

Formação de professores da Educação Básica: projeto e proposições na Universidade Estadual do Maranhão

Training of teachers of Basic Education: project and proposals in State University of Maranhão

Formación de profesores en los años iniciales de la educación básica : proyect y proposiciones en la Universidad Estadual de Maranhão

Vanessa Nunes da Silva¹
Isabel Cristina Auler Pereira²

Resumo: O principal objetivo deste estudo está centrado na análise do projeto de formação de professores dos anos iniciais da Educação Básica em um polo pertencente à Universidade Estadual do Maranhão, integrante do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), situando-o no contexto da chamada Terceira Revolução Tecnológica ou a Sociedade do Conhecimento tendo como referência a formação do cidadão profissional, detentor de consciência crítica e inovadora. Para tanto, buscou-se analisar o projeto pedagógico do curso de Pedagogia a distância oferecido no polo de Fortaleza dos Nogueiras (Universidade Estadual do Maranhão - UEMA), no que concerne à concepção de educação a distância e de formação docente; bem como discutir de que forma se deu o processo de institucionalização do Sistema UAB nessas instituições de ensino superior. Constatou-se que não basta ter acesso a computadores conectados à internet; torna-se imprescindível transformar informações em conhecimentos independentemente da hora ou local e que a tecnologia seja parte integrante do currículo.

Palavras-chave: Tecnologias digitais. Sociedade. Educação. Formação. Docentes.

Abstract: The main objective of this study focuses on the analysis of the early years teacher training project of basic education in a pole belonging to State University of Maranhão, member of the System University of Brazil (UAB), placing it in the context of the so-called Third Technological Revolution and the Knowledge Society, with reference to the training of professional citizens, holders of a critical and innovative consciousness. To this end, analyze the pedagogic project of the long distance Pedagogy course offered by UEMA (State University of Maranhão) at the post of Fortaleza dos Nogueiras, regarding their concept of distance education and teacher training; and discuss the process of institutionalization of the UAB system in these institutions of higher learning. It appears that having access to computers connected to the internet does not suffice, it is essential to transform information into knowledge regardless of time or location and that technology be an integral part of the curriculum.

Keywords: Digital technologies. Society. Education. Training. Teachers.

Resumen: El principal objetivo de este estudio está centrado en el análisis de proyecto de formación de profesores en los años iniciales de la educación básica en el local de la Universidad Estadual de Maranhão, integrante del Sistema Universidad Abierta de Brasil (UAB), situado en el contexto llamado Tercera Revolución Tecnológica o Sociedad de conocimiento, teniendo como referencia la formación del ciudadano profesional, dueño de conciencia crítica e innovadora. Para esto se buscó analizar el proyecto pedagógico del curso de pedagogía a distancia ofrecido

¹ Mestre em Educação pela Universidade Federal do Tocantins. Professora na Universidade Estadual do Maranhão. Coordenadora do Núcleo de Tecnologias para Educação, da Universidade Estadual do Maranhão, campus Balsas. vanessanead@hotmail.com

² Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia; Professora Universidade Federal do Tocantins, Pesquisadora do grupo de pesquisa CNPq/Plataforma Lattes/UFT – NEPCE. isabel@uft.edu.br.

en la ciudad de Fortaleza dos Nogueiras (Universidad Estadual do Maranhão - UEMA), en lo que se refiere a la concepción de educación a distancia y en la formación del docente; así como discutir la forma como se da el proceso de institucionalización del sistema UAB en esos lugares de enseñanza superior. Se constató que no basta tener acceso a computadores conectados a internet, es indispensable transformar informaciones en conocimientos independientes de la hora y local y que la tecnología sea parte integral de la hoja de vida.

Palabras clave: Tecnologías digitales. Sociedad. Educación. Formación. Docentes

Introdução

As rápidas evoluções socioculturais e tecnológicas do mundo atual geram incessantes mudanças nas organizações e no pensamento humano. Revelam um novo universo no cotidiano das pessoas, caracterizando uma nova configuração aos tempos atuais; vive-se a sensação de incerteza. Essa sensação de desorientação e inquietação é formada por mudanças radicais no âmbito da comunicação, derivadas da terceira revolução tecnológica. Isso exige independência, criatividade e autocrítica na obtenção e seleção de informações, assim como na construção do conhecimento (CASTELLS, 1999). As transformações sociais oriundas dos avanços tecnológicos e os desafios da formação docente no contexto das tecnologias digitais impõem um novo paradigma educacional na sociedade do conhecimento.

Os desafios das sociedades contemporâneas são visíveis e notórios. Valoriza-se um novo tipo de indivíduo e trabalhador, que seja capaz de realizar um trabalho com maior mobilidade, gerir situações de grupo e de se adaptar a novas situações, sempre pronto a aprender, um trabalhador mais informado e mais autônomo (BELLONI, 2001). As tecnologias digitais assumem uma função de grande relevância; auxiliam na mediação pedagógica, aumentam a interatividade entre aluno e professor e levam informação para ambientes de ensino e aprendizagem, por meio da internet, que tem propiciado a interação e o desenvolvimento do trabalho colaborativo.

Diante de todo esse processo, o papel da Universidade evidencia-se como um grande desafio, que é trabalhar em busca da formação de cidadãos profissionais aptos à utilização da tecnologia de forma crítica e criativa. Esse novo caminho exige do professor profundo conhecimento teórico-metodológico em áreas específicas e capacitação para o uso de tecnologias cada vez mais sofisticadas. Exige, acima de tudo, nova postura com vistas a mediar esse processo de formação dos alunos, criando novas estratégias e um ambiente motivador e desafiador.

O cerne da transformação que a sociedade do conhecimento está vivendo não pode ser comparado a outras revoluções vivenciadas pela humanidade. Essa revolução refere-se às tecnologias digitais, que assumem a mesma importância que as fontes de energia tiveram para as revoluções anteriores. Mas, o que é tecnologia? Castells (1999, p. 67, grifos do autor) a define como sendo “o uso de conhecimentos científicos para fazer as coisas de uma maneira *reproduzível*”. São exemplos de tecnologia digital o conjunto convergente de tecnologias em microeletrônica, computação (*software e hardware*), telecomunicações, radiodifusão, optoeletrônica, a engenharia genética e um crescente número de desenvolvimento e aplicações, razão pela qual pode-se dizer que a sociedade vive atualmente em um mundo digital.

Uma das características da atual revolução tecnológica em relação às outras revoluções é que estas últimas ocorreram em lugares geograficamente limitados, ou seja, apenas em algumas sociedades, existindo uma grande defasagem de tempo entre as descobertas e as transformações das sociedades. A revolução tecnológica, por sua vez, se propagou pelo mundo inteiro em menos de duas décadas, no século passado, e continua exponencialmente neste, embora existam, no mundo, povos e sociedades que ainda não têm acesso a essas tecnologias.

As novas tecnologias digitais se difundiram rapidamente e contribuíram para o surgimento de um novo paradigma. Em pouco tempo, a internet tornou-se uma rede flexível caracterizada pela capacidade de inclusão e abrangência de todas as expressões culturais e símbolos que podem ser combinados em mundos de imagens e sons transformando radicalmente o espaço e o tempo, localidades perdem seu sentido geográfico, cultural e histórico. Passado, presente e futuro podem estar juntos na mesma mensagem, tudo se torna acontecimento num mundo em constante turbilhão.

Os fluxos financeiros crescem exponencialmente em volume, velocidade, complexidade e conectividade, pois as novas tecnologias digitais permitem que transações financeiras sejam transportadas de um lado para outro, em questão de minutos entre economias. O capital movimenta-se rapidamente para dentro e para fora dos mercados, pode estar em qualquer lugar e dele sair no momento oportuno ou quando não mais tenha interesse, flui velozmente nas redes financeiras globais objetivando ter sempre lucros e minimizando perdas.

Dito de outro modo, a adoção das novas tecnologias digitais permitiu ao “capital viajar leve apenas com a bagagem de mão: pasta, computador portátil e telefone celular”. Não importa onde a pessoa está, quem dá as ordens; as noções de “próximo” e “distante” estão em

vias de extinção, o poder se move na velocidade de um clique comandado pelos “senhores ausentes” (BAUMAN, 2001, p. 173). Devido à velocidade dos avanços tecnológicos, os indivíduos se sentem desorientados, incapazes de compreender a sociedade moderna, de certo modo aquilo que era familiar, confiável, agora causa estranheza, desassossego, inquietações. De certa forma, já não há um futuro previsível, apesar de sermos seres históricos detentores de um passado.

Os desafios da formação docente no contexto das tecnologias digitais

As sociedades pré-modernas eram baseadas numa relação de encaixe no tempo e no espaço. Embora as sociedades contemporâneas ainda estejam em grande parte dominadas pelo conceito do tempo cronológico, observa-se que esse tempo linear e previsível está sendo fragmentado, pois o dinamismo da sociedade moderna deriva da separação do tempo e do espaço (GIDDENS, 1991). A transformação do tempo sob o paradigma das tecnologias digitais é um dos fundamentos de nossa nova sociedade.

No cenário das duas primeiras décadas do século XXI, a maioria das competências adquiridas por um trabalhador estará obsoleta antes do término da carreira profissional. Em virtude do processo de globalização, a necessidade de cada indivíduo desenvolver novos conhecimentos torna-se crucial. O aprender a aprender é condição para continuar competitivo no mercado de trabalho, sendo que poucas são as ocupações que não necessitam de formação específica.

Paralelo a isto, surge uma nova natureza do trabalho. O indivíduo deve ser capaz de aprender, transmitir saberes e produzir conhecimentos. Assiste-se ao fortalecimento do ciberespaço que sustenta tecnologias inteligentes, que por sua vez favorecem novas formas de acesso à informação e novos estilos de raciocínio e de conhecimento amplificando e modificando numerosas funções cognitivas humanas (LÉVY, 2011). O termo ciberespaço deve ser entendido como sendo “O novo meio de comunicação, que surge da intercomunicação mundial de computadores. O termo especifica não apenas a infraestrutura material da comunicação digital, mas o universo oceânico de informação que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo” (LÉVY, 2011, p. 17).

Com recursos de hipertexto criam-se inúmeras possibilidades de escolhas, de caminhos, ao permitir inter-relação entre texto, autor e usuários, ou seja, surge uma nova maneira de se relacionar com o texto, todos podem se tornar autores numa construção coletiva. Segundo

Lemos (2010, p. 124-126), “o ciberespaço é um imenso hipertexto mundial interativo, onde cada um pode adicionar, retirar e modificar partes desse texto vivo, escrevendo sua pequena história”. Santaella (2007, p. 178) corrobora ao afirmar que o ciberespaço é: “um espaço que permite ao indivíduo comunicar-se com qualquer outro indivíduo em qualquer outro ponto do planeta, a geografia física não importa, pois qualquer lugar do mundo fica a distância de um clique”.

O ciberespaço se configura como mapas que por sua vez retratam outros mapas, uma profusão de caminhos, imagens, é um imenso hipertexto planetário aberto a múltiplas conexões. Os usuários são os responsáveis pelo seu funcionamento, que deve se configurar como algo integrador e participativo possibilitando a interação entre os diversos atores. A mensagem torna-se modificável na medida em que responde às solicitações daquele que a consulta, que a explora, surge uma nova maneira de se relacionar com o texto; todos podem se tornar autores numa construção coletiva. “O emissor constrói uma rede e define um conjunto de territórios a explorar, dispostos a interferências e modificações vindas da parte do receptor. Este, por sua vez, torna-se ‘usuário’ que manipula a mensagem como coautor, cocriador” (SILVA, 2012, p. 14).

A grande discussão não é a passagem da educação “presencial” para a educação a “distância” e seus recursos multimídias. O desafio é a transição de uma educação, de uma formação historicamente tradicional e institucionalizada, para uma situação de troca de saberes, compartilhamentos, cooperação, permitindo ao ser humano explorar suas potencialidades posicionando-se criticamente diante da realidade social, sendo transformado e transformando-a. Neste sentido, Lévy (2011) destaca que o papel dos poderes públicos seria garantir a todos uma formação de qualidade; permitir a todos um acesso aberto e gratuito a pontos de entrada no ciberespaço, sem negligenciar a mediação humana do acesso ao conhecimento regular e a indução a uma nova economia do conhecimento.

Tal desafio se torna crucial na sociedade do conhecimento, pois a docência exige atuação competente na área de conhecimento, bem como o domínio na área pedagógica, domínio da tecnologia educacional e exercício da dimensão política. Porém, é preciso ressaltar que “a tecnologia será importante principalmente porque nos forçará a fazer coisas novas, e não porque permitirá que façamos melhor as coisas velhas” (Drucker, 1993, p. 153 *apud* MASETTO, 2005, p. 18).

Nesse contexto, a universidade é desafiada constantemente a reavaliar suas práticas objetivando contemplar três elementos fundamentais: o professor terá que compreender o hipertexto como uma escritura não linear; terá que entender que o hipertexto vem potencializar o papel do professor e; terá que saber que não se trata de hipostasiar o novo paradigma, mas tomá-lo em articulação com o tradicional (Martín-Barbero, 1997 *apud* SILVA, 2012).

Torna-se indispensável romper a visão de aprender e de ‘assistir aulas’ rumo ao ‘aprender’ no sentido de que este movimento engloba apropriar, assimilar mentalmente, entender, compreender, dar significados por parte dos alunos. O papel do professor passa a ser o de desafiar, motivar, estimular os alunos na construção do conhecimento, num clima de confiança, abertura, diálogo e interação.

Segundo Lévy (2011), duas reformas são necessárias à educação. A primeira volta-se à importância de se explorar as potencialidades da educação mediada por tecnologias estabelecendo um novo modelo de pedagogia, no qual o professor assume o papel de mediador, de animador, possibilitando o crescimento intelectual dos alunos, ao mesmo tempo em que favorece a aprendizagem coletiva em rede. A segunda reforma recai sobre a experiência adquirida com a educação mediada por essas tecnologias. A colaboração e a interação constituem os principais meios para a modelagem dos processos de aprendizagem no ambiente *on-line*, considerando que o ciberespaço está em constante transformação. Este permite a combinação de vários dispositivos e interfaces interativas como o e-mail, as conferências, os hipertextos, hiperdocumentos, trabalhos cooperativos favorecendo a produção de conhecimentos. Qualquer política pública de educação terá que levar isso em consideração, pois se vive num mundo digital.

A educação mediada por tecnologias, nessa perspectiva, inclui interfaces nos ambientes virtuais de aprendizagem, que permitem a interatividade e a aprendizagem colaborativa com os outros sujeitos envolvidos – professores, tutores e principalmente outros estudantes – por meio de processos de comunicação síncronos (*chats*, videoconferência) e assíncronos (fórum de discussão, lista, *blogs*, webfolios). Propicia condições favoráveis ao processo de autoaprendizagem e aproxima o sujeito das questões relacionadas ao papel das tecnologias digitais nas práticas pedagógicas e da reflexão sobre a concepção de educação.

Nesse sentido, as tecnologias devem ser entendidas como elemento mediador do processo ensino e aprendizagem e a formação de professores deverá contemplar um currículo

inovador e criativo possibilitando ao educador situar-se criticamente nesse contexto tecnológico, estabelecendo conexões entre teoria e prática. Sendo assim, a formação docente possibilitará a construção de conhecimentos tendo como suporte as ferramentas disponibilizadas pelas tecnologias digitais.

Indubitavelmente, neste contexto o termo formação merece atenção para que seu sentido original não se perca. Nem mesmo as universidades estão imunes a este risco, fala-se muito sobre formação, porém, pouco se reflete sobre esta temática produzindo um esvaziamento de significado. Neste sentido, Zabalza (2004, p. 39) esclarece que:

A importância da formação deriva de sua necessária vinculação ao crescimento e ao aperfeiçoamento das pessoas, aperfeiçoamento que tem de ser entendido em um sentido global: crescer como pessoas. Levando isso ao extremo, torna-se desnecessário falar a respeito da contínua formação se não é sob a perspectiva de crescer como pessoas.

Sob esta perspectiva, qualquer atividade universitária voltada para a formação docente deveria focar nos seguintes aspectos: dinâmica geral do desenvolvimento pessoal, aprimoramentos dos conhecimentos e das capacidades dos indivíduos, e domínio das novas tecnologias digitais. Deve promover a integração entre diferentes áreas do saber, produzir e atualizar conhecimento, possibilitando ressignificações na prática docente.

Quando se fala em formação nessa visão ampla e complexa deve-se contemplar conteúdos formativos como as novas possibilidades de desenvolvimento pessoal (crescimento pessoal equilibrado, aprimoramento das capacidades básicas do indivíduo e da satisfação pessoal); novos conhecimentos (englobam cultura básica, cultura acadêmica e cultura profissional); novas habilidades (refere-se ao desenvolvimento da capacidade de intervenção por parte dos indivíduos formados); atitudes e valores (podem se referir à própria pessoa ou a outras, aos eventos e às situações da vida cotidiana) e enriquecimento das experiências (oportunidade de ampliar o repertório de experiências dos indivíduos participantes) (ZABALZA, 2004).

A formação docente não pode se reduzir a questões como desenvolvimento de competências e habilidades, memorização de conceitos/conteúdos, embora essa situação ainda hoje seja vivenciada em muitos espaços educativos. Nóvoa (1992 apud PIMENTA 1999) propõe a formação numa perspectiva que denomina crítico-reflexiva; nesse contexto, três elementos devem estar presentes na formação docente: 'produzir a vida do professor'

(desenvolvimento pessoal), 'produzir a profissão docente' (desenvolvimento profissional) e 'produzir a escola' (desenvolvimento organizacional). 'Produzir a vida de professor' significa valorizar, como conteúdos de sua formação, seu trabalho pedagógico, suas práticas e experiências. Por sua vez, 'produzir a profissão docente' exige a mobilização de vários tipos de saberes, dotando-a de saberes específicos sem esquecer de que o conhecimento é algo inacabado e provisório. E por último, para 'produzir a escola' é necessário compreendê-la como espaço de formação e de trabalho, propiciando à constituição de *redes* de formação contínua.

Pensar a formação inicial de professores no contexto das tecnologias digitais requer uma formação profissional integrada à formação acadêmica, por meio de um currículo flexível e dinâmico; dimensionamento dos significados da presença e das atividades a serem desenvolvidas pelos alunos e ênfase na formação permanente. A formação deve criar condições de aprendizado de conteúdos essenciais para a vida em sociedade, oferecendo instrumentos de compreensão e intervenção nesta mesma realidade, favorecendo a participação dos sujeitos nas instâncias sociais, bem como o exercício competente de sua profissão.

[...] Ao integrar e adequar uma infinidade de mídias, e uma pluralidade de interfaces, as tecnologias contribuem para o compartilhamento, para o diálogo, entre sujeitos, para a construção de significados sociais, possibilitando a constituição, por isso mesmo, de um espaço de aprendizagem e de interlocução entre sujeitos da ação educativa (PEREIRA, 2007, p. 83).

A educação contribui para a transformação social e a Universidade não pode perder de vista o objetivo último da prática educativa, que é preparar o discente para o pleno exercício da cidadania. Essa premissa supõe formar um aluno crítico, consciente e participativo, capaz de compreender a realidade na qual está inserido, intervir nela e participar do processo de construção para uma sociedade mais igualitária. Implica, acima de tudo, propiciar ao aluno situações de aprendizagem que promovam o seu desenvolvimento cognitivo e sua formação como sujeitos capazes de discernir, contextualizar e participar desse mundo contemporâneo enquanto seres éticos, autônomos e com poder de decisão.

Percurso metodológico

A pesquisa foi bibliográfica, documental e de campo, de cunho descritivo numa abordagem qualitativa, e realizada em uma instituição pública de ensino superior. A

Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) foi escolhida por ser uma instituição que oferta cursos na modalidade a distância, de modo específico o curso de Pedagogia e a escolha da graduação em Pedagogia se deu em função de que a instituição é integrante do Sistema UAB. Devido à amplitude do universo de investigação foi necessária a delimitação do estudo aos documentos relativos ao Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia a distância ofertado pela UEMA.

Esta pesquisa fundamentou-se também nas falas do gestor pedagógico, que esteve envolvido com esse modelo educativo desde o momento de sua implantação na Universidade. Para tanto, foi realizada entrevista semiestruturada com a diretora do curso de Pedagogia a distância ofertado pela UEMA, no polo de Fortaleza dos Nogueiras (UEMA) pertencente ao Sistema UAB. Para efeito de identificação, foi nomeado como Entrevistado 1 da UEMA, que discorreu sobre o Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia a distância nessa universidade bem como o processo de institucionalização da EaD e do Sistema UAB.

O objetivo da análise do projeto pedagógico e da entrevista foi analisar os fundamentos que nortearam a proposição desse curso e se o Sistema UAB está sendo conduzido como uma política pública com apoio do governo federal ou se foi concebido a partir das instituições de ensino superior, que nem sempre estavam preparadas ou discutiram esse projeto.

Esta produção científica está embasada teoricamente em Castells (1999), Bauman (2001), Lévy (2011), Nóvoa (2009), Zabalza (2004) e nos Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância (2007). O recorte temporal da pesquisa engloba o período de 2005 a 2013.

Para o estudo desses documentos, optou-se pela metodologia da análise de conteúdos (MACEDO, 2000), recurso que tem como escopo descobrir o sentido das palavras, das frases e das imagens que constituem o material analisado. À medida que fomos sistematizando algumas informações disponíveis nos documentos ou nas falas, numa perspectiva indutiva, buscamos construir o sentido das mensagens por meio dos seguintes passos: a) leitura dos documentos, que embasaram a proposição do modelo de EaD na instituição, com o objetivo de obtermos uma visão global do projeto e de suas particularidades, destacando os pressupostos assumidos pelo projeto, especialmente no que diz respeito aos conceitos de formação docente, tecnologias e educação a distância. Para a realização de nossas reflexões, optamos por apresentar recortes do texto dos projetos pedagógicos e das falas do entrevistado e a descrição

dos fatos observados, complementando-os com a explicação ou leitura a partir dos pressupostos abordados neste estudo.

Concepção do projeto de formação de professores na Universidade Estadual do Maranhão

O Projeto Pedagógico do curso (PPC) de Pedagogia a distância da UEMA explicita que a formação do pedagogo deverá formar um profissional capaz de promover transformações sociais, mobilizando diferentes saberes, de forma ética, criativa e crítica. Deverá ainda contemplar uma sólida formação teórico-metodológica abrangendo os conteúdos gerais e específicos, possibilitando o desenvolvimento de um trabalho interdisciplinar e contextualizado aliado ao desenvolvimento de competências necessárias à docência.

O PPC de Pedagogia da UEMA destaca que a concepção de formação adotada tem por “finalidade a preparação de profissionais tendo em vista o desenvolvimento de competências e habilidades para o desempenho eficiente na educação infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental” (UEMA, 2008, p. 9). Está assentada no conceito de competência enquanto “capacidade de mobilizar diversos recursos cognitivos para enfrentar um tipo de situação” (Perrenoud, 2000 apud UEMA, 2008, p. 9). Em nenhum momento é abordada a questão das tecnologias digitais como mediadores do processo ensino e aprendizagem, tampouco a utilização de plataformas e redes na perspectiva de potencializar a interatividade e a aprendizagem colaborativa entre os sujeitos envolvidos, por meio de processos de comunicação síncronos e assíncronos, que propiciem condições favoráveis à autoaprendizagem.

Os recursos tecnológicos devem ser capazes de propiciar a constituição de um ambiente colaborativo de forma a tornar a aprendizagem, fundamentalmente, uma experiência social, de interação pela linguagem e pela ação; devem propiciar o afloramento de uma comunidade de aprendizagem, de discurso e de prática, de tal maneira a produzir significados, compreensão e ação crítica, sem deixar de assegurar a centralidade do indivíduo na construção do conhecimento.

A fala do gestor confirma essa perspectiva do curso de aquisição de competências, priorizando-se o instrumental e o atendimento à legislação:

Temos cuidado com as disciplinas, com o material de apoio e com as atividades. Geralmente, as atividades não fogem desta contextualização, problematização da realidade para que o aluno tenha uma visão crítica. Os

polos têm biblioteca, além disto, organizam atividades diversas: seminário, discussões [...]. Todas as disciplinas procuram fazer esse link para que esse aluno tenha uma visão da realidade escolar do município, do sistema municipal de educação e veja o papel dele como transformador e, ele enquanto profissional crítico, competente o que ele pode fazer pra mudar (Entrevistado 1 UEMA).

A preocupação reside na observância à legislação vigente, na inclusão de disciplinas ou no aumento da carga horária do curso, resumindo-se os objetivos à aquisição de uma nova informação ou habilidade, sem se atentar para o mais importante que é a formação enquanto reflexão teórica e prática que permitirá ao aluno crescer como pessoa. Neste caso, a docência é entendida como transmissão de conhecimentos, como uma formulação de mão única. Segundo Chauí (2003), a transmissão e adestramento caracterizam este tipo de formação, desaparecendo a marca essencial da docência.

Ocorre que os processos de aquisição do conhecimento que estão sendo vivenciados na sociedade do conhecimento assumem um papel de destaque e exigem da educação a formação de um profissional crítico, criativo, reflexivo e com capacidade de pensar, de aprender a aprender, de trabalhar em grupo e de se conhecer como indivíduo. É de fundamental importância que o processo de formação docente se dê em um ambiente de construção, no qual a interdisciplinaridade e a contextualização funcionem como alicerces para o seu desenvolvimento.

Neste aspecto, a formação dos docentes da educação básica não pode ser entendida como uma questão meramente técnica, mas como elemento essencial para o desenvolvimento pessoal e profissional do professor, priorizando uma sólida formação acadêmica e cultural, primando pelo trabalho coletivo e engajamento social (NÓVOA, 2009). Esse entendimento é reforçado por Zabalza (2004, p. 38), que sinaliza que formação deriva de “[...] sua necessária vinculação ao crescimento e aperfeiçoamento das pessoas, aperfeiçoamento que tem de ser entendido em um sentido global”.

Nesse sentido, o currículo de um curso de formação de professores deve estar focado em múltiplos aspectos que visem ao desenvolvimento, aprimoramento dos conhecimentos e das capacidades dos indivíduos, ao domínio das novas tecnologias digitais e referências ao mercado de trabalho, integrando as diversas áreas do saber, de forma a potencializar a produção de conhecimento e a ressignificação de sua prática docente.

Em relação ao conceito de tecnologia, que fundamenta a proposta curricular, o PPC do curso de Pedagogia da UEMA não faz nenhuma referência à concepção de tecnologia e educação a distância, suas especificidades, tampouco cita as adequações implementadas pela IES para ofertar cursos a distância. Não há uma discussão sobre o ambiente de aprendizagem mediado pelas tecnologias digitais; a tecnologia é utilizada como ferramenta que facilita o acesso dos alunos às informações, não implicando qualquer preocupação quanto a inserção desta no currículo. A referência que se faz presente refere-se à legislação referente a essa modalidade de ensino.

A introdução das tecnologias digitais na educação, principalmente na educação mediada por tecnologias, não pode se reduzir à mera transmissão de conhecimento. Ao integrar e adequar uma diversidade de mídias e uma pluralidade de interfaces, as tecnologias devem contribuir para o compartilhamento, para o diálogo entre sujeitos, para a construção de significados sociais, possibilitando a constituição, por isso mesmo, de um espaço de aprendizagem e de interlocução entre sujeitos da ação educativa. As tecnologias da informação e comunicação, ao integrarem o currículo, tornam-se o “fundamento da educação” (PRETTO, 1996, p. 115); uma rede que traz uma nova relação com os conceitos de espaço e tempo.

Nessa perspectiva, as tecnologias digitais só têm sentido se possibilitarem ao aluno construir conhecimentos de forma colaborativa e criativa. A principal contribuição da internet e dos ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) para a educação reside na possibilidade de interação que ela propicia aos envolvidos no processo ensino e aprendizagem. Porém, os resultados encontrados sugerem que as tecnologias digitais são utilizadas como ferramentas, sendo a formação colocada em segundo plano conforme se analisou no PPC da IES e explicitado na fala do gestor ao ser questionado sobre qual a concepção de tecnologia expressa no Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia:

A tecnologia é usada como uma ferramenta mesmo. E a gente vê muito essa proposta da própria inclusão desse aluno no mundo digital e temos percebido um avanço muito grande [...]. É tanto que a gente considera um eixo muito interessante nessa formação, pois agrega conhecimento e aproximação das tecnologias e como usá-las no seu dia a dia (Entrevistado 1 UEMA).

Ao retomarmos os termos dos Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância (BRASIL, 2007), temos as orientações que o PPC deve contemplar um módulo introdutório possibilitando aos estudantes se familiarizarem com as especificidades de EaD. Essa recomendação não está explícita no PPC de Pedagogia. Ao ingressarem no curso os alunos

participam de uma “formação” em informática objetivando iniciá-los no AVA e capacitá-los com noções básicas de informática e com os recursos tecnológicos utilizados na EaD. É indispensável uma nova atitude frente a essa questão, pois além de inserir as tecnologias digitais no processo de ensino e aprendizagem, é necessário que elas promovam interação e produzam aprendizados essenciais à vida em sociedade e, sobretudo, à transformação da realidade.

A educação é influenciada pela interação com o outro e tem relação com o processo social, cultural e histórico no desenvolvimento cognitivo dos alunos. Neste sentido, a educação mediada pelas tecnologias deve possibilitar a construção do conhecimento pelo próprio aluno orientado pela mediação do professor. É fundamental que elas favoreçam a colaboração, a experimentação e a interação, que constituem os principais meios para a modelagem dos processos de aprendizagem no ambiente *on-line*.

Embora se apregoe a formação de um profissional crítico e criativo no uso das tecnologias, de modo geral, esses elementos não foram contemplados no PPC analisado. Todas as atividades do curso de Pedagogia, com exceção das avaliações presenciais, do estágio supervisionado e dos seminários temáticos, são realizadas via Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA – plataforma *Moodle*), o que pressupõe que todos os alunos tenham domínio de informática.

Apesar da UEMA ter passado por um processo de reestruturação física e aquisição de tecnologias digitais e investido na capacitação profissional, precisa enfrentar outro desafio: a institucionalização da EaD, incorporando-a à missão da Universidade, o que possibilitaria a oferta de cursos próprios, com orçamento especial da instituição, não dependendo de investimento de projetos. Por enquanto, os investimentos para a realização dos cursos são gerados por programas federais.

Neste contexto, o termo institucionalização deve ser entendido como um processo e representa possibilidades de desenvolvimento para a organização ou instituição no sentido de alcançar maior estabilidade, legitimidade e eficiência de suas ações. Desse modo, quando um programa se institucionaliza é visto como positivo para sua própria sobrevivência e da instituição (MELLO, 2007). Dito de outro modo, o processo de institucionalização possibilita o desenvolvimento de uma consciência mútua entre todos os envolvidos na instituição comungando um objetivo comum.

Partindo do pressuposto que o Sistema UAB foi constituído como uma política de formação de professores da Educação Básica, buscou-se compreender como está sendo implementada na universidade pesquisada e quais os desafios e /ou entraves inerentes a esse processo em relação ao que foi pensando e ao que é desenvolvido pela IES. Constatou-se que o processo de institucionalização da educação a distância na IES pesquisada se encontra em fase de implantação, conforme se observa:

[...] A UEMA iniciou há mais de quinze anos o curso de Magistério (nível médio) feito através da educação a distância [...] e nesse período foi criado o NEAD (Núcleo de Educação a Distância), mas sem ser institucionalizado pela UEMA, em termos de ensino superior. Depois, foi criado o curso de Magistério das Séries Iniciais do Ensino Fundamental, mas também sem a aprovação do departamento, sendo criado pelo próprio Núcleo de Educação a Distância [...]. Na verdade, em 2008 é que foi aprovado pelo Departamento de Educação e Filosofia (DEFIL) o projeto de Licenciatura em Pedagogia coincidindo com o surgimento da Universidade Aberta do Brasil com todo o trâmite legal que o edital requeria (Entrevistado 1 UEMA).

Tal situação demonstra a ausência de uma política de institucionalização da EaD na universidade, de modo que a mesma elaborou suas atividades sem nenhuma sistematização. O aceno de um forte financiamento e os interesses por parte dos professores simpatizantes a EaD, se constituíram em elementos norteadores para que as adesões fossem feitas ao Sistema no âmbito das instituições federais de ensino superior, apesar da pouca experiência que a maioria possuía em relação a essa modalidade de ensino (BRITO, 2013). A fala do entrevistado reforça a ideia da ausência de uma política de institucionalização da EaD, de debate sobre suas especificidades na IES pesquisada.

Em se tratando da implantação do curso de Pedagogia na modalidade a distância na UEMA, existe um colegiado único para os cursos de Pedagogia, independentemente da modalidade, constituindo-se como uma alternativa de promover a institucionalização da EaD na instituição, embora os projetos dos cursos ainda não estejam unificados.

Temos um colegiado único que discute as ações do curso [...]. Com essa discussão sobre a educação a distância, que é considerada apenas uma modalidade, sendo que os projetos dos cursos de Pedagogia estão passando pelo processo de unificação do currículo para que seja um currículo único, mesmo antes deste processo o projeto do curso de pedagogia a distância se aproximou bastante do projeto do curso de pedagogia presencial [...] (Entrevistado 1 UEMA).

Essa situação reforça a ideia de que o processo de institucionalização da EaD na IES ainda não está consolidado, as atividades nesta modalidade são desenvolvidas de modo fragmentado, isolado, como se os núcleos fossem miniuniversidades dentro da Universidade. O MEC potencializou a criação de uma universidade nova dentro das IES com recursos para bolsas, polos, etc. sem que houvesse sido discutida uma política de inserção e institucionalização da EaD no projeto da IES.

O uso das tecnologias digitais pelos professores-conteudistas tem-se constituído um desafio, “muitos não sabem como utilizá-las de maneira criativa na modalidade a distância, ou seja, num processo educativo” (Entrevistado 1 UEMA). A formação de professores detentores de consciência crítica e inovadora fica comprometida neste aspecto, pois a própria IES ainda não superou a dicotomia presencial/a distância; as tecnologias digitais são utilizadas com o objetivo principal de repassar informações a um número ilimitado de alunos, sem promover a interação entre os participantes.

No âmbito das universidades, o termo ‘disponibilizar’ conteúdos deverá significar três aspectos: oferecer múltiplas informações utilizando ou não as novas tecnologias, mas sabendo que estas, utilizadas de modo interativo, potencializam ações que resultam em conhecimento; ensinar e urdir (dispor entrelaçados os fios da teia, enredar) múltiplos percursos para conexões e expressões que os alunos possam utilizar no sentido de transformar informação em conhecimento; e estimular os alunos a contribuírem com novas informações e a criarem percursos, participando como coautores do processo (SILVA, 2012).

Outro entrave presente no âmbito do Sistema UAB na UEMA é a temática da avaliação discente que ainda está presa aos moldes tradicionais, seja no modo de organizar aulas e os textos, seja na elaboração da avaliação. Tal situação evidencia a prática do exame, conforme se observa na fala do Entrevistado 1 UEMA: “uma dificuldade enfrentada diz respeito ao entendimento do que seja o processo de avaliação, o que é avaliação qualitativa, como elaborar questões problematizadoras [...], quando o professor entrega a avaliação nos deparamos com questões fechadas [...]”. A avaliação deve ser entendida como um processo contínuo, um instrumento de diagnóstico da situação do aluno, respeitando suas experiências e possibilitando assim, o desenvolvimento de novas habilidades, a partilha e a construção de conhecimentos.

(In) conclusões

A sociedade atual passa por profundas mudanças caracterizadas pela valorização da informação. Na chamada Sociedade da Informação ou Sociedade do Conhecimento, processos de aquisição do conhecimento assumem um papel de destaque e passam a exigir um profissional crítico, criativo, com capacidade de pensar, de aprender a aprender, de trabalhar em grupo e de se conhecer como indivíduo. Cabe às instituições de ensino formarem não só mas também esse profissional, que passa a demandar um professor não mero transmissor da cultura acumulada ou de conteúdos, na perspectiva da “educação bancária” denunciada por Paulo Freire (2004, p.72), mas um profissional que contribua para a construção do conhecimento pelo aluno e com capacidade de inovar, criar o novo a partir do conhecido, adaptabilidade ao novo, autonomia e comunicação.

Nesse contexto de aceleradas transformações sociais e tecnológicas, não basta inserir as tecnologias digitais no âmbito da escola e da Universidade, é fundamental que os alunos e professores possam reconstruir seus próprios conhecimentos, e estabelecer as conexões entre os nós midiáticos que permitem ao indivíduo criar suas próprias rotas de navegação. O importante é ter como prioritário que a formação humana e para o trabalho não pode prescindir de um ambiente educacional que valorize a criatividade, a reflexão, a pesquisa, a interação, o aprofundamento das questões políticas, metodológicas, sociais, éticas e culturais. Não se trata de usar as tecnologias a qualquer custo, mas sim de compreender as exigências decorrentes da sociedade moderna, na qual o conhecimento está em constante transformação e as instituições formativas não podem estar alheias a esse desafio.

Castells (1999, p.498) faz uma relação direta das redes com a sociedade na Era da Informação e as define como “um conjunto de nós interconectados. Nó é o ponto no qual uma curva se entrecorta. Concretamente, o que um nó é depende do tipo de redes concretas de que falamos”. Podem ser organizações de qualquer tipo, tanto formal quanto informal, tanto lícita quanto ilícita, e os nós podem também ser representados por indivíduos ou grupos de indivíduos e que terão um papel fundamental na formação das pessoas. A educação mediada por tecnologias passa a ter papel significativo neste novo contexto. Isto implica afirmar que a educação mediada por tecnologias se dará em redes entre nós de informática, considerando que a comunicação mediada por computadores já é uma realidade mundo afora, embora ainda tenhamos regiões excluídas deste processo.

Tem-se como pressuposto que o papel dos poderes públicos é garantir a todos uma formação de qualidade e embora essa diretriz esteja presente na concepção do Sistema UAB efetivamente não está ocorrendo na prática a partir da IES estudada. O grande desafio da educação mediada por tecnologias está ancorado na criação de um ambiente de aprendizado suportado pelas tecnologias digitais, permitindo transformar informações em conhecimentos, independentemente da hora ou local. Porém, não se percebeu essa preocupação no PPC do curso de Pedagogia da UEMA, caracterizando uma formação aligeirada. Nessa perspectiva, o grande questionamento não está voltado unicamente para as tecnologias e metodologias que deveriam ou estão sendo utilizadas em programas mediados pelas tecnologias, mas, essencialmente, para a concepção de educação e, mais especificamente, de currículo, que fundamenta esses programas (PRETTO, 1996).

A discussão sobre os resultados dos processos avaliativos e as causas da elevada evasão que se observa nos cursos fica limitada, muitas vezes, às dificuldades dos estudantes em acompanhar o processo formativo, às condições de disponibilidade de internet, dentre outras, deixando de se aprofundar sobre as reais condições a que as universidades foram induzidas. Nesse sentido, a IES pesquisada buscou uma adequação às orientações dos Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância (2007), tratando a educação mediada pelas tecnologias digitais meramente em seu aspecto instrumental, em contraposição ao aprofundamento da discussão sobre concepção de tecnologia e a formação do educador de caráter sócio-histórico, dos professores como profissionais da educação, intelectuais essenciais para a construção de um projeto social emancipador que ofereça novas possibilidades à educação da infância e da juventude.

Nessa perspectiva, é importante que a IES pesquisada repense a formação docente tendo como ferramenta as tecnologias digitais de forma a extinguir as práticas que apontam para uma concepção de EaD como simples transposição do ensino presencial para a modalidade a distância. A inserção das tecnologias digitais na educação deve estar fundamentada em teorias que contemplem a aprendizagem como um processo dialético, com previsão de novas formas de representação da realidade e maior incentivo aos processos colaborativos de produção do conhecimento. Indubitavelmente, temos um longo caminho a percorrer.

Referências

BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BRASIL. **Referenciais de Qualidade Para Educação Superior a Distância**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>>. Acesso em: 29 jan. 2013.

BELLONI, M. L. **O que é mídia-educação**. Campinas: Autores Associados, 2001.

BRITO, E. P. P. E. Políticas públicas de formação e a UAB: que arquitetura é essa. In: X Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância, 2013, Belém. **Anais: ESUD: EaD rompendo fronteiras**. Belém: UFPA, 2013, p. 2-9.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede: a era da informação**. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CHAUI, M. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 24, p. 5-15, dez. 2003.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 38. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.

GIDDENS, A. **As consequências da modernidade**. São Paulo: Editora UNESP, 1991.

LE MOS, A. **Cibercultura: tecnologia e vida social na cultura moderna**. 5. ed. Porto Alegre: Sulina, 2010.

LÉVY, P. **Cibercultura**. Tradução Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: Editora 34, 2011.

MACEDO, R. S. **A etnopesquisa crítica e multirreferencial nas ciências humanas e na educação**. Salvador: EDUFBA, 2000.

MELLO, A. S. Vaz de. Burocratização e institucionalização das organizações dos movimentos sociais: o caso da organização Davida. 2007. 118 f. **Dissertação** (mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, 2007.

NÓVOA, A. **Professores: imagem do futuro presente**. Educa: Lisboa, 2009.

PEREIRA, I. C. A. Apreensões e apropriações do tempo e espaço na modalidade a distância da UNITINS. 2007. 225 f. **Tese** (doutorado) – Universidade Federal da Bahia, Departamento de Educação. Salvador, 2007.

PRETTO, N. de L. **Uma escola sem/com futuro: educação e multimídia**. 4. ed. São Paulo: Papyrus, 1996.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma G. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999. P. 142 a 157.

SANTAELLA, L. **Linguagens líquidas na era da mobilidade**. São Paulo: Paulus, 2007.

SILVA, M. **Sala de aula interativa**. 6. ed. São Paulo: Loyola, 2012.

UEMA. **Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Pedagogia – Licenciatura na modalidade a distância**. São Luís, 2008.

ZABALZA, M. **O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas**. Porto Alegre: Artmed, 2004

Recebido em 6 de janeiro de 2015
Aceito em 26 de março 2015