



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

SILVIANE DA SILVA ROCHA

DOCÊNCIA EM EAD: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO PROFESSOR FORMADOR
NO CURSO DE PEDAGOGIA UAB/UECE

FORTALEZA - CEARÁ

2018

SILVIANE DA SILVA ROCHA

DOCÊNCIA EM EAD: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO PROFESSOR FORMADOR NO
CURSO DE PEDAGOGIA UAB/UECE

Tese apresentada ao Curso de Doutorado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Estadual do Ceará como requisito parcial à obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientação: Prof^a. Dr^a. Maria Socorro Lucena Lima

FORTALEZA - CEARÁ

2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

Universidade Estadual do Ceará

Sistema de Bibliotecas

Rocha, Silviane da Silva .

Docência em EAD: práticas pedagógicas do professor formador no curso de pedagogia UAB/UECE [recurso eletrônico] / Silviane da Silva Rocha. ? 2018.

1 CD-ROM: il.; 4 ? pol.

CD-ROM contendo o arquivo no formato PDF do trabalho acadêmico com 128 folhas, acondicionado em caixa de DVD Slim (19 x 14 cm x 7 mm).

Tese (doutorado) ? Universidade Estadual do Ceará, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza, 2018.

área de concentração: Formação de Professores.

Orientação: Prof.ª Dra. Maria Socorro Lucena Lima .

1. Docência em EaD. 2. Práticas Pedagógicas. 3. Professor. 4. Formador. 5. UAB/UECE. I. Título.

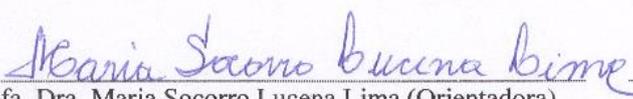
SILVIANE DA SILVA ROCHA

DOCÊNCIA EM EAD: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO PROFESSOR FORMADOR NO
CURSO DE PEDAGOGIA UAB/UECE

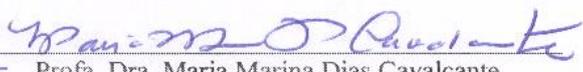
Tese apresentada ao Curso de Doutorado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Educação. Área de Concentração: Formação de Professores.

Aprovada em: 1º de fevereiro de 2018.

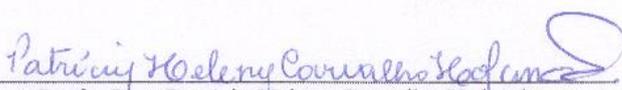
BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Maria Socorro Lucena Lima (Orientadora)
Universidade Estadual do Ceará – UECE



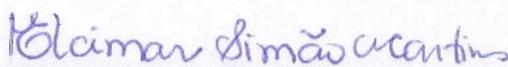
Profa. Dra. Maria Marina Dias Cavalcante
Universidade Estadual do Ceará – UECE



Profa. Dra. Patrícia Helena Carvalho Holanda
Universidade Federal do Ceará – UFC



Prof. Dr. Antonio Germano Magalhães Junior
Universidade Estadual do Ceará – UECE



Prof. Dr. Elcimar Simão Martins
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia
Afro-Brasileira – UNILAB

A todos aqueles que fazem de suas práticas pedagógicas um modo de ser e ver a vida apesar das aventuras e desventuras do nosso País das Maravilhas.

AGRADECIMENTOS

A queda na toca do Coelho Branco

Enquanto passa preguiçosamente o tempo com sua irmã, Alice vê o Coelho Branco de colete, carregando um relógio de bolso.

Assim como Alice vi o meu Coelho, o Doutorado, passando de forma aligeirada e esse relógio marcava os processos de consultar os teóricos e coleta os dados para as análises e quando menos pensei fui...

Surpreendida, segue-o até à toca do coelho e cai nela, revelando-lhe a sua longa profundidade como um poço e as suas paredes repletas de prateleiras cheias de objetos estranhos, quadros e de livros.

NESTA QUEDA, NO PROCESSO DE APROFUNDAR MEUS CONHECIMENTOS FOI REPLETO DE FAZERES E DESFAZERES E ATÉ AQUI DEUS ME AJUDOU, ASSIM AGRADEÇO AO MEU QUERIDO DEUS POR ME REERGUER NOS MOMENTOS DE AFLIÇÃO E ME MOSTRAR O CAMINHO

Após uma aterrissagem segura num átrio, Alice vê uma pequena mesa de vidro maciço e em



Fonte: Google/imagens

cima dela havia uma pequena chave dourada.

A chave dourada neste momento foi a mim concedida por profissionais docentes de vida e de profissão que souberam partilhar comigo suas vivências e aprendizagens como a minha Orientadora Professora Socorro Lucena expressão da bondade e da sabedoria de fazer e de ser, como o Professor Germano Magalhães e Igor Rodrigues. Além de todos meus companheiros de sala, de pesquisa, de trabalho, de estudos, de alegrias, de tristezas nesta UECE.

À procura de fechaduras correspondentes, descobre, atrás de uma cortina, a pequena porta e através desta Alice vê maravilhada um lindo jardim. No entanto, a porta é muito pequena para ela conseguir entrar. Mas devido a uma pequena garrafa com uma etiqueta *BEBA-ME*, Alice diminui de tamanho ao bebê-la.

Este maravilhoso jardim era então a compreensão dos achados de pesquisa e a percepção que era possível a partir deste estudo contribuir para o debate da formação inicial do Pedagogo, mas a porta era estreita, muitos eram os obstáculos: tempo, desânimo, cansaço e então agradeço aos meus amigos que mesmo em meio às suas próprias lutas souberam me ouvir e me dizer das bênçãos vindouras, ao Mayky Chagas, aos meus pais e irmãos.

Infelizmente, esquece-se da chave que entretanto tinha posto em cima da mesa e agora não consegue alcançá-la. No final, descobre um bolo com as palavras *COMA-ME* escrito e ao comê-lo o tamanho de Alice aumenta, e ela fica enorme.

Como Alice após enfrentar as dificuldades me vi enorme diante delas e agradeço este fato ainda aos colaboradores desta pesquisa e aos docentes e a Coordenação Geral do Programa, obrigada pela oportunidade de contribuir na construção da Educação a Distância como ferramenta transformação praxica da sociedade.

RESUMO

Nossa pesquisa tem como foco as práticas pedagógicas desenvolvidas em Educação a Distância como elemento formador do profissional docente. Consideramos que a Sociedade em Rede em sua atmosfera mutável e flexível demanda por processos educativos nesta mesma perspectiva. Assim formação docente passa a enfrentar novas demandas relacionadas aos processos de formar para e pela Educação a Distância (EaD), modalidade que, a priori, parece responder aos anseios de flexibilidade e leveza postos. É válido considerar que nosso estudo se utiliza de alguns elementos de “Alice no País das Maravilhas”, obra de Charles Lutwidge Dodgson. No livro temos a história de uma menina “Alice” que cai numa toca de coelho que a leva a um lugar fantástico com criaturas singulares e antropomórficas. Estas criaturas e situações se assemelham a alguns momentos de nosso estudo. Nosso objetivo de pesquisa foi compreender as práticas docentes para o ensino de Didática, Estágio e TCC desenvolvidas pelos professores formadores, que assumem estes componentes curriculares no Curso de Pedagogia UAB/UECE. Utilizamos como metodologia o estudo de caso com abordagem qualitativa tendo a dialética como postura metodológica, a partir de fontes de coleta de dados que transitam entre as entrevistas semiestruturadas, o fluxograma de constituição da profissionalidade e o referencial teórico. Nossos sujeitos foram os docentes, chamados de professores formadores, atuantes no Curso de Pedagogia UAB/UECE ministrantes das disciplinas pedagógicas (Estágios, Didática e Trabalho de Conclusão de Curso). Nos valemos do seguinte aporte teórico: Castells (2005) que nos trouxe o conceito de Sociedade em Rede e as reflexões necessárias ao entendimento de suas características e relações; Peters (2004) com a perspectiva do processo de adaptação da universidade aos novos posicionamentos e condições da sociedade baseada em tecnologia; Pimenta, Almeida (2011) que destacam o papel do ensino superior e suas características; Masetto (2012) com suas contribuições acerca do que é ser docente do ensino superior; Freire (2009) apontando reflexões sobre os saberes docentes e suas práticas; Belloni (1999) com seus estudos sobre as tecnologias e suas implicações do fazer docente; Lima (2014/2009) a partir do entendimento do Estágio como ponto de partida e de chegada e seu papel de promover a práxis; Libâneo (2012) com considerações acerca da Pedagogia como Ciência e alicerçada na teoria e prática da educação em constante processo de transformação; Pimenta (2000) com aspectos sobre a formação docente e sua resignificação; Sacristán (2000) com a compreensão de currículo como prática socializadora e cultural que agrupa as práticas de ensino e suas singularidades; Pimenta e Lima (2004) através da reflexão da indissociabilidade da teoria e a prática; Nóvoa (1992)

posto que a formação não se constrói com a acumulação de cursos, mas sim através da reflexão crítica sobre a prática; Lima, Silva, Cavalcante (2010) com o projeto de estágio e sobre o caráter dialético e crítico do Curso de Pedagogia UAB/UECE; Zabalza (2004) destaca na formação docente, aspectos relacionados a sensibilização das pessoas envolvidas no processo de ensinar e aprender, necessidade formação contínua, trabalho em grupo, associação entre teoria e prática além da utilização das tecnologias; Imbernón (2010) também compactua com a formação permanente do profissional professor e da importância da reflexão crítica sobre a prática; Vásquez (2007) com a contribuição da práxis como atividade política. Como achados de pesquisa identificamos: a relação atribuída ao planejamento, metodologia e avaliação; foi-se observado a construção de uma memória afetiva em relação aos alunos e os mais diferentes espaços geográficos no interior do estado, bem como as condições de vida e de trabalho destes professores; a consciência da empregabilidade e da temporalidade nas relações de trabalho que parece impedir o sonho da profissionalização em EaD; o resgate da experiência pedagógica impulsiona a construção e outros mecanismos e estratégias de ensino e de relacionamento com os alunos; as experiências são tidas como aprendizagens culturais e interdisciplinares; as quatro disciplinas pedagógicas ficam em interdisciplinaridade revelando que não há docência sem discência; as condições precárias de trabalho nos polos e online são também elementos limitadores da prática; as disciplinas Pedagógicas no estudo relacionadas culminam no TCC sendo assim considerada uma iniciativa importante do estágio com pesquisa. A partir da compreensão e dos achados sinalizados acima comprovamos nossa tese de pesquisa, onde apontávamos que os processos de formação inicial de professores em EaD estão situados na mobilização do campo de conhecimento da Pedagogia – ciência da educação, enquanto prática social, da Didática como parte da Pedagogia que estuda os fenômenos do ensinar e do aprender e do Estágio na condição de prática refletida, tendo como horizonte a práxis (unidade teoria e prática) na produção do conhecimento.

Palavras-chave: Docência em EaD. Práticas Pedagógicas. Professor. Formador. UAB/UECE.

ABSTRACT

Our research focuses on the pedagogical practices developed in Distance Education as a formative element of the teaching profession. We believe that the Network Society in its changing and flexible atmosphere demands educational processes in this same perspective. Thus, teacher training starts to face new demands related to the processes of training for and by distance education (EaD), a modality that, a priori, seems to respond to the yearnings of flexibility and lightness placed. It is valid to consider that our study uses some elements of "Alice in Wonderland", work of Charles Lutwidge Dodgson. In the book we have the story of an "Alice" girl who falls into a rabbit hole that takes her to a fantastic place with singular and anthropomorphic creatures. These creatures and situations resemble a few moments of our study. Our objective was to understand the teaching practices for the teaching of Didactics, Internship and TCC developed by the teacher trainers, who assume these curricular components in the Course of Pedagogy UAB / UECE. We used as a methodology the case study with a qualitative approach, with the dialectic as a methodological stance, from the data collection sources that transited between the semi-structured interviews, the flowchart for the constitution of professionalism and the theoretical reference. Our subjects were the teachers, called teacher trainers, acting in the Pedagogy Course UAB / UECE minister of the pedagogical disciplines (Internships, Didactics and Course Completion Work). We use the following theoretical point: Castells (2005) that brought us the concept of Society in Network and the necessary reflections to the understanding of its characteristics and relations; Peters (2004) with the perspective of the process of adaptation of the university to the new positions and conditions of the society based on technology; Pimenta, Almeida (2011) that highlight the role of higher education and its characteristics; Masetto (2012) with his contributions about what it is to be a teacher of higher education; Freire (2009) pointing out reflections on the teaching knowledge and its practices; Belloni (1999) with his studies on the technologies and their implications of teaching; Lima (2014/2009) from the understanding of the Stage as a point of departure and arrival and its role of promoting praxis; Libâneo (2012) with considerations about Pedagogy as Science and grounded in the theory and practice of education in a constant process of transformation; Pimenta (2000) with aspects about teacher training and its re-signification; Sacristán (2000) with the understanding of curriculum as a socializing and cultural practice that groups teaching practices and their singularities; Pimenta and Lima (2004) through the reflection of the indissociability of theory and practice; Nóvoa (1992) since the formation is not built with the accumulation of courses, but through the

critical reflection on the practice; Lima, Silva, Cavalcante (2010) with the project of internship and on the dialectical and critical character of the Course of Pedagogy UAB / UECE; Zabalza (2004) emphasizes teacher education, aspects related to raising awareness among the people involved in the process of teaching and learning, need continuous training, group work, association between theory and practice besides the use of technologies; Imbernón (2010) also agrees with the permanent formation of the professional teacher and the importance of critical reflection on the practice; Vásquez (2007) with the contribution of praxis as a political activity. As research findings we identify: the relation attributed to planning, methodology and evaluation; it was observed the construction of an affective memory in relation to the students and the most different geographic spaces within the state, as well as the living and working conditions of these teachers; the awareness of employability and temporality in work relations that seems to prevent the dream of professionalization in ED; the rescue of the pedagogical experience drives the construction and other mechanisms and strategies of teaching and relationship with students; the experiences are taken as cultural and interdisciplinary learning; the four pedagogical disciplines are in interdisciplinarity revealing that there is no teaching without discourse; the precarious working conditions at the poles and online are also limiting elements of the practice; the Pedagogical disciplines in the related study culminate in CBT being thus considered an important initiative of the research stage. From the understanding and the findings pointed out above, we confirmed our research thesis, where we pointed out that the processes of initial teacher education in EaD are situated in the mobilization of the field of knowledge of Pedagogy - education science, as a social practice, Didactics as part of the Pedagogy that studies the phenomena of teaching and learning and of the Stage in the condition of reflected practice, having as horizon the praxis.

Keywords: EaD Teaching. Pedagogical Practices. Teacher. Trainer. UAB/UECE.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Maiores dificuldades apontadas pelas instituições, por ano	36
Figura 2 - Apresentação da disciplina configurada no Moodle.....	49
Figura 3 - Estrutura no AVA/Moodle do curso de Formação Docente em EaD – Turma 01	76
Figura 4 - Categorias de análise para a mudança na educação	85
Quadro 1 - Categorização dos saberes docentes segundo Paulo Freire	32
Tabela 2 - Distribuição percentual da carga horária e do número de disciplinas em cada uma das categorias, em relação aos totais gerais do conjunto dos cursos	56
Quadro 3 - Profissionalização docente em EaD.....	73

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Sujeitos de pesquisa.....	74
Tabela 2 - Dados Formativos.....	107

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Número de matrículas em cursos de graduação, por modalidade de ensino- Brasil – 2006- 2016	26
Gráfico 2 - Porta de Entrada na Docência	77
Gráfico 3 - Porta de Entrada na Docência em EaD.....	78
Gráfico 4 - Tempo de Docência Presencial.....	79
Gráfico 5 - Tempo de Docência em EaD.....	79
Gráfico 6 - Instituições que concordam com a afirmação “Acredito que metodologias ativas são produtivas” referente a cada tipo de curso, percentual.....	81

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABED	Associação Brasileira de Educação a Distância
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
CED	Centro de Educação
EaD	Educação a Distância
ESP	Escola de Saúde Pública do Ceará
ETEC	Escola Técnica Aberta do Brasil
IFCE	Instituto Federal do Ceará
IPES	Instituições Públicas de Ensino Superior
MEC	Ministério da Educação
MOODLE	Modular Object – Oriented Dynamic Learning Environment
NECAD	Núcleo de Educação Continuada e a Distância
PPP	Projeto Político Pedagógico
PPP	Pesquisa e Prática Pedagógica
SATE	Secretaria de Apoio as Tecnologias Educacionais
SEaD	Secretária de Educação a Distância
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SME	Secretária Municipal de Educação do Ceará
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UECE	Universidade Estadual do Ceará
UFC	Universidade Federal do Ceará

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
2	DOCÊNCIA EM EAD: CONTEXTO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES ..	24
2.1	SOCIEDADE EM REDE: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS EDUCACIONAIS EM EAD	25
2.2	O ENSINO SUPERIOR EM EAD E SEUS PROFESSORES	27
2.3	SOU PROFESSOR EM EAD E AGORA?	34
3	Curso de Pedagogia UAB/UECE: Ações e Transformações	41
3.1	A PEDAGOGIA COMO CAMPO DO CONHECIMENTO	41
3.2	O CURSO DE PEDAGOGIA UAB/UECE.....	43
3.2.1	A Organização Curricular	45
3.2.2	O material Didático	47
3.2.3	O Ambiente Virtual de Aprendizagem	48
3.2.4	As disciplinas Pedagógicas	51
4	As disciplinas Pedagógicas – Papel na Formação Inicial do Pedagogo	55
4.1	AS DISCIPLINAS PEDAGÓGICAS E SEU PAPEL FORMATIVO.....	55
4.1.1	Reflexões sobre a Didática na Formação Docente	58
4.1.2	O Estágio Curricular Supervisionado	61
4.1.3	A pesquisa como Princípio Formativo: o TCC	63
4.2	A ESTRUTURA ORGANIZACIONAL DA PRÁTICA PEDAGÓGICA	64
5	AS QUESTÕES METODOLÓGICAS DA ANÁLISE DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO CURSO DE PEDAGOGIA UAB/ UECE - ENTRE DESAFIOS E A POSSIBILIDADES	68
5.1	CONVERSA COM O REFERENCIAL TEÓRICO DA METODOLOGIA DE PESQUISA	69
5.1.1	Lócus de Pesquisa	72
5.2	COM A PALAVRA OS DOCENTES DO CURSO DE PEDAGOGIA UAB/UECE!	74
5.2.1	Os Sujeitos	74
5.2.2	Dados de Formação	75
5.2.3	Dados de Profissão	77
5.3	Práticas Docentes: Aprendizagens e Experiências	80

5.3.1	Recomendações para alunos na condição de futuros professores.....	84
5.3.2	Estratégias para o estudo do Módulo da disciplina.....	86
5.3.3	Recado para quem deseja exercer a docência em EaD	88
5.3.4	Recomendação aos professores das disciplinas pedagógicas	89
5.4	Dificuldades e Compensações	90
6	Conclusões: O País das Maravilhas e suas Contradições	96
	REFERÊNCIAS	100
	APÊNDICE	105
	APÊNDICES A - ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMI - ESTRUTURADA ..	106
	APÊNDICES B - TABELA 2 - DADOS FORMATIVOS	107
	ANEXOS	110
	ANEXO 2 - ESTRUTURA CURRICULAR DO CURSO DE PEDAGOGIA	
	UAB/UECE	111
	ANEXO B - MATRIZ CURRICULAR DO CURSO	112
	ANEXO 3 - EMENTÁRIO DAS DISCIPLINAS DESTE ESTUDO.....	114
	ANEXO 4 - ESTRUTURA DO MÓDULO DE DIDÁTICA	117

Nossa Muiteza

"Chapeleiro Maluco: Você não é a mesma de antes. Você era muito mais... muito. Você perdeu sua muiteza. Alice: Minha muiteza? Chapeleiro Maluco: alguma coisa está faltando aí.."

(CARROL, Lewis)



A Pesquisa

Fonte: Google/imagens.

Lê-se “muiteza” como algo único, assim como nosso estudo. Único, mas que como fala o chapeleiro “alguma coisa está faltando aí...” então esta alguma coisa a achar é o que viemos buscar neste estudo. Ingressamos como Alice na toca do coelho, em busca de desvelar o campo das práticas pedagógicas em EaD.

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem como foco as práticas pedagógicas desenvolvidas em Educação a Distância como elemento formador do profissional docente.

Consideramos que a Sociedade em Rede (CASTELLS, 1999) em sua atmosfera mutável e flexível demanda por processos educativos nesta mesma perspectiva. Assim formação docente passa a enfrentar novas demandas relacionadas aos processos de formar para e pela Educação a Distância (EaD), modalidade que, a priori, parece responder aos anseios de flexibilidade e leveza postos.

Os organismos internacionais em seus estudos também fortificam a importância das tecnologias na educação, desta forma a UNESCO em seu relatório da Comissão Internacional sobre Educação para século XXI destaca que a educação seria mediada pela tecnologia e que a mesma é capaz de ampliar o processo de construção dos conhecimentos e seu compartilhamento. (DELLORS, 1996). Neste bojo o Ministério da Educação (MEC) seguindo tais orientações internacionais, nas últimas décadas, vem promovendo e intensificando o fomento da utilização da EaD na formação do professorado brasileiro. A partir desta realidade se multiplicaram os convênios e projetos em EaD. Por meio da Universidade Aberta do Brasil (UAB) a Universidade Estadual do Ceará (UECE), em 2009, passou a integrar-se a este contexto. Nesta perspectiva emerge uma demanda imediata e crescente de docentes para exercício de ministrar aulas nestes cursos. É válido destacar que “a Universidade Aberta do Brasil tornou-se um dos principais instrumentos de execução das políticas de formação em nível superior” (GATTI, 2011, p.64).

Salientamos que o foco de nossa investigação é o professor formador de Didática, Estágio e Trabalho de Conclusão de Cursos (TCC) no curso de Pedagogia UAB/UECE. Sabemos que a estes componentes curriculares cabem a reflexão sobre os fenômenos do ensinar e do aprender da prática docente. No entanto, temos a hipótese de que muitos dos professores que se dedicam ao ensino destas em EaD, são provenientes de escolas tradicionais e tecnicistas, o que nos leva a indagar como se dá a prática pedagógica nestas disciplinas.

O convívio com a EaD na UECE, no desempenho da função de monitora, tutora e depois professora foi motivação primeira da aproximação com esta temática de estudo. Desta forma, o encontro com o tema se construiu a partir do nosso processo de experiências profissionais e formativas. Atuamos em pesquisas: como a “Formação de Formadores em Educação a Distância: Projeto Piloto do Curso de Administração na modalidade a distância da UECE/UAB”, entre 2008 a 2010. Em 2007 e 2008 atuamos na pesquisa “Ruralismo e Práticas

Cotidianas na Primeira Escola Normal Rural do Brasil: A Escola Normal Rural de Juazeiro do Norte? Ce (1934 - 1939)” e em 2006, integramos a pesquisa “Projeto Software Livre na Educação: desenvolvimento, avaliação e formação de professores (SLE)”.

Já na dimensão profissional destacamos nossas experiências em docência do ensino superior no Instituto Federal do Ceará - Maracanaú, IFCE, 2013 a 2015, compondo a Licenciatura em Química, nas disciplinas de Estágio II, III, Didática, Informática Educativa, Estrutura e Funcionamento da Educação Básica e Informática Educativa e na UECE, entre 2009 a 2014, nas disciplinas de Pesquisa e Prática Pedagógica (PPP) VI – Estágio, Pesquisa e Prática Pedagógica V - Estágio na Educação Infantil, Educação a Distância, História da Educação e Psicologia do Desenvolvimento no Curso de Pedagogia UAB/UECE.

Importante ainda, destacar a experiência significativa no período de 2009 a 2011 nossa atuação como Analista de Suporte do Ambiente Virtual de Aprendizagem - Moodle na Secretária de Educação a Distância da UECE – SEaD, atuamos na Secretaria Municipal de Educação do Ceará, SME, em 2009 a 2010 como Professora Polivalente na 3º série/tarde do Ensino Fundamental, em 2009 a 2013 na Tutoria a Distância do Curso de Pedagogia UAB/UECE.

Além das atividades desenvolvidas na Escola de Saúde Pública do Ceará, ESP/CE, de 2012 a 2013, gerenciando, configurando e modelando o Moodle, na organização e gerenciamento de processos de produção de material didático e acompanhamento acadêmico dos alunos nos cursos do ETEC/ BRASIL e em 2005 a 2006, atuamos na Coordenação de Educação Continuada e a Distância – NECAD, desenvolvendo atividade de monitoria do laboratório de informática e produção de tutoriais para Linux.

Na perspectiva formativa, em 2008 graduamos em Pedagogia com o trabalho monográfico voltado para “A Formação dos Professores do Curso de Pedagogia do CED/UECE para a utilização das TIC’s e Software Livre”, na UECE. Em continuidade, realizamos em 2009 especialização em Educação a Distância no Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial - SENAC/CE como um estudo sobre “Gestão em EaD: Teoria e Prática”.

Em 2011, ingressamos no Mestrado em Educação da UECE e nosso trabalho dissertativo tratou de “Ser Professor em EaD: Saberes e Práticas no Estágio Supervisionado da Pedagogia UAB/UECE”. Este estudo apontou como achados de pesquisa:

- a) os processos formativos docentes em sua maioria são fragmentados e desarticulados com a realidade e o seu cotidiano, além de não instigar ao processo de reflexão sobre a prática, uma vez que a situação formativa se

encontra mais crítica e por vezes nem se encontra na estrutura dos cursos de formação dos professores chamados a docência *online*. Desta forma o processo formativo em EaD deveria contemplar a formação acerca das abordagens pedagógicas, estudo da Andragogia e do uso pedagógico das tecnologias envolvidas no processo de mediação da aprendizagem.

Ademais, identificamos os saberes relacionados aos professores no exercício da docência no curso estudado, sendo assim podemos identificá-los como sendo: o domínio da área pedagógica, como elementos relacionados a área de Didática e tato pedagógico, o saber experiencial, como elemento construído ao longo da prática docente em seu exercício cotidiano, o domínio das tecnologias, como conhecimentos relacionados ao trato com as tecnologias e sua usabilidade em ações educativas, o saber da formação acadêmica, vinculado a aspectos formativos, o saber disciplinar e o saber curricular. Assim, as práticas dos professores formadores do Estágio curricular supervisionado são uma reprodução de sua postura presencial, desta forma as possibilidades de utilização do Moodle como espaço de potencialização das discussões via *web*, dividir as angústias e sucessos via fórum, ter um feedback do seu projeto e seus planos, são subutilizadas.

Tomamos como problema para elaboração desta pesquisa que as principais dificuldades para o exercício docente no curso é o processo formativo para o trato com as tecnologias que é precária ou inexistente, a falta da mobilização acadêmica em relação a fomentar debates e construção de uma cultura da utilização das tecnologias a favor do processo educativo. O regime de contratação via bolsa que caracteriza a precarização do trabalho docente é questionável na medida em que o mesmo não oferece vínculo empregatício e deixa os profissionais sem os direitos e deveres garantidos na legislação. Podemos, assim, indagar, a respeito das condições de trabalho dos professores em EaD, uma vez que nem todos pertencem ao quadro efetivo das universidades? A quantidade de docentes necessários no trato das disciplinas é muito superior aos docentes “da casa” assim a coordenação é forçada a convidar professores de outras instituições. E mesmo que os professores fossem todos da UECE a problemática persistiria, pois a Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES) não reconhecem estas ações como parte da carga horária do docente e assim a participação no projeto UAB, tem sua carga horária acrescida, mesmo tendo o pagamento em forma de bolsa compromete os horários livres, férias e finais de semana.

Sabemos que o modelo seguido pela UAB decorre das políticas externas que nos levam a construir e alimentar este tipo de formação. É possível que o professor presencial de

hoje seja o professor *online* de amanhã e mesmo em suas disciplinas presenciais, elementos das tecnologias digitais estão presentes, como emails, listas, blogs dentre outros. Indagamos sobre a existência de uma política interna de formação fomentar uma cultura da EaD, uma cultura vinculada a tecnologia, que não a desconhece, nem a rejeita, mas que a acolhe e a potencializa na construção de profissionais mais críticos e capazes de contribuir a uma formação consistente para os novos professores.

Reconhecemos que o Curso de Pedagogia UAB/ UECE tem trabalhado de forma pioneira na UECE expandindo assim o raio de atuação da Universidade pelo interior, cumprindo a demandas acerca da formação de professores para o fortalecimento dos processos de ensino na Educação. O mesmo conta ainda com infraestrutura operacional e curricular contextualizada e organizada de acordo com as necessidades emergentes. Assim mesmo como todos os percalços identificamos que este curso tem representado a possibilidade de acesso ao ensino superior a muitos estudantes do interior do estado cearense.

Novos horizontes apontam para as possibilidades formativas, a construção da cultura da rede e o incentivo às discussões na comunidade acadêmica em busca de colocar as cartas na mesa e discutir as tecnologias. Não é mais possível fingir que a EaD e suas tecnologias não estão na sociedade e que se multiplicam a cada segundo, que se entranharam em nosso cotidiano de um modo quase que visceral e negar a realidade do tempo em que estamos inseridos.

Ao findarmos a citada etapa formativa prevaleciam velhas e novas inquietações, pois, podemos observar que os professores formadores mesmo com seus esforços envidados para realizarem suas atividades, não eram os únicos responsáveis pela fragmentação dos processos, pois as políticas internas e externas da IES e os modelos acadêmicos de execução dos cursos os levam a docência limitada, ao exercício limitado de saberes e de práticas empobrecidas. Assim, indagamos: Quem forma professores para o exercício da docência *on – line*? Como exercitar as práticas pedagógicas na sala de aula – virtual? Como desenvolver e incentivar a utilização das tecnologias no amparo ao desenvolvimento das práxis docente na contemporaneidade?

Os caminhos aqui trilhados no contato com a EaD, no trabalho e formação nos trouxeram até este doutoramento que tem como objeto de estudo o “ensino das disciplinas pedagógicas (Didática, TCC e Estágio) em EaD” na linha de pesquisa: Formação, Didática e Trabalho Docente.

Os percursos aqui anunciados nos levaram a novas inquietações de forma a elaborar nosso problema de pesquisa: *Como o professor formador elabora suas práticas pedagógicas no ensino de Didática, Estágio e TCC no Curso de Pedagogia UAB/UECE?*

A partir desta questão, emergiram outras aqui elencadas:

- a) Quais os significados atribuídos pelos docentes do Curso de Pedagogia UAB/UECE ao ensino em EaD?
- b) Quais as práticas pedagógicas desenvolvidas na ação docente no Curso de Pedagogia UAB/UECE?
- c) Como se constrói através do uso das tecnologias a formação docente de futuros professores?

Diante de tais questões chegamos ao objetivo geral desta pesquisa: **Compreender as práticas docentes para o ensino de Didática, Estágio e TCC desenvolvidas pelos professores formadores, que assumem estes componentes curriculares no Curso de Pedagogia UAB/UECE**

Partindo deste objetivo emergiram outros que se propõem a detalhar melhor as pretensões do estudo em foco:

- a) Caracterizar as práticas pedagógicas, presenciais e *online*, encontradas no ensino de Didática, Estágios e TCC em EaD utilizadas pelos professores formadores do curso de Pedagogia UAB/UECE;
- b) Revelar os significados atribuídos ao trabalho em EaD pelos docentes no exercício desta função;
- c) Identificar as possibilidades e desafios na execução das referidas disciplinas em EaD, bem como os avanços decorrentes da prática no trabalho que desenvolvem.

Para a consecução dos objetivos expostos recorreremos a metodologia qualitativa tendo como referência os estudos de Minayo (2010), Flick (2009) que fortalecem a importância dos estudos desta natureza, pois proporcionam a reconstituição de uma realidade. Utilizamos como instrumentos de coleta de dados: documentos oficiais, módulos do curso, PPP do curso, portarias, log's do Moodle e entrevistas semi estruturadas. Além destes utilizamos outro mecanismo de coletas de dados como uso das tecnologias digitais.

A base teórica desta investigação reside nos estudos de Oto Peters (2004), com a discussão acerca da Didática em EaD, Pierry Levy (1997, 1992), com seus estudos sobre

Cibercultura e Inteligência Coletiva, Masetto (2015), estudos acerca da Inovação e Docência no Ensino Superior, Belloni (2006) com os conceitos de Interação, Mediação e Educação a Distância, Lima (2001), Libâneo (1998), Novoa (1999) e Pimenta (1999) nos estudos relacionados a Formação Docente e Trabalho Pedagógico dentre outros mais que os capítulos discorrem.

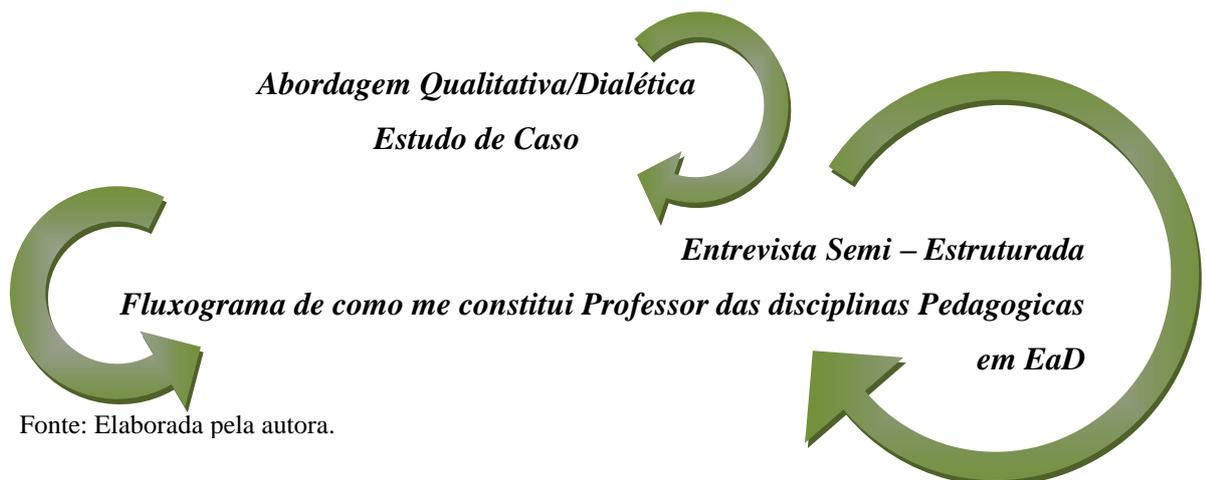
Reconhecemos que é um desafio apontar os limites e possibilidades de um curso desta natureza, no entanto, sem o estudo das ações docentes neste âmbito não se faz possível à reflexão sobre a prática dos professores formadores. Estudos sobre a questão da formação do formador encontram – se na pesquisa de Pós-Doutoramento de Lima (2007).

Consideramos que a pertinência deste trabalho está na atualidade do tema proposto, pois o estudo das especificidades das práticas pedagógicas na virtualidade e a formação de professores para EaD, são temas educacionais relevantes devido a expansão e popularização desta modalidade na Sociedade em Rede. Como Libâneo (2007) reflete que o mundo contemporâneo é marcado por avanços da comunicação e na informática e outras transformações tecnológicas e científicas, sendo estas transformações que intervêm nas esferas da vida social impulsionando mudanças econômicas, sociais, políticas, culturais, afetando, neste bojo, as escolas e o exercício profissional da docência. Fomentamos, então, a reflexão e análise das práticas pedagógicas empreendidas por profissionais chamados ao convívio no ciberespaço na construção da docência *online*.

Nossos sujeitos foram os docentes, chamados de professores formadores, atuantes no Curso de Pedagogia UAB/UECE ministrantes das disciplinas pedagógicas turma 2009 – 2010 – 2015.

Como a figura destaca realizamos um estudo de caso com abordagem qualitativa tendo a dialética como postura metodológica, a partir de fontes de coleta de dados que transitam entre as entrevistas semiestruturadas, o fluxograma de constituição da profissionalidade e o referencial teórico.

Segue abaixo diagrama I da Metodologia por nós utilizada:



Nosso estudo se utiliza de alguns elementos de “Alice no País das Maravilhas”, obra de Charles Lutwidge Dodgson. No livro temos a história de uma menina “Alice” que cai numa toca de coelho que a leva a um lugar fantástico com criaturas singulares e antropomórficas. Estas criaturas e situações se assemelham a alguns momentos de nosso estudo. Como mote de início utilizamos elemento da “Muiteza”, que representa aspecto de algo único, que diferencia de todas as outras coisas, por afirmarmos que nossa pesquisa se configura como algo único. No Capítulo I, utilizamos as “Portas” que representam as opções que temos para adentrar a realidade, já o Capítulo II, surgiu a “Lagarta”, personagem que representa o processo de transformação e mudanças necessárias ao crescimento e no Capítulo III, O “Chapeleiro” que nos remete a temporalidade e a necessidade da observância e respeito ao tempo vivido e no Capítulo IV, o “Gato” que em seu diálogo com Alice a questiona sobre o caminho, então como seguir diante dos achados.

Desta forma a estrutura da tese conta com 4 (quatro) capítulos, iniciando com o seção 2, **As Portas – Docência em EaD: Contexto e Formação de professores**, neste discutimos acerca da Pedagogia como ciência da educação e seus desdobramentos na modalidade de Educação a Distância dentro da Sociedade em Rede. Além de destacarmos o papel das Instituições de Ensino Superiores (IES) como espaço de viabilização destes processos e de atuação docente. Buscamos desvelar a prática docente universitária na disciplina de Didática, em EaD, nos projetos da universidade e na UAB ressaltando suas características, práticas e aspectos formativos.

Seção 3, **A Lagarta - Curso de Pedagogia UAB/UECE: Ações e Transformações**, neste discutimos aspectos relacionados a Educação a Distância (EaD) e Ensino das disciplinas Pedagógicas como componentes curriculares de destaque dentro do processo formativo docente, destacando suas características, ensino, ações, processos e singularidades. Destacamos, também nosso campo de estudo o “Curso de Pedagogia UAB/UECE” em seus aspectos relevantes como: objetivos, estrutura curricular, ementário, material didático e Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA).

Seção 4, O chapeleiro - **As disciplinas Pedagógicas: Papel na Formação Inicial do Pedagogo**, este dispõe aspectos relacionados as disciplinas pedagógicas e suas particularidades, além de suas contribuições para o processo de formação inicial do Pedagogo e como componentes curriculares que potencialmente alimentam práticas docentes transformadoras.

Seção 5, **O Gato – As questões metodológicas da análise das Práticas Pedagógicas no Curso de Pedagogia UAB/ UECE - Entre desafios e possibilidades**, neste

estará disposto nossos achados de pesquisa e suas articulações com as categorias elencadas, este dá voz aos docentes do Curso de Pedagogia UAB/UECE, quando as suas reflexões acerca de ser professor neste projeto, sua formação para o exercício do ensino, sua formação para o exercício da docência em EaD, suas condições de trabalho docente (presencial e *online*) e suas práticas pedagógicas (presenciais e *online*).

Temos como pretensão contribuir para os estudos no campo do ensino das disciplinas pedagógicas, posto que as mesmas necessitam ser estudadas de forma articulada e organizadas na perspectiva da formação docente. O papel elementar desse processo é fomentar o entendimento do ensino e da aprendizagem e suas articulações entre e a teoria e prática além de apontar para posteriores estudos acerca da ação pedagógica em EaD. As especificidades desta modalidade podem fortalecer a Pedagogia como ciência da educação de forma a contribuir para o debate sobre o processo formativo do professorado brasileiro.

A partir de tais considerações anunciamos nossa tese: ***Os processos de formação inicial de professores em EaD estão situados na mobilização do campo de conhecimento da Pedagogia – Ciência da Educação, enquanto prática social, da Didática como parte da Pedagogia que estuda os fenômenos do ensinar e do aprender do Estágio na condição de prática refletida, tendo como horizonte a práxis (unidade teoria e prática) na produção do conhecimento.***

Assim a relevância desta pesquisa se assenta na busca de compreensão dos caminhos já trilhados no processo e na perspectiva de vislumbrar um movimento de transformação nos processos formativos e suas práticas em EaD.

As Portas



Fonte: Google/imagens

“Alice estava bem atrás dele quando dobrou a esquina, mas ainda era possível avistar o coelho. A menina encontrou-se, então, em um comprido e baixo aposento, que era iluminado por uma fileira de lâmpadas penduradas no teto. Havia portas por toda a volta do aposento, mas estavam todas trancadas, e depois que Alice percorreu uma a uma, tentando cada porta sem sucesso, ela voltou tristemente para o centro do quarto, pensando sobre como sairia daquela.”

(CARROL, Lewis)

2 DOCÊNCIA EM EAD: CONTEXTO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Assim como no trecho acima sabemos que existem “portas por toda volta” estas portas são opções que fazemos a fim de desvelar a realidade de forma a clarificar nosso objeto de estudo. Esta passagem também nos traz a compreensão de que no início estas parecem elementos complexos, mas que ao longo do processo de pesquisa chegamos a mesma conclusão de Alice “(...) tantas coisas estranhas tinham acontecido ultimamente que Alice começara a pensar que muito poucas coisas eram na verdade realmente impossíveis.” Desta forma nossas portas de entrada no estudo são a Pedagogia, Educação a Distância, Docente do Ensino Superior e seus desdobramentos em ensinar aprender as disciplinas pedagógicas em EaD.

Temos como objetivo deste capítulo discutir acerca da Pedagogia como ciência da educação e seus desdobramentos na modalidade de Educação a Distância dentro da Sociedade em Rede. Além de destacarmos o papel das instituições de ensino superiores (IES) como espaço de viabilização destes processos e de atuação docente. Buscamos desvelar a prática docente universitário na disciplina de Didática, Estágios e TCC, em EaD, nos projetos da universidade e na UAB ressaltando suas características, práticas e aspectos formativos. O mesmo se encontra subdividido em subtítulos dispostos em: *Sociedade em Rede: Concepções e Práticas Educacionais em EaD, O Ensino Superior e seus professores e Sou professor em EaD e agora?*

Ao longo desses subtítulos destacamos os autores Castells (2005) que nos trouxeram o conceito de Sociedade em Rede e as reflexões necessárias ao entendimento de suas características e relações, Peters (2004) com a perspectiva do processo de adaptação da universidade aos novos posicionamentos e condições da sociedade baseada em tecnologia. Pimenta, Almeida (2011) que destacam o papel do ensino superior e suas características, Libâneo (2011) com suas considerações acerca do processo de ensinar aprender para além do domínio do conteúdo, Masetto (2012) com suas contribuições acerca do docente do ensino superior, Freire (2009) apontando reflexões sobre os saberes docentes e suas práticas, Belloni (1999) com seus estudos sobre as tecnologias e suas implicações do fazer docente e Levy (1999) com seus estudos acerca da inteligência coletiva e o ciberespaço.

A importância desta Capítulo reside na caracterização, conceituação e reflexão sobre as categorias que circundam nosso objeto de pesquisa, posto que o docente em EaD, encontra-se situado no tempo espaço e estas reflexões sobre a sociedade, o ensino superior e

os saberes necessários a prática são elementos que impactam direta e indiretamente em sua prática docente.

Em nosso próximo capítulo descrevemos as especificidades do Curso de Pedagogia UAB/UECE, as disciplinas pedagógicas utilizadas no estudo bem como as reflexões sobre a importância das mesmas para Formação Inicial do Pedagogo.

2.1 SOCIEDADE EM REDE: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS EDUCACIONAIS EM EAD

O cerne da Sociedade em Rede transita pelas relações estabelecidas na virtualidade, o que revela uma nova dimensão da sociedade e de vivências sociais potencializadas pela internet, sendo assim os indivíduos se organizam ao redor de interesses, opiniões, ações estabelecendo um conjunto de relações formando assim redes com complexidade em menores e maiores proporções. Mas,

Frequentemente, a sociedade emergente tem sido caracterizada como sociedade de informação ou sociedade do conhecimento. Eu não concordo com esta terminologia. Não porque conhecimento e informação não sejam centrais na nossa sociedade. Mas porque eles sempre o foram, em todas as sociedades historicamente conhecidas. O que é novo é o facto de serem de base microelectrônica, através de redes tecnológicas que fornecem novas capacidades a uma velha forma de organização social: as redes. (CASTELLS, CARDOSO, 2005, p.17).

O autor ressalta que as novas capacidades fornecidas pelas redes tecnológicas muitas vezes se assentam em antigas organizações. Daí a necessidade de compreendermos esta questão da perspectiva do movimento social e da contradição em que está inserida.

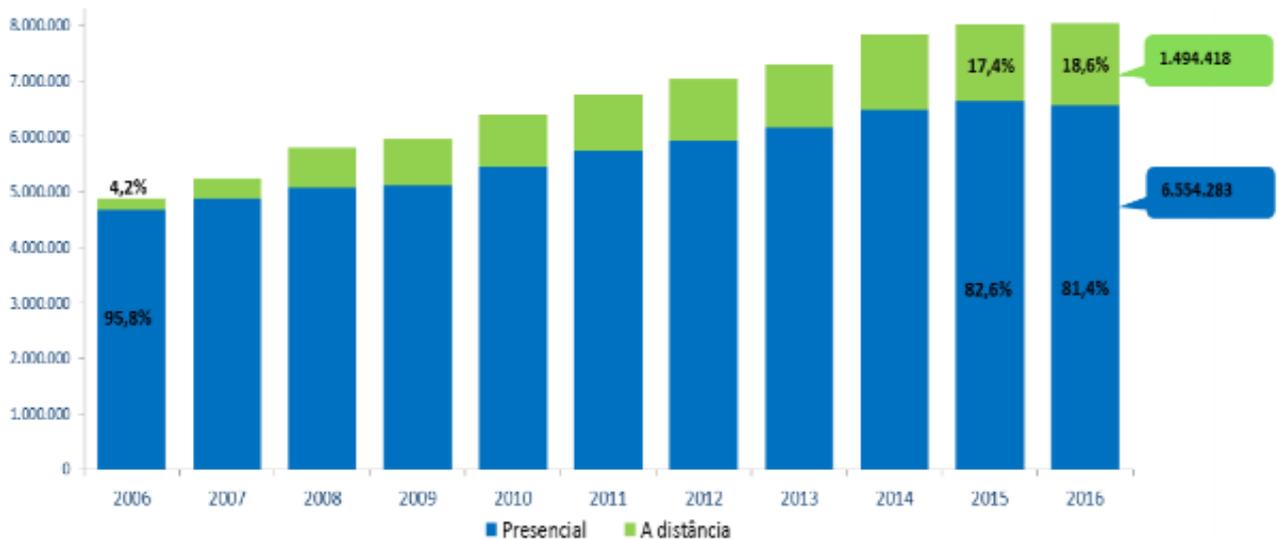
Passando a exigir do ser uma nova perspectiva sobre as relações densificadas e complexificadas num mundo para além do físico. Assim forma-se um conjunto de conexos que se articulam entre si ultrapassando a barreira do espaço convencional/físico e se fortalece no espaço virtual/ ciberespaço. É importante ainda considerarmos que este conjunto de modificações e comportamentos para os parâmetros de mudanças ocorridas em outros períodos da História ocorreram de maneira aligeirada e irreversível.

Sabemos ainda que esta sociedade passa por complexas e consideráveis transformações, sendo estes elementos impactantes no exercício docente. Apontamos, em destaque, como transformações: o aligeiramento dos processos formativos iniciais e continuados de professores, bem como a inserção das tecnologias e suas ferramentas no âmbito do cotidiano escolar. Diante desta realidade indagamos sobre a formação dos professores em EaD e para a docência nesta modalidade.

Já que a Educação a Distância vem ao longo das últimas décadas sendo incorporada, efetivada, reconhecida legalmente como modalidade de ensino. Sua regularização na esfera governamental configurou-se de forma singular para efetivação deste processo. Sendo esta caracterizada pelo uso da tecnologia como mediadora do processo de ensino e aprendizagem, a separação física entre os entes de aprendizado, a flexibilização espacial e temporal de estudo, além da autonomia de estudo como elemento fundante da relação aluno conhecimento.

Segundo o Censo do Ensino Superior (2016) as matrículas em EaD continuam numa crescente atingindo aproximadamente 1,5 milhão o que representa 18,6% do total de matrículas no Ensino Superior brasileiro, além de apontar a diminuição de matrícula na graduação presencial, em torno de 1,2%, entre 2015/2016. Conforme gráfico disposto abaixo:

**Gráfico 1 - Número de matrículas em cursos de graduação, por modalidade de ensino-
Brasil – 2006- 2016**



Fonte: Censo Ensino Superior, 2016, p.7.

Desta forma é notório a expansão da EaD e sua incorporação ao Ensino Superior brasileiro como elemento importante e fomentador de novas perspectivas, relações e ações. Tanto do ponto de vista do aluno quando do docente e institucional, partindo do pressuposto que a modalidade possui necessidades diferenciadas e proporciona relações igualmente complexas.

Ao compasso que estes processos educativos trazem em si o potencial inovador e dinâmico aponta também fragilidade nos processos que advém de aspectos relacionados a reprodução de práticas presenciais descontextualizadas, de gestão de processos e funções

desarticulados e a elementos culturais a serem incorporados ao processo de ensinar aprender sem “estar perto” fisicamente. Assim, a adaptação e a organização dos processos em EaD são necessárias, pois como Peters (2004) sinaliza existe a necessidade da flexibilização do ensino superior e sua adaptação às necessidades emergentes do contexto atual. Desta forma:

O foco está em que as universidades têm que adaptar o seu ensino aos novos requisitos de vida em uma sociedade do conhecimento pós – industrial, pós – moderna. Essa nova forma de atuação pede formas de ensinar que sejam altamente flexíveis (...). A educação superior deve se tornar flexível se as universidades quiserem sobreviver. (PETERS, 2004, p. 237)

Em busca desta flexibilização e do atendimento da demanda social de ampliação do acesso ao ensino superior o governo articula a criação do sistema formativo, a Universidade Aberta do Brasil (UAB), em 2015. Neste contexto, o programa desponta no cenário nacional com a missão de promover a articulação e integração de um sistema de educação superior no Brasil, formada por instituições públicas, que objetivam proporcionar ensino superior público de qualidade, na modalidade a distância, aos municípios brasileiros que não têm oferta ou cujos cursos ofertados não são suficientes para atender a todos os cidadãos. Concordamos com Gadotti (2010, p. 7) acerca da necessidade de se:

(...) construir uma nova qualidade, como dizia o educador Paulo Freire (1921-1997), que consiga acolher a todos e a todas. Qualidade significa melhorar a vida das pessoas, de todas as pessoas. Na educação, a qualidade está ligada diretamente ao bem-viver de todas as nossas comunidades.

Assim a criação da UAB marcou uma ampliação na oferta dos cursos de graduação em EaD. Diante dessa ampliação, perguntamos que práticas pedagógicas os docentes do curso de Pedagogia UAB/UECE desenvolvem no exercício de professorar?

Este programa tem abrangência nacional e funciona em consórcios estabelecidos e firmados através de editais com IES públicas, assim sua abrangência e diversidade formativa e de gestão são uma realidade.

A Educação a Distância então como modalidade de ensino passa a configurar-se “porta de entrada” no ensino superior tanto para docentes quando para discentes, para tanto é necessária a reflexão acerca de pontos como: como formar para e pela EaD? Como o Ensino Superior precisa adaptar-se a EaD para sua exequibilidade? No próximo tópico consideramos os profissionais deste processo em seu habitat de trabalho docente: a Universidade.

2.2 O ENSINO SUPERIOR EM EAD E SEUS PROFESSORES

Com a expansão do ensino superior em EaD se faz crescente e urgente a demanda de docentes para atuar nesta modalidade. De forma que as IES devem incorporar além das nuances da modalidade um processo formativo de seus docentes para fomentar uma prática contextualizada e qualificada.

Assim como sinalizam Oliveira e Gasparin (2012, p.33) consideramos importante destacar que o acesso a Educação Superior no Brasil, tem sido marcado por situações distintas:

É possível afirmar que, antes da expansão do ensino superior, tínhamos, um *apartheid* entre aqueles que conseguiam adentrar nas universidades públicas e aqueles que jamais teriam essa chance, se levada em conta a precariedade da educação básica ofertada. Após a expansão, temos um segundo *apartheid* entre aquele que vão para os bons cursos e universidades e aqueles que vão fazer seu curso em uma instituição que, muitas vezes, não passa de um bloco de salas, sem professores titulados, sem bibliotecas adequadas, e ainda com oferta de cursos a distância de qualidade discutível.

Este *apartheid* após a expansão nos traz a preocupação com a qualidade do ensino superior seja ele presencial ou a distância. Consideramos que é na universidade o espaço de construção de profissionais que objetivam construir conhecimentos acadêmicos relevantes para sua área de atuação e vivências científicas, culturais e do mundo do trabalho. Ficando assim a encargo do Ensino Superior fomentar:

- a) Propiciar o domínio de conhecimentos, métodos e técnicas científicos, assegurando o domínio científico e profissional do campo específico, e que sejam ensinados criticamente (isto é, em seus nexos com produção social e história da sociedade);
- b) Considerar a interdisciplinaridade como possibilidade de superação de uma visão e formação fragmentadas;
- c) Desenvolver capacidade de reflexão que conduza à autonomia do aluno na busca de conhecimentos;
- d) Considerar o ensino como atividade integrada à de investigar;
- e) Desenvolver habilidades de pesquisa que se integrem aos cursos e aos processos formativos, superando uma iniciação científica que, por vezes, isola o estudante do curso e se fixa dos laboratórios dos professores;
- f) Substituir o ensino limitado à transmissão de conteúdos, por um ensino que se constitua em processo de investigação, análise, compreensão e interpretação dos conhecimentos e de seus fundamentos e métodos em seus aspectos epistemológicos, históricos, sociais, culturais, éticos e políticos;

- g) Valorizar a avaliação diagnóstica e compreensiva da atividade pedagógica mais do que a avaliação como controle;
- h) Conhecer o universo cultural e de conhecimentos dos alunos e, a partir deles, desenvolver processos de ensino e aprendizagem interativos e participativos. (PIMENTA; ALMEIDA, 2011, p. 23)

A construção de tão diversos conhecimentos e vivências é oportunizada por IES com qualidade e com corpo docente qualificado e motivado, mas ser professor universitário traz consigo desafios do constructo da profissão docente. Sua formação passa por elementos de conhecimento específico de sua área, além de elementos advindos das suas vivências, o que faz com que consideremos que: “A docência na universidade configura-se como um processo contínuo de construção da identidade docente e tem por base os saberes da experiência, construídos no exercício profissional mediante o ensino dos saberes específicos das áreas de conhecimento.” (PIMENTA; ANASTASIOU, 2010, p. 88). Sendo estes saberes ampliados pelas aprendizagens entre os pares e por um conjunto de processos formativos desenvolvidos ao longo da vida.

Apenas saber o conteúdo a ser ensinado e dominar suas aplicações, não confere ao docente a qualificação necessária, posto que o desenvolvimento de habilidades pedagógicas e de estabelecimento de relações com ciência – aluno, aluno – aluno, aluno- professor e relevante. Assim:

“(...) para ensinar uma matéria não basta dominar os conteúdos ou ter domínio da prática de ensino dessa matéria. Para que um professor transforme as bases da ciência em que é especialista em matéria de ensino, e com isso oriente o ensino dessa matéria para a formação da personalidade do aluno, é preciso que ele tenha: a) formação da matéria que leciona; b) formação pedagógica - didática na qual se ligam os princípios gerais que regem as relações entre o ensino e a aprendizagem com problemas específicos do ensino de determinada matéria”. (LIBÂNEO, 2011, p. 194)

A aquisição destas habilidades emanam de uma formação consistente e significativa, valorando o aspecto formativo como elemento qualificador da prática docente e tornando este elemento:

(...) objeto de estudos e pesquisas e sabe - se que, historicamente, esse professor se fazia a partir dos conteúdos de sua área de graduação (...). O pressuposto era o de que o conhecimento do conteúdo é condição necessária e suficiente para a formação e para o bom desempenho do professor. A especificidade dos saberes pedagógicos não era considerada como componente necessário à formação docente. Assim, os professores na universidade foram se constituindo na prática, o que legitimou a representação de que a formação pedagógica não era necessária a tal exercício profissional. (FRANCO, 2011, p. 159)

Neste contexto o professor universitário tem visto seu trabalho ser resignificado, pois para além da produção e divulgação científica, os mesmos necessitam ser constituídos multi e interdisciplinarmente entre as áreas do saber. Desta forma, refletimos “como devemos trabalhar no ensino superior nesse novo contexto.” (GHEDIN; FRANCO, 2008, p.22). Consideramos que “a democratização do ensino superior passa pelos professores, por sua formação, por sua valorização profissional e por suas condições de trabalho.” (Ibdem, p.12).

Assim é necessário atentar-nos a este processo de qualificação docente em suas diversas esferas. Corroboramos com Gaeca e Masetto (2013) que a docência no ensino superior compreende além da apresentação, socialização de conteúdos, a articulação de pesquisas, projetos e ações que promovam o fortalecimento da teoria e prática profissional ocupa-se também do conhecimento de documentos oficiais regentes da sua prática e norteadores de aspectos filosóficos e epistemológicos e práticos, tais como:

colocar-se a par das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para os cursos de graduação em que se atuará, identificando quais conhecimentos, competências e atitudes são propostos;
 conhecer bem o projeto do curso que vai lecionar, pois o documento traz, de modo explícito e sucinto, quais competências das DCN foram privilegiadas pela instituição para definir o perfil do profissional egresso;
 planejar sua disciplina de forma a contribuir para atender às propostas do projeto pedagógico da instituição.” (Ibdem, p. 23)

Munido destas informações o docente legitima sua prática dentro desta articulação de conteúdos, objetivos e ações, pois o trabalho no ensino superior é “terrivelmente desafiador” (Ibdem, p.24).

Mas por onde começar? Quando? Como? Por quê? Estes são questionamentos que emergem ao ingresso do docente no exercício de ministrar uma disciplina. Concordamos os autores que “o conhecimento e as competências a serem desenvolvidos em cada curso estão explícitos no currículo e no projeto pedagógico de cada instituição e devem servir de parâmetro para o professor organizar sua ação docente” (p.25)

Além do currículo o projeto pedagógico responde a parte destes questionamentos, pois este documento (Ibdem, p. 29/30):

- consolida o que, o porquê, o quando e como ensinar;
- define os perfis dos profissionais que se pretende formar, explicitando seu compromisso social com competência e cidadania;
- estabelece sua marca, sua missão, sua visão de sociedade e de ensino, ao estabelecer e dar sentido ao compromisso social que determinado curso assume com a formação;
- planeja as atividades e projetos que o curso pretende desenvolver nas áreas de ensino, pesquisa e extensão, buscando superar a

fragmentação das áreas do conhecimento, integrando as atividades acadêmicas;

- organiza a estrutura do curso, com os objetivos, componentes curriculares, metodologia e processo avaliativo a serem adotados, assim como os produtos a serem entregues para conclusão do curso;
- identifica e aponta perfis para a contratação dos profissionais necessários e capacitados para a realização das atividades acadêmicas;
- planeja e institui os recursos necessários para que se alcancem seus objetivos: espaço, laboratório, biblioteca, videoteca, internet, secretaria, serviços gerais e toda infraestrutura necessária para o funcionamento adequado aos fins que se pretende atingir (MASETTO, 2012, p.71)

Consideramos ainda que os alunos neste contexto de ensino superior possuem:

“(...) variação social, econômica e cultural, e diferenciação no histórico escolar e dos saberes e competências anteriormente desenvolvidos, a divergência de motivações e expectativas profissionais, as diferenças individuais e os traços de personalidade, sejam por suas características genéticas, sejam pelas experiências de vida.” (Ibdem, p. 35)

Destacamos que estes pertencem a uma “(...) geração, não há mais uma divisão clara do que é estar *on line* ou *of line*. Sempre estamos *on line*, disse o jovem Mike Krieger em entrevista à revista *Veja*.” (Ibdem, p. 37)

Neste contexto, sob a influência da tecnologia, esta geração necessita de organização, foco e variadas formas de aprender de maneira significativa, pois “quanto mais nós, professores, nos preocuparmos em identificar, entender quem são, o que sabem, que querem esses alunos, mais teremos pistas para analisar e organizar ações docentes significantes.” (Ibdem, p. 41)

No âmbito da formação docente esta assume o papel de “propiciar a análise crítica da realidade do ensino por parte dos professores, em formação, inicial ou continuada, buscando compreender e transformar essa realidade, de forma articulada a um projeto político de educação transformadora.” (FRANCO, 2010, p.89). A cada nova situação o docente é solicitado a estar preparado para exercer uma prática contextualizada atendendo às especificidades das demandas da sociedade contemporânea.

Destacamos que o mesmo se vale de seus saberes, sendo estes elementos constituintes da identidade docente e de sua profissionalização desenvolvidos ao longo do seu processo formativo e no cotidiano de suas ações. Pimenta nos faz refletir acerca da identidade profissional, posto que a mesma:

Constrói-se, também, pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida o ser professor. Assim como a partir de sua rede de relações com outros professores, nas escolas, nos sindicatos e em outros agrupamentos (PIMENTA, 1996, p. 76).

O saber está ainda ligado a racionalidade. O sujeito o faz a partir de porquês que estabelecem relação direta com os discursos e práticas docentes. Deste modo a prática docente nasce deste cotidiano formativo e do exercício de professorar influenciados sob aspectos políticos, econômicos e sociais. As práticas são reflexos do modo como o docente articula e estabelece relações a partir destas influências.

Quando Freire (2009) categoriza os saberes, ele observa uma subjetividade nos saberes necessários à prática docente baseados na reflexão crítica. Pois,

A questão da formação docente ao lado da reflexão sobre a prática educativo-progressiva em favor da autonomia do ser dos educandos é a temática central em torno de que gira este texto. Temática a que se incorpora a análise de saberes fundamentais àquela prática e aos quais espero que o leitor crítico acrescente alguns que me tenham escapado ou cuja importância não tenha percebido (FREIRE, 2009, p.13)

Conforme destaca o quadro abaixo as categorias de saberes necessárias a prática docente pelo autor indicados:

Quadro 1 - Categorização dos saberes docentes segundo Paulo Freire

Saberes Necessários À Prática Educativa			
	Não há docência sem discência	Ensinar não é transferir conhecimento	Ensinar é uma especificidade humana
Ensinar Exige	Rigorosidade metódica	Consciência do inacabamento	Segurança, competência profissional e generosidade
	Pesquisa	Reconhecimento de ser condicionado	Comprometimento
	Respeito aos saberes dos educandos	Respeito à autonomia do ser do educando	Compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo
	Criticidade	Bom senso	Liberdade e autoridade
	Estética e ética	Humildade, tolerância e luta em defesa dos direitos dos educadores	Tomada consciente de decisões
	Corporeificação das palavras pelo exemplo	Apreensão da realidade	Saber escutar
	Risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer tipo de discriminação	Alegria e esperança	Saber que a educação é ideológica
	Crítica sobre a prática	Convicção de que a mudança é possível	Disponibilidade para o diálogo
	Reconhecimento a assunção da identidade cultural	Curiosidade	

Fonte: (BLOCKA, RAUSCHA, 2014, p.253)

Nos saberes categorizados o autor afirma que não há docência sem discência, o que indica à formação docente um caráter experiencial de onde nasce os saberes. Ao se entrar em sala de aula existe a necessidade de se respeitar os saberes que os alunos trazem consigo, dialogar sobre conhecimentos e teorias de forma crítica, estética e ética no sentido de fortalecer a prática docente a partir das vivências e seu constante refazimento prático.

Além de que ensinar não é transferir conhecimento e uma relação de constante troca, pois os alunos devem ser incentivados a construir processos autônomos em suas relações na busca pelo conhecimento. E enfim o saber de que ensinar é uma especificidade humana, pois ensinar exige, diálogo, segurança, competência profissional e generosidade, esta ação humanizadora transforma ao processo de ensinar e aprender no sentido de valorizar as visões de mundo e o ser como componentes construtivos do sujeito e sua relação com a sociedade.

O docente com formação reflexiva tem como finalidade proporcionar ao professor meios mais adequados de comportamento para enfrentamento de situações problemas, pois:

Analisando o papel da reflexão na experiência, observa-se que o pensamento, ou reflexão, é o discernimento da relação entre o que tentamos fazer e o que acontece como consequência. Se não tivermos abertura intelectual, não é possível uma experiência significativa, e, sendo assim, percebemos dois diferentes tipos de experiência conforme à proporção que damos à reflexão, denominadas pelos psicólogos de experiência e erro. (DEWEY, 1979, p.165)

Assim as vivências e disciplinas que proporcionem atividades práticas auxiliam na fixação e ressignificação de conceitos, pois proporcionam experiências significativas. Sendo estes elementos balizares da formação docente. A reflexão sobre a ação e ação sobre a reflexão alimentam a práxis transformadora da prática o que proporciona aos aprendizes e aos docentes uma ampliação das definições, suas relações, suas significações e suas interações com outros conhecimentos.

Compreendemos, ainda, que quando falamos em modificá-las não é uma ação datada:

“não nos iludamos: a prática não muda por decretos; não muda pela vontade expressa em alguns; não muda pela mera imposição de novas políticas. Ela muda quando pode mudar, quando quer mudar, quando seus protagonistas sentem e percebem a necessidade de mudanças” (FRANCO, 2012, p.215).

Desta forma consideramos importante a incorporação da realidade como elemento base para as discussões nestes espaços formativos, envolvendo os docentes no processo buscando a superação da situação de passividade.

Existem muitos desafios a serem tratados dentro do processo de formação docente, mas de certo estes passam pelo alargamento das reflexões acerca das relações estabelecidas na Sociedade em Rede, posto que:

A formação de docentes universitários implica, ademais, o desafio de ir além das necessidades imediatas do mercado de trabalho, ampliando a visão sobre o mundo do trabalho, de modo que a universidade não ceda à lógica mercadológica de preparar somente os profissionais de que o mercado precisa. (SILVA, 2017, p.124)

Transcender esta lógica é preciso na medida em que ceder ao mercado é viabilizar uma não ruptura com pensamento arcaico, fracionado, fordista e tecnicista que privilegia números em detrimento das relações humanas e de conhecimento transformadoras.

Diante das necessidades formativas o professor formador, muitas vezes, passa a valer-se de experiências já vividas presencialmente e saberes adquiridos durante sua vida profissional. Estas não se configuram como suficientes para as orientações necessárias as ações no ciberespaço requeridas pelo curso. Assim “(...) a qualificação profissional é posta no âmbito individual, deixando que cada professor procure dar conta desse reclamo de forma isolada” (LIMA, 2001, p. 06).

A partir do apresentado destacamos a necessidade de compreensão de como os docentes mobilizados para prática em EaD ensinam suas disciplinas?

2.3 SOU PROFESSOR EM EAD E AGORA?

Na esfera educacional em busca de expansão e flexibilidade nos processos formativos docentes, as políticas de formação de professores, nas últimas décadas, se reorganizam quanto a oferta e modalidade de ensino, onde se destaca a Educação a Distância (EaD). Como os professores formados na modalidade presencial superam seus limites para o ensino das disciplinas pedagógicas em EaD?

A formação deve também promover aos docentes subsídios necessários para superar alguns entraves no uso das tecnologias e suas interseções com a educação, visto que se faz necessário:

- ir além das práticas meramente instrumentais, típicas de um certo “tecnicismo” redutor, ou de um “deslumbramento” acrítico;
- ir além da visão “apocalíptica” que recusa comodamente toda a tecnologia, em nome do humanismo, remetendo a questão para as calendas gregas e favorecendo práticas conformistas e não reflexivas, derivadas de pressões do mercado;
- dar um salto qualitativo na formação de professores, uma mudança efetiva no sentido de superar o caráter redutor da tecnologia educacional, sem perder suas contribuições para chegar à comunicação educacional. (BELLONI, 1999, p. 2-3).

Este salto qualitativo se constitui de uma formação significativa com a incorporação da tecnologia nos processos de ensino e aprendizagem trazendo consigo uma mudança para dentro do ambiente de aprendizado seja ele físico ou virtual. Esta preparação específica visa contemplar pontos relacionados à natureza desta modalidade, seus materiais, os seus públicos e como estabelecer relações via tecnologias e promover processos de ensino – aprendizagem. Esta pode ser implementada por cursos de formação, ciclo de palestras, oficinas, simpósios e todo espaço que promova e incentive as reflexões sobre ensinar a aprender na modalidade a distância.

A ação docente em seu cerne é composta por ações que se articulam na empreitada de ensinar e aprender, estas relações do:

(...) trabalho docente está ligado à organização didática, pois é nela que se expressa o conjunto das relações sociais, os processos existentes, os instrumentos, o tempo e o espaço para ensinar e aprender. Evidencia-se, então, que a natureza do trabalho docente e a sua reorganização decorrem dos avanços tecnológicos que caracterizam a sociedade em cada momento histórico. (SILVA;SOUZA, 2017, p.134)

Desta forma as práticas são datadas e fomentadas pelos contextos em que estão inseridas o que nos remete a conjuntura em que nossos docentes vem sendo chamados a docência em EaD. Assim é de fato o desafio, formar e formar-se. Os docentes chamados a prática *online* necessitam de saberes específicos e contextualizados para dar respostas as necessidades de nosso tempo sendo estas respostas elementos transcendententes de uma prática de formar pela forma, mas formar para transformar antigas estruturas enraizadas e arcaicas em novos constructos imbuídos de significação e potencial transformador, rompendo assim com a lógica estabelecida pelos processos fragmentados atuais. Ainda consideramos que:

Outro desafio colocado seria o de considerar as determinações do trabalho docente, contextualizando suas iniciativas e formando de modo amplo e crítico, ressignificando as demandas externas em prol da comunidade acadêmica, com o intuito de fazer das reformas propostas e da renovação curricular uma oportunidade de reflexão sobre a prática docente, reforçando a dimensão didático-pedagógica da docência universitária e o papel social da universidade, em seu compromisso com as demandas do seu entorno. (SILVA, 2017, p.124)

Cumprindo seu papel social a Educação a Distância amplia a capacidade de alcance de docentes e discentes se relacionarem em tempos e espaços diversos. Porém estes espaços e tempos sofrem também como variáveis a serem consideradas: distâncias de polos, conexão de internet frágil, estrutura de polos deteriorados, bibliotecas empobrecidas, material impresso escasso ou inexistente, docentes sem formação para o trato com a tecnologia, tutores com formação fragilizada, material didático empobrecido de conteúdo, atrasos em envios de verba federal, além das dificuldades próprias do processo de ensino aprendizagem.

Importante destacar que as dificuldades de oferta de EaD são severas e tem sido motivação de ações e reflexões das instituições de Ensino Superior brasileiro. Segundo a ABED pontuamos estes na figura abaixo:

Figura 1 - Maiores dificuldades apontadas pelas instituições, por ano

2016	Oferecer EAD exige inovação em abordagens pedagógicas	2014	Evasão dos alunos
	Oferecer EAD exige inovação tecnológica constante		Resistência dos educadores à modalidade EAD
	O corpo docente da minha instituição acredita que a EAD permite atingir públicos que não poderiam estudar em um formato totalmente presencial		Desafios organizacionais de uma instituição presencial que passa a oferecer EAD
	Oferecer EAD exige inovação constante de processos administrativos		Resistência dos alunos à modalidade EAD
	Oferecer EAD exige alto padrão de infraestrutura		Suporte em TI para docentes
			Demanda de alunos interessados nos cursos
2015	Oferecer EAD exige inovação tecnológica constante	2013	Evasão dos alunos
	Oferecer EAD exige padrão de infraestrutura mais complexo que o presencial		Desafios organizacionais de um instituição presencial que passa a oferecer EAD
	O corpo docente da minha instituição acredita que a EAD permite atingir públicos que não poderiam estudar em um formato totalmente presencial		Resistência dos educadores à modalidade EAD
	Oferecer EAD exige inovação constante de processos administrativos		Custos de produção dos cursos
	Oferecer EAD exige o desenvolvimento estruturas complexas de apoio ao aluno	Suporte de TI para docentes	
		2012	Evasão dos alunos
			Desafios organizacionais de um instituição presencial que passa a oferecer EAD
			Resistência dos educadores à modalidade EAD
			Custos de produção dos cursos
			Suporte de TI para docentes
			Resistência dos alunos à modalidade EAD

Fonte: CENSO, ABED, p.23/24, 2017

Ao verificar os dados acima identificamos desde 2012 que as instituições já apontavam os docentes como desafio a implantação e manutenção de ações em EaD, posto que os mesmos apresentam resistência e fragilidade na formação para o trato na modalidade e suas tecnologias. Desta forma destacamos que:

A formação do professor deve estar aninhada numa perspectiva de desenvolvimento profissional, que tem então na formação inicial o princípio de um processo contínuo no qual a profissão se desenvolve por meio de descobertas individuais e coletivas. (...) A interação com o contexto de atuação constitui elemento essencial ao processo de formação ao longo da carreira docente.” (PIMENTA; ALMEIDA, 2011, p. 27)

A EaD tornou-se uma realidade no sistema educacional brasileiro alcançando instituições públicas e privadas. No âmbito público o projeto UAB destaca-se por sua abrangência nacional, porém ressaltamos que o processo formativo tem trazido em seu bojo desafios e potencialidades a serem desvelados. Em nosso estado destacamos que:

A importância da UAB para o desenvolvimento do Ceará com seis anos de implantação, a UaB/UECE se expande através de 19 Pólos de Apoio Presenciais. Disponibilizando 17 cursos de graduação e especialização têm formado mais de 1.200 alunos. É o ensino superior público, gratuito e de qualidade chegando ao interior do Ceará, por meio da educação à distância e da inclusão digital. O compromisso da UECE é ampliar cada vez mais a oferta, contribuindo para a superação das desigualdades sociais e educacionais do cidadão cearense. (SATE, 2015)

Na UECE, o projeto UAB conta com os professores formadores no empreendimento da docência em EaD, assim é ponto chave a questão: Quem é o professor formador? Posto que entendemos a importância da identidade docente para a clareza do exercício de professorar. Assim os docentes se vêm na profissão de maneiras diferentes baseados na sua subjetividade de ser, nas suas experiências formativas e suas visões de mundo construídas ao longo da vida.

O professor formador da UAB, além dos encontros presenciais, estudo dos módulos conta ainda como outra ferramenta pedagógica o AVA/ Moodle. Assim:

[...] a interação aluno/professor se dá tanto presencial como a distância. Cada disciplina do curso prevê um conjunto de encontros presenciais que contam com a mediação de professores formadores. Esses docentes se deslocam aos Polos de apoio presencial e lá realizam encontros com a turma de alunos, para esclarecer conceitos, dirimir dúvidas, aprofundar aspectos relevantes da disciplina, atender de forma personalizada demandas específicas de cada aluno. Os professores formadores também participam das interações *on line* síncronas e assíncronas estabelecidas no AVA Moodle, auxiliando os Tutores presenciais e a distância nos processos de mediação com os alunos. Incluindo as avaliações (PPP, 2011, p.21).

Assim o professor se vê entre duas práticas presenciais e *on line* que por vezes se confundem ao invés de se articularem.

A Docência em EaD nos remete, ainda, a elementos próprios do processo de ensino e aprendizagem, pois este sob o prisma da didática é esclarecido por Libâneo, quando este nos diz que:

“O processo didático se explicita pela ação recíproca de três componentes – os conteúdos, o ensino e a aprendizagem – que operam em referência a objetivos que expressam determinadas exigências sociopolíticas e pedagógicas e sob um conjunto de condições de uma situação didática concreta.” (2005, p. 91).

De forma que as estratégias da ação didática empregadas devem estar adaptadas à EaD por meio de planejamento. Uma combinação articulada entre ensino e tecnologias por

meio, também, de uma didática que gerencie as peculiaridades dos fatores preponderantes e subsidie as etapas do processo. Pois,

[...] o ambiente de ensino digital oferece novas possibilidades interessantes, auspiciosas e inteiramente novas para o planejamento didático do preparo para o estudo autônomo, em todo caso incomparavelmente mais do que o melhor curso de ensino a distância impresso, mais do que o mais impressionante programa didático na televisão e a mais intensiva assistência tutorial. (PETTERS, 2003, p. 260)

É importante também conhecer as necessidades, características sócio - culturais e potencialidades intelectuais discentes, pois auxilia na organização de metas, objetivos e procedimentos didático-metodológicos arrojados. Logo, é importante destacar que a didática em EaD contempla as especificidades como:

O aluno estuda onde e quando desejar, separado fisicamente; A ênfase no material didático facilitará a mediação; Aprendizagem mais autônoma (aluno mais ativo); Vários tipos de docentes: o que elabora o material; o que atua presencialmente e o que atua virtualmente; O tutor é o suporte/orientador da aprendizagem; O processo ocorre por vias tecnológicas digitais; A comunicação é diferenciada (diversificada). (SANTOS; SILVA, p.238, 2009)

Assim os procedimentos didáticos necessitam promover a regularidade do contato, a elaboração de *feedbacks* que indiquem fontes suplementares aos conteúdos propostos, o incentivo à interação aluno (aluno-conteúdo-tutor) e à autonomia permitindo ao discente um papel ativo no processo de ensino e aprendizagem.

A docência em EaD deve contemplar a multidimensionalidade deste processo e os procedimentos adequados que preveem: “Ênfase na autonomia do aluno; Exploração das possibilidades do material didático; Domínio das ferramentas; Conhecimento prévio dos processos de interação e mediação; Disponibilidade e interesse para a comunicação diferenciada.” (SANTOS; SILVA, p. 239, 2009). O processo formativo precisa, então, ser contínuo a fim de aprimorar as práticas educacionais ao longo do processo de ensinar e aprender em EaD, pois a forma de organizar e orientar nesta modalidade interfere diretamente na aprendizagem discente.

Nesta modalidade a abordagem multidisciplinar congrega diferentes atores nos dinâmicos e complexos espaços interativos nos meios virtuais, marcados pela “inteligência coletiva” (LEVY, 1999). Nesse sentido, esta pesquisa pretende revelar ações didáticas adaptadas a modalidade a distância, considerando a abordagem integrada e multidisciplinar dos atores envolvidos. Salientamos que “cada um tem seu modo próprio de organizar as aulas... de se dirigir aos alunos, de utilizar os meios pedagógicos, um modo que constitui uma espécie de segunda pele profissional.” (NÓVOA, 1992, p. 16). Mas que:

A relação entre o professor e aluno deixa de ser vertical e de imposição cultural e passa a ser de construção em conjunto de conhecimentos que se mostrem significativos para os participantes do processo, de habilidades humanas e profissionais e de valores éticos, políticos, sociais e transcendentais (MASETTO, 2003, p.74).

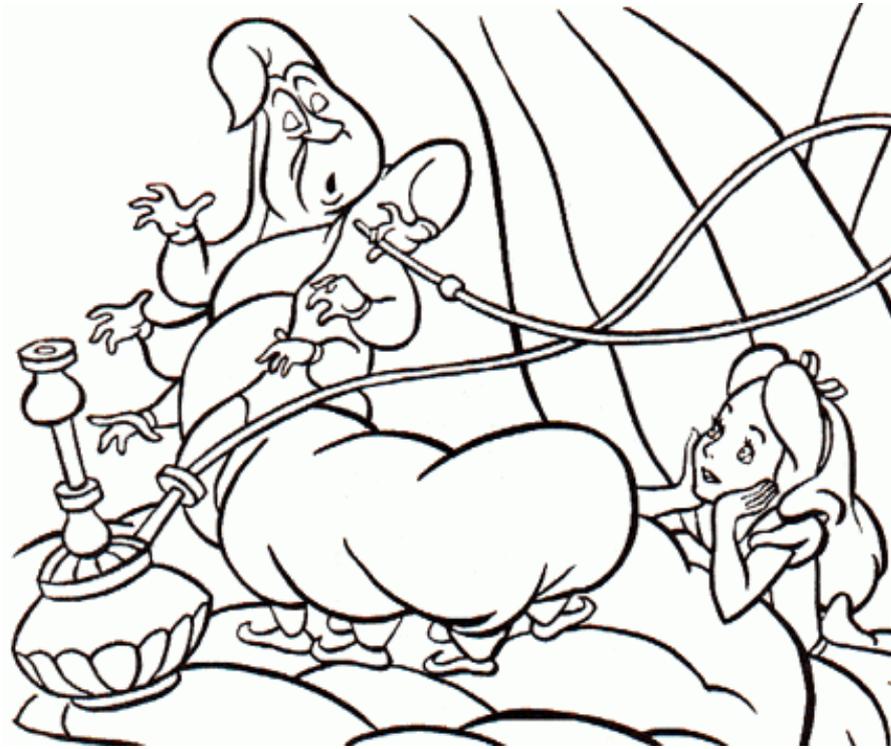
Como o autor nos relata a sala de aula deve ser transformada em ambiente de interação, no qual os saberes apresentados por professor e na EaD por professores-tutores e alunos são articulados e enriquecidos pelos saberes compartilhados nessa interação, logo, “a aula funciona numa dupla direção: recebe a realidade, trabalha-a cientificamente, e volta a ela de uma forma nova, enriquecida com a ciência e com propostas novas de intervenção” (MASETTO, 2003, p.75).

Além dos aspectos levantados a falta de preparo para o desempenho da função docente em EaD e a carência de formação do formador se constituem um problema que implica em questões fundamentais de concepção de educação, de profissão, de mundo, em suma, do universo que permeia a subjetividade presente nas práticas desse professor. Posto que:

A educação a distância exige dos docentes saberes que extrapolam o processo didático com o qual estão habituados no ensino presencial (...) esses discursos pedagógicos estão presentes, acrescendo-se alguns princípios expressos nas produções da área (...) amparados por um novo paradigma de conhecimento, opondo-se ao racionalismo técnico-linear, à fragmentação e à compartimentação, apontando para a dinamicidade e “inacabamento” do processo de ensinar e aprender, denotada numa perspectiva dialética e complexa e “exigindo” dos professores uma nova postura didática. (SOUZA, 2004, p.2)

Nesse sentido, as discussões sobre as práticas docentes nas disciplinas pedagógicas no cenário na EaD começam a ser destacadas, considerando a importância de tais reflexões para a formação docente e os futuros desdobramentos desta prática educativa. Pois, o dinamismo do ciberespaço tem provocado uma nova relação entre o conhecimento, reconhecendo os desafios da cultura digital. Novas formas de ensinar e novos estilos de aprendizagem começam a redimensionar conceitos, antes pertencentes ao plano da educação presencial.

A Lagarta



Fonte: Google/imagens

“A Lagarta e Alice olharam-se uma para outra por algum tempo em silêncio: por fim, a Lagarta tirou o narguile da boca, e dirigiu-se à menina com uma voz lânguida, sonolenta.

“Quem é você?”, perguntou a Lagarta. Não era uma maneira encorajadora de iniciar uma conversa. Alice retrucou, bastante timidamente: “Eu - eu não sei muito bem, Senhora, no presente momento - pelo menos eu sei quem eu era quando levantei esta manhã, mas acho que tenho mudado muitas vezes desde então.”

(CARROL, Lewis)

3 CURSO DE PEDAGOGIA UAB/UECE: AÇÕES E TRANSFORMAÇÕES

Assim como a Lagarta que questiona Alice sobre quem ela é e como a relação com o tempo e as vivências a transforma. Neste Capítulo temos como objetivo discutir aspectos relacionados a Educação a Distância (EaD) e Ensino das disciplinas Pedagógicas como componentes curriculares de destaque, dentro do processo formativo docente, discutindo suas características, ensino, ações, processos e singularidades. Além disso o Capítulo aborda o “Curso de Pedagogia UAB/UECE” em seus aspectos relevantes como: objetivos, estrutura curricular, ementário, material didático e Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). O mesmo é composto por subtítulos dispostos em: A Pedagogia como campo do conhecimento, O caráter teórico Organizacional do Curso da UAB, A Didática, O Estágio Supervisionado, O trabalho Monográfico.

Compondo os subtítulos consideramos reflexões e conceitos de autores relevantes ao nosso estudo, dentre estes, Libâneo (2012) com considerações acerca da Pedagogia como Ciência e alicerçada na teoria e prática da educação em constante processo de transformação, Pimenta (2000) com aspectos sobre a formação docente e sua ressignificação, Sacristán (2000) com a compreensão de currículo como prática socializadora e cultural que agrupa as práticas de ensino e suas singularidades, Pimenta (2017) contribui com seu estudo sobre “*Os cursos de licenciatura em pedagogia: fragilidades na formação inicial do professor polivalente*” que sinaliza a necessidade da compreensão da Didática e Estágios como elementos fundantes e articuladores do fazer docente na formação inicial do Pedagogo.

A importância deste Capítulo se assenta na necessidade de descrevermos o Curso em estudo, suas especificidades e suas relações no aspecto de ensinar e aprender as disciplinas pedagógicas e suas significações na formação do futuro pedagogo.

Em nosso próximo Capítulo discorreremos acerca de nossos métodos e metodologia de pesquisa suas características e singularidades, além de desvelar nossos achados de pesquisa.

3.1 A PEDAGOGIA COMO CAMPO DO CONHECIMENTO

A Pedagogia como ciência é um campo em construção e variadas são as dimensões e análises por fazer, mas concordamos que a mesma é ciência e como tal tem seu objeto próprio, assim consideramos que o objeto da Pedagogia é a Educação. Desta forma esta alicerçada na teoria e na prática da educação, composta de conhecimentos científicos,

filosóficos e técnico-profissionais, investigando a realidade educacional sempre em processo de transformação. (LIBÂNEO, 2012).

O processo formativo pedagogos é uma tarefa complexa no sentido emancipador e reflexivo de formá-los para a práxis docente. Como formar o docente para o exercício da práxis? A formação deve promover a articulação teórico prática nas dimensões científica, cultural, humana, política e ética formando agentes de análise crítica da sociedade. Logo, os cursos de formação passariam a "ressignificar os processos formativos a partir da reconsideração dos saberes necessários à docência, colocando a prática pedagógica e docente escolar como objeto de análise" (PIMENTA, 2000, p. 17).

É válido ressaltarmos que os desafios se iniciam no processo formativo inicial, pois, como nos alerta Libâneo: "Não se estuda pedagogia no curso de pedagogia, a teoria pedagógica e a investigação de formas específicas de ação pedagógica estão ausentes das faculdades de educação." (2006, p. 860). Já que "em boa parte delas, quem emite juízos sobre questões de pedagogia são os sociólogos, os cientistas políticos, os especialistas em políticas educacionais, os psicólogos, não os pedagogos" (Ibdem).

Concordamos com Nóvoa (2009, p.4/5) quando nos aponta diretrizes para o desenvolvimento do processo formativo docente. Devendo "assumir um forte componente prático, centrada na aprendizagem dos alunos e no estudo de casos concretos", pois a partir de elementos do cotidiano e da realidade palpável os professores em formação podem vislumbrar elementos que o auxiliem em seu cotidiano. Além de "dedicar uma atenção especial às dimensões pessoais da profissão docente", pois o estabelecimento de relações passa por este senso pedagógico. E "valorizar o trabalho em equipe e o exercício coletivo da profissão" na busca de reforçar a partilha entre os pares e a interdisciplinaridade.

Assim a formação "dentro da profissão, isto é, deve basear-se na aquisição de uma cultura profissional", incentivando os profissionais a estarem em processo de formação seja em que espaço estejam exercendo suas práticas docentes e internalizar estes momentos como elementos culturais. Este processo formativo "deve estar marcada por um princípio de responsabilidade social, favorecendo a comunicação pública e a participação profissional no espaço público da educação." (NÓVOA, 2009, P.4/5)

A constante reestruturação e em busca de melhoria contínua é algo importante ao docente residente da Sociedade em Rede, ressignificando seu papel na busca a articulação entre conhecimento e o aluno promovendo o estabelecimento de relações e inferências sob a realidade numa perspectiva da formação emancipatória.

Em busca desta formação a Universidade Estadual do Ceará (UECE) inicia suas atividades no campo da oferta de Licenciatura em Pedagogia – modalidade a distância em 2009, através de consórcio com a Universidade Aberta do Brasil (UAB). Vamos a caracterização do mesmo e suas singularidades.

3.2 O CURSO DE PEDAGOGIA UAB/UECE

O Curso de Pedagogia UAB/UECE forma Pedagogo, a nível Licenciatura, se utilizando da modalidade a distância, tem duração de 4 (quatro) anos integralizando 3.213h h/a e 189 créditos.

O curso de Pedagogia a Distância, da UECE/UAB, foi criado em 2008 como resultado de aprovação de projeto apresentado ao MEC/UAB, como resposta ao Edital Nº 01/2006 – SEED/MEC e implantado em 2009, sendo o projeto pedagógico do curso aprovado no Colegiado do curso de Pedagogia da UECE, pelo Conselho do Centro de Educação – CED, CEPE, onde recebe resolução N361/18/11/2008639 e ao CONSUL, com resolução N 693/18/12/2008.

O curso tem como objetivo oferecer formação inicial, em nível de graduação, contribuindo para a compreensão crítica de concepções que fundamentam a docência na educação Infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental e uma atuação consciente no debate político, teórico e didático-metodológico relativo ao campo da educação.

Destacamos que a reforma curricular dos cursos de formação de professores para a educação básica balizou a elaboração do curso. O mesmo se apresenta como um curso inovador não só pela modalidade que se utiliza prioritariamente das tecnologias e suas possibilidades, mas por abordar o ensino e a docência como desafios da formação.

Ao término do curso o egresso estará habilitado para atuar na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental e para o exercício da docência e das demais atividades pedagógicas em instituições educativas formais e não-formais, podendo ainda exercer funções de coordenação pedagógica, realizando planejamento e organização dos sistemas de ensino, da escola e da sala de aula.

A estrutura do curso de Pedagogia UAB/UECE conta como uma equipe multidisciplinar composta por: secretária, coordenador geral, coordenador de tutoria, tutores presenciais, tutores a distância e coordenadores de polo, além dos professores formadores e conteudistas necessários a cada disciplina. Descrevemos abaixo as atribuições dos mesmos:

- a) *Coordenação de Curso* - realiza atividades de gestão das macroatividades pertencentes às turmas do curso, no caso da Pedagogia temos duas turmas finalizadas 2009, 2010 e em vigência 2015. O que seriam estas macroatividades? Seria organização de reuniões de planejamento de disciplina, elaboração de calendário de semestre, matrículas e gerência geral de pessoal e logística;
- b) *Coordenador de Tutoria* - Organiza das atividades relacionadas à tutoria. Sendo estas orientar e monitorias as atividades de comunicação com os alunos, resolução de conflitos entre alunos – alunos, alunos – professor, alunos - instituição e acompanhamento das atividades a distância.
- c) *Coordenador de Polo* - organiza as atividades presenciais do curso, se responsabiliza pelos espaços de salas de aula, laboratórios e bibliotecas ofertados aos alunos nos polos;
- d) *Tutores Presenciais* – auxilia o Coordenador de polo nos processos de logística dos encontros presenciais e servir de elo entre o polo e a Coordenação Geral;
- e) *Tutores a Distância* - Organizam os momentos de interação e acompanhamento dos alunos nas atividades acadêmicas via Ambiente Virtual de Aprendizagem (Moodle), além de promover comunicação e solução de conflitos entre os entes do processo formativo.
- f) *Professor Formador* – responsável pelo planejamento e execução da disciplina. Sendo que o planejamento envolver os modos e formas de se trabalhar conteúdos, atividades *on line*, atividades práticas e atividades presenciais.
- g) *Professor Conteudista* – Responsável pela elaboração do módulo da disciplina, baseado em ementa cedida pela coordenação de curso.

O Curso conta ainda com o apoio da SATE, em seus profissionais: administradores do AVA - Moodle, diagramadores, web designers, gestores de TI (Tecnologia da Informação).

As disciplinas funcionam em 3 (três) encontros presenciais e *online* através do estudo do Módulo e das atividades propostas. Entre estas duas estruturas o chão do Polo e o ciberespaço do Moodle os processos de ensino aprendizagem se constroem.

No Moodle a estrutura da disciplina está dividida em 3 (três) colunas e em 3 (três) sessões, sendo que cada sessão consta de 1 (um) fórum, 1 (uma) atividade de envio. Esta estrutura é um pré-modelo que serve a todas as disciplinas.

3.2.1 A Organização Curricular

O currículo tem como função o apontamento de questões fundantes acerca do curso, definindo apontamentos filosóficos balizadores da prática de docentes e discentes, pois: “o currículo é uma práxis antes que um objeto estático emanado de um modelo coerente de pensar a educação ou as aprendizagens necessárias das crianças e dos jovens, que tampouco se esgota na parte explícita do projeto de socialização cultural nas escolas” (SACRISTÁN, 2000, p.15/16).

Na busca da construção da identidade docente e de elementos do processo de ensino – aprendizagem a estrutura curricular do Curso de Pedagogia UAB/UECE está alicerçada nos princípios da:

Autonomia – faz referência à capacidade dos educandos, no caso os professores, de tomar posições e decisões frente às situações contingentes e diversas de seu trabalho; coordenar e dirigir o seu processo de aprendizagem; gerar uma regulação interna necessária à reflexão e ressignificação do seu modo de pensar e agir como docente.

Historicidade – sustenta-se na premissa de que o conhecimento é construído e se desenvolve num determinado contexto histórico/social/cultural e a ele está sujeito, consubstanciando-se num *continuum* determinado pelas condições em que o conhecimento é processado.

Diversidade – faz referência à compreensão da prática educativa como um ato político e plural em razão das diversidades étnicas, religiosas, culturais e sociais do País.

Teoria-prática – este princípio refuta a ideia da prática como momento de aplicação da teoria, entendendo esses dois elementos como organicamente vinculados, na medida em que a prática traduz uma teoria e, ao mesmo tempo, a ressignifica.

Investigação – entendida como exercício sistemático, planejado e coletivo da reflexão sobre a prática pedagógica. Traduz a capacidade do professor de conhecer e avaliar as relações sociais, políticas, econômicas, culturais e pedagógicas que influem em seu trabalho.

Interdisciplinaridade – Entendemos a interdisciplinaridade como esforço teórico e prático de articulação dos saberes da formação para além dos limites de um componente curricular. (PPP, 2011, p.70)

A partir destes alicerces que se articulam na formação de um currículo integrador e contextualizado na busca de promover um processo formativo dos alunos – professores para o convívio e ato de docência na Sociedade em Rede.

Cada alicerce tem sua função na composição da cultura desenvolvida e reafirmada pelas ações pedagógicas docentes e na elaboração de materiais referentes às disciplinas. O currículo então:

“é uma prática, expressão, da função socializadora e cultural que determinada instituição tem, que reagrupa em torno dele uma série de subsistemas ou práticas diversas, entre as quais se encontra a prática pedagógica desenvolvida em

instituições escolares que comumente chamamos de ensino” (SACRISTÁN, 2000, p.15/16).

A proposta formativa do curso de Pedagogia UAB/UECE está organizada em componentes curriculares articulados imprimindo “um caráter interdisciplinar conducente com a remoção das barreiras entre as disciplinas através da instauração de múltiplas conexões curriculares” (COUTINHO, 2006, p. 08).

Sendo os 3 (três) núcleos são: contextual, estrutural e integrador. Assim o **núcleo contextual** fornece elementos para que os alunos possam refletir sobre a sociedade, a cultura e a educação, o **núcleo estrutural** fomenta o saber disciplinar e curricular e o **núcleo integrador** concretiza as diferentes perspectivas teóricas através da pesquisa e prática de ensino. (PPP, 2011)

Desta forma o **núcleo contextual** trata da formação científica dos alunos, são saberes relacionados a outras áreas que são correlatas a educação e que são necessárias para sua compreensão em contexto, “contempla, por um lado, saberes que reportam a conhecimentos que não auxiliam diretamente o docente a ensinar, mas o informam a respeito das várias facetas ligadas à sua ocupação ou à educação em geral.” (PPP, 2011, p.73). Ainda trata de dos saberes pedagógicos que são elementos próprios da docência, pois “tais saberes, reconhecidos por Saviani (1996) e Pimenta (1999), são responsáveis tanto pelo fornecimento de um “arcabouço ideológico” à atividade docente quanto por “formas de saber-fazer e técnico.” (Idem)

Já no **núcleo estrutural** está contemplados os saberes disciplinar e curricular. O disciplinar esta relacionado às áreas da educação básica nas áreas diversas como Matematica, Geografia, Português, Literatura que auxiliam no processo de ensino, pois “ensinar exige um conhecimento do conteúdo a ser transmitido, visto que, evidentemente, não se pode ensinar algo cujo conteúdo não se domina” (GAUTHIER, 1998, p. 06). E o curricular compreende “às formas de organização e realização da atividade educativa no âmbito da relação educador - educando”, recorrendo a Saviani (1996, p. 149) ao denominá-lo de “saber didático-curricular”, são saberes incorporados pelo docente tanto no decorrer de sua formação quanto de sua integração à atividade de ensino.

E o **núcleo integrador** contempla o saber da experiência este se ocupa em favorecer diferentes experiências práticas de docência, aliando teoria e prática na perspectiva da construção da práxis docente.

Este núcleo possibilita um maior dinamismo curricular, garantindo a articulação teoria-prática e levando os alunos a refletir sobre as questões relacionadas ao fenômeno educativo, ao projeto político-pedagógico da escola e às ações pedagógicas desenvolvidas no cotidiano de sua prática docente (PPP, 2011, p.73).

Cada princípio e núcleo (composto por disciplinas) são elementos de um currículo construído como uma prática estabelecida no diálogo entre agentes sociais, elementos técnicos, alunos que o vivem e professores que o modelam. (SACRISTÁN, 2000)

3.2.2 O material Didático

O material didático, os Módulos, do Curso de Pedagogia UAB/UECE, são elementos de relevância, pois apoiam o processo de ensino - aprendizagem do aluno que, por vezes, não possui acesso ao computador com a frequência necessária pelas horas de estudo a serem realizadas.

O meio impresso assume a função de base do sistema de multimeios. Não porque seja “o mais importante”, mas porque ele é o único elemento de comunicação fisicamente palpável e permanente, no sentido de pertencer ao seu usuário, mantendo-se à sua disposição onde, quando e quanto ele quiser.

A importância do material impresso também é identificada no PPP do Curso de Pedagogia UAB/ UECE. O mesmo sinaliza que:

“o impresso não “invade” o sujeito. Bem ao contrário, é o sujeito que deve “invadi-lo”, explorá-lo, desvendá-lo – a seu modo, segundo seu ritmo, de acordo com seus interesses e necessidades. Somente deste modo haverá uma apropriação consciente da programação, respeitadas as personalidades e diferenças individuais de cada sujeito” (2011, p. 26).

Estes materiais são organizados em 4 (quatro) Unidades Didáticas que versam sobre a temática da disciplina a que se propõe a auxiliar. O Módulo é composto por textos de autoria dos professores – conteudistas. Além destes textos possuem ao término de cada unidade, uma proposta de atividade de avaliação com itens sobre o assunto debatido, textos complementares, e indicações de leituras, filmes e sites compondo um material didático dinâmico, atual e contextualizado com a realidade regional.

A proposta deste material impresso é estruturada no objetivo de superar a convencional tradição expositivo-descritiva, pois os materiais didáticos utilizados na disciplina devem ser integrados. Os professores - conteudistas devem relacionar o conteúdo impresso com o ambiente *online*, esta indicação então motiva o estudante a utilizar todos os recursos disponíveis no curso.

Destacamos que os professores – conteudistas são:

[...] responsáveis pela legitimidade e autoria dos **textos**, respondendo de fato e de direito por eventuais acusações de plágio; Estar à disposição dos professores formadores e tutores a partir de cronograma estabelecido, para esclarecer dúvidas relacionadas ao **texto de autoria**; Deverá participar do processo de formação sobre EaD, para receber orientações sobre elaboração de material didático para o modo impresso e virtual, conhecer o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) e seus recursos, a sistemática de acompanhamento presencial e a distância e os mecanismos de avaliação para EaD; (PPP, 2011, p. 50)

Do ponto de vista institucional o professor – conteudista é responsável pela escrita e articulação da mesma no contexto da EaD, essa articulação e seu momento de escrita devem ser orientados pela coordenação e pela formação em EaD, além de:

propor e coordenar encontros com os Professores Formadores e Tutores para planejamento, acompanhamento e avaliação dos materiais didáticos produzidos; elaborar e participar de projetos de pesquisa focalizando assuntos pertinentes ao projeto UAB-UECE de interesse da instituição. (Idem, 2011, p. 50).

Estes profissionais são elementos chaves, pois norteiam os processos e materiais a ser utilizados na disciplina, bem como sua sistematização e autores a serem discutidos, assim seu trabalho é supervisionado pela coordenação na busca de um alinhamento didático - filosófico com a proposta do curso e com o profissional a ser formado.

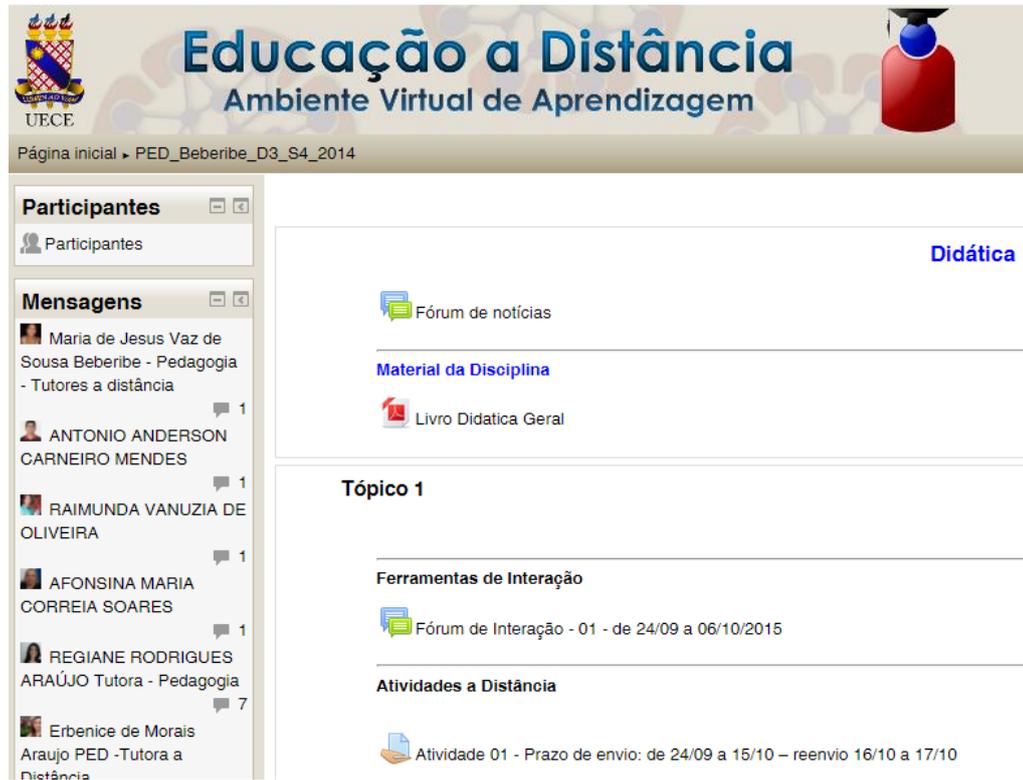
3.2.3 O Ambiente Virtual de Aprendizagem

O Curso configurado para estas disciplinas apresenta em sua modelagem básica, com ferramentas de uso pré-definido, mas com possibilidades de usabilidade consideráveis satisfatórias. O AVA conta com a possibilidade de utilização de várias outras ferramentas como wiki's, atividades de lição, questionários, glossários, calendários e bases de dados, além da possibilidade de acrescentar recursos como links para textos relacionados com o tema, vídeos ou outros itens, elementos estes que favorecem a dinamização e riqueza do ambiente.

As disciplinas de Didática, Estágios e TCC foram organizadas no Moodle numa mesma estrutura de curso em duas colunas e dividida por tópicos a serem trabalhados seguindo a orientação docente. Na coluna de conteúdo da disciplina estavam disponíveis ao aluno os materiais da disciplina (módulo, calendário, formulários institucionais), as ferramentas de atividades e fóruns e ao lado está a coluna de atalhos para a planilha de notas e acesso aos outros participantes da disciplina.

Nas disciplinas foram utilizadas as ferramentas que comumente são utilizadas em todas as disciplinas, sendo estas: os fóruns, as atividades de carregamento avançado e o mensageiro instantâneo.

Figura 2 - Apresentação da disciplina configurada no Moodle



The image shows a Moodle course interface. At the top, there is a banner for 'Educação a Distância' (Distance Education) with the UECE logo and a graduation cap icon. Below the banner, the course title 'Educação a Distância' and subtitle 'Ambiente Virtual de Aprendizagem' are displayed. The breadcrumb trail shows 'Página inicial > PED_Beberibe_D3_S4_2014'. On the left sidebar, there are sections for 'Participantes' (Participants) and 'Mensagens' (Messages). The 'Mensagens' section lists several users and their roles, such as 'Maria de Jesus Vaz de Sousa Beberibe - Pedagogia - Tutores a distância' and 'ANTONIO ANDERSON CARNEIRO MENDES'. The main content area is titled 'Didática' and contains several sections: 'Fórum de notícias' (News Forum), 'Material da Disciplina' (Course Material) with a link to 'Livro Didática Geral' (General Didactic Book), 'Tópico 1' (Topic 1), 'Ferramentas de Interação' (Interaction Tools) with a link to 'Fórum de Interação - 01 - de 24/09 a 06/10/2015', and 'Atividades a Distância' (Distance Activities) with a link to 'Atividade 01 - Prazo de envio: de 24/09 a 15/10 – reenvio 16/10 a 17/10'.

Fonte: SATE/MOODLE

Os **fóruns** foram trabalhados na perspectiva de compartilhamento das dúvidas, anseios e sucessos em cada etapa vivenciada na disciplina e seu trato com o mundo prático do cotidiano de sala de aula. Como a disciplina tem 3 (três) momentos bem definidos os fóruns também figuram em três na perspectiva de acompanhamento e monitoramento das ações dos alunos. Dessa forma os alunos compartilhavam no primeiro a chegada ao campo de estágio, a escola, as dificuldades encontradas (resistência do corpo gestor, violência na escola, práticas tradicionalistas da professora regente). No segundo a ansiedade do ato da intervenção (a elaboração do projeto de intervenção, a regência, como se portar, como se vestir, como gerenciar uma sala de aula, a importância dos planos de aula e planejamento) e no terceiro momento compartilhar as experiências vividas entre o que deu certo, o que não deu e as reflexões acerca dos acertos e erros na perspectiva do exercício da práxis formativa do professor

As **Atividades de Carregamento** possibilitaram que os alunos organizassem suas ações em formatos de arquivos para envio aos tutores e professores, assim os mesmos poderiam em conjunto contribuir na reelaboração e detalhamento do diagnóstico da escola, dos planos de aula, dos projetos de intervenção e relatório de estágio, neste foram sistematizados e escritos textos reflexivos sobre o exercício do ato de professorar, seus desafios e encantos.

O **Mensageiro Instantâneo** que funciona como uma MSN Messenger, síncrono ou assíncrono, pois se o usuário estiver *on line* permite o envio de mensagens instantâneas, mas se o usuário não estiver *on-line* mesmo assim você pode mandar mensagens particulares para o usuário desejado. Esta se configura uma ferramenta muito útil no trato ao atendimento personalizado dos alunos, pois eles podem comunicar alguma dificuldade particular, colocação ou dúvida que não quer compartilhar com o colega pelo fórum, por exemplo. Sendo um canal direto e particular com outro sujeito pertencente ao curso, pode ser outro aluno para marcar reuniões de equipe, com o tutor para comunicar alguma pendência ou situação de postagem errada das atividades no AVA, ou mesmo tirar de forma particular alguma dúvida conceitual com o professor formador.

O Moodle utilizado pela IPES em questão possui possibilidades de configuração limitado a uma modelo institucionalizado pelo projeto UAB/UECE. É perceptível que o *layout* do curso é empobrecido de elementos e configurado quase que um *default*. Não identificamos nenhuma customização de uma disciplina para outra, ao longo do curso as disciplinas possuem a mesma estrutura cor e dimensões. De fato a customização das disciplinas é um desafio a ser encarado pela coordenação na busca de deixá-lo, mas dinâmico, atrativo e funcional.

O Modelo adotado para a docência no Curso de Pedagogia UAB/ UECE é fragmentado pelo isolamento docente que continua a fazer a “parte presencial” e o tutor se encarrega da “parte virtual”. Assim o convívio no ciberespaço encontra-se limitado ou inexistente. O que constatamos é um esvaziamento do sentido da docência *on-line*.

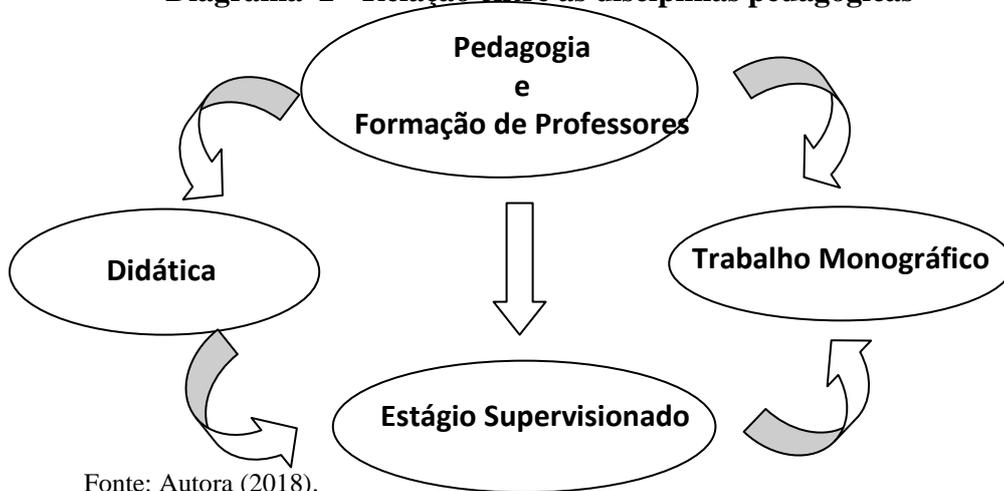
Muitos professores chamados à docência nesta disciplina desconhecem as tecnologias de um modo geral ou possuem conhecimentos rudimentares, pois “existe pouco ou nenhum conhecimento ou habilidade na utilização dos recursos tecnológicos para uma parcela significativa (44%) dos profissionais do curso de Pedagogia da UAB/UECE” (SALES; FILHO, 2012, p.08). O que não oportuniza sua inserção efetiva no AVA, seja participando das discussões nos fóruns, retirando dúvidas particulares ou conversando com os

alunos para verificar situações de déficit em atividades para promover um processo de recuperação de conteúdos com fragilidade que podem levar a uma reprovação na disciplina.

3.2.4 As disciplinas Pedagógicas

As disciplinas Pedagógicas do Curso de Pedagogia UAB/UECE se constituem de forma interdisciplinar e de forma contextualizada que alimentam o processo do Estágio com pesquisa alicerçado pela teoria. Conforme diagrama abaixo:

Diagrama 2 - Relação entre as disciplinas pedagógicas



Compreendemos que as disciplinas pedagógicas basilares para a formação inicial e fomentadoras de uma práxis docente. Neste estudo destacamos: a Didática, o Estágio Supervisionado e o Trabalho Monográfico.

3.2.4.1 A Didática

Consideramos que a Didática se organiza em torno de três eixos: planejamento, metodologia e avaliação, estes processos são intrinsecamente relacionados e se articulam em torno do processo de ensino – aprendizagem, mediados pelos objetivos de aprendizagem. O domínio sob a articulação destes eixos e a reflexão acerca dos mesmos são fundamento para uma práxis docente contextualizada.

O planejamento trata das ações a serem empreendidas no cotidiano de sala de aula, seja o mesmo macro ou micro, deste planejamento anual, semestral ou de aula, este trata de organizar os processos de maneira a contemplar objetivos, conteúdos, ações e recursos para

sua realização. O mesmo quando realizado de maneira coletiva incentiva a construção coletiva e a valorização do trabalho em equipe.

Já a Metodologia trata da organização de estratégias para vivenciar os conteúdos, através de vídeos sobre as temáticas dos conteúdos, estudos de caso sobre ações didáticas no ensino superior, resenhas sobre obras de relevância ao tema, oficinas de vivência de estratégias de ensino, desde que todas as ações se voltem para o objetivo educativo proposto.

A Avaliação é então o processo pelo qual o professor mensura o que é aprendido durante sua ação, a mesma tem sua ação fundamentada nos conteúdos trabalhados, na postura do discente e nos instrumentos de avaliação (artigos, oficinas de aprendizagem, resenhas, observações de práticas docentes)

Outras questões circundam este tema e também merecem destaque “o que é ensinar de modo com que os alunos aprendam? Que lógicas de organização curricular e de gestão escolar favorecem a aprendizagem? (...) Que materiais, equipamentos, mídias precisam ser mobilizados no processo de ensino?” (PIMENTA, 1994, p 120).

3.2.4.2 Os Estágios Supervisionados

Como “o ponto de partida e de chegada” (LIMA, 2014), o Estágio Curricular Supervisionado não pode ser considerado restritamente como a perspectiva da prática, pela prática. Nesta perspectiva o Estágio pode ser considerado na dimensão da práxis, ou seja, é entendido como ação refletida, momento em que o docente é chamado a pensar sua prática.

Destacamos também a superação da pulverização do conhecimento e superespecialização das profissões para a dimensão do elemento totalizador que representa a ampliação da visão superespecífica e unilateral, acerca dos conhecimentos para a compreensão dos mesmos na dimensão da totalidade. Consideramos que “o mundo fragmentado exige, para a superação da fragmentação, uma visão de totalidade, um olhar abrangente, no que diz respeito ao ensino, a articulação estreita dos saberes e capacidades” (RIOS, 2001, p. 43). Sobre esta questão LIMA (2009, p. 49) afirma: “O estágio tem o papel de promover a práxis docente, de trazer pontos de reflexão para um debate sobre o que acontece entre o escrito e o vivido, na teia de interesses que se cruzam, nas lições ensinadas e apreendidas pelos caminhos da formação docente.”

Compreendendo o Estágio nesta dimensão persiste a necessidade de que o estagiário esteja em permanente aprendizagem da docência.

3.2.4.3 O trabalho Monográfico

No trabalho de pesquisa está a teoria legitimando a prática docente. Seria a reflexão permeando o discurso sobre a análise dos fenômenos educativos. A investigação dos fenômenos que envolvem a realidade escolar nos lembra Freire (1996) quando afirma que a pesquisa representa a descoberta das questões pedagógicas. Pimenta (2006) nos ensina que conhecer implica num movimento de exercício de exploração das informações disponíveis no compromisso de reelaborá-las.

Com este percurso teórico e instrumental do Curso de Pedagogia UAB/UECE, abrimos o terceiro capítulo que versará sobre as disciplinas pedagógicas e seu papel formativo de acordo com os professores que integraram o grupo de professores que estiveram compondo a pesquisa.

O Chapeleiro



Fonte: Google/imagens

Alice suspirou cansada. “Acho que você poderia aproveitar melhor o seu tempo”, disse, “em vez de desperdiçá-lo propondo charadas que não têm resposta.” “Se você conhecesse o Tempo como eu conheço”, disse o Chapeleiro, “não falaria em desperdiçá-lo, como se fosse uma coisa. É um senhor.” “Não entendo o que você quer dizer”, disse Alice.

“Claro que não entende!”, disse o Chapeleiro, atirando a cabeça desdenhosamente para trás. “Acho que você nunca sequer falou com o Tempo!” “Talvez não”, respondeu Alice cautelosamente, “mas sei que tenho de bater o tempo, quando estudo música.”

(CARROL, Lewis)

4 AS DISCIPLINAS PEDAGÓGICAS – PAPEL NA FORMAÇÃO INICIAL DO PEDAGOGO

Assim como o Chapeleiro nosso estudo respeita o tempo em que foi escrito e suas singularidades, baseadas na Sociedade em Rede, este contexto alimenta nossa discussão acerca da dimensão pedagógica do Curso de Pedagogia em EaD de acordo com a estrutura organizacional e a visão dos profissionais que trabalham com estes componentes curriculares. O mesmo tem como objetivo trazer a fala dos sujeitos de pesquisa a respeito das questões curriculares. Dessa forma o Capítulo estará contemplando aspectos da relação teoria e prática em seus avanços e recuos. Autores como Esteban (2002), Almeida (2010) entre outros fundamentaram este debate.

4.1 AS DISCIPLINAS PEDAGÓGICAS E SEU PAPEL FORMATIVO

No processo dialógico de ensino – aprendizagem as disciplinas pedagógicas assumem destaque no cenário da EaD, já que professores e alunos precisam redimensionar seus papéis nas redes colaborativas de construção de conhecimentos nos sistemas interativos dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA). Consideramos que:

(...) o contexto atual exige que os professores e professoras desenvolvam novas competências, se tornando bons professores e professoras desde perspectivas diferentes as assinaladas pelos modelos tecnicistas. A nova perspectiva sublinha a interação, a interlocução e a reflexão como elementos-chave do processo de ensino/aprendizagem dentro de uma perspectiva ampla que incorpore a heterogeneidade, circunscrita à perspectiva de configuração das relações sociais da nova qualidade. Esta nova ótica, que tem na relação dialógica seu eixo de sustentação, adquire sentido por seu vínculo e compromisso com os setores sociais excluídos. (ESTEBAN, 2002, p.95)

Há uma relação dialógica que permeia a relação pedagógica. As palavras de Esteban (2002) nos fala sobre uma “nova” qualidade e compromissos sociais.

O estudo intitulado “*Os cursos de licenciatura em pedagogia: fragilidades na formação inicial do professor polivalente*” empreendido pelos pesquisadores Selma Garrido Pimenta, José Cerchi Fusari, Cristina Cinto Araujo Pedroso e Umberto de Andrade Pinto tem como questão central os cursos de pedagogia organizados a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais de 2006 e como o objetivo é discutir a formação de professores polivalentes para a educação infantil e para os anos iniciais do ensino fundamental.

Sendo a pesquisa realizada em instituições públicas e privadas do estado de São Paulo, no período de 2012 a 2013, com apoio do CNPq. Analisaram conjunto das 144

matrizes. A análise interpretativa dos resultados evidencia que os cursos de Pedagogia estudados refletem os problemas identificados também na literatura da área sobre as DCNCP/2006: a indefinição do campo pedagógico e a dispersão do objeto da Pedagogia e da atuação profissional docente. Assim esses cursos, em sua maioria, oferecem formação frágil, superficial, generalizante, fragmentada, dispersiva e sem foco.

Segue abaixo o quadro com os achados desta pesquisa o que nos alerta sobre a eminente necessidade de ampliação da compreensão da Didática e do Estágio em seu caráter transformador dentro da formação docente inicial.

Tabela 2 - Distribuição percentual da carga horária e do número de disciplinas em cada uma das categorias, em relação aos totais gerais do conjunto dos cursos

Categorias	Quanto à carga horária (Total geral: 402.440 h)	Quanto ao nº de disciplinas (Total geral: 7.203 disciplinas)
1. Conhecimentos relativos aos fundamentos teóricos da educação	16,41%	15,58%
2. Conhecimentos relativos aos sistemas educacionais	5,64%	5,34%
3. Conhecimentos relativos à formação profissional docente	38,12%	36,92%
3.1 Conhecimentos relativos às áreas disciplinares sem especificação do nível de ensino	23,77%	23,42%
3.2 Conhecimentos relativos à educação infantil	4,63%	4,43%
3.2.1 Áreas disciplinares /linguagens na educação infantil	2,41%	2,36%
3.2.2 Outros conhecimentos da educação infantil	2,22%	2,07%
3.3 Conhecimentos relativos aos anos iniciais do ensino fundamental	1,65%	1,68%
3.3.1 Áreas disciplinares no ensino fundamental	1,20%	1,24%
3.3.2 Outros conhecimentos do ensino fundamental	0,45%	0,44%
3.4 Conhecimentos relativos à educação infantil e ensino fundamental	1,43%	1,19%
3.5 Conhecimentos relativos à didática	6,64%	6,19%
4. Conhecimentos relativos à gestão educacional	6,73%	6,35%
4.1 Relativos à escola	6,37%	6,03%
4.2 Relativos aos espaços não escolares	0,36%	0,32%
5. Conhecimentos relativos ao estágio supervisionado e às práticas de ensino	4,57%	4,87%
5.1 Sem especificação do nível de ensino	3,13%	3,53%
5.2 Com especificação do nível de ensino	1,44%	1,31%
5.2.1 Conhecimentos relativos ao estágio e às práticas de ensino na educação infantil	0,53%	0,42%
5.2.2 Conhecimentos relativos ao estágio e às práticas de ensino no ensino fundamental	0,54%	0,47%
5.2.3 Conhecimentos relativos ao estágio na gestão educacional	0,37%	0,42%
6. Conhecimentos sobre ações de pesquisa e trabalho de conclusão de curso/monografia	6,78%	7,47%
7. Conhecimentos relativos às modalidades de ensino, às diferenças, à diversidade e às minorias linguísticas e culturais	8,10%	8,51%
8. Conhecimentos integradores	2,61%	2,33%
9. Outros conhecimentos	11,05%	12,68%
Total	100,00%	100,00%

Fonte: (PIMENTA, 2017, p. 21).

Julgamos oportuna iniciarmos nosso diálogo com as falas dos sujeitos pesquisados em nosso estudo, posto que a frente nos deparamos com questões de estudo que em sua elucidação a utilização da fala de nosso pesquisados se faz necessária, posto isso, sigamos nossa pesquisa.

Desta forma quando nosso sujeito fora questionado sobre a contribuição das disciplinas pedagógicas de Didática, Estágio e TCC na formação docente dos alunos de Pedagogia UAB/UECE, o docente afirma que reside na formação do discente como professor - pesquisador, pois:

“É preciso levar em consideração o tripé ensino- pesquisa- avaliação. Neste contexto acredito estar desenvolvendo no educando o olhar de pesquisador, onde não existe ensino sem aprendizagem e vice - versa mediada pela avaliação.” (Sujeito I)

Nesta perspectiva estas disciplinas contribuíram para a ampliação das reflexões discentes sobre a prática apontam para a pesquisa aliada ao ensino. Assim concordamos com Freire (1987) quando afirma:

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que fazeres se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (FREIRE,1987, p. 40).

A junção das disciplinas ligadas às práticas docentes como pesquisa se constitui como perspectiva unificada das disciplinas pedagógicas. Estas têm como objetivo comum proporcionar aos discentes a formação para a profissão professor desde seu desenvolvimento identitário à construção de uma postura de permanente aprendizado ao longo da vida. Sendo ainda importante lembrarmos da:

A impossibilidade de dicotomizar vida pessoal e profissão. A habilidade de resgatar a contribuição que cada disciplina trás para a formação docente. (Sujeito X)
*Essas disciplinas foram de grande importância na construção e **formação do novo perfil do futuro pedagogo.** (Sujeito III)*
*Contribui com a formação da **identidade docente** e a responsabilidade com o **desenvolvimento profissional.** (Sujeito VII)*

Os futuros professores se apropriam destas dimensões posto que enquanto profissionais da educação, sua vida pessoal e profissional estarão intrinsecamente ligadas e articuladas, de forma que o equilíbrio vida – trabalho é relevante para um bom desempenho docente. Além disto, a vivência nestas disciplinas compara suas primeiras experiências docentes sistematizadas e supervisionadas o que proporcionou sua formação como ser e estar na profissão docente.

4.1.1 Reflexões sobre a Didática na Formação Docente

Indagados acerca da disciplina de Didática os professores relatam que este componente curricular ampliou a visão sob a profissão, pois esta tem seu papel fundante na estrutura do processo de formação docente, pois é nela que o discente aprende os processos de organização do trabalho docente e sua aplicação em sala de aula. Posto que a teoria deve levar a ação refletida e transformadora para que possa dar origem a novas formas de ver o mundo. Conforme destaque no discurso abaixo:

A Didática possibilita reflexões pertinentes ao ensino e a aprendizagem. (Sujeito II)

*Foi muito positiva minha experiência com a Didática já que trabalhamos as técnicas e metodologias a partir dos diferentes autores que buscam a **práxis** como elemento chave para socialização do conhecimento. (Sujeito V)*

*O meu destaque vai para a disciplina de Didática, na qual preparamos os alunos para os desafios de **ensinar e aprender** na sala de aula. (Sujeito VI)*

Ao consideramos a Didática como prática educativa intencional a mesma passa a “(...) articular a teoria e a prática, escola e sociedade, conteúdo e forma, técnica e política, ensino e pesquisa (...)” (FARIAS et.al, 2011, p.17) e nesta dialética professores aprendem a ser professores.

Neste contexto o professor do ensino superior se vê desafiado a estabelecer processos de mediação da aprendizagem, mediar então à relação dos alunos com o conhecimento, pois “a ideia de que ensinar é arte que se aprende com a prática não são suficientes para sustentar as necessidades do ensino universitário” (ALMEIDA, 2010, p. 73).

Daí a urgência de se utilizar a Didática como elemento formativo contextualizado e significativo para o desenvolvimento desta habilidade de mediação e de estabelecimento de relações nos processos de ensino – aprendizagem para que o professor transcenda nesta perspectiva o papel de fornecedor do conhecimento para o de provocador do aprender e pensar.

O processo de estar em constante reestruturação e em busca desta melhoria continua é algo necessário ao professor residente desta sociedade do conhecimento, onde a articulação entre conhecimento e o aluno deve ser promovida de forma a contemplar a transposição do conhecimento em si, deve promover o estabelecimento de relações e inferências sob a realidade numa perspectiva da formação emancipatória.

O ensino de Didática é elemento da formação do professor. Logo, o espaço da formação inicial e continuada e quando o estudo da Didática permite aos aprendizes –

professores a construção de aporte teórico – prático para nortear suas ações em suas ações docentes.

Consideramos como Libâneo (1997) que a Didática trata de uma disciplina “integradora” posto que a mesma relaciona-se tanto com o campo da prática como com o da teoria. Ela mobiliza diversos aspectos como as teorias da educação, do conhecimento, psicologia, sociologia articuladas com elementos de operacionalização dos procedimentos e técnicas. O que sinaliza “(...) um campo de estudo com identidade própria e diretrizes normativas de ação docente, que nenhuma outra disciplina do currículo de formação de professores cobre ou substitui.” (Ibdem, p.117). Reside nesta afirmação a importância de se compreender a Didática e seu fazer pertencente à ação docente.

Consideramos que o debate acerca da Didática está em constante aberto e se fortifica na medida em que a mesma se consolida como elemento fundante da formação do professor, pois como sinaliza Libâneo (1998, p.55) “a didática é a disciplina que ordena e estrutura teorias e práticas em função do ensino, isto é, está a serviço do trabalho profissional do professor, (...) é a disciplina – chave da profissionalidade do professor”. A Didática alimenta a prática professoral ao encontro da práxis.

Portanto se faz necessário o ensino de Didática durante o processo formativo do professorado alicerçado em propósitos de vivenciar a Didática como condição a uma ação educativa da melhor qualidade. Desta forma “auxiliam-me nesse movimento a prática e a reflexão sobre ela, o fazer e o pensar crítico sobre ele, num exercício que mescla razão e paixão.” (RIOS, 2010, p.17).

A Didática como “todo fazer” perpassa os momentos da ação docente e a transforma emprestando a ela objetivos e sentido. Assim os docentes articulam suas ações distribuídas em três momentos: planejamento, metodologia e avaliação, os mesmos se retroalimentam durante o processo dialético do chão da sala de aula.

O módulo de Didática do Curso de Pedagogia UAB/UECE é composto por 4 (quatro) unidades, sendo que na Unidade 1 (um) do Módulo temos os Fundamentos da Didática divididos em 3 (três) capítulos contendo os fundamentos da Didática, o papel da Didática na formação de professores, as teorias educacionais (Tradicional, Escola Nova, Tecnicismo, Pedagogia da Libertação e Pedagogia Histórico - crítica) e a docência (autonomia). Na Unidade 2 (dois) são consideradas as contribuições da Didática para a construção da identidade profissional docente, também dividida em 3 (três) capítulos discorrendo acerca da Didática e a formação docente, identidade profissional: subjetividade e sua construção histórica, o trabalho docente na sociedade atual. Na Unidade 3 (três) temos a

organização do trabalho pedagógico o planejamento da ação didática (Planejamento, objetivos, conteúdos, procedimentos metodológicos, recursos didáticos, sistemática de avaliação, a Aula, exposição oral, do estudo de textos ao estudo dirigido, debate, a pesquisa, seminários, temáticas e material de suporte e instrumental de avaliação e na Unidade 4 (quatro) destaca o processo de Avaliação da aprendizagem concepções e práticas avaliativas no modelo tradicional e suas resignificados.

Neste espaço de formação inicial e continuada a Didática tem seu papel decisivo como espaço reservado a reflexão e desenvolvimento da práxis docente, superando o praticismo e a aplicação de técnicas pelas técnicas. Pois,

(...) só vejo um caminho para transformar essa situação: Pedagogia e Didática, imbuídas de sua responsabilidade científica e social, caminharem juntas na integração do educativo com o pedagógico e assim construir espaços de significação para as práticas docentes. Afirmando que a consideração da Didática como teoria da formação e da Pedagogia como ciência da/para a práxis pode ser um caminho de esperança. (FRANCO, 2010, p.94).

Sendo elemento em articulação desta ciência a Didática é o ramo que trata “do fenômeno ensino/aprendizagem como uma totalidade concreta, buscando suas determinações e pensá-lo em conexão com outras práticas sociais, é o que se procura fazer, do ponto de vista de uma concepção crítica do trabalho da Didática.” (RIOS, 2010, p. 112). A Didática é considerada elo fundante das articulações estabelecidas no ato de ensinar e aprender e se apresenta constituinte de uma realidade.

No âmbito da formação docente esta assume o papel de “propiciar a análise crítica da realidade do ensino por parte dos professores, em formação, inicial ou continuada, buscando compreender e transformar essa realidade, de forma articulada a um projeto político de educação transformadora.” (FRANCO, 2010, p.89). Pois, a cada nova situação o docente é solicitado a estar preparado para exercer uma prática contextualizada atendendo às especificidades das demandas da sociedade contemporânea.

A necessidade de se aprender Didática é elemento em constante questionamento nos processos formativos, assim elucidar este ponto é de relevância ao debate proposto. Então, por que aprender Didática? Se partirmos de que é um “desafio de organizar o conhecimento com o objetivo de partilhá-lo de maneira sistemática” (RIOS, 2010, p. 19) eis um dos pontos que devemos considerar, pois este desafio perpassa a prática do professor e o convida ao encontro com a Didática.

Desta forma consideramos que “o ensino como uma prática social viva, é importante compreender a atividade docente em seus vínculos com a prática social na sua

historicidade.” (Ibdem, p. 22) e situado em um contexto imbricado de relações e variáveis que articulados pela Didática passam a adquirir objetivos e significação no processo de ensino – aprendizagem.

Dentre estas variáveis é importante destacar que:

(...) a ausência de condições concretas efetivas para realização dos propósitos que se anunciam – convivemos, na realidade, com altos índices de reprovação e evasão, com baixos salários, com insegurança nas escolas, com uma formação inicial e continuada ainda precária, na quase totalidade do Brasil. (RIOS, 2010, p. 25).

A escola passa então a se valer de sua premissa formadora que guarda em sua essência a capacidade de constituir cidadãos capazes de criticamente inferir sobre a realidade vigente e propor elementos de superação da ordem estabelecida. Pois, consideramos que em suas ações práticas e a articulação com a realidade concreta a Didática ampliar seu horizonte formativo do “como fazer ao todo fazer” (LIMA, 2014). Pois para muitos a Didática é percebida como algo equivalente a “metodologias de ensino”, mas a mesma não se restringe a uma técnica pela técnica, vazia de percepções e de sentidos. Neste sentido refletimos:

Se o objeto da Didática for configurado sobre e a partir das práticas pedagógicas da docência, a Didática, para organizar seu corpo de conhecimentos, utilizar-se-á da teoria pedagógica, portanto, dos instrumentos e práticas da Pedagogia como ciência da Educação. Assim, a Didática deixaria de ser uma teoria do ensino para ser uma teoria pedagógica da docência; ou melhor, para não confundir com a Pedagogia, sou tentada a afirmar que caberia à Didática ser uma teoria da formação, substituindo então teoria de ensino por teoria da formação. (FRANCO, 2010, p.91).

Logo, a Didática como um amálgama nutrido de relações pertencentes a todos os processos estabelecidos intencionalmente ou não residentes da dinâmica estabelecida no chão da sala de aula.

4.1.2 O Estágio Curricular Supervisionado

A disciplina de Estágio contribui na formação pedagógica na sua materialização da prática no chão da sala de aula. O Estágio se configura como local onde o aluno inicia a constituição da sua identidade profissional docente, através das experiências diárias e do contato com a atividade prática que se faz à práxis, posto que o aluno constrói e reflete acerca da sua futura profissão. Assim “o Estágio Supervisionado é essencial na formação da identidade docente. É fundamental pelo fato de propiciar ao aluno um momento específico de aprendizagem, de reflexão com sua prática profissional. Além disso, possibilita uma visão

crítica da dinâmica das relações existentes no campo institucional, enquanto processo efervescente, criativo e real.” (PIMENTA; LIMA, 2004 p. 147)

Bem como fomentador de subsídios de experiências docentes para a escritura do Memorial que representa o TCC do curso de Pedagogia UAB/UECE. Desta forma:

(...) o TCC se caracterizará como culminância das produções oriundas das disciplinas de Pesquisa e Prática Pedagógica/PCC e de Estágio na Educação Infantil e no Ensino Fundamental e se materializará na forma de um memorial, denominado aqui de Memorial de Formação e Prática Pedagógica. Para realização do TCC o aluno contará com o apoio de um professor orientador (no coeficiente de 01 orientador para cada 05 orientandos) assegurado, em especial, nas disciplinas de Pesquisa e Prática Pedagógica/PPP VII e VIII integralizadas no penúltimo e último semestres, responsáveis pela sistematização e apresentação do memorial, respectivamente. (PPP, 2012, p.72)

Conforme a docente destaca:

*Como dei o **estágio** e já sabia que iria orientar o TCC na mesma turma, todo o Estágio foi orientado para culminar no memorial. Foi muito positivo. É muito importante que o professor que dê os estágios seja o mesmo que oriente o TCC, porque consegue fazer a ligação entre os dois momentos, estabelece o eixo de trabalho desde o princípio. (Sujeito IV)*

*A contribuição está nas **atividades práticas** quando elas se encontram com o próprio curso, através das orientações de estágio. (Sujeito IX)*

*A **sistematização de ideias pedagógicas** para a organização do TCC e das demais disciplinas. (Sujeito VIII)*

Sendo considerado como um conjunto de atividades de aprendizagem social, profissional e cultural proporcionadas ao estudante pela participação de uma situação real de vida e trabalho em seu meio, sob a responsabilidade e coordenação de uma instituição de ensino. O estágio é definido pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) como: “(...) o tempo de aprendizagem que, por meio 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” (BRASIL. CNE/CP 28, 2001).

Deve fomentar uma aproximação do aluno com a realidade em que a aprendizagem se organiza, apontando para algumas características, como responsabilidade, compromisso ético - crítico e inovador. Pois:

[...] o estágio é uma importante parte integradora do currículo, é a parte em que o licenciando vai assumir pela primeira vez a sua identidade profissional e sentir na pele o compromisso com o aluno, com sua família, com sua comunidade, com a instituição escolar que representa sua inclusão civilizatória, com a produção conjunta de significados em sala de aula, com a democracia, com o sentido de profissionalismo que implique competência – fazer bem o que lhe compete (ANDRADE, 2005, p. 02).

É no Estágio onde se aprende a lidar com imprevistos, inesperados, barulhos, apatia das crianças, aprende a lidar com falta ou excesso de material de trabalho, onde os discentes constroem vivências de práticas que irão acompanhá-los dentro de sua trajetória de formação, é neste momento que ancorado pela teoria já estudada que a prática se evidencia e torna-se inspiração para continuar e refletir acerca da profissão escolhida.

4.1.3 A pesquisa como Princípio Formativo: o TCC

O Memorial (TCC) então se alimenta dos estágios como fonte de pesquisa, desta forma nele o aluno sistematiza, reflete, organiza e aponta as lições aprendidas e estudadas. Esta disciplina marca a finalização do processo inicial de formação do discente e apresenta a ele a escrita mais contínua e elaborada de forma científica do curso. Assim a pesquisa sobre os fenômenos que envolvem procedimentos investigativos e metodologias específicas que compõem a síntese do registro de práticas docentes refletidas que se constituem como práxis. Além destes aspectos:

O Trabalho de Conclusão de Curso/TCC, enquanto componente curricular previsto na formação do egresso do curso de Pedagogia do Sistema UAB, é a afirmação da necessidade do profissional pedagogo de realizar não só estudos teóricos e práticas pedagógicas, mas sobretudo, de produzir a análise, a sistematização, o registro e a socialização das experiências investigativas e de trabalho pedagógico vivenciadas nos espaços de formação e de prática escolar. (PPP, 2012, p.72)

Entendemos que é a partir da compreensão da relação entre a teoria e prática que estudos e pesquisas que têm iluminado novas perspectivas da concepção de práticas docentes. (PIMENTA; LIMA, 2010). Nesta concepção a atividade pedagógica acontece quando há a junção entre a ação e a reflexão, ou seja, quando ocorre a articulação teórico/prática e registro, pois a reflexão fundamentada é elemento basilar da práxis docente. Assim “dentro do movimento: ação, reflexão e ação refletida é que a atividade docente é a práxis. Apenas na articulação entre a teoria e a prática pedagógica é que isto acontece” (LIMA, 2001, p. 36).

Logo “a formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimento ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexão crítica sobre práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso, é tão importante investir na pessoa a dar estatuto ao saber da experiência” (NÓVOA, 1992, p. 38).

Ao consideramos o campo teórico – prático o curso da Pedagogia UAB/UECE, é pautado como um momento de aprendizagem e integração entre a teoria e a prática, pois se entende que é na ação e na vivência do cotidiano que o conhecimento da experiência do fazer pedagógico assume significação, buscando desenvolver nos alunos as competências para

saber observar, descrever, registrar, interpretar e problematizar para propor alternativas de intervenções na realidade posta. (PIMENTA, 2001)

4.2 A ESTRUTURA ORGANIZACIONAL DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

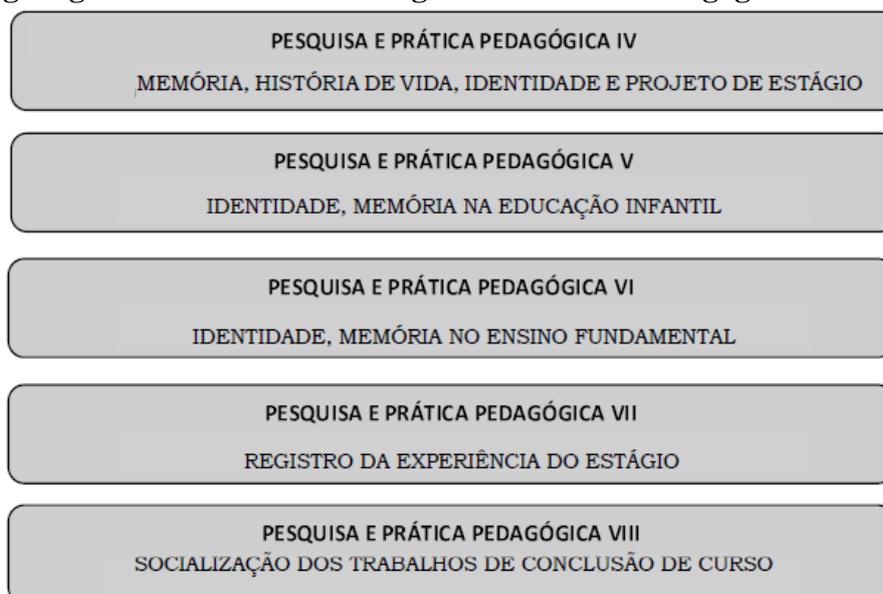
A prática pedagógica do curso de Pedagogia UAB/UECE é alicerçado nos princípios da pedagogia dialética e em posturas críticas reflexivas” (LIMA, SILVA, CAVALCANTE, 2010). E na concepção do professor como intelectual em processo formativo – prático e reflexivo permanente organizado na práxis pedagógica indispensável sua atuação.

Neste contexto o Estágio passa a ser considerado nesta perspectiva como um:

(...) campo de conhecimento, e a Pesquisa, como eixo do processo de ensino e aprendizagem, articulam-se por meio das disciplinas Pesquisa e Prática Pedagógica permeando todo o curso. As disciplinas aqui chamadas de Pesquisa e Prática Pedagógica, presentes em todos os semestres, articulam a ação- reflexão- ação, como fundamentos de uma docência consciente e conscientizadora dos educandos. (PPP – PEDAGOGIA, 2011, p. 102)

O mesmo foi pensado em 4 (quatro) macro eixos (referencial teórico, pesquisa, atividades de estágio e o registro, reflexão e socialização dos dados) a serem desenvolvidos no transcorrer de 5 (cinco) disciplinas de forma contextualizada e interligada iniciando seu processo no 4º (quarto) semestre até o 8º (oitavo) quando finda o curso. Abaixo temos as disciplinas e sua sequência de execução:

Organograma 1 - Bloco de Estágio do Curso de Pedagogia UAB/UECE



Fonte: Lima; Silva; Cavalcante (2010, p. 13)

Em termos de estrutura o estágio se organiza em 3 (três) etapas, distribuídas ao longo dos 8 (oito) semestres do curso: fundamentação teórica para instrumentalizar as práticas de pesquisa e inserção no contexto escolar, elaboração do projeto de Estágio e os instrumentais necessários à regência e a sistematização destas experiências e conhecimentos na forma de um memorial acadêmico profissional e sua socialização na apresentação do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Os Módulos de estudo da disciplina compõem 6 (seis) volumes destinados a orientar o trabalho dos professores – formadores e os estudos dos alunos – estudantes. Sendo estes:

- a) Módulo 1 - Pesquisa e Prática Pedagógica IV/ Projeto de Estágio: é destacado os fundamentos e eixos do Estágio Supervisionado estabelecendo de seu vínculo com a pesquisa. Define o trabalho docente e o estágio como eixo do conhecimento pedagógico destacando o processo de formação da identidade docente. Referencia a memória como espaço de (auto) conhecimento e (auto) formação e por fim aponta reflexões acerca do estágio e do espaço da escola como elementos de formação docente;
- b) Módulo 2 - Pesquisa e Prática Pedagógica V/ Estágio Supervisionado na Educação Infantil: é fomentada a compreensão acerca da escola enquanto espaço da Educação Infantil (estrutura, formas, funcionamento), além dos processos de interação estabelecidos neste contexto para esta formação dos futuros professores. Esclarece o momento de observação e seu registro. Instrumentaliza o aluno na busca de conhecer o professor regente. Orienta como elaborar o projeto de intervenção a ser utilizado na regência. Além de favorecer a reflexão sobre os momentos do estágio e o registro da experiência vivenciada no relatório final do estágio;
- c) Módulo 3 - Pesquisa e Prática Pedagógica VI/ Estágio supervisionado no Ensino Fundamental: O estágio é reconhecido como fenômeno pedagógico estabelecido na escola agora de Ensino Fundamental. Reconhece a importância do conhecimento da prática na escola a partir da observação do cotidiano da mesma. Problematisa então os elementos destacados desta realidade na elaboração do projeto de aplicação e seus planos de aula a serem empreendidos na regência. Além de apontar a sistematização de todas as ações do estágio no

relatório que visa fomentar o exercício da reflexão sobre a prática na busca da ação docente crítica e humanizadora;

- d) Módulo 4 - Pesquisa E Prática Pedagógica VII/ Sistematização do TCC, que versa sobre a elaboração do trabalho de conclusão de curso.
- e) Módulo 5 - Pesquisa e Prática Pedagógica VIII/ Socialização do TCC, momento de apresentação do trabalho do Memorial.

Nestes Módulos o aluno é incentivado a buscar elementos na teoria e associados a suas experiências e práticas formativas como um investigador da realidade. Assim o Memorial se constitui um elemento pertinente, onde os alunos estabelecem as relações entre seu processo formativo e sua realidade. Analisando aspectos relacionados ao projeto formativo e educacional da sociedade vigente e sua contribuição enquanto docente à sociedade. Além de apontar a sistematização do Memorial (elementos pré-textuais, textuais, pós-textual, formatação) e aspectos relacionados à apresentação e avaliação do mesmo.

O conjunto dos Módulos possui sua elaboração marcada pela proposta de formação de professores baseada na reflexão sobre a “práxis”, no “Estágio aliado a Pesquisa” no fomento a “formação crítica e humanizadora” assumindo articulação com as diretrizes do currículo e projeto formativo do curso. Sua escrita se baseia em um conjunto de autores como Fusari, Pimenta, Imbernón, Libâneo, Alarcão e Lima dentre outros.

Realizadas as reflexões propostas a respeito dos marcos de organização curricular que direcionam a questão pedagógica para a formação de professores anunciamos o próximo Capítulo onde estão organizados o processo metodológico deste estudo e nossos achados de pesquisa.

O Gato



Fonte: Google/imagens

“Aonde fica a saída?”, Perguntou Alice ao gato que ria.
”Depende”, respondeu o gato. ”De quê?”, replicou Alice;
”Depende de para onde você quer ir...”

(CARROL, Lewis)

5 AS QUESTÕES METODOLÓGICAS DA ANÁLISE DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO CURSO DE PEDAGOGIA UAB/ UECE - ENTRE DESAFIOS E A POSSIBILIDADES

Nosso objetivo neste Capítulo está apresentado os nossos caminho de pesquisa e suas articulações com as análises que emergem do nosso referencial teórico, este dá voz aos docentes do Curso de Pedagogia UAB/UECE.

“Aonde fica a saída?” como Alice estamos no processo de tentar achar a saída para nosso problema de estudo a partir das reflexões acerca de ser professor neste projeto, sua formação para o exercício da docência em EaD, suas condições de trabalho docente (presencial e *on line*) e suas práticas pedagógicas (presenciais e *on line*). “Depende de para onde você quer ir (...)” diz o Gato, desta forma apresentamos os dados e a que caminhos eles podem nos levar. Dessa forma, os achados que emergem da junção do material empírico coletado e das reflexões que emergem das análises inerentes ao tema.

O mesmo contém subtítulos distribuídos em: Como chegamos as Práticas?, Com a palavra os docentes do Curso de Pedagogia UAB/UECE!, Os Sujeitos, Dados da Profissão, Práticas Docentes: Aprendizagens e Experiências, Recomendações para alunos na condição de futuros professores, Estratégias para o estudo do Modulo da disciplina, Recado para quem deseja exercer a docência em EaD, Recomendações aos professores das disciplinas Pedagógicas, Dificuldades e Compensações.

Em nossos subtítulos estudiosos nos ajudam nas compreensões como: Minayo (2010) como caracterização da pesquisa qualitativa e suas nuances, Marconi, Lakatos (2010) nos aspectos relacionados a pesquisa bibliográfica, Triviños (1987) com a caracterização da entrevista e seus tipos, Lüdke, André (1986) destacando a importância da entrevista para os estudos, Zabalza (2004) destaca na formação docente, aspectos relacionados a sensibilização das pessoas envolvidas no processo de ensinar e aprender, necessidade de formação continua, trabalho em grupo, associação entre teoria e prática além da utilização das tecnologias, Imbernón (2010) também compactua com a formação permanente do profissional professor e da importância da reflexão crítica sobre a prática, Gatti (2000) destaca o ensinar a aprender em EaD e suas condições específicas, Pretto (1996) reflexões sobre os recursos tecnológicos e a compreensão de sua inserção na educação de forma ingênua é algo pernicioso ao processo educativo, pois sua incorporação necessita ser refletida e com objetivo educativo pré definido e Vásquez (2007) com a contribuição da práxis como atividade política.

A relevância deste capítulo está na articulação de nossos caminhos de pesquisa – a metodologia para a obtenção de nossos achados que em confronto com as teorias estudadas revelam-se de forma clarificada e objetiva.

Em nossa próxima sessão encontram-se as conclusões desta pesquisa e seu apontamento sobre novas perspectivas.

5.1 CONVERSA COM O REFERENCIAL TEÓRICO DA METODOLOGIA DE PESQUISA

Na busca de consecução dos objetivos previstos optamos pela pesquisa qualitativa entendemos que a mesma tem relevância nos estudo das relações sociais devido à diversidade de suas reflexões (FLICK, 2009). Assim teremos uma realidade, cuja apreensão das informações e reflexões nasceram nos sujeitos de pesquisa, que são em contagem poucos, mas em profundidade reflexiva complexos de pensamentos e elaborações sobre a realidade estudada. Destacamos que conforme descreve Minayo (2010), este tipo de estudo pode ser definido como sendo:

(...) o que se aplica ao estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produtos das interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmos, sentem e pensam. Embora já tenham sido usadas para estudos de aglomerados de grandes dimensões (IBGE, 1976; Parga Nina et.al 1985), as abordagens qualitativas se conformam melhor a investigações de grupos e segmentos delimitados e focalizados, de histórias sociais sob a ótica dos atores, de relações e para análises de discursos e de documentos. (p. 57)

Logo os estudos qualitativos tratam de representar as relações e representações da realidade em estudo, sendo o discurso reforçado pelos documentos. Ainda dentro dos estudos qualitativos existem diferenças quanto à forma, método e aos objetivos.

Godoy (1995, p. 62) descreve ainda algumas características fundamentais que devem ser contemplados: “O ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como instrumento fundamental; o caráter descritivo; o significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida como preocupação do investigador e enfoque indutivo.” Desta forma nosso estudo tem caráter descritivo das práticas dos docentes dentro de seu ambiente de natural, a sala e aula e suas vivências em EaD na busca do significado que os mesmos imprimem no seu ser professor.

Assim a pesquisa qualitativa busca sentidos e significados à realidade em destaque. Realizamos um estudo de caso com abordagem qualitativa de natureza crítico – dialética que:

(...) se configuram nos “estudos sobre experiências, práticas pedagógicas, processos históricos, discussões filosóficas ou análises contextualizadas a partir de um prévio referencial teórico” (GAMBOA In FAZENDA, 2010. p. 106). (...) As pesquisas crítico-dialéticas questionam fundamentalmente a visão estática da realidade implícita. (...) Sua postura marcadamente crítica expressa a pretensão de desvendar, mais que o “conflito das interpretações”, o conflito dos interesses. Essas pesquisas manifestam um “interesse transformador” das situações ou fenômenos estudados, resguardando sua dimensão sempre histórica e desvendando suas possibilidades de mudanças. (FRANCO; CARMO; MEDEIROS, 2013, p. 4/5)

Como instrumentos de coleta de dados foram utilizados: a análise documental que trabalha com materiais escritos como fonte. Estas informações auxiliaram no processo de desvelar nuances do problema investigado. Além de dar sustentação as afirmações dispostas ao longo do estudo. Dentre os quais destacamos o Projeto Político Pedagógico (PPP) do curso, os Log’s do Moodle, a legislação e normas da instituição, o módulo de estudo da disciplina de Didática, TCC e Estágio Supervisionado.

É válido destacar que a pesquisa bibliográfica se fez também nosso elemento de coleta de dados, posto que a mesma proporciona embasamento teórico para fortificar os argumentos e contra argumentos acerca do objeto de estudo. Esta abrange a leitura, análise e interpretações de bases textuais como livros, periódicos, textos legais dentre outros. Sendo este instrumento revelador de contextos e nexos da realidade. O mesmo é utilizado em diversas áreas das ciências sociais dentre outras. Destacamos que:

A pesquisa bibliográfica, ou de fontes secundárias, abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema em estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico etc., até meios de comunicação oral: rádio, gravações em fita magnética e audiovisuais: filmes e televisão. Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto, inclusive conferências seguidas de debates que tenham sido transcritos por alguma forma, quer publicadas, quer gravadas (MARCONI; LAKATOS, 2010, p. 166)

Utilizamos ainda, a entrevista, que se refere ao momento onde o pesquisador e seu sujeito se encontram e por intermédio do diálogo esclarecem pontos como vista a corroborar na elaboração dos constructos de pesquisa. Ao se falar em entrevista Minayo (2010, p. 261) destaca que se trata “(...) acima de tudo uma conversa a dois, ou entre vários interlocutores, realizada por iniciativa do entrevistador, destinada a construir informações pertinentes para

um objeto de pesquisa, e abordagem pelo entrevistador, de temas igualmente pertinentes tendo em vista este objetivo.”

Em pesquisas os tipos de entrevistas mais utilizadas são as estruturadas e semi estruturadas. Sendo a estruturada a que o pesquisador se baseia em um questionário pré-estabelecido, com questionário, desta forma o pesquisador não tem liberdade para adequar-se às questões em meio a situações surgidas no campo. Já nas entrevistas semi estruturadas o entrevistador se encontra mais a vontade para direcionar e ampliar quando julga pertinente o que oferece uma ampliação do horizonte da entrevista. Sendo composta de perguntas abertas que possibilitam um diálogo informal sendo este diálogo baseado em nossos objetivos de pesquisa.

Conforme Martins e Bicudo (1994, p. 54), a entrevista possibilita: “(...) obter dados relevantes sobre o mundo-vida do respondente. Ao entrevistar-se uma pessoa, o objetivo é conseguir-se descrições tão detalhadas quanto possível das preocupações do entrevistado.” De fato, em nosso estudo: “[...] queremos privilegiar a entrevista semi-estruturada porque esta, ao mesmo tempo que valoriza a presença do investigador, oferece todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessária, enriquecendo a investigação”. (TRIVIÑOS,1987, p.145-149).

Utilizamos como instrumento de coleta de dados, a entrevista semi-estruturada. Destacamos o potencial enriquecedor da entrevista semi – estruturada para nossa pesquisa, pois nos oferece a possibilidade e exploração de várias realidades individuais na reconstrução de um retrato do fenômeno estudado possibilitando detalhamento das ações empreendidas. Utilizamos a entrevista por acreditarmos que a mesma apresenta:

A grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos. [...] permite correções, esclarecimentos e adaptações que a tornam sobremaneira eficaz na obtenção das informações desejadas (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 34).

No caso da pesquisa em foco, o instrumento da entrevista semi – estruturada se articulava em proposições acerca dos macro temas dispostos abaixo:

- a) Caracterização dos Sujeitos;
- b) Dados de Formação;
- c) Dados de Profissão;
- d) Práticas Docentes: Aprendizagens e Experiências;
- e) Dificuldade e Compensações.

5.1.1 Lócus de Pesquisa

Nosso lócus se encontra na Universidade Estadual do Ceará – UECE, instituição cuja missão é “produzir e disseminar conhecimentos e formar profissionais para promover o desenvolvimento sustentável e a qualidade de vida da região.” (UECE, 2016), desta forma sua atuação no estado se destaca e cumpre o papel de gerar transformação por meio de suas ações formativas. Posto que a:

Universidade Estadual do Ceará (Uece) foi à primeira instituição de ensino superior do Ceará a ter ação no Interior do Estado. Numa região que convive com grandes adversidades naturais e apresenta elevada iniquidade social e econômica, a educação da população é certamente o caminho para qualquer possibilidade de mudança. (ENTREVISTA, FÁBIO CASTELO BRANCO, 2015)

Para viabilizar as ações e especificidades deste projeto a UECE se utiliza da SATE – Secretaria de Educação a Distancia e Tecnologias órgão que vem gerenciando os processos e atividades na modalidade a distância bem como a formação para uso de tecnologias na universidade de uma maneira geral.

Com a missão de “gerenciar condições de uso das ferramentas tecnológicas para aquisição de conhecimento a partir de padrões de qualidade e excelência voltados para o benefício do ensino público”. (SATE, 2016) e na busca de “Contribuir para a democratização do conhecimento, buscando a formação e capacitação de discentes e docentes da UECE, utilizando TIC na graduação, pós-graduação, extensão e capacitação / formação de seu corpo de colaboradores (docentes e administrativos) e de seus alunos.” (Idbem, 2016)

Dentre seus objetivos destacamos o seu papel de: “Formar a comunidade de professores, alunos e funcionários técnicos administrativos da UECE para planejar, acompanhar, avaliar e aperfeiçoar sistematicamente as ações de utilização das TIC na instituição.” (SATE, 2016)

Neste contexto estudamos o Pedagogia UAB/UECE, criado em 2008, após aprovação do projeto apresentado ao MEC/UAB, resposta ao Edital Nº 01/2006 – SEED/MEC e implantado em 2009. Tendo com objetivo “oferecer formação inicial, em nível de graduação, para professores pedagogos contribuindo para a compreensão crítica de concepções que fundamentam a docência na educação Infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, bem como para uma atuação consciente no debate político, teórico e didático-metodológico relativo ao campo da educação.” (PPP, 2011, p.72). Sendo esta a primeira iniciativa da UECE na formação de pedagogos, a nível Licenciatura, se utilizando da

modalidade a distância. A sua primeira turma foi ofertada em 2009, seguidas por 2010, 2014, 2015 e 2017.

Nossos sujeitos foram os docentes, chamados de professores formadores, atuantes no Curso de Pedagogia UAB/UECE ministrantes das disciplinas Pedagógicas desde a primeira turma até a turma de 2015. É válido ressaltar que a pesquisa foi realizada mediante consulta de adesão dos professores, desta forma possuímos 10 participantes neste estudo.

Utilizamos os dados coletados na montagem do quadro de análise abaixo:

Quadro 3 - Profissionalização docente em EaD

<i>Professor de Didática, Estágio e TCC em EaD do Curso de Pedagogia UAB/UECE</i>			
	Eu sou	Meu encontro com a Disciplina	Meu encontro com a EaD
Eu	Quais valores aprendidos: família Espiritual Pares Universidade	Como me fiz professor de Didática?	Como me fiz professor de EaD?
Prática	Relação: Sociedade	Como realizo a minha prática no ensino das disciplinas pedagógicas?	Como realizo a minha prática na modalidade EaD?
Teoria	Formação Inicial	Pós – Graduação Curso de Extensão	Formações para exercício docente na EaD

Grande Pergunta do Estudo:

Como o professor formador elabora suas práticas pedagógicas no ensino de Didática, Estágio e TCC no Curso de Pedagogia UAB/UECE?

Objetivo do Estudo:

Compreender as práticas docentes para o ensino de Didática, Estágio e TCC desenvolvidas pelos professores formadores, que assumem estes componentes curriculares no Curso de Pedagogia UAB/UECE

Fonte: Elaborado pela autora.

Consideramos ainda destacar o presente estudo teve como intuito de analisar o processo de ensino de Didática, TCC e Estágio em EaD, sob a modalidade de EaD, na melhoria da qualidade da formação docente no Curso de Pedagogia UAB/UECE, posto que ao se incorporar ao projeto UAB a UECE passa a representar novas configurações para o estado do Ceará possibilitando o ensino superior público, gratuito e de qualidade ao interior do estado, por meio da educação à distância e da inclusão digital, na busca de ampliar cada vez mais a oferta contribuindo para a superação das desigualdades sociais e educacionais do cidadão cearense. (SATE, 2016)

Este quadro de análise acima citado ainda nos possibilitou chegarmos as nossas categorias e bem como a construção de reflexões importantes a análise entre o dito e vivido, o discurso oficial e o chão da sala online/ presencial. Estes constructos se encontram na próxima sessão de nosso estudo.

5.2 COM A PALAVRA OS DOCENTES DO CURSO DE PEDAGOGIA UAB/UECE!

5.2.1 Os Sujeitos

Nossa pesquisa contou 10 (dez) sujeitos 7 (sete) professores de TCC, 4 (quatro) de Didática e 6 (seis) Estágio. É válido destacar que destes 9 (nove) são do sexo feminino e 1 (um) masculino. Conforme tabela abaixo:

Tabela 1 - Sujeitos de pesquisa

Sujeito	Disciplina	Sexo	Idade
Sujeito I	TCC	Masculino	33
Sujeito II	Didática	Feminino	43
Sujeito III	Didática, Estágio e TCC	Feminino	63
Sujeito IV	Estágio e TCC	Feminino	45
Sujeito V	Estágio e TCC	Feminino	57
Sujeito VI	Didática e Estágio	Feminino	68
Sujeito VII	Didática	Feminino	65
Sujeito VIII	TCC e Estágio	Feminino	53
Sujeito IX	TCC	Feminino	27
Sujeito X	Estágio e TCC	Feminino	66

Fonte: Elaborado pela autora.

Conforme a tabela acima destacamos que 60% dos entrevistados foram professores de mais de uma disciplina pedagógica. Isso se deve primordialmente ao projeto do estágio, pois o mesmo engloba o TCC como seu componente.

Ainda 90% dos docentes são do sexo feminino o que ainda aponta a característica predominantemente de mulheres no magistério. É válido destacar que a entrada da mulher no magistério se deu historicamente e aumentou com o número de escolas e alunos associado ao discurso dos atributos vinculados a maternidade. Desta forma o contingente de homens é sempre menor do que o universo feminino na sala de aula principalmente no campo da Pedagogia.

5.2.2 Dados de Formação

Enquanto suas formações temos 3 (três) nível doutorado, 3 (três) nível mestrado e 4 (quatro) especialistas. Considerando que são 6 (seis) graduados em Pedagogia e 4 (quatro) de formação específicas (História, Filosofia, Ciências Sociais e Direito). Conforme Tabela II, no Apêndice p.129.

Os dados de formação nos apontam que a formação inicial em Pedagogia é predominante para lecionar estas disciplinas. Quanto a formação em EaD de maneira geral se estende desde da formação em especialização até elementos como Encontro, Seminários e debates sobre a área. Concordamos Zabalza (2004, p. 93), quando analisa que “formar é preparar para o exercício de práticas direcionadas e contextualizadas nas quais o saber só adquire sentido com referência ao objetivo perseguido”, posto que a formação necessita de um objetivo educativo clarificado.

Já na formação em EaD especificamente para o projeto UAB/UECE se dá então pelo curso de formação inicial que compõe parte do processo seletivo do professorado e de tutores. A formação é dividida em três (3) temas, contabilizando 30 h/a, totalmente *on line*, sendo estes: Reflexões sobre a EaD: marcos conceituais e legais que incidem no perfil e atribuições do tutor e do professor formador, Tutor(a) e Professor(a) Formador(a): habilidades e competências e Ferramentas de interação e o processo de aprendizagem e avaliação na EaD.

Nos estudos iniciais os professores e tutores são chamados a discutir o papel do tutor e do professor formador na EaD, refletindo sobre as diferentes funções e competências, no segundo aprofundam o conhecimento sobre as habilidades e competências do tutor e professor formador na EaD. E no terceiro é convidado a descobrir as possibilidades pedagógicas das ferramentas do Moodle e os cuidados avaliativos adequados para cada situação, compreendendo o poder da interatividade e colaboração.

Este estudo nos mostra que a especificidade de formação em EaD, vai sendo construída de forma ocasional, não apresentando uma preocupação formativa específica em nível institucional.

As atividades ao longo do curso são compostas entre fóruns e atividades de envio. No primeiro Módulo temos o fórum de apresentação com a finalidade de trocar informações sobre experiências acadêmicas e profissionais e como tarefa a produção de texto com base nas leituras e vídeo sugeridos.

Figura 3 - Estrutura no AVA/Moodle do curso de Formação Docente em EaD – Turma

01

Formação em EaD para Tutores e Professores Formadores das Chamadas Públicas Nº 48 e Nº 49/2016 e Professores da

Chamadas Públicas Nº 48 e Nº 49/2016 e Professores da

1. Participar do 'Fórum de Apresentação' apresentando-se ao grupo e conhecendo os demais participantes. Troca de informações sobre experiências acadêmicas e profissionais.
2. Atualizar ou inserir a foto no perfil, caso o cursista não possua foto.
3. Acrescentar uma descrição no seu perfil.
4. Leituras de textos e visualização de vídeos indicados.
5. Tarefa: Produção de texto com base nas leituras e vídeo sugerido.

METODOLOGIA DE TRABALHO:

- Vamos conhecer os demais colegas da turma? Vá em Fórum de Apresentação e troque informações sobre suas experiências acadêmicas e profissionais. Não esqueça de mencionar experiências com EAD!
- Agora para humanizar nossa interação procure 'Minhas Configurações de Perfil' e insira os dados solicitados e uma foto atual. Caso já tenha utilizado o AVA anteriormente atualize seus dados e foto!
- Vamos ao vídeo e aos textos indicados a seguir para compreendermos um pouco mais sobre EAD.

Vídeo: [O último emprego na Terra](#). Site - O Futuro das Coisas.

Texto: [Que novos empregos vão existir em 2035](#). Site - O Futuro das Coisas.

Texto: [Educação a Distância: conceitos, legislação, características, modelos, recursos e tutoria](#) (Eliana Moreira e Luciana Rodrigues)

- O que você captou do vídeo e dos textos? Que novos conhecimentos adquiriu? Elabore um texto de no máximo 2 laudas sintetizando sua compreensão sobre EAD, conceitos, legislação.

Fonte: SATE/MOODLE.

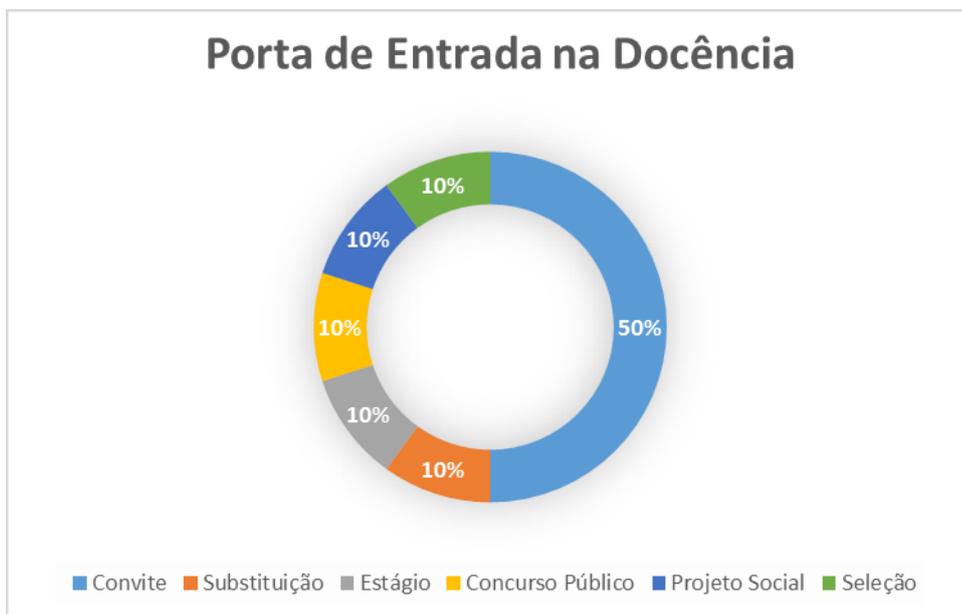
A estrutura do Moodle não possui formatação e designer adaptado para ações em EaD, o sistema está dividido em 3 (três) colunas os materiais são artigos selecionados acerca da temática a ser estudada. As interações com a tutoria são realizadas via fórum e via mensageiro do próprio sistema, porém os feedbacks não são realizados com a agilidade necessária e bem como as atividades.

Os professores e tutores necessitam de uma formação prática, instrumentalizadora, oficinas, pois a formação dentro do processo seletivo tem perdas do ponto de vista de aprendizagem, pois os componentes do processo estão, por vezes, mais preocupados em realizar as atividades e postagens apenas para a execução de mais esta etapa e não necessariamente para apreender aquele conhecimento. Assim quando passado o processo seletivo e o docente ou tutor chega as atividades *online*, presenciais e a rotina de ensino e aprendizagem em EaD, esta formação torna-se inútil.

5.2.3 Dados de Profissão

Nesta seção de nosso processo de entrevista elementos da carreira profissional dos professores foi destacada, sendo estas formas de ingresso na profissão, na EaD e tempo de docência. Desta forma quando questionados sobre o ingresso na profissão professor os professores apontaram que:

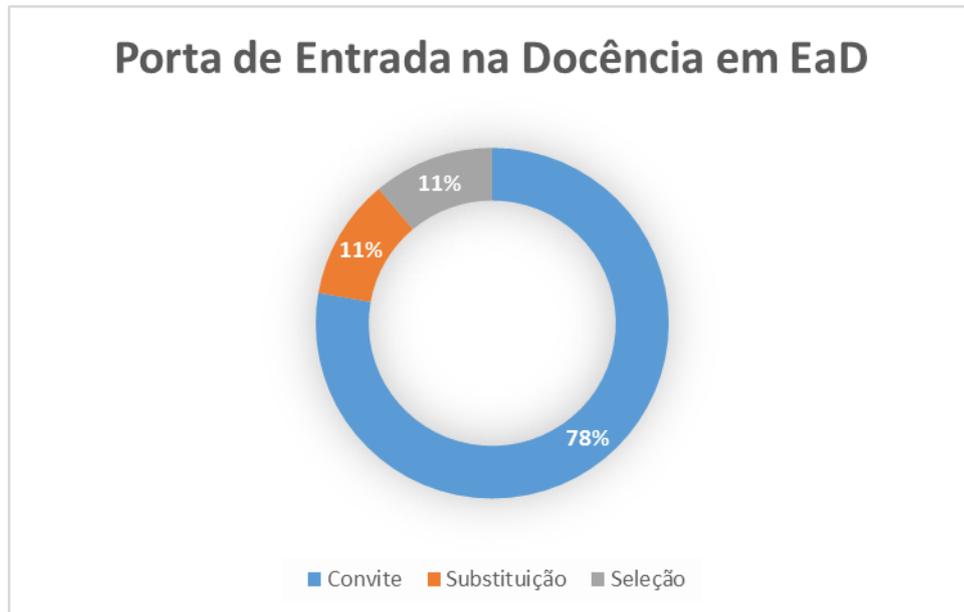
Gráfico 2 - Porta de Entrada na Docência



Fonte: Elaborado pela autora.

A partir do gráfico acima identificamos que 50% dos professores afirmam terem sido convidados a exercer a docência. O caráter informal e subjetivo com que é apresentado o ingresso na docência parece dizer de um processo seletivo destes professores que se aproxima da informalidade.

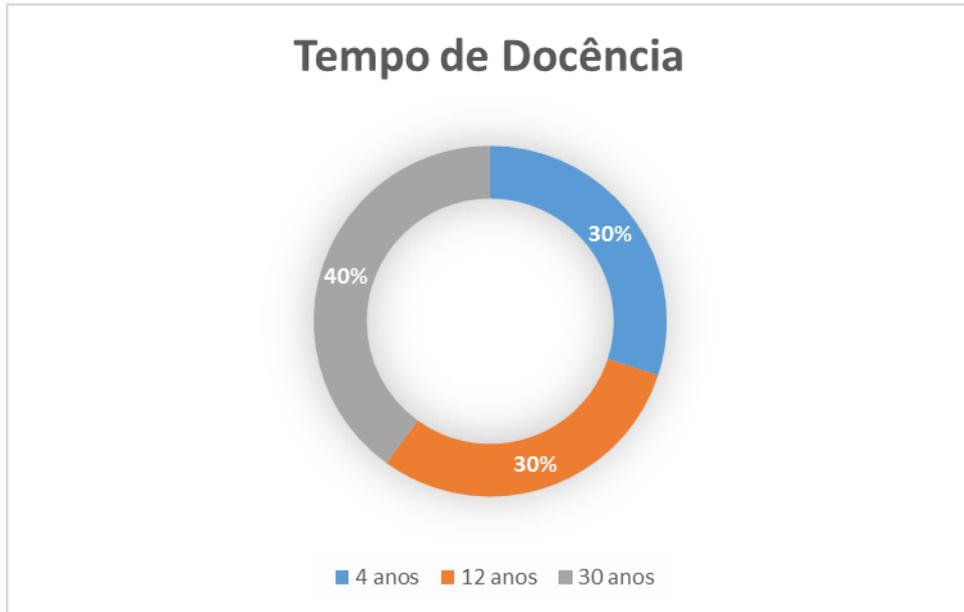
Sobre o ingresso na profissão professor em EaD os docentes apontaram que:

Gráfico 3 - Porta de Entrada na Docência em EaD

Fonte: Elaborado pela autora.

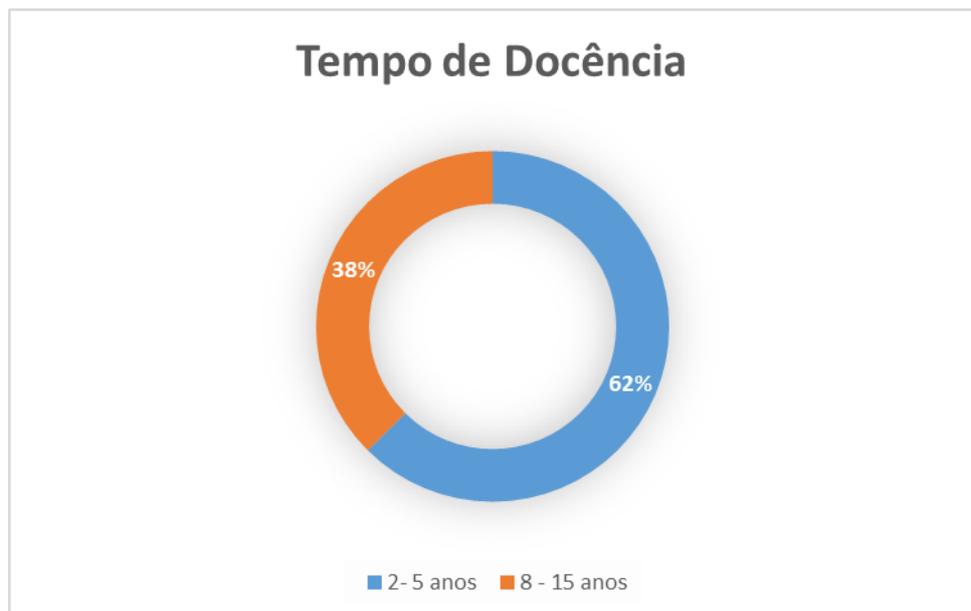
Conforme análise do gráfico identificamos que cerca de 78% dos respondentes destacam que a entrada na EaD se dá via convite fortalecendo o caráter informal e subjetivo em seu processo seletivo.

Acerca do tempo de docência identificamos que 40% dos sujeitos possuem 30 (trinta) anos de docência, desta forma caracterizando professores que exerceram por grande parte de sua atuação profissional na esfera da presencialidade e agora estão migrando para processo desenvolvidos na virtualidade como forma de manter-se na profissão, posto que estes estão em processo de aposentadoria de suas atividades. Assim a EaD também é uma forma dos docentes permanecerem na Universidade. Como podemos verificar nos gráficos abaixo:

Gráfico 4 - Tempo de Docência Presencial

Fonte: Elaborado pela autora.

Com 62% dos sujeitos sinalizam 8-15 anos que nos remete ao mesmo período de início dos primeiros processos desenvolvidos na modalidade pela Universidade Estadual do Ceará (UECE) e o restantes 38% afirmam possuir 2-5 anos de docência, desta forma são os iniciantes na profissão que veem na EaD a perspectiva de experiência no ensino superior.

Gráfico 5 - Tempo de Docência em EaD

Fonte: Elaborado pela autora.

Podemos considerar então que a EaD é uma porta de entrada para a docência no ensino superior e também a possibilidade de experimentar uma nova modalidade de ensino para quem leciona/lecionou na docência presencial. Além disto, é importante destacar que com início da parceria com a UAB a docência nesta modalidade virou realidade na IES de forma mais efetiva, transformando assim esta de forma substancial e irreversível.

As condições entre o percurso em EaD destes professores e o entusiasmo com o que falam do trabalho que realizam apontam para um desejo de profissionalização e a construção de uma “Pedagogia do Conhecimento” descrita por Ghedin, Oliveira e Almeida (2015) quando explicam sobre uma educação científica, constituída de uma identidade docente, tecida de processos de autonomia intelectual que abre novos horizontes na busca de superação do instituído.

5.3 PRÁTICAS DOCENTES: APRENDIZAGENS E EXPERIÊNCIAS

A ação docente em EaD está então associada a construção de relações em meios virtuais, pois ensinar nesta modalidade requer saberes, práticas e estratégias para tornar a aula viva, as metodologias nesta perspectiva acrescentam dinamismo a estas vivências. Como sinaliza Zabalza o professor necessita utilizar-se de sua:

[...] visão interdisciplinar dos problemas; necessidade de formação contínua, sensibilidade em relação às pessoas envolvidas e aos efeitos das intervenções profissionais, importância de não se limitar a uma só perspectiva ou fonte, mas buscar diversificá-las; necessidade de manter uma certa mentalidade cética e inquisitiva sobre tudo; importância da pessoa e da documentação, etc. Sob o ponto de vista da metodologia de trabalho, poderíamos encontrar igualmente muitas outras aprendizagens formativas, trabalho em grupo e colaboração, abordagem em profundidade dos temas, combinação entre teoria e prática, uso de novas tecnologias, planejamento e avaliação do próprio trabalho, etc. (2004, p. 116)

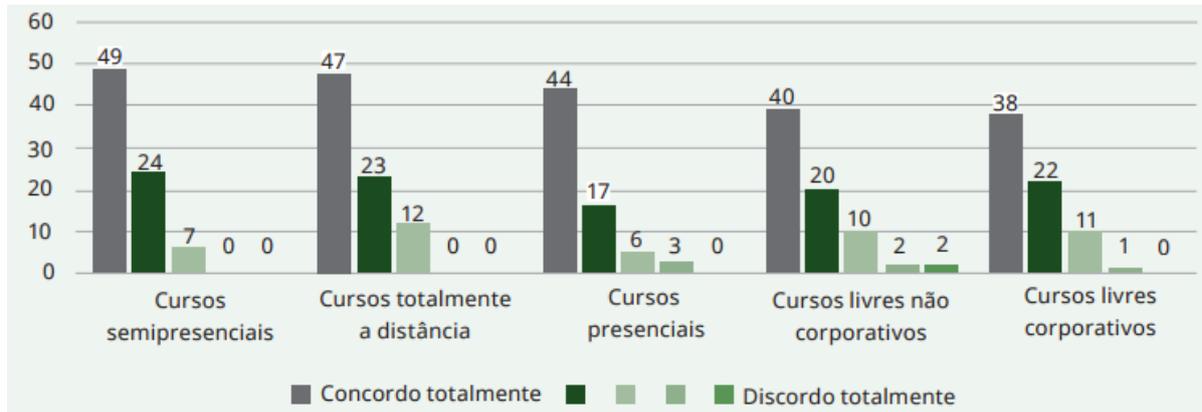
Consideramos importante destacar que nas metodologias ativas o aluno é então considerado o elemento central. Desta forma estas metodologias auxiliam no processo de desenvolvimento da autonomia. Assim,

É importante inicialmente ressaltar que há diversos tipos de metodologias ativas: método do caso, aprendizagem baseada em problemas e problematização, aprendizagem baseada em projetos, aprendizagem baseada em games e gamificação, sala de aula invertida, design thinking e peer instruction, entre outras (Mattar, 2017). Sua utilização em educação a distância tornou-se, naturalmente, um tema nobre de pesquisa teórica e empírica. (CENSO EAD.BR, 2017, p.09)

Sendo esta uma preocupação que se expande pelas IES do país e apontada com elementos que potencialmente alimentam a inovação enquanto abordagens pedagógicas.

Conforme gráfico abaixo vemos o grau de importância atribuída a incorporação e exiguidade destas metodologias no Ensino Superior Brasileiro:

Gráfico 6 - Instituições que concordam com a afirmação “Acredito que metodologias ativas são produtivas” referente a cada tipo de curso, percentual



Fonte: (CENSO EAD.BR, 2017, p.09)

Ensinar em EaD está também articulado intrinsecamente aos saberes, experienciais e de vida e profissionais que os docentes acumulam ao longo da vida. Esta formação processual e contínua assegura as habilidades necessárias ao fazer docente nesta modalidade.

Ao serem questionados acerca de que conhecimentos da sua história de vida vocês trouxeram consigo para ser professor em EaD, os docentes apontam que o saber da experiência como elemento de destaque.

“Trouxe, como eu já falei: O saber da experiência de sala de aula, trouxe comigo as experiências comunitárias de grupos ligados a igreja e a escola, trouxe a vontade de aprender.” (Sujeito VII)

O saber tecnológico, este tem seu lugar posto que em EaD o uso das tecnologias é algo eminente e condicional para o estabelecimento de relações entre discente – conhecimento (através do AVA, Módulo disposto em arquivo), discente – discente (mensageiro, emails, watszap, redes sociais), discente – professor (mensageiro, emails, watszap, redes sociais), assim possuir este conhecimento é ampliar a possibilidade de comunicar-se e de potencializar as relações de ensino – aprendizagem estabelecidas ora no ciberespaço ora presencialmente. Os docentes relatam então que são relevantes:

“O conhecimento e o convívio com o computador desde o início da adolescência.” (Sujeito I)

“Cursos de Formação em Ead, e a própria experiência em vivenciar e ministrar as disciplinas nos referidos Polos. As vivências culturais dos grupos de alunos com os quais eu trabalho.” (Sujeito III)

Além da partilha de aprendizados com seus pares:

“O amadurecimento profissional das formações vivenciadas, as experiências práticas de salas de aula com outros professores mais experientes e estudantes. A convivência formativa em grupos religiosos, bem como a estrutura familiar me proporcionou e apoiou-me em meu percurso formativo.” (Sujeito II)

“O bom relacionamento e as trocas de experiências com os colegas e uma boa bagagem cultural pedagógica.” (Sujeito VIII)

E a formação continuada é também basilar na constituição de ser professor, consideramos que estar neste movimento de reestruturação, obtenção e ressignificação de antigos e novos conceitos e conhecimentos faz parte da vida docente como condição de manter-se contemporâneo as necessidades de seus alunos transpondo barreiras da simples acumulação de conhecimentos passando a significá-los como elementos com potencial transformador. Como sinaliza a professora sobre si mesma e sua formação:

“Como professora procuro desenvolver independente do espaço de formação, minhas experiências de vida, os valores que acredito, minhas crenças, o que aprendi quando fiz o curso pedagógico ensino médio, bem como toda formação continuada que participei como professora da educação básica e técnica da Secretaria da Educação do Estado Ceará, Busco planejar da melhor forma possível para o público que irei selecionar. Em EAD utilizo as ferramentas e técnicas, pois também trabalhei em CEJAS, buscando socializar com os alunos a autonomia necessária para o melhor desenvolvimento de suas aprendizagens.” (Sujeito V)

Dentre elementos de cunho social elencaram elementos como as vivências culturais, experiências de vida, perspectivas de visão de mundo e a sua própria experiência humana como ser social e responsável pelas suas posturas e comportamentos. Como identificamos neste relato:

“Talvez a minha própria experiência humana: fazer as coisas com prazer, a arte em todas as suas linguagens, acima de tudo a música, o respeito aos intelectuais da educação enquanto ciência, a fé em Deus e nos meus santos, o respeito a experiência dos mais velhos, o amor à vida, meus erros e acertos, etc.” (Sujeito X)

“Acredito que todo professor, independente do espaço de formação em que atue, traga consigo sua experiência de vida, seus valores, suas crenças, e na EaD não é diferente. Toda a minha formação acadêmica e continuada estão comigo. Trabalho com música, com filmes, com dança, com trabalhos manuais porque venho da educação Biocêntrica, da formação de professores. Trago a organização e visão de mundo e de mercado de trabalho porque tive experiência em empresas privadas e pela minha formação no Direito.” (Sujeito IV)

Desta forma identificamos como relevante a formação para além dos ditos saberes da profissão, pois antes de serem docentes os mesmos possuem uma trajetória de vida,

experiências culturais, crenças, visões de mundo e características próprias que também fazem parte do seu ser professor e constituem e fazem parte da sua prática.

Ressaltamos ainda a visão social do trabalho como legado e a “paga” de uma dívida formativa como afirma a entrevistada:

“Nasci no interior do Estado e enfrentei muitas dificuldades para estudar, estudei em escolas multisseriadas com professores leigos e portanto as experiências e lembranças que trago para a EAD me faz acreditar nesta possibilidade para quem, como eu enfrentei. enfrenta o cotidiano do interior do Estado.” (Sujeito VI)

Ser professor em EaD é então buscar na formação continuada, na formação de cunho tecnológico, nas experiências de vida e profissão a constituição de um docente cuja práxis aponte novos caminhos sensíveis a formação como constructo de transformação. Posto que:

O conhecimento profissional é consolidado mediante a formação permanente e apoia-se tanto na aquisição de conhecimentos teóricos e de competências de processamento da informação, análise e reflexão crítica em, sobre e durante a ação, o diagnóstico, a decisão racional, a avaliação de processos e a reformulação de projetos. (IMBERNÓN, 2010, p.75).

Dentre as experiências desenvolvidas em EaD os docentes destacam variadas práticas de significância no processo de ensino e aprendizagem, dentre estas destacamos o lugar das atividades práticas, pois as mesmas proporcionam vivências dentro das disciplinas que articulam a teoria e a prática de forma a caracterizar sua indissociabilidade. Na fala da professora identificamos que os alunos também valorizam estas atividades: *“Com as atividades práticas de cada disciplina e o empenho do aluno em aproveitar cada conteúdo desenvolvido” (Sujeito III).*

Os docentes destacam também a experiência de orientação do memorial como momento formativo que insere os discentes ao campo da pesquisa, da reflexão sobre a prática e da formalidade do mundo acadêmico. Como identificamos nas falas abaixo:

*“A orientação da escrita do **memorial** de formação como modelo de TCC, foi muito rico porque despertamos nos alunos para o valor de suas histórias de vida e formação.” (Sujeito IV)*

*“Como eu tinha **conhecimento em Braille** pude trabalhar com a aluna com deficiência visual e **orientar a monografia dela**. Foi uma conquista! Hoje ela é professora e da palestras em escolas. Ainda hoje a gente conversa sistematicamente.” (Sujeito VIII)*

*“Acompanhar as possibilidades e limitações dos alunos na escrita da **monografia**, observando o crescimento dos mesmos.” (Sujeito IX)*

*“A relação interpessoal com um aluno em um determinado polo. No começo muito conflituosa, mas pela perseverança do diálogo e a sinceridade nas nossas falas, tudo se transformou e esse aluno concluiu o **TCC** com nota dez. Quase dei o meu sangue e acredito que ele também, mas valeu a pena. Foi lindo e hoje ele é meu amigo. Que é o que vale da vida: a amizade e o respeito ao ser humano. “ Esse meu coração não*

quer saber se amar demais me faz sofrer ou se o que ele diz já não dá mais para esconder” João Donato na música” Bateu pra trás”. (Sujeito X)

O estágio também tem seu lugar como experiência formativa, pois o mesmo dentro do projeto UAB/UECE destaca o papel da pesquisa e proporciona o encontro com a sala de aula de forma mais prática e reflexiva, como relata a fala abaixo:

“O estágio de educação infantil e ensino fundamental, ocasião em que tivemos a possibilidade de trabalhar o ensino com pesquisa nas escolas e demonstrar para os futuros professores que é possível desenvolver um trabalho sério na modalidade de ensino –EAD.” (Sujeito VI)

Outras experiências tem seu valor formativo residente como metodologias de abordagem dos conteúdos para além da perspectiva tradicional, como os seminários de formação, os fichamentos coletivos, o uso de redes sociais e aplicativos para comunicação além do AVA, além dos eventos acadêmicos que proporcionam a aprendizagem da vida acadêmica. Como relata os docentes:

“Por ocasião de seminários de formação, em que os alunos utilizam suas criatividade, explorando as temáticas da forma competente, pois conseguiram compreender os objetivos da disciplina e a utilizam em suas práticas.” (Sujeito V)

“Quando vou para os encontros presenciais eu faço estudo de texto, usando a metodologia de fichamento coletivo, onde todos os alunos participam.” (Sujeito VII)

“A criação de um grupo em redes sociais e de aplicativos para além do AVA, onde a interação entre professor e aluno se faz de modo mais rápido e interpessoal.” (Sujeito I)

“I Noite Acadêmica da UAB. O Evento contou com apresentação de várias pesquisas sobre a formação de professores no cenário cearense.” (Sujeito II)

A partir das narrativas docentes identificamos que a formação permanente do professor proporciona a ele diversidade de experiências e conhecimentos para lidar com situações e momentos formativos diversos. As experiências destacadas como positivas possuem em comum o caráter prático aliado a teoria o que fortifica sua relação simbiótica. As experiências que aproximam o discente da realidade como estágio tem destaque, posto que proporcionam vivências reais do ser docente. As estratégias de construção de aprendizado para além do tradicional são destaque apontando a necessidade de introdução de práticas desta natureza na busca de construir novas e significativas aprendizagens.

5.3.1 Recomendações para alunos na condição de futuros professores

As recomendações deixadas pelos docentes das disciplinas pesquisadas neste estudo apontam a necessidade da articulação do conhecimento acadêmico e o conhecimento da experiência em sala de aula. Pois,

A principio a recomendação é relacionada ao registro diário das atividades, tendo como foco a sala de aula da universidade e o chão da sala de aula. (Sujeito I)
Se preparem para o inesperado ao chegarem sala de aula. Nunca estarão plenamente preparados; e que enfrentem as oportunidades sejam elas as mais desafiantes possíveis. Ênfase que os profissionais comprometidos e responsáveis se fazem no exercício da docência. (Sujeito II)

O ser professor é perpassado pela construção da pesquisa em formar e formar-se, assim a recomendação da:

Pesquisa, reflexões pedagógicas, questionamentos constantes, leitura para a compreensão total da docência e leituras frequentes. (Sujeito III)

A Didática tem seu lugar na formação como elemento basilar formativo e constituinte de uma prática contextualizada e significativa para o processo de transformação e inovação no ensinar e aprender. Concordamos com Mizukami (2011), em seus pressupostos que articulam as bases fundamentais para as mudanças educacionais para o horizonte da inovação. Conforme figura abaixo:

Figura 4 - Categorias de análise para a mudança na educação



Fonte: (CENSO EAD.BR, 2017, p.34)

Posto isto os professores relatam:

Como futuros professores, sempre oriento que fiquem atentos à didática em **sala de aula** para conciliar os três momentos da **didática**: Planejamento-metodologia-avaliação, além do cuidado do relacionamento com os alunos tendo atenção com as necessidades deles e o que trazem de conhecimento. (Sujeito IV)

Sempre busco orientar que os futuros professores que utilizem a **didática em sala de aula** para conciliar o Planejamento-metodologia-avaliação. (Sujeito V)

Dentre os fatores dificultosos do processo formativo a perseverança em formar-se em EaD é ponto de destaque e que os docentes preocupam-se, a evasão é desde o início desta modalidade um constante desafio que permeia todos os cursos e no curso de Pedagogia UAB/UECE não é diferente. Em consideração a este ponto os docentes alertam acerca de:

*Não desistam do curso, superem as dificuldades e exercitem a escrita. (Sujeito IX)
Considero-me, acima de tudo pelo amor que dedico a este tipo de ensino e em seguida pelos alertas que faço no sentido deles aproveitarem bem o tempo presente (que não volta mais) (Sujeito X)*

A profissão professor exige características pessoais e acadêmicas como condição de desempenho na carreira, a formação ao longo da vida, afetividade, criatividade, perseverança, ética, curiosidade, propósito, atitudes reflexivas e inovadoras, além da perspectiva do potencial transformador da educação. Como destaca-se na fala dos docentes:

*Considero-me um formador tendo em vista as lições que deixei e que trouxe de meus alunos para o enfrentamento da docência. Entre as recomendações que faria destaco uma – para que eles estudem, estudem e preparem-se para a **profissão professor**. (Sujeito VI)
Façam plano de vida, tenham um horário de estudo e respeitem a profissão do magistério! (Sujeito VII)
Ensinar pede dos professores: afetividade, criatividade, bom humor. (Sujeito VIII)*

5.3.2 Estratégias para o estudo do Módulo da disciplina

O estudo do Módulo é importante, posto que elemento do formador que está presente em todas as disciplinas e dele emanam as discussões em sala de aula e virtuais e ainda as atividades propostas para a verificação do processo de aprendizagem ao longo da disciplina. Consideramos importante destacar que é:

No material didático se concentra a proposta do curso, sua base e orientação pedagógica, o papel dos tutores e dos alunos (BORGES; JESUS; FONSECA (2012). Diante do exposto, fica claro que o material didático EaD deve mediar a relação do aluno com seu processo de ensino e aprendizagem, ao que Martins e Oliveira (2008) definem como ser a “voz do professor”, seu clamor, mesmo que virtualmente. Materiais didáticos impressos e os ambientes virtuais de aprendizagem são ferramentas comunicativas e pedagógicas relevantes na atuação do EaD. (ROSALIN, SANTOS CRUZ, MATTOS, 2017, p. 825)

Existe no curso de Pedagogia UAB/UECE um empobrecimento didático devido à ausência do material didático o que nos revela uma dicotomia. Pois com isto existe um

enriquecimento das práticas pela também ausência do material de estudo, já que os docentes se veem na necessidade de lançar mão de novas e variadas estratégias para explorar o Módulo de estudo.

Assim abordagem que o docente utiliza para explorar este material é variada. Destacamos como estratégias de estudo destes materiais: a leitura coletiva, leitura comentada, estudo de grupo, seminário, slides, rodas de conversa, resenha, filmes, questões problematizadoras, fichamento coletivo, estudos de caso e produção de textos. Como relatam os docentes abaixo:

*“Usando a metodologia de **leitura coletiva** em sala de aula, destaco os **principais pontos da unidade** junto aos alunos. Depois em voz alta e de forma clara, realizo a **leitura comentada.**” (Sujeito I)*

*“Várias, depende do nível de aprendizagem da turma. **Estudo de grupo, Seminário, apresentação de vídeo, Slides,**” (Sujeito II)*

*“**Slides, roda de conversa, resenhas etc.**” (Sujeito III)*

*“O material que preparo em **power point** está relacionado com as **apostilas** disponibilizadas na plataforma. Procuro sempre colocar **indagações que provoquem a reflexão** sobre o conteúdo. Levo **instrumentos complementares** como **música, poesias, filmes** curtos que contribuam com essa reflexão.” (Sujeito IV)*

*“O material que preparo em **slides** no que se refere ao desenvolvimento dos conteúdos das apostilas disponibilizadas na plataforma. Sempre levando o aluno a pensar e refletir na **reflexão ação reflexão..**” (Sujeito V)*

*“Recomendo a leitura prévia dos conteúdos e trabalho em sala de aula com **questões problematizadoras.**” (Sujeito VI)*

*“- **O fichamento coletivo;***

*- **A técnica do AC para elaboração de citações, as redações e produção de textos.**” (Sujeito VII)*

*“**Leitura Coletiva**” (Sujeito VIII)*

*“Nem sempre tem o modulo. **Estudo em grupo, seminários e apresentações.**” (Sujeito IX)*

*“**Provocações com fatos reais, apreciações de vídeos e de composições musicais, exposições dialogadas, estudos objetivos em pequenos grupos, explicações conclusivas com slides.**” (Sujeito X)*

O estudo do módulo proporciona aos discentes o encontro com a teoria, a articulação deste conhecimento com elementos estéticos, imagens, vídeos, infográficos, além disto o contato com a escrita científica. Além disto:

(...) ficou evidenciado que eles cumprem papel fundamental na sustentação dos cursos bancados pela instituição nessa modalidade. Com formatos variados, constituem espécie de chamariz para o aluno, que será ou não seduzido pela organização do conteúdo e dinamismo do processo educativo. A qualidade desse material depende de planejamento, desenvolvimento e aplicação, voltando sempre à reflexão crítica e reavaliação dos conteúdos, a partir da avaliação e da autoavaliação dos alunos. Longe de ser estanque, a modalidade EaD deve manter os níveis de qualidade a fim de acabar, de vez, com a desconfiança que a modalidade ainda exerce sobre muitas pessoas. (ROSALIN, SANTOS CRUZ, MATTOS, 2017, p. 825)

A articulação da teoria e a elaboração de suas conexões com os elementos reais é então tarefa docente, posto que sua prática seja ela presencial ou *online*, por meio das atividades, por meio da exploração do módulo, por meio de redes sociais, deve privilegiar a

reflexão sobre os elementos teóricos e vislumbrar sua aplicabilidade e sua resignificação dentro da realidade discente.

5.3.3 Recado para quem deseja exercer a docência em EaD

Docentes sinalizam aos seus pares que pretendem adentrar na modalidade EaD a necessidade da construção de habilidades e competências para realização de tal trabalho, posto que são destaque as adequações a novas exigências formativas impostas pelo uso tecnologias, interações, e novas relações. Como sinalizam em seu discurso:

“Cumprir o trabalho diário além do horário convencional é a maior qualidade do profissional em e EaD (Sujeito I)

***Muito compromisso e responsabilidade paciência e vocação para o ensino e aprendizagem.**” (Sujeito III)*

Considera-se ainda importante o conhecimento da EaD como modalidade e suas características, desta forma o docente necessita estar em constante processo de formação e atualização e atentar-se as especificidades de ensinar a aprender *online*. Assim:

*“Primeiro procure fazer uma especialização e/ou aperfeiçoamento para **conhecer a modalidade de ensino**, veja se você gosta e defende e ao se defrontar com o trabalho, continue estudando.” (Sujeito VI)*

*“Que não **desqualifiquem a EaD**, ao contrário, que compreendam que essa modalidade é coerente com o mundo complexo em que vivemos e que o aluno de EaD merece a mesma qualidade de ensino e a mesma atenção. O professor de EaD precisa conhecer a modalidade, acessar o ambiente virtual, interagir com os alunos para estimular a **permanência deles no Curso**.” (Sujeito IV)*

*“**Aprendam sobre educação a distância e sua operacionalização.**” (Sujeito VIII)*

*“A EaD é um processo em constante mudança e está atrelado as tecnologias e por isso requer **constante formação e informação.**” (Sujeito IX)*

O domínio de conhecimentos de mundo, acadêmico, experiência e de tecnologias se fazem necessários, posto:

*“Que o professor para exercer a docência é necessário ter **domínio dos conhecimentos** que irá ministrar, ter **conhecimento de mundo**, ou seja **experiência e dominar as ferramentas da EaD..**” (Sujeito V)*

Além de habilidades, competências, conhecimentos e condições de trabalho como profissionais da educação é necessário realizar seu trabalho com inovação, entusiasmo e dialogo. Então lhes digo:

*“Sejam ousados! Vençam os **medos!** Enfrente desafios! **Invente formas novas de dialogo.**” (Sujeito VII)*

*“Leve a sério que é um **trabalho fantástico pelos resultados a curto e médio prazos.** Só aceite ministrar uma disciplina se você gostar dela e tiver segurança.” (Sujeito X)*

É importante considerar as condições de trabalho destes profissionais, pois, por vezes as viagens, a estrutura do polo, o AVA, a ausência dos módulos de estudo, a relação

contratual com a UAB trazem o empobrecimento das práticas e do desempenho docente. Como identificamos:

*“Saber conviver, preparar-se para viver desafios em relação às **más condições de trabalho e a desvalorização profissional** e buscar continuamente a **formação.**” (Sujeito II)*

5.3.4 Recomendação aos professores das disciplinas pedagógicas

Ser professor é estar em constante processo de fazer-se e desfazer-se, pois professorar é um constante ciclo de formar e formar-se na busca do exercício refletido da profissão. Pois:

Educar e educar-se a distância requer condições muito diferentes da escolarização presencial. Os alunos em processos de educação a distância não contam com a presença cotidiana e continuada de professores, nem com o contato constante com seus colegas. Embora possam lidar com os temas de estudo disponibilizados em diferentes suportes, no tempo e local mais adequados para seus estudos, num ritmo mais pessoal, isso exige determinação, perseverança, novos hábitos de estudo, novas atitudes em face da aprendizagem, novas maneiras de lidar com suas dificuldades. Por outro lado, os educadores envolvidos com os processos de ensino a distância têm que dobrar seus cuidados com as linguagens, aprender a trabalhar com multimídia e equipamentos especiais, maximizar o uso dos momentos presenciais, desenvolver melhor sua interlocução via diferentes canais de comunicação, criando nova sensibilidade para perceber o desenvolvimento dos alunos com quem mantém interatividade por diferentes meios e diferentes condições (GATTI, 2000, 143).

Este processo ocorre entre seus pares através de trocas de experiências, de conhecimentos, grupos de estudos. Como destacam os docentes em suas recomendações aos que desejam ser professores das disciplinas pedagógicas:

*Interesse em desenvolver as práticas recomendadas pela gestão através dos **estudos coletivos** (Sujeito III)*

*Esses professores devem contribuir principalmente para a **reflexão sobre e na profissão.** (Sujeito IV)*

*Que os professores busquem **socializar os conhecimento** com vistas desenvolver as ferramentas da EAD na busca de uma reflexão do curso e da importância de seu papel como futuro professor.. (Sujeito V)*

Destacamos ainda que:

Trabalhar em EaD requer dos professores trabalho conjunto e trocas afetivas e profissionais. EaD não é sinônimo de individualismo e solidão profissional. (Sujeito X)

A prática com uso de tecnologias e suas possibilidades é também considerada como necessário ao se professorar as disciplinas pedagógicas em EaD. Se faz necessário então:

Trabalhar a dimensão prática. Por mais que se relate sobre teoria e prática. Ficamos sempre no campo teórico. Bons professores precisam de laboratórios, precisam de prática, ou seja, devem experimentar os desafios que a vivência cotidiana impõe no contexto atual. (Sujeito II)

Chamem os professores que dominem **o campo da tecnologia ou desejam aprender; Chamem professores que já tenham vivendo experiências** com a modalidade de ensino. (Sujeito VIII)

Que o **Ambiente Virtual seja mais didático**, pois é preciso pensar, que para alguns, este é o primeiro contato com esta modalidade de ensino. (Sujeito IX)

As disciplinas pedagógicas pertencem ao campo da Educação e seus estudiosos desenvolvem duas pesquisas e ações para promover e consolidar este campo de estudo. Assim:

*Defendo que as **disciplinas pedagógicas são próprias para quem tem a formação pedagógica**, pto estes integrariam o corpo docente da área e seriam os responsáveis por esta formação e defensores de uma preparação para o ato ensinar e aprender. (Sujeito VI)*

Além de alertar aos futuros docentes em EaD que:

*(...) os professores **respeitem o magistério como profissão**. A ser abraçada! É por ela que se **viabiliza a humanização do homem**. (Sujeito VII)
Lembrar que são pessoas diferentes, **trabalhando juntas** em nome de um objetivo comum: **promover a educação superior pública, gratuita e de qualidade**. (Sujeito I)*

5.4 DIFICULDADES E COMPENSAÇÕES

Os docentes apontam como suas principais dificuldades como professor em EaD - UAB/UECE a ausência de material impresso, o tempo exíguo para a exploração do conteúdo, a ausência de autonomia no processo avaliativo, não domínio do AVA Moodle e a precarização dos polos;

O tempo exíguo para o conteúdo;

“Administrar o exíguo tempo para ministrar os conteúdos previstos na Ementa das disciplinas. Dificuldades em relação ao aproveitamento do tempo pedagógico devido às condições de trabalho e o deslocamento dos estudantes. Alguns chegavam após o início da aula e precisavam sair antes do término. Faltavam livros, não existia acesso à biblioteca nem laboratórios.” (Sujeito II)

Os docentes apontam como desafio a **ausência de autonomia no processo avaliativo**. O curso de Pedagogia UECE se considera emergente sendo:

(...) essa visão de “projeto emergente”, é justificável a adoção de processos avaliativos dialógicos, democráticos, flexíveis e participativos, colocando em destaque as dimensões individuais e institucionais dos cursos que compõem o Projeto, de forma contextualizada; gerando um controle social por parte dos seus gestores e da comunidade acadêmica. (PPP, 2012, p. 40)

Para que essa avaliação seja legitimada, deverá contar com a participação de todos os agentes envolvidos com o projeto, criando-se uma cultura avaliativa que traga em si valores éticos que orientem concepções e definições de práticas de avaliação. A importância dessa avaliação reside no fato de que irá subsidiar os gestores do projeto, na tomada de decisão em relação às ações planejadas, em execução ou executadas. (PPP, 2012, p. 40)

Se consideramos que a concepção de educação e trabalho docente em EaD vem se estruturando ao longo deste últimos 20 (vinte) anos de fortalecimento e expansão da modalidade no Brasil identificamos que o docente em EaD convive com a contradição e inserido em relações educativas/trabalho fragmentadas se deparando com limites temporais, de espaço, de produção didática. Desta forma:

Não é possível conceber uma revolução mais radical nos métodos de ensino e aprendizagem: onde até então, no caso do docente, tudo estava na mão de uma única pessoa, foi estabelecida a divisão do trabalho, colocando, por exemplo, o planejamento, o desenvolvimento e a exposição do ensino, bem como as correções de trabalhos nas mãos de diversas pessoas, podendo as tarefas serem realizadas em épocas diferentes e em lugares diferentes (PETERS, 2006, p. 200).

Esta divisão do trabalho docente fragiliza a compreensão do todo da atuação pedagógica, além de pulverizar as ações da disciplina por diversos profissionais da educação, onde a relação e interação dos mesmos é por vezes comprometida pelo tempo e por questões ideológicas, destacamos dentre estas ações o processo avaliativo como descrito no trecho abaixo:

“Uma das dificuldades que vejo é a avaliação, porque o sistema calcula a média, cabendo ao professor apenas a correção das provas. Acho que o professor deveria ter mais autonomia na avaliação geral.” (Sujeito IV)

De fato o trato a disciplina de maneira geral passa por muitas mãos sendo este processo na perspectiva ideal interessante e valoroso, mas na perspectiva real fragilizado e em descompasso.

Outro aspecto dificultoso trata-se do **não domínio do AVA/Moodle**, pois é importante consideramos que a utilização das tecnologias nesta modalidade extrapola para além do domínio técnico, exigindo o uso crítico e criativo das suas potencialidades, logo:

[...] não basta introduzir todos os recursos multimidiáticos para se fazer uma nova educação. É necessário repensá-la em outros termos, porque é evidente que a educação numa sociedade dos *mass media*, da comunicação generalizada, não pode prescindir da presença desses novos recursos (PRETTO, 1996, p. 112).

Assim a introdução das tecnologias deve passar pelos aspectos técnicos e transcende lo na busca de oportunizar aos sujeitos experiências significativas no processo de aprendizado. Esta ação torna-se ponto de alarde quando o docente não domina as

tecnologias tornando a possibilidade de seu uso potencializado nula. Desta forma é condição aos docentes a necessidade de conhecer as possibilidades e usos das tecnologias para o processo de construção em EaD, porém como aponta o Sujeito VII, nossa realidade formativa se reflete no discurso do mesmo:

“Não domino bem o mecanismo do Moodle, tenho dificuldade em comunicar na linguagem das tecnologias, mas tenho aprendido muito na EaD. O saber da experiência me ajuda e o convívio com os colegas também.” (Sujeito VII)

Sendo de forma empírica e na partilha com os pares os ambientes onde estes docentes buscam conhecimentos para fortalecer suas práticas tecnológicas. De forma que entendemos que esta formação é também papel institucional como política de valorização do docente.

Além dos docentes considerarem que a **precarização dos Polos**, onde são executadas as aulas presenciais das disciplinas, oportuniza fragilidade e limitações nas práticas docentes.

Em contraponto os docentes identificam compensações neste trabalho. Sendo válido considerarmos que a atitude pedagógica dos docentes frente a EaD e suas tecnologias é por vezes equivocada, pois:

[...] há muitos membros do corpo docente que acreditam e estão mesmo convencidos de que a única diferença é apenas a “distância” e a importância da mídia técnica necessária para transpor o abismo entre quem ensina e quem aprende. Na opinião deles, o resto do processo de ensino-aprendizagem permanece idêntico. No entanto, esta opinião está errada, mostra uma abordagem equivocada à Educação a Distância e revela uma atitude pedagógica inadequada. (PETERS, 2009, p. 69).

Esta atitude pedagógica deve conter novas interpretações e adequações aos processos construídos em rede, processos estes que residem no ciberespaço e que são compostos por relações estabelecidas entre alunos – alunos, aluno – professor, aluno – conteúdo, aluno – tecnologias, professor – tecnologias desta forma as variáveis e variantes destas e novas relações se complexificam enriquecendo a rede de possibilidades e ampliando a necessidade do papel do professor como mediador destas relações e interpretações neste contexto agora ampliado para além das paredes das universidades.

Consideramos um equívoco a tentativa de diferenciar a EaD da educação universitária apenas pela utilização das tecnologias e separação física entre os agentes do aprendizado, sendo estes professor/aluno. Segundo Peters (2009) a ampliação deste significado pode ser visualizada nos seguintes elementos: o objetivo humanitário, pois esta modalidade tem incluído minorias e isolados territorialmente, a ampliação da educação

universitária a pessoas com vida adulta consolidada, chefes de família e profissionais de áreas diversas, a possibilidade da aprendizagem permanente, pois os sujeitos passam a poder reorganizar suas carreiras profissionais de acordo com novas perspectivas de vida e trabalho, a oportunidade de instigar a educação científica continuada, em busca do constante processo de atualização e inovação, além de contribuir para reforma universitária e fortalecimento da universidade virtual.

Conforme Peters (2009) e os sujeitos desta pesquisa apontaram pontos de destaque para além dos aspectos técnicos e midiáticos na modalidade fortalecendo assim aspectos relacionais, destacando pontos como a:

A descentralização do Ensino Superior, como sinaliza o docente abaixo:

“Acho importante a EaD porque tem um impacto social grande oportunizando a muitas pessoas que nunca sonhavam com o ensino superior, poder concluir uma graduação. O fato de chegar aos lugares mais distantes, aumenta esse acesso.”
(Sujeito IV)

A possibilidade de **novas experiências docentes** e ampliação destas através do dialogo das tecnologias e suas possibilidades, desta forma: *“As novas experiências. As tentativas de diálogo, a vontade de superar as barreiras tecnológicas.”* (Sujeito VII) compõem o processo de ensinar em EaD.

A Ampliação do conhecimento e manuseio das Tecnologias da Educação, posto que as ações nesta modalidade requer estes conhecimentos tecnológicos para o trato no ambiente virtual e outras ferramentas. Além de ser uma oportunidade de **Ingresso no Ensino Superior**, representando assim a porta de entrada na universidade.

Desta forma consideramos relevante destacar o foco nas relações em seu caráter ontológico de práxis social essencialmente humana como cerce dos processos em EaD, pois consideramos a práxis social como:

[...] atividade que toma por objeto não um indivíduo isolado, mas sim grupos ou classes sociais [...]. Em um sentido mais estrito, a práxis social é a atividade de grupos ou classes sociais que leva a transformar a organização e a direção da sociedade, ou a realizar certas mudanças mediante a atividade do Estado. Essa forma de práxis é justamente a atividade política (VÁZQUEZ, 2007, p. 231).

Assim os processos nesta modalidade passam a transcender meramente uma replicação de processos doravante presencias e se ressignificam a partir do caráter reflexivo e político podendo desta forma contribuir na busca de uma sociedade com oportunidades de vida e trabalho justas e dignas.

A indagarmos os docentes acerca de como eles se sente no desempenho da docência em EaD e os mesmos destacaram que se consideram **realizados como docente apesar das limitações**, pois por maiores que sejam as adversidade enfrentadas ainda se veem contribuindo como profissionais a partir da oportunidade de estarem aprendendo e formando estes novos profissionais em EaD, assim os mesmos se consideram em processo de: *“Acompanhamento do desenvolvimento da autonomia dos alunos na construção do seu processo de aprendizagem;”* (Sujeito IX).

Além de contribuir para a **formação docente**, pois a EaD deve ser encarada como uma:

Modalidade de ensino de cunho social, continuada e organizada, contribui com o direito básico de “aprender”, pois uma de suas características é a possibilidade de ultrapassar barreiras geográficas e temporais. Ultimamente, a crescente demanda por educação continuada é fator que aponta para a expansão da EaD no Brasil. Os integrantes envolvidos em programas de educação a distância devem ter experiência na área ou receber treinamento específico para exercer essa tarefa, tão desafiadora quanto gratificante. (ROSALIN, SANTOS CRUZ, MATTOS, 2017, p. 826)

O que podemos identificar também no discurso docente, abaixo:

“Vejo a EaD de modo positivo por ampliar o acesso ao ensino superior e por essa razão sinto que contribuo como posso da formação desses alunos; porém, é de modo mais restrito, porque são poucos encontros e com tempo limitado, e vejo que isso compromete um pouco o aprendizado do aluno que acaba não se aprofundando mais teoricamente. A dinâmica é rápida e simultânea com muitas disciplinas ao mesmo tempo.” (Sujeito IV)

Essa contribuição poderia ser alargada através de formação adequada para que as discussões que os docentes tentam empreender nos momentos presenciais também se alarguem aos momentos online de forma a tornar a disciplina um elemento único, um amalgama nutrido pelas relações estabelecidas no processo de ensino aprendizagem e potencializadas no ciberespaço.

E de forma fundamental se sentem **desbravadores de novas estratégias**, experiências, tecnologias de ensino e aprender seja na presencialidade ou no ciberespaço. Como descreve a docente: *“Bem, Entre tantos desafios. Desbravando novos mundos pedagógicos e nos rumos da educação.”* (Sujeito VII). Os rumos da Educação neste contexto segue no intuito de alimentar-se cada vez das tecnologias e suas possibilidades para fazer uso das mesmas no intuito de promover uma educação com potencial transformador e crítico.

FIM



Fonte: Google/imagens

“Acorde, Alice querida!!”, disse a irmã. “Nossa, que sono pesado você teve!” “Puxa, que sonho estranho que eu tive!”, disse Alice. Então ela contou para a irmã, tão bem quanto pôde lembrar, as estranhas Aventuras que vocês acabaram de ler. Então, depois que terminou, sua irmã deu-lhe um beijo e disse “Foi um sonho curioso, querida, certamente; mas agora apresse-se, é hora do chá: está ficando tarde.” Alice levantou-se e saiu correndo, pensando enquanto corria que aquele tinha mesmo sido um sonho maravilhoso.”

(CARROL, Lewis)

6 CONCLUSÕES: O PAÍS DAS MARAVILHAS E SUAS CONTRADIÇÕES

Diante da conjuntura da sociedade contemporânea os docentes necessitam estar preparados para este desafio de residir em espaços dos quais apenas ouviram falar ou tem pouco convívio. Assim na Sociedade em Rede o uso das tecnologias é condição sine qua non para ampliação e reorganização das conexões entre os entes da aprendizagem e sociabilidade.

Na busca de superar as exigências do mundo globalizado e as pressões internacionais os docentes necessitam articular seus saberes experienciais que emanam da vida profissional com os saberes sociais e políticos das vivências em sociedade na busca alimentar uma prática transformadora. Esta prática deve estender se para além dos muros das universidades, em ambientes *online*, onde as redes de relações são hoje estabelecidas e vivenciadas propiciando aprendizagem e conhecimento.

Assim como nesta obra “Alice no País das Maravilhas” perpassamos muitos caminhos e descaminhos nesta pesquisa, como alerta a irmã da protagonista “Acorde, Alice querida!” os nossos achados de pesquisa nos levam as reflexões finais deste estudo e nos traz a possibilidade de novas reflexões, mas para que isto ocorra precisamos estar atentos as mudanças econômicas, sociais, educacionais e de mercado, para não sermos engolidos mero modismo e pela ligeireza dos processos e que consigamos exercer nossa profissão de professorar de forma praxica e transformadora.

Ao revelar os significados atribuídos pelos docentes ao ensino das disciplinas pedagógicas em EaD, assinalamos que:

- a) A disciplina de Didática contribui na formulação das reflexões pertinentes ao ensino aprendizagem, além de componentes como planejamento, estratégias e metodologias de ensino e avaliação baseados na práxis fundante para a formação do pedagogo;
- b) As disciplinas de Estágio e TCC articulam o eixo teoria e prática, posto que o Memorial se alimenta das experiências vivenciadas no Estágio para sua construção e articulação, além do mesmo proporcionar o encontro com a realidade docente e seus sabores e desabores, o chão da sala de aula, sendo que a docência supervisionada e registrada se constitui como uma possibilidade de ensino aliado a pesquisa;
- c) Neste contexto o projeto de Estágio do Curso de Pedagogia UAB/UECE pode ser considerado emancipador e inovador na perspectiva de desenvolver em seu

cerne um conjunto de disciplinas que se articulam e perpassam o curso de maneira fluida e contextualizada, que aponta para a superação da dicotomia entre teoria e prática;

Dentre as **possibilidades e os desafios na execução das disciplinas pedagógicas em EaD** destacamos: o tempo exíguo para o trato com o conteúdo, a ausência de autonomia no processo avaliativo, o não domínio do AVA/Moodle e a precarização dos Polos. As possibilidades apontadas pelos sujeitos de pesquisa foram: a descentralização do ensino superior, as novas experiências, ampliação dos conhecimentos e manuseio das tecnologias da Educação e ingresso no Ensino Superior.

Iniciamos nosso estudo a partir deste questionamento: *Como o professor formador constitui suas práticas pedagógicas no ensino de Didática, Estágio e TCC no Curso de Pedagogia UAB/UECE?* Eis aqui nossos achados:

- a) As práticas destes docentes são alicerçadas por saberes trazidos da sua história de vida, o saber da experiência, o saber tecnológico e o saber advindo da partilha com os pares;
- b) A formação continuada é apontada também como constituinte desta prática, haja vista que esta formação potencializa, favorece e dinamiza o exercício de professorar;
- c) Há ainda o destaque para as aprendizagens docentes constituídas em sociedade de forma a contemplar aspectos relacionados a vivências culturais, perspectivas, visão de mundo, estética e a própria experiência humana baseada no dialogo;
- d) O lugar das atividades práticas é destaque dentro das disciplinas estudadas, pois estas proporcionam a instrumentalização para ser professor e o encontro com a docência em sala de aula. Assim a boniteza da formação inicial esta como afirma Pimenta (2000, p.20) no “(...) desafio, então, posto é o de colaborar no processo de passagem dos alunos de seu ver o professor como aluno ao seu ver-se como professor. Isto é, de construir a sua identidade de professor.”
- e) A pesquisa é apontada como componente formativo e articulador do processo prático de ser e estar na profissão. Além de evidenciar como metodologias de abordagem de ensino como: seminários, fichamentos coletivos, uso de redes

sociais e aplicativos para comunicação, além do AVA e também os eventos acadêmicos.

- f) Para a exploração do material didático identificamos diversas estratégias como: leitura coletiva, leitura comentada, estudo em grupo, seminários, vídeos, slides, rodas de conversa, resenhas, indagações para reflexões, Músicas, Filmes, Questões problematizadoras, Fichamento Coletivo, Técnica do AC e Produção de Textos. Pois, os docentes “[...] podem encontrar instrumentos para se interrogarem e alimentarem suas práticas. É aí que se produzem saberes pedagógicos, na ação.” (PIMENTA, 2000, p.26).

Sobre os **significados atribuídos pelos docentes do Curso de Pedagogia UAB/UECE ao ensino em EaD** destacamos que: o trabalho requer compromisso, responsabilidade, vocação, conhecimento de modalidade coerente. É preciso ainda não desqualificar a EaD, estar em processo de formação, ter domínio do conhecimento, não ter medo, trazer resultados a curto e médio prazo, saber conviver com as más condições de trabalho e desvalorização profissional.

A **construção do uso das tecnologias na formação docente de futuros professores** se dá através da teoria associada a prática, da pesquisa, da leitura, formação permanente, da superação da dificuldade de acesso a tecnologia, do exercício da escrita, da importância da didática, do plano de vida, de horários de estudo, da criatividade, da efetividade e do respeito a profissão professor.

Destacamos os achados neste estudo:

- a) A relação atribuída ao planejamento, metodologia e avaliação;
- b) Foi-se observado a construção de uma memória afetiva em relação aos alunos e os mais diferentes espaços geográficos no interior do Estado, bem como as condições de vida e de trabalho destes professores. A consciência da empregabilidade e da temporalidade nas relações de trabalho que parece impedir o sonho da profissionalização em EaD;
- c) O resgate da experiência pedagógica impulsiona a construção e outros mecanismos e estratégias de ensino e de relacionamento com os alunos;
- d) As experiências são tidas como aprendizagens culturais e interdisciplinares;
- e) As quatro disciplinas pedagógicas ficam em interdisciplinaridade revelando que não há docência sem discência;

- f) As condições precárias de trabalho nos polos e online são também elementos limitadores da prática.
- g) As disciplinas Pedagógicas no estudo relacionadas culminam no TCC sendo assim considerada uma iniciativa importante do estágio com pesquisa.

A partir destes achados de pesquisa, acerca da prática docente, concordamos com Freire (1996, p. 160), que coloca “A atividade docente de que a discente não se separa, é uma experiência alegre por natureza [...] A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo de busca”. Desta forma a busca pela alegria de ensinar e aprender em EaD tem movimentado a prática docente na perspectiva do horizonte formativo significativo e prático.

Assim o objetivo deste estudo foi: **Compreender as práticas docentes para o ensino de Didática, Estágio e TCC desenvolvidas pelos professores formadores que assumem estes componentes curriculares no Curso de Pedagogia UAB/UECE.** A partir desta compreensão e dos achados sinalizados acima comprovamos nossa tese de pesquisa, onde apontávamos que os processos de formação inicial de professores em EaD estão situados na mobilização do campo de conhecimento da Pedagogia – ciência da educação, enquanto prática social, da Didática como parte da Pedagogia que estuda os fenômenos do ensinar e do aprender e do Estágio na condição de prática refletida, tendo como horizonte a práxis (unidade teoria e prática) na produção do conhecimento.

Logo, como Alice “acordamos” depois deste longa, louca e instigante aventura pelo “País das Maravilhas”, pelo nosso Brasil e seus contextos de formação e de construção da Educação em EaD e na perspectiva de estar sempre em busca de novas pesquisas e apontamentos destacamos dois questionamento a serem desvelados em estudos futuros de Pós – doutoramento sendo estes: **Como formar professores para o ensino das disciplinas pedagógicas (Didática, Estágios e TCC)? Como inovar no ensino, pesquisa e práticas na ação docente em EaD?**

O caminho percorrido nesta pesquisa nos deixa a satisfação de contribuir para os estudos na área e apontar perspectivas que possam auxiliar aos formadores e formandos em suas pesquisas, debates e práticas. Que sejamos todos aprendizes de uma efetiva valorização do magistério, da luta pela qualificação docente e que possamos enfrentar os desafios da formação profissional.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth Biaconcini, **Transformações no trabalho e na formação docente na educação a distância**. Brasília: Em Aberto, [S.l.], v. 23. n.84, nov. 2010.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. **Censo EAD.BR**: relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2016. Curitiba: InterSaber, 2017.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a Distância**. Campinas: Autores Associados, 1999.

BLOCKA, Osmarina; RAUSCHA, Rita Buzzi, , Saberes Docentes: dialogando com Tardif, Pimenta e Freire. **UNOPAR Cient., Ciênc. Human. Educ.**, Londrina, v.15, n. 3, p. 249-254, out. 2014.

CASTELLS, M., CARDOSO, G. (2005). **A Sociedade em rede**: do conhecimento à ação política. Imprensa Nacional. Casa da Moeda. Disponível em: <[http://www.cies.iscte.pt/destaques/documents/Sociedade_em_Rede? CC.pdf](http://www.cies.iscte.pt/destaques/documents/Sociedade_em_Rede?CC.pdf) h>. Acesso em: 15 fev. 2017.

CASTELLS, Manuel. **Sociedade em Rede**. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CARROL, Lewis, **Alice no País das Maravilhas**. Disponível em: <http://dopropriobolso.com.br/images/stories/pdf/Lewis_Carroll_Alice_no_Pais_das_maravilhas.pdf> . Acesso em: 15 fev. 2017.

CUNHA, Maria Isabel da. Profissionalização docente: contradições e perspectivas. In: VEIGA, Ilma Passos de Alencastro; CUNHA, Maria Isabel da (Orgs.). **Desmistificando a profissão do magistério**. Campinas: Papirus, 1999.

DELORS, J. Educação: **Um tesouro a descobrir**. 6. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, Papirus, 1999.

DEMO, P.,. **Conhecer & Aprender**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

DEWEY, John. **Experiência e educação**. 3.ed. São Paulo: Nacional, 1979.

FARIAS, Isabel M. S. et al. **Didática e Docência**: aprendendo a profissão. Brasília: Liber Livro, 2011.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FRANCO, Kaio José Silva Maluf, CARMO, Aline Cristine Ferreira Braga do, MEDEIROS, Josiane Lopes. Pesquisa Qualitativa em Educação: Breves considerações acerca da metodologia materialismo histórico e dialético. **Revista Sapiência: sociedade, saberes e práticas educacionais, UEG/UnU.**, Iporá, v.2, n. 2, p.91-103, jul./dez. 2013.

FRANCO, M. A. S. Prática docente universitária e a construção coletiva de conhecimentos: possibilidades de transformação no processo ensino - aprendizagem. In. PIMENTA, S. G.;

ALMEIDA, M. I. (Orgs.). **Pedagogia universitária**: caminhos para a formação de professores. São Paulo: Cortez, 2011. p. 159 -187.

FRANCO, M.A.S. Didática e Pedagogia: da teoria de ensino à teoria da formação. In: FRANCO, M.A.S.; PIMENTA, S.G. (Orgs.). **Didática**: embates contemporâneos. São Paulo, Loyola, 2010. p. 156 -200.

FRANCO, Maria Amélia Santoro; GUEDIN, Evandro. **Questões de Método na construção da pesquisa em educação**. São Paulo: Cortez, 2008 (Coleção docência em formação. Série saberes pedagógicos)

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo, Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, M. **Qualidade na educação**: uma nova abordagem. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2010.

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho**: ensinar-e-aprender com sentido. São Paulo: Editora Liber, 2008.

GAETA, Cecília; MASETTO, Marcos T. **O professor iniciante no ensino superior**: aprender, atuar e inovar. São Paulo: Editora SENAC, 2013.

GATTI, Bernardete Angelina, **Políticas docentes no Brasil**: um estado da arte. Brasília: UNESCO, 2011. 300 p.

GODOY, Arilda S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, v. 35 n.2 Mar/abril 1995, p.57-63.

IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999. 264 p.

LIBÂNEO, J. C. Conteúdos, formação de competências cognitivas e ensino como pesquisa: unindo ensino e modos de investigação. In.: PIMENTA, S. G.; ALMEIDA, M. I. (Orgs.). **Pedagogia universitária**: caminhos para a formação de professores. São Paulo: Cortez, 1998, p.57-63.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?**: novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo: Cortez, 1998.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LIBÂNEO, José Carlos. Educação: pedagogia e didática: o campo investigativo da pedagogia e da didática no Brasil: esboço histórico e buscas de identidade epistemológica e profissional. In: PIMENTA, Selma (org.). **Didática e Formação de professores**. São Paulo: Cortez, 1997.

LIMA, Maria do Socorro Lucena; SILVA, Elisangela André da; CAVALCANTE, Maria Marina Dias. **Pesquisa e prática pedagógica IV**: projeto de estágio. Fortaleza. UAB/UECE. 2010. 97p.

LIMA, Maria Socorro Lucena, **Relatório de pós-doutorado**, 2001.

LIMA, Maria Socorro Lucena, **A hora da prática**: reflexões sobre o estágio supervisionado. 2 ed. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2001.

LIMA, Maria Socorro Lucena, [Nota de aula], Fortaleza. UECE, 2014.

LÜDKE, M.: ANDRÉ, M. **Pesquisa em Educação**: abordagens Qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2010.

MARTINS, Joel & BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. **A Pesquisa qualitativa em psicologia fundamentos e recursos básicos**. 2.ed. São Paulo: Moraes, 1994.

MASETTO, Marcos Tarciso. **Competência pedagógica do professor universitário**. São Paulo: Summus, 2003.

MASSETO, M.T. **Competência pedagógica do professor universitário**. 2. ed. Revisada. São Paulo: Summus, 2012.

MINAYO, M.C. de S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 12. ed. São Paulo: Hucitec Abrasco, 2010.

NÓVOA, Antonio. (org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote. 1992.

PETERS, O. **A educação a distância em transição**. São Leopoldo, RS: Unisinos, 2004.

PETTERS, O.O. **Didática do ensino a Distância**. São Leopoldo, RS: Unisinos, 2003.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. **Rev. Fac. Educ.**, São Paulo, v.22, n.2, p.72-89, jul./dez. 1996. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/rfe/article/view/33579/36317>>. Acesso em: 11 jan. 2018.

PIMENTA, S. G. Formação de Professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S. G. (Org.) **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2005.

PIMENTA, S. G. **O Estágio na formação de professores: unidade, teoria e prática?** 4.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

PIMENTA, S. G.; ALMEIDA, M. I. (Orgs.). A construção da pedagogia universitária no âmbito da Universidade de São Paulo. In.: **Pedagogia universitária: caminhos para a formação de professores**. São Paulo: Cortez, 2011. p. 19 – 43.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. **Docência no ensino superior**. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2010.

PIMENTA, S.G. (Orgs.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2000.

PIMENTA, Selma Garrido et al . Os cursos de licenciatura em pedagogia: fragilidades na formação inicial do professor polivalente. **Educ. Pesqui.**, São Paulo , v. 43, n. 1, p.15-30, mar. 2017 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022017000100015&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 13 jan. 2018.

PIMENTA, Selma Garrido, LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. 5ed. São Paulo: Cortez, 2010. 296 p.

PIMENTA, Selma Garrido. Epistemologia da prática ressignificando a didática. In: FRANCO, Maria Amélia Santoro; PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Didática: embates contemporâneos**. São Paulo: Loyola, 2010. p. 15-41.

PRETTO, Nelson de Luca. **Uma escola sem/com futuro: educação e multimídia**. São Paulo: Papyrus, 1996.

RIOS, Terezinha A. **Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

ROSALIN, Bianca Cristina Michel.; SANTOS CRUZ, José Anderson.; MATTOS, Michelle Beatriz Godoy de. A importância do material didático no ensino a distância. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v.21, n. esp. 1, p. 814- 830, out. 2017.

SACRISTÁN, J.Gimeno. **O currículo uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SAVIANI, Dermeval, **A nova lei da educação, trajetórias, limites e perspectivas**. São Paulo: Autores Associados, 1997.

SILVA, Janice Mendes da, SOUZA, Maria Antônia de. Trabalho docente na EaD. In: Pereira, Maria de Fátima Rodrigues; Moraes, Raquel de Almeida; Teruya, Teresa Kazuko. (Orgs). **Educação a distância (EaD): reflexões críticas e práticas**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2017.

SILVA, Luciana Leandro da, Políticas de formação de professores (as) universitários (as) em São Paulo e Catalunha: tendências e desafios. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 43, n. 1, p. 113-126, jan./mar. 2017.

TRIVIÑOS. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais. A pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VÁZQUEZ, Adolfo. **Filosofia da práxis**. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

ZABALZA, M. A. **Os professores universitários: seu cenário e seus protagonistas**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

APÊNDICE

APÊNDICES A - ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMI - ESTRUTURADA

ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMI - ESTRUTURADA

- Ingresso como professor em EaD
- Conhecimentos que trouxe consigo para esta experiência
- Formação do formador em EaD - UAB/UECE
- Contribuição do Modulo da disciplina para sua prática docente
- A organização de suas práticas docentes em EaD- UAB/UECE
- Sentimento da docência em EaD
- Principais dificuldades como professor em EaD - UAB/UECE
- Compensações que você aponta neste trabalho
- Recado para os futuros professores em EaD
 - Contribuição da disciplina pedagógica, (Didática e/ou Estagio e/ouTCC) ministrada por você, na formação docente dos alunos de Pedagogia UAB/UECE?

APÊNDICES B - TABELA 2 - DADOS FORMATIVOS

Tabela 2 - Dados Formativos

Sujeito	Acadêmica	Continuada	Em EaD	Em EaD/UAB
I	Pedagogia Psicopedagogia	Mestrado Saúde Coletiva UNIABC - SP	Curso de Formação de Tutores - IFCE	Curso de Formação Inicial
II	Pedagogia Letras/Espanhol	Orientação De Trabalho Científico - Monografia. (Carga Horária: 60h). Universidade Estadual Do Ceará, Uece, Brasil. Extensão Universitária Em Formação Continuada De Tutores A Distância. (Carga Horária: 90h). Universidade Federal Do Ceará, Ufc, Brasil. Especialização No Fundeb. (Carga Horária: 20h). Boletim Técnico Municipal, Btm, Brasil. Capacitação Dos Agentes Públicos E Cidadãos. Tribunal De Contas Dos Municípios Do Estado Do Ceará, Tcm Ce, Brasil. Tutoria Em Células De Formação Continuada - Humanas. (Carga Horária: 180h). Universidade Federal Do Ceará, Ufc, Brasil.	Curso de Extensão em Formação de Tutores a Distância. (Carga horária: 90h). Universidade Federal do Ceará, UFC, Brasil. TUTORIA EM CÉLULAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA -HUMANAS. (Carga horária: 180h). Universidade Federal do Ceará, UFC, Brasil.	Formação Específica para ingresso na Tutoria - Centro de Humanidades da UFC
III	Pedagogia	Educação de Jovens e adultos. Brasil Alfabetizado.	Formação de professores em Ead.	Chamada Pública que contribui para a minha capacitação nessa área.
IV	Direito Esquema I Especialização em Educação Biocêntrica Mestrado/ Educação	-	-	-

<u>Sujeito</u>	<u>Acadêmica</u>	<u>Continuada</u>	<u>Em EaD</u>	<u>Em EaD/UAB</u>
	Doutorado/ Educação			
V	Ciências Sociais Esquema I Especialização em Metodologia da Pesquisa em Educação Mestrado em Educação	Participação da Formação Continuada – Orientações Curriculares Ensino Médio Participação Seminário de Rede de Desenvolvimento Humano – Avaliação de Impacto Participação Formação Continuada Integrada de Professores e Servidores do Sistema Penitenciário	Formação Continuada em EAD Educação de Jovens e Adultos Formação Continuada em EAD para Professor Formador	A primeira formação foi pela UFC e a última já em 2017 foi pela UECE/UAB.
VI	Licenciada em Pedagogia, especialista em EaD, Mestrado e Doutorado em Educação Brasileira, Pós Doutorado em Pedagogia Universitária.	Participação em Eventos e Reuniões na área;	Novas Tecnologias Educativas e Avaliação	O exercício da docência e de coordenação em EaD e a troca de experiência com os colegas da área.
VII	Pedagogia Mestrado e Doutorado em Educação	Pos graduação <i>latu sensu</i>	-	A ousadia de aprender a experiência do ensino presencial
VIII	Licenciatura em História	Curso de Especialização <i>latu sensu</i> em Planejamento Educativo Curso de Especialização <i>latu sensu</i> em EJA	Especialização em Educação Especial via EaD	-
IX	Licenciatura em Filosofia Cursando Pedagogia em EaD	Especialização em Formação de Formadores	Curso de extensão em EaD	Experiência em Tutoria

Cursando Mestrado				
X	Curso de Pedagogia - UFC	Especialização em Metodologia do Ensino Superior- UFC	Participei de um encontro sobre EAD em Santa Maria / RS como representante da prefeitura de Fortaleza – - Participei de encontros na UECE, sob Coordenação da Diretoria do CED	SEAD/UECE – capacitações on line pelas Chamadas Públicas - Reuniões de abertura das disciplinas a serem ministradas

ANEXOS

ANEXO 2 - ESTRUTURA CURRICULAR DO CURSO DE PEDAGOGIA UAB/UECE

Estrutura Curricular do Curso de Pedagogia UAB/UECE

Curso de Pedagogia a distância - Componentes Curriculares por Núcleos

Núcleo Contextual (Fundamentos)	Núcleo Estrutural (Conteúdos específicos)	Núcleo Integrador (PPP, ACC)
Introdução à Educação a distância 68h/a	Aquisição da linguagem (alfabetização) 68h/a	Pesquisa e Prática Pedagógica I: metodologia do trabalho científico 68h/a
Sociologia da Educação 68h/a	Fundamentos da Educação Infantil 68h/a	Pesquisa e Prática Pedagógica II: enfoques da pesquisa em educação 68h/a
Filosofia da Educação 68h/a	Língua Portuguesa no Ensino Fundamental 68h/a	Pesquisa e Prática Pedagógica III: Pesquisa Coletiva 68h/a
Estrutura e Funcionamento da Educação Básica 68h/a	Língua Portuguesa II no Ensino Fundamental 68h/a	Pesquisa e Prática Pedagógica IV: Projeto de Estágio 68h/a
História da Educação 68h/a	Matemática I no Ensino Fundamental 68h/a	Pesquisa e Prática Pedagógica V: Estágio Supervisionado na Educação Infantil 204h/a
História da Educação Brasileira 68h/a	Matemática II no Ensino Fundamental 68h/a	Pesquisa e Prática Pedagógica VI: Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental 204h/a
Psicologia do Desenvolvimento Infantil 68h/a	Saberes e Práticas da Educação Infantil I: Lógica Matemática 68h/a	Pesquisa e Prática Pedagógica VII: Sistematização do TCC (reflexão sobre o estágio supervisionado na forma de memorial) 68h/a
Psicologia da aprendizagem 68h/a	Saberes e Práticas da Educação Infantil II: Linguagens e Códigos 68h/a	Pesquisa e Prática Pedagógica VIII: Socialização do TCC (memorial) 34h/a
Didática Geral 68h/a	Saberes e Práticas da Educação Infantil III: Identidade, Sociedade e Cultura 68h/a	Atividades Curriculares Complementares- ACC
Política, Planejamento e Gestão Educacional 68h/a	Saberes e Práticas da Educação Infantil IV: Vida e Natureza 68h/a	
Cultura, Educação e Diversidade 68h/a	Ciências Naturais no Ensino Fundamental 68h/a	
Introdução à Arte-Educação 68h/a	Ciências Naturais II no Ensino Fundamental 68h/a	
Avaliação Educacional 68h/a	História I no Ensino Fundamental 68h/a	
	História II no Ensino Fundamental 68h/a	
	Geografia I no Ensino Fundamental 68h/a	
	Geografia II no Ensino Fundamental 68h/a	
	Corpo e Movimento I: Recreação, jogos e brincadeiras 68h/a	
	Corpo e Movimento II: Educação Física 68h/a	
	LIBRAS 68h/a	
	EJA 68h/a	
	Educação Especial 68h/a	

ANEXO B - Matriz Curricular do Curso

Matriz Curricular do Curso

3.230h/a = 190 créditos

1º Módulo			2º Módulo		
Disciplina	Créd.	h/a	Disciplina	Créd.	h/a
Introdução a Educação a distância	04	68	Psicologia do Desenvolvimento Infantil	04	68
Filosofia da Educação	04	68	História da Educação Brasileira	04	68
História da Educação	04	68	Cultura, Educação e Diversidade	04	68
Sociologia da Educação	04	68	Introdução à Arte-Educação	04	68
Pesquisa e Prática Pedagógica I: metodologia do trabalho científico	04	68	Pesquisa e Prática Pedagógica II: enfoques da pesquisa em educação	04	68
TOTAL	20	340	TOTAL	20	340

3º Módulo			4º Módulo		
Disciplina	Créd.	h/a	Disciplina	Créd.	h/a
Psicologia da aprendizagem	04	68	Aquisição da linguagem	04	68
Estrutura e Funcionamento da EB	04	68	Política, Planejamento e Gestão Educacional	04	68
Didática Geral	04	68	Saberes e Práticas da Educação Infantil I: Lógica Matemática	04	68
			Saberes e Práticas da Educação Infantil II: Linguagens e Códigos	04	68
Fundamentos da EI	04	68	Matemática I no EF	04	68
Pesquisa e Prática Pedagógica III: Pesquisa Coletiva	04	68	Pesquisa e Prática Pedagógica IV: Projeto de Estágio	04	68
	20	340		24	408

5º Módulo			6º Módulo		
Disciplina	Créd.	h/a	Disciplina	Créd.	h/a
Língua Portuguesa I no EF	04	68	Língua Portuguesa II no EF	04	68
Ciências Naturais I no EF	04	68	Ciências Naturais II no EF	04	68
Matemática II no EF	04	68	História I no EF	04	68
Saberes e Práticas da Educação Infantil III: Identidade, Sociedade e Cultura,	04	68	Geografia I no EF	04	68
Saberes e Práticas da Educação Infantil IV: Vida e Natureza	04	68	Pesquisa e Prática Pedagógica	12	204

Pesquisa e Prática Pedagógica V: Estágio Supervisionado na Educação Infantil	12	204	VI: Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental		
	32	544		28	476

7º Módulo			8º Módulo		
Disciplina	Créd	h/a	Disciplina	Cred.	h/a
Corpo e Movimento I: Recreação, jogos e brincadeiras	04	68	Corpo e Movimento II: Educação Física	04	68
Avaliação Educacional	04	68	EJA	04	68
História II no EF	04	68	Educação Especial	04	68
Geografia II no EF	04	68	Libras	04	68
Pesquisa e Prática Pedagógica VII: Sistematização do TCC	04	68	Pesquisa e Prática Pedagógica VIII: Socialização do TCC	02	34
Optativa I	04	68	Optativa II	04	68
	24	408		22	374

ANEXO 3 - EMENTÁRIO DAS DISCIPLINAS DESTE ESTUDO

Ementário das disciplinas deste estudo

DIDÁTICA GERAL

Carga Horária: 68h

Ementa: A fundamentação teórica e os instrumentais básicos necessários à reflexão e à construção de uma prática docente crítica e comprometida com o processo de democratização do saber escolar e da própria sociedade. A construção da unidade: objetivos – conteúdos - métodos enquanto eixo das tarefas docentes de planejamento, direção e avaliação do processo ensino - aprendizagem.

Bibliografia Básica

ALMEIDA. Ana Maria Bezerra de. SOARES. José Rômulo. SALES. Josete de Oliveira Castelo Branco. BRAGA. Maria Margarete Sampaio de Carvalho. CAVALCANTE. Maria Marina Dias. LIMA. Maria Socorro Lucena. **Didática Geral**. Fortaleza, RDS, 2009.

Complementar

ALVES, Nilda.(org.) Formação de Professores: pensar e fazer. São Paulo: Cortez, 1993.

ANDRÉ, Marli E. D.. O papel mediador da pesquisa no ensino da Didática. IN: Alternativas do ensino da Didática. São Paulo: Papyrus 1996.

BRANDÃO, Zaia (org.). A Crise dos Paradigmas e a Educação. São Paulo: Cortez,2001.

CUNHA, Maria Isabel. O bom professor e sua prática. 8ª ed. São Paulo: Papyrus, 1999.

CANDAU, Vera Maria (org.) A Didática em Questão. Petrópolis: Vozes, 1998.

FREIRE, Madalena(org.) Avaliação e Planejamento: a prática educativa em questão. São Paulo, Espaço pedagógico.

GADOTTI, Moacir. Concepção dialética da Educação: um estudo introdutório. São Paulo: Cortez, 1995.

IMBERNÓN, Francisco. Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2000.

LIBÂNEO, José Carlos. Tendências Pedagógicas na Prática Escolar
_____. Didática. São Paulo: Cortez, 1990.

MOYSES, Lúcia. O desafio de saber ensinar. 3ª ed., Porto Alegre:Artmed, 2000.

NÓVOA, Antônio (org.) O professor e a sua formação. Lisboa: D. Quixote, 1992.

PIMENTA, Selma Garrido e GHEDIN, Evandro (Orgs.). Professor Reflexivo no Brasil – gênese e crítica de um conceito. São Paulo, Cortez, 2002

RUSSO, M. Angélica. Didática: uma proposta reflexiva. Ceará: Ed. Premium, 2001.

SCHÖN, Donald. Formar professores como profissionais reflexivos. Lisboa: D. Quixote, 1993.

SOARES, Suelly Galli. Arquitetura da Identidade sobre Educação, Ensino e Aprendizagem. São Paulo: Cortez, 2000.

PESQUISA E PRÁTICA PEDAGÓGICA IV: Projeto de estágio

Carga Horária: 68h

Ementa: Elaboração do projeto de Estágio Supervisionado como eixo da formação, realizado em atividades de pesquisa e intervenção, a partir dos estudos voltados para o aprofundamento

na prática docente nos anos iniciais do ensino fundamental, sendo a escola o *locus* por excelência de reflexão e o trabalho docente da *práxis* pedagógica.

Bibliografia Básica:

LIMA, Maria Socorro Lucena. CAVALCANTE, Maria Marina Dias. SILVA, Elisângela André da. **Pesquisa e Prática Pedagógica IV**. Fortaleza – 2010 - Publicação do Sistema UAB/UECE, 2010

Complementar

ANDRADE, M.M. de. **Introdução à metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Atlas, 1995

ANDREOLA, Balduino Antonio et al. **Educação, cultura e resistência uma abordagem terceiro mundista**. Santa Maria: Pallotti, 2002.

AYALA, Eduardo Jorge Zevallos et al. **A interpretação:**subsídios para a pesquisa bibliográfica. Revista Educação, Centro de Educação – UFSM, Santa Maria, v. 24, n. 2, p.17-23, 1999.

AYALA, Eduardo Jorge Zevallos. **Temas sobre ciência e pesquisa:** seleção de algumas unidades textuais básicas. Revista Cadernos de Educação Especial, Centro de Educação – UFSM, Santa Maria, n.14, p. 85-97, 1999.

_____.**Teoria do conhecimento:** considerações introdutórias para a pesquisa. Revista Cadernos de Educação Especial, Centro de Educação – UFSM, Santa Maria, v. 14, n. 2, p. 91-99, 1989.

PESQUISA E PRÁTICA PEDAGÓGICA V: Estágio supervisionado na educação infantil

Carga Horária: 204 h/a

Ementa: Componentes indissociáveis na prática do professor da educação infantil: educar e cuidar. Brincadeira como elemento pedagógico. Observação e planejamento da *práxis* pedagógica. Análise reflexiva da prática docente no intuito de uma formação consistente e ética do profissional da creche. Estágio supervisionado nos anos da educação infantil.

Bibliografia

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. Educação Infantil: - fundamentos e métodos. Editora Cortez – S.P, 2002.

SEBER, Maria da Gloria. Psicologia do Pré-escolar: uma visão construtivista. São Paulo, Editora Moderna, 1995.

ABRAMOWICZ, Anete e WAJSKOP, Gisela. Creches. Atividades para crianças de zero a seis anos. São Paulo, Editora Moderna, 1995.

ANTUNES, Celso. Educação Infantil – Prioridades imprescindíveis. 4. ed. Petrópolis, Vozes, 2004.

BASSEDAS, Eulália. HUGUET, Teresa. SOLÉ, Isabel. Aprender e Ensinar na educação infantil. Porto Alegre, 1999.

PESQUISA E PRÁTICA PEDAGÓGICA VI: Estágio supervisionado no Ensino Fundamental

Carga Horária 204 h/a

Ementa:

O Estágio Supervisionado como eixo da formação, realizado em atividades de pesquisa e intervenção, a partir dos estudos voltados para o aprofundamento na prática docente nos anos iniciais do ensino fundamental, sendo a escola o *locus* por excelência de reflexão e o trabalho docente da práxis pedagógica.

Bibliografia:

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. Educação Infantil: - fundamentos e métodos. Editora Cortez – S.P, 2002.

SEBER, Maria da Gloria. Psicologia do Pré-escolar: uma visão construtivista. São Paulo, Editora Moderna, 1995.

ABRAMOWICZ, Anete e WAJSKOP, Gisela. Creches. Atividades para crianças de zero a seis anos São Paulo, Editora Moderna, 1995.

ANTUNES, Celso. Educação Infantil – Prioridades imprescindíveis. 4. ed. Petrópolis, Vozes, 2004.

BASSEDAS, Eulália. HUGUET, Teresa. SOLÉ, Isabel. Aprender e Ensinar na educação infantil. Porto Alegre, 1999.

PESQUISA E PRÁTICA PEDAGÓGICA VII: Sistematização do TCC

Carga Horária: 68h/a

Ementa:

Elaboração do trabalho de conclusão de curso.

Bibliografia

GALLIANO, A. Guilherme. **O método científico:** teoria e prática. São Paulo: Harbra, 1979.

LAKATOS, E.M.; MARCONI, M.A. **Fundamentos de metodologia científica.** 3.ed. rev. e ampl. São Paulo: Atlas, 1991.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.; E.D. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo. EPU, 1986.

ANEXO 4 - ESTRUTURA DO MÓDULO DE DIDÁTICA

Estrutura do Módulo de Didática

Ana Maria Bezerra de Almeida
José Rômulo Soares
Josete de Oliveira Castelo Branco Sales
Maria Margarete Sampaio de Carvalho Braga
Maria Marina Dias Cavalcante
Maria Socorro Lucena Lima

Didática Geral

2ª Edição
2011



SUMÁRIO

Apresentação	7
Unidade 1	
Os Fundamentos da Didática	9
Capítulo 1 - Os fundamentos da Didática	11
1.1. Introdução.....	11
1.2. A Didática e sua fundamentação nas ciências auxiliares da educação.	12
1.3. Pedagogia como ciência da educação e suas relações com a Didática	14
Capítulo 2 - A Didática na formação de professores	18
Capítulo 3 - As teorias educacionais e a docência.	23
Introdução.....	23
3.1. Educação e Didática na sociedade tradicional	24
3.2. A Escola Nova e o princípio da atividade	26
3.3. O tecnicismo – a exarcebção da razão instrumental.....	29
3.4. A Pedagogia da libertação e da autonomia.....	31
3.5. Pedagogia histórico-crítica	32
Unidade 2	
As contribuições da Didática para a construção da identidade profissional docente	39
Capítulo 1 - Pensando a Didática na formação docente	41
Pensando a Didática na formação docente.....	42
Capítulo 2 - Identidade profissional: subjetividade	44
Capítulo 3 - Identidade: uma construção histórica	46
Texto 1: Pensando o trabalho docente na sociedade atual.....	50
Texto 2: Identidade Profissional.....	51
Unidade 3	
A Organização do Trabalho Pedagógico	55
Capítulo 1 - O planejamento da ação didática	57
1.1. O que é e qual a função do Planejamento?	58
1.2. As características necessárias à prática do Planejamento	58
1.3. Por onde começar a planejar?	59
1.4. Quem planeja o quê?	60
1.5. O Planejamento de ensino e seus elementos	61
1.5.1. Os objetivos pretendidos.....	61
1.5.2. Os conteúdos escolares.....	62
1.5.3. Os procedimentos metodológicos.....	63
1.5.4. Os recursos didáticos	64
1.5.5. A sistemática de avaliação da aprendizagem	64
1.6. Os desafios que ainda nos aguardam	65

A Aula: expressão viva do plano.....	67
1. Exposição oral	68
2. Do estudo de textos ao estudo dirigido	70
3. Debate	71
4. A pesquisa	72
5. Seminários	74
5.1. Temáticas e material de suporte	75
5.2. Cronograma das apresentações	75
5.3. Instrumental de Avaliação	76
Unidade 4	
Avaliação: revisitando percurso em busca da resignificação	79
Capítulo 1 - Avaliação da aprendizagem	81
Capítulo 2 - Concepções e práticas avaliativas no modelo tradicional: refletir para resignificar	85
Capítulo 3 - O Projeto pedagógico como determinante do modelo de avaliação.....	91
Avaliação como elemento do plano de ensinar e aprender.....	94
Para que avaliamos?.....	94

Estrutura do Módulo de PPP IV

Maria Socorro Lucena Lima
Maria Marina Dias Cavalcante
Elisangela André da Silva

Pesquisa e Prática Pedagógica IV
Projeto de Estágio

2010



SUMÁRIO

Apresentação	7
Unidade 1	
A pesquisa e a prática Pedagógica na estrutura do Estágio supervisionado:	
Reflexões iniciais	9
Capítulo 1 - A pesquisa e a prática pedagógica na estrutura do estágio supervisionado: reflexões iniciais	11
Introdução.....	11
1.1. Os eixos que fundamentam as atividades de estágio.....	12
1.2. A importância do estágio curricular supervisionado para a formação do docente.....	14
Considerações finais.....	16
Capítulo 2 - Estágio supervisionado: aprofundando conceitos	19
2.1. O que é estágio supervisionado?	19
2.1.1. O Estágio como a hora da prática	20
2.1.2. O Estágio como aproximação da realidade	21
2.1.3. Estágio como atividade teórica, instrumentalizadora da práxis	21
2.1.4. O estágio como pesquisa	22
Textos complementares.....	24
Unidade 2	
Construção da Identidade Profissional Docente	29
Capítulo 1 - O processo de construção da identidade docente.....	31
Introdução.....	31
1.1. Eu prefiro ser essa metamorfose ambulante!.....	32
1.2. Os saberes da experiência na constituição da identidade	32
1.3. Aluno ou profissional em formação?	33
Capítulo 2 - Identidade e profissionalização docente: caminhos e descaminhos do direito à formação	37
Capítulo 3 - Identidade docente, autonomia e construção do conhecimento.....	41
Textos complementares.....	46
Unidade 3	
Memória e docência.....	53
Capítulo 1 - Memória e formação docente: construindo saberes a partir da experiência vivida	55
Introdução.....	55
1.1. Memórias docentes: projetos de (auto) conhecimento e (auto) formação.....	56
1.2. A dimensão pessoal e profissional do professor.....	57

Capítulo 2 - A memória como recurso para compreensão das tendências de formação docente	61
2.1. A memória como referência para construção de novos conhecimentos	65
Textos complementares	68
Unidade 4	
Aprendendo a ser professor a partir do projeto de estágio na escola	75
Capítulo 1 - A arquitetura da identidade profissional docente na escola	77
Introdução	77
1.1. Aporte metodológico	78
1.2. Alguns elementos do processo de construção identitário	79
1.3. A Escola - “Um Caldeirão de Cultura”	80
Texto complementar	83
Capítulo 2 - Projetos de trabalho na escola: revendo concepções	89
2.1. Estágio e escola	91
2.1.1. Partes de um projeto	91
2.2. Papel do professor-orientador	92
2.3. A avaliação dos projetos de estágio	92
Textos complementares	93

Estrutura do Módulo de PPP V

Ana Lourdes Lucena de Sousa
Elisangela André da Silva Costa
Maria de Jesus de Oliveira
Maria Marina Dias Cavalcante
Maria Socorro Lucena Lima

Pesquisa e Prática Pedagógica V
Estágio Supervisionado na Educação Infantil

2011



SUMÁRIO

Apresentação	7
Capítulo 1	
A Pesquisa e a Prática Pedagógica: A Instituição de Educação Infantil em Movimento	9
1. A Escola de Educação Infantil como Espaço de Formação Docente:	
Contribuições para Atividades de Estágio Supervisionado	11
Introdução	11
A escolha da metodologia para o presente texto	12
A escola campo como espaço de formação	12
Uma investigação realizada no espaço da Escola de Educação Infantil	13
Considerações finais	16
Capítulo 2	
Observação e Registro como Atividades de Estágio	25
1. A Observação e o Registro como Atividades do Estágio	27
Introdução	27
As diferentes perspectivas das observações e dos registros escritos	28
Natureza descritiva	28
Natureza narrativa	29
Natureza reflexiva	30
Natureza analítica	31
Considerações finais	32
Capítulo 3	
A Memória como Instrumento de Formação dos Professores	39
1. Memória docente e formação do Professor no Estágio Supervisionado	41
Introdução	41
Fundamentação teórica	41
Considerações finais	43
Capítulo 4	
Planejamento do Estágio de Regência e Sistematização dos Conhecimentos Construídos no Estágio Supervisionado	49
1. Planejando atividades de Educação Infantil	51
Considerações finais	54
2. Sistematização dos Conhecimentos Construídos no Estágio Supervisionado:	
Uma Atividade que Requer Cientificidade e Rigor	69
Finalidade e Estrutura do Relatório	69
A Forma de Apresentação do Relatório	71

Ana Lourdes Lucena de Sousa
Elisangela André da Silva Costa
Maria de Jesus Oliveira
Maria Marina Dias Cavalcante
Maria Socorro Lucena Lima

Pesquisa e Prática Pedagógica VI

Estágio Supervisionado

2011



SUMÁRIO

Apresentação	7
Unidade 1	
Imergindo na Prática Pedagógica da Escola de Ensino Fundamental (1º ao 5º anos)	9
1. O Estágio na Escola de Ensino Fundamental	11
Princípios Pedagógicos da Proposta de Estágio	12
A Trajetória do Estágio Supervisionado	12
A Mediação da Ação Educativa no Estágio Supervisionado	19
2. Reflexões sobre: Cotidiano e Escola	20
3. A Avaliação da escola como espaço de formação docente: Contribuições para Atividades de Estágio Supervisionado	22
Introdução.....	22
Escolha da metodologia para o presente texto.....	23
O panorama social em que estamos inseridos	24
A escola como espaço de formação.....	24
Uma investigação realizada no espaço da Escola	25
Considerações finais	28
Uma tentativa de (re)conceitualização	29
Descobrimdo o sentido do trabalho escolar	32
Apontando algumas trilhas.....	32
Procurando finalizar	33
Unidade 2	
Planejando e vivenciando uma ação educativa significativa no ensino fundamental	45
1. Reflexões sobre: Representações e Escola	47
2. Construindo as ações político - pedagógicas para a prática do Estágio no Ensino Fundamental	49
Unidade 3	
Abrindo possibilidades para uma ação educativa emancipadora	63
1. O Registro reflexivo na formação de professores.....	65
O registro e a investigação da própria prática.....	65
A prática reflexiva crítica e a busca da autonomia profissional	67
Registro: o que é e como fazer.....	69

Estrutura do Módulo de PPP VII/PPP VIII

Maria de Jesus Oliveira
Maria Marina Dias Cavalcante

Pesquisa e Prática
Pedagógica VII E VIII
Sistematização e Apresentação do
Trabalho de Conclusão de Curso

2012



SUMÁRIO

Unidade 1

Memorial de Formação e Prática Pedagógica	7
1. Fundamentação teórica	9
2. Processo de elaboração do memorial – TCC	11
3. Constituição do Memorial.....	14
4. Os Movimentos.....	15
5. Os tempos e espaços.....	17
6. Orientação e Avaliação.....	18
7. Estrutura do Memorial.....	20

Unidade 2

Contextualização do Memorial de Formação e Prática Pedagógica.....	29
1. Introdução.....	31
2. Contextualização do Memorial	31