

**UNIVERSIDADE DE UBERABA
PROGRAMA DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

MÁRCIA GUIMARÃES OLIVEIRA DE SOUZA

**A MEDIAÇÃO NO CURSO DE PEDAGOGIA-EAD: UM ESTUDO NA
PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL**

UBERABA – MG
2013

MÁRCIA GUIMARÃES OLIVEIRA DE SOUZA

**A MEDIAÇÃO NO CURSO DE PEDAGOGIA-EAD: UM ESTUDO NA
PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Uberaba, como requisito parcial, para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação da Prof^a. Dr^a Marilene Ribeiro Resende.

UBERABA – MG
2013

Catálogo elaborado pelo Setor de Referência da Biblioteca Central UNIUBE

Souza, Márcia Guimarães Oliveira de.

S89m A mediação no curso de pedagogia-EAD: um estudo na perspectiva histórico-cultural / Márcia Guimarães Oliveira de Souza. – Uberaba, 2013.

200 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Universidade de Uberaba. Programa de Mestrado em Educação, 2013.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Marilene Ribeiro Resende

1. Ensino a distância. 2. Educadores. 3. Mediação didático-pedagógica. I. Universidade de Uberaba. Programa de Mestrado em Educação. II. Título.

CDD 371.35

MÁRCIA GUIMARÃES OLIVEIRA DE SOUZA

**A MEDIAÇÃO NO CURSO DE PEDAGOGIA-EAD: UM ESTUDO NA
PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Uberaba, como requisito parcial, para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação da Prof^a. Dr^a Marilene Ribeiro Resende.

BANCA EXAMINADORA:

Dra. Marilene Ribeiro Resende

Dra. Marta Sueli de Faria Sforzi

Dr. Orlando Fernández Aquino

[...] a vida vai se revelando como um sistema de criação, de permanente tensão e superação, de constante combinação e criação de novas formas de comportamento. Assim, cada ideia nossa, cada um de nossos movimentos e vivências constituem a aspiração a criar uma nova realidade um ímpeto para frente, rumo a algo novo.

(VIGOTSKI)

*Dedico este trabalho ao meu marido Jorge;
aos meus filhos: Leticia, Patrícia e André
Luiz; aos meus pais Rubem e Elena.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço a **Deus** pela minha vida, pelas oportunidades concedidas, pela sua luz que se fez presente quando eu me via em situações de desestímulo e descrença, iluminando caminhos que me fizeram encontrar sentido em tudo que estava passando.

Ao meu marido **Jorge**, pelos diálogos científicos que me auxiliaram, em muitos momentos, a enxergar certos aspectos deste trabalho por ângulos diferentes. Pelas conversas e críticas que me ajudaram a chegar até aqui; pela compreensão e pelo carinho.

Aos meus filhos – **Letícia, Patrícia e André Luiz** que dão sentido e razão a minha vida. Em especial, ao meu genro **Allan** que me auxiliou na transcrição das entrevistas junto com a Letícia.

Agradeço a meus pais **Rubem e Elena**, que sempre foram um exemplo de postura e dedicação em minha vida.

Agradeço à Prof^a. Dr^a. **Marilene Ribeiro Resende** que acreditou em mim e na minha capacidade de concluir este trabalho, demonstrando sua dedicação e seriedade nas orientações, nos referenciais teóricos indicados que trouxeram grandes contribuições à pesquisa.

A todos os professores do Programa de Mestrado que, ao longo desses dois anos, contribuíram com o meu enriquecimento intelectual e com a realização desse trabalho.

Agradeço aos membros da minha banca de qualificação, a Prof^a. Dr^a. Maria Alzira Pimenta e o Prof. Dr. Orlando Fernández Aquino pelas observações e reflexões feitas.

Agradeço a Prof^a. Dr^a. Marta Sueli de Faria Sforzi por aceitar compor minha banca de defesa de Mestrado.

RESUMO

A presente pesquisa situa-se dentro da problemática da educação a distância e da mediação didático-pedagógica, na perspectiva histórico-cultural, tendo como lócus o curso de licenciatura em pedagogia. O objetivo da investigação é analisar como o professor organiza o ensino na modalidade EaD com vistas à mediação didático-pedagógica. Trata-se de um estudo descritivo de abordagem qualitativa, realizado a partir de pesquisa bibliográfica, documental e de campo, usando, para a análise dos dados, a técnica de triangulação de fontes. Para a realização do estudo, foram inicialmente selecionadas duas Instituições de Ensino Superior que oferecem o curso de Pedagogia – EaD, situadas no Triângulo Mineiro, no estado de Minas Gerais, uma pública, ligada ao sistema Universidade Aberta do Brasil, e uma privada. Posteriormente, a partir da análise dos Projetos Pedagógicos desses cursos, foi escolhida uma disciplina do curso em cada IES, a partir de critérios estabelecidos previamente. O estudo documental incluiu a análise dos Referenciais de Qualidade para a Educação a Distância, das Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Pedagogia, do Projeto Pedagógico dos cursos, do plano de ensino das disciplinas escolhidas. Também foi analisado o material didático utilizado - materiais de multimídia, os livros didáticos e/ou Guia das disciplinas, e o Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA de cada IES. Foram entrevistados oito professores/tutores envolvidos com as disciplinas selecionadas. A fundamentação teórica sobre a mediação e a atividade de ensino está apoiada em Vigotski e em seus parceiros, Luria e Leontiev, e em autores que tem produzido sobre a abordagem histórico-cultural, como Moll, Libâneo, Oliveira, Peixoto, Sforzi, dentre outros. O estudo bibliográfico e o documental mostraram claramente que, na mediação didático-pedagógica, a interação social é essencial no processo ensino-aprendizagem. Entretanto, as entrevistas revelaram que na EaD a organização das atividades de ensino está submetida a determinações verticalizadas, que engessam e fragmentam a atuação docente, não dando ao professor e tutor a oportunidade de realizar a mediação didático-pedagógica de forma mais apropriada, de modo a interagir mais com o aluno, mesmo que ele assim o deseje, comprometendo a formação do pedagogo.

Palavras-chave: Educação a Distância. Formação de Pedagogos. Mediação Didático-pedagógica.

ABSTRAT

This research is situated within the problematic of education at distance and the didactic – pedagogical mediation, in the historical-cultural perspective, having as locus the pedagogic graduation course. The aim of the investigation is to analyze how teachers organize the teaching in the Teaching at Distance Modality (TDM) focusing at the didactic pedagogical mediation. This is a descriptive paper with a qualitative approach accomplished from a field, bibliographical, documental research using to the analysis the data bank, the technique of source triangulation. To the fulfillment of the study, two Higher Education Institutions which offer the course of Pedagogy (TDM) were initially selected, these institutions are located in Triangulo Mineiro, in the state of Minas Gerais, one of this institution is connected to the *Sistema Universidade Aberta do Brasil*, and the other a private one. Posteriorly, from the analyses of the Pedagogical Projects of these courses, a component was chosen in each Higher Education Institution, from previously established criteria. The documental study included the analysis of the Quality Referentials for Education at Distance, the Pedagogical National Curriculum Guidelines, Pedagogical Project of the courses, teaching plan of the chosen disciplines. Also it was analyzed the didactic material utilized, multimedia materials the textbooks utilized and/or Disciplines Guidelines, and the Virtual Learning Environment (VLE) in each Higher Education Institutions. Eight teachers-tutors who are involved with the selected disciplines were interviewed. The theoretical framework about the mediation and the bteaching activity is supported in Vigotski and in his partners, Luria and Leontiev, and in authors who have produced about the a historical-cultural approach, such as Moll, Libâneo, Oliveira, Peixoto, Sforzi, among others. The bibliographical and the documental study clearly showed that, in the didactic pedagogical mediation, the social interaction is essential in the teaching learning process. However, the interviews revealed that in the (TDM) the organization of the teaching activities is submitted to the verticalized determinations that stiff and fragment the teachers acting, not giving the teacher-tutor the opportunity of accomplishing the didactic pedagogical mediation in a more appropriate manner, in a way to interact more with the student, even if he or she desires it, compromising the pedagogue formation.

Key words: Education at Distance. Pedagogical Formation. Mediação Didatic-Pedagogical Mediation.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	– Representação da técnica da triangulação aplicada na pesquisa.....	22
Figura 2	– Representação gráfica da estrutura pedagógica do curso.....	87
Figura 3	– Página inicial do aluno.....	104
Figura 4	– Ferramentas da barra lateral direita.....	105
Figura 5	– Acesso às salas de aula dos componentes de uma etapa.....	105
Figura 6	– Acesso à sala de aula.....	107
Figura 7	– Sala de aula do componente.....	108
Figura 8	– Exemplo de questão fechada.....	110
Figura 9	– Exemplo de questão aberta.....	110
Figura 10	– Ferramenta de correção das questões abertas do AVA da IES “A”.....	111
Figura 11	– Página inicial do AVA da IES “B”.....	113
Figura 12	– Café Virtual.....	114
Figura 13	– Ferramentas da barra lateral.....	115
Figura 14	– Organização completa do Módulo I.....	116
Figura 15	– Orientação para a Tarefa 2 do Módulo I.....	117
Figura 16	– Acessando atividades da Tarefa 3.....	117
Figura 17	– Exemplo de atividade discursiva.....	118
Figura 18	– Exemplo de atividades fechadas.....	118
Figura 19	– Exemplo de atividades fechadas.....	119
Figura 20	– Fórum de dúvidas.....	119
Figura 21	– Interação sem articulação.....	122

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Análise da estrutura organizacional das IES pesquisadas.....	169
Quadro 2 – Funções docente e administrativa das IES pesquisadas.....	76
Quadro 3 – Conhecimento dos professores e/ou tutores acerca do PP das IES.....	94
Quadro 4 – Contrato de trabalho - quantidade de horas contratadas e a função exercida.....	95
Quadro 5 – Condições físicas do ambiente de trabalho.....	96
Quadro 6 – Quadro básico para a análise das atividades de ensino.....	101
Quadro 7 – Quadro básico para análise das atividades de ensino.....	125

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
CAPS	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
DCNCP	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia
EaD	Ensino a Distância
ENADE	Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
ENSP	Escola Nacional de Saúde Pública Sérgio Arouca
FIOCRUZ	Fundação Oswaldo Cruz
IES	Instituição de Educação Superior
INEP	Instituto Nacional de Educação e Pesquisa
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério de Educação e Cultura
MEC	Ministério de Educação e Cultura
OAA	Oficina de Apoio a Aprendizagem
PA ^A	Professor-autor da IES A
PA ^B	Professor-autor da IES B
PP	Projeto Político
PR ^A	Professor-responsável da IES A
PREC ^A	Preceptor da IES A
PT ^A	Professor – tutor da IES A
PTC ^A	Professor-tutor convidado da IES A
RQESD	Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior
TD ^B	Tutor a distância da IES B
TIC	Tecnologias de Informação e Comunicação
UAB	Universidade Aberta do Brasil
ZDI	Zona de Desenvolvimento Iminente
ZDP	Zona de Desenvolvimento Proximal
TP ^B	Tutor Presencial da IES B

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
1 A ABORDAGEM HISTÓRICO-CULTURAL: UM ESTUDO TEÓRICO PARA A COMPREENSÃO DA MEDIAÇÃO NA EAD	25
1.1 O surgimento da psicologia histórico-cultural.....	26
1.2 O desenvolvimento do pensamento e a cultura	29
1.3 A mediação.....	34
1.4 Aprendizagem e desenvolvimento	38
1.5 Atividade e o ensino	43
1.6 O papel da escola e dos docentes - a mediação didático-pedagógica.....	45
1.7 As TIC e a abordagem histórico-cultural	50
1.8 Considerações	52
2 A EAD E O CURSO DE PEDAGOGIA: UM ESTUDO BIBLIOGRÁFICO E DOCUMENTAL	55
2.1 Aspectos históricos e características fundamentais da EaD.....	56
2.2 Os documentos legais sobre a formação do pedagogo, a EaD e a mediação.....	60
2.3 O Projeto Pedagógico – PP do curso de Pedagogia das IES pesquisadas	64
2.4 O desenho didático	67
2.5 Análise da estrutura curricular e organizacional dos cursos de Pedagogia das IES “A” e “B”.....	68
2.5.1 A implantação do curso de Licenciatura em Pedagogia e a modalidade EaD nas IES “A” e “B”	69
2.5.2 As concepções e princípios educacionais adotados pelas IES e objetivos da formação do pedagogo	71
2.5.3 As atribuições da equipe multidisciplinar e a mediação didático-pedagógica	74
2.5.4 A metodologia de ensino	81
2.5.5 A organização curricular.....	85
2.6 A análise dos planos das disciplinas selecionadas	88
2.6.1 O plano de ensino da disciplina da IES “A”: O Projeto Político- pedagógico da Escola.....	89
2.6.2 O plano de ensino da disciplina da IES “B”: Psicologia da Educação II	91
2.7 Considerações	92
3 A MEDIAÇÃO DIDÁTICA: A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE E OS AMBIENTES VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM- AVA.....	93
3.1 As IES e a atuação docente.....	94

3.2 Análise do AVA das IES	102
3.2.1 Análise do AVA da IES “A”	103
3.2.2 Análise do AVA da IES “B”	112
4 AMEDIAÇÃO DIDÁTICA E A ORGANIZAÇÃO DAS ATIVIDADES DE ENSINO: OS INSTRUMENTOS E MÍDIAS	123
4.1 As mídias e a organização das atividades de ensino na IES “A”	126
4.1.1 A mídia impressa da IES “A”	126
4.1.2 O AVA da IES “A” e a organização das atividades de ensino	128
4.1.3 Oficina de Apoio à Aprendizagem – OAA.....	134
4.1.4 As aulas dos encontros presenciais	138
4.2 As mídias e a organização das atividades de ensino na IES “B”	141
4.3 Considerações	149
CONSIDERAÇÕES FINAIS	153
REFERÊNCIAS	157
APÊNDICES	163
ANEXOS	183

INTRODUÇÃO

Os motivos que nos incentivaram a pesquisar sobre a formação do pedagogo na modalidade a distância são muitos. Primeiramente, o fato de atuarmos como docentes nessa modalidade de ensino, pois ao aprofundarmos os conhecimentos em uma determinada área, pensamos que é possível melhorar a atuação profissional, contribuir com a instituição na qual se trabalha, como também, contribuir com a sociedade por meio da divulgação dos resultados obtidos.

Outro ponto que consideramos relevante é que na formação de um profissional, independentemente da área, as instituições devem, por princípios éticos, buscar uma formação de qualidade que dê condições para que o aluno construa as competências necessárias para atuar, independentemente da modalidade do curso oferecido. Essas competências estão relacionadas à aplicabilidade dos conhecimentos adquiridos na prática profissional.

O MEC, ao definir nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia os saberes essenciais para a formação de um pedagogo e as competências necessárias para a sua atuação na sociedade, faz menção a um profissional histórica e culturalmente situado, ou seja, estabelece um perfil que se modifica ao longo da história.

Observamos também nas palavras de Libâneo (2010) que um curso de formação de pedagogos tem um duplo papel a desempenhar. Ao mesmo tempo em que forma pedagogos que terão a tarefa genuína de inserir indivíduos em um meio culturalmente organizado, o curso deverá proporcionar aos estudantes de pedagogia a mesma experiência, ou seja, proporcionar uma formação que dê condições aos egressos desses cursos de se inserirem profissionalmente nos meios educacionais culturalmente organizados.

Outro fator determinante para a realização da pesquisa no curso de Pedagogia se deu pela nossa graduação que também é em Pedagogia. Atuamos como pedagoga em escolas e creches da rede pública municipal, estadual e particular ao longo de quase uma década. Atuamos como professora das séries iniciais do Ensino Fundamental, o que determina uma íntima relação com a formação desse profissional, pois foi possível, por meio da prática profissional, vivenciar os conhecimentos necessários para a formação do pedagogo e perceber a importância deste profissional nos ambientes educativos.

Concordarmos com Libâneo (2010, p.136), quando ele define Pedagogia como “[...]campo do conhecimento que investiga a natureza e as finalidades da educação em uma determinada sociedade, bem como os meios apropriados de formação humana dos indivíduos.” O pedagogo é o profissional responsável pelo entendimento global dos problemas educativos e responsável por organizar ações para a inserção dos sujeitos na sociedade culturalmente organizada. Formar esse profissional não é uma tarefa fácil, principalmente quando se analisam as suas atribuições, que incluem a docência na Educação Infantil, nas séries iniciais do Ensino Fundamental, nas disciplinas pedagógicas do curso Normal; a gestão educacional em espaços escolares e não escolares e a produção e difusão de conhecimento na área da educação.

Hoje, podemos dizer também que os avanços tecnológicos e científicos têm mudado nossas vidas. Recebemos informações do mundo inteiro em tempo real, e os alunos assumem um novo perfil. Eles vão à busca das informações que lhes interessam de forma rápida, fácil, fazendo com que a escola e a família deixem de ser as únicas detentoras dos saberes.

Mais do que nunca, surge a necessidade de a escola e seus professores mudarem as práticas tradicionais e desinteressantes, que não condizem com o momento atual. Até que ponto os cursos à distância podem atender a essas exigências? Por outro lado, podemos pensar que, para um perfil de aluno já inserido no mercado de trabalho, que goza de liberdade financeira e que deseja ampliar seus conhecimentos de uma forma eficaz e rápida, sem abrir mão de suas ocupações, sem precisar mudar de cidade para estudar, o ensino a distância pode ser considerado uma opção ideal. Entretanto, podemos pensar também que, essa modalidade pode ser considerada como ideal, se não significar apenas um caminho mais fácil por parte daqueles que a procuram para obtenção de uma certificação.

Nos Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância, o MEC e a extinta Secretaria de Educação a Distância não determinam um padrão de organização para os cursos a distância das instituições brasileiras:

Não há um modelo único de educação a distância! Os programas podem apresentar diferentes desenhos e múltiplas combinações de linguagens e recursos educacionais e tecnológicos. A natureza do curso e as reais condições do cotidiano e necessidades dos alunos são os elementos que irão definir a melhor tecnologia e metodologia a ser utilizada, bem como a definição dos momentos presenciais necessários e obrigatórios, para estágios supervisionados, práticas em laboratórios de ensino, tutorias presenciais nos polos descentralizados de apoio presencial e outras estratégias. Apesar da possibilidade de diferentes modos de organização, um ponto deve ser comum a todos aqueles que desenvolvem projetos nessa modalidade: é a

compreensão de EDUCAÇÃO como fundamento primeiro, antes de se pensar no modo de organização: A DISTÂNCIA.

No trecho acima fica claro que as questões educacionais devem ser prioritárias, independentemente da modalidade de ensino que as instituições adotem. Esse posicionamento do Ministério em não adotar um padrão é importante, pois um modelo único “engessaria” o trabalho desenvolvido pelas instituições, e também não garantiria qualidade no ensino dos cursos oferecidos por elas. O Decreto 5.622/05, que regulamentou a educação a distância, ao defini-la estabelece que a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem deve ocorrer por meio das tecnologias de informação e comunicação. Sendo assim, cabe perguntar: as TIC nas IES pesquisadas têm cumprido esse papel? Têm sido elas suficientes para garantir a mediação professor-conteúdo-aluno? As instituições têm assumido esse compromisso, considerando os aspectos pedagógicos, de infraestrutura e de recursos humanos, condizentes com as propostas pedagógicas dos cursos? É o que buscamos investigar na pesquisa de campo.

Nos últimos anos, vem ocorrendo um gradativo aumento na oferta de cursos a distância por universidades particulares e federais do país. Segundo dados do INEP (2010), a matrícula em cursos na modalidade de Ensino a Distância - EaD representam 14,6% do total de matrículas em cursos superiores. Entre esses cursos, há uma parcela grande voltada para a formação de professores para atuarem principalmente no Ensino Básico - 45,8% dos matriculados na EaD estão em cursos de licenciatura.

Essa demanda é justificada pela exigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN 9.394/96, de formação em nível superior para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental. Sendo assim, os professores que não possuíam a formação mínima exigida pela Lei, deveriam buscá-la rapidamente. Esse fato contribuiu para o aumento da procura pelos cursos de licenciatura na modalidade a distância, pois esses cursos atendem às necessidades dos professores em serviço que não dispõe do tempo integral para uma formação superior, normalmente exigido por cursos na modalidade presencial. Mas de que forma o processo ensino-aprendizagem se efetiva na modalidade EaD? Ainda há pessoas que dizem não confiar na eficácia do ensino a distância. Para Moran (s/d), essa desconfiança em relação à EaD no Brasil se deve ao fato de essa modalidade de ensino ter sido vinculada, desde a década de 40, ao ensino técnico, aos antigos supletivos e telecursos.

Para verificarmos o que tem sido produzido sobre a formação do pedagogo nessa

modalidade, pesquisamos no Banco de Teses da CAPES, em meados de 2012, Utilizamos o descritor “formação em Pedagogia” e encontramos 376 dissertações em nível de mestrado e 105 teses, em nível de doutorado. Refinamos, então, a pesquisa acrescentando no descritor a modalidade: “formação em Pedagogia a distância”, encontramos dois trabalhos, em nível de mestrado, e nenhum em nível de doutorado. Fica evidenciado que o tema escolhido para essa pesquisa carece de trabalhos investigativos, o que explicita também a sua relevância e seu caráter exploratório.

Neste contexto de rápidas mudanças e de novas demandas que se colocam para a formação do pedagogo, Libâneo (2004, p. 6) nos alerta que:

[...] a didática precisa incorporar as investigações mais recentes sobre modos de aprender e ensinar e sobre o *papel mediador do professor* na preparação dos alunos para o pensar. Mais precisamente, será fundamental entender que o conhecimento supõe o desenvolvimento do pensamento e que desenvolver o pensamento supõe metodologia e procedimentos sistemáticos do pensar. Nesse caso, a característica mais destacada do trabalho de professor é a mediação docente pela qual ele se põe entre o aluno e o conhecimento para possibilitar as condições e os meios de aprendizagem, ou seja, as mediações cognitivas (grifo nosso).

Para a teoria histórico-cultural, a mediação é fator essencial no processo ensino-aprendizagem, conforme destaca o autor, ao estabelecer a relação dialética entre conhecimento e desenvolvimento. Por considerarmos que as finalidades do ensino a distância não podem ser diferentes das finalidades do ensino presencial, esta pesquisa busca investigar essa mediação didático-pedagógica em cursos de pedagogia – EaD, com base na abordagem histórico-cultural

Muitos questionamentos podem surgir relacionados a essa temática, tais como: em que medida as universidades estão se preparando para atender essa demanda? Os docentes estão sabendo lidar com as diferenças que envolvem o trabalho de ensinar a distância e o de ensinar na modalidade presencial? As condições para a atuação do docente oferecidas pelas IES são compatíveis com a organização de um ensino de qualidade? Essas são apenas algumas questões, entre outras, que poderíamos citar, e, a partir delas, o trabalho realizado pelos docentes se transformou para nós, em fonte de motivação e inspiração para a realização desta pesquisa. Entre as várias possibilidades de aprofundamento sobre as questões relativas a essa modalidade de ensino e as implicações relacionadas ao trabalho desenvolvido pelo professor que nela atua, escolhemos uma que elegemos como um dos pontos fundamentais a

ser considerado pelas IES – a mediação didático-pedagógica.

No processo de ensino e aprendizagem, não há como dissociar ensino de aprendizagem, porém, em se tratando de pesquisa científica, podemos voltar o nosso olhar, a nossa análise, mais para o ensino ou mais para a aprendizagem. Decidimos, então, focar no ensino, no trabalho desenvolvido pelo professor que atua na EaD, pois atuar nessa modalidade implica em organização de instrumentos de trabalho que considere a distância física do professor, entre outros fatores, diferentes do ensino presencial devendo, contudo, visar a mesma qualidade na formação. Na EaD, alunos e professores encontram-se em espaços e tempos não lineares e a comunicação entre eles se estabelece, na maior parte do tempo, ou até mesmo o tempo todo, por intermédio dos instrumentos tecnológicos. Do aluno, a modalidade exige mais autonomia e organização para estudar; enquanto que o professor deverá saber lidar com essa separação espacial e temporal em relação ao seu aluno, que continua necessitando do seu apoio, da mediação didática que ele realiza para a aquisição dos conhecimentos historicamente produzidos.

Assim, o estudo se situa dentro da problemática da educação a distância e da mediação didático-pedagógica nesta modalidade, na perspectiva histórico-cultural. É norteado pela seguinte questão: como os professores organizam as atividades de ensino para a mediação didático-pedagógica nos cursos de Pedagogia-EaD em duas IES do Triângulo Mineiro?

Consideramos a mediação como fator intrínseco ao processo ensino e aprendizagem. A qual independe da modalidade de ensino praticada pelas instituições e, conforme os preceitos vigotskianos, é um processo de intervenção de elementos mediadores classificados em signos e instrumentos. Esses elementos são o resultado de um processo que se dá em nível social e histórico, ou seja, são constituintes de uma cultura. Na abordagem histórico-cultural, o professor é o organizador do ensino, então, a nossa pesquisa tem o objetivo de analisar como o professor organiza o ensino na modalidade EaD com vistas à mediação didático-pedagógica.

Elegemos os seguintes objetivos secundários que consideramos necessários para responder à questão norteadora proposta. São eles:

- fundamentar teoricamente o estudo sobre a mediação didático-pedagógica na perspectiva histórico-cultural, relacionando-o com a EaD;
- contextualizar as disciplinas analisadas a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, dos Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância, dos Projetos Pedagógicos dos cursos de

Pedagogia, das Leis vigentes, entre outras fontes pesquisadas, tendo como foco a mediação didático-pedagógica.

Levantamos, então, a seguinte hipótese, a mediação didático-pedagógica em todas as suas possibilidades são limitadas pela própria forma de estrutura da EaD, o que compromete a qualidade do ensino nessa modalidade.

Autores como Libâneo (2004) e Sformi (s/d) consideram que a mediação possui duas dimensões muito interessantes, distintas e valorosas, ou seja, a *função mediadora* do professor que também pode ser chamada de *mediação didática* e a *mediação* que ocorre entre o aluno e o conhecimento, que podemos chamar também de *mediação cognitiva*. Embora consideremos que entre ensino e aprendizagem existe uma relação dialética, o foco de nossa pesquisa está delimitado na primeira dimensão. Como a análise não está focada apenas nos aspectos que dizem respeito ao momento didático do ensino, em que se estabelece a relação professor-aluno-conhecimento, mas também em outros elementos mais amplos que também são mediadores, como as diretrizes curriculares, os projetos pedagógicos dos cursos, os planos de ensino, usaremos o termo – mediação didático-pedagógica.

Definido o objeto de pesquisa, o problema e os objetivos, passamos à definição da abordagem e dos procedimentos metodológicos. Optamos pela abordagem qualitativa que "parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito." (CHIZZOTTI, 2000, p.79). Nessa abordagem, o conhecimento não se faz apenas com a “junção” de dados, pois o pesquisador também participa do processo com as interpretações que faz e dos significados que atribui.

Para Severino (2007), a temática escolhida deve ter um significado tal, a ponto de fazer parte da vivência do pesquisador. “A escolha de um tema de pesquisa, bem como a sua realização, necessariamente é um ato político. Também, neste âmbito, não existe neutralidade.” (p.215). Nesse sentido, a presente temática faz parte de nossa atuação profissional, do nosso cotidiano, por isso, é uma temática significativa.

Realizamos um estudo descritivo que, segundo Gil (2008), tem o objetivo de descrever as características de determinada população ou fenômeno. Porém, ao buscar uma nova visão do problema, esta pesquisa também se aproxima da pesquisa exploratória que objetiva levar à familiarização de um assunto ainda pouco conhecido ou explorado.

As Instituições de Ensino Superior - IES, escolhidas como campo de pesquisa permanecerão em sigilo, sendo identificadas por instituições “A” e “B”. A IES “A” foi selecionada porque é pioneira na oferta de EaD na região do Triângulo Mineiro e tem

experiência consolidada nessa modalidade de curso, estando presente nas cinco regiões do país. A IES “B” oferta o curso de Pedagogia pela Universidade Aberta do Brasil (UAB), na Região do Triângulo Mineiro. Ela foi escolhida, primeiramente, devido ao seu convênio com a UAB. Todas as IES federais dependem desse órgão articulador para ofertar cursos na modalidade a distância, portanto, a IES “B” pode ser considerada como um parâmetro de funcionamento das IES federais para a oferta de cursos EaD.

Por uma questão de delimitação da pesquisa, optamos por investigar a mediação didático-pedagógica em uma disciplina do curso de Pedagogia de cada IES. Para a escolha das disciplinas que compõem a análise, estabelecemos os seguintes critérios para ambas as instituições:

- a) ter caráter profissionalizante;
- b) possuir carga horária semelhante;
- c) haver aceitação dos professores responsáveis para participar do estudo;
- d) estar acessível no AVA da instituição no momento da pesquisa;
- e) ser uma disciplina ofertada nos períodos ou etapas intermediárias do curso;
- f) apresentar conteúdo teórico.

A instituição “A” denomina as disciplinas como “componentes curriculares”. O componente curricular escolhido foi *O projeto político-pedagógico da escola* que possui uma carga horária semestral de 72 horas. É ofertado na segunda etapa do Curso de Graduação em Pedagogia 607¹.

A disciplina da instituição “B”, é denominada como *Psicologia da Educação II*, possui uma carga horária semestral de 60 horas e é ofertada no 4º período do curso. Essa Instituição só possui um tipo de curso ofertado à comunidade que funciona por meio da parceria com a Universidade Aberta do Brasil – UAB e tem a duração de quatro anos.

Os procedimentos metodológicos foram organizados da seguinte maneira: estudo bibliográfico, estudo documental e estudo de campo.

O estudo bibliográfico visa fundamentar teoricamente a pesquisa. Segundo Flick (2009, p. 62), o estudo bibliográfico inclui “literatura teórica sobre o tema de estudo; - literatura empírica sobre pesquisas anteriores na área do estudo ou em áreas similares; - literatura metodológica sobre como utilizar os métodos escolhidos; - literatura teórica e

¹A instituição possui duas modalidades de graduação em Pedagogia. Um curso com duração de 3,5 anos, ou sete etapas e que é reconhecido pelo código 607; outro que tem duração de 1,5 ano, reconhecido pelo código 631, ofertado para quem já é portador de um diploma em licenciatura, independentemente de qual licenciatura seja (biologia, matemática, história, química, entre outras).

empírica para a contextualização, a comparação e a generalização das descobertas.”

A fundamentação teórica sobre a mediação e a atividade de ensino tem como base autores da abordagem histórico-cultural, tais como: Vigotski (2002, 2003), Vigotskii, Luria e Leontiev (2006), Vygotsky e Luria (1996), Leontiev (1978^a, 1978b) Moll (1996), Libâneo (2004, 2010) Oliveira (2004), Peixoto (2011), Sformi (s/d), Santaella e Pesce (2012), dentre outros que se baseiam nessa abordagem.

Sendo a mediação didático-pedagógica objeto de nossa pesquisa, nos apoiamos, principalmente, nos preceitos vigotskianos. Salientamos, no entanto, que ainda temos pouco contato direto com a obra desse pesquisador russo aqui no Brasil, por isso foi necessário recorrer também a autores que pesquisaram sobre a teoria histórico-cultural..

Realizamos também um estudo sobre a EaD, apoiando-nos nos seguintes autores: Martins e Polak (2001), Rodrigues (2012), Preti (2000), Silva (2011), Silva (2012a), Silva (2012b), Silva (2012c), Arruda (2012), Mattar (2012), Peixoto (2011), Freitas *et al* (2012), Santaella (2012), dentre outros. Buscamos informações também em sites, tais como do INEP, UAB, MEC, dentre outros.

Para o estudo documental, importante se faz definir o que consideramos como documento. Buscamos primeiramente em Gil (1994) a definição para documentos, e segundo o autor, podemos considerá-los como dados que provém de fonte de “papel”. Apesar de o autor ampliar muito as fontes consideradas para ele como documentos, tais como: “arquivos históricos, registros estatísticos, diários, biografias, jornais, revistas, etc.” (p.158), com o avanço das tecnologias, na atualidade, surgem outros tipos de documentos que não se originam dessas fontes. Para Flick (2009a, p. 231) “os documentos estão normalmente disponíveis, como textos (de forma impressa), podendo estar na forma de um arquivo eletrônico (por exemplo, um banco de dados).” Filmes, internet, fotos, etc., também podem ser considerados como documentos. O autor também comenta que o uso de documentos como fonte de dados em uma pesquisa não pode ser utilizado apenas para representar ou comunicar fatos, como algo figurativo, apenas para constar, pois, para ele, todo o documento foi produzido por algum motivo, com vistas a um objetivo prático e é por esse motivo que eles devem ser encarados pelo pesquisador como meios de comunicação. “O pesquisador deverá também perguntar-se acerca de: quem produziu esse documento, com que objetivo e para quem? Quais eram as intenções pessoais ou institucionais com a produção e o provimento desse documento?” (p. 232)

O estudo documental incluiu a análise de documentos, tais como: Referenciais de Qualidade para a Educação a Distância, Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de

Pedagogia, o Projeto Pedagógico dos cursos, planos de ensino das disciplinas selecionadas. Também incluiu a análise do material didático utilizado: materiais de multimídia, os livros didáticos e/ou Guia² das disciplinas, informações colhidas nos sites das IES e materiais publicados no AVA (Ambiente Virtual de Aprendizagem). Este estudo visou explicitar dados importantes, tais como: as características desses documentos, a intencionalidade dos mesmos, se interferem ou não na organização da atuação docente, como também, verificar se há coerência ou conexão entre eles e o trabalho realizado pelo professor. Os dados serão utilizados para contextualizar as informações obtidas nas entrevistas.

No estudo de campo, realizamos entrevistas por pautas que possui uma estruturação com poucas perguntas diretas, com oito professores que atuam nas disciplinas selecionadas, com o objetivo de buscar informações que nos interessam para a pesquisa (Apêndice 2). Segundo Gil (1994, p.117) este tipo de entrevista não possui uma organização rígida e “as pautas devem ser ordenadas e guardar certa relação entre si. O entrevistador faz poucas perguntas diretas e deixa o entrevistado falar livremente à medida que refere às pautas assinaladas”. O importante é que a espontaneidade do processo seja preservada.

Para a análise dos dados, com a intenção de alcançarmos o máximo de amplitude para poder descrever, explicar e compreender como o professor organiza as atividades de ensino utilizamos a técnica da triangulação das três diferentes fontes pesquisadas, cujo objetivo básico é descrito por Triviños (2008, p. 138):

[...] abranger a máxima amplitude na descrição, explicação e compreensão do foco em estudo. Parte de princípios que sustentam que é impossível conceber a existência isolada de um fenômeno social, sem raízes históricas, sem significações culturais e sem vinculações estreitas e essenciais com a macro realidade social

A formação de pedagogos na modalidade EaD, na atualidade, não é um fato isolado, mas está associado à macro realidade social que envolve uma série de fatores. Porém, como já dissemos, a mediação encontra-se no centro de um processo que visa o desenvolvimento do indivíduo e, nesse processo, temos as entrevistas com os professores pesquisados que caracterizam o estudo empírico, os dados resultantes das fontes bibliográficas que caracterizam o estudo teórico e o estudo documental. Estes são os três procedimentos metodológicos realizados, cujos dados sobre a mediação didático-pedagógica serão analisados

² O material que é entregue aos alunos matriculados na IES “A” é um livro publicado e que pode ser adquirido nas livrarias por qualquer pessoa. Já o material que o aluno recebe na IES “B”, não tem caráter de livro, mas são chamados de Guias (material didático em forma de brochura), somente os alunos matriculados nos cursos tem acesso a esse material.

pela técnica de triangulação, conforme caracterizada na Figura 1:



Figura 1: Representação da técnica da triangulação aplicada na pesquisa

Flick (2009b, p. 62) define triangulação da seguinte forma:

A triangulação implica que os pesquisadores assumam diferentes perspectivas sobre uma questão em estudo ou, de uma forma geral, ao responder a perguntas de pesquisa. Essas perspectivas podem ser substanciadas pelo emprego de vários métodos e/ou em várias abordagens teóricas. [...].

Os capítulos da dissertação estão organizados da seguinte forma: no Capítulo 1- *A abordagem histórico-cultural: um estudo teórico para a compreensão da mediação na EaD* - visa fundamentar teoricamente o estudo sobre a mediação didático-pedagógica na perspectiva histórico-cultural, relacionando-o com a EaD, como base para as análises; o Capítulo 2 - *A EAD e o curso de Pedagogia: um estudo bibliográfico e documental*, visa contextualizar as disciplinas analisadas neste estudo, a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, dos Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância, dos Projetos Pedagógicos das IES pesquisadas, assim como verificar como a mediação e a organização das atividades está pensada nestes documentos; o Capítulo 3 – *A mediação didática: a organização do trabalho docente e os ambientes virtuais de aprendizagem-AVA* – este capítulo tem como finalidade descrever como o professor organiza a mediação didática considerando o AVA da IES em que atua; o Capítulo 4 – *A mediação didática e a organização das atividades de ensino: os instrumentos e mídias* – dá continuidade à descrição

iniciada no Capítulo 3, porém, considerando a análise dos instrumentos e mídias utilizadas pelas IES. Após o quarto capítulo, realizamos as considerações finais desta dissertação.

1 A ABORDAGEM HISTÓRICO-CULTURAL: UM ESTUDO TEÓRICO PARA A COMPREENSÃO DA MEDIAÇÃO NA EAD

Para a educação atual não é tão importante ensinar certa quantidade de conhecimentos, mas educar a aptidão de adquirir esses conhecimentos e valer-se deles.
(VIGOTSKI)

O estudo realizado e descrito neste capítulo visa a compreensão acerca dos fundamentos básicos para esta pesquisa, a partir da abordagem histórico-cultural, com base nas contribuições dos seus teóricos, principalmente aquelas deixadas pelo seu principal idealizador, que foi Lev Semenovich Vigotski. Buscamos junto aos teóricos desta abordagem o aporte teórico acerca dos elementos fundamentais que estão envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, os quais se constituíram em referencial para a compreensão da mediação didático-pedagógica na modalidade de ensino a distância, no curso de Pedagogia, nesta pesquisa. Assim, esse estudo nos serviu de base para a análise que fizemos dos documentos das duas IES pesquisadas, bem como das entrevistas realizadas com os professores das disciplinas escolhidas.

Necessário se faz esclarecer que as ideias de Vigotski e de um grupo de cientistas que compartilhavam com ele os mesmos ideais, estavam fortemente influenciadas pela doutrina marxista.

Para esses pensadores, a mediação está inserida no ato educacional, no processo de ensino-aprendizagem. Encontramos, atualmente no Brasil, concepções diferentes sobre esse processo, porém, não temos a intenção de definir as diversas concepções de mediação que possam existir, mas sim, por meio de uma pesquisa bibliográfica, responder às reflexões a seguir: o que é mediação didática? Por que escolhemos adotar o termo mediação didático-pedagógica como objeto do presente estudo? Qual é o papel do professor em uma atividade de ensino? O que é mediação cognitiva? Quais os conceitos fundamentais da abordagem histórico-cultural, importantes para a compreensão da mediação? Como e quando a mediação ocorre? Qual a relação entre aprendizagem e desenvolvimento e entre aprendizagem e ensino?

Inicialmente discorreremos sobre o nascimento da psicologia histórico-cultural, quando e por que ela surgiu e as influências exercidas pelo marxismo. Dentro dos limites de

uma dissertação de mestrado, procuramos situar a gênese da categoria mediação na teoria histórica cultural, como elemento fundamental no processo de hominização. Na sequência, veremos as concepções dos teóricos sobre o processo do desenvolvimento humano para, depois, tratarmos sobre os conceitos fundamentais da abordagem histórico-cultural. Aprofundaremos mais o conceito de mediação, a partir dos esclarecimentos sobre o conceito de atividade e o de Zona de Desenvolvimento Iminente.

1.1 O surgimento da psicologia histórico-cultural

Todas as informações a seguir sobre a vida, pesquisas e as obras deixadas por esses pesquisadores foram retiradas, principalmente, das seguintes obras: Vigotskii, Luria e Leontiev (2006) e Moll (1996).

Vigotski nasceu em Orsha, Bielo-Rússia em 1896 e ainda criança, mudou-se com sua família para Gomel, cidade com vida cultural mais intensa, onde viveu durante sua infância e juventude. Seu pai era um executivo do Banco Unido de Gomel. Sua mãe era professora licenciada e ensinou-lhe a língua alemã; o ensino primário ocorreu em casa por intermédio de um tutor e o ginásio foi cursado, parte em uma escola pública, e, os dois anos finais em uma escola judia, particular. Vigotski demonstrava interesse por diversas áreas do conhecimento, como: matemática, literatura, teatro, música, filosofia, história, entre outras; também sabia ler e escrever em hebraico, francês e inglês. Casou-se, em 1924, com Rosa Noevna Smekhova.

Formou-se em Direito e em Filologia, em 1917, na Universidade de Moscou. Mais tarde, estudou também Medicina e lecionou literatura, psicologia, pedagogia, russo, pois possuía uma formação ampla e multidisciplinar. Teve uma vida profissional e intelectual bastante intensa; foi professor e, como pesquisador, participou de vários grupos de estudos; publicou ensaios e críticas literárias; foi fundador do Instituto de Defectologia de Moscou; dirigiu um departamento de educação para deficientes físicos e mentais, entre outros trabalhos.

Após uma impressionante palestra proferida durante o Segundo Congresso Psiconeurológico na Rússia, ocasião em que ele falou sobre a metodologia da investigação reflexiológica e psicológica, foi convidado pelo diretor do Instituto de Psicologia de Moscou para trabalhar como pesquisador desse Instituto. Foi quando ele deixou Gomel e mudou-se para Moscou e, após reunir-se com Luria e Leontiev em sua nova morada, iniciaram seus estudos acerca da criação de uma nova psicologia. Segundo Moll (1996, p. 38) "Foi assim que

a famosa *troika*, Vigotski, Luria e Leontiev foi formada, com Vigotski assumindo a liderança natural." Outros cinco pesquisadores³ agregaram-se ao grupo, algum tempo depois.

Alexander Romanovich Luria, filho de pais socialistas, nasceu em 1902 e faleceu em 1977. Estudou Ciências Sociais, no entanto, interessava-se pelo estudo da psicologia. Doutorou-se em Pedagogia e em ciências médicas. Dedicou-se às pesquisas neurológicas e à psicologia. Luria sempre foi um grande admirador de Vigotski como podemos observar no trecho destacado a seguir: "Não é exagero dizer que Vigotskii era um gênio. Ao longo de mais de cinco décadas trabalhando no campo da ciência, eu nunca encontrei alguém que sequer se aproximasse de sua clareza de mente." (VIGOTSKII, LURIA e LEONTIEV, 2006, p.21).

Alexis N. Leontiev, que também fez parte do grupo de estudiosos junto a Vigotski; nasceu em 1904 e faleceu em 1979. Era psicólogo russo e membro da Academia Soviética de Ciências Pedagógicas. Dedicou-se aos estudos das relações entre o desenvolvimento do psiquismo humano cujos principais assuntos eram: memória e a atenção deliberada, que o levaram a formular o conceito de atividade e ao desenvolvimento da teoria da atividade. Trabalhou ao lado de Vigotski de 1924 a 1930.

O grupo criticava as concepções mecanicistas do comportamento humano e desejava reorganizar a psicologia, partindo dos fundamentos marxistas e também buscar soluções para os problemas sociais soviéticos presentes na educação, como os altos índices de analfabetismo, entre outros problemas.

Diferente dos outros dois, Vigotski morreu prematuramente em 1934, vítima de tuberculose, doença que o acometeu por mais de uma década. O trabalho desenvolvido por esse grupo na época trouxe grandes contribuições para a psicologia e para a educação, no entanto, esses escritos permaneceram ignorados pelo ocidente até a década de 60, sendo que, no Brasil, as primeiras obras só foram publicadas nos anos de 1980.

Segundo Leontiev (1978a), esse grupo sentiu-se motivado a estudar o marxismo. A doutrina de Karl Marx produziu grande impacto na teoria do socialismo e não se admitia o nome de Marx nos centros oficiais de psicologia:

Karl Marx (1818-1883), ao fundar a doutrina marxista na década de 1840, revolucionou o pensamento filosófico, especialmente pelas conotações políticas explícitas nas suas ideias, colocadas, em seguida também por Friederich Engels (1820- 1895). (TRIVIÑOS, 2008, p.49-51).

³A "Troika" ampliou-se para um grupo de oito, com a inclusão de Lidia Bozhovich, Rosa Levina, Natália Morozova, Liya Slavina, Alexandre Zaporozhets. (VIGOTSKII, LURIA e LEONTIEV, 1996).

Sendo as concepções idealistas opostas ao pensamento marxista, é possível compreender os motivos de tal rejeição, uma vez que os adeptos da corrente filosófica idealista adotam um posicionamento central pautado na subjetividade, no ideal. Triviños (2008) nos esclarece que enquanto os idealistas achavam que "a história era resultado das ideologias e da presença de heróis" (p.51), para os materialistas-históricos, a história se fundamentava por meio da observação das formações socioeconômicas e das relações de produção que formavam as sociedades. Vejamos o que diz Marx e Engels (s/d, p.4) sobre as premissas da concepção materialista da história:

Pode-se referir à consciência, a religião e tudo o que se quiser como distinção entre os homens e os animais, porém, essa distinção só começa a existir quando os homens iniciam a produção dos seus meios de vida, passo em frente, que é a consciência da sua organização corporal. Ao produzirem os seus meios de existência, os homens produzem, indiretamente a sua própria vida material.

No sentido de compreender melhor esse pensamento de Marx e Engels, buscamos em Engels (1876) essa distinção que ele faz entre os homens e os animais. Ele comparou a evolução do homem com a evolução dos macacos, observando que foi por intermédio do trabalho, durante centenas de milhares de anos, que o homem aperfeiçoou o uso das mãos. Afirma que o número de ossos e músculos das mãos do macaco e das mãos dos homens é o mesmo, no entanto, jamais um macaco construiu uma ferramenta de trabalho, por mais simples que fosse essa ferramenta. É por essa razão de ser e de agir dos animais, que não existe cultura entre eles. No entanto, para o homem, o trabalho se inicia com a elaboração de instrumentos.

Esse processo começa com o homem primitivo que, em busca de sua sobrevivência, cria instrumentos e técnicas para a obtenção de alimento, moradia, dando origem às formas mais rudimentares de trabalho e formação de sociedades que, ao longo da história, vão se aprimorando e tornando-se cada vez mais complexas.

O homem, por meio do trabalho, foi dominando cada vez mais a natureza, ampliando os horizontes e se agrupando, formando as sociedades. Nesse processo, o homem sentiu a necessidade de se comunicar, desenvolvendo assim, a laringe e a capacidade da fala articulada, ao mesmo tempo em que o cérebro humano e os órgãos dos sentidos também foram se desenvolvendo. Fittipaldi (2006, p.75) comenta que o homem, "ao se utilizar de instrumentos para agir no mundo natural, cria condições para sua existência, determina o modo de produção, as relações dos homens com o meio e entre si." O homem passa então a

sentir necessidade não só da sua preservação, da sua sobrevivência, proteção, enfim, mas também da preservação da sua cultura.

Foi assim que a humanidade chegou ao desenvolvimento atual, transformando a natureza por meio do trabalho que também foi transformando o próprio homem. Ao longo do tempo, técnicas e instrumentos de trabalho foram sendo aperfeiçoados e a natureza da atividade exercida por grupos de pessoas, passou a fazer parte da identidade delas na sociedade. Vejamos as considerações sobre a época em que o grande teórico marxista nasceu:

Marx nasceu em um século marcado pelo grande desenvolvimento técnico, expansão do capitalismo nos países industrializados, avanço científico, imperialismo colonialista, consolidação do poder da burguesia, contraste entre pobreza e riqueza, jornada de trabalho de 14/16 horas, mão de obra infantil e feminina e o surgimento de uma nova classe revolucionária: o proletariado, que se opõe aos interesses burgueses. (FITTIPALDI, 2006, p.75).

Evidentemente que todo esse contexto histórico-cultural motivou Marx a realizar tais análises. Necessário se fazia compreender a constituição de uma sociedade capitalista, compreender também as relações que regem essa sociedade no nível histórico, econômico e político.

1.2 O desenvolvimento do pensamento e a cultura

No surgimento da psicologia marxista, seus adeptos se detinham mais em criticar o pensamento dos idealistas, do que voltar a atenção às questões metodológicas que defendiam, como nos esclarece Leontiev (1978a). Somente depois de publicadas as pesquisas de Vigotski e Rubinstein é que essa psicologia começou a ser compreendida de forma mais completa, o que impulsionou outros teóricos a se engajarem também em seus estudos, pois para eles, "a presença de Marx é a chave para a possibilidade de estruturar uma teoria científica da mente humana" (MOLL, 1996, p.39), sendo Vigotski o principal teórico marxista do grupo.

Partindo dos escritos de Marx, esse grupo soviético se deteve a estudar sobre como se processa o desenvolvimento do pensamento no homem. Ou seja, como o homem torna-se humano? Para Leontiev (1978b, p.261) “[...] o homem é um ser de natureza social, que tudo o que tem de humano nele provém da sua vida em sociedade, no seio da cultura criada pela humanidade.” Isso quer dizer que os caracteres humanos não são adquiridos hereditariamente, mas sim, se processam a partir do momento em que o homem vai se apropriando da cultura já

estabelecida por aqueles que o precederam. Sforini (s/d) comenta que o sujeito, ao nascer, já se encontra inserido em uma sociedade culturalmente constituída, com certos conhecimentos já formados e acumulados, frutos das gerações que o precederam. Os homens ao criarem objetos para satisfazer as necessidades humanas, desenvolveram também um saber sobre essa criação e foi assim que a ciência, a tecnologia, a arte se desenvolveram e se aperfeiçoaram ao longo do tempo.

Segundo Leontiev (1978b, p.172), "O marxismo, como se sabe, contempla o pensamento humano como o produto do desenvolvimento histórico-cultural, como uma forma peculiar da atividade humana que não é mais do que um derivado da atividade prática". Sendo assim, a sociedade, historicamente constituída, bem como os conhecimentos acumulados por ela, são responsáveis pela qualidade do pensamento das pessoas que nela vivem. Cada homem ao nascer, apropria-se da cultura presente em seu meio social e esse pensamento pode ser compreendido de uma forma mais ampla, quando tomamos ainda como base as palavras de Leontiev, (1978b, p.172):

O homem não nasce dotado das aquisições históricas da humanidade. Resultando estas do desenvolvimento das gerações humanas, não são incorporadas nem nele, nem nas suas disposições naturais, mas no mundo que o rodeia, nas grandes obras da cultura humana. Só apropriando-se delas, no decurso da sua vida, ele adquire propriedades e faculdades verdadeiramente humanas. Este processo coloca-o, por assim dizer, aos ombros das gerações anteriores e eleva-o muito acima do mundo animal.

Leontiev deixa claro que o homem não nasce pronto, que as aquisições históricas e científicas da humanidade terão que ser aprendidas pelas pessoas, a partir do seu nascimento. No entanto, para que essa apropriação aconteça, o homem deve participar desta sociedade, ou seja, da família, das instituições, do trabalho, etc., que constituem o seu meio social. O termo sociointeracionismo surge daí, uma vez que o homem, inserido em uma sociedade, estabelece uma relação de trocas, interagindo com seus parceiros sociais. O significado de tudo o que existe na sociedade é fruto das interações sociais das gerações passadas.

Leontiev (1978a, p.23) ainda afirma que "o pensamento não existe fora da sociedade" e que a base do conhecimento humano está na prática humana, no trabalho que é uma atividade produtiva. As tarefas realizadas na sociedade proporcionam o desenvolvimento do pensamento do ser humano, sendo esse, condição para o desenvolvimento humano. Baseando-nos nas palavras deste pesquisador, podemos dizer que não existe desenvolvimento humano sem sociedade e vice-versa, pois o conhecimento é constituído por meio das interações

sociais. Por outro lado, a prática histórico-cultural da humanidade vai se tornando mais complexa na medida em que a humanidade vai progredindo. Da mesma forma que o homem se apropria do manejo de um instrumento de trabalho, ele também se apropria da audição, articulação e significado das palavras.

Segundo Cole (1996, p. 87), o postulado fundamental das abordagens de Luria, Leontiev e Vigotski sobre o desenvolvimento do pensamento,

[...] é que as funções psicológicas humanas diferem dos processos psicológicos de outros animais por que são *culturalmente mediadas, historicamente desenvolvidas* e emergem da *atividade prática*. Cada termo desta formulação está ligado a outro. Tomados como um todo fornecem um ponto de partida para considerar as características especiais da escolarização formal como um contexto de atividade no qual alguns seres humanos, em certas circunstâncias culturais e em certas eras históricas, se desenvolvem.

Isso significa que os homens necessitam se relacionar socialmente para que o conhecimento seja intermediado, para que suas funções psicológicas se desenvolvam. A partir das palavras de Leontiev (1978b, p.269-270) “[...] os objetos e os fenômenos encerram em si a atividade das gerações precedentes e resultam de todo o desenvolvimento intelectual do gênero humano [...]”, é possível concluir que a interação social assume um papel preponderante para os pensadores histórico-culturais, no desenvolvimento humano, uma vez que sem ela, não seria possível nos apropriarmos da funcionalidade de tudo o que foi criado pelo homem. Essas relações transformam qualitativamente e quantitativamente o pensamento humano, levando o homem ao processo de humanização, mediado por interações sociais, ao se apropriar dos conhecimentos historicamente produzidos. Concordamos com Sforni(s/d), quando ela acrescenta algo mais a esse respeito; ela exemplifica que todo o progresso no aperfeiçoamento dos instrumentos de trabalho marca “um novo grau de desenvolvimento histórico nas aptidões motoras do homem”(p.3).

Podemos dizer então que o desenvolvimento atual das tecnologias de informação e comunicação (TIC) e a criação da internet marcam também um novo grau de desenvolvimento histórico da humanidade. Esse desenvolvimento humano vai muito além das aptidões motoras, pois intensificou a comunicação, permitiu o acesso a informações, a influências culturais, interferiu na organização e nas formas de trabalho e de educação, permitiu mais acesso a todos os tipos de arte, entre uma infinidade de influências que poderíamos citar. As TIC interferiram a tal ponto no *modus* de vida das pessoas, que diante de uma pane no sistema de comunicação, um caos pode ser gerado. Podemos afirmar que hoje a

nossa complexa sociedade depende das TIC para a realização das suas atividades, de uma forma geral.

Nesse processo de desenvolvimento cuja interação social assume um papel fundamental, o homem vai interiorizando conhecimentos. Observamos em Leontiev (1978) *apud* Moll (2006, p.45), que o conceito de interiorização também é um conceito chave para Vigotski e não podemos resumi-lo como uma simples "transferência de uma atividade externa para um plano interno, preexistente, de consciência, mas o processo no qual esse estágio interno é formado. [...] os processos interpessoais se transformam em processos intrapessoais." Ao se relacionar com os adultos, as funções mentais das crianças se encontram no nível interpsicológico. Na medida em que esses processos vão se interiorizando, as funções mentais tornam-se intrapsicológicas.

Explicando melhor, segundo Leontiev (1978a), ao nascer, o indivíduo estabelece uma conexão biológica direta com a mãe e, à medida que o tempo vai passando, essa conexão passa a ser mediada por objetos, tais como, a mamadeira, o prato, etc. A conexão da criança com os objetos que estão ao seu redor é mediada pelas pessoas com as quais a criança convive. É assim que a atividade passa a fazer parte da vida do ser-humano. Os objetos passam a ter sentido para a criança a partir das propriedades e qualidades que apresentam na atividade. A atividade adquire uma estrutura implementada a partir da aquisição da linguagem pela criança. Para Marx e Engels (p. 10) “[...] a linguagem só nasce, como a consciência, da necessidade, da carência física do intercâmbio com outros homens”. Vigotskii, Luria e Leontiev (2006) se detiveram longamente a analisar o papel da fala no desenvolvimento humano e apoiaram-se também em pesquisas que precederam as suas acerca dessa temática.

Para Leontiev, (1978), ao longo do desenvolvimento da criança, as funções psicointelectuais superiores surgem duas vezes: primeiro ela a utiliza como função *interpsíquica*, ou seja, a criança passa a utilizar a fala para se comunicar, utiliza-a como função *interpessoal* em atividades sociais. Com o tempo, ela sente a necessidade de falar sozinha quando está desenvolvendo uma ação, ao invés de apelar para um adulto, ou seja, fala e ação passam a fazer parte de uma mesma função psicológica complexa para solucionar um problema em questão. É como guiasse a fala para si, internalizando-a, e então, a fala passa a adquirir uma função *intrapessoal*, ou *intrapsíquica*, transformando-se em função mental interna e passa a fornecer recursos essenciais para o pensamento. Leontiev (1978, p. 166) afirma que “[...] a aquisição da linguagem não é outra coisa senão o processo de apropriação das operações de palavras que são fixadas historicamente nas suas significações.” Devemos considerar, tomando como base as palavras de Leontiev, que a linguagem possui um

significado bem mais amplo do que a fala, pois a linguagem é utilizada na comunicação e pode ser verbal ou não verbal, o que não exclui o fato de ser fixada em um processo sócio histórico.

Prestes (2010, p.166) esclarece um pouco mais, quando comenta que: “[...] a fala constitui-se num instrumento importantíssimo do pensamento que nasce da atividade externa prática da criança: o pensamento verbal se forma na medida em que a atividade se interioriza”. Sendo assim, segundo essa autora, a fala também é um instrumento, só que do pensamento. Na medida em que a criança vai se desenvolvendo e aprendendo o idioma materno, mais amplo se torna o seu pensamento. Leite, Leite e Prandi (2009), comentam que a fala, na construção do saber, possui uma dupla importância: intermedia a relação entre os homens e ordena os fatos do mundo real em conceitos que são compartilhados por uma comunidade que utiliza a mesma língua.

Sobre o desenvolvimento infantil, Leontiev nos esclarece que:

O ser humano vive como se fosse num círculo cada vez mais amplo de atividade para si. No começo, é um pequeno círculo de pessoas e objetos que diretamente o circundam: ele desenvolve interação com eles, uma percepção sensorial deles, uma aprendizagem do que pode ser conhecido sobre eles, um aprendizado de seu significado. Porém, mais para frente, diante de si começa a se abrir uma atividade que se encontra muito além dos limites de sua atividade prática e de seu contato direto: os limites ampliados daquilo que ele pode conhecer e que é apresentado para ele pelo mundo. (LEONTIEV, 1978a, p.24)

O círculo de atividades vai se ampliando, na medida em que a criança vai se desenvolvendo, interagindo e criando significados para tudo o que a circunda. É assim que a criança, ao criar significados, desenvolve a fala. Para Moll (2006, p.45) "seres humanos são cultura interiorizada", pois essa relação do adulto com a criança se estabelece culturalmente, e "A cultura, a legitimação histórica da humanidade fora das fronteiras do organismo, é interiorizada como atividade mental, tornando-se, portanto, interna ao organismo." (p.45). É desta maneira que as formas adultas culturais de comportamento vão, aos poucos, substituindo as formas infantis de comportamento até a formação da mente de um homem adulto cultural.

Nesse processo de amadurecimento, a criança vai crescendo, desenvolvendo habilidades e formas diferentes de pensar e de se comportar. É assim que

[...] o ambiente se torna interiorizado, o comportamento torna-se social e cultural não só em seu conteúdo, mas também em seus *mecanismos*, em

seus meios [...] desenvolve um sistema de memória associativa e estrutural; desenvolvem-se a linguagem e o pensamento, surgem as ideias abstratas e criam-se inúmeras habilidades culturais e meios de adaptação [...] o adulto cultural surge em lugar do adulto primitivo (VYGOTSKY E LURIA, 1996, p.179-180).

O homem nasce mergulhado em uma sociedade complexa formada ao longo da história e, ao crescer, se desenvolve rapidamente sob a influência desta. “No caso das ações mentais, mediante o processo de internalização, os conhecimentos adquiridos transformam-se em instrumentos internos de mediação”. (SFORNI 2008, p.498). A mesma autora ainda comenta que, ao longo do processo, os signos vão substituindo os objetos do mundo real e formam verdadeiros sistemas simbólicos de estrutura complexa e articulada. “As ferramentas psicológicas estão na gênese e na estrutura das atividades mentais e, portanto, no desenvolvimento de conteúdos e formas de pensamento.” (p.498). Evidentemente, então, que todo esse processo não se inicia na escola, mas sim, bem antes de uma criança adentrar no recinto escolar, junto a sua família, na sociedade onde vive com seus pares, porém, se trata de uma aprendizagem não organizada.

1.3 A mediação

O conceito de mediação faz parte dos pressupostos vigotskianos - aborda a relação indireta do homem com o mundo. O homem iniciou seu desenvolvimento interagindo com a natureza, com o ambiente de forma direta. Foi assim que Vigotski, conforme nos explica Moll (1996), se deteve a pesquisar de que forma as pessoas agiam auxiliadas por instrumentos simbólicos e materiais. Como organizavam a memorização consciente, direcionavam a atenção, regulavam a conduta? Na realidade, ao longo de nossas vidas aprendemos muitas coisas de forma direta. Oliveira (2004) exemplifica essa situação da seguinte forma: um bebê, por exemplo, ao aproximar a mão à chama de uma vela e a retira rapidamente ao sentir dor, estabelece uma relação direta. Em outro momento, ele poderá apenas retirar a mão ao sentir o calor, pois a experiência anterior está em sua memória, ou seja, está mediada pela lembrança de um fato já ocorrido. Essa relação poderá estar mediada por outra pessoa que lhe disser que ele pode se queimar caso aproxime sua mão da chama. Sendo assim, a mediação

[...] em termos genéricos, é o processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação; a relação deixa, então, de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento. [...] Vygotsky trabalha, então com a noção de que a relação do homem com o mundo não é um relação direta, mas,

fundamentalmente, uma relação mediada. As funções psicológicas superiores apresentam uma estrutura tal que entre o homem e o mundo real existem mediadores, ferramentas auxiliares da atividade humana. (OLIVEIRA 2004, p.26-27)

Esse conceito de *ferramentas auxiliares da atividade humana*, também denominadas de *ferramentas psicológicas*, segundo Sforzi (2008, p.498) foi criado por Vigotski para que ele pudesse mostrar que “a forma e conteúdo do pensamento possível ao homem não está em cada sujeito particular, mas nos instrumentos produzidos e disponíveis ao homem ao longo da história.” Conforme dissemos anteriormente, esses *instrumentos* podem ser materiais ou simbólicos (signos) e que a apropriação gradativa do sistema de signos, desta cultura que está fora do homem, vai constituindo o seu pensamento.

A ênfase dada por Vigotski às *ferramentas psicológicas* significa que ele valoriza o papel da interação social, pois somente interagindo, é possível a apropriação destas ferramentas. Sforzi comenta sobre esse aspecto em seu artigo, como descrito no trecho a seguir:

[...] às interações sociais é dado lugar de destaque na escola de Vygotsky, mas o seu valor no contexto escolar não está restrito à relação sujeito-sujeito, mas no objeto que se apresenta nessa relação – o conhecimento. Em outras palavras, é somente na relação entre sujeito-conhecimento-sujeito que a mediação se torna um conceito fundamental ao desenvolvimento humano. (SFORZI, 2008, p.497).

No entanto, observamos nesse comentário da autora, dois aspectos que consideramos de grande importância, que são: o fato de não podermos reduzir o conceito de mediação somente às interações sociais, no sentido de relação entre sujeitos; a outra questão é acerca do papel da escola e do professor, ou seja, auxiliar os alunos a adquirirem o conhecimento científico, que é o objeto que se coloca nessa relação. Quando existe o auxílio de um adulto para ensinar algo, ele está, nesse momento, exercendo uma *função mediadora*.

Na abordagem histórico-cultural, os instrumentos construídos socialmente possuem um papel fundamental no desenvolvimento do ser-humano. De acordo com Oliveira (2004) e Peixoto (2011), Vigotski classifica-os da seguinte maneira:

- instrumentos/artefatos físicos ou as ferramentas. Esses instrumentos são orientados externamente, voltados para fora em relação ao sujeito que os utiliza e são dirigidos para a transformação dos objetos.

- instrumentos psicológicos ou signos (linguagem) que agem no campo psicológico, no comportamento do indivíduo. Eles realizam a mediação da atividade intelectual, auxiliam no

desenvolvimento das funções psíquicas superiores. Esses instrumentos são orientados internamente, ou seja, voltados para dentro em relação ao sujeito que os utiliza.

Deve-se observar, portanto, que essa classificação é apenas uma forma de identificarmos duas naturezas diferentes de instrumentos, o que não quer dizer que as ações que os envolvam, não possam ocorrer concomitantemente. Um computador, ou um livro, por exemplo, são objetos físicos orientados externamente ao sujeito, mas a linguagem presente neles (signos) são ferramentas psicológicas orientadas internamente ao sujeito.

A esse respeito, Peixoto (2011) chama a nossa atenção quanto aos instrumentos utilizados na educação que tem o papel de ensinar os saberes científicos aos estudantes de forma sistematizada. Esclarece que esses não se reduzem a objetos, que têm apenas uma dimensão material, mas incluem os instrumentos psicológicos que permitem ao homem orientar e controlar o seu pensamento. Afirma que Vigotski

[...] insiste no papel fundamental dos instrumentos construídos socialmente para o desenvolvimento humano e para a educação. [...] é preciso demarcar a distinção entre as dimensões material e simbólica do artefato, sobretudo para alertar que o artefato não se reduz ao objeto técnico ou à máquina. Ao mesmo tempo, os instrumentos psicológicos destacam-se na função de permitir ao homem o controle e a orientação de seu próprio comportamento. Ou seja, o signo é considerado como uma classe de artefatos fundamental ao estabelecimento das funções psíquicas superiores. (PEIXOTO, 2011, p.98-99).

Podemos classificar os artefatos em instrumentos que possuem uma dimensão simbólica e instrumentos que possuem uma dimensão material, sendo que os primeiros são essenciais ao desenvolvimento das funções psíquicas superiores. Sendo assim, a mediação ocorre a nível externo, por intermédio dos instrumentos materiais e a nível interno, por intermédio dos signos, pois

Tais processos de comunicação e as funções psíquicas superiores envolvidas nesses processos, se efetivam primeiramente na atividade externa (interpessoal) que, em seguida, é internalizada pela atividade individual, regulada pela consciência. No processo de internalização da atividade há a mediação da linguagem, em que os signos adquirem significado e sentido. (VYGOTSKY, 1984 apud LIBÂNEO, 2004, p.7).

Os signos considerados por Vigotski como instrumentos psicológicos, na medida em vão sendo internalizados e regulados pela consciência, auxiliam no desenvolvimento das funções psíquicas superiores, cujo grau de complexidade é aumentado ao longo do desenvolvimento do indivíduo. A criança aprende as primeiras palavras e os seus significados;

passa a utilizá-las, constrói as primeiras frases; vai adquirindo também o significado dos gestos, das expressões, das artes, etc. Ao mesmo tempo em que ela vai adquirindo o conhecimento dos signos, ou seja, internalizando os significados, ela também vai adquirindo o conhecimento dos materiais que fazem parte do seu ambiente sócio histórico. Por exemplo, a criança reconhece uma colher (instrumento material que age externamente ao sujeito), já aprendeu sobre o uso que as pessoas fazem desse objeto e passa a utilizá-la também para se alimentar. Ela aprende a manejar a colher tanto pela observação direta, como também pela mediação do outro mais experiente, que a ensina a utilizar esse talher. Com o passar do tempo, ela deverá aprender a manejar outros instrumentos mais sofisticados, que fazem parte do contexto histórico-cultural onde ela vive. No entanto, para que todo esse processo se efetive, a ação do outro por meio da interação social, é essencial, como podemos observar também nas palavras de Plangana, Galuch e Sforni (2002, p.113): “Se ao nascer o sujeito for isolado do convívio com seus pares, as funções psíquicas, caracteristicamente humanas – como o raciocínio, a percepção, a memória, as emoções, dentre outras tantas – não se desenvolvem.” As funções psíquicas superiores são mecanismos psicológicos, complexos e inerentes aos seres humanos. Oliveira (2004) explica que o termo "superior" serve para diferenciar de ações consideradas "elementares", tais como a busca de um bebê recém-nascido pelo seio da mãe, de ações mais complexas elaboradas pelo pensamento, quando, por exemplo, lemos um livro.

Nessa busca incessante de interagir com o seu semelhante, o homem faz uso de artefatos materiais e artefatos psicológicos, que podem ser chamados também de signos e instrumentos culturais. Os signos podem ser compreendidos como todo o tipo de linguagem utilizada pelo homem na sociedade, lembrando sempre que essa linguagem pode ser verbal ou não. Os artefatos materiais compõem todo o tipo de instrumento tangível, criado pelo homem. A título de exemplo, podemos citar o livro: ao mesmo tempo em que ele é um instrumento (um artefato material), ele também é um instrumento psicológico, ou seja, que contém linguagem, cujos textos só poderão ser comunicados ao nosso pensamento se os lermos e, mesmo assim, nossa condição intelectual já alcançada, deverá permitir o entendimento desta leitura.

Assim, a categoria mediação tem um papel central na teoria vigotskiana e é fundamental no desenvolvimento do indivíduo. Como foi dito neste texto, o conceito de atividade surgiu na filosofia marxista como expressão maior do trabalho, da atividade prática que levou o homem a transformar a natureza e a transformar-se. O homem não nasce pronto e para humanizar-se, é preciso que ele se aproprie das aquisições históricas da humanidade. No

entanto, para adquirir conhecimento, é necessário que ele interaja com o seu semelhante que o auxilia nesse processo de humanização, ou seja, as interações sociais possibilitam a apropriação da cultura e, conseqüentemente, o desenvolvimento da mente humana. Esse desenvolvimento ocorre quando há a mediação da linguagem, a partir do momento em que os signos passam a ter significado e sentido a nível intrapessoal ou intrapsíquico.

1.4 Aprendizagem e desenvolvimento

Ao abordar sobre o desenvolvimento humano, precisamos diferenciar o desenvolvimento filogenético, do desenvolvimento ontogenético. Filogenético refere-se ao desenvolvimento da espécie humana, a história da humanidade, mas também em seu aspecto cultural, como por exemplo, como a espécie humana produziu e se apropriou da escrita. Mas se nos detivermos a pesquisar como a criança se apropria da escrita, estaremos realizando um estudo ontogenético. Nos parágrafos seguintes, vamos nos ater mais a esse segundo, por estar relacionado ao foco do presente estudo.

Vigotskii, Luria e Leontiev (2006) afirmavam que nenhum professor poderia ignorar o fato de que uma criança já chega à escola com certo desenvolvimento, como é possível verificar nesta afirmativa: “[...] a aprendizagem escolar nunca começa no vácuo, mas é precedida sempre de uma etapa perfeitamente definida de desenvolvimento, alcançada pela criança antes de entrar para a escola.” (p. 110). Ela interage, aprende a falar, pergunta para os adultos sobre as mais diversas coisas e assuntos, recebe respostas e é assim que a aprendizagem e o desenvolvimento iniciam para a criança desde o seu nascimento.

Outra questão importante levantada por Vigotskii, Luria e Leontiev (2006) é que a capacidade potencial da aprendizagem infantil está relacionada aos níveis de desenvolvimento já alcançados pela criança. “A diferença entre o nível das tarefas realizáveis com o auxílio dos adultos e o nível das tarefas que podem desenvolver-se com uma atividade independente, define a área de desenvolvimento potencial da criança” (p.112).

Devido às diversas traduções das obras dos autores russos relacionadas ao foco do presente estudo, em que encontramos também traduções de traduções, existem termos diferentes que foram utilizados para explicar os mesmos conceitos. Ainda hoje, grupos de estudiosos da teoria histórico-cultural, do Brasil e também de outros países, divergem quanto ao emprego de determinados termos utilizados por tradutores. Prestes (2010) desenvolveu uma pesquisa de doutorado junto ao Programa de Pós-Graduação da UnB sobre as atividades de tradução das obras de Vigotski. Segundo ela, os equívocos de tradução de certos conceitos

influenciaram na compreensão do pensamento desse autor. Conforme está relatado na introdução do seu trabalho, por ter morado desde os sete anos na Rússia, vivido e estudado lá até a vida adulta, Prestes (2010) tornou-se uma conhecedora da língua.

Em relação aos níveis de desenvolvimento, citados anteriormente, diversos autores se referiram a eles de forma diferente. Segundo Oliveira (2004), Vigotski estabelece dois níveis de desenvolvimento:

1. NDR (nível de desenvolvimento real) – é o nível de desenvolvimento em que as crianças podem realizar atividades de forma independente.

2. NDP (nível de desenvolvimento potencial) – é definido pela capacidade que a criança possui de realizar tarefas com o auxílio de pessoas mais velhas ou de colegas mais experientes.

Também podemos encontrar autores que se referem a esses níveis como: *nível de desenvolvimento atual* e *nível de desenvolvimento possível*. Porém, pensamos que mais importante do que a nomenclatura utilizada por tradutores, é a interpretação equivocada que possa mudar o sentido do pensamento do autor. Para Prestes (2010) essa definição de NDP parece estranha ao pensamento de Vigotski, pois em todos os trabalhos que se referiram à Zona de Desenvolvimento Iminente – ZDI a que ela teve acesso e que ainda estavam no idioma russo, em nenhum, Vigotski faz menção a um NDP. Segundo ela, o autor “[...] entende que nada está pré-determinado na criança, há muitos outros aspectos envolvidos para que os processos internos sejam despertados [...]. O que existe é um campo de possibilidades para o desenvolvimento [...]”. (PRESTES, 2010, p. 174). A palavra que significava “possível” foi entendida pelos tradutores como “potencial”, mudando o sentido empregado pelo autor, como podemos observar na citação a seguir, utilizada por Oliveira (2004) para definir Zona de Desenvolvimento Proximal - ZDP:

A distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes. (VYGOTSKY, 1988 *apud* OLIVEIRA, 2004, p.60).

É importante salientar, portanto, que Oliveira fez uso de obras já traduzidas. Em relação à definição de ZDP empregada por Oliveira (2004), também foram encontradas diferenças em relação às observações de Prestes (2010), que chama a atenção mais uma vez para a mudança na nomenclatura empregada. Segundo ela, mudou o sentido empregado por Vigotski. Vejamos as diferenças entre Zona de Desenvolvimento Proximal - ZDP, utilizada

por Oliveira (2004) e Zona de Desenvolvimento Imediato - ZDI, utilizada pelo tradutor Paulo Bezerra, na obra Vigotski (2010) e as de Prestes. Para Prestes (2010), tanto a palavra *proximal* utilizada por Oliveira, quanto a palavra *imediato*, utilizada pelo tradutor Paulo Bezerra, não traduzem o real pensamento de Vigotski, quanto a esta zona de desenvolvimento, pois não revelam o real significado que ele dá à instrução: “Vigotski não diz que a instrução é garantia de desenvolvimento, mas que ela, ao ser realizada em uma ação colaborativa, seja do adulto ou entre pares, cria possibilidade para o desenvolvimento.” (PRESTES, 2010, p.168). Segundo ela, a palavra *iminente* é mais adequada em relação ao que Vigotski quis dizer no idioma russo, pois esta zona de desenvolvimento tem a ver com funções que ainda estão em estado embrionário, podendo ou não se desenvolver, sendo assim, a tradução mais fiel no idioma russo, seria Zona de Desenvolvimento Iminente – ZDI.

Tomando como base estas breves explicações, para a nossa pesquisa vamos adotar a seguinte nomenclatura, lembrando que, para as citações utilizadas, vamos conservar a nomenclatura utilizada pelos autores:

- ZDI: Zona de Desenvolvimento Iminente;
- NDR: Nível de Desenvolvimento Real;

Para Prestes (2010), não se pode reduzir as atividades que ocorrem na ZDI apenas às atividades escolares, pois, para Vigotski, esta situação pode ocorrer em qualquer ambiente social, sob quaisquer circunstâncias, ou seja, em casa, na casa de amigos, no parque, na igreja, entre outros locais.

É comum quando convivemos com crianças pequenas, sejam elas nossos filhos, sobrinhos, netos ou amigos, observarmos o desenvolvimento delas, seus avanços e sucessos nas ações que desempenham sozinhas, que não necessitam mais da ajuda de outra pessoa. Muitas vezes nos deparamos comparando-as com outras crianças de idade semelhante. Ao fazermos isso, estamos nos referindo ao que Vigostki denominou de NDR, ou seja, são etapas que a criança já alcançou, já consolidou em seu desenvolvimento.

É possível observarmos também que, em determinadas situações, as crianças são capazes de realizar tarefas ao receberem instruções de alguém mais velho ou mais experiente. São tarefas que, a princípio, não conseguiriam realizar sem essas instruções. O que Vigotski demonstra nesse fato é algo fundamental em sua teoria, pois representa a alteração no desempenho de uma pessoa pela interferência de outra. Ele atribui extrema importância à interação social no processo de construção das funções psicológicas superiores.

A criança que está realizando uma atividade poderá alcançar o NDR para essa tarefa em bem menos tempo do que se não tivesse recebido o auxílio de alguém. Mas não podemos

esquecer que **"não é qualquer indivíduo que pode, a partir da ajuda de outro, realizar qualquer tarefa**, isto é, a capacidade de se beneficiar da colaboração de outra pessoa vai ocorrer num certo nível de desenvolvimento, mas não antes." (OLIVEIRA, 2004, p. 59, grifo nosso). O que precisamos observar é que a tarefa deve estar de acordo com o desenvolvimento da pessoa. Para exemplificarmos essa questão, podemos dizer que não seria prudente querermos ensinar uma criança de cinco anos a jogar xadrez, pois essa é uma tarefa que não estaria de acordo com o nível de desenvolvimento dela. Esse jogo exige uma série de competências e habilidades que só com o passar do tempo serão desenvolvidas e adquiridas, mas isto não impossibilita o ensino de alguns conhecimentos básicos acerca do jogo.

O trabalho do professor, sua atenção, seu planejamento deve estar voltado para a ZDI dos alunos. Isso significa considerar o NDR dos alunos para, a partir daí, ir além. “[...] o principal papel da escolarização é criar contextos sociais (zonas de desenvolvimento proximal) para o domínio e o manejo consciente dos usos desses instrumentos culturais.” (MOLL, 1996, p.13). Nesse contexto, a linguagem é entendida como instrumento psicológico cultural de imenso poder, e, na sociedade, os signos possuem significados que são compartilhados por seus membros. Segundo Palangana, Galuch e Sforzi (2002, p.118),

As noções adquiridas socialmente, sobretudo por meio da linguagem, não resultam apenas numa acumulação quantitativa de sistemas de associações que refletem a ação no mundo exterior. Essas aquisições modificam qualitativamente as formas de atividade cognitiva, favorecendo o desenvolvimento de múltiplas capacidades.

As capacidades desenvolvidas por meio da ampliação do vocabulário na língua materna permitem ao homem realizar, gradativamente, tarefas mais complexas. Por exemplo, primeiro se aprende a falar para depois, aprender a ler e escrever. Na medida em que se adquirem conhecimentos, amplia-se a possibilidade de realização de leituras com conteúdos mais complexos. Devemos considerar, contudo, que no caso de um livro (objeto cultural), mesmo que o seu conteúdo contenha informações compatíveis com o nível de desenvolvimento intelectual de uma pessoa, se ele estiver escrito em uma língua diferente e incompreensível para ela, será necessário o auxílio de um intérprete ou tradutor.

Como foi possível observar, o desenvolvimento dos processos psicointelectuais superiores da criança se referem à aprendizagem, pois ela:

[...] estimula, ativa na criança um grupo de processos internos de desenvolvimento no âmbito das inter-relações com outros, que, na

continuação são absorvidos pelo curso interior de desenvolvimento e se convertem em aquisições internas da criança. Considerada deste ponto de vista, a aprendizagem não é, em si mesma, desenvolvimento, mas uma correta organização da aprendizagem da criança conduz ao desenvolvimento mental, ativa todo um grupo de processos de desenvolvimento, e esta ativação não poderia produzir-se sem a aprendizagem. (VIGOTSKII, LURIA E LEONTIEV, 2006, p.115).

As palavras de Vigotskii, Luria e Leontiev (2006) e Leontiev (1978a) nos remetem a uma aprendizagem humana incessante, que vai se ampliando cada vez mais, ou seja, há um movimento aprendente constante, que modifica o nível de desenvolvimento e altera a ZDI ao longo da vida. Existe todo um passado vivenciado e também um futuro que a pessoa vê diante de si. Em relação à aprendizagem dos adultos Vigotskii, Lúria e Leontiev (2006, p.115) comentam que eles: “[...], dispõem de uma grande capacidade de aprendizagem [...]. Mas até agora não se descreveu adequadamente o que diferencia, de forma substancial, a aprendizagem do adulto da aprendizagem da criança.” Consideramos, então, nesse estudo, que esse movimento aprendente nunca cessa no decurso da vida, salvo em condições adversas, tais como incapacidades causadas por doenças ou fatalidades, que impeçam a pessoa de seguir um curso de aprendizagem incessante. Apesar de esses autores reconhecerem a capacidade de aprendizagem dos adultos, uma vez que eles acumularam experiências de aprendizagem ao longo da vida, porém, os estudos psicológicos, didáticos, voltaram-se muito mais para a aprendizagem da criança.

Há que se observar, também, a qual aprendizagem estamos nos referindo, pois existem relações diferentes da aprendizagem com o processo de desenvolvimento. Para explicar melhor, vamos usar o seguinte exemplo: se considerarmos a habilidade que alguém possui de digitar com rapidez um teclado de computador, esse tipo de habilidade não altera, de forma efetiva, as características psicointelectuais desta pessoa. “Uma aprendizagem deste gênero aproveita um desenvolvimento já elaborado e completo, e justamente por isso, contribui muito pouco para o desenvolvimento geral.” (VIGOTSKII, LURIA E LEONTIEV 2006, p.116). Existem aprendizagens que envolvem processos mentais mais complexos e outras que envolvem processos mentais mais simples. A título de exemplo, o que ocorre na alfabetização é muito diferente: “Algumas pesquisas demonstram que este processo ativa uma fase de desenvolvimento dos processos psicointelectuais inteiramente nova e muito complexa.” (VIGOTSKII, LURIA E LEONTIEV, 2006, p.116).

Retomando o objeto da presente pesquisa, que considera a aprendizagem de um adulto que frequenta um curso superior de Pedagogia, na modalidade EaD, observamos que as

IES devem ter como foco, em relação à aprendizagem dos alunos, a ativação dos seus processos psicointelectuais. É claro que, em se tratando de pessoas adultas e com certo grau de escolarização adquirido, as atividades, como dissemos, devem estar compatíveis com o seu nível de desenvolvimento. Palangana, Galuch e Sforni (2002, p.119) esclarecem que:

O que deve desafiar e ocupar os professores não são as atividades nas quais os alunos desempenham sozinhos com declarada competência, pois essas pouco ou nada acrescentam ao desenvolvimento. Cabe a eles, isto sim, preocuparem-se e ocuparem-se com os conteúdos, as atividades, nos quais o desempenho do aluno depende da mediação, de ensino.

Se o aluno não está necessitando da mediação do professor, é porque as atividades propostas estão no NDR do aluno e por isso, pouco ou nada acrescentam em seu desenvolvimento. Segundo as autoras, um ensino só se justifica quando desenvolve nos educandos novas capacidades, sobretudo as de generalização e abstração; quando os leva a aprender novos conceitos; quando promove a reflexão, a análise, a síntese; quando os leva a se expressarem e a atribuírem significados com vocabulário próprio e coerente; quando eles aprendem a lidar com informações interpretando-as. A forma como os conteúdos são trabalhados em uma instituição revela a qualidade do ensino que ela oferece. (PALANGANA GALUCH E SFORNI, 2002).

As atividades organizadas pelos docentes na EaD envolvem uma organização mais complexa do que costuma ser o ensino na modalidade presencial. O Projeto Pedagógico de um curso-EaD, deve considerar os aspectos citados acima e as IES devem possibilitar condições para que os docentes organizem as atividades de ensino de forma compatível com o desenvolvimento desses alunos. Para o alcance desses resultados, segundo a teoria histórico-cultural, o processo ensino-aprendizagem não pode prescindir da mediação didática docente.

1.5 Atividade e o ensino

Leontiev (1978a) foi o teórico que aprofundou os estudos acerca do conceito de atividade e suas influências na formação da personalidade. Para ele a atividade é um sistema coletivo derivado de um motivo. Os motivos podem ser de natureza vital, como por exemplo, alimentar-se para satisfazer a fome, ou pode ser para satisfazer necessidades superiores que, estão no nível de consciência, de produções mentais, tais como o trabalho, as produções artísticas, dentre outras. As atividades teóricas também são consideradas como atividades

básicas na formação da personalidade do indivíduo. O motivo é que direciona e dá força à atividade, por isso, não pode haver atividade sem motivo.

O componente básico e o meio de realizar a atividade é a ação. O que caracteriza a ação é o fato de estar direcionada a satisfazer um motivo que é o objetivo da ação. Sendo assim, não é qualquer atividade que poderá ser realizada, há critérios a se observar. Só podemos afirmar que um instrumento físico ou simbólico foi aprendido por quando observarmos que ações e operações motoras e mentais já foram formadas ao ponto de permitir o uso desse instrumento pelo sujeito. “Podemos, então, dizer que esse instrumento deixa de ser externo e se transforma em *parte do corpo* do sujeito, mediando sua atividade física ou mental.” (SFORNI, s/d, p.5). Identificamos nas palavras da autora, o conceito de aprendizagem formulado por Leontiev e que, segundo ela afirma, enfaticamente, essas ações e operações não poderão ocorrer sob a influência do próprio objeto, ou seja, só será possível esse processo de desenvolvimento humano por meio da interação social, em que o aprendiz toma contato com o mundo a sua volta, onde ocorrem mediações não intencionais ou não dirigidas e mediações intencionais, ou seja, dirigidas por alguém.

"A Teoria Histórico-cultural da Atividade, desenvolvida inicialmente por Leontiev, Rubinstein e Luria, é geralmente considerada uma continuidade da escola histórico-cultural iniciada por Vygotsky" (LIBÂNEO, 2004, p.7). Vasili Vasilievich Davidov, (1920-1998) continuou os estudos dos seus conterrâneos russos, priorizando o desenvolvimento humano e da aprendizagem escolar. Libâneo (2004, p. 9) comenta que "Davydov⁴, em texto recente (1999), relata o desenvolvimento da Teoria da Atividade na Rússia nos últimos vinte anos, desde sua formulação inicial por Rubinstein e Leontiev." O autor nos alerta também que, se existem pontos comuns acerca da teoria da atividade para esses pesquisadores, também existem pontos diferentes entre eles.

Para Davidov e Leontiev, a constituição de uma atividade se dá por ações, necessidades, tarefas e operações, só que Davidov acrescenta nesta constituição o desejo como núcleo básico de uma atividade. (LIBÂNEO 2004). A vontade sempre foi um componente emocional importantíssimo para as atividades que realizamos. Basta pensarmos que, quando não estamos com vontade de realizar algo, a tarefa que temos que realizar se torna extremamente mais difícil, cansativa e enfadonha. Só que, nesse caso, passa a ser também tarefa do educador, buscar mecanismos que despertem essa vontade em seu educando, estabelecendo relações de afetividade com ele.

⁴Nas obras encontramos este nome escrito de duas formas: Davidov ou Davydov. Adotamos a forma Davidov e conservamos a forma original adotada pelos autores nas citações.

Sabe-se que um professor se constitui como tal pelo trabalho que realiza, ou seja, a atividade de ensino é o seu trabalho na sociedade. No entanto, precisamos compreender, segundo Freitas (2009), “a dimensão não material da atividade educativa [...]”. (p.39), pois “[...] a ação educativa não visa mudar a *materialidade do aluno*, mas as relações que ele mantém com o mundo”. (p.36). As transformações psíquicas empreendidas pelo estudante, a partir da ação educativa, o instrumentalizam a realizar ações materiais na sociedade. Para Bernardes (2012), essa atuação profissional docente, que conscientemente visa à transformação do aluno, constitui-se no “primeiro *objeto* da atividade de ensino. [...] Outra objetivação da ação de ensinar vincula-se diretamente à atuação profissional do professor. Refere-se à organização das ações da atividade de ensino [...]”. (p.83).

Na atividade de aprendizagem que o estudante realizará, o professor assume um papel de extrema importância, pois cabe a ele organizar o ensino e definir as ações, elegendo instrumentos e avaliando o processo de ensino e aprendizagem, repensando sempre as suas ações. Ao mediar a relação dos estudantes com o objeto do conhecimento, o professor orienta e organiza o ensino. (RIBEIRO, 2010). Ao organizar o ensino, o professor intenciona que a aprendizagem ocorra de forma sistemática e sua atuação será na Zona de Desenvolvimento Iminente (ZDI).

1.6 O papel da escola e dos docentes - a mediação didático-pedagógica

As pessoas aprendem muitas coisas de forma direta, mas, para os estudiosos de Vigotski, a escola assume um papel fundamental no desenvolvimento do indivíduo, pois as ações desenvolvidas nela são movidas pelo caráter da intencionalidade em que o motivo é o estudo do conhecimento historicamente produzido. Não basta estar inserido em um ambiente farto de estímulos, pois

[...] para que a apropriação ocorra, a comunicação verbal e prática devem ser intencionalmente dirigidas para a reprodução das ações adequadas com o objeto em pauta, de modo que sejam apropriadas pela criança como instrumentos simbólicos que permitam a ação mental com o mundo circundante. (SFORNI, s/d , p. 6).

A adequação, a qual se refere a autora, está relacionada à organização , à sequência de ações e atividades que o professor irá propor aos alunos. Tais ações deverão considerar o NDR dos alunos e a sua ZDI. Está claro, então, que o papel da escola é intervir intencionalmente sem esperar que o estudante construa conhecimentos sem essa intervenção. O aluno vai internalizando os signos que se se transformam em elementos de mediação

interna para ele. Para Sforni(s/d), o professor tem uma função mediadora e “na aprendizagem de uma atividade mental, o foco da ação do mediador são as funções mentais envolvidas no processo de apropriação de um determinado conhecimento.” (p.7). O professor deve, portanto, guiar o estudante nesse processo. Para Bernardes (2012), essa ação intencional e consciente realizada pelo professor é que evidencia a dimensão didática da sua atuação. Isso pode ser observado quando o professor “elabora o instrumento que *medeia* o conhecimento científico que possibilita a aprendizagem dos estudantes.” (p.84).

Sendo assim, a escola, como instituição social, como organização voltada para o desenvolvimento humano nos aspectos: social, político, ético, profissional, entre outros, influencia, impulsiona qualitativamente e quantitativamente esse desenvolvimento. Moura *et al* (2010) enfatizam também o papel da escola, quando abordam sobre a importância da organização do ensino, como lugar social privilegiado para a apropriação de conhecimentos historicamente produzidos, pois a instituição escolar possui a intencionalidade social de educar.

Duarte (2008, p. 82) chama a atenção também para o papel da escola no desenvolvimento da personalidade do indivíduo ao mediar o processo de apropriação dos conceitos científicos:

Nessa concepção vigotskiana do desenvolvimento da personalidade por meio do conhecimento mais profundo da realidade objetiva (incluídas nesta as ações realizadas pelos seres humanos e pelo próprio indivíduo em desenvolvimento) evidencia-se a importância da educação escolar, da transmissão do saber objetivo pelo trabalho educativo na escola. Ao conseguir que o indivíduo se aproprie desse saber, convertendo-o em “órgão de sua individualidade” (segundo uma expressão de Marx), o trabalho educativo possibilitará ao indivíduo ir além dos conceitos cotidianos, superá-los, os quais serão incorporados pelos conceitos científicos. Dessa forma o indivíduo poderá conhecer de forma mais concreta, pela mediação das abstrações, a realidade da qual ele é parte.

Segundo o autor, na escola recebemos esse saber objetivo, ou seja, esse saber direcionado, que permite ir além dos saberes do senso comum, incorporando os saberes científicos, fazendo com que nos tornemos conhecedores da realidade circundante. A título de ilustração desse pensamento, podemos citar o movimento de rotação e translação da Terra, ou seja, o movimento da Terra ao redor do seu eixo é o movimento elíptico que a Terra realiza em torno do sol. A criança em tenra idade é capaz de perceber o dia e a noite, é capaz de perceber as mudanças das estações do ano e, não raro, escutam os adultos dizerem que o sol foi “dormir” ou o sol “acordou”; mesmo que um adulto tente explicar o que acontece,

cientificamente, dificilmente ela compreenderá. As explicações científicas dos movimentos do planeta só poderão ser mais bem compreendidas na idade escolar, pois dependem da assimilação de outros conhecimentos científicos prévios. O desenvolvimento de suas funções psíquicas ainda não está ao alcance dessa compreensão.

A escola é o lugar de mediação cultural e a pedagogia, como viabilizadora da educação, constitui-se como "prática cultural intencional de produção e internalização de significados". (LIBÂNEO, 2004, p.5). Neste espaço, o professor tem a tarefa de organizar sua ação de forma a levar os educandos a adquirirem os conhecimentos historicamente produzidos. Libâneo (2009, p.28) ainda afirma que, se a aprendizagem é vista

[...] como a relação cognitiva do aluno com a matéria de estudo, o ensino não será outra coisa senão a mediação dessa relação em que o aluno avança não apenas do desconhecido para o conhecido, do conhecimento incompleto e impreciso para conhecimentos mais amplos, mas, também, na interiorização de novas qualidades de relações cognitivas com o objeto que está sendo aprendido.

Utilizando novamente o exemplo dos movimentos de rotação e translação da Terra, podemos afirmar que, ao longo da vida estudantil de uma pessoa, os professores podem retornar a esse estudo, sempre de forma mais complexa, na medida em que o aluno avança também acerca de outros conhecimentos científicos necessários para tal aprofundamento. É assim que a qualidade da relação cognitiva com o objeto que está sendo aprendido vai melhorando com o tempo. Leontiev (1978b, p. 168) ainda afirma que “Quanto mais progride a humanidade, mais rica é a prática sócio-histórica acumulada por ela, mais cresce o papel específico da educação e mais complexa é sua tarefa.” O desenvolvimento da educação de uma nação revela o seu desenvolvimento histórico.

É de fundamental importância compreender o conceito de mediação nos estudos realizados sobre o desenvolvimento humano. Para Vygotsky (2002), o desenvolvimento mental deve ser o resultado do aprendizado que, quando organizado adequadamente, movimenta os processos de desenvolvimento humano. Essa atividade mental e essencialmente humana resulta da aprendizagem social. O homem vai interiorizando significados sociais que são derivados da atividade cultural e mediados por signos.

Davidov foi um dos teóricos que aprofundou seus estudos acerca do desenvolvimento mental, conforme podemos observar em Libâneo (2004, p.14):

Na base do pensamento de Davydov está a ideia mestra de Vygotsky de que a aprendizagem e o ensino são formas universais de desenvolvimento

mental. O ensino propicia a apropriação da cultura e o desenvolvimento do pensamento, dois processos articulados entre si, formando uma unidade. Podemos expressar essa ideia de duas maneiras: a) enquanto o aluno forma conceitos científicos, incorpora processos de pensamento e vice-versa; b) enquanto forma o pensamento teórico, desenvolve ações mentais, mediante a solução de problemas que suscitam a atividade mental do aluno. Com isso, o aluno assimila o conhecimento teórico e as capacidades e habilidades relacionadas a esse conhecimento.

No processo ensino-aprendizagem, na medida em que o aluno avança e adquire um determinado conhecimento, também se desenvolve mentalmente. Segundo as palavras de Libâneo, ensino e aprendizagem são indissociáveis como processo de desenvolvimento do pensamento. O conhecimento adquirido é o resultado das ações mentais do sujeito, que vai se apropriando, gradativamente, dos conhecimentos historicamente produzidos, fazendo com que sua capacidade de pensar vá se tornando mais rica e complexa.

Podemos dizer, então, que no processo de aprendizagem, a busca da organização do ensino, a condução dos estudantes para as ações que deverão realizar, é tarefa do professor e, nessas ações, o estudante realiza atividades mentais como condição para que a aprendizagem ocorra. O professor exerce uma função mediadora auxiliando o aluno a realizar a mediação interna do objeto de estudo em questão, desenvolvendo-se psiquicamente. Sforzi (s/d) chama a nossa atenção para essa “dupla mediação”, ou seja, a mediação externa que está relacionada ao ensino e a mediação interna que está relacionada à aprendizagem. Embora sejam processos distintos, estão relacionados dialeticamente. A mediação não pode ser vista apenas como um apoio que o professor oferece aos seus alunos, pois na abordagem histórico-cultural, está presente um elemento fundamental que é o “conhecimento como mediador da atividade psíquica compartilhado na comunicação prática e verbal entre as pessoas.” (SFORZI, s/d, p.8).

Podemos dizer, partindo das palavras da autora, que conhecimento do conteúdo a ser ensinado e conhecimento didático são essenciais para que o professor realize o seu trabalho, ou seja, a atividade de ensino. Para Libâneo (2004), o professor realiza a mediação docente, possibilitando ao aluno realizar mediações cognitivas. A mediação docente envolve a didática empregada pelo professor, sendo assim, a mediação docente também é *mediação didática*. A mediação cognitiva ocorre entre o conteúdo e o aluno e a mediação didática não garante a mediação cognitiva. O aluno precisa estar motivado a aprender e suas funções psíquicas superiores precisam estar compatíveis com o objeto de estudo. Por outro lado, as ações e estratégias adotadas pelo professor, isto é, a didática empregada, precisa estar adequada.

A partir de todos esses autores citados que abordam o papel da escola, da mediação didática e da mediação cognitiva no desenvolvimento do homem, buscamos em Vigotski (2003) qual é o papel do professor nesse contexto e encontramos importantes esclarecimentos acerca desse assunto. Esta obra foi uma das primeiras de Vigotski e foi escrita para estudantes que tinham a intenção de se tornarem professores.

Para ele a aquisição dos conhecimentos só é possível na ação, pois no lugar de ensinar o professor deve “educar a aptidão de adquirir esses conhecimentos e valer-se deles [...] Ele tem que se transformar em organizador do ambiente social que é o único fator educativo.” (p.296). Assim como não se aprende a nadar lendo manuais, ou então, só se aprende a caminhar, caminhando, essa mesma relação pode ser aplicada para todos os aspectos da educação. Dar uma aula ou explicar uma lição é apenas uma parte do papel do professor.

A seguir, sintetizamos os *deveres* do professor, segundo Vigotski (2003):

1. ter um profundo conhecimento acerca das leis da educação;
2. fundamentar-se no conhecimento científico;
3. antes de ser um linguista ou matemático, ele deve *ser um professor*;
4. terá que *aprender muito*;
5. conhecer profundamente a matéria e a técnica do seu trabalho;
6. viver na coletividade escolar, estreitando, assim, relações entre professor-aluno;
7. transformar a educação em uma criação da vida.

Enumeramos esses deveres a partir da leitura da obra citada. Consideramos que as palavras de Vigotski continuam atuais e demonstram a essência do trabalho do professor, que deve conhecer profundamente o seu ofício, as leis que o regem, estar sempre atualizado, ter conhecimento didático, estar próximo de seus alunos e gostar do que faz.

No final desse livro, o autor faz um interessante prognóstico para o futuro. Segundo ele, nas cidades do futuro não existirão edifícios escrito *Escola* nas placas, porque na sua origem⁵, essa palavra significa “ócio”, ou seja, as pessoas que se dedicavam às tarefas de estudo, eram consideradas pela sociedade, como pessoas especiais, privilegiadas e que desenvolviam essas tarefas “ociosas” em um prédio ou edificação específica chamada de *escola*. No futuro esses locais passarão a pertencer ao âmbito do trabalho e da vida, ou seja, farão parte das praças, dos museus, das fábricas, dos hospitais, etc.

⁵*Shkola* é a palavra russa que tem o mesmo significado que a palavra *escola* em português. Ela se origina de um vocábulo grego que significa ócio. Essa explicação foi retirada das notas, no final do livro de Vigotski, (2001).

Pensamos que esse prognóstico trazido por Vigotski (2003), há quase um século, pode estar se tornando realidade. Hoje, ninguém associa mais a palavra escola ao ócio ou ociosidade, pois o estudo e a formação profissional, o preparo para se viver em sociedade, é, indiscutivelmente, algo considerado importante por todas as pessoas, mesmo para aquelas que ainda não tiveram acesso às escolas.

Estamos vivendo sob um forte impacto das TIC que tem proporcionado mais oportunidades de acesso às informações de uma forma geral, mais oportunidades de comunicação entre as pessoas e a EaD avança a passos largos no Brasil e no mundo. Se escolhermos a abordagem histórico-cultural como base de análise de nossa pesquisa, necessário se faz estabelecer algumas relações da EaD com essa abordagem.

1.7 As TIC e a abordagem histórico-cultural

Toda a fundamentação tratada anteriormente se aplica a qualquer modalidade de ensino. Entretanto, a EaD, na sua própria concepção, como se pode constatar nos documentos oficiais, tem em seu núcleo, a mediação didático-pedagógica apoiada nas tecnologias de informação e comunicação – TIC. O Decreto nº 5.622 de dezembro de 2005 que regulamenta o Art. 80 da LDBEN nº 9.394 de dezembro de 1996, em seu Art. 1º estabelece:

Para os fins deste Decreto, caracteriza-se a educação a distância como modalidade educacional na qual a **mediação didático-pedagógica** nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos. (Grifo nosso).

Peixoto (2011) revela a necessidade de compreensão acerca dos efeitos da TIC introduzidas nas atividades pedagógicas. Segundo a autora, “[...] é preciso demarcar a distinção entre as dimensões material e simbólica do artefato [...]” (p.98). Para Freitas *et al* (2012), computador e internet são tecnologias que exercem um papel mediador e nos cursos que utilizam ambientes *online*⁶:

⁶*Online* também utilizado na forma *on-line* significa estar disponível para acesso imediato a uma página da internet, em tempo real. De modo oposto, estar *offline* (ou *off-line*) representa a indisponibilidade de acesso do usuário à rede ou ao sistema de comunicações. Há também em português, nesse sentido, a expressão "fora de linha", que é de uso bem menos frequente. (Fonte: Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Online>>. Acesso em: 16jan. 2013).

O professor tem um papel de destaque nos processos de ensino e de aprendizagem. Ele se constitui como um mediador da aprendizagem, intervindo no seu trabalho no desenvolvimento potencial do aluno, construindo com ele os conceitos científicos, de modo que sua aprendizagem resulte em desenvolvimento. (FREITAS *et al*, 2012, p.203).

Como podemos perceber, para esses autores, o uso das tecnologias em cursos a distância, não isentam, de forma alguma, a mediação didática que deve ser exercida pelo professor, considerando a perspectiva vigotskiana. Deixam claro que o professor irá construir *com ele (aluno) os conceitos científicos*. Os autores complementam afirmando que: “Para Vygotsky, há aprendizagem quando se internaliza o que foi vivenciado na **relação com o outro**. A internalização acontece a partir das significações construídas no **processo interativo** às quais o sujeito confere um sentido pessoal”. (FREITAS *et al* (2012, p.203, grifo nosso).

É possível destacar então, como ponto chave nessa perspectiva, o processo interativo que deve se dar da forma mais ampla possível, caracterizando assim, a educação *online*. O professor é o organizador e o mediador do processo ensino-aprendizagem, mas entendemos que essa relação com o outro não se estabelece somente com o professor, mas se dá também com os colegas. Sendo assim, os instrumentos utilizados na EaD devem proporcionar essa interação, que é viabilizada pela linguagem.

Peixoto (2011) discute sobre a necessidade de se distinguir as diversas dimensões da mediação presentes nos instrumentos técnicos:

[...] os instrumentos materiais, assim como os psicológicos, permitem o estabelecimento de relações do sujeito com o meio, consigo mesmo e com os outros, podemos compreender como, no ato instrumental, o sujeito faz uso do instrumento material, mas também de si mesmo. Por meio do computador, por exemplo, observamos de forma destacada a constituição de relações do sujeito consigo mesmo, apoiando a organização e controle de sua atividade. (PEIXOTO 2011, p.100).

Os computadores, os *tablets*, entre outros artefatos tecnológicos mais atuais, são instrumentos que permitem ao homem controlar as atividades que realiza neles, por meio dos instrumentos psicológicos. Peixoto (2011, p.108) afirma que “[...] as TIC são fruto de um determinado momento de evolução das forças produtivas [...] mas também influenciam de forma marcante as relações sociais nas quais estão inseridas.” Possuindo, portanto, uma dimensão técnica e social. Contudo, não se pode esquecer que as funções psíquicas e o conhecimento do manejo e das possibilidades de uso de um artefato, influenciam nesse

controle, na organização, no uso que o homem faz desses instrumentos e das atividades que ele realiza por meio deles.

1.8 Considerações

Para concluir este capítulo, retornamos aqui aos questionamentos iniciais deste texto. Este estudo nos levou a perceber que um trabalho bem estruturado e organizado pelo professor é extremamente importante para conduzir o aluno na aquisição de conhecimento. No entanto, para auxiliar o aluno a percorrer o caminho compreendido entre o ensino e a aprendizagem, esse professor deve estar munido de conhecimentos específicos acerca do trabalho que realiza. Na sociedade, o professor é quem assume essa tarefa de ser o organizador do processo educacional ao idealizar as atividades de ensino de forma intencional, e é, nesse sentido, que o espaço escolar passa a ser valorizado nessa abordagem independentemente da modalidade de ensino (presencial ou EaD). A mediação não está personificada na pessoa (professor), mas sim, está presente no processo ensino-aprendizagem. Concordamos com Zinchenko (1998) *apud* Libâneo (2012), quando afirma que Vigotski e Leontiev se complementam, pois despertar o desejo, considerado por Leontiev "núcleo básico da atividade", não é tarefa fácil ao mesmo tempo em que é fundamental para a aprendizagem de qualquer pessoa e em qualquer nível ou idade. As TIC utilizadas nos cursos a distância, precisam considerar os aspectos fundamentais relacionados à mediação, o papel do professor no processo de ensino-aprendizagem e as possibilidades tecnológicas para a interação social.

Outra questão que consideramos fundamental na EaD, é que ela rompe, a “fórceps”, a ideia de que a aula é o centro do trabalho do professor, isto é, a atuação do professor resume-se basicamente em “dar aulas” e elaborar/aplicar avaliações, verificando resultados do seu trabalho. Os modelos de EaD estão pautados nas orientações de estudo para que o aluno se organize e estude sozinho, contando com o auxílio do professor na medida em que as dúvidas forem surgindo. O professor precisa também selecionar, organizar e produzir materiais didáticos utilizando as mídias aplicadas à educação. Nesse sentido, a aula pode até acontecer em cursos que adotam a modalidade semipresencial, ou por meio de recursos tecnológicos de transmissão via internet, na dependência da estrutura de organização adotada pela IES, mas, mesmo assim, ela não assume o papel de atividade principal do professor nessa modalidade de ensino. Vigotski já considerava que a aula é apenas uma parte da atuação do professor.

Observamos que o momento histórico-social atual mudou a organização e os métodos de ensino. As tecnologias que o homem criou, dentro dessa lógica dialética, mudaram também o homem, que busca a modalidade de ensino a distância que depende das tecnologias. É por esse motivo que, não só a didática, mas as organizações e os métodos de ensino devem ser também foco de pesquisas na área educacional.

2 A EAD E O CURSO DE PEDAGOGIA: UM ESTUDO BIBLIOGRÁFICO E DOCUMENTAL

A EaD está posta em nosso país e este fato é incontestável, atestam os dados colhidos descritos a seguir. Ao verificarmos no site do INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, se esta expansão se deu em nível nacional ou não. Segundo os dados do Censo da Educação Superior 2010, divulgados em outubro de 2011, confirmamos que esse crescimento se deu em nível nacional. O INEP iniciou a coleta de dados sobre os cursos na modalidade a distância no ano de 2000. De lá para cá, essa modalidade de ensino vem apresentando um acréscimo no número de ingressos a cada ano que passa, chegando, em 2010, no patamar de representação de 14,6% do total de matrículas no Ensino Superior. Outro dado que nos chamou atenção foi que, do total de alunos matriculados na EaD, quase a metade (45,8%), são de cursos de licenciatura. É fato então, que um número expressivo de licenciados formados na modalidade EaD está se lançando no mercado de trabalho

Nesse contexto de expansão e, em se tratando de algo recente, as universidades precisam criar momentos de discussão e reflexão sobre os processos formativos nessa modalidade, sobre como realizar um ensino de qualidade seja ele presencial ou a distância, pois, afinal, não é a modalidade do ensino é oferecido, seja presencial, semipresencial ou a distância que deverá determinar a qualidade de um curso, mas sim, a estrutura organizacional da instituição, a metodologia de trabalho adotada, o preparo da equipe para tal e as condições de trabalho ofertadas para esta equipe, além de outros fatores.

O principal objetivo deste capítulo é contextualizar as disciplinas analisadas neste estudo, a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia - DCNCP e dos Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância - RQESD, dos Projetos Pedagógicos - PP das Instituições de Ensino Superior IES- pesquisadas, compreendendo esses documentos como mediadores pedagógicos nos cursos de formação inicial do pedagogo. Os dados colhidos e analisados nas IES pesquisadas forneceu-nos subsídios para compreender como o professor organiza o seu trabalho a partir dessas realidades apresentadas. Na análise destes documentos, consideramos os seguintes aspectos: quem elaborou o documento, quais

são suas características, qual a sua intenção, de que forma interferem na organização da atuação docente e se há coerência e conexão com o trabalho desenvolvido pelos professores.

Retomando a conceituação de documento de Flick (2009a), explicitada na introdução desta dissertação, iniciamos o capítulo com um breve histórico sobre a EaD e, na sequência, a análise dos documentos legais que normatizam a EaD e o curso de Pedagogia – Referenciais de Qualidade para o Ensino Superior a Distância, o Decreto N° 5.622 de 20 de dezembro de 2005, que legaliza a educação a distância como modalidade educacional, as Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia; o Projeto Pedagógico dos cursos das IES pesquisadas; o plano de ensino da disciplina escolhida em cada instituição, informações colhidas nos *sites* das IES e no *site* da UAB.

2.1 Aspectos históricos e características fundamentais da EaD

Em relação à EaD, observamos que seu desenvolvimento está marcado pela necessidade de comunicação e de troca de informações e os recursos disponíveis para tal. O método mais antigo é o da correspondência, escrita em pergaminhos ou outros materiais mais rudimentares e transportada a cavalos, assim, os homens se comunicavam uns com os outros quando se encontravam distantes. No entanto, a educação ou a aprendizagem de um ofício não era concebida sem a presença do professor.

Martins e Polak (2001, p.8) comentam que "é na modernidade que se manifestaram as primeiras iniciativas de ensinar determinados saberes sem a relação presencial entre o preceptor (professor) e o aprendiz (aluno)." Ao longo dos séculos XVIII e XIX, vários cursos por correspondência ocorreram em diversos países do mundo e, no século XX, principalmente depois da primeira e da segunda guerras mundiais, devido aos inúmeros problemas delas decorrentes.

Mesmo antes de sua integração ao sistema de ensino brasileiro, que ocorreu em 1996, com a LDB 9.394, foram ofertados à população cursos de aperfeiçoamento, de alfabetização, de formação continuada para professores, por meio de programas de rádio e televisão, entre outros recursos. No Brasil observamos essa modalidade de ensino sendo utilizada desde o início do século XX. "As primeiras manifestações de ensino a distância se dão com a criação por Roquete Pinto, em 1922, da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro." (MARTINS e POLAK, 2001, p.10-11).

Assim, com o objetivo de democratizar o acesso e o saber escolar, a EaD surge para atender a uma demanda que não tinha a possibilidade de estudar presencialmente.

Principalmente em um país como o Brasil, onde as distâncias e as dificuldades de deslocamento são, muitas vezes, a fonte de impedimento da continuidade dos estudos de muitas pessoas. Essa é uma das principais características dessa modalidade educacional: ofertar uma educação que não exija a presença diária do aluno em sala de aula, que ele possa se organizar dentro das possibilidades de espaço e tempo de que dispõe.

Como características desta modalidade, Rodrigues (2012, p. 28) destaca:

a) um processo educativo que ocorre com o rompimento da lógica do tempo e espaço linear, em que a forma da mediação ocorre, principalmente, por meios de comunicação em que há construção de significados pelos educandos, separação espacial entre professor, aluno e instituição; b) é intencional e sistematizada, como toda educação formal; c) faz uso sistemático de meios e recursos tecnológicos nos processos comunicacionais; d) pode romper com a linearidade da aprendizagem e a construção de conhecimento linear, isto é, com a lógica cartesiana; e) é uma abordagem pedagógica meramente instrumental, na qual se promove aprendizagem individual e/ou coletiva; f) apresenta um processo comunicativo bidirecional e interativo; g) proporciona a democratização da educação pela possibilidade de acesso de minorias, dos trabalhadores, etc. h) promove o exercício de ações colaborativas para seu planejamento, implantação e consolidação.

Tais características nos mostram que há ações, posicionamentos, atitudes que envolvem a EaD de maneira diferenciada do ensino presencial, no entanto, discordamos de Rodrigues em alguns aspectos. Para nós, as características citadas nas letras “d” e “f”, também estão presentes no ensino presencial, pois o rompimento com a lógica cartesiana, não está na modalidade de ensino, mas sim, na estrutura de um curso, no seu desenho didático. Na letra “f”, sobre o processo comunicativo, também não é exclusividade da EaD, tampouco a modalidade a distância pode garantir um processo de comunicação bidirecional e interativo. Acrescentamos, ainda, que a comunicação costuma configurar-se como um dos maiores desafios da EaD, uma vez que ela depende das TIC, além, é claro, do empenho e dedicação de ambos os lados do processo comunicacional: aluno-professor, aluno-instituição, professor-aluno, instituição-aluno. Na letra “g”, pensamos que não se pode confundir flexibilidade de espaço e tempo que a EaD proporciona, com democratização e acesso para minorias desfavorecidas socialmente, pois a EaD exige hoje que o aluno tenha acesso aos meios de comunicação, a computadores conectados à internet, e ainda, que saiba lidar com esses recursos. Tudo isso tem um custo para o aluno. São recursos tecnológicos que ainda não estão acessíveis para todos. Finalmente, na letra “h”, não se pode afirmar que a EaD promova o exercício de ações colaborativas para o seu planejamento, implantação e consolidação, pois

são ações que dependem da ética, do proceder de pessoas que assumem a coordenação ou gestão desses cursos, das condições institucionais de trabalho, por isso, não há garantias que a EaD promova ações colaborativas em uma equipe.

Contudo, a educação a distância não pode acarretar a baixa da qualidade na formação dos educandos que escolheram essa modalidade de ensino, nem em diferenças na sistematização formal que envolve o projeto pedagógico desses cursos em relação ao ensino presencial, no sentido de facilitar ou simplificar a formação na modalidade a distância. Entendemos, por exemplo, que a separação espacial citada pela autora no item “a”, deve ser **somente** espacial. Isto implica na disposição ampla de ferramentas tecnológicas que possibilitem a plena comunicação entre alunos, alunos e professores, alunos e instituição. Essa comunicação deve objetivar o respaldo pedagógico e dar condições para que a mediação possa acontecer. O aluno precisa ter também um respaldo técnico para solução de problemas que estejam impossibilitando-o de realizar as atividades propostas pelos professores. Podemos citar como exemplo de problemas técnicos, quando o aluno não consegue acessar o AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem ou não consegue anexar um arquivo, entre outros. Uma equipe técnica da universidade deverá dar esse suporte.

A oferta de cursos - EaD tem aumentado muito nos últimos anos. Observamos também que esse fenômeno não ocorre somente aqui em nosso país, mas em muitos outros países do mundo inteiro. Preti (2000, p.17) comenta que a expansão da EaD se dá em todos os continentes, além disso,

[...] a educação à distância, por sua flexibilidade e economia de escala, tem sido chamada para dar uma resposta aos desafios político-social, econômico, pedagógico e tecnológico, postos à sociedade com a implantação do programa neoliberal, a globalização da economia e a introdução das novas tecnologias no sistema produtivo e de comunicação.

Concordamos com o autor quanto à flexibilidade e a economia de escala que a EaD proporciona. A flexibilidade é proporcionada pelo tempo que o aluno escolhe para estudar e o local de estudo. A economia de escala se dá pelo aumento das vagas na modalidade, devido à vantagem proporcionada pelas tecnologias aliada à estrutura organizacional das IES, que permite o atendimento de mais alunos, em diversos lugares, com a mesma estrutura e menos custo para a instituição, se comparado ao ensino presencial. No entanto, temos que pensar até que ponto esses desafios citados por Preti, tem sido realmente atendidos. Essas são questões que não podem ser respondidas a partir de uma visão superficial e preconcebida dessa

modalidade. Elas requerem estudos científicos que revelem a real situação da EaD em nosso país.

O mesmo autor também comenta que se existem tendências positivas para o avanço da EaD, como as pedagógicas, as econômicas, as político-sociais e tecnológicas, também existem tendências perturbadoras e entre elas, ele aponta o fato de que:

A EaD vem sendo vista por muitos governos como um caminho mais barato, que atinge rapidamente um número maior de trabalhadores, e, ao mesmo tempo, uma estratégia política em que não há necessidade de o trabalhador estar reunido e ter que se encontrar em locais determinados, sem a presença do educador,[...]. (PRETI, 2000, p.38).

Em relação ao barateamento proporcionado pela EaD, atinge não só os trabalhadores, que podem buscar uma formação sem precisar se desligar do trabalho, sem precisar gastar tanto com transporte, alimentação e até mesmo de moradia, mas também as IES, que com um número menor de docentes e uma estrutura de organização concentrada na sede institucional, podem atender um número muito maior de alunos. O barateamento não pode ser considerado um fator mais importante do que a qualidade do ensino.

Preti (2000) também comenta que a EaD enfrenta o preconceito de ser vista como "um facilitário pedagógico", ou seja, uma educação facilitada para quem não deseja empenhar muito esforço para obter um diploma universitário, ou uma "educação para os pobres", que não tiveram uma educação de base com qualidade.

As últimas avaliações do ENADE demonstraram o bom desempenho dos alunos dos cursos da modalidade a distância, divulgado pelo *site* da Fundação Oswaldo Cruz que noticia sobre a qualidade da EaD no Brasil:

[...] os resultados do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade), aplicado tanto para alunos de cursos presenciais e a distância. Nas duas edições mais recentes, o desempenho de quem estava nas fases finais dos cursos a distância foi superior em 7 das 13 áreas avaliadas. (ENSP/FIOCRUZ, 2013).

Não se trata, contudo, de uma defesa de modalidade de ensino, mas sim, de apresentar fatos intrigantes que também carecem de esclarecimentos e pesquisa. Como que menos de 15% de alunos que representam o total de matrículas em cursos superiores a distância demonstraram desempenho melhor no ENADE, sendo que o exame foi aplicado a alunos de cursos presenciais e a distância? O desempenho dos alunos dos cursos a distância foi superior em relação aos alunos do ensino presencial em mais da metade das áreas

avaliadas (53% das áreas) e, esse é um fato que chama a atenção uma vez que a maioria dos cursos EaD foram criados recentemente.

Essa modalidade de educação tem possibilitado a formação superior de muitas pessoas que não necessitam se afastar do trabalho para estudar. Segundo dados também obtidos pelo censo do Inep 2010, a média de idade dos alunos da EaD é de 33 anos, enquanto a média de idade no presencial é de 26 anos. A modalidade a distância tem sido uma opção e uma oportunidade de continuação dos estudos para muitas pessoas e, conseqüentemente, tem lançado no mercado de trabalho um número crescente de profissionais, sendo que, grande parte deles são professores, porque se concentram mais cursos nessa área.

2.2 Os documentos legais sobre a formação do pedagogo, a EaD e a mediação

A EaD, ao longo de sua história, não tem recebido a credibilidade necessária da sociedade, especialmente, a acadêmica. Desde os tempos dos cursos por correspondência que emitiam certificados sem validade jurídica, como também, na atualidade, quando as ofertas de cursos a distância começaram a aumentar e as práticas inadequadas de certas instituições que ofertaram cursos indiscriminadamente, sem critérios adequados de acompanhamento e avaliação, deram margem a esse pensamento.

Com o passar do tempo, as Leis que regulamentam o ensino a distância foram criadas ou se tornando mais rígidas, forçando as IES a se adequarem e modificarem suas práticas e a estrutura dos seus cursos.

Observamos que a LDBEN 9.394/96, que propõe formalmente a EaD, não definiu em seu texto essa modalidade de ensino, como é possível observar no do Art. 80, no entanto, deixa claro que incentivará a abertura de cursos-EaD:

O poder público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada.

§ 1º A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela união.

§ 2º A união regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diplomas relativos a cursos de educação a distância.

§ 3º As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas.

§ 4º A educação a distância gozará de tratamento diferenciado, que incluirá:
I – custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens;

- II – concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas;
- III – reserva de tempo mínimo, sem ônus para o poder público, pelos concessionários de canais comerciais.

O texto também não define o termo a ser utilizado na modalidade, ora se referindo a ensino a distância, ora à educação a distância. No entanto, estabelece que as instituições que optarem por oferecer cursos nessa modalidade, deverão se credenciar junto à união. Traz uma preocupação implícita com a mediação, quando faz referência a canais de transmissão, pois, naquela época, era uma forma utilizada para a comunicação e para projetos educacionais, ainda que onerosa.

O Decreto 5.622/05, que ainda se encontra vigente, regulamenta o Artigo 80 da LDBEN e estabelece a política de garantia de qualidade para a EaD. Entre os vários aspectos em relação a essa garantia que constam em seus artigos, esse decreto define, em seu Artigo 1º, a educação a distância como modalidade educacional, isto é, não restringe apenas a forma de ensino:

Para os fins deste Decreto, caracteriza-se a educação a distância como modalidade educacional na qual **a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem** ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos. (BRASIL, 2005, grifo nosso)

Essa caracterização da educação a distância coloca as TIC no centro da mediação didático-pedagógica desses cursos. Em 2006, foi dado um passo importante na história da EaD no Brasil. Foi expedido o Decreto.Nº 5800/06 da Presidência da República que dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil- UAB.

Segundo informações obtidas no site da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES (2012)

a Universidade Aberta do Brasil é um sistema integrado por universidades públicas que oferece cursos de nível superior para camadas da população que têm dificuldade de acesso à formação universitária, por meio do uso da metodologia da educação a distância. O público em geral é atendido, mas os professores que atuam na educação básica têm prioridade de formação, seguidos dos dirigentes, gestores e trabalhadores em educação básica dos estados, municípios e do Distrito Federal.

O Sistema UAB foi instituído pelo Decreto 5.800, de 8 de junho de 2006, para

o desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País. Fomenta a modalidade de educação a distância nas instituições públicas de ensino superior, bem como apoia pesquisas em metodologias inovadoras de ensino superior respaldadas em tecnologias de informação e comunicação. Além disso, incentiva a colaboração entre a União e os entes federativos e estimula a criação de centros de formação permanentes por meio dos polos de apoio presencial em localidades estratégicas.

O Decreto citado, dentre outros fatores relacionados ao momento histórico atual, a globalização, o desenvolvimento tecnológico, contribuíram para o aumento da oferta de cursos para a formação de professores na modalidade a distância, entretanto, nossa escolha de pesquisa pelo curso de Pedagogia se deve ao fato de considerarmos o pedagogo possuidor de um papel fundamental no cenário educacional. Também se deve ao fato de concordarmos com Libâneo (2010, p.136), quando define Pedagogia como "campo do conhecimento que investiga a natureza e as finalidades da educação numa determinada sociedade, bem como os meios apropriados de formação humana dos indivíduos". Além disso, o pedagogo é o profissional responsável pelo entendimento global dos problemas educativos e responsável também por organizar ações educativas para a inserção dos sujeitos na sociedade culturalmente organizada.

Outro documento importante para a EaD é intitulado *Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância* - RQESD, cuja versão preliminar foi criada em 2007, pelo Ministério de Educação e pela Secretaria de Educação a Distância⁷, não têm força de lei e visam nortear o trabalho nessa modalidade de ensino.

Nos RQESD, a EaD é considerada como uma modalidade educacional importante para o desenvolvimento do país. Eles encontram-se circunscritos à legislação vigente: a Lei 9.394/96 estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN; o Decreto Nº5.622 de 20 de dezembro de 2005, legaliza o ensino a distância como modalidade educacional; o Decreto 5.773 de junho de 2006, dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de IES; as Portarias 1 e 2 de 2007, estabelecem o calendário de avaliações do Ciclo Avaliativo do SINAES - triênio 2007/2009 e dispõe sobre os procedimentos de regulação e avaliação da educação superior na modalidade a distância, respectivamente.

⁷A SEED foi extinta no início de 2011. Segundo João Mattar, professor e especialista em EaD, tal decisão não foi debatida, mas apenas divulgada pela imprensa nacional. Segundo ele, as críticas a projetos como a UAB, entre outras, demonstram que não estamos maduros para lidar com a EaD sem o apoio de uma secretaria. (Fonte- Disponível em: <<http://joamattar.com/blog/2011/02/22/carta-aberta-ao-mec-sobre-a-extincao-da-seed/>>. Acesso em: 27 fev. de 2013.

Devido ao grande aumento da oferta de cursos a distância e desses estarem se estruturando das formas mais diversificadas, surgiu a necessidade da elaboração de uma diretriz que definisse princípios e critérios por parte do MEC e da SEED - Secretaria de Educação a Distância, no sentido de criar um pensamento único nacional para a estruturação e organização desses cursos.

Um longo caminho foi percorrido até que os referenciais chegassem ao texto atual. Comissões foram criadas e sugestões de especialistas foram ouvidas e dessa forma, o texto foi sendo elaborado na medida em que se observavam as estruturas adequadas e também as inadequadas das universidades brasileiras, que estavam disponibilizando cursos na modalidade EaD.

É possível verificarmos no trecho a seguir, a importância dos RQESD para o processo de oficialização dos cursos na modalidade a distância, por parte do MEC:

Embora seja um documento que não tem força de lei, ele será um referencial norteador para subsidiar atos legais do poder público no que se referem aos processos específicos de regulação, supervisão e avaliação da modalidade citada. Por outro lado, as orientações contidas neste documento devem ter função indutora, não só em termos da própria concepção teórico-metodológica da educação a distância, mas também da organização de sistemas de EaD.[...] ele tem como preocupação central apresentar um conjunto de definições e conceitos de modo a, de um lado, garantir qualidade nos processos de educação a distância e, de outro, coibir tanto a precarização da educação superior, verificada em alguns modelos de oferta de EAD, quanto a sua oferta indiscriminada e sem garantias das condições básicas para o desenvolvimento de cursos com qualidade. (BRASIL, 2007, p.2).

O MEC utiliza esses referenciais como critério de avaliação e autorização de funcionamento dos cursos. Esse documento destaca o uso das tecnologias, porém recomendam que ele esteja atrelado a uma concepção de aprendizagem, que valorize a interação entre os envolvidos no processo. Enfatiza que o “o princípio da interação e da interatividade é fundamental para o processo de comunicação e devem ser garantidos no uso de qualquer meio tecnológico a ser disponibilizado”. (BRASIL, 2007, p.10).

Como estamos tratando da formação do pedagogo na modalidade EaD, outro documento consultado foram as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia – DCNCP. Elas tratam de matérias referentes à formação do pedagogo, considerando as áreas de atuação desse profissional, como podemos verificar no trecho a seguir:

[...] aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação

Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio na modalidade Normal e em cursos de Educação Profissional, na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. A formação oferecida abrangerá integralmente a docência, a participação da gestão e avaliação de sistemas e instituições de ensino em geral, a elaboração, a execução, o acompanhamento de programas e as atividades educativas. (BRASIL, 2006, p.6).

Sendo assim, o pedagogo deve se formar com competências específicas para a atuação como docente, mas também, com conhecimentos pedagógicos necessários para uma atuação em ambientes educacionais, de maneira bem ampla, pois sua atuação não se restringe aos ambientes formais de educação. Ao pedagogo cabe, ainda, a gestão educacional em espaços escolares e não escolares, no planejamento, acompanhamento e avaliação de projetos pedagógicos, bem como na formulação e implementação de políticas públicas. Ainda o egresso deve estar apto para a produção e difusão do conhecimento científico no campo educacional.

Para as DCNCP o pedagogo tem atribuições de professor, de gestor e de pesquisador. Os currículos dos cursos de Pedagogia deverão contemplar a formação de um pedagogo de maneira a auxiliá-lo a construir competências para exercer essas funções junto à sociedade, portanto, fica implícito que a mediação didático-pedagógica dos professores desses cursos deverá contemplar esses objetivos nas atividades propostas aos seus alunos.

2.3 O Projeto Pedagógico – PP do curso de Pedagogia das IES pesquisadas

Segundo Veiga (2003), o Projeto Pedagógico⁸ de uma instituição quando concebido como uma inovação emancipatória ou edificante deve ser um documento de cunho teórico-metodológico elaborado a partir de um planejamento participativo, democrático, que favorece o diálogo, a cooperação. Permite constantes aperfeiçoamentos e reestruturações. É um documento que reúne toda a organização e norteia as ações educativas de uma instituição.

Para Vasconcellos (1995), esse documento auxilia no enfrentamento dos desafios do dia-a-dia escolar “só que de forma refletida, consciente, sistematizada, orgânica e, o que é essencial, participativa.” (VASCONCELLOS, 1995, p.13). A participação citada pelos autores deve ocorrer por meio da representação efetiva de cada segmento da comunidade

⁸Utilizaremos a nomenclatura PP – para Projeto Pedagógico – e não PPP – Projeto político-pedagógico, por dois motivos: primeiramente porque é essa nomenclatura que as duas IES pesquisadas utilizam e em segundo lugar, por que entendemos que todo o Projeto Pedagógico é político por sua natureza e finalidade. No entanto, iremos conservar a nomenclatura dos autores em citações diretas.

escolar ou institucional, ou seja, devem estar presentes, ao longo do processo de planejamento do PP, representantes de todos os segmentos desta comunidade. Nesse sentido, a estrutura de poder, as relações e os valores são repensados pela instituição. Por se tratar de um projeto, contém as intenções de uma instituição educacional e sua eficácia está na transparência empregada por ela no seu processo de elaboração e constante reelaboração, pois não pode ser considerado como algo pronto e acabado. Precisa estar acessível à comunidade para que possa ser consultado por qualquer pessoa que desejar.

Para Veiga (2003), quando ele é concebido como uma inovação regulatória ou técnica, corre-se o risco de não passar de uma formalidade a ser cumprida e, posteriormente, engavetado, pois sua elaboração não partiu de um processo coletivo e democrático. Visa à eficácia, à racionalização do processo de trabalho, preocupa-se com a dimensão técnica e com o controle. Veiga (2004, p.24) trata ainda outra questão que também contribui para que o PP assuma somente a dimensão técnica:

Como se sabe, a prática mostra que as instituições educativas apresentam, muitas vezes, projetos normatizados pelos órgãos centrais da administração educacional, ou elaborados por um grupo de dirigentes da instituição, ou sob encomenda, por escritórios de consultoria.

Devemos analisar essa situação sob alguns aspectos: o primeiro deles é que, como critério de credenciamento das IES, o MEC determina, que o curso tenha um PP; ao mesmo tempo, a elaboração de um PP, de forma participativa, é um trabalho demorado, requer que o grupo de representantes de todos os segmentos da IES se reúna diversas vezes, e, entre outros motivos, pode se tornar um processo difícil e, mais difícil ainda, ao se tratar de um curso a distância, cujos membros representantes podem não morar na mesma cidade. Contudo, um PP quando elaborado como uma norma que deve ser cumprida, imposta pela equipe dirigente, acaba abolindo uma etapa imprescindível para o seu sucesso: o planejamento participativo. Devemos lembrar que, ao planejar, as pessoas assumem compromissos, responsabilidades, externam seus desejos, constroem metas, antecipam mentalmente as ações que pretendem realizar, possibilitando que o grupo possa agir com mais empenho e engajamento para atingir as metas que foram previstas.

Um dos conteúdos disciplinares que os currículos dos cursos de Pedagogia deve contemplar é o estudo detalhado sobre o Projeto Pedagógico, todas as implicações relacionadas ao PP, desde sua construção até sua aplicação e constante reformulação, pois

lidar com todas as situações relacionadas ao PP faz parte do trabalho de um pedagogo. Por isso, pensamos que a teoria deve estar coerente com a prática da própria instituição.

Segundo os RQESD (2007, p.7-8):

Devido à complexidade e à necessidade de uma abordagem sistêmica, referenciais de qualidade para projetos de cursos na modalidade a distância devem compreender categorias que envolvem, fundamentalmente, aspectos pedagógicos, recursos humanos e infraestrutura. Para dar conta destas dimensões, devem estar integralmente expressos no Projeto Político-pedagógico de um curso na modalidade a distância os seguintes tópicos principais: (i) Concepção de educação e currículo no processo de Ensino e aprendizagem; (ii) Sistemas de Comunicação; (iii) Material didático; (iv) Avaliação; (v) Equipe multidisciplinar; (vi) Infraestrutura de apoio; (vii) Gestão Acadêmico-Administrativa; (viii) Sustentabilidade financeira.

A maioria dos tópicos citados acima, também faz parte dos PP dos cursos na modalidade presencial, no entanto, os cursos a distância possuem particularidades que devem estar expressas em seus projetos, tais como: o papel exercido pelos membros da equipe de docentes, coordenadores, técnicos, secretários; o sistema avaliativo; os encontros presenciais, onde e quando serão; entre outros. O documento deixa explícito, ao longo do texto, a importância da existência de um PP que contenha as especificidades de um curso na modalidade EaD. Outro aspecto essencial para a nossa pesquisa, é que alguns dos itens acima estão relacionados diretamente com a mediação didática que o professor realiza – os sistemas de comunicação, o material didático e avaliação.

Os sistemas de comunicação podem garantir ou não a interação⁹ entre os participantes do processo ensino-aprendizagem, assim como, o material didático, que são instrumentos elaborados pelo professor para mediar o conhecimento científico, devem possibilitar que o aluno aprenda. A avaliação, se concebida como um processo formativo deverá fornecer subsídios para que o professor repense, e/ou redirecione as atividades já elaboradas, além de ser um retorno para o aluno a respeito dos conceitos já aprendidos por ele e os conteúdos que ainda requerem mais estudo.

Tendo em vista os objetivos da análise documental, buscamos analisar os PP dos cursos de Pedagogia de cada IES. O PP da IES “A” não consta no *site* da instituição, no entanto, uma cópia nos foi prontamente disponibilizada pela gestão do curso. Há um PP

⁹Estamos considerando nesta pesquisa, o conceito de interação social como sendo a comunicação entre os sujeitos em duas vias: professor – aluno, aluno – professor, aluno – aluno. Essa interação pode se dar pessoalmente (pela presença física) ou por intermédio das TIC, seja por ferramentas síncronas ou assíncronas.

específico para o curso de Pedagogia na modalidade a distância. Este documento foi revisado e atualizado no ano de 2010.

Procuramos então no *site* da instituição “B”, uma cópia do PP e o documento que lá está foi aprovado em março de 2009 e está denominado como Projeto de Criação e é o mesmo projeto que está em vigor atualmente, portanto, anterior à criação do curso de graduação em Pedagogia na modalidade a distância, nesta instituição. Segundo os Referenciais de Qualidade – RQESD, um curso a distância deve ter um PP em que constem as especificidades desta modalidade, sendo assim, as IES, nesse aspecto, estão em conformidade com os Referenciais.

Um dado que consideramos importante esclarecer é que ambas as IES utilizam a mesma estrutura curricular do curso presencial. Essa estrutura foi adaptada para o regime semestral, já que o curso presencial funciona em regime anual nas duas instituições. Além disso, as IES acrescentaram uma disciplina específica sobre EaD no início do curso.

Os dados da IES “A” quanto à organização do curso na modalidade a distância, está detalhado no seu PP. A única dificuldade encontrada foi em relação às funções dos professores que descreveremos mais adiante, mas tais informações também foram obtidas junto à gestão do curso.

2.4 O desenho didático

A instituição, ao estabelecer a estrutura organizacional de um curso, define também o seu desenho didático. Para Santaella, *et al* (2012, p.217)

[...] os desenhos didáticos de cursos *online* erguem-se em meio a três dimensões: conteúdos de aprendizagem, propostas de atividades e atuação nas interfaces. Este entendimento invita a considerar que pensar nos desenhos didáticos de cursos *online* implica pensar na relação dialógica de três elementos: fundamentos, organização e docência.

As dimensões apontadas pelos autores – conteúdos de aprendizagem, propostas de atividades e atuação nas interfaces, na nossa concepção, são constituintes e definidores da mediação didática que se estabelece durante um curso. Portanto, se constituíram em elementos de análise nesta pesquisa.

As propostas determinam as intenções, mas a prática revela a realidade. Ao colhermos informações sobre a organização das instituições em documentos de diferentes fontes, buscamos conhecer esses desenhos didáticos e analisá-los. Para os RQESD, “Não há

um modelo único de educação à distância! Os programas podem apresentar diferentes desenhos e múltiplas combinações de linguagens e recursos educacionais e tecnológicos.” (BRASIL, 2007, p.7). Sendo assim, as três dimensões citadas por Santaella *et al.* (2012) são bastante apropriadas para este estudo que busca compreender como o professor organiza as atividades de ensino. Nos materiais impressos e nas mídias utilizadas pelos docentes, conhecem-se o conteúdo e os fundamentos que irão compor cada disciplina; as propostas de atividades revelam a organização do docente; por outro lado, a estrutura proporcionada pelas IES, os Ambientes Virtuais de Aprendizagem e suas possibilidades e o papel exercido pelos docentes, revelam a atuação nas interfaces do processo de ensino-aprendizagem. Como o AVA é o principal meio utilizado para o ensino e a principal via de comunicação entre os professores e alunos, e dos alunos entre si, necessário se faz analisar os limites e as possibilidades das ferramentas disponibilizadas nesses ambientes para a interação social e a mediação didático-pedagógica.

Os autores propõem para a análise do desenho didático:

- Refletir sobre as concepções curriculares que perpassam os distintos desenhos didáticos dos cursos *online*.
- Discutir a relação entre desenho didático e docência *online*.
- Analisar a arquitetura de informação e a pertinência de se utilizar uma ou outra mídia no desenho didático de um curso *online*, diante da cibercultura e das especificidades da web 2.0. (SANTAELLA, *et al.*, 2012, p. 217).

Neste estudo consideramos esta proposta de análise, pois as concepções que fundamentam o desenho didático não podem ser negligenciadas, assim como a coerência entre o desenho didático, a docência *online* e as mídias a serem utilizadas. O desenho didático dos cursos será analisado, neste estudo, a partir de sua análise estrutural, do projeto pedagógico do curso, dos planos de ensino das disciplinas selecionadas, das mídias utilizadas, das falas dos entrevistados.

2.5 Análise da estrutura curricular e organizacional dos cursos de Pedagogia das IES “A” e “B”

Elegemos as seguintes categorias de análise da estrutura organizacional dos cursos e que contemplam também as categorias dos RQESD, pois consideramos que elas são essenciais para a organização do trabalho realizado pelo professor com base no desenho

didático da instituição em que ele atua. Ver também o Quadro 01 (Apêndice 3), utilizado em um primeiro momento de análise. São elas:

- a implantação do curso de Licenciatura em Pedagogia e a modalidade EaD nas IES “A” e “B”;
- as concepções e princípios educacionais adotados pelas IES e objetivos da formação do pedagogo;
- as atribuições da equipe multidisciplinar e a mediação didático-pedagógica
- a metodologia de ensino;
- a organização curricular.

2.5.1 A implantação do curso de Licenciatura em Pedagogia e a modalidade EaD nas IES “A” e “B”

Ambas as IES já possuíam experiência em cursos de formação de pedagogos, que poderia ser aproveitada para implementação de um curso na modalidade a distância.

Em relação à origem da EaD nas IES, o Programa de Educação a Distância da instituição “A” foi aprovado em reunião de colegiado, em vinte de dezembro de dois mil. No ano seguinte, as diretrizes para a EaD no âmbito institucional começaram a ser traçadas. Em 2005, a instituição é credenciada pelo MEC para oferecer graduação superior. A IES “B” inicia sua organização para implementação de cursos nessa modalidade com a criação pelo Conselho Universitário do Centro de Educação a Distância – CeAD, em 2007; esse centro é o responsável pelo apoio e intermédio da criação e operacionalização de cursos na modalidade a distância na Universidade. Desse modo, percebe-se que as IES, ao criarem os seus cursos nessa modalidade, implantam uma estrutura mais ampla que possa abrigar todos os cursos, o que denota a existência de especificidades que precisam ser cuidadas.

A IES “A” ofertou o primeiro curso de Pedagogia na modalidade a distância no ano de 2005, ou seja, cerca de quatro anos antes do que a IES “B”. Acreditamos que dois fatores podem ter impulsionado a IES “A” para a implantação mais precoce do que a IES “B” da modalidade a distância. Primeiro, por se tratar de uma IES particular o que lhe facultava mais autonomia nas decisões e, em segundo lugar, por ter iniciado as discussões sobre a EaD no âmbito institucional mais cedo do que a IES “B”.

Em relação à justificativa das instituições para a implantação dos cursos na modalidade a distância, também observamos diferenças. Na IES “A”, a forte demanda pela procura do curso se deu com o advento da LDB 9.394/96 que determina a exigência da

formação superior para os professores do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Até então, muitos professores estavam atuando sem diploma de ensino superior. A possibilidade de uma formação superior em localidades distantes geograficamente das IES e a contribuição com a formação de professores para as séries iniciais do Ensino Fundamental, também são apontadas como justificativas. Além disso, a IES possuía um curso reconhecido pelos órgãos superiores e possuía alguma experiência com o ensino a distância. A instituição vislumbrava as possibilidades oferecidas pelas novas tecnologias e pela comunicação em rede para a abertura desses cursos. Percebeu, assim, um nicho de mercado que se abria.

No caso da IES pública, a implantação do curso se deu a partir da criação da UAB, uma iniciativa do governo federal, embora no Projeto de Criação, sejam apontados fatores como: competência e experiência acadêmica da equipe docente; a existência de uma demanda regional de formação, a partir da exigência da LDB/96, citada anteriormente. Em Freitas e Arruda (2012), encontramos relatado que há ainda um movimento presente nesta instituição, de resistência à abertura de cursos nessa modalidade. O que implica em “só se aprovar cursos de graduação nessa modalidade em caráter *emergencial*, com turmas únicas, sem perspectiva de continuidade dessa modalidade.” (p.17). Entretanto, na PP desta IES consta que a oferta de novas turmas é de interesse da Universidade. Porém, fica condicionada a disponibilidade de financiamento por parte da UAB que oferece recursos para abertura de turmas únicas.

Até o presente momento a instituição conta apenas com duas turmas de Pedagogia - EaD vigentes, sendo que a primeira está no final do curso e não há previsão, segundo informações obtidas junto à secretaria do curso, de abertura de novas turmas para o ano de 2013. Segundo Freitas e Arruda (2012, p.17),

[...] a Universidade passa por um momento de necessidade de consolidação teórica a respeito da EaD, de maneira a não considerá-la como concorrente preparadora ou *de pior qualidade* que a educação presencial, mas reconhecer que a discussão sobre as modalidades está ultrapassada e considerar a existência de *educação* em seu interior, independente da modalidade.(grifos dos autores)

É provável que o movimento de resistência e de descontinuidade dos cursos implantados na IES B, relatado por Freitas e Arruda (2012), aliado à falta de credibilidade na modalidade a distância e os recursos financeiros controlados pela UAB, são os principais motivos para a não abertura de novas turmas de Pedagogia nessa IES. Certamente, essa situação interfere na mediação didático-pedagógica desses cursos, porque incide no envolvimento do corpo docente com os cursos nessa modalidade, nas formas de organização

dos processos de ensino e aprendizagem, na produção de instrumentos mediadores, entre outros fatores.

2.5.2 As concepções e princípios educacionais adotados pelas IES e objetivos da formação do pedagogo

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, licenciatura, o aluno deverá desenvolver conhecimentos teóricos e práticos essenciais para o exercício da profissão, “fundamentando-se em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética”. Aponta no parágrafo único do art. 3º que, para a formação do licenciado em Pedagogia, é central:

- I - o conhecimento da escola como organização complexa que tem a função de promover a educação para e na cidadania;
- II - a pesquisa, a análise e a aplicação dos resultados de investigações de interesse da área educacional;
- III - a participação na gestão de processos educativos e na organização e funcionamento de sistemas e instituições de ensino. (BRASIL, 2005, p.19).

Observamos, portanto, que ambas as IES, partindo da análise dos seus currículos que será descrita mais adiante, procura contemplar os três itens acima. Salientamos, contudo, que a análise curricular do curso não se constitui no objetivo principal deste trabalho. O que pretendemos com o estudo curricular é contextualizar as disciplinas que fazem parte da pesquisa e verificar como a questão da mediação é tratada, mesmo que implicitamente.

Segundo os Referenciais - RQESD, a opção epistemológica deve nortear a proposta curricular cujo cerne é o ensino, a aprendizagem e o desenvolvimento humano, tendo em vista a formação profissional.

O PP da instituição “A” explicita que o ensino se fundamenta em uma concepção humanista de educação e em uma perspectiva crítica, de educadores comprometidos com o pleno desenvolvimento humano e com capacidade crítica para compreender, de forma contextualizada, os elementos que caracterizam a realidade hoje. Sustenta-se em uma concepção pedagógica nas abordagens histórico-cultural de Vigotski e na Epistemologia Genética de Jean Piaget. A abordagem sociointeracionista assume um papel de destaque e a interação social é considerada como o enfoque principal para a aprendizagem, sustentando e fundamentando o desenho instrucional do material didático, das ferramentas de comunicação

que possibilitam a mediação, favorecendo a interação entre docentes e discentes. Sendo assim, a interação na construção do conhecimento é bastante valorizada no documento (PP), portanto, os professores, ao organizarem as atividades de ensino, devem considerar tais fundamentos. Observamos que a proposta curricular está coerente com as concepções e princípios educacionais do PP da IES, no entanto, será com os dados empíricos que comporão o próximo capítulo, que poderemos concluir a efetivação da mesma.

A IES “B” não explicita no Projeto de Criação do curso, a concepção de educação. No entanto, foi possível inferir a partir do texto do documento uma concepção de educação que a compreende como um processo histórico e culturalmente situado, que está no primeiro item dos princípios norteadores do Projeto:

A docência, como base de formação do pedagogo é aqui concebida como ato educativo institucional e processo complexo, histórico e culturalmente situado. Não se reduz ao ato de ministrar aulas, sendo compreendida para além de sua dimensão meramente técnica, utilitária, instrumental. Essa concepção exige do pedagogo a capacidade de compreender de forma crítica e criativa os processos sociais, culturais, políticos e econômicos que permeiam e definem a educação, a escola, o aluno, o processo ensino e aprendizagem, enfim, os processos formativos que ocorrem na sociedade. (PROJETO DE CRIAÇÃO, p.9).

Esse princípio tem origem nas Diretrizes – DCNCP. Esse é o conceito fundamental no qual elas se baseiam. Geralmente, o conceito de docência está associado ao ministrar aulas, mas as Diretrizes ampliam esse conceito quando a consideram como “ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional”. Nesse sentido, as atribuições do pedagogo não se restringem à docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio na modalidade Normal, como também inclui a participação na gestão escolar e em outros espaços em atividades educativas. O Projeto de Criação do curso da IES “B” acata a docência como base da formação do pedagogo, concebendo-a como ato que exige a “capacidade crítica e criativa dos processos sociais, culturais, políticos e econômicos que permeiam e definem a educação.”

Entretanto cabe pontuar que adotar essa concepção de docência como nuclear da atividade do pedagogo não é consensual entre os pesquisadores brasileiros, como se pode constatar nas considerações de Libâneo (2006, p. 846):

A vacilação existente no texto da Resolução, quanto à explicitação da natureza e do objetivo do curso e do tipo de profissional a formar, decorre de imprecisão conceitual com relação a termos centrais na teoria pedagógica:

educação, pedagogia, docência. Com efeito, no artigo 2º, parágrafo 1º, ao se definir a docência como objeto do curso de pedagogia, um conceito derivado e menos abrangente como é a docência acaba por ser identificado com outro de maior amplitude, o de pedagogia. Há, então, uma notória inversão lógico-conceitual em que o termo principal fica subsumido no termo secundário.

Concordamos com o autor, pois essa concepção de docência, ainda que buscasse garantir a identidade do curso, acaba por comprometê-la. Na prática, a docência na sala de aula e as outras atividades educativas, como a gestão, exigem conhecimentos e habilidades específicos, que um curso não consegue abranger no tempo de formação inicial.

O ensino da IES “B” também está pautado em uma formação de pedagogo para além da sala de aula, que considere outros espaços formativos e que também possa atuar em espaços escolares e não escolares em um trabalho coletivo, tendo a gestão democrática como princípio. Considera o ato educativo como um processo histórico-cultural; valoriza a formação interdisciplinar, o compromisso social, ético, político e a permanente articulação entre a teoria e a prática, a pesquisa como eixo da organização do currículo, a flexibilidade curricular e a atualização constante dos processos de formação. Todas essas questões serão discutidas partindo das entrevistas, pois os dados empíricos nos revelarão a coerência entre a concepção descrita no PP e a prática a partir da organização das atividades de ensino realizada pelos docentes.

Quanto aos objetivos da formação, as duas IES coincidem na atuação docente para atuar na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. A IES “A” prepara o profissional para atuar na gestão de sistemas e instituições de ensino, enquanto que a “B” prepara para atuar na gestão e organização do trabalho pedagógico, ou seja, nesse ponto também coincidem, uma vez que a organização do trabalho pedagógico está ligada às instituições de ensino. A Instituição “B” forma docentes para atuarem também na Educação Especial, na Educação de Jovens e Adultos – EJA e nas disciplinas pedagógicas na formação de professores e esses objetivos não foram citados na instituição “A”.

As concepções e princípios norteadores dos cursos nas IES pesquisadas apontam para a compreensão da educação como processo social, historicamente, situado e para a formação do pedagogo comprometido com a docência, compreendida como nos termos das Diretrizes-DCNCP. A mediação didático-pedagógica para ser coerente deve estar comprometida com a formação desse profissional, assim concebido. Entretanto, a prática nos tem mostrado que essa falta de identidade do curso tem comprometido a mediação didático-pedagógica para a formação do professor, para a formação do gestor e também, para a formação do pedagogo que possa pensar a educação, planejar os processos educativos

escolares e não escolares. Desse modo, compromete também a formação do aluno para promover a mediação didática na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental e no curso Normal de nível médio.

2.5.3 As atribuições da equipe multidisciplinar e a mediação didático-pedagógica

De acordo com os Referenciais -RQESD, na EaD, se faz necessária uma equipe multidisciplinar formada por professores, tutores e uma equipe técnica administrativa. Em relação a essa equipe multidisciplinar, os Referenciais definem o papel de cada membro.

O corpo técnico-administrativo desenvolve atividades administrativas e tecnológicas, necessárias para o desenvolvimento e organização do curso. A infraestrutura de apoio deve ser condizente com o número de alunos do curso, o que pode acarretar um maior investimento por parte da instituição.

Sobre os polos de apoio presencial, encontramos que

[...] nessas unidades serão realizadas atividades presenciais previstas em Lei, tais como avaliações dos alunos, defesas de trabalhos de conclusão de curso, aulas práticas em laboratório específico, quando for o caso, estágio obrigatório – quando previsto em legislação pertinente - além de orientação aos alunos pelos tutores, videoconferência, atividades de estudo individual ou em grupo, com utilização do laboratório de informática e da biblioteca, entre outras. Essa unidade, portanto, desempenha papel de grande importância para o sistema de educação a distância. Sua instalação auxilia o desenvolvimento do curso e funciona como um ponto de referência fundamental para o aluno. (BRASIL, 2007, p. 25).

A gestão conta também com uma equipe multidisciplinar constituída por docentes e colaboradores de várias áreas do conhecimento. Para o andamento de todas as atividades necessárias, um sistema de informação e comunicação subsidia a equipe permitindo a comunicação entre todos e também com os alunos.

Na IES “A” pudemos constatar que ela conta com polos de apoio presencial espalhados em oito estados brasileiros. Nos polos há uma equipe composta por Coordenador de Polo Regional, secretaria, professores tutores e preceptores. Na sede trabalham os professores responsáveis por componentes curriculares, a equipe de coordenação pedagógica da EAD, as equipes multidisciplinares compostas por especialistas em: tecnologia, produção de materiais didáticos, gravações de vídeos, entre outros. A gestão do curso é realizada por uma gestora.

Na IES “B”, o curso conta também com uma secretaria, o corpo docente e a administração do CEaD, e todos esses profissionais realizam suas atividades na sede da instituição. A IES possui hoje cinco polos em funcionamento e, cada polo, possui um coordenador e uma equipe de tutores presenciais. A gestão do curso é realizada por um coordenador de curso e coordenadores de tutoria – presencial e a distância.

Os Referenciais – RQESD, em relação aos docentes, pontuam que “é enganoso considerar que programas a distância *minimizam o trabalho e a mediação do professor*. Muito pelo contrário, nos cursos superiores a distância, os professores veem suas funções se expandirem.” (BRASIL, 2007, p. 20, grifo nosso).

Sobre os tutores, independentemente de serem os que atuam presencialmente nos polos de apoio ou a distância, utilizando as TIC como forma de comunicação com os alunos, é essencial que dominem o conteúdo do curso. “O tutor deve ser compreendido como um dos sujeitos que participa ativamente da prática pedagógica. [...] contribui para o desenvolvimento dos processos de ensino e aprendizagem e para o acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico.” (BRASIL, 2007, p.21).

Observamos que o tutor, independentemente de ser considerado como professor ou apenas tutor, conforme os Referenciais -RQESD é o elemento chave para a realização da mediação didática, pois é ele quem vai acompanhar o aluno ao longo do processo ensino-aprendizagem.

Para obter os dados sobre as atribuições dos cargos docentes da IES “A”, buscamos junto à gestão do curso. Para obter os dados sobre as atribuições dos cargos docentes da IES “B”, acessamos os *sites* da instituição com os editais de concurso público, como também informações obtidas na própria instituição por meio de entrevista junto à coordenação do Curso de Pedagogia.

Observamos muitas diferenças entre função, cargo e vínculo institucional dos docentes e/ou tutores das IES. Com a intenção de facilitar o entendimento do leitor acerca dessas diferenças, elaboramos um quadro (Quadro 2) e determinamos siglas para identificação dos cargos. A sigla já indicará o cargo e a IES à qual pertence o professor e/ou tutor, sendo que a mesma sigla também será utilizada na análise das entrevistas.

Quadro2: Funções docente e administrativa das IES pesquisadas

SIGLA	IESA		IESB	
	FUNÇÃO EXERCIDA	VÍNCULO COM A IES	FUNÇÃO EXERCIDA	VÍNCULO COM A IES
PA ^A	Professor-Autor	Contrato de prestação de serviço		
PR ^A	Professor-Responsável pela Disciplina	Funcionário da IES (contratado)		
PT ^A	Professor-Tutor	Funcionário da IES (contratado)		
PTC ^A	Professor-Tutor Convidado	Contrato de prestação de serviço		
PREC ^A	Preceptor	Funcionário da IES (contratado)		
PA ^B			Professor autor e responsável pela disciplina	Funcionário da IES (concursado) e bolsista da UAB
TD ^B			Tutor a distância	Seu vínculo se dá por intermédio da UAB (bolsista)
TP ^B			Tutor presencial	Seu vínculo se dá por intermédio da UAB (bolsista)

Fonte: Projeto Pedagógico (IES A) e Projeto de Criação (IES B)

Na IES “A”, os docentes e as funções exercidas por eles estão descritas no PP (2010, p.38).

É constituído por professores especialistas, mestres e doutores, com contratos de tempo integral, tempo parcial ou horistas, com carga horária destinada a exercer as funções de professor responsável por componentes curriculares, professores responsáveis pelo acompanhamento de turmas no AVA e, ainda, professores autores de material didático.

Na IES “A”, o PA^A é autor dos capítulos dos livros impressos utilizados no curso, o que não implica em qualquer vínculo empregatício com a IES. Ele pode ou não ser funcionário da instituição, pois para esse trabalho, existe um contrato de prestação de serviços, elaborado especialmente para o professor autor. Ele é convidado pelo curso a escrever um capítulo que, normalmente, está dentro de sua área de atuação e pesquisa. Este capítulo compõe o material didático (livros) que é entregue aos alunos. O capítulo escrito pelo professor passa por uma revisão textual realizada por uma equipe da IES, que poderá pedir ao professor, caso necessário, alguma alteração no capítulo. Findando todo esse processo, o

professor recebe o pagamento pelo capítulo elaborado, sem necessitar de participar de quaisquer outras atividades do curso.

Nessa IES, existe também o professor-responsável pela disciplina (PR^A) e o professor-tutor (PT^A). Ambos possuem vínculo empregatício com a IES. O PR^A é o responsável pela disciplina e pelo seu acompanhamento. Ele elabora os materiais dos encontros presenciais, as atividades, os fóruns e orientações de estudos do Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA; elabora e grava o vídeo das oficinas de apoio à aprendizagem e elabora as avaliações presenciais. É função dele também, elaborar as orientações para os encontros presenciais e acompanhar as correções dos professores-tutores e, caso necessário, ministrar aulas nos encontros presenciais. Ele é, portanto, *o principal responsável pela organização das atividades de ensino*, é ele quem planeja o percurso que o aluno irá percorrer para aprender.

O PT^A deve corrigir as atividades no AVA, mediar os fóruns com seus comentários, corrigir avaliações presenciais e ministrar aulas nos encontros presenciais. Ele é, portanto, *o principal responsável pela intermediação entre o conteúdo e o aluno*. Ele também corrige as avaliações e atua nos encontros presenciais preparando e ministrando aulas. Essas aulas são elaboradas com base no conteúdo do material impresso que o aluno recebe do curso e também com base nas orientações do PR^A, mas, nesses momentos, ele tem a liberdade de sugerir outras leituras complementares, vídeos em *sites* ou outro material de apoio e sustentação teórica aos conteúdos, que ele achar interessante e/ou necessário para o aluno.

O PTC^A atua somente nos encontros presenciais para ministrar aulas. Ele não possui vínculo empregatício com a IES. A coordenação do curso convida-o apenas para *ministrar uma aula determinada*, para um encontro presencial específico, quando não há PT^A disponível naquele momento para tal. Após o cumprimento das horas/aula contratadas, seu trabalho termina. Para que ele possa ministrar as aulas do Encontro Presencial, os PR^A elaboram uma orientação, com todas as informações essenciais para a preparação das aulas.

A IES “A” adota também a figura do PREC^A em sua organização. Diferentemente das atribuições de um preceptor¹⁰ da antiga Grécia, esse funcionário possui atribuições administrativas. Ele se responsabiliza por providenciar: os materiais didático-pedagógicos dos encontros presenciais, lançamento da presença obrigatória no AVA, encaminhamento de documentos de estágio, esclarecimento quanto às dificuldades técnicas, acompanhamento se o

¹⁰**Preceptor** adj. s.m. - aquele que dá preceitos ou instruções, educador, mentor, instrutor. Do latim *praecēptor*, "o que lança mão de algo antecipadamente, o que ordena, instrui, mestre". (Disponível em: <http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/educacao/0033.html>. Acesso em: 23 de jan. de 2013).

aluno está ou não realizando as atividades no AVA, entre outras. *Ele não organiza as atividades de ensino e não realiza mediação didática* do conteúdo, no entanto, participa do processo ensino-aprendizagem acompanhando e incentivando o aluno a realizar as atividades.

Na IES “A”, observamos que tanto o PT^A quanto o PR são considerados docentes com a mesma natureza de vínculo e a mesma remuneração. A diferença está apenas na natureza da atividade que realizam. Enquanto o PR^A foca mais o seu trabalho de mediação didática na elaboração das atividades, avaliações, entre outros materiais didáticos, o PT^A fixa-se mais na mediação didática da correção das atividades e intermediação dos fóruns.

Devemos considerar também que PA^A realiza um trabalho específico de extrema importância para o curso, pois o livro didático se constitui em uma fonte importantíssima na formação dos alunos, por ser a principal fonte de estudo e consulta deles.

Com isso, constatamos um dado importante para a presente pesquisa, ou seja, o trabalho de organização e mediação didático-pedagógica no processo ensino-aprendizagem da IES “A” é exercido por quatro atores: PA^A, PR^A, PT^A, PTC^A. Cada função exercida possui especificações bem distintas e esses atores participam de uma estrutura complexa de organização da IES, para que todo esse processo funcione. Essa fragmentação pode interferir na mediação didática, caso não haja condições de interação e de diálogo constante entre esses atores – todos responsáveis pela organização das atividades de ensino. Um texto escrito pelo PA^A, instrumento importante de mediação, deve ser atualizado, revisto, a partir das contribuições dos que estão diretamente com o aluno. As atividades são elaboradas por um ator – PR^A, e executadas por outro - PT^A. Isso é preocupante e pode comprometer a mediação e, conseqüentemente, a qualidade da formação humana e profissional. Não iremos investigar até que ponto essa fragmentação prejudica a aprendizagem do aluno – a mediação interna, uma questão que seria bem interessante de ser averiguada, mas foge aos objetivos desse estudo que é investigar a organização do docente. Para investigarmos as conseqüências disso para o aluno, teríamos que organizar outros instrumentos de coleta de dados junto aos alunos, e o tempo disponível para o término desta pesquisa seria insuficiente para tal.

Na IES “B” o PA^B é funcionário (professor concursado) da própria instituição e recebe uma bolsa da UAB para atuar também como professor na EaD. Ele prepara o material impresso que o aluno recebe em forma de *Guia da disciplina*, elabora as atividades para postar no AVA, grava uma aula em DVD, elabora as avaliações presenciais e deve acompanhar o andamento da disciplina orientando, por meio de reuniões, os TD^B, que farão as correções das atividades. Ele é, portanto, *o organizador das atividades de ensino da disciplina*

que está sob a sua responsabilidade. Caso haja uma dúvida em relação ao conteúdo e o TD^B não saiba responder, ele poderá recorrer ao PA^B.

Na IES “B”, o TD^B não é funcionário da IES. Seu vínculo com a instituição se dá por intermédio da UAB. Ele acompanha e corrige as atividades dos alunos a distância, no AVA. As avaliações presenciais dos alunos também são corrigidas por ele da seguinte forma: as avaliações são digitalizadas por estagiários nas IES e encaminhadas para os TD^B, via internet, para que eles as corrijam e lancem as notas obtidas pelos alunos no AVA.

O TP^B tem a função de recepcionar os alunos nos polos de apoio presencial, orientá-los quanto ao uso do laboratório de informática e do AVA, orientar e receber a documentação de estágio. O TP^B *não participa, em nenhum momento, das correções ou organização das atividades de ensino* (grifo nosso).

Importante destacar aqui que, para o sistema UAB, o TD^B não é considerado docente. No entanto, ele corrige as avaliações presenciais e as atividades do AVA, realizadas pelos alunos devendo lhes dar o retorno, o *feedback* dessas correções, Portanto, é também o *responsável pela mediação didática dos conteúdos*. Esse modelo de acompanhamento via tutoria, é o modelo adotado pela UAB e que tem recebido severas críticas de vários autores. Segundo Mattar (2012), o tutor realiza sim, inúmeras funções docentes, conforme já descritas no Quadro 1 (Apêndice 3). Porém, recebe uma remuneração extremamente baixa em forma de bolsa, com duração limitada, não criando, assim, vínculo com a IES, recebendo, portanto, menos do que 10% do salário do professor da mesma instituição, e a remuneração mais baixa entre as bolsas que integram o sistema UAB.

Os beneficiários que compõem o quadro de bolsas do sistema UAB são: tutores, professores, pesquisadores, coordenadores de polos, coordenadores da UAB, coordenadores de curso e coordenadores de tutores nas instituições públicas de ensino superior. A bolsa mais alta concedida, segundo informações obtidas no *site* UAB/CAPES é de R\$ 1.500,00¹¹ e a bolsa concedida para o tutor é de R\$ 765,00. Essas bolsas são denominadas no edital para a seleção de tutores da IES “B”, como de “bolsas de ensino e pesquisa”. Dessa forma, as atividades realizadas pelas pessoas que integram o sistema UAB não são consideradas atividades de “trabalho”, o que configura uma forma de fugir do vínculo empregatício e impostos. Para o sistema UAB:

Tutor é o profissional selecionado pela IPES vinculada ao Sistema UAB para o exercício das atividades descritas a seguir. No entanto, cabe às instituições

¹¹Esses valores foram coletados no site da CAPES/UAB em fevereiro de 2012.

de ensino determinar, nos processos seletivos de tutores, as atividades a serem desenvolvidas para a execução dos Projetos Pedagógicos, de acordo com as especificidades das áreas e dos cursos. (BRASIL/CAPES/UAB, 2012).

O *site* lista as atribuições que o tutor deve realizar.

- *Mediar* a comunicação de conteúdos entre o professor e os estudantes;
- Acompanhar as atividades discentes, conforme o cronograma do curso;
- Apoiar o professor da disciplina no desenvolvimento das atividades docentes;
- Manter regularidade de acesso ao Ambiente Virtual de Aprendizagem - AVA e responder às solicitações dos alunos no prazo máximo de 24 horas;
- Estabelecer contato permanente com os alunos e *mediar* as atividades discentes;
- Colaborar com a coordenação do curso na avaliação dos estudantes;
- Participar das atividades de capacitação e atualização promovidas pela instituição de ensino;
- Elaborar relatórios mensais de acompanhamento dos alunos e encaminhar à coordenação de tutoria;
- Participar do processo de avaliação da disciplina sob orientação do professor responsável;
- Apoiar operacionalmente a coordenação do curso nas atividades presenciais nos polos, em especial na aplicação de avaliações. (BRASIL/CAPES/UAB, 2012, grifo nosso).

As atribuições relativas às atividades a serem desenvolvidas pelo tutor determinadas pela UAB, deixam claro que ao tutor cabe atividades de mediação, porém, nos remetem aos anos 60 e 70 do século passado, à visão tecnicista da educação, em que se privilegiava o ensino por objetivos, reduzindo a função docente a partir de critérios bem definidos. Segundo Veloso (2010, p.72), nessa época, o sistema educacional não deixava margem

[...] para que o professor pudesse atuar com autonomia, criatividade e capacidade intelectual e política. Assim, sua função de professor torna-se eminentemente técnica. Essa dimensão identifica-se com os pressupostos da pedagogia tecnicista, ancorada na racionalidade, eficiência e produtividade.

A lista de atribuições do tutor determinada pela UAB não permite que ele atue com autonomia, criatividade e capacidade intelectual, uma vez que todo o seu trabalho está atrelado às determinações e direcionamentos do professor autor.

O recebimento de um incentivo por meio de bolsas e não por meio de contratos de trabalho não torna essa atividade atrativa para os profissionais da educação, sendo considerada como uma atividade extra. Essas atividades para a UAB não são consideradas

atuação docente? Sendo assim, como atrair profissionais qualificados para atuarem no sistema UAB?

O poder público evidencia a sua responsabilidade no esvaziamento das ações de tutoria estabelecendo a existência de equipes multidisciplinares e reservando ao tutor, ao mesmo tempo, um papel secundário, evidenciado pela precarização das condições de trabalho, da remuneração inferior (bolsas com valores menores) ou de pouca autonomia em seu trabalho. E isso, apesar do discurso recorrente de alguns gestores sobre a importância do tutor na EaD. (CARVALHO, 2012, s/p).

A autora ainda comenta sobre a insatisfação relacionada às funções exercidas pelos tutores, ao mesmo tempo em que é exigida uma formação superior, pós-graduação, experiência profissional, entre outras. Em relação às atribuições do tutor, ela concorda com João Mattar (2012), ou seja, *tutor é professor!*

Em relação à mediação, considerando a abordagem histórico-cultural, observamos que o tutor, na instituição “B”, não realiza a mediação didática, mas sim, realiza a *mediação da comunicação de conteúdos* entre o professor e o estudante, o que evidencia um distanciamento entre o professor autor e o aluno. Conforme descrito nos RQESD, no item *função do tutor* a distância, é ele quem *deve mediar o processo pedagógico* junto aos estudantes, pois sua maior função é o esclarecimento de dúvidas. Para isso ele deve “[...] promover espaços de construção coletiva dos conhecimentos, selecionar material de apoio e sustentação teórica aos conteúdos [...]” (BRASIL, 2007, p.21). Essa situação revela inconsistências conceituais e operacionais entre documentos advindos de setores ligados a um mesmo órgão – MEC. Os Referenciais – RQESD foram gestados no âmbito da extinta Secretaria de Educação a Distância e a UAB, dentro da CAPES.

É importante frisar que tanto na IES “A”, como na “B”, ligada ao sistema UAB, a questão da fragmentação do trabalho docente é visível, o que pode comprometer a mediação didático-pedagógica na formação do pedagogo a quem caberá também fazer mediações. Essa é uma questão crucial que carece de pesquisa e de atenção.

2.5.4 A metodologia de ensino

A IES “A” conjuga momentos presenciais com atividades desenvolvidas no AVA. Nos momentos presenciais, são desenvolvidos seminários de integração e oficinas de apoio à aprendizagem. Ao longo de uma etapa do curso, que dura um semestre, os alunos contam com

32 horas/aula de atividades presenciais no semestre, incluindo oficinas e seminários, para todas as disciplinas cursadas naquele semestre.

As atividades a distância são compostas basicamente por orientações de estudos e atividades que foram elaboradas pelo professor responsável de cada disciplina e são mediadas pelos professores-tutores (PT^A) por intermédio do AVA. As oficinas têm um caráter interdisciplinar e incluem atividade(s) que os alunos realizam em grupo e que, posteriormente, devem ser postadas no AVA. Elas foram gravadas previamente pelos professores-responsáveis do curso (PR^A). Durante as oficinas, o preceptor (PREC^A) da turma é quem organiza o encontro, orientado pelos professores responsáveis.

Em relação ao preceptor, necessário se faz esclarecer que ele não participa da organização das atividades de ensino e nem realiza qualquer mediação didática que envolva o conteúdo das disciplinas. Sua função, nesta IES, se restringe a auxiliar os alunos em assuntos técnicos e administrativos. A orientação elaborada pelo professor para a organização dos encontros presenciais, está disponibilizada no AVA, na área destinada aos formadores e preceptores, que têm o papel de atender os alunos nesses encontros, isto é: preparar os materiais tecnológicos, providenciar outros materiais didáticos necessários para a realização da oficina organizada pelo professor-responsável, fazer a chamada, atender os alunos em relação às dúvidas quanto ao encaminhamento dos documentos de estágio, entre outras providências. Os seminários são ministrados pelos professores-tutores (PT^A) e visam tratar os conteúdos do material didático das disciplinas. O AVA disponibiliza também para os alunos e professores, uma biblioteca virtual e ferramentas que possibilitam aos professores complementar o material didático, caso desejarem. Os polos de apoio presencial, também disponibilizam uma biblioteca para os alunos. Ao longo do semestre os alunos realizam duas avaliações presenciais.

A IES “B” concentra as atividades de ensino no AVA, isto é, todas as atividades são realizadas a distância, por intermédio do AVA, que se constitui no meio principal de comunicação entre os alunos, e entre professores e alunos, portanto, de mediação didático-pedagógica. É lá que se encontram as orientações de estudo que foram elaboradas pelos professores (PA^B), as atividades a serem realizadas e outras leituras referentes ao conteúdo, a critério do professor. Todas as atividades são corrigidas pelos tutores a distância (TD^B), que realizam a mediação didática das mesmas. Ao terminar as atividades da disciplina que é dividida em módulos no AVA, o aluno realiza uma avaliação presencial.

Para a abordagem histórico-cultural, a interação social assume um papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem e, considerando a modalidade de ensino em questão, segundo os Referenciais – RQESD:

[...] precisa estar, ancorado em um sistema de comunicação que permita ao aluno resolver, com rapidez, questões referentes ao material didático e seus conteúdos, bem como aspectos relativos à orientação de aprendizagem como um todo, articulando o aluno com docentes, tutores, colegas, coordenadores de curso e disciplinas e com os responsáveis pelo sistema de gerenciamento acadêmico e administrativo. (BRASIL, 2007, p.11).

Conforme descrito anteriormente, o sistema de comunicação principal utilizado pelas IES “A” e “B” é o AVA. É no ambiente virtual que se encontram as orientações de estudo e as atividades que o aluno deverá realizar. No entanto, só será possível uma análise mais detalhada acerca da organização do professor e da mediação didático-pedagógica, após a análise do AVA e do material didático, descrita no final deste capítulo, juntamente com os dados empíricos por meio das entrevistas.

Segundo os RQESD o uso das TIC aplicado à educação nessa modalidade, entre outros aspectos a se considerar, deve proporcionar aos alunos a interação e o desenvolvimento de projetos compartilhados, pois o conhecimento se constrói individual e grupalmente. Não pode haver diferenciação dos processos educativos da EaD em relação aos outros processos e os PP das IES devem apresentar as possibilidades de um trabalho interdisciplinar e contextualizado. A interação social entre os atores do processo deve ser privilegiada, ou seja, deve acontecer entre professor-aluno, tutor-aluno, professor-tutor e aluno-aluno. Nesse sentido, as tecnologias devem ser amplamente utilizadas, por se tratar de educação na modalidade EaD e por se tratarem do principal meio de comunicação entre as pessoas.

A sensação de isolamento dos alunos, conforme relatado também nos Referenciais – RQESD tem sido apontada como uma das principais causas da evasão de cursos dessa modalidade, o que demonstra que esse aspecto não tem sido bem direcionado pelas IES, fato bastante preocupante, uma vez que, para a teoria histórico-cultural, o conhecimento é construído por meio das interações sociais.

No que se refere a avaliação da aprendizagem, a IES “A” organiza o processo considerando o AVA e as avaliações presenciais. O critério de avaliação segundo o Artigo 5º da Resolução da Pró-reitora de Ensino Superior da IES, que estabelece o sistema de avaliação dos cursos EAD, válido a partir do ano de 2012, determina que: “A avaliação da aprendizagem ocorrerá ao longo de cada etapa por meio da avaliação continuada a distância,

constituída pelas atividades de estudos, e por meio da avaliação continuada presencial, contendo no mínimo, duas provas presenciais.”

A distribuição de pontos ocorrerá da seguinte forma: 100 pontos nas atividades de estudo para as avaliações continuadas a distância (no AVA), com peso 1; 100 pontos na 1ª avaliação presencial (P1) com peso 2 e 100 pontos da segunda avaliação presencial (P2), com peso 2. Somam-se as notas e divide-se o total por 50 para obter a média.

No AVA ocorrem as *avaliações continuadas a distância*: ao longo do semestre, o aluno deve realizar atividades que correspondem a questões abertas e fechadas (múltipla escolha) e um fórum temático. As atividades no ambiente virtual correspondem a um total de 20% da nota final em cada disciplina.

Nos encontros presenciais ocorrem as *avaliações continuadas presenciais*: o aluno realiza duas avaliações. Uma após três meses do início do semestre e a outra ao final. As avaliações correspondem a 80% do total da nota, e são compostas por questões abertas e fechadas. As questões fechadas correspondem a 50% da nota da prova e as abertas também correspondem a 50%. Se o aluno não realizar, por motivos justificáveis e comprovados, a primeira avaliação do semestre (P1), ou se ele tirar uma nota abaixo da média, será concedido a ele a oportunidade de fazer uma Avaliação Suplementar. Caso o aluno não alcance a média (70%) após a soma das duas avaliações (P1 e P2) e as atividades do AVA, ele fará uma avaliação final, que é o Exame Suplementar, mas isso só será possível se sua nota estiver entre 4,0 e 6,9, pois se ele obtiver média abaixo de 4,0 estará, automaticamente, com dependência na matéria. As outras atividades que o aluno realiza, tais como, trabalhos em grupo nas oficinas, não são avaliativas.

A IES “B” também organiza a avaliação considerando o AVA e as avaliações presenciais. As atividades no AVA correspondem a 40 pontos do total da nota do aluno, em cada disciplina e também são constituídas por questões abertas e fechadas. As avaliações presenciais são realizadas após o término das atividades no AVA. O aluno realiza uma avaliação regular contendo toda a matéria daquela disciplina, que corresponde a 60 pontos da nota. As avaliações são compostas por dez questões objetivas que valem 4 pontos cada (total de 40 pontos) e duas questões discursivas que valem 10 pontos cada (total de 20 pontos). Caso o aluno não realize a avaliação no dia determinado e, mediante uma justificativa comprovável, ele poderá realizar uma prova “fora de época”. A média do aluno se dá mediante a soma da prova, e a soma das atividades no AVA (60 + 40) e a média para a aprovação é de 60 pontos. Caso ele não alcance essa média, ele fará a prova de “segunda época”. Se o aluno não alcançar a média no exame final, ele terá que cursar a dependência.

Observamos que o sistema avaliativo das IES se diferencia nos seguintes aspectos: a IES “A” destina um peso maior para as avaliações presenciais, ou seja, 80% da nota para cada disciplina, enquanto que a IES “B” destina 60%. A IES “A” subdivide a avaliação presencial em dois momentos (Avaliação presencial 1- contendo o conteúdo trabalho em três meses e avaliação presencial 2 - que poderá conter todo o conteúdo do semestre), enquanto que a IES “B” concentra a avaliação presencial para o final do semestre contendo todo o conteúdo trabalhado.

As atividades avaliativas, ao longo de um processo de ensino-aprendizagem, podem fornecer dados importantes para a organização didática do professor, sendo assim, elas também assumem uma dimensão formativa. Ao longo de um período em que ocorre o processo de ensino-aprendizagem, o professor ainda pode repensar ou modificar alguma atividade, dar mais ênfase a algum assunto, ou mesmo retomar algum conceito que ainda não tenha sido bem compreendido por parte dos alunos. Se os alunos não estão conseguindo compreender os conceitos científicos, depois que o semestre acabar, só lhes restará repetir a disciplina.

2.5.5 *A organização curricular*

Necessário se faz refletir sobre as concepções curriculares adotadas pelas IES. Segundo Moreira e Candau (2007, p. 18), currículos

[...] são as experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, em meio às relações sociais, e que contribuem para a construção das identidades de nossos/as estudantes. Currículo associa-se, assim, ao conjunto de esforços pedagógicos desenvolvidos com intenções educativas.

Os currículos determinam o que ensinar, por que ensinar, para que e o como. Na concepção dos autores, não se restringe a um documento, mas tem um caráter dinâmico e processual. Envolve não só uma proposta explicitada no PP, mas todos os esforços feitos para que a ação educativa se realize. Se eles contribuem para a construção da identidade dos estudantes, não se constituem propostas neutras, descoladas da realidade social atual. A organização curricular deve superar a visão fragmentada do currículo, ou seja, visar uma estrutura interdisciplinar.

Nas Diretrizes - DCNCP, encontramos alguns aspectos que devem ser observados para que se organize o currículo de um curso de Pedagogia. Entre eles podemos citar: as leis vigentes no país; a diversidade social, étnico-racial e regional; a pluralidade de ideias e concepções pedagógicas; a organização federativa do Estado brasileiro. Para tanto, “A organização curricular do curso de Pedagogia oferecerá um núcleo de estudos básicos, um de aprofundamento e diversificação de estudos integradores que propiciem, ao mesmo tempo, amplitude e identidade institucional, relativas à formação do licenciado.” (BRASIL, 2005, p.10). Além desses aspectos, os currículos deverão contemplar disciplinas, seminários e atividades predominantemente teóricas, práticas de docência e gestão educacional, atividades complementares e estágio curricular.

A seguir, descreveremos brevemente a organização curricular expressa nos PP das duas IES pesquisadas.

O curso da IES “A” está organizado em sete semestres com carga horária total de 4.174 horas, enquanto que o da IES “B” possui oito semestres com 3.470 horas de carga horária total. Segundo as DCNCP, a carga horária mínima para um curso de Pedagogia é de 3.200 horas de efetivo trabalho acadêmico. Portanto, as duas IES contemplam em seus cursos a carga horária determinada.

Segundo os RQESD, os PP institucionais devem prever um módulo introdutório à educação a distância em seus currículos. Esses módulos são contemplados pelas duas IES. Na IES “A” a disciplina é denominada de Módulo Introdutório e na IES “B”, a disciplina se subdivide em duas disciplinas denominadas Educação a Distância 1 e 2.

A organização curricular da IES “A” está descrita como possuidora de caráter interdisciplinar e opta por uma organização em três eixos que se articulam. São eles: O Desenvolvimento Humano e os Contextos da Aprendizagem; Saberes Pedagógicos; Gestão dos Ambientes de Aprendizagem. No desenho (Figura 2), há uma explicação de como é concebida essa interligação dos componentes curriculares ao mesmo tempo em que se ligam aos três eixos. Utiliza a metáfora do DNA para explicar como se processa essa articulação sem, contudo, detalhar a matriz teórica a que se vincula essa concepção e o processo como ela ocorre.

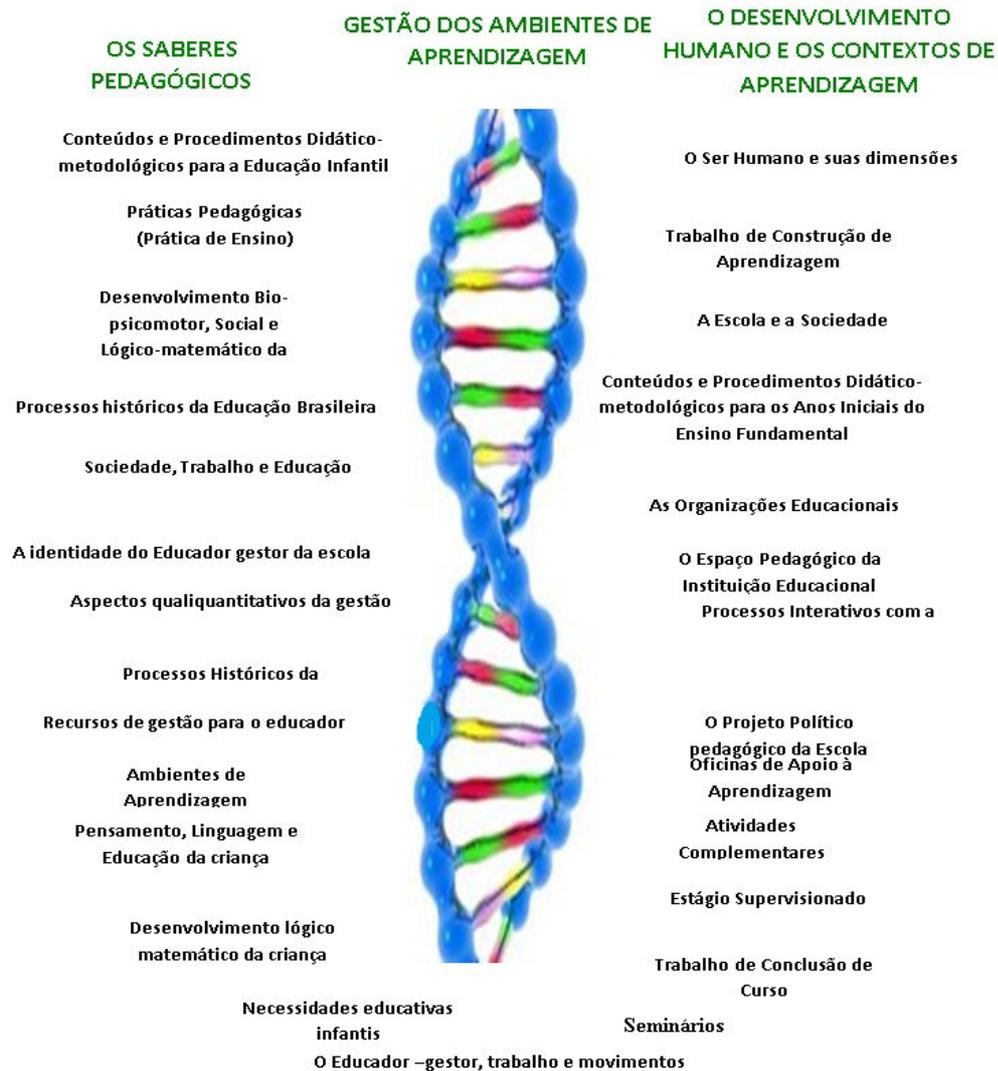


Figura 2: Representação gráfica da estrutura pedagógica do curso
Fonte: Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia da IES “A”

Considerando que “O DNA é um composto orgânico cujas moléculas contêm as instruções genéticas que coordenam o desenvolvimento e funcionamento de todos os seres vivos e alguns vírus” (Fonte: Wikipédia), fomos incitados a questionar: como se processa a interdisciplinaridade entre os componentes curriculares tomando como base esta metáfora? Em relação ao trabalho do professor: como essa estrutura interfere na organização das atividades de ensino e na mediação didático-pedagógica? Essas respostas serão motivo de análise.

A organização curricular da IES “B” se faz em dois núcleos de formação descritos a seguir:

- *Núcleo de Formação Específica* formado por disciplinas tais como: Educação de Jovens e Adultos; Educação Especial; Educação Infantil; Filosofia; Filosofia da Educação 1 e

2; História da Educação; História da Educação 2; Princípios e Métodos de Alfabetização; Princípios e Organização do Trabalho do Pedagogo 1, 2 e 3; Sociedade, Trabalho e Educação; Sociologia da Educação.

- *Núcleo de Formação Pedagógica* formado pelas disciplinas: Estágio Supervisionado 1 e 2; Metodologia do Ensino de Ciências; Metodologia do Ensino de História e Geografia; Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa; Metodologia do Ensino de Matemática, Didática 1 e 2; Projeto Integrado de Prática Educativa 1 e 2; Psicologia da Educação 1 e 2; Políticas e Gestão da Educação; Seminário de Prática Educativa; Currículo e Culturas Escolares.

- *Núcleo de Formação Acadêmico Científico Cultural* é formado pelas disciplinas: Optativa e Atividades Acadêmicas Complementares.

A disciplina Educação a Distância 1 e 2 ainda não foi classificada pela IES.

O que observamos na organização curricular da IES “B” é que ela contempla as especificidades curriculares contidas nas DCNCP, já descritas anteriormente.

2.6 A análise dos planos¹² das disciplinas selecionadas

A partir do estudo da organização curricular das IES pesquisadas, definimos as disciplinas que seriam analisadas, por meio dos critérios já explicitados no primeiro capítulo desta dissertação. A disciplina da instituição “A” escolhida para a pesquisa é: *O projeto político-pedagógico da escola*, com carga horária de 72 horas. Ela é uma disciplina que compõe a segunda etapa do curso em que são ministradas também as disciplinas: Atividades Complementares; Criança e Desenvolvimento; Leitura e Produção de Textos Acadêmicos; O Projeto Político-pedagógico da Escola; Pensamento, Linguagem e Educação- alfabetização e Letramento; Prática Pedagógica, Processos Históricos da Educação Brasileira; Trabalho de Construção de Aprendizagem. Somam o total de nove disciplinas na segunda etapa, em que há o maior número de disciplinas, no entanto, elas têm carga horária um pouco menor, fazendo com que as outras quatro etapas do curso tenham uma carga horária maior que esta.

A disciplina da IES pública é *Psicologia da Educação II*, integra o Núcleo de Formação Pedagógica e possui carga horária de 60h. Ela é ministrada no 4º período do curso que é composto pelas disciplinas: Didática VI; História da Educação IV; Metodologia do

¹²Denominamos de plano da disciplina o documento que contém todas as informações necessárias para o planejamento das atividades de ensino do professor, acerca da disciplina pesquisada, em cada IES. A IES “A” denominou esse documento de “Plano de Ensino” e a IES “B” denominou esse documento de “Ficha da Disciplina”, conforme anexos 1 e 2.

Ensino de Geografia; Princípios e Organização do Trabalho do Pedagogo IV, Princípios e Métodos de Alfabetização II e Projeto Integrado de Prática Educativa. Somam um total de sete disciplinas no semestre. As disciplinas ao longo do curso são distribuídas uniformemente, somando sempre o número de sete ou oito e a carga horária ao longo dos semestres também não varia muito.

A organização curricular e a carga horária das disciplinas podem ser consultadas no Quadro 01 (Apêndice 3).

2.6.1 O plano de ensino da disciplina da IES “A”: O Projeto Político-pedagógico da Escola

O documento denominado de “Plano de Ensino¹³”, segundo informações que obtivemos junto à professora da disciplina, não foi elaborado por ela e não sofreu modificações depois que ela assumiu a disciplina. Não temos a informação sobre quem o elaborou.

O documento contém as informações essenciais sobre a disciplina, tais como: etapa do curso em que é ministrada, carga horária, código de controle acadêmico, currículo¹⁴, ementa, perfil final, objetivos, metodologia de ensino adotada, avaliação de ensino (como o aluno será avaliado, quando será avaliado e o valor das avaliações), conteúdo programático (qual livro será utilizado e quais capítulos fazem parte do conteúdo disciplinar), por fim, bibliografia básica e complementar.

A ementa da disciplina explicita a sua importância para a formação do pedagogo. Saber sobre os princípios e concepções relacionadas ao PPP e relacionar esse conhecimento ao contexto social e suas implicações no cotidiano escolar, são conhecimentos essenciais para o trabalho de um pedagogo. Portanto, consideramos que esse conhecimento é indispensável para a formação desse profissional. As DCNCP também consideram esse conhecimento essencial, pois cita em um dos itens do perfil do licenciado que um pedagogo deve: “- participar da gestão das instituições em que atuem enquanto estudantes e profissionais, contribuindo para a elaboração, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação do projeto-pedagógico.” (BRASIL, 2005, p.9). A metodologia descrita no plano também está coerente com metodologia do PP da IES (Quadro 1 do Apêndice 3). No entanto, salientamos

¹³Ver em anexo 1.

¹⁴Desde que o curso iniciou seu funcionamento, houve mudanças curriculares que geraram códigos de identificação curricular: C1, C2, C3, C4, C5. Atualmente, para as turmas novas, o curso com duração de três anos e seis meses, está utilizando o currículo 5.

que a mediação didático-pedagógica exercida pelo professor da disciplina, poderá sofrer prejuízos, pela não participação dele na elaboração ou revisão do plano.

Mas o que é plano de ensino? Para que ele serve? Segundo a professora autora do capítulo 4 do livro didático utilizado pelo curso desta IES, *O Projeto político-pedagógico*, p. 149¹⁵:

O plano de ensino, como é considerado pelos estudiosos da área, é **um instrumento orientador do trabalho docente**. Deve conter mais do que apenas **o que o professor registrou no seu plano**, tendo em vista que a ação consciente, competente e crítica do educador, é que transforma a realidade, **a partir das reflexões e propostas apontadas por ele, no plano** (grifo nosso).

Tomando como base a nossa prática como docente, concordamos plenamente com esta citação, no entanto, observamos uma incoerência entre a teoria e prática, uma vez que, no próprio livro didático fornecido para os alunos, afirma-se que o plano é um instrumento que deve ser elaborado pelo docente, a partir de suas reflexões e registros e serve para orientar a atuação docente, enquanto que, na prática do presente curso de EaD, o docente recebe o plano pronto. Mais adiante no texto, a mesma autora afirma que para a elaboração do plano, devem-se levar em conta as decisões do grupo, os objetivos gerais da instituição, no entanto, observamos que nem as decisões do próprio docente são consideradas.

O plano interfere diretamente na atuação do docente, uma vez que ele é o instrumento norteador da organização da sua atuação e da mediação didático-pedagógica. No livro didático do aluno (p. 149) encontramos uma frase destacada como “importante” no texto: “O ato de planejar antecipa mentalmente uma ação a ser realizada, possibilitando ao sujeito agir, conforme o que foi previsto.” Não foi proporcionada ao docente essa antecipação mental, portanto, o ato de “agir conforme o que foi previsto”, pode ser prejudicado quando o plano passa a ser considerado como um instrumento técnico e obrigatório, apenas para constar na documentação do curso.

Consideramos importante destacar aqui, a fala da professora responsável pela disciplina acerca do plano de ensino: *“Eu procuro enriquecer esse plano quando eu estou trabalhando com as minhas aulas, quando eu estou elaborando as minhas questões. Não vou dizer que eu fujo dele completamente, porque você tem aquele plano e, institucionalmente, agente tem que seguir.”* (PA^A). Verificamos na fala da professora que ela tem certa liberdade para enriquecer esse plano na prática, isto é, nas aulas e nas questões que elabora para o AVA.

¹⁵Por compromissos éticos, omitimos a referência conforme as regras da ABNT para não identificarmos a IES.

Se ela procura fazer isso, é porque considera que o plano está aquém do trabalho que ela deseja realizar. Por outro lado, ela deixa claro que o plano é um documento obrigatório para as IES e que ela se sente obrigada a segui-lo. Sem dúvida que toda IES deve conter em sua organização curricular, os Planos de Ensino das disciplinas do curso, entretanto, desconhecemos o motivo pelo qual os professores não participaram deste processo de elaboração ou revisão do Plano, pois se eles fossem elaborados pelos professores, seriam cumpridos por critérios de coerência e não por obrigatoriedade.

2.6.2 *O plano de ensino da disciplina da IES “B”: Psicologia da Educação II*

O documento denominado pela IES de “Ficha de Disciplina” (Anexo 2), segundo informações obtidas da professora da disciplina, foi elaborado por ela. O documento contém as seguintes informações sobre a disciplina: código de registro acadêmico, período do curso em que é ministrada, carga horária, se é uma disciplina obrigatória ou optativa, objetivos (geral e específicos), ementa da disciplina, descrição do programa (conteúdos da disciplina que estão divididos em unidades e subunidades de ensino), bibliografia básica e complementar. O documento possui uma organização bem resumida, não contendo todas as informações acerca do trabalho do professor, tais como: objetivos específicos (há objetivos que constam no Guia, mas não constam na Ficha da Disciplina) e sistema de avaliação presencial e a distância.

Na ementa da disciplina encontra-se o seguinte texto: “Contribuições da Psicologia para compreensão dos processos de constituição do sujeito: o comportamentalismo, o humanismo, a psicanálise e suas significações no campo educacional.” Consideramos que certos conhecimentos da psicologia são extremamente importantes para o trabalho pedagógico, uma vez que o pedagogo trabalha com processos de formação e desenvolvimento humano, portanto, os conhecimentos proporcionados pela disciplina, são de extrema importância para a sua atuação profissional.

Nas DCNCP (BRASIL, 2005, p. 9), para o perfil do egresso, encontramos os seguintes itens relacionados à disciplina, entre outros:

- compreender, cuidar e educar crianças de zero a cinco anos, de forma a contribuir, para o seu desenvolvimento, nas dimensões, entre outras, física, psicológica, intelectual, social;
- reconhecer e respeitar as manifestações e necessidades físicas, cognitivas, emocionais e afetivas dos educandos, nas suas relações individuais e coletivas;

A intenção de um plano disciplinar é nortear a atuação do professor. A atividade que antecede o plano é o planejamento e, para planejar é necessário refletir, pensar na prática, na organização da atuação docente. Logo, se este documento foi elaborado pela professora da disciplina, ele irá interferir positivamente em sua atuação, pois a mediação didática da professora será uma continuação deste plano, porém, como nesta IES o documento é descrito como “Ficha da disciplina”, ele não tem caráter de plano, sendo assim, a professora terá que considerar aspectos que a “Ficha” não contemplou e suas contribuições para a mediação didática, são restritas.

A seguir destacamos a fala da Professora Autora da IES “A” na entrevista, quando ela comenta sobre o plano:

Esse sumário aqui, ou seja, o “esqueleto” do guia da disciplina¹⁶, é igual para todas as disciplinas, todas tem: 1.texto básico, 2.atividades do texto básico, 3.leitura complementar, 4.atividades da leitura complementar, 5.vídeo básico, 6.atividades do vídeo básico, 7.atividades complementares, 8.síntese do módulo, 9.bibliografia adicional comentada e 10.referencias; isto tenho que cumprir, é como se fosse um padrão, é um mesmo “esqueleto” [...].

Todos os professores devem seguir essa mesma sequência descrita pela PA^B ao elaborarem suas atividades para o AVA.

É preciso esclarecer que o Guia da Disciplina da IES “B” segue a mesma estrutura de organização do AVA. Na EaD.

2.7 Considerações

Os planos das disciplinas revelam coerência com os documentos legais: DCNCP, o Projeto Pedagógico (IES A) e o Projeto de Criação (IES B). Porém, no capítulo seguinte, veremos a coerência entre os documentos e a prática do professor.

A análise documental e estrutural das IES, realizada com base nos dados obtidos nos documentos aqui citados e em diversas fontes pesquisadas, nos permitiu conhecer o contexto das disciplinas pesquisadas e a relação desses documentos com a mediação didático-pedagógica, informações essenciais para as articulações que se farão presentes nos capítulos seguintes.

¹⁶Material didático impresso, elaborado pelo professor de cada disciplina, para o aluno estudar em casa. A mesma sequência de organização das atividades descritas no Guia da Disciplina é utilizada no AVA.

3 A MEDIAÇÃO DIDÁTICA: A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE E OS AMBIENTES VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM- AVA

Neste capítulo realizamos a análise da mediação didático-pedagógica do professor, partindo dos seguintes questionamentos: como o professor organiza as atividades docentes? Como realiza a mediação didático-pedagógica? Partindo da análise dos dados dos documentos, desenho didático das IES, foi possível constatar que os docentes da modalidade EaD atuam dentro de limites pré-estabelecidos pelas equipes pedagógicas e multidisciplinares das instituições e que o papel do docente encontra-se diluído entre vários atores do processo. A organização do trabalho docente está subordinada ao modelo pedagógico adotado pelas IES, explicitados em seus Projetos Pedagógicos. Segundo Mattar (2012), os PP não se constituem em atividades totalmente neutras, mas sim, pressupõem paradigmas, matrizes culturais e históricas.

O estudo bibliográfico mostrou claramente que, para a abordagem histórico-cultural, a interação social tem papel fundamental no processo ensino-aprendizagem. No cerne da concepção de EaD, está a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, então, o AVA tem um papel importante a cumprir, ao possibilitar a comunicação ampla entre os atores desse processo. As atividades de ensino devem ser mediadas pelos professores e/ou tutores e os materiais didáticos impressos, entre outras mídias utilizadas pelas IES, não podem realizar o trabalho de mediação sem a intervenção mediadora dos docentes, ao longo do processo ensino-aprendizagem. Sendo assim, em que medida os professores realizam essa intervenção mediadora? Quais são os fatores que interferem na atuação docente? Estabelecemos, neste capítulo, um diálogo entre os pontos fundamentais da teoria histórico-cultural, os dados documentais e a fala dos professores entrevistados utilizando a metodologia da triangulação.

As entrevistas foram realizadas com os professores e/ou tutores envolvidos com a organização didática e/ou com a mediação da disciplina pesquisada de cada IES.

Foram entrevistadas, ao todo, oito pessoas, conforme o Quadro 3 a seguir. Faz-se importante relatar aqui que outros tutores da IES “B” foram convidados a participar da pesquisa, no entanto, não aceitaram conceder entrevistas.

FUNÇÃO	FORMAÇÃO
IES A	
PA ^A	Mestre em Educação, Especialista em Pedagogia Clínica e Psicopedagogia, graduada em Pedagogia com habilitações em Supervisão e Orientação Educacional
PR ^A	Aluna especial do Mestrado em Educação, pós-graduada em Administração Escolar, graduada em Pedagogia.
PT ^A 1	Especialista em Metodologia na Educação Infantil e em Avaliação de Massas (ENEM, ENADE, etc.), graduada em Pedagogia
PT ^A 2	Mestre em Educação Especial, Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional, graduada em Pedagogia
PRE ^A	Especialista em Supervisão Escolar, graduada em Pedagogia
IES B	
PA ^B	Doutoranda em Educação, Mestre em Educação e Pedagoga
TD ^B	Mestre em Linguística, Especialista em Educação Escolar no Contexto da Atualidade, graduada em Letras e em Pedagogia
TP ^B	Mestre em Linguística, Especialista em Educação Escolar no Contexto da Atualidade, graduada em Letras e em Pedagogia

Fonte: Sujeitos entrevistados

3.1 As IES e a atuação docente

Partindo do pressuposto de que o desenho didático institucional analisado no capítulo anterior, a relação contratual dos profissionais que atuam nas instituições e as condições físicas do ambiente de trabalho interferem na atuação do professor, buscamos identificar esses fatores nas entrevistas realizadas com docentes e tutores.

O desenho didático engloba toda a organização do ensino presente no PP dos cursos, nos planos de ensino, nos instrumentos e nas mídias utilizadas. Podemos dizer, então, que o profissional necessita conhecer o “chão” onde está caminhando, no sentido de evitar surpresas no caminho. Além disso, conforme Veiga (2012), mais que conhecer o PP da IES em que atua, o profissional deveria participar de sua elaboração. No material didático (livro) da disciplina pesquisada da IES “A”, a PA^A deixa clara a importância e as repercussões dessa participação. Vejamos a seguir, as respostas acerca do conhecimento do PP institucional nas entrevistas realizadas.

Sujeitos	IESA e B
PA^A	<i>Nesse sentido de conhecimento aprofundado eu não tenho. A gente tem um conhecimento assim: já passou pelas minhas mãos [...].</i>
PT^{A1}	<i>Eu nunca peguei o PP para eu ler, até porque eu não tive tempo para isso.</i>
PT^{A 2}	<i>Não tive acesso ao projeto pedagógico.</i>
PR^A	<i>O projeto já estava pronto, não participei da elaboração dele.</i>
PE^A	<i>Não conheço o documento.</i>
PA^B	<i>Sim, eu tenho conhecimento do projeto pedagógico do curso! Acho que a grade curricular do EAD tem algumas alterações em relação ao presencial.</i>
TD^B	<i>Não tenho conhecimento sobre isso.</i>
TP^B	<i>Eu tive acesso. O projeto foi disponibilizado na plataforma para que todos os alunos consultassem o projeto.</i>

Fonte: Sujeitos entrevistados.

A IES “A” possui um PP específico para a EAD, mas dos quatro docentes entrevistados mais o preceptor, nenhum participou da sua elaboração e apenas um respondeu que o conhecia superficialmente, devido a informações específicas que teve que procurar no documento. A PA^A ainda revelou que esta prática não estava de acordo com a teoria estudada pelos alunos da própria IES, conforme o capítulo que escreveu sobre o projeto político-pedagógico: “na verdade, isso configura uma incoerência, até mesmo, porque o que eu escrevo é o que eu acredito.” Podemos dizer, então, que os alunos estão estudando uma teoria que, na prática, a própria IES não pratica, uma vez que nenhum dos professores entrevistados participou da sua elaboração e alguns nem mesmo o conhecem. Sendo assim, conforme Veiga (2003) e Vasconcelos (1995), o PP da IES “A” é concebido como uma inovação regulatória e técnica, uma vez que não houve participação coletiva e democrática, nem mesmo por meio de uma representação da atual equipe docente na elaboração/ revisão/discussão do projeto.

Na IES “B” também observamos um comprometimento da participação coletiva e democrática em relação ao Projeto de Criação do curso nesta IES, pois dos três profissionais entrevistados, dois tiveram acesso ao Projeto enquanto que o TD^B não teve acesso, nem mesmo “conhecimento” sobre ele. O desconhecimento das concepções e princípios, assim como do desenho didático, pode comprometer a unidade em torno da formação do profissional que a IES deseja formar.

A relação de trabalho estabelecida entre as IES e os docentes e/ou tutores, também se configura como um fator que interfere na organização das atividades de ensino e na qualidade da mediação didática.

No Quadro 5, estão descritas as falas dos tutores e professores entrevistados acerca do vínculo que possuem com a instituição e o trabalho que exercem:

Quadro 5: Contrato de trabalho - quantidade de horas contratadas e a função exercida.

Sujeitos	IESA e B
PA^A	<i>Com a evolução da EAD, foi criado outro procedimento de a pessoa escrever e trabalhar [na EaD] ou apenas escrever, receber e pronto. Então eu passei para este segundo momento, que é o atual. Recebi para revisar e adaptar o antigo material para capítulo do livro didático.</i>
PT^{A1}	<i>Tenho um contrato de 20 horas semanais como docente, cumpro umas 18 horas lá [IES,]<u>mais umas 20 horas em casa, pra dar conta!</u> Possuo um total de 1024 alunos (no AVA), 23 componentes curriculares, 34 turmas, 11818 questões corrigidas e só 5 questões pendentes. Trabalho como professora-tutora e como professora-responsável por componentes curriculares.</i>
PT^{A 2}	<i>Sou professora tutora de 20 horas. [...] Eu tenho aproximadamente 900 alunos no AVA. Também atuo nos encontros presenciais, ministrando as disciplinas pra eles. As provas, correções de provas, as vistas de provas também sou eu que faço. Alguns momentos eu ajudo nas oficinas, com orientações de estágio, TCC.</i>
PR^A	<i>Sou docente e tenho 20 horas de docência; dessas 20 horas da docência, <u>acaba sendo muito mais!</u> Porque estamos diretamente trabalhando ligada ao AVA, às avaliações, às tutorias e organização dos componentes de nossa responsabilidade. Hoje eu tenho na tutoria 960 alunos mais ou menos.</i>
PE^A	<i>Sou preceptora e trabalho 30 horas no polo. Recepciono os alunos nos encontros presenciais, passo a lista de presença, lanço a presença no sistema, passo orientações sobre estágio, acompanho se eles estão realizando as atividades, auxilio nas dificuldades com o AVA. Tenho quatro turmas na minha responsabilidade e isso representa uns 130 alunos aproximadamente.</i>
PA^B	<i>Sou professora efetiva da IES. Não possuo uma carga horária rígida para atuar na EaD, porque quando a gente está construindo o material é muito trabalho. Não trabalho diretamente com os alunos. Meu contato direto é com os tutores.</i>
TD^B	<i>Sou tutor a distância e trabalho 20 horas por semana, não chega à carga horária efetiva de 20 horas e não preciso ir ao polo a não ser nas reuniões com os professores. Sempre que as atividades vão iniciar ou entrar no ambiente virtual a gente conhece a disciplina num estudo com o professor, nós temos uma reunião com ele. Quando alguma dúvida foge de meu conhecimento eu reporto normalmente para a coordenação e ela reporta para o professor. Tenho 21 alunas, mas, que são frequentes, são apenas 17.</i>
TP^B	<i>Na universidade funciona o sistema de bolsas, desde o principio foi assim. O tutor presencial precisa cumprir as 20 horas no polo. Não</i>

<p><i>corrigimos questões. Como somos quatro tutoras no polo, revezamos o atendimento durante os três turnos. Meu trabalho é recepcionar os alunos, orientá-los quanto ao uso do laboratório da plataforma e receber documentação de estágio e entregar o material. No início foi difícil convencer os alunos que nós não podemos esclarecer dúvidas em relação ao conteúdo, mas com o tempo eles foram se acostumando.</i></p>

Fonte: Entrevistas realizadas com docentes, preceptor e tutores.

Na IES “A”, com exceção da PA^A e da PE^A, todos são professores do curso de Pedagogia EaD. No caso do PA^A, ele recebe pela escrita do capítulo e não, por horas trabalhadas. Se observamos nas falas das PT^{A1} e PR^A, ambas relataram, na parte que sublinhamos, que as 20 horas de trabalho não são suficientes para o cumprimento das tarefas, e elas acumulam funções na mesma carga horária de trabalho (20 horas). A PT^{A1} do componente estudado, possui 1024 alunos no AVA e também é professora responsável por outros componentes curriculares do curso, e a PR^A também é responsável por outro componente curricular e é professora tutora no AVA com 960 alunos, aproximadamente. No entanto, se observarmos a fala da PT^{A2}, veremos que ela não é professora responsável por componentes curriculares, mas possui a mesma carga horária de trabalho e menos alunos (900 alunos aproximadamente) que a PT^{A1} e a PR^A. É importante lembrar que as atribuições do professor responsável, relatadas no capítulo anterior, são muitas e as do professor-tutor também. Diante dessa situação surge a pergunta: será que o acúmulo de funções e a quantidade excessiva de alunos não têm prejudicado a mediação didática realizada por esses professores-tutores?

A PA^A recebeu pela elaboração dos capítulos escritos que fazem parte do livro didático da disciplina. Depois de terminada a escrita dos capítulos, o seu trabalho está finalizado. O vínculo que ela possui com o componente curricular é somente como autora. A preceptora possui um cargo administrativo e não realiza correções, nem participa da organização das atividades de ensino.

A situação apresentada pelos professores da IES “A” corrobora o que afirma Mattar (2012) - as instituições particulares brasileiras tendem a adotar um modelo de ensino que supervaloriza o texto e o estudo individual em detrimento da mediação didática do professor. Observamos tal situação quando o professor-tutor assume uma quantidade de turmas e alunos que impossibilita a interação e a mediação adequadas devido ao acúmulo de questões a serem corrigidas. Para que ele possa dar conta do trabalho, as IES tendem a diminuir a quantidade de atividades interativas, priorizando as questões de múltipla escolha, corrigidas

automaticamente pelo sistema. Desta forma, atende mais alunos com menos funcionários e em menos horas trabalhadas. Mattar (2000) comenta ainda que esse fato tem contribuído para descrença desta modalidade de ensino no país.

A IES “B” possui uma realidade bem diferente. Ela segue o sistema UAB, em que o tutor não é sobrecarregado com trabalho excessivo, no entanto, os problemas enfrentados são outros. Por exemplo, quando a tutoria é exercida por um profissional que não é pedagogo, pode-se suspeitar que o domínio do conteúdo seja superficial, o que, sem dúvida, compromete a mediação didática. Essas IES costumam ter também, uma rotatividade muito grande no quadro de tutores, pois eles não vislumbram perspectivas futuras que sirvam de incentivo para permanecerem vinculados à IES. Além disso, conforme revelou a pesquisa documental descrita no capítulo anterior e como se pode constatar na fala dos entrevistados, observa-se que a PA^B é a responsável pela disciplina, entretanto, não entra em contato com o aluno. O TD^B é o responsável pela mediação didática, mas, nesse caso, não possui formação em Pedagogia, mas sim, em Biologia. O seu contato com a professora se dá uma única vez e, se depois disso ele tiver alguma dificuldade com o conteúdo, ele não entra em contato com a professora, mas sim, com a coordenadora de tutoria, que só entrará em contato com a professora da disciplina se houver necessidade. O TD^B possui uma carga horária suficiente para cumprir o seu trabalho e não precisa se deslocar ao polo, podendo realizá-lo de qualquer computador com acesso à internet. O TP^B cumpre sua carga horária no polo, realiza trabalhos administrativos, possui graduação em Pedagogia e mestrado, no entanto, a natureza da sua função não permite que ela realize qualquer mediação didática. Nos Referenciais – RQESD,

A tutoria presencial atende os estudantes nos polos, em horários pré-estabelecidos. Este profissional deve conhecer o projeto pedagógico do curso, o material didático e o conteúdo específico dos conteúdos sob a sua responsabilidade, a fim de auxiliar os estudantes no desenvolvimento de suas habilidades individuais e em grupo, fomentando o hábito da pesquisa, **esclarecendo dúvidas em relação a conteúdos específicos**, bem como ao uso das tecnologias disponíveis. (BRASIL, 2007, p.22, grifo nosso).

Destacamos que de acordo com os Referenciais, a tutoria presencial deve ser qualificada para também esclarecer dúvidas junto aos alunos, relacionadas aos conteúdos estudados nas disciplinas. Conforme está explicitado no portal da CAPES/UAB¹⁷ sobre as atribuições do tutor, não há uma diferenciação quanto à tutoria presencial ou a distância. A

¹⁷Disponível em:

http://uab.capes.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=50%3Atutor&catid=11%3Aconteudo&Itemid=29. Acesso em: 15 fev. 2013.

IES, nos seus processos seletivos e no PP dos cursos, é que deverá especificar as atividades a serem desenvolvidas pelos tutores, sendo assim, a decisão de atribuir tarefas essencialmente administrativas aos tutores presenciais, foi uma decisão da IES “B” expressa nos editais para contratação de tutores. Esse procedimento interfere na mediação didática, pois o tutor presencial é o profissional que cumpre com o seu trabalho no polo presencial mais próximo do aluno. Caso o discente esteja com alguma dificuldade acerca do conteúdo, não poderá contar com seu auxílio nem mesmo por intermédio do AVA. Mas os RQESD esclarecem que: “Em qualquer situação, ressalta-se que o domínio do conteúdo é imprescindível, tanto para o tutor presencial quanto para o tutor a distância e permanece como condição essencial para o exercício das suas funções.” (BRASIL, 2007, p. 22).

Para a teoria histórico-cultural, o conhecimento do conteúdo a ser ensinado é essencial para a mediação didática das atividades de ensino. Somente conhecendo profundamente o conteúdo que está sendo ensinado é que há possibilidade de o professor-tutor atuar na ZDI do aluno. Por isso, é essencial que o TD^B seja graduado no mesmo curso em que atua. No entanto, esta é uma brecha que existe no sistema UAB ao permitir que pessoas graduadas em qualquer licenciatura atuem na tutoria de um curso que também forma professores. Vejamos, a seguir, o comentário da PA^B sobre as exigências de formação no processo de seleção e suas repercussões:

A exigência é que o tutor tenha feito uma licenciatura; quando o tutor fez pedagogia ele tem mais facilidade. Então, mesmo no encontro presencial, o tutor que não é pedagogo, ele tem dificuldade de compreender alguns termos, então às vezes a gente fica mais tempo com ele, mas nada que seja impossível! (PA^A ENTREVISTADA).

A própria professora da disciplina argumenta sobre a dificuldade enfrentada quando o tutor não possui graduação na mesma área de formação do curso em que atua. Outro problema é que o trabalho do TD^B está atrelado ao direcionamento do PA^B, não dando ao tutor autonomia para ir além do que já está determinado, uma vez que ele não é considerado professor. Desta forma, ele deverá ser capaz de corrigir atividades com base em uma chave de correções. O TD^B conhece o trabalho que irá realizar na disciplina em um único encontro com o professor-autor, como podemos verificar a seguir:

A primeira atribuição é conhecer a disciplina, sempre que as atividades vão iniciar ou entrar no ambiente virtual, agente conhece a disciplina num estudo com o professor; nós temos uma reunião com ele, onde ele transmite para nós toda a organização dela, como ele criou o material, em que

consiste o assunto ao longo dos módulos que ele dividiu, quais são as atividades que os alunos vão fazer. [...] faz uma leitura dinâmica, não é uma leitura textual, mas uma passagem por todo o guia, todo o material [...].vai passando pelas atividades que o aluno tem que fazer. (TDB ENTREVISTADO).

Nesse encontro, o professor-autor apresenta a disciplina e a sua organização para os tutores que deverão seguir o material. Os tutores a distância se responsabilizam por corrigir todas as disciplinas de um grupo de alunos, podendo ficar com esse grupo por longo tempo, como nos esclarece o tutor: *“Eu estou com elas já tem dois anos, cuido de todas as disciplinas ao longo desses dois anos.” (TDB ENTREVISTADO).* Nesse caso, consideramos que não poderá haver mediação didática, como estamos entendendo neste trabalho - na perspectiva histórico-cultural, de todos os conteúdos pedagógicos de um curso, por tutores que não possuem formação em pedagogia.

Os Referenciais - RQESD apontam o tutor a distância como um mediador que intervém no processo de ensino-aprendizagem por meio da criação de espaços interativos e seleção de materiais, como podemos observar neste trecho:

A tutoria a distância, atua a partir da instituição, mediando o processo pedagógico, junto a estudantes geograficamente distantes, e referenciados a polos descentralizados de apoio presencial. [...] O tutor a distância tem também a responsabilidade de promover espaços de construção coletiva de conhecimento, selecionar material de apoio e sustentação teórica aos conteúdos [...]. (BRASIL, 2007, p.21).

Mas o tutor que não conhece o conteúdo do curso com profundidade, não poderá intervir no processo de ensino-aprendizagem com segurança e muito menos selecionar e indicar outros materiais de estudo. A fala PT^A confirma o que estamos afirmando:

Outra preocupação minha é a questão de jogar uma matéria para eu fazer uma tele aula que não é da minha área. [...]O problema da aula pra mim é a questão do conteúdo, não é o meu conteúdo. Eu estou gravando um componente que não é meu, mas eu estou na etapa, e outro que é meu.(PT^A ENTREVISTADA).

A hierarquização e a fragmentação, resultante da organização dos cargos e funções exercidas pelos professores, coordenadores e tutores, geram um distanciamento entre alunos e professores, de tal forma que, raramente, esse contato acontece. A PA^B nos relatou que, ao longo dos últimos quatro anos, teve contato apenas com um aluno. Entretanto, nos Referenciais - RQESD, no item “F”, em que se aborda a atuação do docente, fica claro que ele

deve ser capaz de: “realizar a gestão acadêmica do processo ensino-aprendizagem, em particular motivar, orientar, acompanhar e avaliar os estudantes.” (BRASIL, 2007, p. 20). Para que essas ações docentes citadas nos Referenciais aconteçam na prática, o acompanhamento dos alunos deve ser processual, bem como a interação do docente com os tutores e com os alunos.

Em relação às condições físicas do ambiente de trabalho, equipamentos, salas, entre outros, vejamos nas falas dos entrevistados (Quadro 6) a sua impressão.

Quadro 6: Condições físicas do ambiente de trabalho.

Sujeitos	IESA e B
PA^A	<i>Utilizou recursos próprios em sua casa</i>
PT^{A1}	<i>Tem umas coisas ali que eu acho que devem ser mais bem cuidadas, as cadeiras devem ser melhoradas, vejo muita gente reclamando de dor na coluna, não tem aquele suporte para os pés, tem a questão dos aparelhos de ar-condicionado, janelas que ficam muito fechadas. Tem gente que consegue trabalhar a tarde inteira sem ver a luz do dia, eu não consigo, eu abro a persiana porque tenho que ver a claridade.</i>
PT^{A 2}	<i>O instrumento computador é excelente. O sistema AVA cada dia tem melhorado, sempre tem tido algumas adequações para atender algumas necessidades, demandas.</i>
PR^A	<i>Em termos de equipamentos eu acho que ainda poderia melhorar bastante, porque como nós lidamos diretamente com esse aluno a distância, o nosso principal meio de trabalho é o computador, e acho que a Universidade poderia melhorar nesse sentido, a gente encontra muita dificuldade. Às vezes falta equipamento para o tanto de docentes, de todos os equipamentos, não só de computador, mas também de mobiliário de uma forma geral. Eu acho também em relação ao barulho, que teríamos necessidade de trabalhar em um lugar um pouco mais tranquilo, até mesmo para essas questões de elaboração de questões, de estudo...</i>
PREC^A	<i>As janelas fechadas e o ar condicionado ligado o tempo todo incomodam sim. As mesas são muito pequenas, acontece, às vezes, de não ter computador disponível, a maioria das cadeiras não aceita regulagem, isso tudo contribui um pouco para a qualidade do trabalho.</i>
PA^B	<i>Utilizou recursos próprios em sua casa</i>
TD^B	<i>Utiliza recursos próprios em sua casa</i>
TP^B	<i>As condições de trabalho no início eram muito favoráveis para o início do curso e manutenção dele e aí nós tivemos a chegada de outra turma, que é a turma 2 de Pedagogia, e junto a isso nós tivemos algumas questões de manutenção, não sei explicar o por quê, se foi por questões internas ou de verbas, mas alguns computadores passaram por problemas e eles foram retirados e não voltaram para o laboratório. Isso dificultou um pouco porque estávamos com mais alunos e menos computadores, mas o atendimento continuou acontecendo.</i>

Fonte: Entrevistas realizadas com docentes, preceptor e tutores.

Observamos que as duas IES enfrentam problemas em relação aos equipamentos, ao ambiente físico de trabalho que, segundo o relato dos entrevistados, são questões que interferem na qualidade do trabalho que realizam com exceção dos que trabalham em casa. Apenas a PT^{A2} não declarou problemas em relação a esse aspecto, porém, essa professora trabalha em um polo diferente das demais. Os professores que não necessitam cumprir o trabalho na IES, também não relataram problemas quanto às condições físicas para atuar.

3.2 Análise do AVA das IES

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 os pesquisadores, esses 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 *offline*, 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. Se esses ambientes são criados para promover ou facilitar a aprendizagem, o que queremos saber é se de fato isso ocorre.

Primeiramente acessamos esses ambientes para conhecê-los e observar as possibilidades que eles oferecem. Descrevemos as ferramentas didático-pedagógicas e as ferramentas administrativas, porém, vamos nos ater mais na análise das primeiras. Salientamos, porém, que por meio das entrevistas que realizamos com os professores das IES, buscamos constatar como as ferramentas didático-pedagógicas dos ambientes virtuais são utilizadas pelos professores e alunos com a finalidade de mediação didática.

Considerando o papel dos atores no processo ensino-aprendizagem, 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 para facilitar ou promover a aprendizagem. Podemos falar então de eficiência do ambiente virtual e das ferramentas de que esse ambiente dispõe a partir do momento em que possibilita ao professor organizar o ensino de forma eficiente, propiciando a mediação e, conseqüentemente, a aprendizagem do aluno.

A instituição “A” utiliza um AVA desenvolvido por uma equipe técnica da própria universidade. Trata-se de uma plataforma que contém ferramentas específicas para os cursos nas modalidades: presencial e a distância. O acesso se dá por meio de um código (R.A.) que é o Registro Acadêmico para os alunos ou o número de matrícula para os professores e uma senha, que fica a critério do usuário.

A instituição “B” utiliza o Moodle, assim caracterizado em seu site:

Moodle (**M**odular **O**bject **O**riented **D**istance **L**earning) é um sistema de gerenciamento para criação de curso online. Esses sistemas são também chamados de Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) ou de Learning Management System (LMS).

O moodle é um software livre de apoio à aprendizagem, pode ser instalado em várias plataformas que consigam executar a linguagem php tais como Unix, Linux, Windows, MAC OS. Como base de dados podem ser utilizados MySQL, PostgreSQL, Oracle, Access, Interbase ou ODBC. Seu desenvolvimento é de forma colaborativa por uma comunidade virtual, a qual reúne programadores, designers, administradores, professores e usuários do mundo inteiro e está disponível em diversos idiomas. O moodle vem sendo usado para apoio de cursos presenciais, os professores acabam substituindo em deixar material na xérox da faculdade ou enviar arquivos para uma grande quantidade de emails de seus alunos, ele apenas tem que ter uma disciplina criada no moodle para “pendurar” lá os arquivos de texto que os alunos devem ler para o acompanhamento da matéria. É uma solução fácil, que não exige muitos conhecimentos técnicos do professor e nem mesmo do aluno. (<http://www.moodlelivre.com.br>)

3.2.1 *Análise do AVA da IES “A”*

Tivemos acesso ao AVA da IES, assim, foi possível verificar as ferramentas que compõem o ambiente. As imagens de identificação da IES foram retiradas.

A seguir, estão descritas as características principais da página inicial do aluno (Figura 3).

Figura 3: Página inicial do aluno.

Fonte: AVA da IES “A”.

Na barra superior, o aluno visualiza avisos diversos e informações sobre como entrar em contato com o suporte – AVA, caso tenha problemas técnicos com o seu ambiente virtual. Logo abaixo, na barra azul, é possível acessar os “menus”: acadêmico, interatividade, administrativo, ambiente, tutorias e ajuda.

- Acadêmico: possibilita o acesso a materiais direcionados ao curso, livros didáticos, arquivos de estágio, iniciação científica, biblioteca virtual, entre outros.

- Interatividade: permite acesso ao blog do curso, à sala de convivência e ao fórum das oficinas. Todas essas ferramentas propiciam a interação social, mas apenas a última está sendo utilizada pelo curso.

- Administrativo: permite acessar os dados pessoais do aluno (endereço residencial), boletim, currículo, documentos pendentes na secretaria, documentos autenticados, frequência, mensalidade 2ª via, pontuação, programação do curso e protocolos.

- Ambiente: é possível escolher o tema e a cor do ambiente, como também, trocar a senha. Desta forma, o aluno pode personalizar a sua página, dando a ela um toque mais pessoal.

- Tutoriais: são utilizados para auxiliar os alunos nas dificuldades com AVA, como por exemplo, como acessar a biblioteca virtual, como alterar o perfil, informações sobre fórum, como alterar a foto, etc.

- Ajuda: informa sobre o Enade, sobre o webmail (e-mail interno), dúvidas e sugestões sobre o AVA, entre outros.

Na barra lateral direita, abaixo da foto, é possível observar outras ferramentas do ambiente (Figura 4): indicadores, meus favoritos, informações, alunos e educadores. A seguir, estão descritas as funções destas ferramentas.

The image shows a screenshot of the AVA (Virtual Learning Environment) interface. At the top, there is a list of components with their respective icons and status. Below this is a section titled 'Agenda do Curso' with a sub-section 'Agenda dos Componentes' containing a table of dates, start/end times, component names, and descriptions. On the right side, there is a sidebar with several sections: 'Indicadores' (Indicators) showing 'Recado (0)', 'Mensagens (421)', and 'E-mail Institucional'; 'Meus Favoritos' (My Favorites) with links to 'PONTUAÇÃO', 'CENTRAL DE MENSAGENS', 'PROGRAMAÇÃO', 'FREQUÊNCIA', and 'ARQUIVOS DE ESTÁGIO'; 'Informações' (Information) with details about the course (POLO, NÚCLEO, TURMA, INÍCIO ETAPA, DR/F, DR, PRECEPTOR, ACESSO); 'Alunos' (Students) with a grid of student photos; and 'Educadores' (Educators) with a grid of educator photos. At the bottom of the interface, there is a toolbar with icons for PDF, Word, Paint, Calculator, and a globe.

Data Início	Data Término	Componente	Descrição da Agenda
29/09/12	28/10/12	607150 CON. P D M E FUNDAMENTAL	01*-0E02-607150-CONTEÚDOS E PROCEDIMENTOS DIDÁTICO-METODOLÓGICOS DO ENSINO FUNDAMENTAL
29/09/12	13/10/12	607156 O ED G T MOV SOCIAIS	01*-0E02-607156-O EDUCADOR-GESTOR, TRABALHO E MOVIMENTOS SOCIAIS
29/09/12	21/01/13	607155 TRAB CONS DE APRENDIZAGEM	01*-0E02-607155-TRABALHO DE CONSTRUÇÃO DE APRENDIZAGEM
29/09/12	04/02/13	607153 EST. CUR. SUPERV INIC EN S	01*-0E01-607153-ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
29/09/12	21/01/13	607152 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS	01*-0E02-607152-PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
29/09/12	21/01/13	607151 ESTUDOS INDEPENDENTES	01*-0E02-607151-ESTUDOS INDEPENDENTES
15/10/12	29/10/12	607150 CON. P D M E FUNDAMENTAL	02*-0E02-607150-CONTEÚDOS E PROCEDIMENTOS DIDÁTICO-METODOLÓGICOS DO ENSINO FUNDAMENTAL
15/10/12	29/10/12	607156 O ED G T MOV SOCIAIS	02*-0E02-607156-O EDUCADOR-GESTOR, TRABALHO E MOVIMENTOS SOCIAIS
29/10/12	12/11/12	607156 O ED G T MOV SOCIAIS	03*-0E02-607156-O EDUCADOR-GESTOR, TRABALHO E MOVIMENTOS SOCIAIS
29/10/12	12/11/12	607150 CON. P D M E FUNDAMENTAL	03*-0E02-607150-CONTEÚDOS E PROCEDIMENTOS DIDÁTICO-METODOLÓGICOS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Figura 4: Ferramentas da barra lateral direita.
Fonte: AVA da IES "B".

- Indicadores: dá acesso a recados, a mensagens e ao e-mail interno.

- Meus favoritos: dá acesso à pontuação das disciplinas, central de mensagens (e-mail interno), programação do curso, frequência do aluno e arquivos de estágio. A central de mensagens possibilita o contato entre alunos, professores, preceptores e gestores de curso de forma assíncrona e também possibilita anexar arquivo e fazer buscas especiais, ou seja, localizar mensagens antigas sobre algum assunto específico.

- Informações: indica o polo de apoio presencial do aluno, o núcleo regional, a turma do aluno, a data do início da etapa vigente, a data da divulgação de resultados da etapa (pontuação final do aluno nas avaliações), o nome do preceptor da turma, a data do último acesso do aluno no ambiente e os detalhes do acesso.

- Alunos: com essa ferramenta é possível visualizar quem são os alunos da turma, acessando seus perfis. Essa ferramenta auxilia na interação, possibilitando que o aluno possa localizar, identificar e se comunicar com os colegas por meio da “central de mensagens” ou pelo endereço de *e-mail* pessoal.

- Educadores: é possível visualizar todos os educadores da etapa e acessar seus perfis. Essa ferramenta possibilita a interação, pois também permite que o aluno localize e identifique seus professores, caso queira se comunicar com eles por meio da “central de mensagens”.

A Figura 5 mostra o acesso às salas de aula. Bem no alto da figura, no canto esquerdo, está indicada a etapa do aluno. Logo abaixo, estão listados os códigos, os nomes dos componentes da etapa e o nome dos PT^A de cada componente curricular (os nomes foram retirados para não serem identificados). Quando o aluno possui atividades para realizar no componente, aparece a quantidade de atividade indicada por meio de números na cor vermelha, ao lado do nome do componente. Os ícones acima dos números indicam quais atividades devem ser realizadas.

ETAPA: 6

Clique no componente para acessar a sala de aula

ID	Componente	Professor Tutor	Ícone 1	Ícone 2	Ícone 3	Ícone 4	Ícone 5	Ícone 6
607150	CONTEÚDOS E PROCEDIMENTOS DIDÁTICO-METODOLÓGICOS DO ENSINO FUNDAMENTAL	Professor Tutor:	(0)	(1)	(1)	(1)	(0)	(0)
607151	ESTUDOS INDEPENDENTES	Professor Tutor:	(0)	(0)	(0)	(0)	(0)	(0)
607152	PRÁTICAS PEDAGÓGICAS	Professor Tutor:	(0)	(0)	(0)	(0)	(0)	(0)
607153	ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	Professor Tutor:	(0)	(1)	(0)	(0)	(0)	(0)
607154	OFICINAS DE APOIO À APRENDIZAGEM	Professor tutor não vinculado	(0)	(0)	(0)	(0)	(0)	(0)
607155	TRABALHO DE CONSTRUÇÃO DE APRENDIZAGEM	Professor Tutor:	(0)	(0)	(0)	(0)	(0)	(0)
607156	O EDUCADOR-GESTOR, TRABALHO E MOVIMENTOS SOCIAIS	Professor Tutor:	(0)	(1)	(1)	(1)	(0)	(0)
607157	SEMINÁRIOS DE INTEGRAÇÃO	Professor tutor não vinculado	(0)	(0)	(0)	(0)	(0)	(0)

Indicadores

- Recado (0)
- Mensagens (421)
- E-mail Institucional

Meus Favoritos

- >> PONTUAÇÃO
- >> CENTRAL DE MENSAGENS
- >> PROGRAMAÇÃO
- >> FREQUÊNCIA
- >> ARQUIVOS DE ESTÁGIO

Informações

POLO: PT

Figura 05: Acesso às salas de aula dos componentes de uma etapa
Fonte: AVA da IES “A”

Para realizar as atividades do componente, o aluno deve acessar a sala de aula do componente, clicando nele, como mostra a Figura 6.

ETAPA: 6

Acessar sala de aula

Clique no componente para acessar a sala de aula

ID	Componente	Professor Tutor	Ícone 1	Ícone 2	Ícone 3	Ícone 4	Ícone 5	Ícone 6
607150	CONTEÚDOS E PROCEDIMENTOS DIDÁTICO-METODOLÓGICOS DO ENSINO FUNDAMENTAL	Professor Tutor:	(0)	(1)	(1)	(1)	(0)	(0)
607151	ESTUDOS INDEPENDENTES	Professor Tutor:	(0)	(0)	(0)	(0)	(0)	(0)
607152	PRÁTICAS PEDAGÓGICAS	Professor Tutor:	(0)	(0)	(0)	(0)	(0)	(0)
607153	ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	Professor Tutor:	(0)	(1)	(0)	(0)	(0)	(0)
607154	OFICINAS DE APOIO À APRENDIZAGEM	Professor tutor não vinculado	(0)	(0)	(0)	(0)	(0)	(0)
607155	TRABALHO DE CONSTRUÇÃO DE APRENDIZAGEM	Professor Tutor:	(0)	(0)	(0)	(0)	(0)	(0)
607156	O EDUCADOR-GESTOR, TRABALHO E MOVIMENTOS SOCIAIS	Professor Tutor:	(0)	(1)	(1)	(1)	(0)	(0)
607157	SEMINÁRIOS DE INTEGRAÇÃO	Professor tutor não vinculado	(0)	(0)	(0)	(0)	(0)	(0)

Indicadores

- Recado (0)
- Mensagens (421)
- E-mail Institucional

Meus Favoritos

- >> PONTUAÇÃO
- >> CENTRAL DE MENSAGENS
- >> PROGRAMAÇÃO
- >> FREQUÊNCIA
- >> ARQUIVOS DE ESTÁGIO

Informações

POLO: (2) UBERLÂNDIA (MG)

NÚCLEO: (1) UBERLÂNDIA (MG)

TURMA: (10)

INÍCIO ETAPA: 29/09/2012

DR/FE: 05/03/13

DR: 19/03/13

PRECEPTOR: (12726)

ACESSO: 03/02/013 13:25:57

Detalhes Acessos

Figura 6: Acesso à sala de aula
Fonte: AVA da IES “A”

Ao acessar a sala, ele terá disponíveis as ferramentas do componente para realizar as atividades, conforme Figura 7. São elas: guia do componente, agenda, orientações de estudo, aulas, atividades de aprendizagem, questões fechadas, questões abertas, fórum, biblioteca do

componente, diário de bordo, portfólio, faq. A foto e o nome do PT^A do componente curricular aparecem também para o aluno.

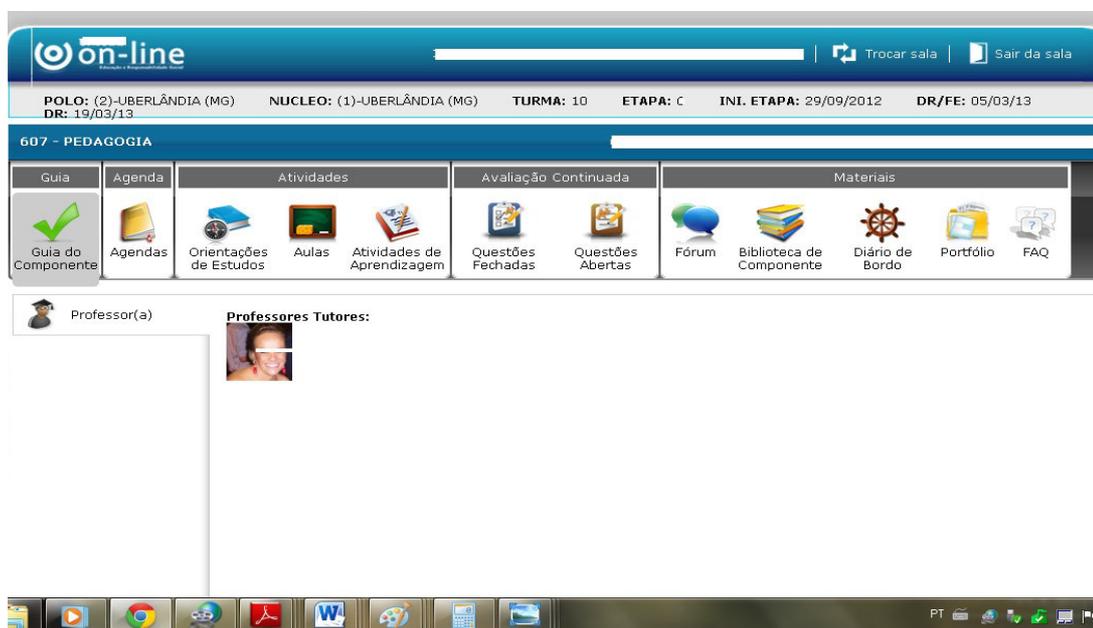


Figura 7: Sala de aula do componente
Fonte: AVA da IES “A”.

A seguir estão descritas as funções de cada ferramenta:

- *Guia*: contém todas as informações referentes ao componente, como por exemplo, a carga horária, a ementa, os objetivos, os materiais didáticos que serão utilizados, o sistema avaliativo, os encontros presenciais, entre outros. O Guia contém as informações do Plano de Ensino da disciplina.

- *Agendas*: informam ao aluno o início e término das atividades da quinzena. Apresentam, de forma resumida, os compromissos do aluno durante o período vigente.

- *Orientações de estudos*: o aluno recebe orientação detalhada dos materiais que devem ser estudados. Nele, podem ser indicados *links* para as mídias inseridas na biblioteca virtual; vínculos para acesso de vídeos externos ao AVA; *links* para acesso a leituras complementares em sites (artigos, reportagens, etc.), além de possibilitar a interação entre o aluno e o PR^A por intermédio do texto que o professor escreve para o aluno. Observamos que o professor da disciplina selecionada não fez uso de *links* em suas orientações de estudos.

- *Aulas*: contém um esquema do conteúdo a ser estudado, elaborado pelo PR^A. Observamos que no curso de Pedagogia essa ferramenta ainda não está sendo utilizada.

- *Atividades de aprendizagem*: contém questões fechadas que também são pontuadas para fim de avaliação, com uma pontuação menor. O aluno deve realizá-las primeiro, para testar seus conhecimentos.

- *Avaliação continuada*: questões fechadas e questões abertas. Essas questões possuem uma pontuação maior e o aluno tem o prazo de 15 dias para respondê-las e o tempo é contando a partir do início de cada quinzena. O aluno pode consultar o prazo para realizá-las, consultando a ferramenta “Agenda”. Para essas questões, são distribuídos 80 pontos, ao longo do semestre, para cada componente.

- *Fórum*: o aluno deve participar de uma discussão sobre algum assunto proposto pelo PR^A, postando seus comentários e comentando as postagens dos colegas. O PT^A deverá mediar o fórum. Esta ferramenta é avaliada em 20% do total dos pontos distribuídos no semestre, para cada disciplina, no AVA, ou seja, dos 100 pontos distribuídos no AVA para as atividades, ao longo de um semestre, 20 pontos são do fórum.

- *Biblioteca do componente*: é a ferramenta onde o professor pode indicar *links* de vídeos, *links* de textos em sites, ou outro material elaborado por ele, complementado algum assunto que julgar necessário. No componente estudado, a professora não utilizou esse recurso.

- *Diário de bordo*: nessa ferramenta o aluno pode postar resumos ou comentários acerca dos assuntos estudados, trocar informações com os colegas, interagir com a turma de forma livre. Esta ferramenta não é avaliativa. Todos os colegas têm acesso às postagens e comentários da turma. Observamos que os alunos não estão utilizando essa ferramenta.

- *Portfólio*: da mesma forma que o diário de bordo, o aluno deve postar textos e arquivos, conforme orientações do PR^A. A diferença é que, nessa ferramenta, há um acompanhamento do professor. Observamos que a ferramenta não está sendo utilizada no curso de Pedagogia.

- *Faq*: é uma ferramenta para perguntas frequentes. Também não está sendo utilizada.

Na Figura 8, colocamos um exemplo de Avaliação Continuada - questão fechada.

QUESTÃO AVALIATIVA

Na sociedade do conhecimento, cada dia mais o homem é motivado para liberar-se do trabalho braçal para atender às exigências dos setores produtivos: indústrias e comércio informatizados. Você pode notar que simples tarefas exigem o domínio da informática, ou seja, as qualificações exigidas para o mundo do trabalho estão requerendo um novo tipo de trabalhador. No campo, por exemplo, gradativamente, procura-se aquele que sabe operar as inovadoras máquinas agrícolas em detrimento do que planta e colhe com as próprias mãos. Assinale as alternativas que, segundo os analistas sociais, são fatores que contribuirão para o aumento do desemprego.

I- O baixo ritmo de crescimento econômico do país.
 II- A necessidade dos trabalhadores de saberem operar as modernas máquinas.
 III- Saber lidar com a linguagem dos novos meios de comunicação e de informação.
 IV- Falta de um nível maior de escolarização que lhes dê a possibilidade de atualizar conhecimentos técnicos em seu campo de atuação, dia após dia.
 V- Conhecimento dos trabalhadores para saberem fazer as leituras dos circuitos informatizados nas indústrias.

As sentenças CORRETAS estão contidas em:

I, II, III, IV e V;
 II e IV, apenas;
 I, III, IV e V, apenas;
 I e V, apenas;
 I, II, III e IV, apenas;

Figura 8: Exemplo de questão fechada

Fonte: AVA da IES “A”

Para respondê-la, basta que o aluno leia o enunciado e depois clique no círculo (botão) que corresponde à resposta que ele julgar correta. O sistema corrige a questão automaticamente. Caso a questão não esteja correta, ele terá a oportunidade de responder outra (reestudo), mas apenas uma vez.

Na Figura 9 colocamos um exemplo de Avaliação Continuada questão aberta.

QUESTÃO AVALIATIVA

“A globalização é uma tendência internacional do capitalismo que, juntamente com o projeto neoliberal, impõe aos países periféricos a economia de mercado global sem restrições, a competição limitada e a minimização do Estado na área econômica e social.” (LIBANEO E OLIVEIRA, 1998, p. 606, citados por SANTOS e ANDRIOLI, 2005, p. 2-3)

A partir da reflexão sobre a afirmação acima, e da leitura deste capítulo, escreva:

A. VANTAGENS da globalização.
 B. DESVANTAGENS da globalização.

Referencial de Respostas

ESTE REFERENCIAL NÃO É VISUALIZADO PELO ALUNO E SERVIRÁ DE ORIENTAÇÃO PARA CORREÇÃO PELO PROFESSOR TUTOR.

VANTAGENS :
 A entrada de produtos importados, beneficiando o consumidor com produtos mais baratos e de melhor qualidade. É o que vemos em vários setores, como eletrodomésticos, carros, roupas, cosméticos e em serviços, como lavanderias, locadoras de vídeo e restaurantes. Opção de escolha que temos hoje é muito maior.

DESVANTAGENS:
 Para reduzir os custos e poder abaixar os preços, as empresas tiveram que aumentar a produção e reduzir o número de trabalhadores, gerando desemprego.
 Outra desvantagem é a dependência tecnológica dos países periféricos em relação aos países desenvolvidos, gerando o domínio das nações que detêm o capital e os recursos tecnológicos.
 Instalação de empresas multinacionais que buscam mão-de-obra mais barata e matéria-prima nos países periféricos.
 Interesses econômicos em detrimento dos direitos sociais.

Figura 9: Exemplo de questão aberta

Fonte: AVA da IES “A”

O aluno responde a questão em uma caixa de texto que se abre para ele e clica em enviar. O PT^A deverá corrigir a questão (ver Figura 10), inserindo um comentário em uma caixa de comentários” para o aluno por meio de em uma caixa de texto que se abre para ele, pontuando e salvando a correção. O PT^A corrige com base no referencial de respostas que aparece para ele, conforme a Figura 9. Caso a questão não esteja correta e o aluno receba uma pontuação abaixo da média, ele terá a oportunidade de responder outra questão (reestudo), mas apenas uma vez.



Figura 10: Ferramenta de correção das questões abertas do AVA da IES “A”.
Fonte: AVA da IES “A”.

Esta ferramenta permite que o professor, ao rolar a barra, visualize todos os alunos de uma turma, como em uma lista. Ele lê a resposta do aluno, clica no botão localizado logo abaixo da resposta para pontuá-la e insere um comentário para o aluno, na caixa que está abaixo dos botões. Ele tem a opção de inserir um comentário padrão ou formular um comentário para o aluno. Ao salvar a correção, a nota da questão é lançada automaticamente no sistema que vai somando todas as notas do aluno, até chegar ao resultado final (no final da etapa). Essas são as ferramentas e as possibilidades que elas oferecem no AVA da IES “A”.

A análise realizada possibilitou-nos identificar que: a “central de mensagens” e a “caixa de comentários” das questões abertas são as ferramentas interativas mais utilizadas para a comunicação entre professores e alunos.

O fórum, como ferramenta interativa e assíncrona, possui um peso grande na avaliação dos alunos, fazendo com que eles se empenhem em participar da atividade, contudo, a avaliação não pode ser considerada como um elemento motivador para a participação do aluno em uma atividade. O aluno deve estar motivado pela participação da atividade em si, pela aprendizagem que ela proporciona. O professor-tutor tem o papel de mediar no AVA e precisa estar presente nas discussões, motivando, interagindo e intervindo. No entanto, ao acessarmos o fórum para verificar a participação do professor, constatamos que elas se resumem em poucas mensagens motivacionais. Vejamos o que a PT^{A1} relatou sobre os fóruns na entrevista: “*Eu tento mediar os fóruns das disciplinas que eu sou responsável, mas não dá pra fazer com todas as turmas; são 34 turmas e é impossível fazer a mediação com todas elas.*” Para a professora, os fatores que estão interferindo na mediação didática dos

fóruns, estão ligados à quantidade de trabalho, que se mostra incompatível com o tempo que se tem para realizá-lo.

Em relação às atividades de avaliação continuada, as questões fechadas são em maior número em relação às questões abertas. Observamos que a IES dá prioridade às questões que são corrigidas automaticamente pelo sistema. Tal procedimento diminui a possibilidade de interação do aluno com o professor-tutor, diminuindo também a oportunidade de intervenções mediadoras entre o professor e o aluno, uma vez que não há um *feedback* dessas correções. O relato dos professores demonstra, constantemente, que o tempo de trabalho é insuficiente para o cumprimento das tarefas de forma satisfatória. Observamos que a diminuição das oportunidades interativas adotada pela IES levou ao aumento de alunos por professor, não interferindo, portanto, no aumento da qualidade da mediação.

Observamos também a existência de ferramentas que possibilitam a interação dos alunos, porém, não estão sendo utilizadas, como por exemplo, o *blog* do curso, a sala de convivência, o diário de bordo e o portfólio. Vejamos o comentário da professora-tutora acerca deste aspecto:

Para mim as ferramentas “portfólio” e o “diário de bordo” teriam que juntar e virar uma ferramenta só. São ferramentas muito importantes e são pouco utilizadas, eu ainda não percebi a intenção de ter as duas. Se houvesse uma junção entre as duas poderiam ser mais aproveitadas, até porque a Pedagogia não utiliza o portfólio nem o diário de bordo. (PT^{A2} ENTREVISTADA).

Os Referenciais - RQESD orientam que a relação entre os alunos necessita ser fomentada e essas ferramentas poderiam auxiliar a interação entre os alunos, no entanto, não observamos qualquer comentário ou orientação sobre o uso delas por parte dos professores.

Outra questão é que o professor tem também a oportunidade de enriquecer a mediação didática, ao fazer uso de *links* de vídeos, textos e *sites*; ele pode também postar outros materiais na biblioteca do componente e elaborar um material para postar na ferramenta “aulas”, mas tais ferramentas ou recursos não foram utilizados pelo PR^A.

3.2.2 Análise do AVA da IES “B”

A IES nos forneceu o acesso ao AVA, procedimento que facilitou o andamento da pesquisa. Retiramos das imagens, a identificação da IES.

A seguir, estão descritas as ferramentas que compõem o ambiente, que, conforme já anunciamos, é o Moodle. A Figura 3 mostra a página inicial e, logo abaixo do nome da disciplina, existem quatro ferramentas (Fórum de Notícias, Café Virtual, Sala de Bate Papo, Guia Impresso Completo) que descreveremos a seguir. Na entrevista realizada com o PA^B, nos foi relatado que este professor não “lida” com o AVA, não insere as atividades no ambiente. Para que as atividades sejam inseridas, ele preenche formulários contendo as atividades, para que os técnicos da IES insiram as atividades no AVA.

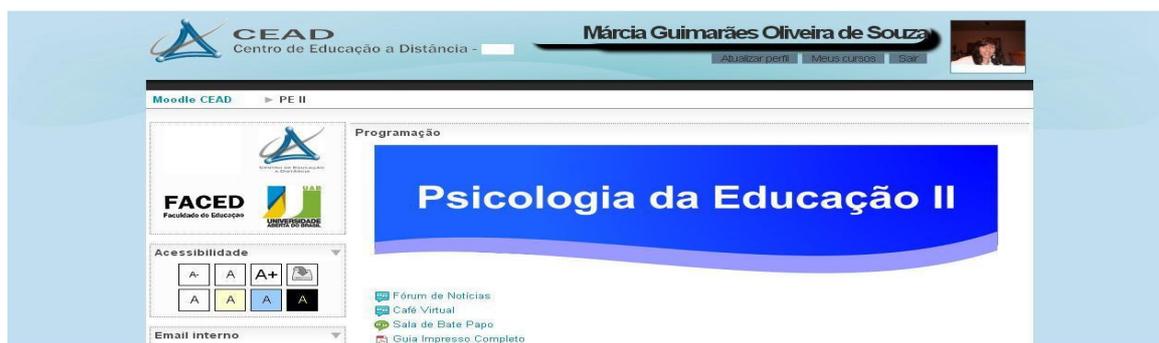


Figura 11: Página inicial do AVA da IES “B”.
Fonte: AVA da IES “B”.

- *Fórum de Notícias*: este fórum é utilizado pelos TD^B e, normalmente, são avisos gerais ou notícias para os alunos, com finalidades variadas. Referem-se a Módulos que estão iniciando ou encerrando, informações sobre avaliações, prorrogação de atividades, dentre outras informações.

- *Café Virtual*: este espaço foi criado para que alunos e tutores interajam, conversem, postem comentários de forma livre, para se conhecerem melhor, como podemos observar na mensagem inicial na Figura 12.

Figura 12: Café Virtual
Fonte: AVA da IES “B”

Ao entrar e observar as postagens, verificamos que a ferramenta foi pouco utilizada; cerca de trinta e duas participações, apenas. Percebemos que a ferramenta não surtiu o efeito desejado, pois se considerarmos que a disciplina possui 294 alunos, mais a participação dos tutores, as postagens não chegaram a 11% do total de alunos.

- *Guia impresso completo*: a IES disponibiliza o Guia do aluno no AVA. Assim, ele pode baixar e salvar o material em seu computador ou acessá-lo virtualmente.

Na página inicial do aluno, é possível identificarmos uma série de ferramentas localizadas do lado esquerdo, conforme Figura 13. São elas:

- *E-mail* interno: permite enviar e receber mensagens, organizá-las por pastas e anexar arquivos.
- *Participantes*: permite acessar o perfil e os dados de todos os participantes da disciplina, tais como: e-mail, polo e cidade, etc. É também uma forma de acesso às atividades de ensino, fóruns, pontuação das avaliações, entre outros acessos.
- *Administração*: nesta ferramenta acessamos as notas, os relatórios, perguntas e perfil. Ao acessar “notas”, é possível visualizarmos os relatórios contendo as notas de todas as atividades, de todos os alunos que cursam a disciplina e os comentários das

correções realizadas pelo TDB. A ferramenta “perguntas” dá acesso a um banco de questões, mas que não está sendo utilizado. A ferramenta “perfil” permite atualizar informações pessoais no perfil, tais como, foto, entre outras.

- *Meus cursos*: mostra as disciplinas em que o aluno está matriculado e permite acesso às atividades também referentes a essas disciplinas.
- *Calendário*: mostra o calendário vigente;
- *Pesquisar nos fóruns*: permite acessar rapidamente algum assunto tratado nos fóruns por meio de uma pesquisa avançada;
- *Usuários Online*: mostra os usuários que estão *online* e permite acesso aos perfis;
- *Tempo de acesso*: mostra o tempo em o aluno ficou *online*.

The image shows a screenshot of the AVA (Ambiente Virtual de Aprendizagem) interface. On the left, there is a sidebar with several navigation tools: 'Email interno', 'Participantes', 'Administração' (with sub-items: Notas, Relatórios, Perguntas, Perfil), 'Meus cursos' (showing 'Psicologia da Educação II'), 'Calendário' (for January 2013), 'Pesquisar nos Fóruns', 'Usuários Online' (showing 'Márcia Guimarães Oliveira de Souza'), and 'Tempo de acesso'. The main content area displays the course structure for 'MÓDULO I: ABORDAGEM COMPORTAMENTALISTA: PRESSUPOSTOS E CONCEITOS E IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS'. It includes the course title, the period 'Quinzena 1 - Período: 19/04/2011 à 03/05/2011', and a list of topics under 'Conteúdo básico do Módulo'. A red box highlights the first few items: '1.1 Principais pressupostos da abordagem comportamentalista', '1.2 Os primeiros estudos do comportamento', and '1.2.1 Os estudos de Watson'. Below this, there are 'Objetivos do Módulo' and a list of tasks (Tarefa 1 to Tarefa 8).

Figura 13: Ferramentas da barra lateral.

Fonte: AVA da IES “B”.

A seguir, vamos observar como estão organizados os Módulos no AVA, tomando como exemplo a tela do Módulo I (Figura 14):

The screenshot displays the AVA interface for the course 'Psicologia da Educação II'. The interface is organized into several sections:

- Header:** Logos for Faced (Faculdade de Educação) and Universidade Nova de Lisboa. A large blue banner at the top reads 'Psicologia da Educação II'.
- Left Sidebar:** Contains navigation and utility tools:
 - Acessibilidade:** Buttons for font size adjustment (A-, A, A+).
 - Email interno:** Status 'Você não tem novas mensagens' and options for 'Caixa de mensagem' and 'Escrever'.
 - Participantes:** 'Participantes' link.
 - Administração:** Links for 'Notas', 'Relatórios', 'Perguntas', and 'Perfil'.
 - Meus cursos:** 'Psicologia da Educação II'.
 - Calendário:** Calendar for January 2013.
 - Pesquisar nos Fóruns:** Search bar and 'Pesquisa Avançada' option.
 - Usuários Online:** 'Mircia Guimarães Oliveira de Souza'.
 - Tempo de acesso:** 'Calcular...' button.
- Main Content Area:**
 - MÓDULO I: ABORDAGEM COMPORTAMENTALISTA: PRESSUPOSTOS E CONCEITOS E IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS**
 - Quinzena 1 -**
 - Conteúdo básico do Módulo**
 - Objetivos do Módulo:** 'Ao final desse estudo, esperamos que você, aluno(a), possa: unizena 1 – Período:
 - identificar e conhecer os principais conceitos e pressupostos da abordagem comportamental;
 - compreender as pesquisas realizadas pelos autores e
 - entender como Skinner percorre seus construtos e pesquisas chegando até a elaboração dos conceitos apresentados neste módulo;
 - identificar os tipos de reforçadores existentes na teoria delineada por Skinner e suas formas de aplicação e
 - saber como essa teoria se aplica no cotidiano escolar de forma segura e crítica.
 - Tarefas:**
 - Tarefa 1 – Assistir à vídeo aula introdutória
 - Tarefa 2 – Leitura do texto básico
 - Tarefa 3 – Realizar a atividade do texto básico
 - Tarefa 4 – Leitura do texto complementar
 - Tarefa 5 – Realizar a atividade da leitura complementar
 - Tarefa 6 – Assistir ao vídeo básico
 - Tarefa 7 – Realizar a atividade referente ao vídeo básico
 - Tarefa 8 – Realizar a atividade suplementar
 - Fórum de Dúvidas
 - MÓDULO II: A ABORDAGEM PSICANALÍTICA: CONCEITOS BÁSICOS DA TEORIA**
 - Quinzena 2 – Período:**
 - Conteúdo básico do Módulo**
 - Objetivos do Módulo:**
 - 2. A abordagem psicanalítica: conceitos básicos da teoria
 - 2.1 O que é a psicanálise?
 - 2.1.1 Sigmund Freud – uma breve biografia
 - 2.1.1 Sigmund Freud – seus primeiros estudos
 - 2.2 A estrutura da personalidade
 - 2.2.1 O Id
 - 2.2.2 O Ego
 - 2.2.3 O Superego
 - 2.3 A estrutura do aparelho psíquico
 - 2.3.1 O Inconsciente
 - 2.3.2 O Consciente
 - 2.3.3 O Pré-consciente

Figura 14: Organização completa do Módulo I.
Fonte: AVA da IES “B”.

Ao observarmos a organização do módulo no AVA (Figura 14), vemos, logo após o título do Módulo, a relação dos itens dos assuntos referentes aos conteúdos a serem estudados. Logo depois, aparecem os objetivos do Módulo e a lista de tarefas que o aluno deverá realizar ao longo do mesmo. Todos os outros Módulos (II, III e IV) estão organizados na mesma sequência e estão visíveis na página inicial do AVA. Basta que o aluno vá clicando em cada tarefa para acessá-la e ler a orientação da ação que deve realizar.

Ao clicar na Tarefa 1, aparece para o aluno a orientação que pede para que ele assista ao vídeo (DVD) contendo a aula do Módulo I.

Ao clicar na Tarefa 2, pede para que o aluno leia o texto do Guia impresso e adote algumas atitudes para realizar esta tarefa, como podemos observar na Figura 15:

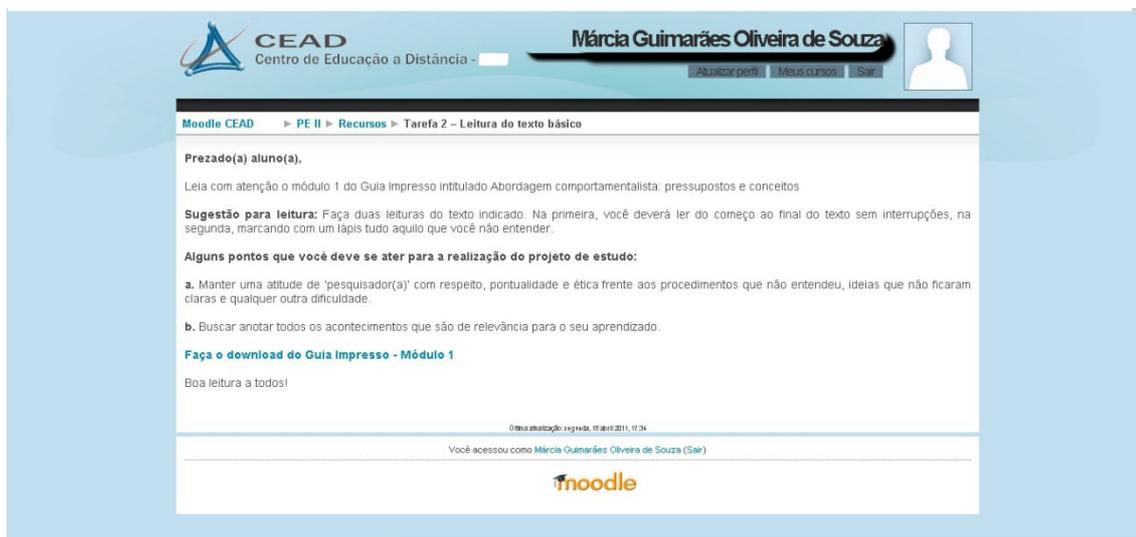


Figura 15: Orientação para a Tarefa 2 do Módulo I.
Fonte: AVA da IES “B”.

Na tarefa 3, o aluno deverá realizar as atividades referentes ao texto básico. Para acessá-las, basta que clique em “visualização prévia” (Figuras 16 e 17).



Figura 16: Acessando atividades da Tarefa 3.
Fonte: AVA da IES “B”.

Na Figura 17, vê-se um exemplo de atividade discursiva. O aluno tem uma caixa de texto para responder e um botão no canto inferior esquerdo, para “enviar”.

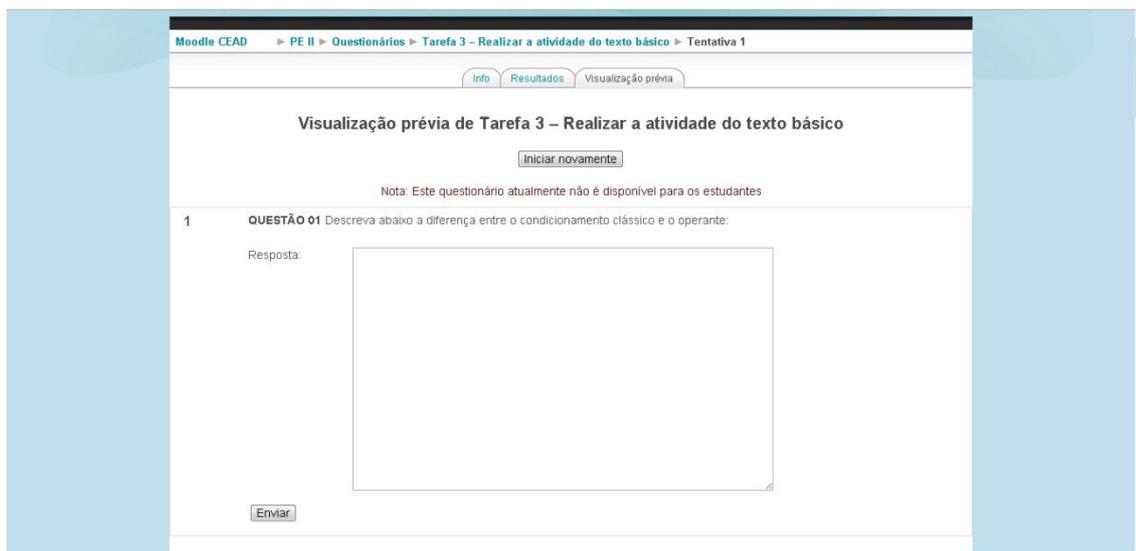


Figura 17:Exemplo de atividade discursiva.
Fonte: AVA da IES “B”.

Na Figura 18, é possível observarmos exemplos de atividades fechadas. Essas atividades são corrigidas pelo próprio sistema. Para serem respondidas, basta que o aluno clique na resposta correta, no botão que aparece em forma de círculo.

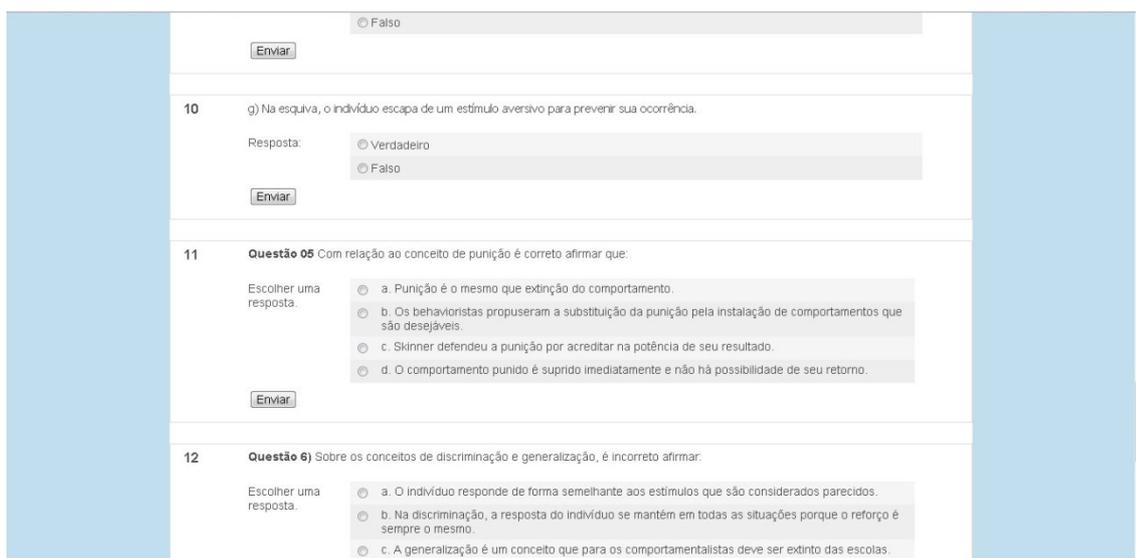


Figura 18: Exemplo de atividades fechadas.
Fonte: AVA da IES “B”.

Pode-se ver um exemplo de atividade (Figura 19) em que se pede para o aluno acessar um *link*. Esse tipo de atividade remete o aluno para outra página na internet, onde ele pode ler ou assistir a um vídeo que o professor julgar importante para a mediação, na organização didática que ele estabeleceu.



Figura 19: Exemplo de atividade com link.

Fonte: AVA da IES "B".

No final da lista de atividades do Módulo¹⁸ (Figura 20), há um ícone que dá acesso aos fóruns. Segundo informações obtidas na entrevista com o TD^B, sempre que uma disciplina inicia o seu funcionamento no AVA, o TD^B abre um fórum de dúvidas para cada atividade. Desta forma, ele pode manter contato com o aluno de forma mais rápida e fácil, para realizar a mediação didática.

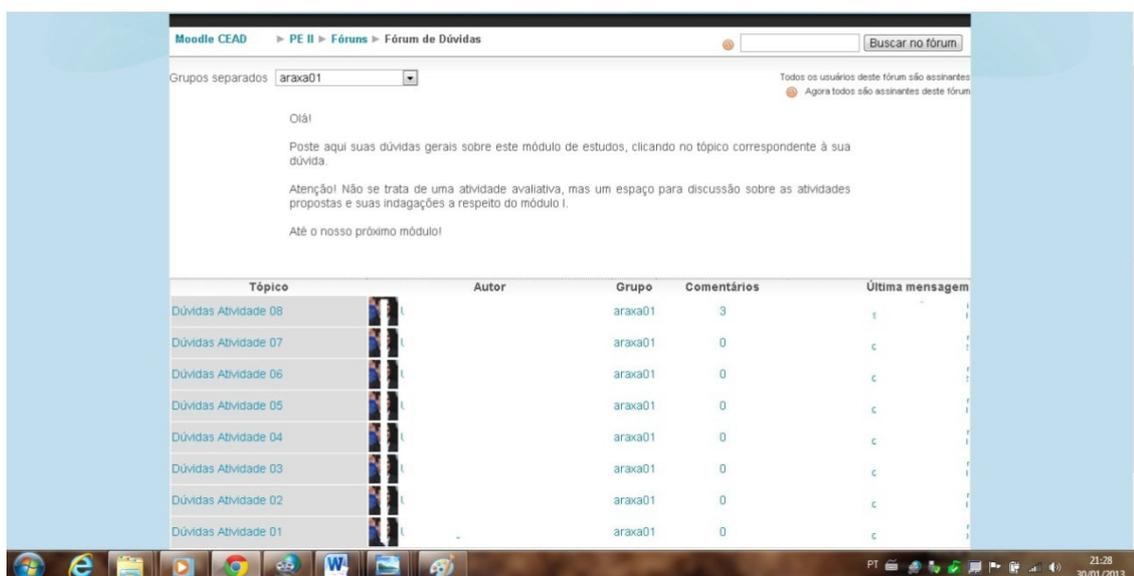


Figura 20: Fórum de dúvidas.

Fonte: AVA da IES "B".

¹⁸A imagem e o nome do autor dos fóruns foram retirados.

Consideramos o procedimento de abertura de fóruns de dúvidas por questão, bastante apropriado para a realização da mediação do TD^B, no entanto, observamos na coluna “comentários”, que os alunos não estão utilizando esse recurso com frequência, pois a maioria das atividades possui comentário “zero”. Apenas a Atividade 8 possui três comentários, então acessamos esse fórum com a finalidade de verificarmos quais eram os comentários, ou a natureza das dúvidas ou questionamentos. As dúvidas se referiam aos procedimentos do fórum e os alunos estavam confusos, sem saber como agir nessa atividade. Então compreendemos que, na verdade, a descaracterização do fórum na atividade 8 do Módulo I, gerou dúvidas nos alunos quanto aos procedimentos corretos nessa atividade. Observamos que o TD^B orientou para que os alunos apenas respondessem as perguntas da atividade. Como não se tratava de um debate, não havia a necessidade de comentar as postagens dos colegas e esse era o motivo das dúvidas.

Essas são as possibilidades do ambiente Moodle do AVA da IES “B”. Identificamos que esse ambiente possui ferramentas que possibilitam o estabelecimento de relações e a mediação didática, mas há ferramentas que, mesmo sendo utilizadas, não estão surtindo o efeito desejado, uma vez que os alunos quase não as utilizam, como é o caso do Café Virtual e os Fóruns de Dúvidas.

Semelhante à situação encontrada na IES “A”, as ferramentas que permitem a interação entre os estudantes de forma livre, não são fomentadas pelos docentes e nem pelos tutores do curso, entretanto, os Referenciais - RQESD indicam o incentivo à interação. Nesse sentido, como a IES “B” não contempla encontros presenciais em sua organização, a não ser em dias de avaliação, o sentimento de isolamento dos estudantes pode ser ainda mais intenso.

Existe uma ferramenta que permite a relação de forma síncrona, que não está sendo utilizada, que é a Sala de Bate-papo (*chat*). Ela tem a função de proporcionar conversas entre alunos e/ou alunos e tutores. Em relação a essa ferramenta, o TD^B comentou que:

No começo de curso havia uma atividade chamada chat, onde nós predeterminávamos um horário onde todos entravam ao mesmo tempo e discutiam sobre um assunto, sendo muito melhor que o fórum, porque era em tempo real. Porém, hoje não tem mais por complicações de horários dos alunos, não havia muita presença por causa dos horários. (TD^B ENTREVISTADO).

Pensamos que alternativas poderiam ter surgido, a partir do problema apresentado com o uso da ferramenta, no entanto, a coordenação do curso optou por suspender o seu uso.

O TD^B comentou sobre uma ferramenta que também não foi utilizada pela professora da disciplina:

Tem numa ferramenta chamada WIKI. Eu divido os meninos em grupos ou eles se dividem. Dai um aluno entra e faz a postagem dele e ela fica de uma cor para mim, dai outro aluno entra faz uma outra postagem e vai acrescentando aquele texto, modifica uma formatação e tudo mais e aquilo é apresentado para mim de uma outra cor. Não são feitas em todas as disciplinas, mas essa é uma ferramenta muito boa!(TD^B ENTREVISTADO).

Essa seria uma ferramenta de autoria e colaboração, assim como o poderiam ser os fóruns e *chats*, pois conforme escreve Silva (2012c, p. 106): “O ‘estar-junto’ em rede nos fóruns e *chats* de discussão, compartilhamento e intercâmbio potencializa a apropriação e a análise reflexiva do conhecimento produzido e instituído socialmente.” Entretanto, a realidade constatada nas IES pesquisadas, nos revela que, no atual momento da educação a distância, ainda distante da educação *on-line*, não se conseguiu superar alguns obstáculos para uma mediação que privilegie o desenvolvimento de funções psíquicas superiores, como a interpretação, a argumentação, a crítica, as construções/reconstruções. O que seria possível com o uso de ferramentas que favoreçam a interação, o diálogo, a participação na apropriação do conhecimento.

Há uma ferramenta que está descaracterizada em relação à atividade que foi proposta no AVA, que é o fórum, na Atividade 8 do Módulo I. Nessa ferramenta, a professora pede para que os alunos respondam a duas perguntas sem comentários ou interação e esta não é a função de um fórum de debates. Sendo assim, o debate, que geraria a interação entre os colegas e o TD^B, não aconteceu. Perguntamos ao TD^B o que ele pensava sobre a ferramenta fórum e ele nos respondeu que “*normalmente esses fóruns não tem uma frequência de discussão boa. O primeiro posta uma informação, os seguintes normalmente concordam ou postam uma informação além. Não é uma troca de ideias como haveria numa sala de aula, em uma roda de conversa.*” Percebemos a descrença do tutor em relação à ferramenta, contudo, o fórum pode ser uma excelente ferramenta de interação e debate quando acompanhado, direcionado e mediado por um professor ao longo de uma discussão.

Essa situação corrobora com a subutilização do fórum, apontada por Silva (2012c, p. 98):

As possibilidades comunicacionais do fórum no “ambiente virtual de aprendizagem” são subutilizadas por falta de mediação docente efetiva capaz

de operar em favor da autoria, da dialógica e da construção colaborativa da comunicação e da aprendizagem.

Para o autor, o modelo que prevalece é o de interação, conforme Figura 21, “isto é, respostas solitárias ao enunciado do fórum, sem interlocução ou articulação dos cursistas.” (SILVA, 2012c, p.98).



Figura 21: Interação sem articulação.
Fonte: adaptado de Silva (2012c, p.98).

Mattar (2012) defende a ideia de um treinamento adequado para que o uso dessa ferramenta auxilie positivamente na formação dos estudantes. Nesse treinamento, o tutor deve ser levado a observar que não pode dominar totalmente as discussões de um fórum, pois isso poderá inibir a participação dos estudantes e nem ficar totalmente alheio a elas dando uma impressão de abandono. Pensamos que, no caso deste tutor, para que pudesse intervir e mediar as discussões do fórum, ele teria que ter um conhecimento profundo do assunto em questão, como ele não tem, tem dificuldades para intervir.

Perguntamos para o tutor, qual era sua impressão acerca do AVA e ele nos respondeu o seguinte: “*eu acho que ele é um sistema muito fácil de mexer, qualquer cidadão que tenha o mínimo de conhecimento em informática não terá dificuldades em mexer no ambiente virtual.*” (TD^B ENTREVISTADO).

Sendo assim, não identificamos dificuldades técnicas em relação ao ambiente que possam dificultar a organização das atividades ou a mediação didática, mas sim, dificuldades formativas, pedagógicas e de gestão.

4 AMEDIAÇÃO DIDÁTICA E A ORGANIZAÇÃO DAS ATIVIDADES DE ENSINO: OS INSTRUMENTOS E MÍDIAS

O quarto capítulo desta dissertação dá continuidade ao estudo iniciado no capítulo três, ou seja, analisamos a mediação didática por meio dos instrumentos e das mídias, utilizando a técnica da triangulação de fontes.

Considerando que as atividades de ensino devem ser mediadas pelos professores e/ou tutores; e os materiais didáticos impressos, entre outras mídias utilizadas pelas IES, não podem realizar o trabalho de mediação sem a intervenção mediadora dos docentes, ao longo do processo ensino-aprendizagem, em que medida os professores realizam essa intervenção mediadora? Quais são os fatores que interferem na atuação docente na elaboração e uso dessas mídias?

Segundo Mattar (2011), mídias são meios utilizados para comunicar, instruir, entre outras finalidades. Podemos considerar como mídia: o material impresso, CD, DVD, televisão, teleconferência, *webconferências*, rádio, etc. Como podemos observar, essas mídias podem permitir a intercomunicação ou não, podem ser síncronas ou assíncronas. As que não permitem a intercomunicação privilegiam a comunicação informacional, sem *feedback*, como por exemplo, os livros ou DVD. As síncronas permitem intercomunicação em tempo real; é o caso das videoconferências, *webconferências*, entre outras. As assíncronas permitem a intercomunicação, mas não em tempo real, como por exemplo, a ferramenta fórum, o *e-mail*, bastante utilizados nos Ambientes Virtuais de Aprendizagem.

Para Peixoto (2011), os materiais didáticos possuem a dimensão material (instrumentos físicos), como também a dimensão simbólica (instrumentos psicológicos). Eles “[...] permitem o estabelecimento das relações do sujeito com o meio, consigo mesmo e com os outros, podemos compreender como, no ato instrumental, o sujeito faz uso do instrumento material, mas também de si mesmo. (PEIXOTO, 2011, p. 100).” Porém, precisamos considerar que, neste ato instrumental, tomando como base as análises realizadas sobre a organização dos Projetos Pedagógicos das IES, o professor atua dentro de certos limites pré-estabelecidos e o aluno segue a organização do professor.

A IES “A” utiliza os materiais didáticos em mídia impressa (livros didáticos), oficinas gravadas e disponibilizadas na *Web* e o AVA. A IES “B” utiliza os materiais impressos, que são os Guias das Disciplinas elaborados pelos professores, um DVD contendo uma aula gravada e o AVA. As instituições utilizam, praticamente, as mesmas mídias.

Observamos que as instituições citam como mídias o AVA, mas, segundo Silva (2011), ele se constitui em *ambiente midiático* conectado à internet, portanto, não são mídias. Os Ambientes Virtuais de Aprendizagem são *softwares* criados para docência, aprendizagem e gestão acadêmica. As ferramentas que eles contêm podem permitir o uso de diferentes mídias e linguagens, dependendo da intenção e do desenho institucional. Dentro das possibilidades que são oferecidas para o professor atuar, ele poderá enriquecer a sua organização didática, utilizando todo o potencial do AVA ou simplificá-la, fazendo uso das ferramentas essenciais para a organização didática da sua disciplina.

Em relação aos materiais didáticos, os Referenciais - RQESD especificam que eles devem estar voltados para desenvolver habilidades e competências específicas e devem considerar também o contexto socioeconômico do público-alvo. Nesse aspecto, as IES utilizam como mídia principal para estudo e consulta, os materiais impressos em forma de livros ou guias, que o aluno recebe quando se matricula no curso. Considerando a precária conexão da internet que ainda impera em muitos municípios brasileiros e o fato de o aluno poder ter em mãos o principal material didático utilizado pelo curso para ser estudado, é para nós, uma prática positiva em ambas as instituições.

Para a análise dessas mídias, utilizamos as considerações de Bernardes (2012), baseadas na teoria histórico-cultural, sobre o ensino e a aprendizagem na atividade pedagógica. Em Libâneo (2004), também encontramos considerações semelhantes às de Bernardes acerca do estudo sobre a teoria da atividade desenvolvido por Davidov, cujas pesquisas relevam que toda a atividade possui uma estrutura psicológica composta por: “necessidades, motivos, finalidades e condições de realização das finalidades.” (Libâneo, 2004, p.4).

Para Bernardes (2012), na atividade pedagógica em que professor e alunos participam, precisa haver uma correspondência entre *motivos e objetivos* de ambas as partes. Da parte do professor é o ensino de um determinado conhecimento e da parte do aluno é a aprendizagem desse mesmo conhecimento, conforme o trecho destacado a seguir:

Na *atividade de estudos*, o motivo é definido pela necessidade de o estudante se apropriar do conhecimento sócio histórico, tornando-se herdeiro da

cultura, humanizando-se. Tanto na *atividade de ensino* quanto na *atividade de estudo*, o motivo e o objetivo correspondem à necessidade de humanização dos sujeitos (professor e estudantes) na relação com o gênero humano pela aprendizagem do conhecimento, elaborado sóciohistoricamente. (BERNARDES, 2012, p. 90).

Tal correspondência entre atividade de estudo e de ensino apontada pela autora é fundamental tanto para o ensino do conhecimento produzido sócio historicamente, quanto para a apropriação desse conhecimento pelos estudantes, que lhes possibilita o desenvolvimento das funções psíquicas superiores São, portanto, atividades que provocam transformação, pois tem o objetivo de humanização. Contudo, para que esse processo ocorra, mesmo existindo ações a serem realizadas por ambas as partes, o professor deve criar condições para que os alunos se envolvam nas atividades de estudo. Por isso, em seu planejamento ele deve definir a organização do ensino, o que inclui: determinar o conhecimento a ser ensinado; estabelecer condições mediadoras; despertar motivos que levem os estudantes a querer se integrar nas atividades de estudo.

O professor, ao organizar o ensino, define *ações*, que são as tarefas de estudo que deverão ser realizadas pelos estudantes, de forma individual ou coletiva. No entanto, essas ações dependem das condições materiais da instituição e do contexto escolar.

Para a análise das principais mídias utilizadas pelas IES, utilizamos os -indicadores – motivo/necessidade, objetivo, ações e operações (Quadro 7), propostos por Bernardes (2012.).

Quadro 7: Quadro básico para a análise das atividades de ensino.

INDICADORES	ATIVIDADE DE ENSINO	
MOTIVO/NECESSIDADE	Possibilitar a transformação da constituição dos estudantes por meio do acesso à cultura – humanizando-os.	
OBJETIVO	Ensinar o conhecimento sócio histórico.	
AÇÕES E OPERAÇÕES	Organizar o ensino:	- Definindo o conhecimento a ser ensinado.
		- Definindo as condições (modos de ação) em que o conhecimento será ensinado.

Fonte: Adaptado de Bernardes (2012. p. 92).

Sentimos a necessidade de analisar as atividades que serão postadas no AVA, a gravação das Oficinas de Apoio a Aprendizagem - OAA, a escolha dos conteúdos e objetivos que devem compor as aulas dos encontros presenciais, ao mesmo tempo, porque todas elas fazem parte das atribuições do PR^A para a organização didática da disciplina que está sendo

analisada. Além disso, esse professor deve também elaborar todas as avaliações da disciplina, e estas avaliações devem estar coerentes com a organização das atividades de ensino.

4.1 As mídias e a organização das atividades de ensino na IES “A”

4.1.1 A mídia impressa da IES “A”

É organizada em forma de livro didático, elaborado pelos PA^A e, geralmente, cada livro traz o conteúdo de duas disciplinas (componentes curriculares). Perguntamos para a professora – PA^A como se deu a elaboração desse material:

Eu posso dizer que foi um trabalho de equipe, até chegar ao trabalho final, foi passado por varias situações. Então, fomos aprendendo a lidar com essas questões intermediárias. Não posso dizer que participei de um curso específico, mas participei de uma equipe com troca de experiência. Não houve um treinamento específico, mas na época a EAD no Brasil estava começando, começou em 2002, 2003, então estávamos mesmo no escuro, fomos cobaias. (PA^A ENTREVISTADA).

Observamos na fala dessa professora que a elaboração do material foi um desafio para os autores – geralmente professores do curso presencial, com pouca ou nenhuma experiência na modalidade a distância. Estavam organizando o processo de ensino e aprendizagem para alunos que não sabiam quem seriam, tentando estabelecer uma mediação didática com formas de interação pouco conhecidas. Inferimos que esse material tenha, nesse primeiro momento, sido uma busca de transposição do presencial para a modalidade a distância.

O material é composto essencialmente por textos, mas no final de cada capítulo, há duas atividades de estudo para o aluno realizar, caso queira. Após as atividades, cada capítulo traz as referências utilizadas nas citações. Esse material foi posteriormente revisado e transformado em livro. O livro que selecionamos para análise é composto pelos conteúdos das disciplinas: *O projeto político-pedagógico e Processos históricos da educação brasileira*, no caso, o nosso estudo se refere à primeira disciplina. As primeiras páginas (p. I – XII) são constituídas pelos dados da equipe da IES, pelos dados da equipe da editora do livro, dados internacionais de catalogação da publicação, logo depois vem os dados dos autores dos capítulos, o sumário e a apresentação do livro. O componente curricular que faz parte deste estudo está na primeira parte do livro, que é organizada em quatro capítulos.

Motivo/Necessidade das atividades de leitura do livro da IES “A”

Partindo dos critérios explicitados no Quadro 7, buscamos analisar os motivos para a atividade de leitura do material didático impresso, tomando como referência a seguinte pergunta: como os PA^A buscaram despertar os alunos para o estudo dos capítulos? Percebemos que esse despertar encontra-se na introdução dos capítulos que compõem o livro didático da disciplina. Nestes textos introdutórios, os autores relacionam a importância do estudo proposto para a prática pedagógica, para uma melhor compreensão do contexto educacional brasileiro, do contexto escolar, entre outros aspectos citados.

Sendo assim, os textos introdutórios pretendem ser elementos motivadores para a leitura e estudo dos capítulos e os assuntos tratados são essenciais para a prática profissional do pedagogo.

Objetivo das atividades de leitura do livro da IES “A”

Os objetivos foram estabelecidos pelo PA^A, em conformidade com as orientações da equipe pedagógica que coordena o curso. Eles estabelecem também, os conhecimentos histórico-culturais selecionados para compor as atividades de ensino organizadas pelo PR^A. A título de exemplificação, no capítulo 1, os objetivos são: reconhecer o significado do projeto político-pedagógico no contexto da educação escolar; identificar o projeto político-pedagógico como instrumento de democratização da escola; distinguir os pressupostos que orientam a construção do projeto político-pedagógico como meio favorecedor do cumprimento da função social da escola; identificar o currículo como componente do projeto político-pedagógico. Observamos que os objetivos estão contemplados nos textos dos capítulos e todos estão voltados ao ensino do conhecimento histórico-cultural que envolve a disciplina estudada. No entanto, constatamos que o conteúdo é bastante extenso, basta observarmos que os quatro capítulos juntos somam 139 páginas e os objetivos de cada capítulo também são muitos. São conteúdos essenciais para a formação do pedagogo e a intervenção mediadora do professor-tutor precisa estar presente ao longo do estudo, devido à extensão e a complexidade de alguns aspectos presentes no texto.

Ações e operações das atividades de leitura do livro na IES “A”

Ao longo do texto, são utilizados vários ícones (Anexo 3) que podem estar acompanhados por “chamadas”. Esses recursos visuais auxiliam na relação do sujeito com o conteúdo, direcionam a atenção do aluno para aspectos importantes da matéria, ativando

conhecimentos prévios. Esse recurso didático é utilizado por todos os autores da IES, de todos os cursos de EaD, porém, onde utilizar os ícones, quais utilizar e quando, fica por conta do autor. As “chamadas” são colocadas ao longo do texto didático como uma tentativa de intervir na leitura que o aluno está realizando. O aluno pode ser convidado a parar para refletir (PARADA PARA REFLEXÃO), para estabelecer uma comparação entre dois autores sobre um determinado conceito (COMPARANDO), para ficar atento a algum aspecto importante na leitura (PONTO CHAVE ou IMPORTANTE), a pesquisar na internet a fim de aprofundar mais sobre alguma determinada questão (PESQUISANDO NA WEB), etc. Logo abaixo do ícone e da “chamada”, há uma caixa contendo um texto elaborado pelo autor, indicando a ação que o leitor é convidado a realizar. No final dos capítulos há um resumo que destaca os pontos fundamentais da leitura e, logo depois, há duas atividades (questões) para o aluno realizar, caso queira.

O procedimento utilizado na escrita dos capítulos tem o objetivo de estabelecer uma interlocução com o aluno, convidando-o a interagir com o autor, a realizar ações que vão ajudá-lo na compreensão do tema, ou que vão propiciar o aprofundamento ou a ampliação do que está sendo apresentado. Essa é uma busca que visa estabelecer uma forma de interação, por meio de uma linguagem dialógica, auxiliando o desenvolvimento da autonomia do estudante. Trata-se de uma orientação dos Referenciais - RQESD, quando abordam a elaboração dos materiais didáticos para a EaD.

Observamos que no material analisado, as ações propostas por esses ícones, juntamente com as “chamadas” e as caixas de texto, podem auxiliar na compreensão dos conteúdos, pois se constituem em signos mediadores entre o conteúdo e o leitor. Observamos também que os textos são bem extensos e os assuntos estão bem detalhados, remetendo, constantemente à prática no cotidiano escolar, entre outros aspectos.

4.1.2 O AVA da IES “A” e a organização das atividades de ensino

As atividades no ambiente virtual estão organizadas em nove quinzenas. Cada quinzena é composta por uma orientação de estudos que indica o conteúdo a ser estudado e as atividades referentes a este conteúdo. A quantidade de atividades que o aluno fará, também é determinada pela equipe de coordenação pedagógica da IES e a definição é válida para todos os cursos. Elas variam conforme a carga horária do componente. No entanto, o professor elabora e insere no AVA uma quantidade maior de questões, que passam a fazer parte do “banco de questões”. Como todas as atividades do ambiente são avaliativas, no momento da

publicação no AVA, as questões são “randomizadas” para o aluno, fazendo com que as questões não sejam sempre as mesmas para alunos de uma mesma turma.

A seguir, estão descritas as atividades disponibilizadas para o aluno no AVA. A nomenclatura é a mesma nomenclatura utilizada pela IES descrita no capítulo três desta dissertação (Figura 7).

As atividades e a quantidade delas no AVA, do componente em estudo são: nove atividades de aprendizagem (questões fechadas), dezesseis avaliações continuadas (questão fechada) e nove avaliações continuadas (questão aberta). Na quinzena dois, o aluno participa também de um fórum temático.

O PR^A é o encarregado de elaborar e inserir as atividades e as orientações no AVA. Para isso, ele utiliza um “mapa de inserção” (Figura 21). Após inseri-las, o material passa para o Setor de Produção Textual, onde trabalha uma equipe de “validadores do AVA”. Essa equipe é responsável por verificar a escrita, a formatação, ou qualquer outro problema identificado na questão. Após esse procedimento, a questão é liberada para ser publicada no AVA para os alunos. A publicação é realizada pela equipe de Tecnologia de Informação e Comunicação da EAD desta IES. (TIC -EAD).

MARCIA GUIMARAES OLIVEIRA DE SOUZA - 13695 IP 186.210.192.132 24.0 A sessão expira em 5:11:11

Guia do Componente STATUS: CADASTRADO PELO PROFESSOR

LEGENDA DE CORES

Quinzena:	■ Sem material	■ Incompleta	■ Completa	■ Liberada para Publicação
Célula(s):	■ Sem material	■ Incompleta	■ Completa	■ Liberadas para Publicação

PROFESSOR(ES) RESPONSÁVEL(IS):

Mapeamento dos Estudos a Distância - Ambiente Virtual de Aprendizagem
607237 - O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DA ESCOLA

C.H. COMPONENTE: 72h - C.H. MAPA: 3000h		1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	7ª	8ª	9ª
ORIENTAÇÃO DE ESTUDO	Cadastradas:	1/1	1/1	1/1	1/1	1/1	1/1	1/1	1/1	1/1
ATIVIDADE DE APRENDIZAGEM	Cadastradas:	2/1	2/1	2/1	2/1	2/1	2/1	2/1	2/1	2/1
	Validadas:	2/2	2/2	2/2	2/2	2/2	2/2	2/2	2/2	2/2
AVALIAÇÃO CONTINUADA - QUESTÃO FECHADA	Cadastradas:	1/1	6/3	1/1	6/3	3/2	1/1	6/3	1/1	1/1
	Validadas:	1/1	6/6	1/1	6/6	3/3	1/1	6/6	1/1	1/1
AVALIAÇÃO CONTINUADA - QUESTÃO ABERTA	Cadastradas:	1/1	-	2/1	-	-	3/1	-	1/1	-
	Validadas:	1/1	-	2/2	-	-	3/3	-	1/1	-
FÓRUM TEMÁTICO	Cadastradas:	-	1/1	-	-	-	-	-	-	-
ATENÇÃO! Turmas com publicação em atraso										
Quantidade de turmas		0	0	0	0	0	0	0	0	0
Maior atraso em dias		0	0	0	0	0	0	0	0	0

Figura 21: Mapa de inserção no AVA.

Fonte: AVA da IES “A”.

É possível observar na legenda do mapa da Figura 21 que todas as quinzenas encontram-se liberadas para publicação. Caso estejam ainda sem material, incompletas ou completas e não validadas, a cor do retângulo muda conforme a indicação da legenda.

Na entrevista com a PR^A, perguntamos se ela acompanha o trabalho dos professores tutores em relação a sua disciplina, isto é, como eles estão realizando a mediação das atividades, e qual é o procedimento caso as atividades necessitem de adequações. A professora respondeu o seguinte:

Quem corrige e acompanha é o tutor. Eu não acompanho todos os tutores não. A gente não tem tempo pra acompanhar todas as turmas e polos que estão cursando aquele componente. Às vezes a gente tem algum retorno quando surge algum problema, então aquela pessoa que está fazendo a correção, ela passa para o professor responsável a solicitação do aluno, o questionamento do aluno, para que agente possa estar revendo estas questões e estas atividades. Também pela “central de mensagens”, a gente está sempre falando com os alunos, eles questionam e a gente responde. (PR^A ENTREVISTADA).

A professora esclarece que não há tempo para acompanhar a mediação dos tutores e os problemas vão sendo resolvidos, conforme vão surgindo. Na verdade, muitas solicitações partem dos próprios tutores, devido aos questionamentos dos alunos e então, eles entram em contato com os professores responsáveis pela disciplina, ou então, o próprio aluno entra em contato.

Motivo/Necessidade das atividades de ensino no AVA da IES “A”

Analizamos o motivo/necessidade das atividades de ensino no AVA, com base na seguinte pergunta: como a PR^A buscou incentivar os alunos para a realização das atividades de ensino no AVA? Observamos que a professora utiliza a orientação de estudos chamando a atenção do aluno em alguns aspectos. Primeiramente, ela pede para que o aluno preencha o perfil, escrevendo um pouco sobre suas características e vida pessoal, insira uma foto, caso ainda não tenha inserido. Segundo ela, esse procedimento auxilia os alunos e professores a “se conhecerem a distância”, visando um maior comprometimento entre o grupo, facilitando, assim, a produção de trabalhos colaborativos. Logo depois, a professora pede para que os alunos leiam com atenção, o primeiro capítulo do livro impresso, afirmando que esse conteúdo os auxiliará a identificar o principal instrumento para a construção de uma escola democrática e de qualidade, que é o Projeto Político-pedagógico. Após o estudo, a professora pede para que os alunos realizem as atividades no AVA, participem do fórum e fiquem atentos aos prazos de realização das atividades.

Ao pedir na orientação de estudos, para que os alunos preencham o perfil, argumentando que esse procedimento os auxilia nos trabalhos colaborativos, a professora cria

uma expectativa nos alunos de que, ao longo do semestre, haverá trabalhos colaborativos a realizar. Essa expectativa pode ser considerada como motivadora para um aluno de EaD, pois, como já foi dito nesta pesquisa, o sentimento de isolamento é considerado problemático para os alunos nesta modalidade. Além disso, para a teoria histórico-cultural, a interação social é ponto chave no processo ensino-aprendizagem. A professora também chama a atenção do aluno acerca da importância do conteúdo da disciplina para o contexto escolar, para o trabalho do pedagogo, o que pode ser considerado também, como motivo (ver quadro 7) para ele querer estudar esses conteúdos.

Objetivos das atividades de ensino do AVA

O ambiente virtual deve contemplar o material pedagógico impresso (livro) e se o professor desejar poderá acrescentar outros materiais (vídeo do *site* domínio público, leitura de artigos, etc.). No caso do componente em estudo, o PRA não acrescentou outro material, portanto, os objetivos das atividades de ensino do AVA são os mesmos objetivos dos capítulos (1, 2, 3 e 4) e estão voltados ao conhecimento histórico-cultural que envolve a disciplina.

Observamos que os objetivos estão contemplados nos textos dos capítulos e todos estão voltados ao ensino do conhecimento histórico-cultural que envolve a disciplina estudada. O ensino desse conhecimento sócio histórico é importante para a formação do pedagogo, e a intervenção mediadora do professor-tutor precisa estar presente, ao longo do processo ensino-aprendizagem, no AVA e nos encontros presenciais, para que os objetivos dos capítulos sejam alcançados.

Palangana Galuch e Sforini (2002, p.115) chamam a nossa atenção para importância da comunicação, do inter-relacionamento: “[...] na escola, é preciso estar atento à qualidade das informações, do saber mediado na relação professor/aluno, uma vez que esse saber carrega em si potencialidades em termos de formação”.

Entretanto, no AVA, as orientações de estudo do componente curricular analisado, conduzem o aluno para a leitura do capítulo indicado na quinzena vigente, sendo que, depois da leitura, ele deverá estar apto a responder as questões. O saber é dado pela leitura do livro e no início de cada capítulo, estão descritos os objetivos a serem alcançados. Entretanto, apenas a leitura dos capítulos não poderá propiciar raciocínios mais complexos de reflexão, análise e síntese por parte dos educandos.

Ações e operações das atividades de ensino do AVA

A sequência de estudos estabelecida pelo PR^A segue a mesma ordem dos capítulos do livro. Ao longo das quinzenas, o aluno é sempre indicado a ler um determinado capítulo, ou continuar a leitura de um mesmo capítulo para, logo depois, realizar as atividades do AVA (questões abertas e fechadas). As questões fechadas elaboradas pela professora variam entre marcar F ou V nas afirmativas, outras são associativas e outras, são de marcar a resposta correta. Para saber qual capítulo será contemplado nas questões, o aluno deve ler primeiramente, a orientação de estudos da quinzena vigente. A organização das ações para este componente é a seguinte: da primeira a terceira quinzenas, o aluno é orientado a ler o capítulo um; da quarta a sexta quinzenas, deverá ler e estudar o capítulo dois; na sétima quinzena deverá ler o capítulo três e nas duas últimas duas quinzenas são destinadas ao capítulo quatro.

Da segunda à sétima quinzena, o aluno deverá participar de um fórum temático avaliativo. Essa atividade deve proporcionar a interação e o debate de todos da turma, em que o PT^B deve intervir e mediar as discussões. Neste fórum, a professora pede para os alunos que já possuem experiência profissional em escolas, escrevam sobre essas experiências e para aqueles que nunca atuaram, falem de suas experiências como aluno. A pergunta que é lançada para o debate no fórum da disciplina em estudo é: porque é importante que a escola tenha um projeto educacional?

As condições de organização das atividades são estabelecidas pela coordenação pedagógica da EaD, no entanto, observamos que o material pode ser enriquecido por meio da biblioteca virtual do componente que pode conter *links*, textos digitalizados, endereços eletrônicos e vídeos, no entanto, nesse componente, a professora não fez uso desses recursos adicionais. As atividades são todas assíncronas e ao longo das quinzenas o aluno se comunica com o PT^A por meio da “Central de Mensagens”.

As atividades abertas e fechadas das quinzenas não contemplam todo o material, pois se trata de um conteúdo mais extenso do que a quantidade de questões e atividades disponíveis para o PR^A colocar no AVA. Por isso, a atividade de estudo e leitura individual do conteúdo, passa ser mais importante para o aluno que deseja adquirir o conhecimento dos conteúdos da disciplina.

Perguntamos para as professoras-tutoras acerca da mediação nessa atividade, se elas identificam algum fator que possa estar prejudicando o seu trabalho. Elas nos responderam:

A quantidade de questões a serem corrigidas e o pouco tempo pra ser feito contribui para a não mediação minha. Porque não se aprende fazendo a questão e sim na interação aluno-professor. Precisaria ter uma mediação melhor, mas para isso eu não poderia ter mil alunos. Pra mim está angustiante, nós ainda não estamos conseguindo fazer direito. (PT^{A1} ENTREVISTADA).

Eu identifico alguns fatores que dificultam a mediação com o aluno, como o tempo; muito aluno e pouco tempo para dedicar. (PT^{A2} ENTREVISTADA).

Observamos que o fator tempo e a quantidade de alunos interferem na mediação, conforme expressaram as professoras. No entanto, elas elogiaram a ferramenta de correção das questões abertas que foi implantada há pouco tempo no AVA. Sobre as características da ferramenta (Figura 10), as professoras comentaram o seguinte:

Eu sofria muito com a cópia das respostas dos alunos, ai você pensava que já tinha visto aquela resposta, mas não sabia onde, agora já está ali. Reestudo: já aparece lá o que eu orientei para o aluno, então observo se o aluno fez. Então adorei esta ferramenta nova! (PT^{A2} ENTREVISTADA).

Essa nova forma de correção, a gente precisa ver as respostas anteriores, porque assim nós conseguimos ver se houve cola entre os alunos ou, simplesmente, para que não façamos correções diferenciadas para uma mesma resposta, por exemplo: quando você está fazendo as correções das questões e vai pontuando e você tem que parar pra continuar num momento seguinte, com esse novo sistema, você não perde a linha de pontuação, porque você pode ver e reler as respostas anteriores e ver quanto você pontuou ou estava pontuando. (PT^{A1} ENTREVISTADA).

A ferramenta trouxe mais agilidade e qualidade às correções, pois permite que as respostas dos alunos de uma mesma turma, apareçam todas ao mesmo tempo, em forma de lista. Conforme os comentários das professoras, as respostas ficaram mais acessíveis, permitindo ao professor tecer comparações entre elas e seguir uma mesma linha de raciocínio ao comentá-las e pontuá-las, auxiliando a mediação didática nos comentários que fazem aos alunos.

Então, perguntamos às professoras como elas identificam se aluno aprendeu o conteúdo. A PT^{A2} respondeu:

Quando eu percebo que o aluno consegue fazer uma inter-relação do que foi perguntado, de uma maneira fundamentada com os estudos que ele realizou, percebendo, na prática dele, aquilo que está exposto de uma forma teórica, então, pra mim ele aprendeu. Agora, quando aquele aluno ainda fica no senso comum, totalmente distante da proposta, da realidade educacional, eu percebo que ele ainda não chegou a ter este aprendizado, que ele ainda

precisa ler mais, o que é uma dificuldade na educação a distancia, porque eles entram achando que não vão precisar ler. (grifo nosso).

Observamos que o ensino possui como modo de ação principal, a leitura individual do aluno, dos capítulos do livro didático da disciplina. Caso o estudante ainda não tenha aprendido, ele “precisa ler mais”. Por outro lado, a professora-tutora não encontra condições de estabelecer outro tipo de ação diante das dificuldades de aprendizagem dos alunos, uma vez que o tempo destinado ao atendimento deles é reduzido.

4.1.3 Oficina de Apoio à Aprendizagem – OAA

Ao longo do semestre, os alunos participam de uma oficina relacionada ao componente que está sendo estudado. A oficina tem 4 horas/aula de duração e ocorre no terceiro encontro presencial da turma. O PR^A grava o vídeo da oficina em um estúdio na IES. Este vídeo está em um *site* onde só a equipe pedagógica e os preceptores têm acesso. O preceptor da turma deve providenciar¹⁹ uma cópia deste vídeo (*pen drive* ou DVD), entre outros materiais, caso seja necessário, para a realização da atividade (cartaz, lápis, cola, etc.). Os alunos, reunidos na sala de aula, assistem ao vídeo contendo as orientações para a atividade em grupo. Esta atividade poderá ter leituras complementares, vídeos que devem ser assistidos por todos (normalmente já estão inseridos no vídeo da oficina), seguidos de reflexões da turma e atividades variadas a serem realizadas em grupo. Terminada a atividade, os alunos têm até 48 horas para postar a atividade da oficina na ferramenta “fórum das oficinas” no AVA. Essa atividade não é avaliativa.

Perguntamos à PR^A, como se deu a elaboração da OAA, se houve um treinamento para as gravações, como foi o processo de organização dessa atividade. A professora respondeu que

Os professores responsáveis se reuniram e pensamos em um tema que abrangesse os componentes: o projeto político-pedagógico, a gestão escolar, a prática pedagógica e o TCA. Então reunimos e criamos uma atividade que englobasse esses componentes, o que o aluno vem estudando, o material impresso, o que ele vem estudando nas aulas presenciais. Tivemos um treinamento de como se portar diante da câmara, porque não é fácil. Foi feito um treinamento antes, você transcreve a atividade para uma pauta que vem do departamento de produção, eles avaliam, inserem os vídeos que queremos. É um processo bem casado, dos componentes e da equipe de montagem da faculdade. (PR^A ENTREVISTADA).

¹⁹Veja no Anexo 4 uma cópia da orientação da OAA destinada ao preceptor.

Motivo/necessidades das atividades de ensino da OAA

Analisamos o motivo/necessidade da participação do aluno nas atividades de ensino ao longo da OAA, com base na seguinte pergunta: como o PR^A buscou despertar nos alunos a necessidade de realização das atividades de ensino na OAA?

No início do vídeo a professora se apresenta, depois informa que a OAA foi elaborada junto com as professoras de outros componentes curriculares. Os componentes envolvidos na oficina são: *O Projeto Político-pedagógico da escola; Trabalho de Construção da Aprendizagem; Gestão Educacional e Práticas Pedagógicas*. A professora apresenta o tema da oficina: *A participação democrática da comunidade na construção do cotidiano escolar*. Em seguida ela apresenta o objetivo, e logo após, inicia a explicação da atividade e ações que os alunos devem realizar. A atividade leva os alunos a uma prática que envolve os conteúdos dos componentes curriculares citados, e também, possibilita a interação social entre os alunos por se tratar em um trabalho em grupo e realizado presencialmente. Para nós, a explicação de toda a atividade se constitui em elemento motivacional para os alunos, por proporcionar um trabalho em grupo para a realização de uma prática que poderá ser vivenciada pelos educandos no futuro, e por integrar conhecimentos de várias disciplinas. Após assistirem ao vídeo com as explicações da professora, é que eles darão início ao trabalho proposto.

Objetivo das atividades de ensino da OAA

O objetivo definido pelos professores para a oficina analisada é levar os alunos a desenvolverem habilidades para lavrar uma ata, contendo todas as decisões tomadas pelos grupos de alunos na atividade proposta. Saber lavrar uma ata de reunião é fundamental para o trabalho de um pedagogo, pois em sua profissão, ele participará de muitas reuniões e, nem sempre, há pessoas disponíveis e habilitadas para essa função. Quando o profissional não é preparado para tal, poderá ser “pego de surpresa” e ter que lavrar uma ata sem nunca ter feito isso antes e sem ter recebido informações de como se faz. Por esses motivos, consideramos que esse conhecimento sócio histórico é importante e está sendo ensinado aos alunos. Porém, pensamos que os objetivos dessa oficina deveriam ir além do ato de lavrar uma ata, pois foi pedida a reflexão sobre determinados assuntos relacionados ao conteúdo estudado e a leitura de um texto complementar. Os objetivos referentes a esses assuntos também estão presentes na atividade.

Considerando que se trata de uma atividade em grupo e na forma presencial, são bastante valorizadas pelos Referenciais-RQESD:

[...] a relação entre colegas de curso também necessita de ser fomentada. Principalmente em um curso a distância, esta é uma prática muito valiosa, capaz de contribuir para evitar o isolamento e manter um processo instigante, motivador de aprendizagem, facilitador de interdisciplinaridade e de adoção de atitudes de respeito e de solidariedade ao outro, possibilitando ao estudante o sentimento de pertencimento ao grupo. (BRASIL, 2007, p. 11).

Os objetivos apontados pelos Referenciais esclarecem acerca da importância das atividades em grupo na formação dos estudantes.

Ações e operações das atividades de ensino da OAA:

O tema da oficina analisada é *A participação democrática da comunidade na construção do cotidiano escolar*. A PR^A solicita aos alunos que leiam o texto “Assembleia na carpintaria”, discutam sobre gestão participativa e respondam às questões apresentadas no slide: O que é Projeto político-pedagógico? Quais seus objetivos e finalidades? Quem participa de sua elaboração, acompanhamento, desenvolvimento? Como? Qual a importância do projeto político-pedagógico como instrumento de autonomia da escola?

A turma deve dividir-se em cinco grupos, cada grupo representará um segmento escolar (gestores, pais, discentes, funcionários e docentes) e escolherá um representante que irá registrar as ideias do grupo. Cada grupo deverá organizar, discutir, ensaiar e encenar uma reunião para a elaboração do projeto político-pedagógico da escola. A reunião deve ter: um presidente: gestor que deverá apresentar os problemas a serem discutidos; cinco grupos: cada grupo elaborará propostas/sugestões para a resolução do problema apresentado; cinco secretários, um por grupo – registrar as decisões de todos os grupos para a escrita da ata.

O problema a ser discutido pelos grupos está disponível na biblioteca complementar dos componentes envolvidos na oficina. Cada grupo, com base nas informações registradas, deverá lavrar uma ata contendo todos os assuntos discutidos na reunião. Após terminarem a escrita, as atas deverão ser socializadas com todos da turma e uma ata deverá ser escolhida e postada no AVA.

A oficina propõe uma atividade em grupo em um momento presencial do curso, o que é muito bom para a interação social da turma. O texto proposto para reflexão é um ótimo exemplo para mostrar que todos têm o seu valor em um grupo de trabalho, e tais reflexões

podem auxiliar o aluno para práticas futuras. Observamos que as ações da atividade estão voltadas mais para conhecimentos pedagógicos, revisão e reflexão do conteúdo do primeiro capítulo do livro do componente, *O projeto político-pedagógico da escola* e também do terceiro capítulo do componente, que é *O projeto político-pedagógico frente à gestão escolar*. O objetivo da atividade está voltado para o desenvolvimento de uma habilidade técnica e de escrita (lavrar uma ata), cujos alunos não foram orientados ainda, por nenhum dos componentes envolvidos na OAA, sobre a escrita de atas. Salientamos que, nessas oficinas, o PT^A não participa, pois elas se constituem em um momento com o Preceptor da turma que não tem a permissão da IES para mediar conhecimentos. Portanto, o aluno não tem o apoio dos docentes no momento da OAA para esclarecimento de dúvidas.

Perguntamos, então, ao preceptor suas impressões acerca das oficinas:

Nossa função é recepcionar a turma, providenciar para que todos os materiais necessários estejam na sala, passar a lista de presença. Acontece que temos outras turmas também. Eu tenho quatro turmas e dependendo do que eu tenho que fazer, demoro pra voltar e os alunos reclamam muito de ficarem sozinhos nessas oficinas, mas não tem jeito! Nem todos ficam na sala e tem aqueles que levam o notebook e ficam mexendo no computador.
(Prec^A ENTREVISTADA).

Pelo fato de não ser garantida a presença de um responsável pelas atividades de ensino naquele momento, ainda que elas tenham sido cuidadosamente preparadas, o alcance dos seus objetivos pode sofrer prejuízo. Isto se evidencia quando o preceptor comenta que “eles reclamam”, ou seja, os alunos sentem a falta do apoio, da dinâmica de organização da atividade, de um direcionamento mais efetivo, o que pode levá-los à dispersão e desinteresse em participar. Essa situação nos mostra que o papel do professor na mediação dos conhecimentos não se limita ao planejamento das atividades, a condução do processo e a interação são fundamentais.

Perguntamos então à PT^{A1} sobre a correção desta atividade em grupo, se os alunos recebem alguma devolutiva sobre o trabalho postado no AVA: “*Eu não acesso a ferramenta fórum das oficinas. Como não é uma atividade pontuada, não temos que corrigir esse trabalho. Eu preciso dar prioridade e corrigir as questões que valem nota.*” Esse procedimento também pode levar os alunos ao desinteresse em participar das OAA.

Vigostki (2003, p.135) ao comentar sobre a avaliação na atividade, também esclarece que:

Se os sujeitos sabem que devem, para prestar contas do que aprenderam, reproduzir completamente tudo, aprendem de certo modo; se sabem que apenas devem reconhecer o que foi reproduzido diante deles, o estudo é realizado de outro modo totalmente [diferente]. Portanto, o momento decisivo no processo educativo é o conhecimento do objetivo de cada ação, saber para que se estuda determinado material, e esse fim último, através da orientação prévia, exerce a ação orientadora mais importante no processo educativo.

Ao recordarmos dos trabalhos que realizamos ao longo de nossa vida estudantil, mesmo aqueles que não eram pontuados ou pouco interferiam em nossa avaliação, os comentários feitos pelos professores acerca de nossas produções, sempre eram valiosos. O *fórum das oficinas* não gera uma discussão sobre o trabalho realizado em sala de aula, não há interação dos alunos após o encontro presencial, mas sim, é utilizado tão somente para que os alunos postem o trabalho realizado pela turma; desta forma, a adequação da ferramenta fica comprometida, tendo em vista atividade para a qual se destina.

Observamos também que há casos em que o tempo destinado às oficinas é maior que o tempo necessário para a realização da atividade proposta: *“Eles (os alunos) tem realizado (as atividades da OAA) em menos tempo do que o tempo proposto, ficando com tempo livre. Às vezes propomos para eles estudarem neste tempo livre para, tirarem dúvidas”*. (PT^A 2 ENTREVISTADA). Nesse caso, eles poderão “tirar dúvidas” em relação ao conteúdo, com os colegas, pois o professor-tutor não estará presente na sala de aula no momento das OAA. O retorno de uma atividade proposta é fundamental para o bom andamento de um trabalho proposto, mas como o professor poderá ter retorno de uma atividade que ele elaborou e não presenciou sua execução? Quando o professor elabora uma atividade, ao aplicá-la, percebe o que foi bom e o que não deu certo e que deve ser modificado para uma próxima vez.

4.1.4 *As aulas dos encontros presenciais*

Ao longo do semestre, o aluno participa de cinco encontros presenciais de 8 horas/aula cada. As aulas são ministradas pelos PT^B e devem contemplar o conteúdo dos capítulos do livro didático. Estão destinadas 3 horas/aula²⁰ para o componente curricular selecionado, divididas em dois momentos, ou seja, 2 horas/aula no 1º Encontro Presencial e 1 hora/aula no 2º Encontro Presencial. O PT^A recebe da coordenação do curso uma pauta²¹ do encontro, contendo as informações sobre: cidade (polo), turma, sala, horário e tema das aulas

²⁰Considerar que 1 hora/aula equivale a 50 min.

²¹Ver em Anexo 5 a Pauta do 2º Encontro Presencial.

que deve ministrar. Isto quer dizer que o PT^A ministra aulas no polo onde trabalha, mas também, caso necessário, deve viajar para ministrar aulas nos polos de outras cidades. Ele acessa uma pasta que contém os materiais do curso de Pedagogia no AVA, para se inteirar da estrutura²² das aulas. Essa estrutura contém o tema da aula, os objetivos e indica qual(is) o(s) capítulo(s) do livro deve(m) ser contemplado(s). De posse dessas informações, o PT^A elabora a sua aula.

Em relação às aulas dos encontros presenciais, a professoras comentaram que:

É um momento também que o aluno tem a necessidade de ver o professor, de falar com ele e enriquecer o seu aprendizado. (PR^A ENTREVISTADA).

A organização desses encontros é feita pelo curso, já existe uma organização pré-estabelecida. Hoje eu vejo uma participação maior, porque nós montamos as pautas e a estrutura. Então quando você monta a pauta e a estrutura daquela etapa, quem é responsável pela etapa, ele tenta abordar o que é essencial daquele conteúdo distribuído naquela carga horária correspondente à quantidade de encontro. (PT^{A1} ENTREVISTADA).

Os encontros se constituem em um momento de interação e aprendizado valorizados tanto pelos professores quanto pelos alunos.

Motivo/necessidades das atividades de ensino das aulas dos encontros presenciais

O PR^A determina o conteúdo que deverá ser ministrado na aula, os objetivos que deverão ser contemplados são elaborados pelo PT^A ou PTC^A, assim como a aula. Mesmo que não seja o professor responsável pelo conteúdo, é alguém habilitado para tal, que preparou a aula e poderá sanar dúvidas que os alunos tenham acerca do conteúdo. A seleção do conteúdo e a aula em si, se constituem em elementos motivacionais na EaD. Os encontros presenciais são momentos em que o aluno tem a oportunidade de estar presencialmente com o professor, perguntar, tirar dúvidas, etc. É o momento também de encontrar, interagir socialmente e trocar informações com os colegas, quebrando com a sensação de isolamento por parte dos alunos, devido à ajuda mútua que se estabelece com os laços de amizade e/ou coleguismo que surgem.

Objetivo das atividades de ensino das aulas dos encontros presenciais

Ao longo do semestre, conforme explicamos, os alunos tem 3 horas/aula destinadas a esse componente curricular. No primeiro encontro presencial, o tema da aula é: *Projeto*

²²Ver em Anexo 5 a Estrutura do 2º Encontro Presencial. Esta estrutura é elaborada pelo PR^A.

político-pedagógico: instrumento de autonomia da escola – os objetivos são referentes ao primeiro capítulo do livro (reconhecer o significado do projeto político-pedagógico no contexto da educação escolar, identificar o projeto político-pedagógico como instrumento da democratização da escola, distinguir os pressupostos que orientam a construção do projeto político-pedagógico). O PT^B ao preparar sua aula, deve contemplar o ensino desses conhecimentos. No segundo encontro presencial, o tema da aula é o mesmo do primeiro encontro e os dois primeiros objetivos também se repetem, sendo que o terceiro objetivo foi suprimido. Portanto, somente o primeiro capítulo foi contemplado nas aulas dos encontros presenciais para todo o semestre.

Observamos que, no segundo encontro, apesar de o professor ter apenas 50 minutos de aula, há uma perda de oportunidade de trazer outro aspecto do conteúdo, de contemplar outros objetivos dos capítulos seguintes, afinal, ao longo do semestre, o aluno não terá mais a oportunidade de tratar sobre os assuntos deste componente curricular, com a presença física do professor, contando apenas com a mediação que ocorre no AVA.

A concentração de aulas no início da etapa e a ausência delas, na segunda metade do semestre, poderão interferir na mediação didática, pois como relatamos, falta tempo para o professor-tutor interagir satisfatoriamente com seus alunos, por intermédio do AVA.

Outra questão que percebemos, está relacionada à distribuição do tempo nos encontros presenciais, pois se falta tempo nas aulas, de maneira que nem a metade dos objetivos da disciplina é contemplada, nas OAA o tempo tem sobrado, conforme relato da PT^{A2} entrevistada, citado anteriormente.

Ações e operações das atividades de ensino das aulas presenciais da IES “A”

As aulas que se referem a este conteúdo contemplam apenas o primeiro capítulo do livro e os objetivos deste capítulo foram definidas pelo PR^A. As ações durante uma aula são definidas pelos PT^A e PTC^A que ministram essas aulas nos diversos polos. Os professores que ministram as aulas são livres quanto ao preparo do material. Podem utilizar vídeos, slides em *Datashow*, imagens, música, textos que enriquecem o conteúdo, dinâmicas, etc. No entanto, devem observar se os objetivos estabelecidos estão sendo contemplados. Observamos também, que o tempo destinado a essas aulas é bastante restrito em relação ao conteúdo extenso que o aluno deve estudar. Desta forma, o professor poderá apenas discutir alguns pontos fundamentais e importantes sobre a matéria nesses momentos presenciais, para que o aluno leia e estude sozinho depois. O acompanhamento do PT^A passa ser primordial na mediação, dado que esse momento presencial é pontual.

As análises evidenciam que a organização do conteúdo em relação ao tempo destinado às aulas, para o componente em estudo, precisa ser repensada. Afinal, os encontros presenciais são valorizados tanto pelos professores quanto pelos alunos devido à oportunidade de interação e de mediação didática que proporcionam. Além disso, eles se constituem em momentos raros na modalidade de ensino a distância e o modo de aproveitamento deles poderá gerar desmotivação por parte dos alunos.

4.2 As mídias e a organização das atividades de ensino na IES “B”

A organização da análise que realizamos acerca das atividades de ensino desta IES está diferente da organização da análise da IES “A” porque a mídia impressa da IES, conhecida como *Guia da Disciplina*, também contém todas as atividades que estão no AVA, postadas para esta disciplina. O AVA também contém a aula gravada pela PA^A. A mídia impressa foi elaborada pela PA^B, para ser utilizada, exclusivamente, pelos alunos do curso de Pedagogia/EaD da IES, para a disciplina *Psicologia da Educação II*. O material possui 86 páginas e contém 4 Módulos quinzenais de estudo. O Guia contém, no início de cada Módulo, um texto que foi elaborado pela professora PA^B contendo o conteúdo a ser estudado.

Os textos básicos possuem o formato de escrita científica, sem “chamadas” ou ícones ao longo dos mesmos, no entanto, a professora fez uso de algumas imagens que auxiliam na compreensão do conteúdo. Perguntamos à professora como se deu a elaboração deste material. E ela nos respondeu o seguinte:

Quando eu comecei, eles deram um curso pra gente. Eles passaram tudo, o objetivo, o que é o curso, foi um curso intenso, acho que foram dois meses, e foi muito bacana! Nos orientaram sobre a construção do material, os módulos, os objetivos, as atividades e levaram a gente pro computador.(PA^B ENTREVISTADA).

As atividades que estão no Guia desta disciplina devem ser desenvolvidas em dois meses ao longo do semestre letivo. Segundo informações obtidas na secretaria do curso, as disciplinas que compõem um semestre letivo, não “caminham” juntas ao longo do semestre. Elas são divididas em dois blocos: o primeiro bloco composto pela metade das disciplinas inicia e termina suas atividades em, aproximadamente, metade do período de um semestre, enquanto que a outra metade das disciplinas que compõem o semestre inicia suas atividades depois destas e seguem até o seu final. Sendo assim, as avaliações presenciais também ficaram divididas em dois blocos: os alunos realizam as avaliações das disciplinas do primeiro

bloco, logo depois do encerramento das atividades no AVA para essas disciplinas; as avaliações referentes ao segundo bloco de disciplinas são realizadas após o término das atividades no AVA, no final do semestre letivo. O Guia está estruturado da seguinte forma: capa, contra capa e o nome de todos os integrantes da equipe de trabalho; sumário; índice de figuras; informações sobre o significado dos ícones, presentes ao longo do Guia, que indicam as atividades; introdução; agenda. Logo depois está a organização dos módulos. O Módulo I está estruturado da seguinte forma: texto básico, atividades do texto básico, leitura complementar, atividades da leitura complementar, vídeo básico, atividades do vídeo básico, atividades suplementares, síntese do módulo, bibliografia adicional comentada, referências. Nas páginas seguintes, esta mesma sequência do Módulo I se repete para os Módulos II, III e IV, até o final do Guia.

A aula em formato digital, também se constitui em um artefato tecnológico utilizado pela IES. Ela é gravada pelo PA^B e entregue para o aluno em um DVD, junto com o material impresso (Guia). O aluno também pode acessá-la no AVA. Segundo informações obtidas na entrevista, o objetivo dessa aula é explicar para o aluno alguns detalhes sobre o mesmo conteúdo que está no Guia e também, manter um contato mais direto com o aluno. Perguntamos à professora como se deu a gravação dessas aulas:

Achei tranquila a aula gravada. Tivemos um curso, juntamente com aquele curso, sobre estas vídeo-aulas. Recebemos uma apostila também, então o que trabalhar na vídeo-aula, o que colocar se poderia colocar uma figura no fundo. Não conseguimos colocar figuras. (PA^B ENTREVISTADA).

O DVD contém a mesma sequência de Módulos do Guia e a mesma sequência de assuntos: Módulo I – Abordagem comportamentalista: pressupostos, conceitos e implicações pedagógicas; Módulo II – A abordagem psicanalista: conceitos básicos da teoria; Módulo III – A psicanálise e a educação; Módulo IV – Rogers: o ensino centrado no aluno. Os módulos estão gravados individualmente e o aluno pode acessá-los na ordem em que desejar.

Motivo/Necessidade das atividades de ensino do Guia e do AVA da IES “B”

Com relação aos motivos/necessidades para o estudo dos textos básicos do Guia e a realização das atividades no AVA, tomamos como base a seguinte pergunta: como a professora buscou o motivo, ou necessidade do aluno para apropriar-se do conhecimento sócio histórico a ser tratado? Constatamos que o motivo para tal estudo se concentra no texto introdutório do Guia. Nele, a professora explica que o assunto sobre a psicologia foi

introduzido na disciplina *Psicologia da educação I*. Os alunos estão dando segmento a um assunto que já foi iniciado, portanto, eles devem aprofundar os conhecimentos acerca dos seguintes autores e seus trabalhos desenvolvidos: Skinner (abordagem comportamentalista), Freud (abordagem psicanalítica) e Rogers (abordagem humanista). O conhecimento acerca dessas abordagens contribui para o cotidiano escolar e para a compreensão do desenvolvimento humano.

Além desses motivos, a professora acrescentou que tal assunto é fascinante para ela, pois esses conhecimentos auxiliam também nas relações interpessoais dentro e fora da escola, nas reflexões de um educador acerca de sua prática, entre outros aspectos. Constatamos que, com esses argumentos, é possível despertar o interesse dos alunos para esse estudo.

Com relação aos motivos/ necessidades da aula gravada, constatamos que o motivo para assisti-lo foi o mesmo utilizado para o estudo do Guia. No Módulo I, a professora se apresenta, fala de sua formação e atuação profissional e depois, explica que o assunto sobre a psicologia foi introduzido na disciplina *Psicologia da educação I*.

Objetivo das atividades de ensino do Guia e do AVA da IES “B”

Os objetivos do Guia e das atividades do AVA: os textos básicos contêm o conteúdo fundamental para a atividade de leitura e estudo do aluno. Ao estabelecer os objetivos das atividades de ensino de cada Módulo, o professor seleciona também os assuntos que serão (Quadro 6). Desta forma, o professor seleciona o conhecimento sócio histórico para as atividades de ensino que elabora. A título de exemplificação, descrevemos os objetivos do *Módulo I- Abordagem comportamentalista: pressupostos, conceitos e implicações pedagógicas*. Os objetivos deste módulo são: identificar e conhecer os principais conceitos e pressupostos da abordagem comportamental; compreender as pesquisas realizadas pelos autores e entender como Skinner percorre seus construtos e pesquisas, chegando até a elaboração dos conceitos apresentados neste módulo; identificar os tipos de reforçadores existentes na teoria delineada por Skinner e suas formas de aplicação e saber como essa teoria se aplica no cotidiano escolar de forma segura e crítica.

O Texto Básico do Módulo contém o estudo sobre a abordagem comportamentalista, seus conceitos essenciais, os seus pressupostos; os primeiros estudos do comportamento; a teoria do condicionamento clássico de Ivan Pavilov; o comportamento humano e a aprendizagem por condicionamento operante; a pesquisa de Skinner e o estudo do comportamento animal; a modelagem de comportamento e aprendizagem (noções de reforço positivo e reforço negativo); outros conceitos e pressupostos da análise experimental do

comportamento; aplicação do comportamentalismo na escola e abordagem comportamentalista (algumas críticas).

Após a análise dos textos e objetivos traçados para os quatro Módulos, foi possível perceber que tal estudo pode possibilitar a transformação dos estudantes por meio do acesso a esses conhecimentos. Entretanto, consideramos que os textos do Guia da Disciplina estão muito sintéticos para assuntos tão complexos e de difícil entendimento, pois eles trazem, basicamente, os conceitos dos assuntos com pouca análise crítica, pouca relação das abordagens com a prática escolar. Tais assuntos necessitariam ser discutidos e refletidos junto aos alunos por meio da mediação didática com o PA^B e o TD^B, por meio das ferramentas interativas do AVA ou outros meios de comunicação, para que os objetivos traçados pelo PA^B realmente se cumprissem.

Para a professora, o conteúdo é suficiente para a formação do aluno, conforme afirma: *“Se ele seguir o conteúdo corretamente ele tem um curso completo, se ele utilizar todas as atividades ele sai dali com o conteúdo que ele precisa ter. Acredito que esta formatação está bem assim.”* (PA^B ENTREVISTADA). Pela fala da professora, a formação do aluno depende apenas do próprio aluno a partir do momento em que ele tem o material em mãos, portanto, há uma supervalorização do material escrito e do estudo individualizado como atividade suficiente para a aprendizagem. Maia e Mattar (2007) comentam que é possível a interação do leitor com o texto, ou do leitor com o autor do texto, por meio de uma conversa didática guiada, como ocorria quando a EaD iniciou. Contudo, as mídias necessitavam ser produzidas com esse propósito. Mas os autores também afirmam que as tecnologias atuais mudaram esse cenário da EaD ao permitirem a interação com flexibilidade no tempo e no espaço, de uma forma que não imaginávamos há bem pouco tempo. Por isso, eles defendem que a interação de mão dupla entre todos os envolvidos no processo educacional deveria ser prioridade nos projetos de EaD. O pensamento dos autores está em conformidade com a teoria histórico-cultural que considera a interação essencial no processo educacional. Entretanto essa interação de mão dupla ainda não se efetiva de fato nas IES pesquisadas

Quanto aos objetivos das aulas gravadas, eles foram traçados partindo da seleção dos conteúdos de cada Módulo, isto é, ensinar o conhecimento sócio histórico explicitado anteriormente. No vídeo gravado, observamos que a professora tem como objetivo, além de ensinar os conhecimentos referentes aos conteúdos dos Módulos, falar sobre a relação desse conteúdo com as práticas educacionais.

Ações e operações das atividades de ensino da IES “B”

As ações e operações, definidas pela professora, a partir do conteúdo a ser ensinado, estão sujeitas a uma sequência padrão do curso, isto é, todos os professores devem seguir a mesma sequência de atividades na organização dos seus Guias, conforme está explicitado na fala da PA^B entrevistada: *“O esqueleto da apostila é igual para todas as disciplinas [...] então, o que eu vou colocar, é da minha disciplina, é da minha autoria; por exemplo, o texto básico é elaborado por mim.”*

No entanto, é o professor quem escolhe o tipo e a quantidade de atividades que ele vai propor para o aluno, conforme explica a mesma professora: *“O professor é livre para fazer os exercícios. Ele pode colocar questões abertas e fechadas, assim como a quantidade de questões também é livre. Existem questões avaliativas na apostila e no ambiente virtual. A apostila fica no ambiente virtual, o aluno tem que seguir.”* (PA^B ENTREVISTADA).

Ações do Módulo I: após a leitura do texto básico, o aluno deve realizar uma série de atividades de estudo (não avaliativas) relacionadas ao texto lido. São elas: uma atividade dissertativa, responder a duas perguntas no fórum (não se trata de um fórum de debates) sobre a aplicação da teoria comportamentalista no cotidiano escolar; descrever experiências pessoais vivenciadas pelo aluno, envolvendo os tipos de reforço; conceituar os tipos de reforço (positivo e negativo), responder a 3 perguntas de múltipla escolha e escrever um texto reflexivo de, no máximo, dez linhas, relacionando a teoria ao cotidiano escolar. Após responder a essas perguntas, o aluno deverá realizar uma leitura complementar, sublinhando as partes que achar importante (música “Estudo Errado” de Gabriel - O Pensador). A professora pede para que o aluno pesquise sobre essa música e procure ouvi-la na internet. Depois disso, o aluno deve realizar uma atividade dissertativa sobre a letra da música e o cotidiano escolar. Na atividade seguinte, o aluno deverá assistir a um vídeo na internet²³. O vídeo é um desenho com duração de 14 minutos, intitulado “Minhocas”; aborda sobre a curiosidade infantil e a reação dos adultos perante a criança. A professora chama a atenção para os aspectos que devem ser observados pelo aluno sobre o vídeo, relacionando-o com a teoria estudada. Após assistir ao vídeo, o aluno deverá realizar duas atividades dissertativas sobre ele. Somente no item VII – Atividades Suplementares é que o aluno fará as atividades avaliativas do módulo I. Elas são compostas por quatro atividades abertas (valendo 2,5 pontos cada), que envolvem conceitos e reflexões acerca da aplicabilidade da teoria no cotidiano escolar.

²³Todos os vídeos utilizados pelos professores são do site: <http://www.dominiopublico.gov.br>.

Ações do Módulo II: depois da leitura, o aluno realiza as atividades referentes ao texto básico. São cinco questões: uma dissertativa, uma de associação, duas de V ou F e uma de completar lacunas. A seguir, o aluno deverá realizar uma leitura complementar (em torno de seis páginas), cujo tema aborda sobre o surgimento do discurso psicanalítico na área da Psicologia e também sobre como a psicanálise pode adentrar no contexto da sala de aula. Para ler o texto o aluno deve acessá-lo no *site*; após lê-lo, deverá realizar duas atividades complementares dissertativas (não avaliativas) sobre o conteúdo do texto. Assistir a um vídeo no *site* intitulado “O Vínculo” que aborda sobre questões relacionadas à relação professor-aluno, os sentimentos envolvidos nas relações escolares, entre outros assuntos. Depois de assistir ao vídeo, o aluno deve realizar duas atividades dissertativas sobre o vídeo, que no caso do módulo II, são as atividades avaliativas (dez pontos). Essas atividades se relacionam ao cotidiano escolar e à abordagem psicanalítica. No final do módulo (item VII – Atividades Suplementares), o aluno deverá responder uma questão de V ou F (não avaliativa).

Ações do Módulo III: as atividades do texto básico são compostas por cinco questões: duas de múltipla escolha, uma de Vou F, e duas dissertativas. As questões abordam basicamente conceitos e características acerca dos conteúdos estudados, apenas uma das questões relaciona o conteúdo estudado com o cotidiano escolar. Após realizar as atividades do texto básico, o aluno deve ler dois textos como leitura complementar. Um de sete páginas que ele deve acessar no *site* e que aborda a transferência e amor na relação pedagógica e um texto (de uma lauda) de Rubem Alves (que está no Guia), intitulado “Gaiolas e asas”. Logo após as leituras, o aluno deverá responder três questões dissertativas (não avaliativas) sobre o texto 1, que relacionam as leituras com questões sobre a educação e duas questões dissertativas (não avaliativas) sobre o texto 2, que também estão relacionadas a questões educacionais. Após respondê-las, o aluno deve assistir a um vídeo do site, intitulado “O saber e o sabor”. Neste vídeo, vários professores falam de educação, do saber, dos sentimentos ligados à educação, das suas experiências educacionais, etc. Após assistir ao vídeo, o aluno deve responder a três questões dissertativas sobre ele (não avaliativas), em que duas delas estão relacionadas diretamente ao vídeo e uma, pede para relacionar o conteúdo do vídeo com a psicanálise. No final do módulo, nas Atividades Suplementares, o aluno deverá responder a duas questões dissertativas e avaliativas (dez pontos). Em uma das questões a professora pede para que o aluno observe crianças e compare com as fases do desenvolvimento da sexualidade estudadas, configurando uma atividade prática também. A outra questão pede para que os alunos relacionem e expliquem dez tópicos escolhidos por eles, apontando questões da psicanálise relacionadas à educação.

Ações do Módulo IV: após a leitura do texto básico o aluno deverá responder a quatro questões de múltipla escolha, avaliativas, acerca do texto básico, relacionadas a questões educacionais (quatro pontos no total). Após a realização das questões, o aluno deverá ler um texto complementar (17 linhas), que é também de Carl Rogers. Após a leitura, o aluno deve responder a duas questões dissertativas (não avaliativas), sobre o texto. Em seguida, o aluno deve ler outro texto complementar (de uma lauda) que aborda a autoridade. Após a leitura, o aluno deve responder a duas perguntas dissertativas relacionadas ao texto. Após essa atividade, o aluno deve assistir a um vídeo básico, disponível no site com o tema - violência na escola. A professora pede para que aluno anote algumas observações específicas enquanto estiver assistindo ao vídeo. Depois disso, o aluno deverá realizar uma atividade descritiva sobre o vídeo. Por fim, nas Atividades Suplementares, o aluno deverá responder a duas perguntas avaliativas (três pontos cada pergunta) relacionadas ao estudo teórico e às questões educacionais.

Observamos que, nas atividades propostas pela professora, há bastante relação entre o conteúdo e a prática educacional. A relação entre conteúdo e prática se estabeleceu, principalmente, por meio das leituras complementares, vídeos e reflexões propostas nas próprias atividades, que estão bem diversificadas.

As questões dissertativas são em maior número em relação às questões objetivas e consideramos esse procedimento positivo, pois a escrita envolve a elaboração de ideias e conceitos por parte do aluno, contribuindo para o entendimento do conteúdo. Ao escrever, o aluno faz uso de signos (instrumentos psicológicos), reelaborando o conteúdo estudado com suas próprias palavras. As leituras, os vídeos e as atividades propostas pela professora são os instrumentos que estão mediando o conteúdo selecionado, possibilitando a aprendizagem dos estudantes por meio de outras linguagens. No entanto, as atividades propostas são bastante simples, algumas respostas são facilmente encontradas nos textos básicos, enquanto que outras pedem uma opinião ou reflexão pessoal. Sobre esse aspecto o professor tutor entrevistado relatou que:

As atividades são elaboradas de forma que o aluno não tenha dificuldade porque eles não tem tido muita dificuldade, as dúvidas que surgem são simples: há!o vídeo não abriu,... No começo tem alguns ajustes, hoje os alunos não procuram muito como procuravam no começo. Poucas coisas, apenas detalhes,..(TD^B ENTREVISTADO).

Caso haja necessidade, o aluno é orientado a procurar sempre o seu tutor: “*Sempre que inicio a turma mando um e-mail para a turma, me apresentando, falo para entrarem em*

contato com o tutor, desejo bons estudos, sempre tem este primeiro e-mail.” (PA^B ENTREVISTADA).

No entanto, o tutor também não possui autonomia para realizar a mediação das atividades, uma vez que, para mediar, é necessário o conhecimento profundo do conteúdo que está sendo ensinado e isto ficou evidenciado neste trecho da fala da PA^B entrevistada: *“o aluno posta a resposta e o tutor corrige, pois já dei a chave de correção para o tutor corrigir e é ele que lança a nota no sistema; mas ele é orientado pela minha chave de correção; ai, se ele tem dúvida, ele procura a coordenadora. Nesta chave de correção é tudo mastigado.”*

Partindo destas falas e com base na análise feita até o presente momento, inferimos que o curso de Pedagogia desta IES foi pensado e elaborado de forma que o aluno não precise procurar auxílio e não procure o professor da disciplina.

Não há atividades em grupo, o que, segundo os Referenciais - RQESD, pode contribuir para o sentimento de isolamento do estudante, apontado como uma das maiores causas de evasão dos alunos da EaD. Sobre esse aspecto a professora concordou que: *“Falta um pouco... a atividade mesmo, em grupo..., acho que é mesmo importante esta atividade em grupo. Os tutores às vezes reclamam que falta, que eles participam pouco dos fóruns, fica um pouco individualizado mesmo, então falta esta troca.” (PA^B ENTREVISTADA).*

A ferramenta Fórum, considerada uma ferramenta própria para a discussão de um determinado conteúdo, permitindo a interação e a participação democrática dos estudantes, inseridos em um debate virtual de forma assíncrona, foi descaracterizada pela proposta, pois a atividade que ela elaborou se constitui em responder duas questões, sem discussão e interação.

O Guia de estudos foi elaborado com a finalidade de “guiar” os estudantes ao longo do processo ensino-aprendizagem, no entanto, o acompanhamento deste processo na IES “B” é feito pelo TD^B, que irá acompanhar e corrigir as atividades.

Quanto às ações e operações da aula gravada, a principal é apresentar os conteúdos do Guia utilizando recursos de som e imagem, para auxiliar o aluno na assimilação dos conteúdos. A professora utiliza a aula gravada a fim de mediar didaticamente o conteúdo a ser ensinado. Devemos considerar que esta aula não permite interação entre professor e aluno, sendo que a ação principal é assistir ao vídeo. Para exemplificar, descrevemos a seguir o que foi tratado na aula gravada do *Módulo II* - a professora inicia sua fala comentando sobre Freud, sua vida, onde, quando viveu e como surgiu a psicanálise. Explica os níveis, a estrutura da personalidade e os mecanismos de defesa. Ao abordar esses conceitos, cita vários exemplos de casos e situações que são bem esclarecedores, incluindo exemplos do cotidiano escolar, auxiliando no entendimento do conteúdo.

Em relação às aulas gravadas, os textos, os vídeos e as atividades propostas, a aprendizagem dos estudantes está no “campo das possibilidades”, uma vez que o processo ensino-aprendizagem dos alunos não foi acompanhado.

O vídeo se constitui em uma fala nos moldes tradicionais, não levando em conta que as imagens são um excelente recurso didático visual pelo alto poder de comunicação que possuem. As tecnologias atuais possibilitam inúmeras formas de utilização de som e imagem para uma gravação, e tais recursos foram pouco utilizados nas gravações. Contudo, segundo relato da professora, parte da verba destinada para essas gravações chegou tardiamente, o que pode justificar o pouco uso desses recursos.

Outro ponto que consideramos relevante constatar, podendo se constituir como um fator desmotivador para o aluno em relação à aula, é que a vídeo-aula não foi gravada com a fala espontânea da professora, mas sim, por meio de um texto elaborado e que foi lido no momento da gravação. Em alguns momentos, sua fala traduzia exatamente partes do texto do Guia do material impresso.

As aulas gravadas podem se constituir em um excelente material didático na organização das atividades de ensino. Existem instituições que utilizam o recurso de aulas transmitidas em tempo real via internet (*webaulas*) e, nesses casos, ainda permitem que os alunos façam perguntas que podem ser respondidas pelo professor no momento da transmissão, permitindo, assim, a interação. Os alunos podem assistir à aula em uma das salas do polo de apoio presencial, ou por intermédio de qualquer computador. A coordenação do curso nos informou que a IES possibilita esse recurso para o professor, caso ele queira utilizá-lo, mas poucos professores fizeram uso dele e a professora da disciplina pesquisada não utilizou.

4.3 Considerações

As análises realizadas ao longo deste capítulo mostraram como o professor organiza as atividades de ensino, como ele realiza a mediação didática nos cursos de Pedagogia das duas IES pesquisadas.

Em Vigotski (2003, p.134), encontramos algumas considerações acerca do processo ensino-aprendizagem no sentido de assegurar o seu sucesso, em relação à organização didática do material pedagógico que o professor apresenta.

É preciso organizar didaticamente a lição, dividir o material para que os momentos de aumento de força da atenção correspondam às partes mais difíceis e importantes e que os momentos de redução da onda de atenção coincidam com as partes menos importantes da exposição. Além disso, o material deve ser flexível e capaz de assumir uma forma rítmica, isto é, deve ser apresentado de forma tão coerente que permita perceber suas partes como um todo único.

Nesse sentido, a organização do material não deve obedecer a uma lógica cartesiana, ou seja, capítulos ou módulos distribuídos uniformemente ao longo de um período, mas sim, a uma lógica didática. Isso requer planejamento prévio do professor em relação ao conteúdo e tempo para ministrá-lo. Em se tratando de educação a distância, a organização das atividades já se encontra pronta antes do aluno iniciar o curso, e a IES deverá conceder ao professor a liberdade de organização do material didático. Observamos que as duas IES pesquisadas concedem essa liberdade aos seus professores.

Em relação ao apoio técnico e de formação para lidar com as tecnologias, os professores das duas IES alegam que receberam, mas mesmo assim, observamos na IES “B” que o procedimento metodológico com a ferramenta “Fórum” no Módulo I, estava inadequado.

Segundo Peixoto (2011, p.104), os instrumentos podem ser “desvirtuados” da sua funcionalidade original: “fatores de ordem técnica, cultural, econômica e política podem desencadear formas ou esquemas de uso que fogem dessas funções originalmente concebidas.[...]. Assim, os instrumentos podem ser utilizados apenas parcialmente da forma como foram concebidos.”

Os AVA, tanto da IES “A” quanto da IES “B”, apresentaram ferramentas interativas e possibilidades para o professor organizar as atividades docentes, no entanto, nem todo o potencial desses ambientes foi utilizado pelas professoras responsáveis pela organização das disciplinas pesquisadas. Por isso, o AVA não pode ser considerado como um limitador da atuação docente, mesmo porque, as inovações tecnológicas tem caminhado passos a frente dos usuários. Em relação ao AVA-Moodle, utilizado pela IES “B”, Silva (2011, p.12) comenta que:

[...] as potencialidades do computador, do celular e da internet são cada vez mais surpreendentes. Por isso, o Moodle é um dos ambientes virtuais de aprendizagem que mais cresce em qualidade e adesão social no cenário também crescente da educação *on-line*. É um potente gerador de salas de aulas capazes de contemplar mediação docente e aprendizagem participativa, colaborativa. Suas salas de aula “virtuais” são capazes de potencializar o ofício do professor e o trabalho dos cursistas.

O mesmo autor nos esclarece que o AVA-Moodle pode ser “moldado” de acordo com os interesses e necessidades do curso que irá utilizá-lo, podendo ser aprimorado e modificado.

Na IES “A”, a fala das professoras entrevistadas também demonstram que a equipe da TIC/EaD está sempre melhorando e inovando o ambiente: “*O sistema AVA cada dia tem melhorado mais, sempre tem tido algumas adequações para atender algumas necessidades, demandas.*”(PT^{A2} ENTREVISTADA). A PR^A entrevistada comentou que “[...] *na parte técnica o pessoal tem buscado cada vez mais melhorar e quando tem algo que diz respeito à parte pedagógica com a parte técnica, agente já sabe onde buscar esse apoio*”. Segundo as professoras, existe comunicação da equipe técnica com a equipe pedagógica do curso e isso favorece as modificações e adequações necessárias.

Em relação às práticas pedagógicas mediadas pelas TIC, Peixoto (2011, p. 109) comenta que: “Consideradas à luz do conceito de atividade mediada, as TIC precisam ser tomadas em sua funcionalidade e materialidade técnica e, neste sentido, como meios para o alcance das finalidades diversas.” Partindo das palavras da autora, podemos afirmar que o diálogo entre equipe técnica e pedagógica torna-se essencial nessa modalidade de ensino, para que as ferramentas possam receber os ajustes necessários de maneira a tenderem aos objetivos pedagógicos.

Entretanto, não podemos nos esquecer de que a cultura da EaD na graduação, no Brasil, tem menos de duas décadas, ou seja, ainda está sendo construída. A fala de uma entrevistada mostra bem como tem ocorrido a implantação desses cursos nessa modalidade:

[...] então eu não sabia como eu acessava o AVA quando eu entrei. Mas melhorou muito desde quando eu entrei. No começo era na base do papel, chegava pelo correio aquele mundaréu de atividades pelos malotes e agente saía com aqueles pacotes e aí eles foram implantando o AVA devagar e agente foi aprendendo na base da marra, seria como tentar trocar o pneu do carro a 200 km/hora, não para, e eu até acho que não pode parar mesmo. (PT^{A1} ENTREVISTADA).

Outra questão que pareceu-nos fazer parte da cultura nessa modalidade se deve ao fato dos alunos não aproveitarem as ferramentas para a interação social que visa à apropriação dos conteúdos e o contato com envolvidos no processo, limitando-se a fazer as atividades que lhes são cobradas.

Por se tratar de uma cultura nova, não faz parte do trabalho docente de muitos professores. A maioria dos professores e tutores entrevistados de ambas as IES, relataram que estão vivenciando a sua primeira experiência em EaD.

Assim, a interação, considerada como fator prioritário para a teoria histórico-cultural na construção do conhecimento, não se efetiva de modo dialógico, bidirecional na organização das atividades de ensino do professor das IES pesquisadas, acarretando prejuízos na mediação realizada pelos tutores ou professores-tutores, situação revelada pelas observações empíricas. Nesse sentido, Silva (2012c) chama a nossa atenção em relação à utilização do termo “educação a distância” uma vez que a internet em sua fase *web 2.0*²⁴ trouxe uma nova fase para essa modalidade de ensino, possibilitando uma “educação *on-line* – (*EOL*)”. Desta forma, “[...] perde-se a oportunidade de diferenciar a modalidade feita tradicionalmente, à base de meios unidirecionais que separam docentes e cursistas, da modalidade que cresceu com a internet e ganha mais recursos de interatividade.” (SILVA 2012c, p.96). Não basta mudar a nomenclatura da educação e continuar praticando um ensino unidirecional, continuar adotando um desenho didático dos conteúdos e das atividades de aprendizagem que não considera e viabiliza a interação e a mediação. Nesse sentido, necessário se faz ampliar o estudo, o debate, as discussões acerca da modalidade e das possibilidades de melhoria da qualidade educacional, no âmbito das instituições que oferecem cursos EaD, para que a interatividade se efetive e a modalidade possa ser uma educação *on-line*. Os motivos que identificamos para a pouca interação nas IES pesquisadas são diversos, no entanto, fatores ligados à gestão dos cursos foram os mais evidenciados – o pouco tempo destinado às atividades de mediação, o excessivo número de alunos atendidos, a contratação de tutores que não são considerados professores no sistema UAB, a natureza do vínculo estabelecido entre os tutores e a instituição vinculada à UAB, entre outros fatores, aparecem como sérios obstáculos.

²⁴**Web 2.0** é um termo criado em 2004 pela empresa [americana O'Reilly Media](#)^[1] para designar uma segunda geração de comunidades e serviços, tendo como conceito a "[Web](#) como plataforma", envolvendo [wikis](#), aplicativos baseados em [folksonomia](#), [redes sociais](#) e [Tecnologia da Informação](#). Embora o termo tenha uma conotação de uma nova versão para a Web, ele não se refere à atualização nas suas especificações técnicas, mas a uma mudança na forma como ela é encarada por usuários e desenvolvedores, ou seja, o ambiente de interação e participação que hoje engloba inúmeras linguagens e motivações. (Fonte – WIKIPÉDIA. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Web_2.0>. Acesso em: 28 fev. 2013.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iniciamos esses estudos motivados em saber como os professores organizam as atividades de ensino para a mediação didático-pedagógica, nos cursos de Pedagogia-EaD em duas IES do Triângulo Mineiro. Diante da expansão da EaD, o curso de Pedagogia vem despontando como um dos mais procurados e o pedagogo é chamado a assumir seu papel no cenário educacional brasileiro, além de outras possibilidades de trabalho, como as empresas, organizações não governamentais, hospitais, entre outras.

Com o nosso pensamento voltado para o fato de que, ao mesmo tempo em que a educação a distância se mostra atrativa diante das facilidades comunicativas possibilitadas pelas tecnologias, também permite que pessoas possam estudar separadas pelo tempo e espaço umas das outras, como também, separadas de seus professores.

Entretanto, organizar as atividades de ensino por meio de ambientes virtuais de aprendizagem, tem sido um desafio para os docentes e instituições. Delimitamos nossas análises buscando todas as informações necessárias acerca de uma disciplina de cada instituição pesquisada.

Após um longo caminho percorrido repleto de discussões, debates, leituras, redimensionamentos e ajustes necessários para a realização desta pesquisa, o trabalho permitiu-nos conhecer de forma mais ampla, os aspectos que envolvem a modalidade de ensino a distância e a educação *on-line*.

A investigação de como o professor organiza o ensino na modalidade a distância, buscando nos pressupostos vigotskianos a base teórica para as análises, discussões, reflexões que seguiram, fez-nos perceber que os princípios educacionais defendidos por esse pesquisador russo, juntamente com o grupo de cientistas que com ele colaborou, há mais de meio século, enriquecendo o trabalho por ele iniciado, estão muito atuais.

A princípio, não foi fácil estabelecer a relação da teoria histórico cultural com a educação a distância, pois em seus escritos, Vigotski se referia constantemente ao desenvolvimento infantil, enquanto nossa pesquisa buscava analisar os aspectos relacionados à didática direcionada para alunos adultos. Além disso, Vigotski não vivenciou a experiência de lidar com as tecnologias atuais, com a internet, a web 2.0 e a educação *on-line*, portanto, em nenhum momento ele estabeleceu essa relação que cabia a nós realizar.

Vivenciamos também os problemas relacionados às traduções das obras russas e que, em muitos casos, se configuram em traduções de traduções. A princípio, buscamos todo o material escrito e disponível para nós sobre a teoria e, somente após muita leitura e estudo, foi possível selecionarmos aqueles que elegemos como os mais confiáveis, em termos de tradução e também trabalhos atuais em forma de artigos, capítulos e livros escritos por pesquisadores que se debruçaram a estudar a teoria histórico-cultural.

Ao fixar o olhar, partindo dessa teoria, para a organização das atividades de ensino dos professores na modalidade a distância das duas instituições de ensino superior escolhidas como campo de pesquisa e, tendo como objeto, a mediação didático-pedagógica, fomos construindo esse trabalho. Esse estudo teórico levou-nos a perceber que:

- a educação, nessa perspectiva, visa à humanização do ser humano, o que só é possível por meio da apropriação da cultura acumulada historicamente;
- esse processo é mediado pelos instrumentos e por outros homens, desempenhando a linguagem um papel fundamental;
- o objeto da atividade didático-pedagógica é o desenvolvimento do ser humano, ou seja, é a transformação dos indivíduos, pela apropriação de conhecimentos e saberes, acumulados historicamente pela humanidade.
- a construção de conhecimentos só é possível por meio das interações sociais e o papel das instituições educacionais é intervir intencionalmente no desenvolvimento do educando, independentemente de sua idade
- nesse processo, o professor atua como mediador, sendo assim, toda a organização do trabalho docente deve considerar esses aspectos. Principalmente, se as instituições de ensino estabelecem princípios norteadores do seu projeto pedagógico ancorados nessa teoria, como as pesquisadas neste estudo.

Esse estudo teórico também levou-nos a uma compreensão mais aprofundada sobre os princípios básicos da teoria histórico-cultural, ao mesmo tempo em que nos despertou a necessidade de continuar a estudar outros aspectos da teoria que não estavam relacionados diretamente a essa pesquisa.

A análise documental e estrutural das IES, realizada com base nos dados obtidos nos documentos citados nessa dissertação e em diversas fontes pesquisadas, nos permitiu conhecer o contexto das disciplinas pesquisadas e a relação desses documentos com a mediação didático-pedagógica. Observamos que os planos das disciplinas revelam coerência

com os documentos legais: Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, o Projeto Pedagógico (IES A) e o Projeto de Criação (IES B).

Com relação às concepções e aos princípios que fundamentam as propostas pedagógicas dos cursos, como também ao preconizado na legislação referente à EaD e ao curso de Pedagogia, observam-se incongruências entre o proposto e o realizado. A abordagem sócia histórica, assim como a interdisciplinar, não se sustenta em práticas em que a interação, a colaboração, o diálogo estão pouco presentes. O desenho didático dos cursos não prioriza a relação com o outro nas interfaces do processo educativo. A organização das atividades de ensino está submetida a determinações verticalizadas, que engessam a atuação docente, não dando a ele oportunidade de realizar a mediação didático-pedagógica de forma mais apropriada, a interagir mais com o aluno, mesmo que ele assim o deseje devido ao número excessivo de alunos e uma sobrecarga de trabalho.

O sistema UAB, ao mesmo tempo em que abre vagas para tutores atuarem em todo o Brasil, estabelecendo uma política de expansão para a EaD, desqualifica esses profissionais, não os considerando como professores capazes de mediar e intervir na aprendizagem dos alunos.

A pesquisa nos permitiu corroborar o que muitos autores vêm indicando e questionando – a fragmentação e precarização do trabalho docente, além de certa resistência a essa modalidade. Esses fatores, aliados a outros indicados nas análises, nos permitiram constatar que a EaD não é para muitos docentes a atividade prioritária. No caso da IES pública, os professores são pesquisadores, ministram aulas nos cursos presenciais e pouco ou nenhum tempo lhes resta para a interação com os alunos. Os tutores, ao receberem uma bolsa de baixo valor, tem essa atividade como complementar, como de segunda ordem e/ou passageira. Por outro lado, os docentes da IES privada atendem a um grande número de alunos e acumulam funções, o que configura uma situação de precarização e de obstáculo a uma mediação adequada. Além disso, a fragmentação da atividade docente constatada impõe uma divisão entre quem planeja e quem executa, promovendo uma desqualificação do trabalhador. O professor responsável pelo componente curricular é o que detém o conhecimento, por esse motivo é quem seleciona os conteúdos e organiza as atividades de ensino. Esses aspectos são negativos a um trabalho docente que possa de fato produzir transformações nos indivíduos e nas circunstâncias e condições que o rodeiam.

Ao se definir a EaD como uma modalidade de ensino em que a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização das tecnologias de informação (Decreto 5.622/05), acredita-se que, de fato, as ferramentas hoje disponíveis,

como as da Web 2.0 - fórum, *chat*, *blog*, ferramentas do tipo *wiki*, que permitem “o estar junto on-line – colaborativo e dialógico”, como nos fala Silva (2012, p. 101), estejam sendo utilizadas. Entretanto, a análise dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) colocados no cerne da EaD, como que estabelecendo uma nova forma de presencialidade, mostraram que mesmo existindo essas ferramentas interativas, acabam sendo pouco utilizadas, não surtindo o efeito desejado para o qual foram concebidas, que os alunos preocupam-se em fazer as atividades pouco interativas e que lhes são “cobradas”.

Assim, percebemos que os professores das duas instituições interagem pouco com seus alunos, comprometendo a qualidade da mediação realizada. Essa situação não se dá por questões tecnológicas, por falhas do AVA, ou por falta de habilidade do docente em lidar com a tecnologia, mas sim, devido a aspectos bem mais complexos, ligados a questões que vão desde a descrença na modalidade, à falta de interesse na sua ampliação, até questões ligadas a aspectos políticos e de gestão institucional.

Essa situação constatada nesta pesquisa revela um momento histórico de implantação/consolidação da EaD nas instituições pesquisadas, espera-se que não só para essas IES, mas para qualquer instituição superior que atue ou deseje atuar na modalidade a distância, espaços de reflexão e de discussão sobre as concepções curriculares devem ser criados no sentido de buscarem um ensino *online*, que para nós, nessa pesquisa, se diferencia do ensino a distância após a implantação da web 2.0 e suas possibilidades interativas.

Estamos cientes dos limites desta pesquisa que não nos possibilitou analisar o aluno no processo de ensino-aprendizagem, colher sua opinião acerca mediação didático-pedagógica e dos processos de interação nos cursos que investigamos. Porém são questões que carecem de investigações futuras no sentido de contribuir para o processo educacional vivenciado em cursos a distância.

Esse trabalho revelou uma parte da organização didático-pedagógica dos cursos pesquisados, mas não todos os seus aspectos, porém, trouxe contribuições que mostram aspectos que necessitam de atenção, discussão e reflexão por parte de todos os profissionais que, de alguma forma, estão envolvidos com essa modalidade de ensino. Mostrou-nos que a educação a distância no Brasil, ainda incipiente, necessita de mais estudo e pesquisa para alcançarmos uma compreensão real e adequada acerca de suas características, para possibilitar a transição da EaD para o “ensino online”.

Como atuantes dessa modalidade, pesquisar os aspectos presentes nessa dissertação modificou a nossa atuação docente ao longo da pesquisa, ampliando nossa visão acerca da educação e da modalidade de ensino a distância.

REFERÊNCIAS

ARRUDA, Eucídio Pimenta. (Org.). **Educação a distância no Brasil: a pedagogia em foco**. Uberlândia: EDUFU, 2012.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa - Portugal: Edições 70 Lda, 1977.

BELLONI, Maria L. **Educação a Distância**. Campinas, SP.: Autores Associados, 1999.

BERNARDES, Maria Eliza Mattosinhos. **Mediações simbólicas na atividade pedagógica: contribuições da teoria histórico-cultural para o ensino e a aprendizagem**. Curitiba – PR: Editora CRV, 2012.

BONILLA, Maria Helena Silveira. **Escola Aprendente: para além da sociedade da informação**. Rio de Janeiro: Quartet, 2005.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP 5**, 13 de dezembro de 2005. Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia. Brasília, 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12991>. Acesso em: 21 nov. 2012.

BRASIL. **LDBEN** - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei número 9.394, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/2762/ldb_6ed.pdf?sequence=7>. Acesso em: 27 fev. 2013.

BRASIL, Ministério da Educação/ Secretaria de Educação a Distância. **Referenciais de qualidade para educação superior a distância**. Brasília, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>>. Acesso em: 30 nov. 2012.

BRASIL/Secretaria de Educação a Distância. **Decreto nº 5.622** de 19 de dezembro de 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm> Acesso em: 28 fev. 2013.

CAPES/Universidade Aberta do Brasil - O que é. Disponível em: <http://uab.capes.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=6&Itemid=18>. Acesso em: 20 fev. 2012.

CARVALHO, Ana Beatriz Gomes. Prefácio. In: MATTAR, João. **Tutoria e interação em educação a distância**. São Paulo: Cengage Learning, 2012. (Série Educação e Tecnologia).

COLE, Michael. Desenvolvimento cognitivo e escolarização formal: a evidência da pesquisa trans cultural. In: MOLL, Luis C. **Vygotsky e a educação: implicações pedagógicas da psicologia sócio histórica**. Trad. Fani A. Tesseler. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisas em ciências humanas e sociais**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

DUARTE, Newton. **Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões?** Quatro ensaios crítico-dialéticos em filosofia da educação. Campinas: SP: Autores Associados, 2008.

Disponível em:

<<http://www.foiceemartelo.com.br/posfsa/Autores/Duarte,%20Newton/Sociedade%20do%20conhecimento%20ou%20sociedade%20das%20ilusoes.pdf>>. Acesso em: 22 out.2012.

ENGELS, Friederich. **O Papel do Trabalho na Transformação do Macaco em Homem**, 1876. Disponível em: < <http://www.marxists.org/portugues/index.htm>>. Acesso em: 17 fev. 2013.

ENSP/FIOCRUZ. **ABED comemora consolidação da Educação a Distância**. Disponível em: <http://www.ead.fiocruz.br/noticias/index.cfm?matid=14277>. Acesso em: 25 fev. 2013.

FERREIRA, Aurélio B. de Hollanda. **Novo Dicionário da Língua Portuguesa**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986. 1838 p.

FITTIPALDI, Claudia Bertoni. **Revista da Educação-Universidade Guarulhos**. In: A influência que as ideias marxistas exercem sobre Vygotsky. vol. 1 no.1, 2006. (p.74-78). Disponível em:< <http://revistas.ung.br/index.php/educacao/article/viewArticle/20>>. Acesso em: 20 fev. 2012.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009a.

FLICK, Uwe. **Qualidade na pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed. 2009b.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática**. 10 ed. Campinas – SP: Papyrus, 2009.

FREITAS, Maria Teresa Meneses; ARRUDA, Eucídio Pimenta. Educação a distância na UFU: alguns percursos históricos e a implantação do curso de pedagogia/UAB: a Pedagogia em foco. In: ARRUDA, E. P. (Org.). **Educação a Distância no Brasil: a Pedagogia em foco**. Uberlândia: UDUFU, 2012.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção, et al. Educação *online* e a abordagem histórico-cultural: encontros e aprendizagens dialógicos. In: Silva Marcos (Org.). **Formação de professores para docência *online***. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

GATTI, Bernadete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Líber Livro, 2005.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 4.ed. Atlas: São Paulo, 1995.207p.

HAGUENAUER, Cristina; MUSSI, Marcos Vinícius; FILHO, Francisco Cordeiro. Ambientes Virtuais de Aprendizagem: definições e singularidades. **Revista Educaonline**. Vol. 03, No2, maio/ago. de 2009. Disponível em: <http://www.latec.ufrj.br/revistaeducaonline/vol3_2/1.pdf>. Acesso em: 03 mar. 2012.

INEP. Assessoria de Imprensa INEP/MEC. Brasília - DF, 2009. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/censo/superior/news09_05.htm>. Acesso em: 12 dez. 2010.

LEITE, Carla Alessandra Ruiz; LEITE, Elaine Campos Ruiz; PRANDI, Luiz Roberto. A aprendizagem na concepção histórico cultural. **Akrópolis** Umuarama, v.17, n4, p. 203-210, out./dez. 2009.

LEONTIEV, Alexei. N. **Atividade, consciência e personalidade**. Trad. Martins, M. Silvia Cintra; 1978 a. Disponível em: <<http://www.marxists.org/>>. Acesso em: 21 out. 2012.

_____. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Horizonte, 1978b. Página: 261-284.

LIBÂNEO, José Carlos. **Diretrizes curriculares da Pedagogia**: imprecisões teóricas e concepção estreita da formação profissional de educadores. Educ. e Soc., Campinas, vol.27, n 96 – Especial, p.843-876, out.2006. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 27 fev. 2013.

_____. **Pedagogia e pedagogos para quê?** 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. **Conteúdos, formação de competências cognitivas e ensino com pesquisa**: unindo ensino e modos de investigação. Cadernos Pedagogia universitária USP, outubro de 2009. Disponível em: <<http://www.prg.usp.br/pt/pdf-formularios/CadernosEPP/Caderno11.pdf>>. Acesso em: 27 fev. 2013.

_____. A didática e a aprendizagem do pensar e do aprender: a Teoria Histórico-cultural da Atividade e a contribuição de Vasili Davydov. **Revista brasileira de educação**. In: No 27, Universidade Católica de Goiás, set. / nov. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n27/n27a01.pdf>>. Acesso em: 13 fev.2012.

MAIA, Carmem; MATTAR, João. **ABC da EaD**. 1.ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

MARTINS, Onilza Borges; POLAK, Ymiracy Nascimento Souza(Org.) **Educação a distância na UFPR**: novos caminhos e novos rumos. 2 ed. Curitiba: Editora da UFPR, 2001.

MARX, Carl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cv000003.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2013.

MATTAR, João. **Guia de educação a distância**. São Paulo: Cengage Learning: Portal Educação, 2011.

_____. **Tutoria e interação em educação a distância.** São Paulo: Cengage Learning, 2012. (Série Educação e Tecnologia).

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social.** In: Pesquisa social: teoria, método e criatividade. DESLANDES, Suely Ferreira; NETO, Otávio Cruz; MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MOODLE LIVRE. Disponível em: <<http://www.moodlelivre.com.br/categoria/54-dicas-moodle/9-oqueemoodle.html>> Acesso em: 03 out. 2012.

MORAN, José Manoel. **Avaliação do ensino superior a distância no Brasil.** Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/moran/avaliacao.htm>>. Acesso em: 20 fev.2013.

MOLL, Luis C. **Vygotsky e a educação: implicações pedagógicas da psicologia sócio-histórica.** Trad. Fani A. Tesseler. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

MOREIRA, A . F . B . ; CANDAU, V. M. **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

MOURA, Manoel Oriosvaldo de; et al. A atividade orientadora de ensino como unidade de ensino e aprendizagem. In: MOURA, Manoel Oriosvaldo de. (Org.). **A atividade pedagógica na teoria histórico-cultural.** Brasília: Liber livro, 2010.

OLIVEIRA, Martha Kohl. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio histórico.** 4 ed. São Paulo: Scipione, 2004.

PALANGANA, Isilda Campaner; GALUCH, Maria Teresinha Bellanda; SFORNI, Marta Sueli de Faria. Acerca da Relação entre ensino, aprendizagem e desenvolvimento. **Revista Portuguesa de Educação**, año/vol. 15, n.001, Universidade do Minho, Braga, Portugal, 2002. pp.111-128.

PEIXOTO, Joana. Tecnologias e práticas pedagógicas: as TIC como instrumentos de mediação. In: LIBÂNEO, José Carlos; SUANNO, Marilza Vanessa Rosa (Orgs.). **Didática e escola em uma sociedade complexa.** Goiânia: CEPED, 2011. (p.97 a 112).

PETERS, Otto. **Didática do ensino a distância.** São Leopoldo: Editora Unisinos, 2003.

PRETI, Oreste. **Bases epistemológicas e teorias em construção na educação a distância.** Cuiabá, NEAD/UFMT, 2002. Disponível em: <http://www.uab.ufmt.br/uab/images/artigos_site_uab/bases_epistemologicas.pdf> Acesso em 27 nov. 2011.

_____. **Educação à Distância: construindo significados.** Cuiabá: NEAD/IE- UFMT; Brasília: Plano, 2000.

PRESTES, Zoia Ribeiro. **Quando não é quase a mesma coisa: Análise das traduções de Lev Semionovich Vigotski no Brasil – Repercussões no campo educacional.** UNB, Brasília, 2010.

Disponível em: <<http://biblioteca.fe.unb.br/pdfs/2010-03-191048zoiaprestes.pdf>>. Acesso em: 27 fev. 2013.

RABELLO, E.T. e PASSOS, J. S. **Vygotsky e o desenvolvimento humano**. Disponível em: <<http://www.josesilveira.com>> Acesso em: 21 fev.2012.

RIBEIRO, Flávia Dias et al. A atividade orientadora de ensino como unidade entre ensino e aprendizagem. In: MOURA, Manoel Oriosvaldo (Org.). **A atividade pedagógica na teoria histórico-cultural**. Brasília: Liber livro, 2010.

RODRIGUES, Cleide Aparecida Carvalho. Processos de Implantação da Educação a Distância. In:ARRUDA, Eucídio Pimenta (Org.). **Educação a Distância no Brasil: a Pedagogia em foco**.Uberlândia: EDUFU, 2012.

RUSO, Roberto Corral. **Revista Cubana de Psicologia**. In: Las "lecturas" de la zona de desarrollo próximo. Vol.16 no.3, La Habana, 1999. Disponível em:< http://pepsic.homolog.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43221999000300008&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 03 mar. 2011.

SANTAELLA. Lúcia. Teoria geral dos signos: como as linguagens significam as coisas. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

SANTAELLA Lúcia; PESCE, Lucila; PEÑA, Maria de los Dolores, et al. Educação *online*: a contribuição do desenho didático. In: SILVA, Marco. (Org.).**Formação de professores para docência online**. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Marco (Org). **Formação de professores para docência online**. São Paulo: Edições Loyola, 2012a.

_____. **Sala de aula interativa**: educação, comunicação, mídia clássica, internet, tecnologias digitais, arte, mercado, sociedade, cidadania. 6.ed. São Paulo: Edições Loyola, 2012b. (Coleção Práticas Pedagógicas).

_____. Educação a distância (EAD) e educação on-line(EOL) nas reuniões do GT16 da Anped (2000-2010). **Revista Teias**, v. 13, n. 30, p. 95-118, set./dez. 2012c. Disponível em: <http://www.periodicos.proped.pro.br/index.php?journal=revistateias&page=article&op=view&path%5B%5D=1362>. Acesso em: 27 fev.2013.

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

SIVA, Robson Santos da. **Moodle para autores e tutores**. 2.ed. São Paulo: Novatec Editora, 2011.

SFORNI, Marta Sueli de Faria. **Aprendizagem e desenvolvimento**: o papel da mediação Disponível em: <<http://www.nre.seed.pr.gov.br/ibaiti/arquivos/File/Sforni.pdf>> Acesso em: 22 out. 2012.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução em pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 2008.

UAB/CAPES. **Seleção de Tutores**. Disponível em: <http://uab.capes.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=74&Itemid=48>. Acesso em: 22 nov. 2012.

VASCONCELLOS, C.S. **Planejamento: plano de ensino-aprendizagem e projeto pedagógico**. São Paulo: Libertad, 1995.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Educação Superior: projeto político-pedagógico**. Campinas – SP: Papirus, 2004. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Inovações e projeto político-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória?** Cad. Cedes, Campinas, v. 23, n. 61, p. 267-281, dezembro 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v23n61/a02v2361.pdf>>. Acesso em: 11 nov. 2012.

VELOSO, Nanci Félix. **Competências na formação de professores: rastros e visibilidades**. São Luis/MA: EDUFMA, 2010.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Ícone, 2002.

_____. **Psicologia pedagógica**. Trad. Claudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2003.

_____. **A construção do pensamento e da linguagem**. 2 ed. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

VIGOTSKII, Lev. Semenovich.; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alex N.; **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 10 ed. São Paulo: Ícone, 2006.

VYGOTSKY, L. S. e LURIA, A. R. **Estudos sobre a História do comportamento: O macaco, o Primitivo e a Criança**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

ZINCHENKO, Vladimir P. A psicologia histórico-social e a teoria psicológica da atividade: retrospectos e prospectos. In: WERTSCH, James V., DEL RÍO, P., ALVAREZ, Amélia (Orgs.). **Estudos socioculturais da mente**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 – Termo de consentimento livre e esclarecido - TCLE

Uberaba, ___/___/___

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Nome do sujeito da pesquisa _____

Identificação (RG) do sujeito da pesquisa _____

Título do projeto: Diálogo entre a teoria da mediação e os dados empíricos: o processo de mediação no curso de Pedagogia-EAD

Instituição onde será realizado: Universidade de Uberaba

Pesquisador Responsável: Márcia Guimarães Oliveira de Souza

Identificação (conselho), telefone e e-mail: marcia.guimaraes@uniube.br Fone: 34.88762806CEP-UNIUBE: Av. Nenê Sabino, 1801 – Bairro: Universitário – CEP: 38055-500-Uberaba/MG, tel: 34-3319-8959 e-mail: cep@uniube.br

Você _____ está sendo convidado para participar do projeto de pesquisa “Diálogo entre a teoria da mediação, os dados documentais e empíricos: o processo de mediação no curso de Pedagogia-EaD”, de responsabilidade de Márcia Guimarães Oliveira de Souza, desenvolvido na Universidade de Uberaba.

Este projeto tem como objetivo: descrever como o professor organiza atividade mediada de ensino nos cursos de Pedagogia- EAD em duas instituições do Triângulo Mineiro, na perspectiva histórico-cultural. Este projeto se justifica, visto que essa modalidade de ensino tem se expandido muito nos últimos anos. O momento histórico atual, a globalização, o desenvolvimento tecnológico, contribuíram para o aumento da oferta de cursos para a formação de professores na modalidade a distância, entretanto, nossa escolha de pesquisa pelo curso de Pedagogia se deve ao fato de considerarmos o pedagogo possuidor de um papel fundamental no cenário educacional. Este estudo pretende contribuir para a compreensão da mediação didático-pedagógica e do papel do professor, numa modalidade em que a presencialidade assume novos contornos.

Se aceitar participar desse projeto, você será convidado para uma entrevista semi-estruturada, audio-gravada e terá a liberdade de responder ou não às perguntas que lhe serão feitas. Durante a realização da pesquisa pode-se ater como risco, a possibilidade de desconforto imediato e/ou decorrente, ocasionado pelas perguntas que integram o questionário. Os pesquisadores garantem que danos previsíveis serão evitados. Neste projeto, contar-se-á com estratégias de recursos humanos e materiais

necessários ao bem-estar do pesquisado. Todas as fontes de pesquisa e os resultados alcançados são confidenciais e privados, ou seja, haverá um sigilo absoluto de tudo que for levantado. Assegura-se a liberdade de denúncia de abusos de condições adversas à realização da pesquisa em qualquer parte do processo. Os seus dados serão mantidos em sigilo e serão utilizados apenas com fins científicos, tais como apresentações em congressos e publicação de artigos científicos. Seu nome ou qualquer identificação sua (voz, foto, etc) jamais aparecerá.

Pela sua participação no estudo, você não receberá nenhum pagamento, e também não terá nenhum custo. Você pode deixar de participar a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo para você. Sinta-se à vontade para solicitar, a qualquer momento, os esclarecimentos que você julgar necessários. Caso decida-se por não participar, que lhe for solicitado, nenhuma penalidade será imposta a você.

Você receberá uma cópia desse termo, assinada pela equipe, onde consta a identificação e os telefones da equipe de pesquisadores, caso você queira entrar em contato com eles.

Nome do paciente (ou sujeito) ou responsável e assinatura

**Márcia Guimarães Oliveira de Souza - pesquisadora responsável
fone p/contato 34 88762806**

APÊNDICE 2 – Roteiro para entrevista

Seu nome-
 Cargo- Tempo no cargo –
 Formação/graduação/especialização....
 Funções/atribuições do cargo-
 Disciplina ou disciplinas sob a sua responsabilidade-

PERGUNTAS

A Instituição -

- Fale um pouco sobre como se deu a sua inserção na EaD?
- Quais são as suas condições de trabalho na EaD? Tipo de contrato, nº de horas, nº de alunos que deve atender local para realizar as atividades (instituição ou em casa) recursos tecnológicos disponibilizados pela IES, as limitações técnicas desses recursos,
- Como se dá a capacitação para o trabalho que você realiza? Curso, reuniões, oficinas,...

O projeto político

- Qual o seu conhecimento acerca do PP do curso? Que avaliação você faz desse PP
- Participou da elaboração do PP?
- Fale um pouco sobre como e por quem foi montada a grade ou quadro curricular do curso?
- PERGUNTAR PARA O TUTOR - Existe um módulo introdutório, uma disciplina que trate sobre a

O plano da disciplina

- Fale-me um pouco sobre o plano da disciplina, como e quando foi elaborado? Como e por quem é feita a seleção de conteúdos? O plano é revisto?
- Qual é o seu papel na organização das atividades de ensino desta disciplina?

O planejamento das atividades de ensino

- O planejamento da disciplina e as atividades que aluno irá desenvolver já estão prontas antes da turma iniciar a disciplina?
- Como que essa disciplina está organizada ? Materiais didáticos, orientações, atividades, fóruns,? Gostaria que você me falasse de toda a organização das atividades de ensino da disciplina.
- Há atividades que envolva a construção de textos? Há atividades em grupo/coletivas ou são todas individuais? Outras?
- Você promove no AVA ou por outro meio de comunicação discussões ou debates com os alunos? Você seleciona material de apoio teórico para os alunos?
- Como você incentiva o hábito da leitura e pesquisa junto aos alunos?
- Ao elaborar as atividades/questões, o que você considera, como você concebe a relação do aluno com o conhecimento?

- O que você prioriza? Como você concebe a motivação do aluno para a realização dessas atividades? Você utiliza algum elemento motivador para o aluno realizar as atividades?
- Você tem a liberdade de inserir no AVA uma atividade ou material diferente ou é a coordenação do curso, ou a coordenação didático-pedagógica da EaD quem define o que o aluno deverá fazer, qual o tipo de questão que irá realizar, e a quantidade?
- Em relação ao conteúdo de sua disciplina, há sugestões de outras fontes de consulta, sites, artigos, etc, como complementação do conteúdo indicados por você?

Acompanhamento e avaliação da aprendizagem

- As atividades a distância são avaliativas? Qual o peso das atividades a distância na nota final do aluno?
- Quem atribui valor às atividades realizadas pelos alunos?
- Quem corrige/acompanha as atividades?
- Como você acompanha as correções dos professores-tutores? Você tem um retorno dessas correções ou, existe uma ferramenta de acesso no AVA para essa verificação?
- Você identifica algum fator que possa estar prejudicando a mediação pedagógica dessas correções?
- O aluno tem a oportunidade de refazer a questão?
- Como você percebe a aprendizagem do aluno, ou seja, se o aluno formou conceitos científicos?

Interação

- Você entra em contato com todos os alunos que estão sob sua responsabilidade ou só com o aluno que o procura quando tem alguma dúvida?
- Qual é o meio utilizado para contatar com o aluno?
- Exista algum momento programado com atividade síncrona?
- Existe alguma ferramenta disponível para a comunicação livre entre os alunos?
- Os alunos desenvolvem algum trabalho em grupo?
- Existe alguma ferramenta no AVA que você gostaria de modificar, acrescentar ou retirar? Justifique.

Encontros presenciais

Fale-me um pouco sobre os encontros presenciais.

- Para que são destinados esses encontros? O que acontece nesse dia?
- Com qual frequência eles ocorrem?
- Quem é o responsável pela organização desses encontros?
- A presença dos alunos é obrigatória, é registrada? Quem acompanha essa lista?

Avaliação Presencial

- A quem cabe a responsabilidade da elaboração da avaliação?
- Como as avaliações são organizadas? Quantas são, valor, quantidade de questões abertas e fechadas. Disciplinas avaliadas no mesmo dia.
- Tipo de avaliações ao longo do semestre:

- Quem as elabora:
- Quem as corrige:
- Distribuição da pontuação:
- O que acontece no dia da avaliação? Precauções, controle, frequência,...
- É realizada a vista de prova? Quando? O que acontece se o aluno não concordar com a correção?
- O que ocorre se aluno não for aprovado na disciplina?

Material didático impresso (Guia ou livro) – para o professor autor

- Fale-me um pouco sobre o processo de elaboração do material didático. Como se deu?
- Você recebeu orientações ou treinamento? De quem?
- Como você pensou na organização e sequência de ideias desse material?
- Você elaborou questões referentes ao material?
- Você acompanha o trabalho dos professores tutores? Como?
- Você elaborou questões de acompanhamento da aprendizagem ou avaliativas, referentes ao material?
- Você já foi procurado pelo tutor ou pelos alunos para esclarecimentos de dúvidas quanto ao conteúdo desse material

Material didático multimídia → Aula em CD – Oficinas gravadas – tele aulas, videoconferências.

- Fale-me um pouco sobre o processo de elaboração do material didático. Como se deu?
- Você recebeu orientações ou treinamento? De quem?
- Como você pensou na organização e sequência de ideias desse material?
- Qual a frequência é utilizada no semestre para esta disciplina?
- Quais são as suas prioridades que você elege para esse material?

Infra estrutura dos polos:

- O que você tem a dizer sobre a infraestrutura do polo?
- Tem uma biblioteca disponível? Laboratório de informática, secretaria, etc..

Apoio da equipe pedagógica / multidisciplinar

- Você tem o apoio necessário do corpo administrativo e pedagógico para realizar as suas atividades?
- E da equipe técnica, como é o apoio?
- Você se comunica com a equipe pedagógica do curso? Com qual frequência? Por qual motivo?

Final -> Você gostaria de expor algo ou alguma observação final que eu não tenha lhe perguntado?

APÊNDICE 3 – Análise da estrutura organizacional das IES pesquisadas

Quadro 1: Análise da estrutura organizacional das IES pesquisadas

	IES “A” PARTICULAR	IES “B” PÚBLICA
ORIGEM DO EAD	<p>Programa de Educação a Distância, aprovado no Colegiado do Instituto de Formação de Educadores - IFE, em vinte de dezembro de dois mil e no Conselho Universitário desta Instituição em vinte oito de março de dois mil e um, constituiu-se como órgão suplementar e tem por competência traçar as diretrizes da EAD no contexto desta Universidade, em consonância com os dispositivos da legislação educacional vigente no país.</p> <p>O programa de EaD desta instituição foi credenciado pela Portaria 1871/MEC de junho de 2005, que possibilitou a oferta de cursos superiores a distância.</p>	<p>Em 23 de novembro de 2006 o Conselho da FACED – Faculdade de Educação - constituiu Comissão com a finalidade de desenvolver estudos e propostas relativas à atuação da FACED na área da Educação a Distância no ensino, pesquisa e extensão. Do trabalho desta comissão resulta o presente projeto que procura resguardar a vasta discussão das dimensões de atuação e da formação do pedagogo desenvolvida nos últimos anos na FACED em função da reformulação do curricular e procurando, ao mesmo tempo, assegurar as especificidades dos processos educativos a distância. Não se trata de acoplar um desenho presencial a uma prática de EaD, mas um movimento no sentido de não tornar o curso de Pedagogia a Distância um corpo estranho às práticas e a história do Curso de Pedagogia e da Faculdade de Educação.</p> <p>O CEaD – Centro de Educação a Distância - é responsável pelo apoio e intermédio da criação e operacionalização de cursos na modalidade a distância na Universidade. Foi criado mediante a resolução 06/2007, do Conselho Universitário de 30 de julho de 2007.</p>
ORIGEM DA LICENCIATURA EM PEDAGOGIA	<p>O curso de Pedagogia desta IES na modalidade presencial teve início no ano de 1973.</p> <p>Em Junho de 2005, a Instituição é credenciada pelo MEC para oferecer formação superior a distância, através da Portaria nº 1.871. Em agosto do mesmo ano a Instituição promove o primeiro processo seletivo com oferta de vagas para o curso de Pedagogia.</p>	<p>O curso de Pedagogia da IES iniciou o seu funcionamento no ano de 1959. Foi reconhecido em 1964.</p> <p>O curso de licenciatura em Pedagogia na modalidade EaD iniciou sua primeira turma em outubro de 2009. Insere-se no âmbito da Universidade Aberta do Brasil (UAB), uma iniciativa do governo federal que consiste em uma rede nacional experimental voltada para a pesquisa de novas metodologias de ensino para a educação superior, com a finalidade de expandir, democratizar e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País. A rede é composta por instituições federais de ensino proponentes de cursos superiores a serem ofertados na modalidade de educação a distância em articulação e integração com prefeituras municipais, por meio da montagem de polos de apoio a aprendizagem. O público em geral é atendido, mas os professores</p>

		que atuam na educação básica têm prioridade de formação, seguidos dos dirigentes, gestores e trabalhadores em educação básica dos estados, municípios e do Distrito Federal.
JUSTIFICATIVA PARA A IMPLANTAÇÃO DO CURSO NA MODALIDADE A DISTÂNCIA E A SUSTENTABILIDADE FINANCEIRA DO CURSO	<p>A IES possui o curso de Licenciatura em PEDAGOGIA na modalidade presencial reconhecido pela Portaria do MEC 1.359, de 15/09/1992, Dou 16/09/1992.</p> <p>A IES é uma instituição de educação superior, mantida por uma sociedade, doravante denominada MANTENEDORA, pessoa jurídica de direito privado, sem fins lucrativos e de caráter filantrópico.</p> <p>Exigência da Lei 9394/96 que, a partir de 2006, todos os professores que viessem a ser contratados para ministrar aulas no ensino fundamental e médio deveriam estar habilitados, com licenciaturas específicas em suas áreas de atuação.</p> <p>A utilização da educação a distância surge nesse período como ferramenta necessária para a oferta do curso de Pedagogia a um grande número de interessados já que as vagas para o ensino presencial não eram suficientes para cobrir a demanda ou como possibilidade de atender as necessidades regionais e pessoais.</p> <p>A educação a distância passou a ser bastante procurada para formação e aperfeiçoamento de professores em serviço, constituindo-se em modalidade que oportuniza a democratização do acesso, permanência e sucesso escolar.</p> <p>Iniciativa de implantação das novas tecnologias da comunicação e da computação e da metodologia de EAD nos cursos oferecidos na IES.</p> <p>Proporcionar a um maior número de pessoas o acesso a um curso de reconhecida qualidade de formação de professores especialmente em localidades cujo acesso ao ensino superior tem sido dificultado por vários fatores;</p> <p>Contribuir com a formação de professores para as séries iniciais do Ensino Fundamental, um dos grandes desafios a ser enfrentado pelo sistema educacional brasileiro.</p>	<p>A IES já possuía curso de Pedagogia na modalidade presencial reconhecido pelos órgãos públicos e contava com docentes com certa experiência em EAD.</p> <p>A IES pública em parceria com a UAB visa oferecer cursos de nível superior para camadas da população que têm dificuldade de acesso à formação universitária, por meio do uso da metodologia da educação a distância.</p> <p>A UAB busca formar professores para atuarem no campo da educação, na perspectiva da formação inicial em serviço – para aqueles que já atuam na educação básica e não possuem a titulação em nível superior e na perspectiva da formação inicial para aqueles que se interessam pela área da educação e nunca atuaram na docência.</p> <p>A UAB fomenta a modalidade EaD da IES públicas, apoia pesquisas em metodologias inovadoras de ensino superior respaldadas em tecnologias de informação e comunicação. Além disso, incentiva a colaboração entre a União e os entes federativos e estimula a criação de centros de formação permanentes por meio dos polos de apoio presencial em localidades estratégicas.</p>
CONCEPÇÕES/ PRINCÍPIOS EDUCACIONAIS	<p>Concepção humanista de Educação e em uma perspectiva multiculturalista crítica, educadores comprometidos com o pleno desenvolvimento humano e com capacidade crítica para compreender de forma contextualizada os elementos que caracterizam a realidade hoje.</p>	<p>A docência como ato educativo institucional e processo complexo, histórico e culturalmente situado, não se reduzindo ao ato de ministrar aulas.</p> <p>Formação de pedagogo para atuar em diferentes setores que implicam no trabalho pedagógico escolar e não escolar.</p>

	<p>Sustenta-se, ainda, em uma concepção pedagógica pautada nas abordagens histórico-cultural de Vigotski e na Epistemológica Genética de Piaget, uma complementando a outra.</p> <p>A abordagem construtivista oportuniza uma aprendizagem mais significativa pela oportunidade que o sujeito tem de construir seu próprio conhecimento e dividi-lo com outros, bem como compartilhar experiências.</p> <p>Sustentando-se, ainda, na abordagem sociointeracionista de Vigotski, a proposta pedagógica adotada volta sua atenção para os papéis dos alunos em atividades colaborativas e para a natureza das tarefas desempenhadas. A teoria interacionista de Vigotski – tendo como enfoque principal a interação social para a aprendizagem - sustenta a proposta do curso na modalidade EAD e fundamenta o desenho instrucional do material didático impresso e virtual, a escolha dos recursos pedagógicos e das ferramentas de comunicação que possibilitam a mediação do processo de aprendizagem dos alunos, do mesmo modo que favorecem a interação aluno-professor e aluno-aluno, viabilizando a construção do conhecimento individual e coletivo.</p> <p>O conhecimento é aqui concebido como uma construção dinâmica, contínua e progressiva da prática social, como um meio de promover o desenvolvimento humano em todas as suas dimensões, e como recurso a ser mobilizado para desenvolver saberes que permitam interferir na realidade física e social, identificando os desafios e problemas colocados pela vida em sociedade, buscando soluções que possam garantir a inclusão da diversidade humana e o comprometimento com valores humanos e éticos que promovam o ser.</p> <p>Nesta perspectiva, a interdisciplinaridade está presente na proposta pedagógica. Adotar uma perspectiva interdisciplinar não significa diluir as teorias, os métodos e as técnicas dos diferentes campos do saber em um todo amorfo e eclético; mas, sim, valer-se dos saberes específicos das diversas áreas do conhecimento na organização dos componentes curriculares e na integração entre os componentes de uma etapa e entre as etapas no curso.</p>	<p>Sólida formação interdisciplinar, sobre o fenômeno educativo possibilitando uma formação consciente e crítica.</p> <p>Trabalho coletivo e gestão democrática como princípio de qualquer organização curricular, em contextos escolares e não escolares.</p> <p>Compromisso social, ético, político, e técnico do profissional da educação frente à sociedade.</p> <p>Permanente articulação entre formação teórica desenvolvida e realidade educacional vivenciada. A teoria, com efeito, é reelaborada pela própria prática.</p> <p>A pesquisa como princípio formativo e epistemológico, eixo da organização do currículo.</p> <p>Flexibilidade curricular, compreendida como a capacidade e possibilidade do currículo dialogar com os limites e os novos campos de saberes, de modo a fazer frente às demandas da sociedade quanto à educação, em especial à educação desenvolvida nas escolas públicas.</p> <p>Atualização constante dos conhecimentos e da formação inicial desenvolvida na graduação, por meio da articulação entre a formação inicial e a formação continuada do profissional da educação e da avaliação permanente dos processos de formação.</p>
<p>PERFIL DO EGRESSO</p>	<p>Os profissionais formados nessa área podem trabalhar em escolas de educação infantil, creches, empresas, ONGs, hospitais, projetos socioeducativos, centros sociais, centros de apoio pedagógico, instituições educacionais e outros</p>	<p>- Atuar em atividades educacionais destinadas ao atendimento à infância de zero a seis anos;</p> <p>- Ministras aulas na Educação Infantil e nos primeiros anos do Ensino Fundamental ;</p>

	<p>ambientes que desenvolvam atividades educacionais, proporcionando vários ramos de atuação e diversificando oportunidades. Citamos como perfil:</p> <ul style="list-style-type: none"> - promover o desenvolvimento infantil e favorecê-lo em todas as ocasiões que se apresentem; - fazer escolhas e tomar decisões pedagógicas de acordo com princípios políticos, éticos, estéticos e epistemológicos que considerem as etapas de desenvolvimento e que contemplem a diversidade humana; - organizar o espaço pedagógico escolar de forma adequada aos processos de ensino-aprendizagem, sintonizados com o contexto cultural contemporâneo. - agir como mediador dos conhecimentos a serem construídos pela criança, pelo adolescente, pelo jovem e/ou por eles apropriados, levando em conta Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEI) e os conteúdos referentes aos anos iniciais do Ensino Fundamental (PCN) e os recursos tecnológicos disponíveis como meios de promoção do desenvolvimento humano; - demonstrar domínio do trabalho didático na Educação Infantil que inclui a formação pessoal e social e o conhecimento de mundo e com os conteúdos pertinentes aos primeiros anos de escolarização, relativos à Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História e Geografia, Artes, Educação Física; - participar coletiva e cooperativamente da elaboração, desenvolvimento e avaliação pedagógica escolar, ao atuar em diferentes contextos da prática profissional; - ser defensor de uma educação inclusiva e plural, que promova a valorização da vida e que reconheça as diferentes identidades e fases do desenvolvimento humano; - O desenvolvimento humano e suas dimensões é o foco desta proposta pedagógica de formação de professores. O que se põe como desafio é a educação enquanto prática social, voltada para a promoção humana. No artigo 2º da LDB lê-se que a finalidade da educação e da docência é dar conta do desenvolvimento pleno dos educandos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ministras aulas das disciplinas pedagógicas nos cursos de formação de professores da Educação Básica; - Atuar nas funções estabelecidas pelo artigo 64 da Lei 9394/96 (Diretrizes e Bases da Educação Nacional); - Gerenciar programas e projetos educacionais realizados em espaços escolares e não escolares; - Atuar na gestão e avaliação de projetos educativos; - Produzir reflexão teórica a partir das práticas pedagógicas em diferentes contextos; - Avaliar e implementar as políticas educacionais em espaços escolares; - Desenvolver atividades de ensino e pesquisa articuladas ao contexto social, pautando sua conduta em princípios éticos, políticos econômicos e sociais; (Re) construir conhecimentos através da prática pedagógica, articulando teoria e prática; - Atuar nos processos de inovação das práticas pedagógicas escolares e não escolares considerando os impactos das novas tecnologias; - Compreender de forma ampla e consistente o fenômeno e a prática educativa que se dá em diferentes âmbitos e especialidades; - Compreender o processo de construção do conhecimento em seu contexto social e cultural; - Identificar problemas socioculturais e educacionais propondo respostas criativas às questões da qualidade do ensino e medidas que visem superar a exclusão social; - Compreender e valorizar as diferentes linguagens manifestas nas sociedades contemporâneas e sua função na produção do conhecimento; - Compreender e valorizar os diferentes padrões e produções culturais existentes na sociedade contemporânea; - Aprender a dinâmica cultural e atuar em relação ao conjunto de significados que a constituem; - Atuar com pessoas que possuem necessidades especiais, em diferentes níveis da organização escolar, de modo a assegurar seus direitos de cidadania; - Atuar com jovens e adultos defasados em seu processo de escolarização; - Estabelecer diálogo entre a área educacional e as demais áreas do conhecimento; - Articular ensino e pesquisa na produção do conhecimento e da prática pedagógica;
--	--	---

		<ul style="list-style-type: none"> - Dominar processos e meios de comunicação em suas relações com os problemas educacionais; - Desenvolver metodologias de ensino alternativas com materiais pedagógicos que considerem a utilização das tecnologias da informação e da comunicação; - Comprometer-se com uma ética de atuação profissional e com a organização democrática da vida em sociedade; - Articular a atividade educacional com diferentes formas de gestão educacional, na organização do trabalho pedagógico escolar, no planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas da escola; - Elaborar o projeto pedagógico, sintetizando as atividades de ensino e administração, caracterizadas por categorias como: planejamento, organização, coordenação, avaliação e valores comuns (solidariedade, cooperação, responsabilidade e compromisso).
<p>OBJETIVOS</p>	<p>- Formar o professor para atuar na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental e na gestão de sistemas e instituições de ensino.</p> <p>De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura, o aluno desenvolverá conhecimentos teóricos e práticos essenciais para o exercício da profissão, “fundamentando-se em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética”. Aponta no parágrafo único do art. 3º que, para a formação do licenciado em Pedagogia, é central:</p> <p>I - o conhecimento da escola como organização complexa que tem a função de promover a educação para e na cidadania;</p> <p>II - a pesquisa, a análise e a aplicação dos resultados de investigações de interesse da área educacional;</p> <p>III - a participação na gestão de processos educativos e na organização e funcionamento de sistemas e instituições de ensino.</p>	<p>Informações colhidas no PP</p> <p>Formar profissionais na área de Pedagogia, legalmente habilitadas para o exercício profissional em instituições públicas ou privadas de educação escolar e não escolar;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Credenciar profissionais aptos ao desenvolvimento da pesquisa em educação, na produção e difusão do conhecimento científico e tecnológico. - Credenciar profissionais para atuar na docência da Educação Infantil, dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e das disciplinas pedagógicas para a formação de professores, na educação especial, na educação de jovens e adultos, e em outras áreas emergentes no campo sócio educacional. - Credenciar profissionais para atuar na organização de sistemas, unidades, projetos e experiências educativas (planejamento, administração, coordenação, supervisão, inspeção e orientação educacional) do campo educacional em contextos escolares e não escolares. - Formar profissionais capazes de: questionar a realidade, formular problemas e buscar soluções, utilizando-se do pensamento lógico, da criatividade e da análise crítica; compreender a sua atuação profissional como o exercício de cidadania consciente e crítica; compreender, de forma ampla e consciente, o processo educativo, considerando as características das diferentes realidades e níveis de

		<p>especialidades em que se processam.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a compreensão sobre o contexto da realidade social da escola brasileira (seus valores, representações, história e práticas institucionais) de modo a poder assumir uma postura crítica e responsável pela transformação dessa realidade, contribuindo para o desenvolvimento de novas formas de interação e de trabalho escolar. <p>Estabelecer e vivenciar processos de teoria e prática, de ação- reflexão-ação ao longo do Curso, tomando a prática educativa como objeto de reflexão, de modo a criar soluções apropriadas aos desafios específicos que enfrenta.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver e avaliar projetos políticos pedagógicos, de ensino e de aprendizagem, estimulando ações coletivas na escola, de modo a caracterizar nova concepção de trabalho educativo. - Desenvolver metodologias e projetos de ensino e de gestão educacional, tendo por fundamento a abordagem interdisciplinar, a gestão democrática, o trabalho coletivo, dentre outros. <p>Informações colhidas no site da IES/EaD O curso de Pedagogia a Distância da IES “B” tem como objetivo formar profissionais na área da Pedagogia, por meio do ensino na modalidade a distância, para atuar na docência da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, na Educação Especial, na Educação de Jovens e Adultos, nas disciplinas pedagógicas para formação de professores, na gestão educacional no que se refere à organização do trabalho pedagógico em toda sua complexidade.</p>
<p>METODOLOGIA DO ENSINO</p>	<p>Desenvolvido em uma modalidade de ensino que conjuga momentos presenciais e momentos a distância. Estudos a distância mediados pela comunicação com o preceptor, o docente que atende os alunos nos momentos presenciais que acontecem nos polos de Apoio Presencial e a tutoria a distância que ocorre via Ambiente Virtual de Aprendizagem.</p> <p>No modelo adotado para o curso de Pedagogia EaD são realizadas as seguintes atividades presenciais nos polos:</p> <ul style="list-style-type: none"> -dois seminários de integração de 16h/aula cada; - quatro oficinas de apoio à aprendizagem de 8h/aula cada; - duas provas presenciais; - preceptoria: nos polos de apoio durante a semana com atividades de plantão. <p>Além dos encontros presenciais, o</p>	<p>Encontros presenciais para a realização das avaliações de aprendizagem, palestras, mesas redondas, seminários, apoio logístico e pedagógico para os alunos nos polos ou por intermédio do AVA e realização de web conferências.</p> <p>Orientações de estudo e atividades a distância por intermédio do AVA – Moodle-que se constitui no meio principal de compartilhamento das informações e de conteúdo para os estudos, no espaço de comunicação do aluno com os professores e demais alunos.</p> <p>Foco na interação - O ambiente Moodle enfoca o trabalho em ferramentas para discussão e compartilhamento de experiências. Portanto, a ênfase está não em distribuir informação, mas em</p>

	<p>processo pedagógico conta com o Ambiente Virtual de Aprendizagem que disponibiliza materiais didáticos complementares, tais como textos complementares para aprofundamento, vídeos, imagens, gráficos, tabelas e outros, organizados nas diversas ferramentas e possibilita a interação entre alunos e professores, alunos-alunos e alunos preceptores.</p> <p>O material impresso sob a forma de livros de apoio, elaborados pela equipe docente do curso de Pedagogia, com tratamento didático pedagógico adequado para a modalidade a distância, constitui a principal mídia utilizada neste modelo pedagógico. Estes livros, organizados em capítulos, abrangem todo o conteúdo do componente curricular. Além dos livros de apoio, o estudante conta com a bibliografia básica e complementar disponível na biblioteca do polo.</p> <p>As atividades nessa modalidade acontecem em:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Momentos presenciais; -Atividades on-line mediatizadas por professores e preceptores a distância; -Estudos autônomos orientados. 	<p>compartilhar ideias e engajar os alunos na construção do conhecimento;</p> <p>A carga horária dos Encontros Presenciais será de no mínimo 16 horas, estando previstos pelo menos dois encontros por semestre, com 8 horas cada. Esses momentos presenciais vão permitir, também, atividades culturais e de socialização entre aprendizes, professores e tutores. Inclua-se nestes espaços a realização dos Seminários de Prática Educativa como culminância dos PIPES II e IV.</p> <p>Cabe muita discussão sobre a necessidade ou não de material impresso específico. A presente proposta concebe que o uso de textos, de autores consagrados na área, publicados em livros (impressos e online) e periódicos científicos (impressos e on-line) pode atender à demanda de textos básicos de estudo, tornando desnecessária a produção de apostilas. Portanto, será indicada, pelo professor da disciplina, bibliografia básica de textos publicados (impressos e online) sendo disponibilizados alguns exemplares para empréstimo na biblioteca de cada pólo. As orientações de estudo e outras atividades serão elaboradas pelos professores para suas respectivas disciplinas e disponibilizadas on-line no ambiente virtual de aprendizagem.</p> <p>Será recomendada, como elemento componente da dinâmica curricular do curso, a utilização de vídeos e filmes como meios que ampliem as possibilidades de compreensão e aprofundamento dos conteúdos trabalhados, visando uma formação crítica do cidadão.</p>
<p>CARGA HORÁRIA DAS DISCIPLINAS E ESTRUTURA CURRICULAR DO CURSO</p>	<p>A nova Organização Curricular foi estruturada em três eixos em torno dos quais se organizam os componentes curriculares, sendo eles:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. O Desenvolvimento Humano e os Contextos da Aprendizagem 2. Saberes Pedagógicos 3. Gestão dos Ambientes de Aprendizagem. <p>Componentes curriculares:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ambientes de aprendizagem -72h - Atividades complementares – 420h - Introdução aos estudos de Educação a distância – 48h . O ser humano e suas dimensões -108h - Prática pedagógica -300h - Processos históricos da educação -108h - Relação escola e sociedade -72h 	<p>Os componentes curriculares dos Cursos de Licenciatura da IES estão estruturados em três Núcleos de Formação, a saber:</p> <p>Núcleo de Formação Específica e Pedagógica</p> <ul style="list-style-type: none"> . Educação de Jovens e Adultos I – 45h Educação de jovens e adultos II – 60h . Educação Especial – 45h Língua Brasileira de Sinais -45h . Educação Infantil I –45h Educação Infantil II – 60h . Filosofia I e II - 90h – total. . Filosofia da Educação I e II –120h - total . História da Educação I, II, III e IV - 180h-total. . Princípios e Métodos de Alfabetização – I e II - 120h - total

	<ul style="list-style-type: none"> - Trabalho de construção de aprendizagem - 432h - Criança e desenvolvimento -72h - Gestão educacional- 72h - Leitura e produção de textos acadêmicos – 82h . O Projeto Político-pedagógico da escola - 72h - Pensamento, linguagem e educação – alfabetização e letramento – 72h - Processos históricos da educação brasileira – 72h - Criança e desenvolvimento – construtivismo e sociointeracionismo – 108h - Necessidades educativas infantis e educação inclusiva -108h - O espaço pedagógico da instituição educacional – 120h - Pensamento e linguagem: arte e educação- 144h - A identidade do educador-gestor da escola básica – 72h - Desenvolvimento bio-psico-motor e social da criança - 72 - Estágio curricular supervisionado em instituições educacionais -120h -Sociedade, trabalho e educação – 72h - Conteúdos e procedimentos didático-metodológicos para a educação infantil – 216h -Desenvolvimento lógico-matemático da criança – 72h - Estágio curricular supervisionado em educação infantil – 120h - Conteúdos e procedimentos didático-metodológicos: ciências nos anos iniciais do ensino fundamental – 72h - Conteúdos e procedimentos didático-metodológicos: história e geografia nos anos iniciais do ensino fundamental – 72h - Conteúdos e procedimentos didático-metodológicos: língua portuguesa nos anos iniciais do ensino fundamental -72h -Conteúdos e procedimentos didático-metodológicos: matemática nos anos iniciais do ensino fundamental -72h - Estágio curricular supervisionado nos anos iniciais do ensino fundamental - Educador-gestor, trabalho e movimentos sociais -72h - Aspectos qualiquantitativos da gestão educacional -144h Estágio curricular supervisionado em Gestão educacional -120h - Processos interativos com a pessoa surda – Libras – 72h Trabalho de conclusão de curso – 72h 	<ul style="list-style-type: none"> . Princípios e Organização do Trabalho do Pedagogo (POTP I, II, III, IV) - 240h . Princípios e Organização do Trabalho do Pedagogo (POTP - V e VI) – 90h. . Sociedade, Trabalho e Educação I e II – 90h – total. . Sociologia da Educação I e II – 90h – total. . Currículo e cultura escolares I e II 120h – total. . Didática I e II – 90h – total. . Didática III e IV – 120h – total Metodologia do ensino de ciências I e II – 120h. Metodologia do ensino de história – 60h .Metodologia do ensino da geografia – 60 h Metodologia do ensino da língua portuguesa- I e II – 120h – total . Metodologia do ensino da matemática I e II – 120h – total . Políticas da gestão da educação I e II – 120 – total . Projeto integrado de prática educativa I, II, III, IV – 240h – total . Psicologia da educação I, II, III e IV – 240h – total. . Estágio supervisionado I e II – 120h – total . Estágio supervisionado III e IV – 300h – total. <p>Núcleo de Formação Acadêmico Científico Cultural</p> <ul style="list-style-type: none"> .Atividades Acadêmicas Complementares – 150h . Disciplina optativa – 60h.
--	--	--

<p>DINÂMICA ORGANIZACIONAL DO CURSO: -Estrutura de apoio -Equipe multidisciplinar -Gestão acadêmico-administrativa</p>	<p>O curso está organizado em sete semestres.</p> <p>A gestão do curso de Licenciatura em Pedagogia é realizada por um gestor, que conta com uma equipe multidisciplinar constituída por docentes e colaboradores das áreas de comunicação, linguagens e sistemas de informação e da área administrativa. A essa equipe cabe planejar, coordenar, desenvolver, monitorar e avaliar as ações necessárias à execução das atividades de ensino-aprendizagem do curso (conteúdos de ensino-aprendizagem, recursos de apoio à aprendizagem, processos de preceptoria, avaliação de aprendizagem). Para tanto, essa equipe é subsidiada por um sistema de informação e de comunicação que permite a articulação entre a direção, coordenação, equipe de preceptores e docentes, colaboradores e alunos.</p> <p>A equipe de professores é composta por:</p> <p>- Professor autor</p> <p>- Professor responsável pelo componente curricular</p> <p>a. Elaboração do plano de ensino da disciplina/componente e guia de estudos do componente;</p> <p>b. Elaboração dos materiais dos encontros presenciais (estrutura, PowerPoint, dinâmicas, textos, atividades, entre outros);</p> <p>c. Orientar o CPR para indicação de professores convidados, se for o caso;</p> <p>d. Elaboração dos planejamentos e materiais das oficinas;</p> <p>e. Elaboração das atividades da disciplina que comporão o AVA, com referenciais de respostas e comentários das afirmativas das questões fechadas;</p> <p>f. Elaboração e inserção dos temas do Fórum da disciplina, no AVA, com referenciais de respostas e comentários pertinentes;</p> <p>g. Elaboração das questões da disciplina que comporão as avaliações presenciais;</p> <p>h. Organização das avaliações presenciais;</p> <p>i. Orientação aos professores locais sobre o material dos encontros presenciais;</p> <p>j. Orientação aos preceptores a respeito dos materiais das oficinas;</p> <p>k. Acompanhamento das correções realizadas pelos docentes e preceptores da disciplina, bem como lançamento das notas no SGA;</p> <p>l. Caso necessário, atuarem nos encontros presenciais.</p>	<p>Duração: o regime acadêmico é semestral e o curso está organizado em 8 semestres.</p> <p>Polos vinculados: o curso possui atualmente 5 polos que possuem uma estrutura de apoio junto aos alunos nas seguintes cidades: Araxá, Uberaba, Carneirinho, Uberlândia e Patos de Minas. Cada polo possui um coordenador de Polo e uma equipe de tutores presenciais. Os municípios participantes estão organizados como um centro de apoio com infraestrutura que permita o desenvolvimento das atividades administrativas e acadêmicas.</p> <p>Na sede da IES está a coordenação geral a coordenação de pesquisa e ensino, de tutoria, coordenação da TIC, coordenação de gestão administrativa e de logística, coordenação de avaliação da aprendizagem e acompanhamento da prática pedagógica, o colegiado do curso, a secretaria do curso, o corpo docente (autores), a administração do CEaD, além de outros profissionais que compõem a equipe de logística, equipe técnica, entre outras.</p> <p>A equipe de professores é composta por:</p> <p>- Professor autor</p> <p>prepara o material da disciplina que inclui também recursos de multimídia, como DVD, entre outros materiais.</p> <p>Esses professores são funcionários da IES e são os professores responsáveis pelas disciplinas. Eles acompanham a disciplina e orientam os tutores.</p> <ul style="list-style-type: none"> •Elaborar o programa de cada disciplina bem como acompanhar o seu desenvolvimento; •Selecionar os materiais de leitura e estudo para os aprendizes; •Ministrar curso aos tutores habilitando-os para atuar com competência no processo de mediação de aprendizagem a distância da disciplina; •Propor temas para serem discutidos nos fóruns e chats; •Supervisionar os conteúdos de mensagens dos fóruns, reorientando os tutores quando for o caso; •Conduzir pelo menos um fórum e um chat de discussão como especialista; •Gravar vídeo conferências e outros materiais instrucionais quando solicitado pela coordenação do curso; •Participar de reuniões do curso durante o semestre no qual a disciplina está programada;
---	---	---

	<p>- Professor tutor</p> <p>a. Corrigir e comentar as atividades de aprendizagem e de avaliação, postadas no AVA;</p> <p>b. Mediar os fóruns da etapa, relativos aos dois temas estabelecidos pelo professor responsável;</p> <p>c. Corrigir as avaliações presenciais;</p> <p>d. Lançar notas no SGA;</p> <p>e. Atuarem nos encontros presenciais;</p> <p>f. Caso seja necessário, aplicar avaliações nos encontros presenciais.</p> <p>A IES trabalha com o sistema polos de apoio presencial. A descentralização do processo de tutoria é viabilizada a partir da implantação dos Núcleos de EAD no espaço físico das instituições parceiras. O Programa de EAD da IES assessora o processo de implantação e instalação desses Núcleos, disponibilizando as informações necessárias para o desenvolvimento das competências de cada uma das categorias de profissionais envolvidas na operacionalização da oferta do curso.</p>	<p>•Conduzir o processo de avaliação da disciplina e do rendimento dos alunos.</p> <p>- Tutor presencial</p> <p>a. •apoiar os aprendizes nas suas dificuldades de aprendizagem, encaminhando os problemas à Coordenação de Pólo e ou Coordenação Geral;</p> <p>•acompanhar as atividades de prática educativa, estágio e demais atividades práticas presenciais ou de campo previstas no curso;</p> <p>•orientar os alunos sobre assuntos administrativos e técnicos;</p> <p>•sugerir ações contínuas de melhoria no projeto.</p> <p>Tutor a distância</p> <p>a. Participar dos cursos, oficinas, seminários para aprofundamento teórico relativo aos conteúdos trabalhados nas diferentes disciplinas;</p> <p>Tutor a distância</p> <p>b. Realizar estudos e pesquisas sob orientação da Coordenação de Curso;</p> <p>c. Conhecer e participar das discussões relativas à elaboração, revisão e uso de material didático;</p> <p>d. Auxiliar o aluno em seu processo de estudo, orientando-o individualmente ou em pequenos grupos;</p> <p>e. Estimular o aluno a ampliar seu processo de leitura, extrapolando o material didático;</p> <p>f. Auxiliar o aluno nas eventuais dificuldades detectadas após sua auto avaliação;</p> <p>g. Detectar problemas dos alunos, buscando encaminhamentos de solução;</p> <p>h. Participar ativamente do processo de avaliação da aprendizagem;</p> <p>i. Relacionar-se com os demais tutores para contribuir com o processo de avaliação do curso;</p> <p>j. interagir e mediar sessões de chats e fóruns;</p> <p>k. Interagir e mediar sessões de chats e fóruns e outros recursos;</p> <p>l. Sugerir o uso de materiais didáticos ao professor/pesquisador responsável pela disciplina;</p> <p>m. Avaliar, com base nas eventuais dificuldades dos alunos, os materiais didáticos e atividades de ensino utilizadas no curso;</p> <p>n. Apontar as falhas no sistema de tutorias;</p> <p>o. Informar sobre a necessidade de apoio complementar aos alunos, não prevista no projeto;</p>
--	---	--

		<p>p. Participar do processo de avaliação do curso;</p> <p>q. coordenar as atividades programadas para os encontros presenciais de sua turma no semestre.</p>
MATERIAIS DIDÁTICOS	<p>O planejamento e elaboração do material instrucional foram realizados por uma equipe de professores do Instituto de Formação de Educadores e do Mestrado em Educação da IES sob a coordenação do programa de EaD da UNIUBE.</p> <p>Os materiais didáticos em mídia impressa são: o manual do aluno contendo informações sobre o curso, sobre a avaliação e orientações para estudos.</p> <p>Livros didáticos, capítulos elaborados especialmente para EAD com conteúdos relativos a cada etapa.</p> <p>Oficinas gravadas postadas na Web Ambiente Virtual de Aprendizagem.</p>	<p>O material pedagógico é composto basicamente por materiais instrucionais impressos contendo textos básicos das diferentes disciplinas do Curso em articulação direta com o material disponibilizado on-line. O material impresso é elaborado pelos professores das disciplinas (professores autores) que elabora também um DVD que contém uma aula gravada com duração de uma hora ou mais de gravação.</p> <p>Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA – Moodle que pode ser acessado nos polos ou em qualquer outro computador conectado à internet.</p>
PROCESSO DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM	<p>O aluno será acompanhado e avaliado em diferentes situações de aprendizagem, em cada etapa, a saber:</p> <ul style="list-style-type: none"> -ao realizar os estudos orientados a distância e pelas Atividades de Avaliação a Distância; -durante os Seminários de Integração, Aulas de Práticas laboratoriais, por execução de trabalhos presenciais em equipe, relatórios e de provas individuais; -no desenvolvimento de projetos integrados; -durante as Oficinas de Apoio à Aprendizagem, em momentos de socialização de trabalhos desenvolvidos e em provas presenciais, individuais; - no processo de produção de artigos científicos (atividades complementares); - na elaboração de planejamento de atividades complementares e por seus respectivos relatórios. <p>As avaliações presenciais: As avaliações presenciais dar-se-ão em momentos determinados, durante a realização das Oficinas de Apoio à Aprendizagem, por meio de socialização de trabalhos e de aplicação de avaliação individual, institucionalmente denominada de Avaliação Obrigatória Presencial. As avaliações suplementares deverão ser programadas e inseridas no cronograma institucional definido para cada etapa. A elaboração e correção dessas avaliações serão realizadas por equipe designada pela Universidade de Uberaba. A ênfase deve ser dada na avaliação da capacidade do aluno de aplicar os conhecimentos de forma interdisciplinar, relacionando a</p>	<p>A organização mais detalhada do processo avaliativo da EaD não está explicitada no projeto.</p> <p>Os parâmetros de avaliação a serem observados nas disciplinas que constituem os Núcleos de Formação Específica e de Formação Pedagógica deverão assegurar que:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) os aspectos qualitativos e técnicos sejam igualmente considerados; b) o ato de avaliar seja compreendido como um processo contínuo e permanente com função diagnóstica; c) o processo avaliativo esteja aliado ao desenvolvimento pleno do estudante em suas múltiplas dimensões (humana, cognitiva, artística, política, ética, etc.); d) a tarefa de avaliar leve em consideração o processo e as condições do aprendizado dos estudantes; e) a avaliação constitua-se num dos componentes do processo de ensinar e de aprender (Resolução 003/2005/CONSUN); f) 75% de frequência e nota mínima de 60 pontos. <p>A avaliação da aprendizagem</p> <ul style="list-style-type: none"> · Para cada disciplina serão distribuídos 100 (cem) pontos, em números inteiros. Para ser aprovado, o aluno deve alcançar o mínimo de 60 (sessenta) pontos na soma das notas. <p>A avaliação a distância – no AVA corresponde a 40% do total de pontos distribuídos e a avaliação presencial equivale a 60% dos pontos distribuídos.</p> <p>Os alunos reprovados, em até 02(duas) disciplinas, que atingirem em cada uma, o mínimo de 40 pontos poderão prestar</p>

	<p>teoria e pratica. Ocorrem na forma de provas individuais, com questões dissertativas e de múltipla escolha, na proporção de 50% dos pontos para cada tipo de questão, equivalendo a 80% do valor total da pontuação e serão realizadas, no mínimo, duas vezes em cada etapa.</p> <p>As avaliações a distância: destacam-se pelo caráter formativo e por proporcionarem a auto avaliação discente. As avaliações de estudos a distância podem ser indicadores significativos para se redirecionar do planejamento pedagógico e a orientação para a recuperação da aprendizagem, quando necessário. Em um curso a distância, a metodologia de avaliação e acompanhamento consiste em uma estratégia para o desenvolvimento de habilidades que requerem a interação docente/discente, discente/preceptor e discente/discente assegurando o satisfatório desempenho acadêmico do aluno, a autoconfiança e a autonomia requeridas para um profissional com nível superior de escolaridade. A avaliação continuada corresponde a 20% da pontuação total distribuída para cada componente curricular, em cada etapa.</p> <p>Se o aluno não alcançar os objetivos propostos, e não obtiver o aproveitamento igual ou superior à média desejada, deverá ser orientado para realizar o reestudo e deverá ser-lhe concedida nova oportunidade de avaliação.</p> <p>Para efeito de aprovação em cada etapa, será considerada a frequência de 75% de aos encontros presenciais obrigatórios. O registro do aproveitamento será expresso, numericamente, em escala de 0 (zero) a 10 (dez) pontos, resultante da média dos pontos obtida em cada uma das Unidades temáticas (componentes curriculares), em cada etapa, a saber: 100,0 pontos (com peso 1) distribuídos para: Atividades de Avaliação continuada a Distância - AD 100,0 pontos na primeira prova presencial (AP1), com peso 2; cem pontos para a segunda prova presencial (AP2), com peso 2.</p> <p>O aluno que obtiver nota final igual ou superior a 7,0 (sete) estará aprovado no componente curricular. O aluno que obtiver nota final superior a 4,0(quatro) e inferior a 7 (sete) deverá realizar o Exame Suplementar, que consistirá em uma prova presencial, abrangendo todo o conteúdo do</p>	<p>exames de 2ª época.</p> <p>· Aos alunos que não alcançarem o total igual ou superior a 60 pontos em cada disciplina, ao final do semestre e ou ao final do processo de recuperação, será permitida a matrícula em dependência em no máximo duas disciplinas. As disciplinas de dependência serão cursadas simultaneamente às disciplinas do semestre seguinte.</p>
--	---	---

	componente curricular naquela etapa.	
PROCESSO DE AVALIAÇÃO DO CURSO	<p>A IES realiza a Avaliação Institucional por meio da Comissão Permanente de Avaliação - CPA, como um processo contínuo que inclui as auto-avaliações realizadas pelos cursos que são analisadas, discutidas e incorporadas às dimensões avaliadas pela CPA:</p> <ul style="list-style-type: none"> - organização didático-pedagógica; - coro social; - instalações físicas. <p>Meta-avaliação</p> <p>De acordo com um cronograma estabelecido, será feito um exame crítico do processo de avaliação utilizado pela Comissão Permanente de Avaliação – CPA - tanto em relação ao desempenho dos estudantes, como ao desenvolvimento do curso como um todo.</p> <p>A IES considera como importante uma avaliação que englobe etapas de auto-avaliação e avaliação externa.</p>	<p>A proposta do Curso de Pedagogia a Distância adota como indicadores de qualidade os Referenciais de Qualidade de Curso da Distância sugeridos pela Seed/MEC que podem ser sintetizadas em dez itens básicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> •Compromisso dos gestores •Desenho do projeto •Equipe profissional multidisciplinar •Comunicação/interação entre os agentes •Recursos educacionais •Infra-estrutura de apoio •Avaliação contínua e abrangente •Convênios e parcerias •Transparência nas informações •Sustentabilidade financeira
FORMAÇÃO DE PESSOAL	<p>Curso de Formação Continuada de Preceptores.</p> <p>Oficinas e treinamentos para professores para: gravações em estúdio de vídeo aulas, gravações de oficinas de apoio à aprendizagem, manuseio das ferramentas do AVA, inserção de materiais pedagógicos no AVA, entre outras que se fizerem necessárias.</p>	<p>Curso de Formação de Professores para a Educação a Distância, oferecido pelo CEaD;</p> <p>Curso de formação de tutores para EaD, oferecido pelo CEaD.</p>

Fonte: Diversas²⁵

²⁵ Projeto - pedagógico das IES, site institucional, edital de concurso para contratação de tutores, manual do candidato, Estatuto das IES, site da UAB, documentos entregues pela gestão do curso.

ANEXOS

ANEXO 1

– Plano de ensino da IES A

	Plano de Ensino	
--	-----------------	--

Curso: Licenciatura em Pedagogia	Período/Série: 2ª etapa
---	--------------------------------

Componente curricular: O projeto político-pedagógico da escola - currículo 5	Código: xxxxxx
---	-----------------------

Carga Horária	Teórica		Prática	Atividade	Total
	Presencial	Não- Presencial			
	12	60			

Ementa:

Estudo dos princípios e concepções que sustentam o Projeto político-pedagógico, suas relações com o contexto social e suas implicações no cotidiano escolar. O contexto social, a gestão e a autonomia como bases para a construção do projeto político-pedagógico da escola.

Perfil final:

Como **perfil final**, propõe-se um professor-educador-gestor comprometido com o desenvolvimento humano em todas as suas dimensões e com competência para:

- a) promover o desenvolvimento infantil e favorecê-lo em todas as ocasiões que se apresentem;
- b) fazer escolhas e tomar decisões pedagógicas de acordo com princípios políticos, éticos, estéticos e epistemológicos que considerem as etapas de desenvolvimento e que contemplem a diversidade humana;
- c) organizar o espaço pedagógico escolar de forma adequada aos processos de ensino-aprendizagem, sintonizados com o contexto cultural contemporâneo;
- d) agir como mediador dos conhecimentos a serem construídos pela criança, pelo adolescente, pelo jovem e/ou por eles apropriados, levando em conta os Referenciais Curriculares da Educação Infantil, os Parâmetros Curriculares referentes aos anos iniciais do Ensino Fundamental (PCNs) e os recursos tecnológicos disponíveis como meios de promoção do desenvolvimento humano;
- e) participar coletiva e cooperativamente da elaboração, desenvolvimento e avaliação pedagógica escolar, ao atuar em diferentes contextos da prática profissional;
- f) ser defensor de uma educação inclusiva e plural, que promova a valorização da vida e que reconheça as diferentes identidades e fases do desenvolvimento humano;

- g) assumir liderança e formar novas lideranças;
- h) posicionar-se de forma democrática e crítica diante dos desafios que se apresentam no cotidiano das instituições educacionais;
- i) utilizar tecnologias da informação e comunicação de forma a construir redes colaborativas;
- j) apresentar postura profissional adequada à compreensão de situações e relações interpessoais que ocorrem na escola e em outros ambientes de aprendizagem;
- k) ser capaz de criar, implementar, analisar e tomar decisões sobre aspectos quantitativos da administração em escolas e em outros ambientes de aprendizagem;
- l) promover relações de parceria e colaboração com as famílias dos alunos e com a comunidade, de modo a promover a relação entre a instituição e a sociedade;
- m) atuar em escolas, ONGs e/ou empresas na docência e no desenvolvimento de projetos educacionais;
- n) planejar, organizar, coordenar e estabelecer mecanismos de controle (avaliação institucional) pautados em valores, tais como: solidariedade, cooperação, responsabilidade e compromisso social;
- o) compreender os princípios educativos que dão sustentação às práticas educacionais;

Componente curricular e seus objetivos:
--

Ao final dos estudos dos roteiros, o aluno deverá estar apto a:

- conhecer o panorama histórico, político e social entre as décadas de 80 e 90 do século XX, destacando acontecimentos relevantes que influenciaram direta ou
- indiretamente na configuração, na função e nas práticas pedagógicas e de gestão da escola, na atualidade.
- compreender a importância da participação social para o estabelecimento de relações e práticas mais democráticas entre Estado, sociedade e educação.
- identificar e estabelecer diferenças entre os acontecimentos vivenciados nos anos 80 e 90 que incidiram na educação
- compreender que, em grande parte, uma escola democrática se realiza no cotidiano da escola por meio das relações políticas e interpessoais que são estabelecidas.
- reconhecer o significado do projeto político pedagógico no contexto da educação escolar;
- identificar o projeto político pedagógico como instrumento de democratização da escola;
- distinguir os pressupostos que orientam a construção do projeto político pedagógico;
- reconhecer o projeto político pedagógico como meio favorecedor do cumprimento da função social da escola;
- identificar o currículo como componente do projeto político pedagógico.
- posicionar-se criticamente em relação à política educacional brasileira no contexto da realidade atual, globalizada, tecnológica, neoliberal;
- compreender os investimentos dos recursos financeiros internacionais na área educacional e suas implicações no campo educacional brasileiro;
- entender as intervenções dos recursos financeiros internacionais na organização das diretrizes curriculares que norteiam a educação básica no país.
- estabelecer a relação entre a organização do tempo escolar e os ambientes de aprendizagem;
- caracterizar a organização do tempo escolar em séries e ciclos;
- identificar a relação entre o espaço físico e o modo de organização escolar;
- mostrar a relevância dos ambientes informais para promover o processo de ensino-aprendizagem;
- construir o conceito de Ensino;
- identificar os fundamentos teórico-metodológicos que norteiam o ensino por objetivos, por competências e por projetos;
- posicionar-se criticamente em relação às várias formas de organização do ensino.
- identificar o importante papel que a escola desempenha no processo educacional e social dos indivíduos;

- posicionar-se criticamente em relação à política educacional brasileira no contexto da realidade atual, para a construção do projeto político pedagógico da escola;
- entender a LDB 9394/96 como norteadora da política educacional brasileira e as intervenções na gestão, na organização e no funcionamento da instituição;
- identificar a importância da gestão colegiada para a construção e execução do projeto político pedagógico da escola;
- refletir sobre a relação do planejamento participativo na gestão democrática e suas implicações na prática educativa, tendo em vista o contexto educacional;
- distinguir os diferentes tipos de planejamento na área educacional e as características para a elaboração de um bom projeto ou planejamento didático;
- discernir as fases do processo de construção do projeto político pedagógico;
- reconhecer as necessidades da construção de uma prática docente inovadora e crítica para a efetivação satisfatória da aprendizagem;
- identificar a importância da construção e execução do planejamento integrado na escola, com vistas a uma educação humanista;
- elaborar o plano didático a partir da reflexão sobre a necessidade de uma prática pedagógica coerente;
- estabelecer a diferença entre as etapas do planejamento de ensino; as características para a elaboração de um bom plano didático, assim como do processo de avaliação no contexto de ensino-aprendizagem;
- elaborar corretamente plano de ensino.

Desenvolvimento metodológico (metodologia, estratégias e recursos):

Os estudos serão feitos por meio de diferentes atividades de ensino-aprendizagem, de acordo com calendário previamente estabelecido, conforme descritos a seguir:

Na forma presencial:

- Encontros Presenciais que correspondem a: encontros obrigatórios de 16h/aula realizados duas vezes na etapa, com uma carga horária total de 32 horas/aula com atividades teóricas e práticas, palestras, conferências e também mesas redondas, círculos ou debates, oficinas, dentre outros, conforme a natureza do componente curricular e seus conteúdos.
- Oficinas de Apoio à Aprendizagem que constituem um momento de interação do aluno com seus colegas, com os preceptores e com os professores tutores. Acontecem quatro vezes na etapa com uma carga horária de 8 horas/aula por oficina. Nessas oficinas haverá um momento destinado às avaliações presenciais obrigatórias (provavelmente na segunda e na quarta oficinas) e de Estudos Orientados

A distância:

- Estudos Individuais Orientados, que compreendem as atividades de leitura e práticas orientadas para o estudo sistemático dos conteúdos curriculares, em continuidade aos estudos realizados durante os Encontros Presenciais e na preparação das atividades que serão realizadas nas Oficinas de Apoio à Aprendizagem. Para a realização desses estudos, o aluno receberá um Guia do Aluno e os livros didáticos para a realização de estudos de textos básicos, promovendo o exercício da leitura e reflexão e práticas relacionadas ao conteúdo selecionado e ao desenvolvimento das habilidades previstas para cada um dos momentos do curso.
- Elaboração do Trabalho de Construção de Aprendizagem que se constitui em um trabalho realizado ao longo da etapa e deve revelar o desenvolvimento das competências propostas no Projeto Pedagógico do Curso; revelar a capacidade reflexiva, crítica e criativa do aluno sobre as aprendizagens significativas para a formação do professor-educador; expressar um “antes” e um “depois”, mediados por uma transformação, nas atividades selecionadas para compor o trabalho; conter uma auto avaliação que ocorrerá ao longo do trabalho. Deve ser registrado sob a forma de diferentes suportes como texto escrito, site, CD-ROM, vídeo ou material pedagógico, segundo a opção do licenciando. Corresponde a uma carga horária de 10 (dez) horas, na etapa.

- Práticas Pedagógicas que abrange, não só a formação comum pedagógica, como também os estudos e atividades da formação específica, com ênfase na integração dos diferentes componentes curriculares. Em articulação intrínseca com o estágio supervisionado e com as atividades de trabalho acadêmico, a Prática concorre conjuntamente para a formação da identidade do professor como educador. Aos professores, tanto da formação específica quanto da comum, cabe viabilizar essa integração. De acordo com a legislação vigente, todas as unidades temáticas que constituem o currículo de formação e não apenas as pedagógicas têm sua dimensão prática. É essa dimensão prática que deve ser permanentemente trabalhada tanto na perspectiva da sua aplicação no mundo social e natural quanto na perspectiva da sua didática. (CNE/CP 009, 2001, II, item 3.6).

Essa prática poderá efetivar-se em **atividades** tais como estudo de Políticas Públicas Educacionais; visita a instituições escolares, com a intenção de observar e registrar os seguintes aspectos: físicos, administrativos, financeiros e pedagógicos; registro das observações realizadas e resolução de situações-problema; estudo de concepções de aprendizagem e avaliação; estudos interdisciplinares; análise da produção científica na área de educação; produção de recursos pedagógicos e outras propostas pelos professores, desde que aprovadas pelos colegiados dos cursos.

Tem por objetivo entender as políticas educacionais, conhecer a relação escola e contexto social, o projeto pedagógico da escola e a dinâmica própria do ambiente escolar, reconhecer a identidade do professor educador e produzir recursos pedagógicos.

A Prática de Pedagógica tem carga horária de 350h sendo 50h em cada etapa.

- Estágio Curricular Supervisionado que abrange, não só a formação comum pedagógica, como O Estágio Supervisionado compreende "atividades de aprendizagem social, profissional e cultural, proporcionadas aos estudante pela participação em situações reais de vida e trabalho de seu meio, sob responsabilidade e coordenação da instituição de ensino. É entendido como o tempo de aprendizagem que, através de um período de permanência, alguém se demora em algum lugar ou ofício para aprender a prática do mesmo e depois poder exercer uma profissão ou ofício (...) supõe uma relação pedagógica entre alguém que já é um profissional reconhecido em um ambiente institucional de trabalho e um aluno estagiário." (PARECER CNE/CP 28/2001, p. 10). Será realizado a partir da segunda metade do curso, ou seja, na quarta etapa do curso, corresponde a 400h sendo 100h por etapa. O Estágio Curricular será realizado pelo(a) aluno(a) em instituições conveniadas com a Universidade de Uberaba para esta finalidade, sob a sistemática orientação e acompanhamento da equipe de preceptores e coordenação do curso. Tem por objetivo conhecer a realidade da sala de aula, participar de atividades próprias da profissão docente e vivenciar as metodologias próprias à construção do conhecimento do ambiente escolar.

Avaliação:

O aluno será acompanhado(a) e avaliado(a) em diferentes situações de aprendizagem:

- estudos individuais à distância;
- durante os encontros presenciais;
- na realização das práticas de ensino;
- por meio de provas escritas;
- na elaboração do trabalho de construção de aprendizagem;

As avaliações presenciais serão realizadas por ocasião dos Seminários de Integração ou das Oficinas de Apoio à Aprendizagem.

As avaliações à distância correspondem aos trabalhos que serão realizados a partir da orientação e indicação nos roteiros de estudo.

Representação numérica da avaliação do desempenho acadêmico

O desempenho do aluno será representado numericamente numa escala de 0 a 10 pontos, conforme normas estabelecidas para os cursos superiores a distância na Uniube. Serão distribuídos:

100 pontos correspondentes às **avaliações individuais a distância**, realizadas no decorrer de cada etapa no AVA.

400 pontos correspondentes às **avaliações presenciais**, conforme cronograma estabelecido no início de cada etapa.

$$AD(100,0) + AP1(100 \times 2) + AP2(100 \times 2) = 500/5 = 7,0$$

**Conteúdo programático: Livro: O Projeto Político-pedagógico
Processos Históricos da Educação Brasileira**

Capítulos:

1. Caminhos para a democratização da escola: a metodologia do projeto político-pedagógico
2. Políticas educacionais, globalização, neoliberalismo e tecnologia
3. Projeto político-pedagógico frente à gestão escolar.
4. Planejamento de ensino e avaliação.

Bibliografia básica:

Haidt, Regina. C. C. O planejamento da ação didática. In: _____. **Curso de didática geral**. 7. ed. São Paulo: Ática, 2000, p. 94-106.

_____. Avaliação do processo ensino-aprendizagem. In: _____. **Curso de didática geral**. 7. ed. São Paulo: Ática, 2000, p. 286-312.

LIBÂNEO, J.C.; OLIVEIRA, J.F.; TOSCHI, M.S. Educação Escolar :políticas, estrutura e organização – São Paulo: Cortez, 2003.

RODRIGUES, Neidson. A Escola necessária para os tempos modernos. In: _____ Da mistificação da escola à escola necessária. São Paulo: Cortez, 2001.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Perspectivas para reflexão em torno do projeto político pedagógico. In: _____ **Escola: espaço do projeto político pedagógico**. 5. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2001.

VASCONCELLOS, C.S. Projeto Político Pedagógico – Conceito e Metodologia de Elaboração. In: _____ **Planejamento: projeto de ensino aprendizagem e projeto político pedagógico** – elementos metodológicos para elaboração e realização. 7. ed. São Paulo: Libertad, 2000, 4ª parte, p.169-181.

VEIGA, Z.P.A. As instâncias colegiadas da escola. In: VEIGA I.P.A.; RESENDE, L.M.G. de. **Escola: espaço do projeto político pedagógico**. 5. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2001, p.113-126.

Bibliografia complementar:

GANDIN, Danilo; GANDIN, Luís Armando. Temas para um Projeto Político Pedagógico. Petrópolis: Vozes, 1999.

GADOTTI, Moacir. **Gestão democrática e qualidade de ensino**. Disponível em: <http://www.paulofreire.org/Moacir_Gadotti/Artigos/Portugues/Curriculo/Gest_democ.pdf>. Acesso em: 08 nov. 2006.

GADOTTI, Moacir. **Atualidade de Paulo Freire: continuando e reinventando um legado**. Disponível em: <http://www.paulofreire.org/Moacir_Gadotti/Artigos/Portugues/Gadotti_sobre_Freire/Atualidade_PF_2002.pdf>. Acesso em 09 nov. 2006.

- MACHADO, M.A. A construção do projeto político pedagógico da escola. In: **MINAS GERAIS. PROCAD.** Projeto Político Pedagógico da Escola. Guia de Estudo 3. Belo Horizonte: SEEMG, 2001, Guia de Estudo, V. 3, Cap. 7, p.100-112.
- PARO, V.H. Políticas Educacionais: considerações sobre o discurso genérico e a abstração da realidade. In: _____ DOURADO, F.; PARO, V.H. (Orgs.). Políticas Públicas e Educação Básica. São Paulo: Xamã, 2001.
- PASSOS, I. P.; FONSECA, M.F. (Orgs). As dimensões do Projeto Político -Pedagógico. Campinas: Papirus, 2001. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico)
- QUINTAS, Leonora Pilon. **Gestão democrática e o projeto pedagógico na escola.** Disponível em: <<http://www.centrorefeducacional.pro.br/gestdemo.htm>>. Acesso em: 08 nov. 2006.
- RIOS, Terezinha Azeredo. Significado e pressupostos do projeto pedagógico. Disponível em: <<http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias15p073077c.pdf>>. Acesso em: 15 maio 2006.
- ROSAS, Vanderlei de Barros. Gestão democrática e autônoma. Disponível em: <<http://www.mundodosfilosofos.com.br/vanderlei10.htm>>. Acesso em: 08 nov. 2006.
- SAVIANI, D.- Da nova LDB ao Plano Nacional de Educação: por uma outra política educacional. 3 ed. Campinas, SP: Autores Associados,2000.
- SYRIA, Naura. **Repensando e ressignificando a gestão democrática da educação na cultura globalizada.** Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/es/v25n89/22619.pdf>>. Acesso em: 08nov. 2006.
- VASCONCELLOS, Celso S. Processo de Planejamento: aprofundando o conceito de planejamento. In: _____. **Planejamento:** projeto de ensinoaprendizagem e projeto político pedagógico – elementos metodológicos para elaboração e realização. 7. ed. São Paulo: Libertad, 2000, p. 788-1.
- VILLAS BOAS, B. M. F. O projeto político pedagógico e a avaliação. In: VEIGA I.P.A.; RESENDE, L.M.G. de. **Escola:** espaço do projeto político pedagógico. 5. ed. Campinas, SP: Papirus, 2001, texto nº 9, p.179 – 200.

ANEXO 2

– Ficha da disciplina da IES B

FACULDADE DE EDUCAÇÃO
COLEGIADO DO CURSO DE PEDAGOGIA

FICHA DE DISCIPLINA

DISCIPLINA: PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO II			
CÓDIGO:		UNIDADE ACADÊMICA: Faculdade de Educação -	
PERÍODO: 4º.		CH TOTAL TEÓRICA: 60h	CH TOTAL PRÁTICA: 60 h
OBRIGATÓRIA: (X)	OPTATIVA: ()		

OBJETIVOS

Geral:

Analisar os fundamentos das contribuições da Psicologia para a compreensão dos processos de constituição do sujeito.

Específicos:

Discutir as diferentes concepções de constituição do sujeito com base nas teorias: comportamentalista, humanista, psicanalista e suas implicações para o campo da educação.

EMENTA DA DISCIPLINA

Contribuições da Psicologia para compreensão dos processos de constituição do sujeito: O comportamentalismo, o humanismo, a psicanálise e suas significações no campo educacional.

DESCRIÇÃO DO PROGRAMA

Unidade I: As contribuições de Skinner: o Behaviorismo Radical.

- 1.1 A teoria do reforço.
- 1.2 O condicionamento operante.
- 1.3 Aplicação em contextos educativos.

Unidade II: As contribuições de Freud: a Psicanálise.

- 2.1 A estruturação da personalidade.
- 2.2 O desenvolvimento psicosssexual.
- 2.3 A Psicanálise e o professor.

Unidade III: As contribuições de C. Rogers: Humanismo.
 3.1 A abordagem centrada na pessoa: pressupostos fundamentais
 3.2 A aprendizagem significativa.
 3.3 O ensino centrado no estudante.

BIBLIOGRAFIA

Bibliografia Básica:

BOCK, A.M.B. e outros. *Psicologias: uma introdução ao estudo de Psicologia*. São Paulo, Saraiva, 2000.

GOULART, I.B. Psicologia do Desenvolvimento. In: *Presença Pedagógica*. Dimensão, vol.5 n/26, março/abril, 1999, p.38-44.

HIPÓLITO, J. *Abordagem centrada e a Pedagogia*. Associação Portuguesa de psicoterapia centrada na pessoa e counseling. Lisboa, s/d.

LARROCA, P. *Psicologia na Formação Docente*. Campinas : Alínea, 1999.

PLACCO, V.N. Correntes Psicológicas Subjacentes à Didática do Ensino: em foco o professor do ensino superior. In: CASTANHO e CASTANHO. *Tema e Textos em Metodologia do Ensino Superior*. Campinas: Papyrus, 2001.

KELLER, F.S. *Aprendizagem: teoria do reforço* São Paulo : Herder, 1972.

KUPFER, M. C. *Freud e a Educação: o mestre do impossível*. São Paulo : Scipione, 1989.

ROGERS, C. *Tornar-se pessoa*. Lisboa. Moraes Editora, 1975.

Bibliografia complementar

ALENCAR, E.S. *Novas Contribuições da Psicologia aos Processos de Ensino e Aprendizagem*. São Paulo : Cortez, 1992.

BAUM, W..M. *Compreender o Behaviorismo: ciência, comportamento e cultura*. Porto Alegre : Artes Médicas, 1999.

COLL, C. e outros. (Org.). *Desenvolvimento Psicológico e Educação*. Vols 1a3. Porto Alegre : Artes

ANEXO 3 –**Lista de ícones utilizados nos textos didáticos da IES “A”**

-  Usado para questionamento (interrogação)
-  Usado para qualquer esclarecimento (lupa)
-  Comentários sobre livros e capítulos
-  Resposta
-  Usado para enfatizar (exclamação)
-  Agora é a sua vez
-  Ampliando o conhecimento
-  Comparando
-  Curiosidade
-  Dicas
-  Exemplificando!
-  Experimentando
-  Explicando melhor
-  Importante!
-  Indicação de leitura
-  Parada obrigatória

-  **Parada para reflexão**
-  **Pesquisando**
-  **Pesquisando na Web**
-  **Ponto chave**
-  **Registrando**
-  **Relembrando**
-  **Saiba mais**
-  **Sintetizando...**
-  **Trocando ideias!**

ANEXO 4

- Orientações acerca da OAA para o preceptor da IES “A”

FORMULÁRIO DE ATIVIDADE PRÁTICA LABORATORIAL

ROTEIRO PARA O PRECEPTOR

COMPONENTES: TCA/ESTUDOS INDEPENDENTES/O PROJETO POLÍTICO - PEDAGÓGICO DA ESCOLA/PRÁTICAS PEDAGÓGICAS/GESTÃO EDUCACIONAL

TURMA:

ETAPA: 2ª

CURSO: PEDAGOGIA

TEMA: **A PARTICIPAÇÃO DEMOCRÁTICA DA COMUNIDADE NA CONSTRUÇÃO DO COTIDIANO ESCOLAR**

ORIENTAÇÕES:

Caro preceptor,

A oficina de hoje tem a finalidade de desenvolver no aluno habilidades para lavrar uma ata.

Antes da oficina, você deverá solicitar e confirmar a disponibilidade dos recursos que serão utilizados no dia. São eles:

- Data Show
- Computador completo
- Cópias da atividade (texto: "Assembléia na Carpintaria e os problemas para serem discutidos pelos grupos)

Lembre-se! Você deverá confirmar se os recursos solicitados estão instalados e funcionando, recepcionar os alunos, entregar ao aluno o roteiro de atividades programadas para o dia, colocar o DVD com as orientações dos professores responsáveis.

Obs.: sugerimos que faça a gravação dos vídeos, que serão utilizados na oficina, disponibilizados no link: [http://www.youtube.com/watch?v=...](#) Esse recurso agilizará os trabalhos, caso ocorra algum problema com o acesso à internet na hora da oficina.

Bom trabalho!

ANEXO 5 –

Pauta do 2º Encontro Presencial da IES “A”

CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA - 607
POLO: **colocar nome do polo**

2º ENCONTRO PRESENCIAL-ETAPA 2 - CURRÍCULO 5

Data:

CARGA HORÁRIA – 08 horas/aula

DATA/DURAÇÃO	TEMA	CÓDIGO E NOME DO COMPONENTE	PROFESSOR	TURMA	LOCAL	RECURSO	
SÁBADO	8h às 8h50	Leitura, estudos e produções de texto	607241 – Leitura e Produção de Textos Acadêmicos				
	8h50 às 9h40						
	INTERVALO						
	10h às 10h50	A Gestão educacional em uma perspectiva histórica	607239 - Gestão Educacional				
	10h50 às 11h40						
	ALMOÇO						
	13h10 às 14h	História da Educação Brasileira de 1930 - 1964	607240 - Processos Históricos da Educação Brasileira				
	14h às 14h50						
	INTERVALO						
	15h10 às 16h	Projeto Político-Pedagógico: instrumento de autonomia da escola	607237 – O Projeto Político-Pedagógico da escola				
16h às 16h50	As fases do desenvolvimento infantil	607238 – Criança e Desenvolvimento					

ANEXO 6 –

Estrutura do 2º Encontro Presencial da Etapa 2 da IES “A”

‘Curso Pedagogia-607

2º ENCONTRO PRESENCIAL- ETAPA 2 CURRÍCULO 5

Os componentes da 2ª etapa são:

O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DA ESCOLA –

Estudo dos princípios e concepções que sustentam o Projeto político-pedagógico, suas relações com o contexto social e suas implicações no cotidiano escolar. O contexto social, a gestão e a autonomia como bases para a construção do projeto político-pedagógico da escola.

CRIANÇA E DESENVOLVIMENTO –

Compreensão de como se processa o desenvolvimento global da criança nas perspectivas psicanalítica, humanística, construtivista e sócio interacionista. A atuação da criança em sua própria evolução. A função do educador no processo de aprendizagem da criança.

GESTÃO EDUCACIONAL –

Estudo da trajetória histórica da Gestão Educacional. Compreensão do trabalho do educador-gestor na Escola Básica e sua identidade no processo educacional. A função do gestor no planejamento e avaliação institucionais, em uma perspectiva que considera a interdependência entre os sujeitos da instituição educacional. A compreensão da organização educacional complexa e as relações entre sociedade, trabalho e educação.

PROCESSOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA –

A Educação como componente da cultura e da história. As principais reformas de ensino e a influência das teorias pedagógicas. Concepções de criança e de infância, ao longo da história da humanidade, em uma abordagem que considera a experiência do aluno, a reflexão e a pesquisa docente. Contribuição histórica de educadores brasileiros.

LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTOS ACADÊMICOS

Concepções de linguagem e suas implicações para compreensão do processo de aprender. Estudo da linguagem como intercomunicação humana, evidenciando sua dimensão sociolinguística, cultural, e implicações pedagógicas

Obs. Em todo momento do seminário, o preceptor deve acompanhar seus alunos e, juntamente com eles, participar do seminário.

<p>MATUTINO-</p> <p>Componente: Leitura e Produção de Textos Acadêmicos</p> <p>Tema: Leitura, estudos e produções de texto</p> <p>Carga horária: 1 hora e 40 minutos</p> <p>Livro: Comunicação e Linguagens: leitura e produção de textos na graduação, de Faráides M. Sisoneto Freitas e Ivanilda Barbosa.</p> <p>Capítulos: I – Comunicação e textos acadêmicos; II – Linguagem, trabalho e prática social; III – Linguagem, sociedade e comunicação verbal e Normas de trabalhos acadêmicos.</p> <p>Ministrante: Professor-tutor</p>	<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Compreender a comunicação oral, a leitura e a escrita na academia e na prática profissional. • Identificar grupos distintos de textos acadêmicos escritos mais frequentes nos cursos de graduação. • Utilizar, adequadamente, as formas textuais escritas da comunicação interna e externa no contexto das organizações e empresas.
<p>Componente: Gestão Educacional</p> <p>Tema: A gestão educacional em uma perspectiva histórica.</p> <p>Capítulo 05- A gestão Educacional em uma perspectiva histórica e suas implicações na identidade do educador – gestor atual. Páginas 164 até 199.</p> <p>5.3 - Um breve panorama histórico da educação em diferentes tempos e espaços;</p> <p>5.4 - Direção estratégica da escola.</p> <p>Livro: Gestão Educacional – Volume 01</p> <p>Ministrante: Professor-tutor</p> <p>Carga horária: 1 hora e 40 minutos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender a importância do trabalho de um gestor educacional e a relevância dos estudos teóricos e como esta pode contribuir para a mudança de atitudes e valores; • Reconhecer a escola como empresa e saber que a mesma tem suas peculiaridades próprias; • Saber aplicar e preparar uma reunião com objetivos claros e específicos para o que se quer alcançar; • Diferenciar planejamento, previsão e plano; • Trabalhar de maneira motivacional e incentivadora dentro do contexto educacional.
<p>INTERVALO PARA O ALMOÇO – 11h40 às 13h10</p>	

<p>Componente: Processos Históricos da Educação Brasileira</p> <p>Tema: HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA DE 1930 a 1964</p> <p>Referencias bibliográficas:</p> <p>Livro: Processos Históricos da Educação Brasileira - Capítulo 5</p> <p>Livro:História da Educação e da Pedagogia-geral e do Brasil. cap.11 – Brasil: a educação contemporânea de Maria Lúcia de Arruda Aranha</p> <p>Ministrante: Professor-tutor</p> <p>Carga horária: 1 hora e 40 minutos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Explicar as principais modificações ocorridas no Brasil, nos aspectos político, econômico, social e educacional neste período; • Analisar o pensamento pedagógico do período; • Avaliar a atuação dos renovadores liberais na constituição de uma política nacional de educação- Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova.
<p>Componente: O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DA ESCOLA</p> <p>Tema: Projeto Político-Pedagógico: instrumento de autonomia da escola.</p> <p>Livro:. O projeto Político-Pedagógico</p> <p>Capítulo 1: Caminhos para a democratização da escola: a metodologia do projeto político-pedagógico</p> <p>Ministrante: Professor-tutor</p> <p>Carga horária: 50 minutos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer o projeto político-pedagógico como meio favorecedor do cumprimento da função social da escola; • Identificar o currículo como componente do projeto político-pedagógico.
<p>Componente: CRIANÇA E DESENVOLVIMENTO</p> <p>Tema: As fases do desenvolvimento infantil</p> <p>Livro:Criança e Desenvolvimento 1.</p> <p>Capítulo 1: O desenvolvimento infantil em seus diferentes aspectos-Páginas 23 a 35.</p> <p>Ministrante: Professor-tutor</p> <p>Carga horária: 50 minutos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Associar cada fase do desenvolvimento ao processo evolutivo. • Descrever as diferentes fases do desenvolvimento humano, especialmente as fases da vida infantil.