

**Universidade Federal de Santa Catarina
Programa de Pós-Graduação em
Engenharia de Produção**

**UMA ARQUITETURA DE ENSINO SUPERIOR
À DISTÂNCIA PARA O INSTITUTO XINGÓ:
ESTREITANDO FRONTEIRAS NA AMPLIAÇÃO
DE HORIZONTES EDUCATIVOS**

Dissertação de Mestrado

Nadja Maria Lima Maciel

**Florianópolis
2002**

Nadja Maria Lima Maciel

**UMA ARQUITETURA DE ENSINO SUPERIOR
À DISTÂNCIA PARA O INSTITUTO XINGÓ:
ESTREITANDO FRONTEIRAS NA AMPLIAÇÃO
DE HORIZONTES EDUCATIVOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Engenharia de Produção.

Orientador: Prof. Francisco A. Pereira Fialho, Dr.

**Florianópolis
2002**

Ficha Catalográfica – Biblioteca Central Julieta Carteado

Maciel, Nadja Maria Lima

**M139u Uma arquitetura de ensino superior a distância para o Instituto Xingo: estreitando fronteiras na ampliação de horizontes educativos / Nadja Maria Lima Maciel. – Florianópolis-SC : [s.n.], 2002.
124 f.**

Orientador : Francisco A. Pereira Fialho.

**Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção)
– Universidade Federal de Santa Catarina.**

1. Educação a distância. 2. Tecnologia educacional. 3. Professores – Qualificação profissional. 4. Aprendizagem I. Fialho, Francisco A. Pereira. II. Universidade Federal de Santa Catarina. III. Título.

Nadja Maria Lima Maciel

**UMA ARQUITETURA DE ENSINO SUPERIOR
À DISTÂNCIA PARA O INSTITUTO XINGÓ:
ESTREITANDO FRONTEIRAS NA AMPLIAÇÃO
DE HORIZONTES EDUCATIVOS**

Esta dissertação foi julgada e aprovada para a
obtenção do título de **Mestre em Engenharia de
Produção** no **Programa de Pós-Graduação em
Engenharia de Produção** da
Universidade Federal de Santa Catarina.

Florianópolis, 10 de setembro de 2002.

Edson Pacheco Paladini, Dr.
Coordenador do Programa

BANCA EXAMINADORA

Prof. Francisco A. Pereira Fialho, Dr.
Orientador

Profa. Aracy Hack Catapan, Dra.

Profa. Miriam Loureiro Fialho, Dra.

Dedicatória

Aos meus filhos, Jhonadson, Wanessa e Yuri, por terem compreendido, com amor, intrepidez e tolerância, as minhas ausências.

Aos meus netos Tuany, Brian, Samia e Helen pelos olhares ávidos e sorrisos autênticos que me propiciam esperança.

Agradecimentos

A Deus, pelo sustentáculo interior nos momentos de recuo.
A UEFS, a UNEB e ao IAT pela oportunidade de aprimoramento docente.
Ao professor Francisco Fialho, pela amizade, à primeira vista, cultivada nesta trilha árdua de refacção dos textos e da orientação virtual do design desta pesquisa.
Aos meus pais pelas intercessões celestiais diuturnamente.
A Edson pela força e compreensão durante as minhas ausências.
A Daniela pela confiança no meu arrojado potencial.
A Ediméa Sena, por ter me apresentado o Instituto Xingó como um cenário de pesquisa possível de investimento científico.
A Ana Angélica, pelas interlocuções para que eu permanecesse audaciosa.
À amiga Ana Cândida, do Instituto Xingó, pelos momentos compartilhados de carinho e confiança no gerenciamento instigante do Projeto de FCE.
Aos bolsistas-residentes da UP-Educação e Gestão do Trabalho do Instituto Xingó pela disponibilidade e parceria nessa jornada
Às amigas Arlane, Liamara e Lizane pelas providências acadêmicas, cumplicidade de idéias, ações, vitórias, lágrimas, estados de letargia, desânimos e contentamentos.
Aos colegas do mestrado, pelo apoio, especialmente a Kátia Marise, Onildo e Wellington.
À amiga Flávia Aninger pelo olhar sinuoso no emaranhado de palavras deste documento.
À amiga Cibele Queiroz pela energia, palavras de consolo e ânimo.
À amiga Nacelice pelos momentos de análise das minhas catarses epistemológicas.
À minha ajudante do lar Rita pelo trato com as coisas do meu “canto-descanso”.
Aos discentes do curso de Letras Vernáculas, que, com entusiasmo, experienciaram alguns “flashes” deste trabalho.
Àqueles que se instauram como atores textuais,
atores revisores,
atores informantes,
atores emergentes,
atores amigos,
que de tantos que são, os seus nomes não foram mencionados.

Reflexão

“Não, não tenho o sol escondido
no meu bolso de palavras.
Sou simplesmente um homem
para quem já a primeira
e deslocada pessoa
do singular – foi deixando,
devagar, sofredamente,
de ser para transformar-se –
muito mais sofredamente –
na primeira e profunda pessoa do plural.”

Thiago de Mello

Resumo

MACIEL, Nadja Maria Lima. **Uma arquitetura de ensino superior à distância para o Instituto Xingó**: estreitando fronteiras na ampliação de horizontes educativos. 2002. 125f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) - Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, UFSC, Florianópolis.

Esta pesquisa pretende mostrar a vivência e a inserção da educação à distância no mundo da contemporaneidade, sob uma perspectiva multicaso, a partir da dimensão tecnológica, com base na análise dos projetos de formação continuada docente desenvolvidos pelo Instituto Xingó (CHESF), entidade que propicia o desenvolvimento auto-sustentável do semi-árido nordestino, através da Unidade de Projeto de Educação e Gestão do Trabalho.

O decurso da investigação conduziu a uma proposta de intervenção sob forma de um projeto de ensino superior para qualificação de professores e professoras. A possível implementação desta proposta, se constitui em resultado para além da pesquisa científica, cujos dados serão veiculados neste trabalho.

Este estudo considerou os postulados teóricos sóciointeracionista e tecnológico, na perspectiva de contribuir para a construção do conhecimento sobre a aprendizagem mediada pelo ensino à distância.

Palavras Chave: educação à distância, novas tecnologias, qualificação de professores, aprendizagem

Abstract

MACIEL, Nadja Maria Lima. **Uma arquitetura de ensino superior à distância para o Instituto Xingó**: estreitando fronteiras na ampliação de horizontes educativos. 2002. 125f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) - Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, UFSC, Florianópolis.

This study intends to show some aspects of the insertion and experience of distance education in the contemporary world, under a multicase perspective, focusing the technological dimension, and based on the analysis of the Teachers Continual Formation Projects developed by the Xingo Institute (CHESF). This corporation promotes self-supporting development in the northeast semi-arid region, through the Education and Administration Projects Unit.

The course of investigation lead to an intervention proposal under the format of a higher education course for teacher qualification. The real possibility of implementing this course would be a result beyond the scientific research, and the data here presented.

This study considered the social –interacionist and technological postulates, aiming to contribute for the construction of the knowledge about learning mediated by distance education.

Key words: distance education, new technologies, teachers qualification, learning

Sumário

Lista de Figuras	p. 011
Lista de Quadros	p. 012
Lista de Tabelas	p. 013
Lista de Abreviaturas e Siglas	p. 014
1 INTRODUÇÃO	p. 015
1.1 Iniciando o Percurso.....	p. 015
1.2 Delimitado o Problema.....	p. 017
1.3 Trilhando pelas Hipóteses.....	p. 018
1.4 Elencando os Objetivos.....	p. 019
1.4.1 Gerais.....	p. 019
1.4.2 Específicos.....	p. 019
1.5 Detalhando a Metodologia.....	p. 019
1.6 Apresentando a Estrutura Organizacional.....	p. 021
2 ENSINO À DISTÂNCIA	p. 022
2.1 Educação à Distância.....	p. 022
2.2 Características e Elementos de Ambientes Construtivistas de Aprendizagem.....	p. 024
2.3 O Papel do Aprendiz em Ambiente de Aprendizagem à Distância.....	p. 025
2.4 A Internet e a Educação.....	p. 027
2.5 Aprendizagem Mediada pela Tecnologia.....	p. 029
2.6 Formação Continuada Docente.....	p. 030
2.7 A Interatividade.....	p. 034
2.8 Espaços Educativos Interativos.....	p. 036
3 AS TEORIAS DA APRENDIZAGEM E AS PRÁTICAS DOCENTES	p. 038
3.1 Trajetória Teórica de Piaget, Vygotsky e Wallon: Contribuições Imprescindíveis à Prática Docente.....	p. 038
3.1.1 A psicogênese de Piaget.....	p. 039
3.1.2 A sociogênese de Vygotsky.....	p. 042
3.1.3 A psicogênese da pessoa conforme Wallon.....	p. 043
4 INSTITUTO XINGÓ	p. 045
4.1 Contextualização: Um Mosaico de Sentidos.....	p. 045
4.2 Projeto Formação Continuada do Educador.....	p. 048
4.3 Núcleo de Pedagogia de Xingó.....	p. 056
4.4 Projeto de Educação de Jovens e Adultos das Áreas Emergenciais da Seca em Municípios de Abrangência do Instituto Xingó.....	p. 057
4.5 Projeto Oficinas Pedagógicas: Um Espaço de Vivência da Relação Teoria-Prática.....	p. 060
4.6 Projeto Qualificação Profissional e Organização de Jovens e Adultos nos Municípios de Abrangência do Instituto Xingó.....	p. 063
4.7 Impactos e Discussões Acerca do Trabalho.....	p. 065
5 ARQUITETURA DA PROPOSTA	p. 073
5.1 Projeto Político Pedagógico.....	p. 073
5.1.1 Objetivos.....	p. 075
5.1.2 Níveis de atuação.....	p. 075
5.1.3 Composição administrativa.....	p. 075

5.1.4 Perfil do egresso.....	p. 076
5.1.5 Diretrizes para o ensino.....	p. 076
5.1.6 Diretrizes para a pesquisa.....	p. 076
5.1.7 Diretrizes para a extensão.....	p. 077
5.1.8 Avaliação.....	p. 077
5.2 Projeto Acadêmico do Curso Normal Superior de Formação de Professores para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental.....	p. 078
5.2.1 Propósito social.....	p. 079
5.2.2 Perfil profissiográfico.....	p. 080
5.2.3 Área de atuação.....	p. 082
5.2.4 Organização e funcionamento do curso.....	p. 084
5.2.5 Dinâmica curricular.....	p. 085
5.2.6 Eixos do curso.....	p. 086
5.2.7 Distribuição das disciplinas por semestre.....	p. 090
5.2.8 Estudos independentes.....	p. 092
5.3 Avaliação.....	p. 093
5.3.1 Avaliação do material didático.....	p. 094
5.3.2 Avaliação da modalidade de EaD no curso).....	p. 095
5.3.3 Avaliação do curso.....	p. 096
5.3.4 Avaliação da aprendizagem.....	p. 096
5.4 Acompanhamento e Supervisão.....	p. 097
5.5 Composição da Equipe.....	p. 098
5.6 Atribuição dos Atores.....	p. 098
5.7 Estrutura e Organização.....	p. 100
5.8 Viabilização do Projeto e Pertinência Social.....	p. 100
5.9 Convocação, Inscrição e Processo Seletivo.....	p. 100
6 CONCLUSÃO.....	p. 103
REFERÊNCIAS.....	p. 110
APÊNDICE.....	p. 120
APÊNDICE A – Ficha de Acompanhamento Escolar da Equipe Pedagógica.....	p. 121
ANEXO.....	p. 122
ANEXO A - Portaria do Ministério da Educação e do Desporto.....	p. 123

Lista de Figuras

Figura 1: Professores por gênero no Curso Intensivo.....	p. 049
Figura 2: Áreas de conhecimento do Curso Intensivo.....	p. 049
Figura 3: Projeto Formação Continuada do Educador.....	p. 050
Figura 4: Projeto Formação Continuada do Educador.....	p. 050
Figura 5: Professores participando do Curso Intensivo.....	p. 050
Figura 6: Módulo de Multiplicação por zona.....	p. 051
Figura 7: Distribuição por disciplina no Módulo de Multiplicação.....	p. 051
Figura 8: Módulo de Multiplicação/Projeto FCE.....	p. 051
Figura 9: Módulo de Multiplicação/Projeto FCE.....	p. 051
Figura 10: Acompanhamento Pedagógico/2000.....	p. 053
Figura 11: Organograma: Composição Administrativa.....	p. 101
Figura 12: Organograma: Monitoria/Material Didático.....	p. 102

Lista de Quadros

Quadro 1: Acompanhamento Escolar – Paulo Afonso/BA.....	p. 053
Quadro 2: Especificação da Carga Horária do Curso Normal Superior.....	p. 085
Quadro 3: Composição Curricular.....	p. 088
Quadro 4: Disciplinas do 1º Semestre.....	p. 090
Quadro 5: Disciplinas do 2º Semestre.....	p. 090
Quadro 6: Disciplinas do 3º Semestre.....	p. 090
Quadro 7: Disciplinas do 4º Semestre.....	p. 091
Quadro 8: Disciplinas do 5º Semestre.....	p. 091
Quadro 9: Disciplinas do 6º Semestre.....	p. 091
Quadro 10: Disciplinas do 7º Semestre.....	p. 092
Quadro 11: Disciplinas do 8º Semestre.....	p. 092

Lista de Tabelas

Tabela 1: Professores e professoras que participaram do Curso Intensivo realizado em 1999.....	p. 048
Tabela 2: Professores e professoras da rede municipal que participaram do Módulo de Multiplicação.....	p. 052
Tabela 3: Perfil dos jovens e adultos beneficiados pelo Instituto Xingó – Projeto EJA – e aproveitamento no processo de alfabetização/1999.....	p. 059
Tabela 4: Perfil dos jovens e adultos beneficiados pelo Instituto Xingó – Projeto EJA – e aproveitamento no processo de alfabetização/2000-2001.....	p. 060
Tabela 5: Metas de qualificação do Projeto Oficinas Pedagógicas.....	p. 061

Lista de Abreviaturas e Siglas

Abreviaturas

Fund. = Fundamentos

Siglas

AMT – Aprendizagem Mediada pela Tecnologia

CHESF – Companhia Hidroelétrica do São Francisco

CNPq – Conselho Nacional de Pesquisas

EaD – Educação à Distância

EJA – Educação de Jovens e Adultos

FCE – Formação Continuada do Educador

IAT – Instituto Anísio Teixeira

IES – Instituições de Ensino superior

PFCE – Projeto Formação Continuada do Educador

UEFS – Universidade Estadual de Feira de Santana

UNEB – Universidade do Estado da Bahia

UP-EDUCAÇÃO – Unidade de Projeto Educação

1 INTRODUÇÃO

“O conhecimento é assim, ri de si mesmo e de suas certezas. É meta da forma, metamorfose, movimento, fluir do tempo, que tanto cria como arrasa, a nos mostrar que para vôo, é preciso tanto o casulo como a asa.”

Mauro Iasi

1.1 Iniciando o Percorso

O enfoque atual das políticas públicas educacionais coloca a relevância do conhecimento diante da evolução tecnológica, que ocorre no processo produtivo e em seus desdobramentos políticos, sociais e éticos, atuando como dispositivo preponderante na transmissão/apropriação de saberes indispensáveis às exigências da sociedade contemporânea, cujas interferências de natureza cultural, econômica, institucional e geo-ambiental visam à construção de um novo perfil de cidadania. Assim, o espaço educativo é historicamente constituído para promover a educação formal e sistemática, cujo delineamento de políticas da formação docente considera não só as diretrizes vigentes, como também as propostas que sinalizam a necessidade de se assegurar uma base teórico-crítica aos profissionais que desenvolvem ações no âmbito educativo.

O referencial de educação deste documento compreende os mecanismos de aprendizagem e de sistematização do conhecimento, abrangendo as dimensões histórica, social, cultural, psicológica e tecnológica, que relacionam os sujeitos e suas competências no processo de elaboração e interfaces de novos saberes, linguagens e espaços, definindo, assim, a implementação desta pesquisa.

Desse modo, as concepções que sustentam a presente proposta apontam para a relação ensino-aprendizagem, articulando seus processos e teorias como eixo central do desenvolvimento de múltiplos aspectos educativos, sobretudo, de indivíduos e grupos sociais. O currículo é conceptualizado como o resultado dinâmico de redes de teorias e representações, possibilitando a ativação da aprendizagem e de produções multiculturais do saber, que organizadamente se expressam na prática educativa por meio da mediação docente, na perspectiva da construção dialética de contextos diversificados.

Nesse contexto, destaca-se o Instituto Xingó, localizado entre os estados da Bahia, Alagoas, Pernambuco e Sergipe, que tem como premissa básica o desenvolvimento científico e tecnológico da região do semi-árido nordestino, através da educação, enfatizando-a como elemento estruturante do progresso que conduz a um avanço integrado e sustentável da população e a um fortalecimento da autonomia docente, favorecendo a implementação de projetos educativos para uma melhor qualidade de vida dos indivíduos.

Inicialmente, é imprescindível destacar que a gênese e a construção do objeto que deram origem a esta pesquisa, pautaram-se em diagnóstico realizado na área de abrangência do Instituto Xingó, em 1997, por docentes e discentes das Universidades Federais de Alagoas, Pernambuco e Sergipe e Estaduais da Bahia e de Feira de Santana. Foi constatado, então, que, dentre os professores e professoras que atuam na Educação Básica, cerca de 15,05% têm o Ensino Médio e Fundamental e apenas 3,7% têm o Nível Superior. Este fato propiciou momentos de discussão em torno da necessidade de um curso de graduação com uma metodologia inovadora de formação inicial – a educação à distância – que, conforme MARTINEZ (1998, p. 48):

É uma estratégia para operacionalizar os princípios e os fins da educação permanente e aberta, de tal maneira que qualquer pessoa, independente de tempo e de espaço, converte-se em sujeito protagonista de sua própria aprendizagem graças ao uso sistemático de materiais educativos, reforçados por diferentes meios e forma de comunicação.

A inquietação por realizar esta pesquisa emergiu a partir da atividade de coordenação do Programa de Formação Continuada do Educador (FCE) no Instituto Xingó, em parceria com a Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), desenvolvido pela autora deste trabalho, através da concessão de bolsa pelo CNPq.

Face ao exposto, e em atendimento ao que preconiza a LDB (nº 9.394/96 – art. 62), optou-se por efetivar esta investigação científica, de cunho analítico-descritivo, em nível de aprimoramento docente, desencadeando na oferta do Curso Normal Superior de Formação de Professores para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental, de forma modular presencial e à distância, como um procedimento viável de qualificação dos profissionais do Instituto Xingó.

No futuro, o mencionado curso poderá instaurar novos espaços de aprendizagem, na região do semi-árido nordestino, mediante a aquisição e/ou intensificação de

saberes vivos e reais, caracterizados por reconfigurações de conceitos, oportunizando aos professores e professoras envolvidos na proposta a apropriação de conhecimentos que poderão ser internalizados com funcionalidade na práxis de sala de aula.

Dessa forma, neste documento serão apresentados alguns princípios norteadores da educação à distância para os sujeitos inseridos no projeto, a fim de que estes, em qualquer tempo e espaço, transformem-se em protagonistas de sua própria aprendizagem, estruturando, assim, uma interação mais efetiva entre o homem e a máquina, na criação de uma interface produtiva entre professores, professoras e os multimeios.

1.2 Delimitando o Problema

A educação à distância, caracterizada pela dimensão bidirecional e otimizada pela tecnologia, ultrapassa a barreira da distância geográfica, posto que os recursos técnicos de comunicação proporcionam igualdade de acesso ao saber e à aprendizagem de modo virtual, na medida em que contempla os aspectos afetivo e cognitivo na interação com as tecnologias.

Além disso, a educação à distância (EaD), mediatizada pelas altas tecnologias, a saber, internet, teleconferência e videoconferência, entre outras, possibilita aos seus usuários transpor os obstáculos didáticos, pois oferecem infra-estrutura que viabiliza e incentiva a autonomia do processo de ensino e de aprendizagem, predominantemente, via tratamento circunstancial dos conteúdos, propiciando uma coerência das formas de expressão utilizadas nos materiais didáticos impressos e meios tecnológicos utilizados em cursos de EaD.

Sendo assim, o projeto do Curso Normal Superior de Formação de Professores para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental, desenhado nesta dissertação, colocará os sujeitos desta pesquisa como centro do processo educativo, em condições de conduzir seu ritmo de aprendizagem, oportunizando o aprender a aprender, em condições de saber pensar com criatividade e inovação, na perspectiva da construção do conhecimento, pois consoante PRETI (2000, p. 56), “a educação à distância se constitui em uma forma inquestionável de democratização

do saber, do conhecer, do questionar, do participar, da perspectiva do exercício consciente da cidadania”.

Com base nessas assertivas, questiona-se: como investigar a aprendizagem docente na emergência desta nova razão cognitiva, a EaD, que vem se delineando por intermédio das tecnologias na sociedade e nas escolas?

Como comprovar que um Curso Superior à Distância quebrará as barreiras territoriais, dissipando os limites geográficos, mediante trocas de informações que ocorrerão no mesmo instante entre diferentes pessoas de vários contextos?

1.3 Trilhando pelas hipóteses

A aplicabilidade desta pesquisa implica em repensar o papel do educador e, conseqüentemente, sua prática pedagógica, proporcionando momentos de reflexão para que todas as vozes existentes no “locus” pesquisado sejam ouvidas. Para explorar e compreender melhor o problema apresentado procurou-se vislumbrar o espaço escolar em relevo multifacetado, factual, interativo e diferenciado, no qual os sujeitos podem exteriorizar suas subjetividades, seus saberes e sua aprendizagem, na construção de uma caminhada coletiva, considerando que:

- Os atores sociais dessa proposta desenvolveram sua aprendizagem em constante processo de ampliação, a partir de saberes valorizados socialmente com base na modelagem cognitiva do pensar.
- Os recursos técnicos de comunicação da EaD no curso de graduação à distância proporcionam igualdade de acesso ao saber e à aprendizagem de modo virtual, saltando da flexibilidade do aprender para a flexibilidade do pensar.
- O aprender com prazer, dentro e fora do espaço escolar, marca a diferença do ensino sistemático e assistemático na educação à distância.
- O ensino à distância possibilita o respeito à identidade cognitiva do ser e a busca da construção coletiva através das mídias interativas.

1.4 Elencando os objetivos

1.4.1. Gerais

- Analisar o processo de aprendizagem docente, tendo em vista a sua relação autônoma com a tecnologia, através do projeto do Curso Normal Superior de Formação de Professores para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental, no Instituto Xingó;
- Investigar as perspectivas e limites do ensino à distância na formação de professores e professoras em nível superior;
- Comprovar a viabilidade da aprendizagem via multimeios à distância, a partir de fundamentos epistemológicos do sociointeracionismo e da tecnologia, apontando as capacidades e entraves da ação docente nessa modalidade educativa;
- Propor uma arquitetura de ensino superior exequível para o Instituto Xingó, mediada pelas novas tecnologias.

1.4.2. Específicos

- Verificar o impacto e a ressonância do processo de aprendizagem docente, no Instituto Xingó, a partir da formação continuada e da interatividade tecnológica;
- Apontar estratégias pedagógicas que propiciem uma formação docente prazerosa, apoiada em um suporte científico-tecnológico centrado na cognição, na afetividade e no sociointeracionismo;
- Estudar os mecanismos de avanço dos sujeitos da pesquisa, visando à auto-aprendizagem significativa e eficaz no uso das mídias.

1.5 Detalhando a Metodologia

A metodologia de trabalho baseou-se na pesquisa-ação, de caráter multicaso, numa dimensão analítico-descritiva dos projetos desenvolvidos pelo Instituto Xingó com profissionais que executam atividades em escolas públicas no ensino fundamental e médio da região, conforme dados apresentados nesta pesquisa.

Para dar subsídio à investigação, documentou-se, com legitimidade tácita entre pesquisador e pesquisados, os referidos projetos, com base na experiência de coordenação efetivada pela autora desta dissertação e em atendimento aos anseios dos professores e professoras “leigos”, visando ao acesso à graduação para a melhoria da sua práxis educativa.

Esta pesquisa foi permeada pelas seguintes etapas:

- Viagens sistemáticas ao Instituto Xingó para coleta de dados;
- Diagnóstico da clientela alvo quanto à sua escolaridade;
- Análise de 995 questionários aplicados na área de abrangência da pesquisa;
- Definição das categorias para classificar e agrupar os dados analítico-descritivos;
- Estudo de literatura sobre formação continuada do educador;
- Elaboração do Projeto de Formação Continuada do Educador (PFCE);
- Participação nos momentos de capacitação docente do PFCE: Curso Intensivo, Módulo de Multiplicação, Acompanhamento Escolar e Avaliação;
- Concessão de bolsa pelo CNPq para reestruturação do PFCE pela autora da pesquisa;
- Revisão teórico-conceitual de literatura especializada;
- Coordenação das Oficinas Pedagógicas nas áreas curriculares do Ensino Fundamental;
- Intervenção nos espaços de aprendizagem;
- Elaboração de inventário de campo acerca do trabalho docente observado;
- Análise da interatividade professor/aluno;
- Tabulação dos dados coletados;
- Elaboração de relatórios parciais para o CNPq;
- Releitura dos capítulos da dissertação.

Todas as sessões supramencionadas, a rigor, estão centradas na (re) construção da realidade de forma fidedigna a partir das atividades de formação continuada “in loco” no Instituto Xingó, as quais propiciaram aos docentes o exercício de uma postura de reconstrução pessoal e coletiva, contribuindo, assim,

para a compreensão do saber-fazer pedagógico, a fim de torná-los competentes, críticos e conscientes da necessidade constante de aperfeiçoamento didático.

1.6 Apresentando a Estrutura Organizacional

Este documento está sistematizado em seis capítulos que, juntos, representam o mosaico de sentidos da presente proposta.

O primeiro capítulo introduz a temática a ser pesquisada, delineando o objeto de estudo, o problema, as hipóteses, os objetivos, a metodologia e a estrutura da investigação em epígrafe.

O segundo capítulo apresenta uma discussão acerca da educação na contemporaneidade, enfocando os novos paradigmas do conhecimento, a partir dos modelos pedagógicos vigentes de educação, de ensino e de aprendizagem à distância.

O terceiro capítulo tece considerações sobre as concepções de ensino-aprendizagem conforme Piaget, Vygotsky e Wallon, bem como a multidimensionalidade do fenômeno educacional que fundamenta a ação docente na construção de uma prática reflexiva interativa e suas implicações para o fazer didático.

O quarto capítulo traça um panorama sócio-histórico-geográfico do Instituto Xingó, visando à apresentação do cenário de reconfiguração identitária do “locus” desta pesquisa.

O quinto capítulo propõe a arquitetura do Projeto do Curso Normal Superior de Formação de Professores para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental, considerando a necessidade emergente de graduar os professores e professoras sem qualificação docente na área de abrangência do Instituto Xingó.

O sexto capítulo conclui provisoriamente o estudo feito, apontando os resultados da pesquisa, bem como possibilidades de vivência tecnológica do conhecimento, como espaço catalisador de mudança de visão sócio-educativa.

2 ENSINO À DISTÂNCIA

“Se o que dura mais é aquilo que recomeça melhor, devemos assim encontrar em nosso caminho a noção de ritmo como noção de temporalidade fundamental, pois todo conhecimento tomado no momento de sua constituição é polêmico e deve, antes de tudo, destruir para dar lugar às suas construções. A destruição se faz muitas vezes e sua construção nunca termina.”

Bachelard

2.1 Educação à Distância

A educação que ocorre quando o ensinante e o aprendente estão separados, no tempo ou no espaço, necessita obviamente da intervenção de alguma tecnologia para que haja ensino à distância mediado pelo rádio, pela televisão, entre outros, e, mais recentemente, através do uso do computador, meio de comunicação com uma dinâmica inovadora para o referido ensino.

Com base nisso, convém salientar o posicionamento de alguns teóricos ao pressuporem o ensino à distância como elemento substancialmente semelhante ao ensino presencial e se este é viável, então é possível ensinar à distância e valorizar essa prerrogativa, pois para que o ensinante ensine o conteúdo ao aprendente não é necessário proximidade espaço-temporal, já que, de acordo com MARTINEZ (1998, p. 48):

A educação à distância é uma estratégia para operacionalizar os princípios e os fins da educação permanente e aberta, de tal maneira que qualquer pessoa, independentemente do tempo e do espaço, possa converter-se em sujeito-protagonista de sua própria aprendizagem graças ao uso sistemático de materiais educativos reforçados por diferentes meios e formas de comunicação.

Entretanto, alguns estudiosos vêem vantagens em relação ao ensino presencial, considerando maior alcance, razão custo/benefício mais favorável, e, principalmente, maior flexibilidade tanto para os ensinantes quanto para os aprendentes, visto que acreditam na possibilidade de personalização do ensino à distância em nível tal que chegue até à individualização, posto que este modelo é uma atividade triádica, envolvendo os componentes: aquele que ensina (o ensinante) aquele a quem se ensina (o aprendente), e aquilo que o primeiro ensina ao segundo (um conteúdo qualquer).

Neste capítulo, serão abordados alguns aspectos teóricos sobre o uso dos meios tecnológicos na educação, em defesa do ensino à distância mediante um recorte epistemológico, no qual a tecnologia permite que a distância deixe de ser fator limitante no ensino, pois este pode ser viabilizado sem necessidade de contigüidade espaço-temporal. Além disso, serão tecidas considerações relevantes acerca da formação continuada docente, no sentido de apresentar as matizes conceituais que devem projetar o perfil do professor da contemporaneidade como gerenciador de sua nova cultura.

Nesse contexto, os defensores do ensino à distância consideram que algumas formas dessa modalidade oferecem vantagens em relação ao ensino presencial, realizado em salas de aula convencionais, dada a pobreza da interação que ocorre em parte desses espaços educativos.

Sendo assim, no processo de ensino à distância pode-se afirmar que cada indivíduo é sujeito da construção de seu próprio conhecimento, um processo individual, particular, através da interação com o ambiente e com outros sujeitos e da formação de uma consciência reflexiva sobre sua aprendizagem.

Faz-se necessário, no entanto, enfatizar que a educação à distância precisa ser realizada como educação e não como um simples processo de ensino e, muito menos, como uma tecnologia instrucional, pois a EaD, de forma globalizante e integradora, não se refere a produtos, mas sim a processos, o que caracteriza seu papel de mediadora em uma relação na qual professor/professora e aluno/aluna estão fisicamente separados.

Daí a necessidade, em nível pedagógico, de uma comunicação bidirecional mediatizada por tecnologias adequadas, objetivando à formação integral dos discentes, de forma que se transformem em construtores de seu próprio conhecimento e não em meros receptores/receptoras de informações.

Existem, portanto, duas vertentes que vêm contribuindo para a interrelação de novas abordagens na construção de diferentes programas de aprendizagem, que podem influenciar os modelos de EaD. São elas o desenvolvimento e a difusão das ciências cognitivas, que resgatam os fundamentos do construtivismo e, também, a construção de ambientes educacionais enriquecidos com o uso de tecnologias, os quais vêm proporcionando uma melhor compreensão, tanto de teorias como de princípios quanto envolvendo a produção de materiais e atividades pedagógicas.

Desse modo, as novas tecnologias permitem superar paradigmas tradicionais, mudando o foco da instrução para o processo de aprendizagem. A adoção de formas inovadoras de relacionamento e interação entre os participantes enfatiza o saber contextualizado, a solução de problemas, a apropriação de modelos e hipóteses de trabalho e, especialmente, o domínio do aprendiz sobre o seu próprio processo de construção de conhecimento.

Para isso, faz-se necessário assumir e compartilhar, com os atores inseridos no processo, este novo enfoque sobre o que é conhecimento e aprendizagem no desenvolvimento de programas de educação à distância. Esta pesquisa, portanto, avançou com base nos postulados da EaD, apresentando princípios teóricos fundamentais que serviram de sustentáculo ao design instrucional do Curso Normal Superior de Formação para Professores das Séries Iniciais do Ensino Fundamental, colocando os protagonistas da ação nas estratégias e ferramentas cognitivas e tecnológicas.

Nessa discussão emerge, também, o aspecto conceitual de ambiente de aprendizagem colaborativa através da construção de novos significados via interação com os outros, pois de acordo com KAYE (1991, p.02):

Etimologicamente, colaborar (co-labore) significa trabalhar junto, o que implica compartilhar objetivos e a intenção explícita de adicionar, de criar algo novo ou diferente através da colaboração, ao contrário de simplesmente trocar informações ou passar instruções.

Esta perspectiva aproxima-se, portanto, da idéia central do supracitado curso que apresenta a aprendizagem como um processo social construído com a participação, o diálogo, a troca de experiências, de significados e de colaboração entre indivíduos.

2.2 Características e Elementos de Ambientes Construtivistas de Aprendizagem

A natureza complexa das interações em ambientes de aprendizagem exige a articulação de princípios e modelos conceituais na criação de espaços criativos que ofereçam suporte, estimulem a aprendizagem e oportunizem aos estudantes atingirem suas intenções pedagógicas. Portanto, mudam os significados, os

parâmetros e a natureza dos elementos que compõem o processo de planejamento educacional na educação à distância .

Nesse cenário, cada indivíduo torna-se responsável pela elaboração de seus construtos teóricos, através da interação com o ambiente e com outros sujeitos, bem como da formação de uma consciência reflexiva sobre sua aprendizagem, a partir dos seguintes postulados:

- possibilidade de experimentação, domínio e refacção do conhecimento;
- aprofundamento do nível de abrangência que deseja alcançar, além dos métodos de estudo e das estratégias para a solução de entraves;
- experiência em múltiplas representações dos fenômenos e situações estudados;
- vivência da complexidade dos fenômenos/problemas aprendidos no espaço educativo de forma mais realista, ampliando a capacidade de transferência das experiências do processo de aprendizagem para o dia-a-dia, fora do ambiente escolar;
- inserção de aprendizagem em experiências sociais, uma vez que o desenvolvimento intelectual é altamente dependente de interações sociais e reflete a colaboração entre professores-alunos e alunos-alunas.

Com isso, além dos meios tradicionais, são utilizadas as múltiplas formas de representação do mundo, para enriquecer o olhar das pessoas sobre a realidade dos problemas vivenciados, estimulando a auto-conscientização sobre o processo de apropriação do conhecimento. Assim, na medida em que cada meio tem sua especificidade e linguagem e, portanto, oferece uma visão específica e parcial do contexto, evidencia-se a compreensão de como se aprende e como determinado problema foi resolvido de forma reflexiva.

2.3 O Papel do Aprendiz em Ambiente de Aprendizagem à Distância

A grande maioria dos sistemas de EaD dirige-se à população adulta, posto que, de um modo geral, o adulto encontra em si mesmo as motivações necessárias para aprender, tendo aspirações as quais são capazes de determinar suas opções e seu

próprio processo de educação. Considerando essa premissa, o ensino à distância proporciona ao aprendiz o exercício do seu ritmo próprio, a adaptação ao currículo, conteúdo e metodologia de aprendizagem que não ignoram as habilidades e competências já adquiridas pelo estudante, ou suas condições sócio-geo-culturais.

Nessa perspectiva, refletindo acerca da experiência do aluno num programa de EaD, há que se observar a abordagem que o próprio dá à sua aprendizagem, classificando-a em dois tipos: a abordagem profunda e a de superfície. Destaca-se, então, a dicotomia profundidade/superfície, pois esta fornece um modelo de aprendizagem mais sofisticado do que a clássica distinção entre aprendizagem ativa e passiva e está associado ao domínio, à autonomia e à apropriação de estratégias metacognitivas, uma vez que consoante FIALHO (2001, p.25):

Estamos condenados ao crescimento. A ordem simbólica no seu funcionamento vai recortando, uma e outra vez, o real. Não obstante, cada novo recorte não nos aproxima dele nem mais nem menos do que o anterior, só nos mantém no impasse. Esta remissão condena o sujeito a falar na tentativa de obturar a fenda que desgarrar seu ser, mas também o condena a (re)construir objetos (a realidade socialmente compartilhada) na tentativa de esgotar o real.

Sendo assim, é possível afirmar que no novo paradigma da comunicação em EaD, a linguagem constrói o mundo e não apenas o representa e as interlocuções são a substância do mundo social, mediante um conjunto de agregações trocadas entre os indivíduos, que vão completando-as mas nunca definitivamente. Este processo não é linear, pois sendo analítico há a possibilidade de se refletir sobre si mesmo e de se chegar a um lugar diferente do inicial, produto da construção de todos os interlocutores.

Tendo em vista a metáfora da interação entre os participantes de um programa de EaD, em ambientes de aprendizagem em rede, a hierarquização do ensino pode reverter o paradigma empiricista de dependência do aprendiz a uma organização lógica, social e psicológica do ensino, que concebe a aprendizagem como uma mudança imposta de fora para dentro através do diálogo e da interação.

Por esta razão, existem encontros presenciais periódicos que também são estratégias, em EaD, para incentivar a interação entre os participantes, pois estes momentos facilitam a compreensão e o processo comunicativo do comportamento humano. Partindo desse pressuposto, as transformações científicas e tecnológicas que ocorrem aceleradamente no mundo contemporâneo estão a exigir do

aprendente a aquisição de novos hábitos e atitudes relevantes para o estudo cooperativo inspirado na motivação. Com isso, pode-se exercitar a capacidade de dialogar criticamente, tendo em vista a aquisição de habilidades verbais que integram simultaneamente o indivíduo aos diferentes grupos sociais.

2.4 A Internet e a Educação

A Internet, como um sistema de abrangente dimensão no mundo, com potencialidades de conexões surpreendentes, suporta milhões de documentos, recursos, bases de dados e uma variedade de métodos de comunicação que têm provocado profundas mudanças no modo de vida das pessoas, influenciando significativamente a comunicação e a construção de conhecimentos tecnológicos na sociedade.

Diante desse fato, torna-se necessário instigar o interesse crescente dos indivíduos pela Internet, bem como por outros meios de comunicação digital em rede, utilizando-os em contextos educativos, para auxiliar, discutir e debater problemas sociais, procurar informação sobre assuntos específicos, a fim de colaborar na pesquisa, e dar suporte teórico-metodológico aos cursos de Educação à Distância.

Para que as atividades pedagógicas baseadas na Internet sejam possíveis, torna-se mister uma série de requisitos que possam desmistificar o seu uso apenas como ferramenta, mas como meio de cultura tecnológica que propicia a superação de obstáculos técnicos, visando a assimilação de dados significantes, com potencialidade de apropriação da rede pelos usuários para navegar no novo mundo da informação, construindo e adquirindo novos conhecimentos, de forma mais eficiente e eficaz.

A escola, por sua vez, como agente de transformação social, não pode ficar à margem deste contexto, pois não basta introduzir os elementos tecnológicos, em particular o computador na sala de aula, e continuar com o discurso e prática retrógrados, mas instituir o espaço do repensar sobre a relação entre as tecnologias intelectuais, aqui entendidas como elementos que reorganizam, modificam e reestruturam as novas formas de pensar, pois de acordo com GÓMEZ (1998, p.93):

Mais do que transmitir informação, a função educativa da escola contemporânea deve ser orientar para provocar a organização racional da informação fragmentária recebida e a reconstrução das pré-concepções acríticas, formadas pela pressão reprodutora do contexto social, por meio de mecanismos e meios de comunicação cada dia mais poderosos e de influência mais sutil.

Por esta razão, a introdução do computador na sala de aula tem proporcionado uma verdadeira celeuma na concepção de educação, uma vez que aquele tem sido usado para ensinar e a quantidade de programas educativos e as diferentes modalidades de uso evidenciam que esta tecnologia pode ser bastante útil, transformando radicalmente os conceitos e estruturas pré-concebidos nos processos educacionais, tanto no que se refere aos papéis do docente e do discente como nos ambientes de aprendizagem, pois conforme PRETTO (2001, p.34):

O uso da informática numa escola só funciona se cria uma nova forma de relacionamento do aluno com o estudo. Não adianta oferecer o computador mais potente e moderno se o método de ensino continuar o mesmo, com os estudantes repetindo velhas fórmulas.

Diante de tantas nuances quanto ao uso de computadores no ensino, com objetivos de promover e enriquecer os conhecimentos, ainda assim é indispensável a presença do professor e da professora competentes com habilidades para desequilibrar e propor desafios ao aluno, posto que as tecnologias por si só não criam condições para o compartilhamento de experiências comuns capazes de oportunizar um novo significado à atividade docente.

Nesse cenário, ensinar com as novas mídias será uma revolução, se forem mudados, simultaneamente, os paradigmas convencionais do ensino, bem como a postura docente a partir da valorização do intelecto, do emocional e da comunicação, facilitando assim, o processo organizativo da aprendizagem.

Diante disso, as novas tecnologias devem ser vistas pela escola como uma via de apropriação de saberes que proporciona ao sujeito a pluralidade de visões de mundo, quebrando barreiras de territorialidade equivalentes a espaço/tempo, na construção de uma forma inovadora de pensar e agir na sociedade, a fim de formar uma grande rede, que poderá envolver toda humanidade tanto em nível virtual como real.

2.5 Aprendizagem Mediada pela Tecnologia

O modelo de educação que continuará caracterizando a sociedade da informação e do conhecimento provavelmente não será calcado apenas no ensino presencial ou remoto e sim na aprendizagem. Conseqüentemente, pode-se dizer que não será um modelo de educação à distancia, mas, provavelmente, um modelo de aprendizagem mediada pela tecnologia (AMT).

Sendo assim, um modelo de educação sustentado na AMT será inevitavelmente centrado nos alunos e nas alunas, em suas necessidades, em seus interesses, em seu estilo e ritmo de aprender. E este processo deverá disponibilizar, não apenas cursos convencionais ministrados à distancia, mas, sim, ambientes ricos, com possibilidades plurais de aprendizagem, via multimeios.

A função da escola e dos professores e professoras nesse novo modelo será, portanto, criar ambientes de aprendizagem em que os discentes possam ser orientados, não só sobre onde encontrar informações, mas, também, sobre como proceder a sua avaliação, análise e organização do aprendizado, considerando seus objetivos conceituais.

Nesse novo paradigma de construção do conhecimento as pessoas estarão recorrendo a alternativas virtuais para obter as informações de que precisam, visto que, concordando com FRÓES (1998, p.85):

A tecnologia sempre afetou o homem: das primeiras ferramentas, por vezes consideradas como extensões do corpo, à máquina a vapor, que mudou hábitos e instituições, ao computador que trouxe novas e profundas mudanças sociais e culturais, a tecnologia nos ajuda, nos completa, nos amplia...facilitando nossas ações, nos transportando, ou mesmo nos substituindo em determinadas tarefas, pois os recursos tecnológicos ora nos fascinam, ora nos assustam.

Para efetivação dos contatos mediatizados pela tecnologia não serão valorizados os grandes e complexos módulos textuais, como nos cursos da atualidade, mas, sim, micro-módulos tecnológicos específicos, com propósitos intencionais e pragmáticos que servirão de pontos de convergência, visando à uma aprendizagem significativa.

2.6 Formação Continuada Docente

Ao descrever a problemática brasileira da formação permanente de professores e professoras, talvez não seja exagerado dizer que as pessoas vivem um impasse expresso na oposição entre as expectativas dos formadores de docentes e dos próprios professores em relação a esse processo e ao papel que nele os dois grupos desempenham.

Vale pensar, então, que nas investigações acerca do pensamento do professor pode-se encontrar algumas respostas sobre como este aprende. Entretanto, sabe-se que alguém aprende quando está em condições de estabelecer relações com outros conhecimentos ou transferir para uma situação nova o que conheceu numa situação de formação, seja de maneira institucionalizada, nos intercâmbios com os companheiros, em situações não - formais e em experiências da vida diária.

Portanto, torna-se imprescindível reconhecer três perspectivas fundamentais para transformar a prática pedagógica dos professores e professoras:

- considerar o inconsciente, o não racional para deixar de agir como se todos os aspectos da profissão pudessem ser controlados no plano das representações;
- admitir que os saberes têm um estatuto específico nas situações didáticas e, conseqüentemente, deixar de separar a formação pedagógica;
- integrar a diversidade dos indivíduos e a existência de um grupo como condições necessárias da ação pedagógica e conceder importância à gestão das diferenças e dos coletivos na formação.

Há que se considerar, então, a vivência desses professores e professoras no mundo das linguagens múltiplas, que passam na atualidade pelos suportes da hipermídia, conjugando textos, sons e imagens, todos na mesma página, ou ainda, na mesma tela de um computador.

Com isso, o hipertexto se dá na apropriação e a organização do texto em vários nós, no qual as mídias (escrita, visual, sonora) trabalham em conjunto e simultaneamente na produção do sentido, em que a interface entre leitor e hipermídia.

A hipermídia ou o hipertexto tornou-se o desafio da atualidade. Aprender seus processos e propor novas formas de leitura organizativa do texto são funções da

criação, da pesquisa e da interação entre professores e alunos nos novos cenários de aprendizagem que a atualidade coloca. Assim, os recursos técnicos de comunicação poderão proporcionar igualdade de acesso ao saber e à aprendizagem de modo virtual, saltando da flexibilidade do aprender para a flexibilidade do pensar, posto que consoante ASSMAN (1998, p.229):

A teoria explicativa do sucesso ou insucesso da aprendizagem, é que qualquer processo pedagógico somente será significativo para os aprendentes na medida em que produz essa configuração do sistema complexo cérebro/mente (corporeidade inteira).

Com base nisso, os indivíduos são diferentes na hora de perceber e processar informação, assim como na forma como aprendem. Por essa razão, deveriam ser mais cuidadosos nos momentos de investigações sobre a aprendizagem docente que tendem à generalização, ou situações de formação que não consideram as diferenças entre os participantes, já que cada um incorpora a informação de uma maneira diferente em sua prática, e é capaz de externar a compreensão de como pensa, atua e aprende e faz.

Assim, no centro deste quadro, tem-se o desencontro de pontos de vista peculiares às atividades específicas de formação como seminários, cursos e palestras que enfatizam a transmissão de conteúdos e, com frequência, formar professores e professoras tem sido tratado como sinônimo de colocá-lo a par das últimas pesquisas, isto é, torná-los destinatários da divulgação de conhecimentos acadêmicos, como se, com isso, as práticas pedagógicas fossem automaticamente transformadas.

Nesse contexto, a reflexão é o conceito mais utilizado para se referir às novas tendências da formação de professores e professoras, a partir do (re)pensar, (re)tornar continuamente aos caminhos já percorridos, (re)considerar os dados disponíveis, (re)examinar a prática pedagógica, de forma reflexiva numa busca constante de (re)significados, utilizando aquilo que já conhecem como ponto de partida para as novas aprendizagens, na perspectiva de que o conhecimento teórico precisa ser apropriado construtivamente pelos profissionais por meio de constante análise e registro da prática, pois PERRENOUD (1996, p.62) imagina e define:

A competência como um saber mobilizar, quer dizer, como a capacidade de articular recursos cognitivos múltiplos – conceitos, conhecimentos, informações, hipóteses, esquemas de inferência e de processamento,

métodos – para resolver situações complexas ou incertas da prática educativa.

Não obstante, a educação e o ensino são incumbências sociais e é importante reconhecer a competência como responsabilidade social, em um nível de negociação dentro dos saberes atingidos pela sociedade ou profissão em uma época determinada.

Vale salientar que, embora a maioria das instituições de formação de profissionais da educação esteja produzindo referenciais sobre as competências, seria preciso cercá-las de atributos, dar-lhes vida, considerá-las mais como um levantamento de hipóteses e de problemas teóricos nos momentos de tematização de situações práticas, nos quais professores e professoras desenvolvem o pensamento prático-reflexivo e produzem conhecimento pedagógico.

Sendo assim, quando estes investigam, vêem as coisas sob diferentes prismas, consideram aspectos aparentemente irrelevantes como muito importantes e vice-versa, problematizam, levantam hipóteses, identificam e nomeiam as dificuldades para buscar soluções e alternativas de ação, elaboram propostas de intervenção didática, refletem e discutem a adequação destas de forma crítica e criteriosa.

Desse modo, os professores e professoras deixam de ser somente receptores de informação e convertem-se em participantes ativos, usando seus conhecimentos e experiências prévios, explicitando suas crenças e valores pessoais, a partir de aspectos relevantes do arcabouço teórico que deve embasar uma prática de sala de aula construtiva, a saber:

- Episódios de aprendizagem – nesse contexto não basta expor os saberes para que os alunos aprendam, pois a transposição didática é também uma tradução pragmática dos saberes em atividades, em situações didáticas, que necessitam de planejamento, gerenciamento, intervenção e conclusão;
- Atividade discente - no contrato pedagógico com os alunos há elementos como competições, progressos diferenciados, predileções, recompensas, relacionados aos conteúdos do ensino responsáveis por manter a cooperação, o interesse, e a mobilização necessária para que o aprendiz produza;
- Combinado didático - este acordo implícito instaura a relação pedagógica e regula a importância dos saberes na sala de aula em que os alunos têm a expectativa de aprender, acostumando-se a um certo tratamento em relação aos

erros, sabendo quando têm o direito à ajuda, quando se espera que produzam, o que será valorizado, o que é inaceitável, que tipo de pergunta é válida e que respostas são permitidas no diálogo professor – aluno;

- Gerência da transposição didática – este dispositivo é inevitável, pois resulta da resistência do real no ambiente dos alunos; por isso deve ser analisada, planejada e principalmente controlada;
- Educando - não se pode falar de um aluno padrão porque há grande diversidade nas formas de aprender, no funcionamento intelectual e nas possibilidades relacionais. As metodologias que falam apenas em sujeitos epistêmicos remetem para um único professor a tarefa de enfrentar e trabalhar as diferenças;
- Padrões de exigência - o professor pode servir-se de sua autonomia para evitar distâncias entre alunos ou promover aproximações através de trabalhos diversificados para melhor atender às diferenças individuais e/ou grupais.

Nessa perspectiva, uma possibilidade de mudança no futuro é criar mecanismos para o desenvolvimento de uma cultura colaborativa nas escolas em que a reflexão sobre o próprio trabalho docente seja um de seus componentes, a partir da troca de idéias em um clima de colaboração e confiança, no qual os professores e professoras se sintam menos isolados, além de lhes apontar caminhos para a transformação da práxis em sala de aula.

A visão que se tem do professor e da professora da contemporaneidade passa pelo desenvolvimento de uma prática complexa e dinâmica para a qual contribuem muitos conhecimentos de diferentes naturezas nas quais transitam a ligação entre o saber constituído e os aprendizes. O papel do professor e da professora, agora, tende a ser mais exigente, pois estes precisam se tornar capazes de criar ou adaptar boas situações de aprendizagem, adequadas aos seus alunos e alunas reais, cujos percursos de aprendizagem eles precisam conhecer.

Assim, mesmo que a formação inicial seja atualizada, este fato não abolirá o rigor de um trabalho permanente de estudo e reflexão, pois a qualidade da ação pedagógica depende da existência de um projeto educativo de aprimoramento teórico permanente e consistente, feito de tal modo que institua e alimente relações de autonomia, incluindo a criação de estratégias, de experimentação, de análise compartilhada, a partir da interpretação que faz da teoria e da realidade em que o educador está inserido.

Desse modo, convém afirmar que a tematização do ensino é um instrumento de formação na qual oferece-se aos professores e professoras conceitos teóricos para que estes os exercitem em sua atividade profissional. Ao se propor a análise da prática como eixo do trabalho de formação docente, visa-se a necessidade de documentar a práxis realizada, exatamente para fazer aflorar a consciência reflexiva, ultrapassando a dicotomia certo ou errado que costuma marcar os momentos de sala de aula.

Face às considerações acima, esta pesquisa, de caráter analítico-descritiva, partiu das ações de formação continuada “in loco”, o acompanhamento escolar e as oficinas pedagógicas realizadas no Instituto Xingó as quais propiciaram aos professores e professoras o exercício de uma postura de (re)construção pessoal e coletiva, contribuindo, assim, para a compreensão do saber-fazer pedagógico, a fim de torná-los competentes, críticos, inovadores e conscientes da necessidade permanente de aperfeiçoamento.

2.7 A Interatividade

Alguns estudos têm confirmado que o uso do computador só funciona, efetivamente, como instrumento no processo ensino e de aprendizagem se for inserido num contexto de atividades que desafiem os aprendizes a crescerem, construindo seu conhecimento na relação com o outro, professor e os colegas. Além de utilizar a máquina como uma nova mídia educacional, esta serve como ferramenta dentro de um ambiente de aprendizagem por intermédio de conteúdos significativos e integrados.

A interatividade, uma nova modalidade comunicacional em emergência num contexto complexo de múltiplas interferências, de múltiplas causalidades, tornou-se uma tendência geral em nosso tempo, não apenas como fruto de uma tecnicidade informática, mas como um processo em curso de reconfiguração das comunicações humanas em toda a sua amplitude.

As novas tecnologias interativas renovam a relação do usuário com a imagem, com o texto e com o conhecimento. Na modalidade comunicacional interativa, permitida pelas novas tecnologias informáticas, há uma mudança significativa na natureza da mensagem, no papel do emissor e no estatuto do receptor. A

mensagem torna-se modificável na medida em que responde às solicitações daquele que a consulta, que a explora, que a manipula. Quanto ao emissor ele constrói uma rede (não uma rota) e define um conjunto de territórios a explorar, ele não oferece uma história a ouvir, mas um conjunto de territórios abertos a navegações e dispostos a interferências e modificações, vindas da parte do receptor.

Desse modo, o hipertexto, uma teia de conexões de um texto com inúmeros textos, refere-se a uma estrutura múltipla e combinatória que permite processos contínuos de associações não-lineares e um elevado número de interferências e de modificações na tela, em rede, Internet, a disposição de processamento hipertextual do computador que permite ao usuário múltiplas recorrências e navegações.

Com o hipertexto ele aprende a “nova gramática” dos meios audiovisuais – a multimídia, a hipermídia nos quais aprende novos parâmetros de leitura e de conhecimento, no plano da emissão do saber, para emergir na atividade conexional. Deixa, portanto, de submeter-se ao modelo reducionista e disjuntivo do pensamento simplificador que separa emissão e recepção, e abre-se à perspectiva do pensamento complexo.

Assim, o pensamento trabalha com um número extremamente elevado de interações, de interferências que se dão entre as unidades do sistema considerado e também com as incertezas, as ambigüidades, as indeterminações, as interferências de fatores aleatórios e o papel modelador do acaso, considerando-se que para MORIN (2000, p.35):

Pensar complexo é estar na perspectiva de tudo religar a partir de mostras desse pensamento, buscando as interações entre as ciências físicas, biológicas e humanas, visando à compreensão da complexidade da realidade e também a compreensão da realidade de complexidade é precisamente através do diálogo, da recursividade e da sua unidade complexa. E o pensamento complexo é aquele que busca apreender tais interações a partir da ótica da diversidade, da incorporação do acaso, da incerteza e, portanto, como superação da causalidade linear, do determinismo simplificador.

Diante disso, a interatividade é a disponibilização consciente de um mais dispositivo comunicacional, de modo expressivamente complexo, que ao mesmo tempo atende para as interações existentes e promove mais e melhores interações – seja entre usuário e tecnologias digitais ou analógicas, seja nas relações “presenciais” ou “virtuais” entre seres humanos.

2.8 Espaços Educativos Interativos

Nos espaços educativos interativos o/a docente substitui a tradição do falar/ditar, eliminando a postura de contador de histórias para adotar uma identificação semelhante a do designer de software interativo. Ele constrói um conjunto de territórios a serem explorados pelos discentes e disponibiliza co-autoria e múltiplas conexões, permitindo que este também faça por si mesmo. Isto significa dizer, conforme SILVA (2000, p.45) que:

Ser um conselheiro, uma ponte entre a informação e o entendimento, um estimulador de curiosidade e fonte de dicas para que o aluno viaje sozinho no conhecimento obtido nos livros e nas redes de computador. O aluno, por sua vez, passa de espectador passivo a ator, situado num jogo de preferências, de opções, de desejos, de amores, de ódios e de estratégias, podendo ser emissor e receptor no processo de intercompreensão. E a educação pode deixar de ser um produto para se tornar processo de troca de ações que cria conhecimento e não apenas o reproduz.

Neste sentido, a definição do digital como peculiar mecanismo comunicacional é a condição precisa de hipertexto, essencialmente interativo. E como novo paradigma que sustenta o movimento contemporâneo das tecnologias comunicacionais, o hipertexto e o digital são o fundamento modelar do novo ambiente comunicacional.

Portanto, aprender com o movimento das mídias é antes de tudo aprender que comunicar não é simplesmente transmitir, mas disponibilizar múltiplas disposições à intervenção do interlocutor, que passa por três desdobramentos, concomitantemente os professores e professoras precisam se dar conta do hipertexto como mudança paradigmática comunicacional que define a tendência contemporânea da esfera tecnológica; precisa fazê-lo potencializar sua ação pedagógica sem perder sua autoria diante dele sem invalidar o paradigma clássico.

Os docentes, como sistematizadores de experiências, seriam então aqueles que oferecem possibilidades de aprendizagem, disponibilizando conexões para recorrências e experimentações que eles tecem com os alunos. Assim, educadores e educadoras mobilizam articulações entre os diversos campos de conhecimento tomados como redes inter/transdisciplinar e, ao mesmo tempo, estimula a participação criativa dos alunos e alunas, considerando suas disposições sensoriais, motoras, afetivas, cognitivas, culturais, intuitivas, entre outras.

Nesta visão a interatividade, percebida com base nos referidos fundamentos, pode modelar a sala de aula presencial e à distância, com agenciamentos de comunicação que delineiam o perfil do novo espectador e de educar em nosso tempo. Eles podem balizar uma modificação qualitativa da pragmática comunicacional fundada na transmissão e revitalizar a prática docente baseada no falar-ditar do mestre.

3 AS TEORIAS DA APRENDIZAGEM E AS PRÁTICAS DOCENTES

“O pensamento é como a águia que só alça vôo nos espaços vazios do desconhecido. Pensar é voar sobre o que não se sabe. Não existe nada mais fatal para o pensamento que o ensino das respostas certas.”

Rubem Alves

3.1 Trajetória Teórica de Piaget, Vygotsky e Wallon: Contribuições Imprescindíveis à Prática Docente

A aprendizagem pode resultar de um processo de fora para dentro, como o ensino, ou gerado de dentro para fora. Mesmo quando esta é decorrente de um processo bem-sucedido de mediação, ela ocorre no interior do indivíduo, e o mesmo ensino que pode resultar na aprendizagem por algumas pessoas pode ser totalmente ineficaz em relação a outras.

Desse modo, vê-se alguns elementos que marcam o diferencial dessa nova modelagem cognitiva do pensar humano, pois conforme PRETTO (1996, p.94) ela está:

carregada de conteúdos e não apenas de instrumentos como repensante de uma nova forma de pensar e sentir, que começa a se construir, no momento em que a humanidade começa a deslocar-se de uma razão operativa para uma nova razão, ainda em construção e na integridade, em que a realidade e a imagem fundem-se no processo.

Muitas pesquisas têm consolidado uma concepção que considera o processo de aprendizagem como resultado da ação do aprendiz, na qual a função do professor é propiciar condições para que o indivíduo possa exercer a sua ação de aprender, participando de situações mental e intelectual que favoreçam isso, considerando o conhecimento prévio do educando e as possíveis contradições que ele enfrenta no processo.

No decorrer deste capítulo, serão abordados os postulados dos maiores expoentes da perspectiva interacionista, Piaget, Vygotsky e Wallon, ainda que seus conceitos sejam bastante conhecidos, já que estes apresentam pontos convergentes sobre os pressupostos construtivistas, nos quais os aprendizes são vistos como possuidores de algum conhecimento e que, diante de novas informações que para

eles fazem algum sentido, esforçam-se para assimilá-las e ao deparar-se com questões conflituosas surge, também, a necessidade de superação destas.

Assim, o conhecimento novo aparece, portanto, como resultado de um processo de ampliação, diversificação e aprofundamento do conhecimento anterior que o sujeito já detém como um ser ativo com características cognitivas distintas capaz de construir seu próprio conhecimento.

3.1.1 A Psicogênese de Piaget

Para Piaget o conhecimento é elaborado progressiva e espontaneamente pela criança, de acordo com o seu estágio de desenvolvimento, no qual a sua visão egocêntrica e objetiva vai, aos poucos, sendo socializada, aproximando-se da concepção do adulto. A partir dos “conceitos sensório-motores”, o indivíduo conhecendo a si e aos outros evidencia uma das principais aquisições que é a “noção do eu”, através da qual diferencia o mundo externo do seu próprio corpo, desenvolvendo-se, ao longo desse estágio, sua organização psicológica básica nos aspectos motor e afetivo.

Uma das chaves principais do desenvolvimento é a ação do sujeito sobre o mundo e o modo pelo qual isto se converte num processo de construção interna, em que a criança entrega-se ao papel principal no processo de ensino-aprendizagem e ao professor, não mais o de condutor, mas sim o de facilitador. Tais premissas enriquecem o ambiente, provocam situações para que o aprendiz possa se desenvolver de forma ativa, realizando, também, suas próprias descobertas, ao invés de somente assimilar conhecimentos prontos, baseados na memorização.

A aprendizagem se dá, portanto, a partir do desenvolvimento maturacional e tem pouco impacto sobre ele, posto que é um processo mais restrito, subordinado ao processo de equilíbrio e maturação. Desse modo, a aprendizagem é causada por situações específicas, já que o desenvolvimento precede a esta e dá uma continuidade na passagem das condutas motoras às mentais, considerando que, conforme PALANGANA (1994, p.125):

O sistema de equilíbrio coloca-se como um elo de ligação entre o desenvolvimento e a aprendizagem, combinando os fatores de ação externa

com os fatores de organização interna, inerentes à estrutura cognitiva: desenvolvimento, aprendizagem e afetividade.

O desenvolvimento, por sua vez, privilegia a maturação biológica, no qual os fatores internos preponderam sobre os externos e a interação com o objeto gera a construção de estruturas cognitivas. A partir da ação independente e autônoma da criança sobre o meio físico, através de uma seqüência de estágios ou fases irreversíveis, o desenvolvimento ocorre como um processo autônomo e espontâneo que se apóia, predominantemente, na maturidade biológica e a evolução é monitorada pelas necessidades internas de equilíbrio: equilíbrio – adaptação - acomodação .

A aprendizagem, então, resulta da interação do sujeito com o objeto do conhecimento, que não se reduz ao objeto concreto, mas inclui o outro, a família, a escola, o social. Por isso, Piaget acreditava que o processo de formalização do pensamento tinha como base a maturação biológica, seguida de processo de interação com o meio, originando estágios universais de desenvolvimento. Considerava, ainda, o indivíduo como um ser pré-social, do nascimento até o aparecimento da fala, e a afetividade como trocas interpessoais. PIAGET (1990, p.102) afirmava que:

ao conseguir conhecer alguma coisa, o aprendiz transforma o real, o mundo e a si mesmo – mostrando que a aprendizagem não era uma impressão que o mundo externo realizava na mente, não era alguma coisa que se imprimia de fora para dentro no cérebro humano.

Diante disso, o paradigma de ensino construtivista preconiza a aprendizagem pela resolução de problemas e pressupõe uma intervenção pedagógica de natureza própria, reconhecendo a ação do aprendiz e a especificidade do aprender a aprender a partir do domínio de conhecimentos de diferentes naturezas, como as linguagens.

Nesse cenário, a pessoa precisa, com flexibilidade e autonomia, se lançar aos desafios da construção de saberes do mundo da cultura, da literatura, da ciência, da arte, da informação tecnológica, como condição de inserção social, na perspectiva de construir estratégias que levem os aprendentes a conquistar novos patamares de conhecimento.

Contraopondo-se ao construtivismo, existe a teoria empirista que se expressa em um modelo de aprendizagem conhecido como de “estímulo-resposta”, em que há

substituição de respostas erradas por respostas certas, tendo como hipótese subjacente a essa concepção que o aluno precisa memorizar e fixar informações, já que o conhecimento está “fora” do sujeito e é interiorizado através dos sentidos, ativados pela ação física e perceptual. O sujeito da aprendizagem seria “vazio” na sua origem, sendo “preenchido” pelas experiências na interação com o mundo.

Para esta pesquisa o marco teórico empirista não tem pertinência, pois descaracteriza a concepção de aprendizagem que se defende como ideal.

Sendo assim, este estudo persegue a trilha interacionista ao ver o aprendiz como um sujeito, protagonista do seu próprio processo de aprendizagem, alguém que vai produzir a transformação da informação em conhecimento próprio, a qual não se dá por si mesma e no vazio, mas a partir de situações sociais nas quais o indivíduo possa agir sobre o que é objeto de seu conhecimento, pensar sobre ele, sendo desafiado a refletir, interagindo com outras pessoas.

Nessa perspectiva, é possível dizer que não existe um processo único de ensino-aprendizagem, mas dois processos distintos: este, desenvolvido pelo aluno, e aquele, pelo professor, de forma dialógica e interativa. A aprendizagem implica, primordialmente uma interação do aluno com o meio, a fim de perceber e processar os estímulos provenientes do exterior que foram selecionados, organizados e seqüenciados pelo homem.

Como consequência do aprendizado, o aluno transforma seu estado inicial, alcançando um estado final que se caracteriza por ser capaz de manter uma conduta que antes do processo era incapaz de gerar aprendizagem. Sendo assim, esta é uma construção que o indivíduo realiza sobre a base de estado inicial ao incorporar a nova informação em seus esquemas cognitivos.

Portanto, toda a mobilização cognitiva para o aprender advém de um interesse, de uma necessidade de saber, de um querer alcançar determinadas metas, pelo indivíduo, com base em informações provenientes do meio, as quais codifica, analisa e armazena, interagindo com os conceitos presentes em sua estrutura cognitiva, de forma a utilizar a nova informação para a resolução de problemas e (re) elaboração de respostas para novas situações.

3.1.2 A sociogênese de Vygotsky

Consoante Vygotsky a criança já nasce em um mundo social que faz a mediação do eu a partir de um processo interpessoal para um intrapessoal, ou seja, a construção do conhecimento parte do social para o individual. Com base na internalização do referido processo a consciência vai sendo formada sempre através da interação com outros aspectos sociais.

Nessa visão, a aprendizagem é a fonte do desenvolvimento, pois engendra a área de desenvolvimento potencial, preocupando-se mais com o processo do que com o desempenho do sujeito. De acordo com VYGOTSKY (1989, p.42):

A aprendizagem não é desenvolvimento; entretanto, o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer. Assim, o aprendizado é um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas, culturalmente organizadas e especificamente humanas.

O processo de desenvolvimento segue o da aprendizagem e, portanto, esses dois processos não são coincidentes nem paralelos: são diretamente ligados e influenciam-se reciprocamente, passando da transformação do biológico para o sócio-histórico. Conforme a teoria vygotskyana o ensino escolar orienta e organiza os processos internos do desenvolvimento através da zona de desenvolvimento proximal, elemento fundamental para o ensino, pois estabelece uma relação com a cultura em sua ação no mundo real.

Com base nisso, o desenvolvimento privilegia o ambiente social e a presença do “outro social” na construção das funções psico-intelectuais superiores que vão surgindo no curso do desenvolvimento mental, o qual acontece em dois níveis: nível de desenvolvimento efetivo e área de desenvolvimento potencial. Corroborando com esta afirmativa VYGOTSKY (1984, p.38) afirma que:

A zona de desenvolvimento proximal é a distância entre o nível de desenvolvimento real que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com os companheiros mais capazes.

A internalização das atividades socialmente enraizadas e historicamente desenvolvidas torna-se a característica principal do desenvolvimento: um processo interpessoal é transformado num processo intrapessoal, propiciando que todas as funções no desenvolvimento da criança apareçam duas vezes: primeiro no nível social (interpsicológica) e, depois, no nível individual (intrapsicológica), posto que para VYGOTSKY (1989, p.27):

O desenvolvimento do pensamento é determinado pela linguagem, isto é, pelos instrumentos lingüísticos do pensamento e pela experiência sócio-cultural da criança. (...) O crescimento intelectual desta depende de seu domínio dos meios sociais do pensamento, isto é, da linguagem.

Nesse prisma, o desenvolvimento é a apropriação ativa do conhecimento social disponível que considera como mediadora do desenvolvimento especificamente humano a linguagem. Vygotsky contribuiu significativamente para o avanço das discussões em torno da linguagem a partir desta linha de pensamento, enfatizando a ação do meio ambiente e do outro como instigadores da aquisição do conhecimento pela criança.

3.1.3 A psicogênese da pessoa conforme Wallon

Embora Wallon tenha vivido em contexto sócio-político distinto dos supramencionados teóricos, sua concepção teórica converge com estes em vários aspectos, mantendo-se viva e atualizada devido à contemporaneidade das suas idéias. Para ele o desenvolvimento infantil contempla os aspectos da afetividade, da motricidade e da inteligência e esta depende de experiências oferecidas pelo meio e do grau de apropriação que o sujeito faz delas. Desse modo, os aspectos físicos do espaço, as pessoas próximas, a linguagem, bem como os conhecimentos presentes na cultura contribuem efetivamente para formar o contexto de desenvolvimento.

Dentro desse cenário, assinala que o desenvolvimento infantil se dá de forma descontínua, sendo marcado por rupturas e retrocessos e em cada estágio há uma reformulação e não simplesmente uma adição ou reorganização dos estágios anteriores, ocorrendo também um tipo particular de interação entre o sujeito e o ambiente, pois para WALLON (1999, p.74):

O sujeito é a emoção corporificada e o desenvolvimento é caracterizado a partir do princípio da alternância e da integração funcional de campos distintos: afetividade, ato motor e inteligência, caracterizados por estágios que se configuram por um direcionamento próprio anterior à construção da realidade externa.

A passagem pelos estágios é marcada por um grande salto qualitativo que pode desencadear hiatos em que o desenvolvimento ocorre integrando funções mais evoluídas como autonomia, interação com o outro, consciência de si mesmo e contatos interpessoais pelos quais as emoções são constitutivas da noção de indivíduo, posto que o sujeito é um ser social desde o início da vida.

4 INSTITUTO XINGÓ

“...Pensar a educação é pensá-la como um processo constitutivo (de) e constituído (por) sujeitos. E, como tal, como um processo que tem a densidade, a precariedade e a singularidade do acontecimento. Daí que não se pode pensar num processo educacional consistente sem admiti-lo como tenso, instaurado sobre a singularidade dos sujeitos em contínua constituição e sobre a precariedade da própria temporalidade que o específico do momento implica.”

Osakabe

4.1 Contextualização: Um Mosaico de Sentidos

Tendo em vista a necessidade de se delinear o objeto desta pesquisa, faz-se mister traçar um panorama sócio-histórico-geográfico do Instituto Xingó, localizado em Piranhas, no Estado de Alagoas.

A Unidade de Projeto Educação e Gestão do Trabalho do Instituto Xingó iniciou as suas atividades em junho de 1997 por ocasião do seu I workshop, atendendo à solicitação da CHESF e do CNPq, para participar da socialização de atividades já executadas e/ou em desenvolvimento, no semi-árido nordestino, pelas instituições parceiras.

No referido evento, desencadeou-se o processo de articulação entre as instituições envolvidas para a construção coletiva de ações a serem realizadas na área de abrangência do Programa, culminando com a elaboração do “Anteprojeto Educação para o Desenvolvimento”, por representantes das Universidades Federais de Alagoas, de Pernambuco, Rural de Pernambuco, Sergipe, do Estado da Bahia e Estadual de Feira de Santana/BA, que passaram a integrar-se no mencionado órgão.

Considerando as dificuldades, entre instituições e indivíduos, distantes geograficamente, os integrantes da UP-Educação e Gestão do Trabalho decidiram pela criação de um Comitê Gestor do Instituto Xingó, constituído por dois representantes de cada universidade parceira, como forma de promover e consolidar a articulação intra e interinstitucional. No sentido de orientar e dar maior clareza aos representantes das IES sobre a atuação do Comitê Gestor, foram estabelecidos os seguintes princípios:

- realização de um estudo diagnóstico da área de abrangência do Instituto Xingó, como ponto de referência do trabalho a ser desenvolvido na área de educação;
- garantia da interdisciplinaridade e de integração entre ensino, pesquisa e extensão;
- estabelecimento de parceria, através de ações compartilhadas entre as IES, no planejamento, na incorporação e execução das ações;
- articulação com as prefeituras dos municípios alvo, tornando-as, também, potencialmente parceiras no processo;
- construção do conhecimento a partir e sobre o cotidiano dos sujeitos;
- elaboração de projetos de intervenção com a participação dos diversos atores.

Foi realizado o diagnóstico de outubro/97 a outubro/98, abrangendo nove dos vinte e nove municípios localizados na área de abrangência do Programa: Glória e Paulo Afonso (BA); Olho D' Água do Casado, Delmiro Gouveia e Piranhas (AL); Poço Redondo e Canindé do São Francisco (SE); Petrolândia e Jatobá (PE), com uma população estimada em 260 mil habitantes num universo de aproximadamente 1.500 professores e professoras.

A equipe de pesquisadores responsável pelo diagnóstico determinou dois eixos para dar suporte ao referido estudo e às ações implementadas, a saber: 1) qualidade do ensino – compreendida pela universalização da educação, a infraestrutura do sistema educacional, a valorização do educador e a gestão democrática; 2) as formas de organização social compreendendo as tradicionais, emergentes, poder local, autonomia e participação.

A população alvo foi constituída por Secretários de Educação dos Municípios (9), Gestores das Escolas Municipais (63), Especialistas das Escolas Municipais (48), professores e professoras das Escolas Municipais (862) e Organizações Sociais (12), os quais foram entrevistados, individualmente, por uma equipe de alunos e professores e professoras especialmente preparada para esse fim. Ao todo, foram aplicados e analisados 995 questionários.

O citado diagnóstico, em sua forma preliminar, foi apresentado aos integrantes de todas as áreas temáticas para subsidia-los na elaboração dos projetos que foram analisados e apontados como possíveis de financiamento pela CHESF e pelo CNPq.

Baseados em atividades compartilhadas, os representantes das instituições parceiras, com diferentes concepções e práticas, iniciaram o desenvolvimento de práticas educativas com vistas a construir caminhos coletivamente, posto que o Instituto Xingó, desde a sua gênese, estabeleceu como premissa básica a implantação de um Núcleo de Desenvolvimento Científico e Tecnológico para ancorar de forma local sustentável o semi-árido nordestino, conferindo, principalmente à educação, ênfase prioritária por considerá-la o elemento estruturador para esse avanço.

Nesse contexto, as propostas executadas têm convergido, fundamentalmente, para a melhoria das condições de vida da população, com respeito às suas questões sócio-culturais, observando as especificidades da realidade regional, os problemas educacionais e os impactos dos projetos no processo de crescimento local, mediante intervenções fortalecidas cotidianamente no percurso da mencionada área.

A Unidade de Projeto Educação e Gestão do Trabalho estabeleceu como objetivo, também, oferecer ações extensionistas visando à qualificação da população, à melhoria do ensino e à busca de alternativas para a geração de ocupação e renda. Tem como linhas de ação: - a formação do educador, a educação de jovens e adultos, pesquisa em educação, produção e inserção de tecnologias e educação e movimentos sociais.

A partir dos resultados do estudo diagnóstico e da articulação com o poder público dos municípios inseridos na área temática foram implantados em 1999 e 2000 os seguintes projetos: “Formação Continuada do Educador”; “Educação de Jovens e Adultos na Área de Abrangência do Instituto Xingó”; “Oficinas Pedagógicas: Um Espaço de Vivência da Relação Teoria-Prática”; “Capacitação de Empreendedores e Instalação de uma Incubadora Empresarial no Bairro de Xingó”; “Residência Pedagógica nas Unidades Escolares de Xingó I e II”; “Núcleo de Pedagogia de Xingó”; “Publicação do Estudo Diagnóstico”; e em 2001, o “Projeto Qualificação Profissional e Organização de Jovens e Adultos na Área de Abrangência do Instituto Xingó”.

4.2 Projeto Formação Continuada do Educador

O projeto “Formação Continuada do Educador” detectou, dentre outras questões, altas taxas de evasão e repetência, precárias condições de trabalho escolar, ingresso na educação sem concurso público, salários abaixo do piso nacional, inexistência de plano de cargos e salários, necessidade de qualificação dos professores e professoras, problemas de infra-estrutura física e administrativa e baixo nível de participação dos integrantes da escola e da comunidade na definição de política educacional.

A sua execução foi organizada em três momentos: Curso Intensivo, Módulos de Multiplicação, e Acompanhamento Pedagógico, enfocando as cinco áreas curriculares – Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Sociais, Ciências Naturais, Arte e Cultura e Fundamentos da Aprendizagem, conforme tabelas demonstrativas.

Tabela 1 – Professores e professoras que participaram do Curso Intensivo realizado em 1999

			Sexo						
1.	Água Branca/AL	12	12	-	03	02	02	04	01
2.	Canindé do São Francisco/SE	18	13	05	05	02	03	-	08
3.	Delmiro Gouveia/AL	25	21	04	04	07	04	05	05
4.	Jatobá/PE	07	07	-	02	-	01	04	-
5.	Olho D'Água do Casado/AL	12	11	01	06	03	01	01	01
6.	Piranhas/AL	70	64	06	19	13	13	12	13
7.	Poço Redondo/SE	25	02	23	04	04	05	07	05
8.	Petrolândia/PE	11	-	11	02	02	07	-	-
9.	Paulo Afonso/BA	20	03	17	03	03	04	04	06
TOTAL		200	133	67	48	36	40	37	39

Durante esses momentos, foram apontados pela equipe técnico-pedagógica, os seguintes postulados norteadores do processo de formação docente:

- o resgate da unidade teoria- prática, como aspecto fundamental à releitura do cotidiano escolar contribuindo para, a partir de um referencial teórico, construir novas posturas em relação à instituição escolar e à ação didática;

- a definição da interdisciplinaridade como perspectiva metodológica na relação com o conhecimento ;
- a inserção de questões sociais (étnicas, éticas, estéticas e de gênero) como objeto de reflexão no currículo escolar;
- o relevo do caráter sócio-histórico do conhecimento no seu processo de construção;
- resgate dos valores, do desejo, da vontade e do lúdico como dimensões imprescindíveis ao conhecimento humano.

Neste cenário, houve a confirmação das categorias apresentadas no quadro acima, mediante as figuras 1 e 2.

Figura 1 - Professores por gênero no Curso Intensivo

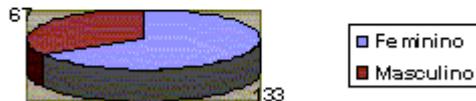
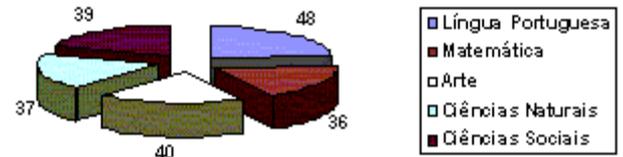


Figura 2 - Áreas de conhecimento do Curso Intensivo



As metas propostas compreenderam: o atendimento à demanda real de qualificação profissional identificada pelo estudo diagnóstico nos nove municípios da área de abrangência do Instituto Xingó; qualificação de 1500 professores e professoras leigos e não leigos da Educação Infantil à quarta série do Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos; formação de uma equipe pedagógica com 60 educadores especializados no acompanhamento e avaliação permanentes do trabalho do professor na sala de aula; melhoria da qualidade do ensino municipal; redução das taxas de evasão e repetência apresentadas especialmente nos municípios de intervenção; criação de mecanismos de permanência dos alunos na escola.

Em atendimento ao exposto, registrou-se as atividades implementadas conforme visualização das figuras 3 e 4.



Figuras 3 e 4 – Projeto Formação Continuada do Educador

Na medida em que as ações sócio-educativas foram desencadeadas, a equipe técnica diagnosticou demandas de formação continuada extrapolando, assim, aquelas previstas no âmbito deste projeto, corroborando que a educação é processual, cumulativa, sistêmica com desdobramentos mais duradouros, a médio e longo prazos. Desse modo, para atender as necessidades identificadas, quanto às questões metodológicas de sala de aula, foi implantado em 2000 o Projeto Oficinas Pedagógicas; “Um Espaço de Vivência da Relação Teoria-Prática”.

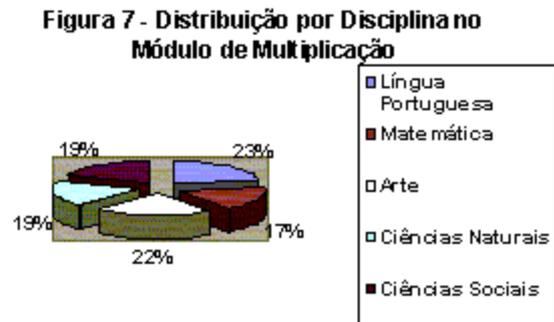
O Projeto Formação Continuada do Educador caracterizou-se pela formação e preparação de uma equipe pedagógica regional constituída por professores e professoras e especialistas dos 09 (nove) municípios envolvidos com responsabilidade de acompanhar e avaliar, coletivamente, a prática pedagógica no cotidiano escolar (orientar e formar continuamente o professorado).

Participaram do Curso Intensivo, professores e professoras com formação superior e com inicial básica, nas áreas específicas do conhecimento, e especialistas da educação, totalizando 200 educadores, de acordo com a figuras 5.



Figura 05 – Professores e Professoras participando do Curso Intensivo

Foram realizados 04 (quatro) Módulos de Multiplicação, com carga horária de 40 horas para cada área do conhecimento, abrangendo 624 (seiscentos e vinte e quatro) professores e professoras, principalmente das escolas localizadas na zona rural, de acordo figuras 6 e 7 a seguir.



Os supramencionados módulos foram destinados à formação continuada dos demais docentes da Educação Infantil e Ensino Fundamental, até a 4ª série, da rede municipal de ensino, sob o acompanhamento da equipe técnica das Universidades, consoante as figuras 8 e 9



Figuras 8 e 9 – Módulo de Multiplicação/Projeto FCE

Tabela 2 - Professores e professoras da rede municipal que participaram do Módulo de Multiplicação

Municípios	Áreas Curriculares						TOTAL
	Zona	Arte	Língua Portuguesa	Matemática	Ciências Naturais	Ciências Sociais	
Piranhas	Rural	05	07	02	13	09	36
	Urbana	04	04	01	00	01	10
Subtotal		09	11	03	13	10	46
Delmiro Gouveia	Rural	15	15	14	13	14	71
	Urbana	00	00	00	00	00	00
Subtotal		15	15	14	13	14	71
Jatobá	Rural	01	07	02	00	02	12
	Urbana	06	02	03	01	00	12
Subtotal		07	09	05	01	02	24
Olho D'água do Casado	Rural	02	02	04	19	00	27
	Urbana	11	06	02	03	02	24
Subtotal		13	08	06	22	02	51
Petrópolis	Rural	05	02	00	00	00	07
	Urbana	00	02	00	00	00	02
Subtotal		05	04	00	00	00	09
Paulo Afonso	Rural	24	33	22	16	25	120
	Urbana	44	39	42	41	43	209
Subtotal		68	72	64	57	68	329
Poço Redondo	Rural	07	17	09	13	11	57
	Urbana	13	08	05	00	11	37
Subtotal		20	25	14	13	22	94
TOTAL		137	144	106	119	118	624

O Acompanhamento Pedagógico foi implantado apenas no município de Paulo Afonso, envolvendo 12 professores e professoras, todos da zona rural. Este, com execução no período de julho a novembro/2000, junto aos professores e professoras em sala de aula, conforme a concepção, estrutura e dinâmica estabelecidas pela coordenação, pelo grupo de docentes das IES e, principalmente, pelos bolsistas/CNPq/UP-Educação e equipe pedagógica regional formada através do projeto, efetivou-se 'in loco', o que pode ser verificado através da figura 10



Figura 10 - Acompanhamento Pedagógico/2000

QUADRO 1 - Acompanhamento Escolar - Paulo Afonso/BA

Escola					
Castro Alves	Povoado São José	Maria Telma S. da Silva Marlene Soares da Silva	2 ^a 3 ^a	L. Portuguesa L. Portuguesa	Matutino Matutino
Amâncio Pereira	Tigre	Marizelda G. dos Santos	2 ^a	C. Naturais	Matutino
Rita Gomes de Sá	Malhada Grande	Neuza Maria dos Santos Bezerra	3 ^a Aceleração	C. Naturais	Matutino
Tomé de Souza	Rio do Sal	Maria Goretti da S. Pereira	2 ^a	C. Sociais	Matutino
Jovino de Carvalho	Riacho	Lucivany Silva Silveira Maria Lucinéia de Moraes	1 ^a 4 ^a	Arte Arte	Matutino Vespertino
Pe. Lourenço Tori	Várzea	Anailde Pereira Delgado	3 ^a	C. Sociais	Vespertino
Gilberto Barros Pedrosa	Vila Matias	Graciete Rodrigues Santos	2 ^a	L. Portuguesa	Vespertino
Gal. Árgus Lima	Juá	Valdirene Santa Silva	4 ^a	Matemática	Matutino
Rui Barbosa	Caiçara I	Maria Alzira Santos Dias	1 ^a	Matemática	Matutino
Alves de Souza	Faz. Xingozinho	Kátia Teixeira lima	3 ^a	Arte	Vespertino

O acompanhamento pedagógico se constituiu em uma etapa de desdobramento do módulo de multiplicação, mediante ações de observação, análise reflexiva, registro e avaliação da prática docente, ciclo de estudos e capacitação em serviço dos professores e professoras.

Tal atividade subsidiou a prática dos educadores quanto às necessidades de ensino e aprendizagem através da criação de uma sistemática contínua de

orientação pedagógica, contribuindo, significativamente, para elevação do aproveitamento escolar dos alunos.

As intervenções didáticas aplicadas no contexto da sala de aula, *lócus* dessa investigação, resultaram numa (re) dimensão da postura do professor, a qual permitiu a construção de um olhar crítico sobre a função social da escola, considerando a inserção dos seus diversos atores e os conteúdos socialmente relevantes como elementos primordiais para a conquista da autonomia docente.

Assim, foi possibilitado um movimento articulado do conhecimento, a partir da re-leitura do cotidiano da sala de aula, numa relação dinâmica, consistente e produtiva direcionada a uma gestão escolar democrática e participativa.

A estrutura e dinâmica do acompanhamento escolar foram desenvolvidas pelos professores e professoras da equipe técnica das universidades responsáveis pelas áreas do conhecimento, coordenadores pedagógicos dos municípios e multiplicadores do Projeto de Formação Continuada do Educador -UP Educação, mantendo-se a articulação com as Secretarias de Educação na perspectiva do atendimento às especificidades da escola.

O trabalho articulado teve um caráter interdisciplinar, o que possibilitou uma reflexão sobre a prática pedagógica dos educadores, à luz dos fundamentos teórico-metodológicos sócio-interacionistas, com base em questões emergentes do cotidiano escolar nas diferentes áreas curriculares.

Os professores e professoras das instituições de ensino superior (IES) foram responsáveis pelo processo de planejamento e avaliação das atividades de intervenção na escola e contaram com o apoio da equipe residente da Instituição e dos professores e professoras do município-campo deste trabalho.

Os pontos considerados no acompanhamento pedagógico perpassaram por aspectos de suma relevância como:

- Articulação com as Secretarias de Educação, dirigentes, direção de escola e professores e professoras;
- Distribuição do tempo das ações do acompanhamento: desde a articulação com o município até o mapeamento das escolas/pessoas;

- Mecanismos de atuação junto aos professores e professoras, tendo em vista:
 - ✓ Caracterização do município/escola;
 - ✓ Índice de evasão e repetência;
 - ✓ Conteúdos curriculares com bases nas necessidades de aprendizagem detectadas;
 - ✓ Recursos disponíveis para melhor condição do trabalho docente;
 - ✓ Número de turmas seriadas e/ou multisseriadas.
- Perfil dos professores e professoras da escola;
- Ações didático-pedagógicas docente:
 - ✓ Planejamento;
 - ✓ Desempenho em sala de aula; atividades desenvolvidas pelo aluno/professor, postura na relação com o aluno, domínio do conhecimento, avaliação;
 - ✓ Formas de avaliação;
 - ✓ Recursos didáticos;
 - ✓ Áreas de conhecimento.
- Contato da equipe pedagógica com os professores da escola e os alunos.

Como desdobramento do acompanhamento, no município de Paulo Afonso, a equipe técnica do projeto foi convidada a dar continuidade ao trabalho, assessorando o Pólo de Estudos do referido município – atividade de orientação didática realizada com 90 professores e professoras da zona rural de escolas que não têm coordenadores pedagógicos. A assessoria foi realizada através de atividades de planejamento, orientação e construção de metodologias de trabalho, estratégias de ensino-aprendizagem e realização de estudos para o aprofundamento conceitual, procedimental e atitudinal em cada área curricular.

Após o acompanhamento, ocorreu a avaliação final das ações num processo de reflexão e sistematização da prática desenvolvida em sala de aula, bem como levantamento das perspectivas de continuidade do Projeto. A socialização das atividades vivenciadas nas escolas-campo, com as 12 professoras culminou no I

Simpósio da Formação Continuada do Educador no Município de Paulo Afonso, em novembro de 2000.

Nesse evento, professores, professoras e alunos envolvidos, pela primeira vez, tiveram a oportunidade de relatar as experiências bem sucedidas praticadas em sala de aula, para uma platéia constituída por 250 professores e professoras da rede, coordenadores pedagógicos, especialistas, representantes da Secretaria de Educação, autoridades locais, além de toda a equipe responsável pela execução do Projeto de Formação Continuada do Educador do Instituto Xingó.

Em consonância com as diretrizes defendidas pela equipe técnico– pedagógica, foram apontados como benefícios para a escola e comunidade :

- A melhoria da demanda real de qualificação profissional identificada no estudo diagnóstico, qualificação de professores leigos e não leigos que atuam na educação infantil, ensino fundamental até a quarta série;
- Formação de uma equipe pedagógica com educadores especializados no acompanhamento e avaliação permanentes do trabalho do professor dentro e fora de sala de aula;
- Melhoria da qualidade do ensino municipal.

4.3 Núcleo de Pedagogia de Xingó

As ações/intervenções nos municípios da área de abrangência do Instituto Xingó indicaram a necessidade de implantação de um projeto para construção do Núcleo de Pedagogia de Xingó com os objetivos a seguir: montar uma infra-estrutura de apoio para viabilizar a execução de projetos da UP-Educação e Gestão do Trabalho; dispor de um local para atualização de informações educacionais dos segmentos da educação infantil, ensino fundamental, médio e superior; orientar as unidades escolares e outras entidades na realização de estudos e pesquisas; manter um serviço atualizado de formação inicial e continuada de educadores; atender e apoiar as escolas e organizações sociais, localizados nos municípios inseridos no programa.

Além das atividades de ensino, o referido núcleo subsidiou os estudos em nível de Pós-Graduação e realização de fóruns de debates locais e regionais realizados pelas demais áreas temáticas do Instituto Xingó, estimulando a implementação de projetos interinstitucionais e multidisciplinares.

Compreende, portanto, o espaço físico de apoio às ações técnico-administrativas, logísticas e pedagógicas da UP-Educação e Gestão do Trabalho para otimizar a:

- recuperação/adaptação das instalações físicas destinadas ao conjunto edificado do Instituto Xingó;
- aquisição de mobiliários, equipamentos de montagem dos laboratórios e salas de aula;
- aquisição de livros, cadernos de estudo, assinaturas de revistas na área educacional;
- instalação de uma biblioteca;
- contratação de recursos humanos, bolsistas-residentes, necessários ao funcionamento do referido núcleo e na execução dos projetos.

4.4 Projeto de Educação de Jovens e Adultos das Áreas Emergenciais da Seca em Municípios de Abrangência do Instituto Xingó.

A educação de jovens e adultos (EJA), quando entendida na sua concepção mais ampla como o elemento estruturador do desenvolvimento cognitivo, biopsicossocial, deve possibilitar a estes a descoberta de si mesmo, como sujeitos históricos capazes de intervir, conscientemente, na transformação sócio-política e cultural do mundo onde estão inseridos.

Por outro lado, o domínio da língua escrita e de habilidades básicas e específicas favorecem ao ser humano uma organização social mais significativa e determinante nas mais diversas esferas do seu cotidiano. Desse modo, a aquisição de bens culturais propicia desdobramentos fomentadores da geração de ocupação e renda, posto que

educação e trabalho imbricados representam o binômio mais pertinente para, num processo de alfabetização, instrumentalizar uma prática de vida cidadã.

Nesta perspectiva, desenvolveu-se este projeto, considerando os resultados evidenciados pelo estudo diagnóstico que destacaram, dentre outras questões, a necessidade de se criar e ampliar a oferta de vagas destinadas à educação de pessoas jovens e adultas assegurando, assim, a continuidade de sua escolarização/profissionalização na sociedade como cidadãos trabalhadores, conforme quadros demonstrativos abaixo.

Além disso, procurou-se atender à solicitação da parceria com a SUDENE – Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste, para uma participação efetiva da Unidade de Projeto Educação e Gestão do Trabalho, no Programa de Combate à Seca, objetivando desencadear um processo de escolarização de jovens e adultos trabalhadores, preferencialmente os cadastrados nas frentes de emergência da seca, sem discriminação de idade, nos municípios da abrangência do Instituto Xingó, na perspectiva de melhoria de suas condições de vida.

Para tanto, o projeto foi organizado e desenvolvido em três momentos: - a alfabetização, a qualificação profissional e a organização, em atendimento às seguintes metas:

Discriminação	1999	2000	2001
Alfabetização de jovens e adultos	2750	2750	3000
Formação de monitores alfabetizadores	110	110	120
Formação de coordenadores locais	10	10	14
Formação de estagiários	14	14	14
Formação de monitores profissionalizadores	138	138	50
Qualificação profissional de jovens e adultos	2750	2750	1000

A implantação deste projeto nos municípios resultou em ações exitosas, quais sejam:

- redução do índice de analfabetismo;

- re-significação no processo de letramento ;
- re-socialização e qualificação profissional para uma parcela excluída e marginalizada da sociedade, com o envolvimento efetivo da comunidade local;
- sensibilização dos alfabetizandos na busca de melhoria de vida, do resgate da auto-estima, da autonomia e da confiança nos posicionamentos e atuações políticas;
- oportunidade de organização da comunidade escolar, fundamentada nas reflexões surgidas em sala de aula, em busca de soluções para os problemas sociais surgidos;
- percepção concreta dos indivíduos inseridos no projeto de que através da educação é possível modificar a sociedade;
- os segmentos educacionais dos municípios abrangidos pelo projeto passaram a adotar os mesmos procedimentos metodológicos do Instituto Xingó, nas reuniões pedagógicas e o acompanhamento sistemático, reavaliando e reformulando sua atuação;

Tabela 3 – Perfil dos Jovens e Adultos beneficiados pelo Instituto Xingó – Projeto EJA - e Aproveitamento no Processo de Alfabetização/1999.

Município Atendido	Nº de pessoas com alfabetização	Atendimento por localização		Aproveitamento				
		Urbano	Rural	Não conhecem o alfabeto	Conhecem apenas o alfabeto	Lêem e escrevem palavras	Lêem e escrevem frases	Lêem, escrevem e compreendem textos
Paulo Afonso	575	-	575	39	129	137	184	17
Glória	499	51	448	0	19	63	296	121
N.S. Glória	508	21	487	0	37	106	245	120
D. Gouveia	500	53	447	56	72	86	135	151
Jatobá	375	150	225	10	26	132	113	94
Petrolândia	383	175	208	27	35	40	90	80
TOTAL	2840	450	2390	132	318	564	1063	583

Tabela 4 – Perfil dos Jovens e Adultos beneficiados pelo Instituto Xingó - Projeto EJA - e aproveitamento no Processo de Alfabetização/2000-2001

Município Atendido	Nº de pessoas com alfabetização	Atendimento por localização		Aproveitamento				
		Urbano	Rural	Não conhecem o alfabeto	Conhecem apenas o alfabeto	Lêem e escrevem palavras	Lêem e escrevem frases	Lêem, escrevem e compreendem textos
Piranhas	117	117	-	-	19	14	45	39
Paulo Afonso	246	-	246	08	26	66	75	71
Glória	440	58	382	-	40	50	66	284
N.S. Glória	522	106	416	64	38	106	166	148
D. Gouveia	281	48	233	-	-	51	86	144
Jatobá	273	63	210	-	30	42	46	155
Petrolândia	275	90	185	19	30	49	51	126
Canindé	23	-	23	-	-	-	16	07
Santa M ^a da Boa Vista	229	-	229	07	44	59	49	69

4.5 Projeto Oficinas Pedagógicas: Um espaço de vivência da relação teoria - prática.

Diante das especificidades do projeto de formação continuada, envolvendo as diversas áreas do conhecimento, fez-se necessário a realização de oficinas temáticas que ampliassem a apropriação pelos professores dos conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais, possibilitando uma maior articulação teórico-prática, do saber fazer do educador, a fim de instrumentalizá-lo quanto à metodologia, para reduzir a evasão e repetência dos alunos.

Com o propósito de fortalecer a formação continuada do educador, a UP – Educação passou a oferecer, em 2000, sistematicamente, oficinas pedagógicas, com carga horária de 40 horas, abrangendo momentos de interação, vivência e fundamentação didática, nas diversas áreas demandadas pelos educadores,

especialmente, da rede municipal, estabelecendo as metas de qualificação, conforme tabela abaixo.

Tabela 5 – Metas de qualificação do Projeto Oficinas Pedagógicas

2000		2001	
Nº Professores	Área	Nº Professores	Área
60	EJA	80	Currículo e Avaliação
60	Avaliação	80	Gestão Escolar
300	Áreas Curriculares	400	Áreas Curriculares
60	Currículo	80	Educação Infantil
60	Educação Física	100	Alfabetização
60	Educação Infantil	60	O Lúdico e O Corpo
60	Gestão Escolar	80	Educação e Afetividade
60	Relações Interpessoais	80	Pedagogia de Projeto
-	-	80	Leitura e Produção de Textos
-	-	80	Informática e Educação
-	-	60	Educação Especial:Pedagogia da Inclusão
720 professores		1080 professores	

O público alvo das oficinas pedagógicas, em 2000, foi constituído por educadores (secretários de educação, equipe pedagógica, professores em serviço) e 10 vagas destinadas à comunidade com formação em magistério, nos municípios de: Água Branca, Delmiro Gouveia, Olho D'Água do Casado e Piranhas/AL; Glória e Paulo Afonso/BA; Canindé do São Francisco e Nossa Senhora da Glória/SE.

Esta atividade oportunizou aos profissionais engajados nas referidas oficinas, o pensar e o refletir acerca das temáticas trabalhadas e suas relações com o processo sócio-histórico- cultural. Com isso, percebeu-se a função social da escola como veiculadora dos saberes acumulados, por vários séculos, e gerenciadora de aprendizagens significativas. Sendo assim, o processo de formação foi um “continuum” , dinâmico e espiralado, no qual os professores-aprendizes se colocaram como sujeitos

e principais responsáveis pelo seu auto-conhecimento que ocorre paralelamente à transformação da natureza e da sociedade.

Nessa perspectiva, o Projeto Oficinas Pedagógicas: Um Espaço de Vivência da Relação Teoria-Prática foi desenvolvido em momentos de formação permanente, considerando a importância de se privilegiar a qualidade das informações e das interações professor/aluno/comunidade.

Enfim, a seguir estão explicitados objetivos, concepção, estrutura, clientela, condições de acesso, operacionalização, e as competências dos parceiros na execução Curso Normal Superior de Formação de Professores para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental, na perspectiva de disseminar o conhecimento científico, intervindo na sociedade eficazmente.

Os estudos recentes efetivados por teóricos da área de Educação, no Brasil, corroborados pelos resultados do Exame Nacional do Ensino Médio e do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica, além das considerações publicadas em distintas fontes, sejam científicas, oficiais ou jornalísticas, comprovam a crise estrutural do ensino, refletida no frágil desempenho discente marcado pelo insucesso, principalmente na Região Nordeste do país, especificamente na área de abrangência do Instituto Xingó .

Desse modo, são significativas as exigências dimensionadas nos contextos educativo e sócio-econômico nacional, gerando a necessidade de acentuada melhoria da qualidade de ensino, cujos princípios legais e normativos estão descritos na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Esses aspectos estimularam a iniciativa de concretização de alternativas às demandas de formação através do ensino à distância.

Considerando esses aspectos, justifica-se a busca da superação dos procedimentos obsoletos de formação de professores, visto que estes, doravante, precisam adquirir competências e habilidades embasadas nos novos paradigmas educacionais, a exemplo da educação à distância, para atuar como docentes e pesquisadores em instituições escolares e em outros espaços de produção do saber.

Assim, este Curso pretende garantir a qualificação profissional dos docentes, enfatizando o princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão,

preconizados no projeto pedagógico da instituição, através das novas tecnologias.

A implantação desse curso em Xingó, como já foi sinalizado anteriormente, atenderá principalmente aos professores em exercício, que até então não tiveram a possibilidade de ingressar no ensino superior, cuja maioria tem apenas a formação em nível médio.

Contudo, o que se propõe não é apenas conferir uma titulação aos profissionais contemplados pela proposta mas, principalmente, contribuir para a melhoria da prática docente, a partir da introdução de uma cultura acadêmica na região, através do desenvolvimento de atividades compartilhadas com outras instituições em um cenário que pode delinear caminhos/metodologias mais eficazes no tratamento das questões educativas detectadas, considerando a prática pedagógica como eixo epistemológico na formação dos educadores.

Além dos seus princípios norteadores, este Projeto enfatiza o fomento ao pensar crítico, através da pesquisa, além do desenvolvimento da disciplina e da responsabilidade social.

Nessa visão, o Curso Normal Superior propiciará uma qualificação que elimine a tradição tecnicista de separar o saber do fazer, a teoria da prática. A condução das ações deve ser propiciadora de um leque de saberes voltados às dimensões epistemológica, social, valorativa e política da profissão docente, consubstanciadas pelos pressupostos defendidos por PERRENOUD (2001, p.86) ao afirmar que “o desenvolvimento de um trabalho que contemple a multidimensionalidade do ensino-aprendizagem nas suas interseções científica, ética, social, política, pedagógica, gera a articulação escola X comunidade”.

4.6 Projeto Qualificação Profissional e Organização de Jovens e Adultos nos Municípios de Abrangência do Instituto Xingó

A área de abrangência do Instituto Xingó apresenta altos índices de analfabetismo e de falta de qualificação profissional entre a população jovem e adulta. Esses aspectos refletem no baixo desenvolvimento socioeconômico da região e evidenciam a necessidade de se promover a interação entre as instituições públicas, privadas e as pessoas diretamente envolvidas, para implementação decisiva de políticas de

promoção de mudanças no atual cenário educativo.

Com isso, é possível afirmar que as mudanças acontecem a partir de iniciativas endógenas, nas quais homens e mulheres participam, de forma consciente e responsável, da elaboração de um projeto de promoção e transformação social em que a cooperação e produção conjuntas de conhecimento devem ser o escopo para a implementação de uma política de desenvolvimento local e regional.

Tal proposta deve potencializar a capacidade de mobilização e decisão dos agricultores e das demais classes que compõem os cenários rural e urbano da região semi-árida, no sentido de tornar imprescindível o investimento no segmento educacional, no seu significado amplo de formação do ser humano, como protagonista do processo de desenvolvimento local e regional.

Educação e trabalho, imbricados em um processo de alfabetização voltado para construir alternativas de trabalho e geração de renda, visando à melhoria da qualidade de vida da família trabalhadora rural, são os eixos principais deste projeto que aponta a educação como elemento estruturador do desenvolvimento e o procedimento mais pertinente para qualificar a população.

Assim, o referido projeto foi implantado com o objetivo de ampliar os horizontes sócio-educativos de jovens e adultos inseridos no processo de alfabetização, desencadeado pela UP – Educação e gestão do Trabalho. As pessoas residentes nos municípios de Delmiro Gouveia e Piranhas/AL, Jatobá e Petrolândia/PE, Paulo Afonso e Glória/BA, Poço Redondo e Nossa Senhora da Glória/SE, localizados na área de abrangência do Instituto Xingó, se integram ao Projeto através da organização associativa, da qualificação profissional e preparação dos grupos para a prática da gestão de negócios comunitários, implantação de núcleos de produção e para geração de trabalho e renda, dentro da proposta de desenvolvimento local, tendo como metas:

- Realizar 24 oficinas temáticas, com o propósito de identificar o perfil empreendedor dos jovens e adultos, egressos da alfabetização e a vocação econômica dos referidos municípios.
- Qualificar profissionalmente 320 jovens e adultos, com elaboração de planos de negócios e implantação de 08 núcleos de produção, de acordo com a vocação identificada no processo.

- Organização de 08 associações ou cooperativas nos municípios envolvidos, atendendo a demanda dos grupos de interesse formados para os núcleos de produção.

O projeto foi implantado para atender aos alunos de oito municípios que sinalizaram a necessidade de continuar estudando, aprender uma profissão, aumentar as oportunidades de geração de renda e a inserção no mercado de trabalho. Nesse sentido, o trabalho foi orientado para a organização associativa, com a formação de grupos de interesse e a profissionalização das pessoas inseridas no processo, as quais discutiram o tipo de organização praticada em cada localidade e a capacidade de se ampliar e/ou fortalecer as associações, com enfoque na produção comunitária e na implantação de núcleos de produção que potencializem a vocação local.

O projeto previa a implantação de oito núcleos de produção, a partir dos grupos e vocações identificados no processo de alfabetização. No entanto, a indisponibilidade dos recursos financeiros previstos para financiamento dos núcleos direcionou a priorização dos projetos nas localidades em que as demandas estavam mais evidentes e coerentes com a vocação local. Assim, o núcleo de piscicultura de Glória/BA com sinais de sucesso, de inserção do grupo no mercado de trabalho e a consequente geração de renda, os demais que estão em processo de implantação também tendem a promover a organização comunitária e a prosperidade socioeconômica das famílias envolvidas.

4.7 Impactos e Discussões acerca da Investigação

A realização de uma investigação científica numa perspectiva de promover o desenvolvimento sustentável, é pontuada, invariavelmente, por situações conflitantes: onde começa e quando termina o estritamente pedagógico? Certamente o papel social da educação é a função política da escola, no momento em que esta coloca o sujeito epistêmico individual ou coletivo em polêmica com a sua cultura, num constante exercício de pensar a realidade concreta, para a partir dela abstrair-se conceitos genéricos, passíveis de aplicação no cotidiano, pois como afirma BARRETO (1992, p.67):

excluem-se da escola os que não conseguem aprender, excluem-se do mercado de trabalho os que não têm capacidade técnica porque antes não aprenderam a ler, escrever e contar e excluem-se, finalmente, do exercício da cidadania esses mesmos cidadãos, porque não conhecem os valores morais e políticos que fundam a vida de uma sociedade livre, democrática e participativa.

Esta pesquisa atendeu às necessidades que demandaram da sociedade, intervindo de forma integrada com os atores das localidades envolvidas via prefeituras, secretarias e comunidades, através de vivências, buscando, assim, alternativas para se trabalhar as diversas áreas do conhecimento de forma articulada e dinâmica.

Foram detectados diversos problemas como taxas de evasão e repetência apresentadas nas 1ª e 5ª séries nos municípios de intervenção; ausência de criação de mecanismos de permanência do aluno na escola e a luta por uma educação gratuita e de qualidade para todos, alto índice de analfabetismo, metodologia de ensino inadequada, conteúdos fora da realidade do aluno, evidência de indisciplina e inexistência de auto-estima por estes.

A partir da metodologia de trabalho, construída e aplicada durante a pesquisa, pôde-se averiguar que as pessoas participantes dos diferentes momentos de capacitação docente se apropriaram de concepções teórico-metodológicas, principalmente nos aspectos referentes às reflexões sobre o processo de ensino e de aprendizagem, bem como a gestão de sala de aula e o acompanhamento pedagógico, o que pode ser observado através dos posicionamentos dos professores frente ao trabalho executado:

“... descobri e aprendi novas experiências e coloquei-as em prática”.

“...nos ajudou trazendo novas experiências”.

“...serviram para que eu analisasse sobre o que estaria indo bem e o que estava precisando mudar”.

Em relação aos professores da rede municipal, o crescimento pedagógico destes pôde ser comprovado através dos depoimentos abaixo, como é o caso da “contribuição do curso para a formação profissional”, quando a grande maioria dos educadores sinalizou positivamente que este propiciou a aquisição de novos conhecimentos, bem

como sobre “a importância dos conteúdos estudados para a sala de aula”, afirmando que estes permitiram a (re) criação de conceitos, a reflexão de novas abordagens da prática pedagógica e uma maior compreensão do aluno-sujeito da aprendizagem.

“Nos ajudou a tirar muitas dúvidas”.

“...tirar as dúvidas que eu tenho em algum conteúdo”.

“...nos auxilia a tirar as dúvidas que surgem durante o processo”.

Em relação ao Projeto Educação de Jovens e Adultos os resultados/desdobramentos ocorridos durante a investigação feita exigiu dos envolvidos na proposta uma postura pró-ativa que correspondeu com competência às expectativas da coletividade, fato que vem provocando, especialmente nas instituições parceiras, momentos reflexivos, face às experiências anteriores em processos de intervenção.

Os resultados alcançados confirmam que as diferenças individuais, a história de vida dos sujeitos, após respeitadas e valorizadas, determinaram os diferentes níveis de aproveitamento no processo do ensino e da aprendizagem, conforme falas abaixo:

“Eu não sabia nada... estou continuando os estudos e vou em frente” .

“Não queria que acabasse a escola, porque é do meu interesse aprender a ler.”

“Minha vida é muito sofrida, trabalho de machado para dar comida aos meus filhos e à noite eu vou a escola para ver se a coisa melhora.” .

Entende-se, a partir destes depoimentos, que os objetivos da pesquisa e as metas do projeto foram alcançados e a área temática do Instituto Xingó vem adquirindo credibilidade junto às Secretarias de Educação da sua área de abrangência, parceiras na luta pela melhoria da qualidade do ensino na sala de aula/escola, o que certamente contribuirá para a continuidade das intervenções. Considerando as questões acima apresentadas, sugere-se que o projeto tenha continuidade para oportunizar aos educadores envolvidos o aprofundamento dos conhecimentos em todas as áreas curriculares em nível de 1ª e 4ª série do Ensino Fundamental, compreendendo os momentos de formação e acompanhamento pedagógico.

As orientações didáticas, destacando o acompanhamento pedagógico sistemático e a formação continuada dos monitores alfabetizadores, os mecanismos de avaliação adotados (processual, de produtos e resultados) e a qualidade do material didático utilizado foram decisivos na consecução das metas, na medida em que proporcionaram o desencadeamento de um modelo educativo que passa a ser adotado pelo poder público local, o qual vai se fortalecendo, adquirindo autonomia, permitindo, assim, que a UP – Educação e Gestão do Trabalho do Instituto Xingó incorpore outros municípios em sua área de atuação.

Uma análise quantitativa da pesquisa feita, a partir dos dados de 1999, aponta para uma flutuação dos alunos em sala de aula, o que foi observado em todos os municípios, bem como de um índice de evasão, ambos dentro da faixa percebida em projetos similares. Estes dados da evasão demonstram a necessidade de um trabalho de base organizativa e de sensibilização mais efetivos, face à postura acomodada e a falta de perspectivas de melhoria de vida, das políticas assistencialistas e do grau de miserabilidade/exclusão em que vive parcela dos jovens e adultos envolvidos, pois segundo Paulo Freire, citado por SOUZA (1998, p.91):

Nomear o mundo torna-se um modelo para transformar o mundo. A educação não substitui a ação política, mas lhe é indispensável devido ao papel que desempenha no desenvolvimento da consciência crítica. Isto por sua vez, depende do poder transformador da linguagem.

Logo, denomina-se como fato positivo o fortalecimento da parceria/autonomia na luta para a redução do analfabetismo nos referidos municípios.

Desse modo, o desencadeamento de propostas profissionalizantes e a organização dos sujeitos atrelados à escolarização representam o diferencial de qualidade que vem estimulando jovens e adultos a optarem pela alfabetização desencadeada pelo Instituto Xingó, de se manterem em sala de aula e darem continuidade à sua escolarização, constituindo-se como referência aos processos organizativos/cooperativos.

Convém destacar que a experiência de trabalhar a educação/profissionalização através da formação de multiplicadores enquadrou-se como uma estratégia eficiente/eficaz, pois foi formada uma equipe pedagógica local qualificada, provocando

o ingresso de alguns docentes ao ensino superior e aos cursos de pós-graduação em nível de especialização e mestrado. Fato observado, também, entre os docentes e discentes das instituições parceiras.

Em relação ao Projeto Núcleo de Pedagogia de Xingó faz-se mister registrar que, apesar de não terem sido atendidas, na íntegra, as solicitações iniciais em relação à infraestrutura, como auditório, biblioteca e laboratórios para o ensino de ciências e artes, face às limitações de recursos financeiros, as equipes técnicas responsáveis pela execução das ações superaram as adversidades e os desafios, realizando um trabalho de qualidade, com criatividade e compromisso, motivo pelo qual as ações desencadeadas pela UP-Educação e Gestão do Trabalho são referências de qualidade, na região do semi-árido nordestino, onde atua, sejam elas na escola ou na coletividade.

Quanto ao Projeto Oficinas Pedagógicas, verificou-se que durante a realização da pesquisa, atendeu às temáticas propostas nos municípios envolvidos.

Observou-se que em relação ao total de oficinas (25) propostas e de professores (750) capacitados a pesquisa cumpriu seus dispositivos de análise, pois o projeto extrapolou a quantidade de oficinas (45) e educadores (1079), face às demandas provenientes dos municípios e a credibilidade conquistada pela qualidade das ações implementadas.

Com a investigação feita, constatou-se que nas oficinas, os professores e professoras encontraram os principais caminhos para o seu trabalho didático através de subsídios para realizarem e construírem o seu próprio percurso, por meio de exemplos, de atividades diversificadas, tematização do cotidiano, articulação entre teoria e prática. Os educadores foram convidados a aprender juntos fazendo escolhas, selecionando alternativas, testando limites, questionando valores, métodos e tendências, redimensionando, assim, o seu fazer-pedagógico pautados nos campos cognitivo, social, afetivo e cultural.

Sendo assim, é possível afirmar a partir desta pesquisa, que a Unidade de Projeto Educação e Gestão do Trabalho viabilizou, através de oficinas, um espaço de escuta, de aprendizagem e de ação compartilhada do conhecimento para todos os envolvidos no Projeto, a fim de estabelecer novos olhares sobre o cenário educativo da área de abrangência do Instituto Xingó.

O Projeto Residência Pedagógica nas Unidades de Ensino de Xingó, a mais recente das intervenções pedagógicas oportunizou a mudança de postura de alguns docentes e a inquietação de outros em analisar sua própria prática no cotidiano escolar. Constatou-se, então, que a transformação da práxis docente não depende apenas de teorias inovadoras ou da eficácia de novas metodologias, pois nenhum avanço substantivo na prática educativa pode prescindir do desenvolvimento e da apropriação conceitual, procedimental e atitudinal teórico-metodológica dos educadores. Nesse sentido, o projeto contribuiu para que houvesse um trabalho coletivo nas instituições escolares não só para superação de desafios didáticos, mas na busca da conquista de espaços profissionais, intensificando a democracia e evitando a exclusão social dos educandos.

Desta forma, conclui-se que o Projeto Formação Continuada do Educador, para além dos seus limites e avanços, instigou os professores a um novo pensar em educação, acreditando que, ao tempo em que dialoga com outros segmentos e que divulga suas experiências, está cumprindo sua função de socializador do conhecimento, investindo na formação dos sujeitos e na afirmação de suas identidades, como seres que ativam e transformam a sociedade na qual se encontram inseridos.

Quanto aos demais projetos há que se destacar a participação significativa da UP – Educação e Gestão do Trabalho impactando positivamente no fortalecimento de sua credibilidade junto aos Estados de Alagoas, Bahia, Pernambuco e de Sergipe que vem, estrategicamente, se aproximando das ações do Instituto Xingó, considerando que, com esta pesquisa:

- os integrantes da UP – Educação foram submetidos a questionamentos de ordem estrutural, de parceria e pedagógicos; no entanto, no enfrentamento dessa realidade concreta, a equipe inserida na proposta se fortaleceu e ampliou os seus horizontes pessoais e profissionais, num processo enriquecedor de situações-problemas e de alternativas;
- a postura ética dos atores inseridos evidenciou-se como um dos componentes fundamentais na efetivação de um trabalho co-participativo, no qual a elaboração individual e coletiva deve se complementar em função da qualidade sócio-política-educativa;

- o Instituto Xingó pelas suas características e peculiaridades e especialmente pelos fins para o qual foi instituído é uma alternativa viável que poderá impulsionar o desenvolvimento local sustentável do semi-árido nordestino, desde que haja vontade política e que as ações propostas visem à melhoria das condições de vida da população, respeitando e observando as questões culturais, as especificidades da realidade regional, os problemas educacionais e os impactos dos seus projetos;
- verificou-se o empenho e mobilização dos alunos e alunas, no que diz respeito ao próprio processo de alfabetização, quando não hesitaram em reivindicar a continuidade do projeto de Educação de Jovens e Adultos junto à SUDENE através de cartas enviadas a este órgão;
- mobilização dos presidentes das associações existentes nos povoados atingidos pelo projeto, no sentido de garantir a instalação de salas de aula;
- o aumento significativo de mulheres nas salas de aula de alfabetização, após os cursos de qualificação, quando os homens se conscientizaram da necessidade de suas esposas também participarem do processo de escolarização;
- a redução da discriminação entre alunos do ensino fundamental e médio em relação aos jovens e adultos ;
- as atividades da sala de aula aproximaram as pessoas da comunidade local que está se descobrindo, criando e sedimentando laços de afeição e amizade;
- os egressos da alfabetização/qualificação em cultivo de milho, feijão e mandioca criaram um banco de manivas (sementes de mandioca) obtendo maior produção/produtividade resultando na reabertura das casas de farinha, anteriormente desativadas por falta de matéria prima e manejo adequado.
- houve identificação em alguns relatos de professores e alfabetizados que muitos alunos atualmente estão comercializando o fruto do seu trabalho, confeccionam roupas, pintam tecidos, constroem hortas caseiras e/ou ainda, incrementam o cultivo de horticultura com as técnicas apreendidas na qualificação profissional oferecida pelo programa;
- resgate e valorização da infra-estrutura das unidades escolares ao longo do Projeto;

- processo de profissionalização favoreceu a construção de um projeto de cooperativa de costureiras;
- a ampliação do raio das ações da UP - Educação, abrangendo projetos especiais, como os reassentamentos, decorrentes da construção dos complexos da Usina pela CHESF.

Este estudo apresentou um cenário circunstanciado dos programas do Instituto Xingó na região do semi-árido nordestino mediante contato direto e crítico com a realidade, para inserir o ser humano na sociedade, através da escola, espaço que deve garantir ao indivíduo o acesso aos bens culturais socialmente produzidos, a fim de favorecer-lhe a construção e reconstrução dos diversos saberes existentes no contexto atual.

Este estudo, apoiado nas ações da Unidade de Projeto Educação e Gestão do Trabalho, nos âmbitos da extensão, desencadeou este projeto de curso universitário para qualificação de professores, na busca da construção do cidadão pleno, com base nos princípios pedagógicos que podem nortear a autonomia, a democracia, a pesquisa, o diálogo, a reflexão, o bom senso, a cidadania e a cultura, todos estes preconizados pelas novas tecnologias.

Sendo assim, conclui-se que esta arquitetura educativa a ser implementada no Instituto Xingó deve ser pautada no desenvolvimento auto-sustentável, no qual a unidade de ensino superior exercerá a função de formadora e qualificadora do ser humano nos aspectos: cognitivo, afetivo e social, objetivando sua participação consciente no processo sócio-histórico da vida.

5 ARQUITETURA DA PROPOSTA

“Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem do mundo, com o mundo e com os outros.”

Paulo Freire

5.1 Projeto Político Pedagógico

As transformações evidenciadas na atual conjuntura mundial têm influenciado na organização dos paradigmas que orientam a definição de novas ordens sociais, pois a realidade imposta na sociedade brasileira exige novas formas de qualificação e preparação dos sujeitos para a vida cidadã e para atuação eficaz no mundo do trabalho.

Os estudos recentes efetivados por teóricos da área de Educação, no Brasil, corroborados pelos resultados do Exame Nacional do Ensino Médio e do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica, além das considerações publicadas em distintas fontes, sejam científicas, oficiais ou jornalísticas, comprovam a crise estrutural do ensino, refletida no frágil desempenho discente marcado pelo insucesso, principalmente na Região Nordeste do país, especificamente na área de abrangência do Instituto Xingó .

Desse modo, são significativas as exigências dimensionadas nos contextos educativo-sócio-econômico, gerando a necessidade de acentuada melhoria da qualidade de ensino, cujos princípios legais e normativos estão descritos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Esses aspectos estimularam a iniciativa de concretização de alternativas às demandas de formação através do ensino à distância.

Considerando esses aspectos, justifica-se a busca da superação dos procedimentos obsoletos de formação de professores, visto que estes, doravante, precisam adquirir competências e habilidades embasadas em postulados educacionais inovadores, a exemplo da educação à distância, para atuar como docentes e pesquisadores em instituições escolares e em outros espaços de produção do saber.

Assim, o Curso Normal Superior de Formação de Professores para as Séries

Iniciais do Ensino Fundamental pretende garantir a qualificação profissional dos docentes inseridos no Instituto Xingó, enfatizando o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, preconizado no projeto pedagógico da instituição, através das novas tecnologias.

A implantação desse curso em Xingó, como já foi sinalizado, atenderá especificamente aos professores em exercício, que até então não tiveram a possibilidade de ingressar no ensino superior, cuja maioria tem apenas a formação em nível médio.

Contudo, o que se propõe não é apenas conferir uma titulação aos profissionais contemplados pela proposta mas, principalmente, contribuir para a melhoria da prática docente, a partir da introdução de uma cultura acadêmica, desencadeando uma cultura educacional na região, através do desenvolvimento de atividades compartilhadas com outras instituições em um cenário que pode delinear caminhos/metodologias mais eficazes no tratamento de questões educativas, considerando a prática pedagógica como eixo epistemológico na formação dos educadores.

A educação brasileira, na atualidade, lança aos educadores o desafio de construir uma 'práxis' social transformadora, dando relevância às competências necessárias à eficácia da atuação docente no espaço escolar ou mediando outras relações educativas ou gestoras em variados contextos, com ênfase no fomento ao pensar crítico, através da pesquisa.

Nessa visão, este Curso Normal Superior propiciará uma formação que elimine a tradição tecnicista de separar o saber do fazer, a teoria da prática. A condução das ações deve ser propiciadora de um leque de saberes voltados às dimensões epistemológica, social, valorativa e política da profissão docente, consubstanciadas pelos pressupostos defendidos por PERRENOUD (2001, p.59) ao afirmar que:

o desenvolvimento de um trabalho que contemple a multidimensionalidade do ensino-aprendizagem nas suas interseções científica, ética, social, política, pedagógica, humana e cultural, mediada pela relação ação-reflexão-ação como mecanismo de reconstrução do conhecimento, implica na apreensão e transformação da prática educativa numa perspectiva democrática e comprometida.

Nesse sentido, convém salientar que só é possível pensar a formação dos professores a partir de uma atitude reflexiva conduzida à luz das ciências humanas e das correntes teóricas que orientam e explicam as práticas pedagógicas plural e interativa, a estrutura e funcionamento dos cursos, das escolas e dos sistemas educativos.

5.1.1 Objetivos

- Preparar educadores de forma interdisciplinar, ética e socialmente comprometida para intervenção no sistema de ensino da área de abrangência do Instituto Xingó, visando a contribuir na implementação de possibilidades inovadoras de construção do conhecimento.
- Orientar a ação profissional dos acadêmicos deste Curso, articulando a 'praxis' social e os desafios educativos para o uso das tecnologias da informação / da comunicação e a pluralidade cultural.
- Contribuir para análise crítica acerca das características e evolução das políticas públicas de educação do Brasil, em particular, dos Estados de Alagoas, Bahia, Pernambuco e Sergipe.

5.1.2 Níveis de atuação

Curso Normal Superior (formação de professores para educação básica); Cursos Seqüenciais, Cursos de Extensão e Pós-Graduação em nível de Especialização.

5.1.3 Composição administrativa

Coordenação Geral, Coordenação Pedagógica, Coordenação de Multimeios, Coordenação Executiva, Especialistas em EaD, Professores Orientadores, Monitores, Secretaria e Coordenação da Biblioteca e Gerência Financeira e de Patrimônio.

5.1.4 Perfil do egresso

Profissional de Educação dotado de formação acadêmica, científica, pedagógica, política e técnica para o exercício competente na Educação Básica.

5.1.5 Diretrizes para o ensino

O referido curso adotará como eixos teórico-metodológicos a interdisciplinaridade, a formação de competências, habilidades e valores, pressupostos da construção crítica do conhecimento, a pesquisa científica, o exercício da investigação didática e o arcabouço tecnológico.

Sendo assim, esta proposta considera relevante viabilizar a formação de novos profissionais da educação, através da atuação monitorada e construtiva de ensino-aprendizagem, bem como a análise de estratégias eficazes de intervenção na realidade da área de abrangência do Instituto Xingó.

A modalidade de ensino será efetivada em caráter presencial e à distância, de forma dinâmica e sistemática, garantindo a integração entre os conteúdos estudados e os aspectos sócio-político-filosóficos que marcam a prática social e profissional dos discentes, incorporando-os como co-responsáveis nas produções acadêmicas.

5.1.6 Diretrizes para a pesquisa

A pesquisa científica no Curso Normal Superior tem como premissa básica o princípio da pluralidade de idéias, os fundamentos teóricos da metodologia científica e o compromisso social com a ética e a elaboração criteriosa de estudos voltados para fenômenos emergentes que marcam a educação na região do semi-árido nordestino.

O mencionado curso fomentará a pesquisa, articulando-a ao ensino e à extensão. Esses três pilares primordiais de sustentação da vida acadêmica deverão ser conduzidos por docentes universitários experientes e qualificados que poderão formar grupos de pesquisa, orientando o desenvolvimento de projetos a fim de potencializar a

participação dos alunos na iniciação científica.

Os resultados dos estudos realizados, a partir da integração dos eixos do ensino, da pesquisa e da extensão serão sistematizados e socializados em Seminários de Pesquisa, visando à publicação em revistas especializadas e/ou apresentados em eventos de cunho científico, em níveis estadual, nacional e internacional.

5.1.7 Diretrizes para a extensão

A Extensão Universitária no Curso Normal Superior compreenderá a construção de projetos que deverão ser aplicados e socializados na comunidade, a partir dos resultados de pesquisa e/ou fenômenos detectados no âmbito acadêmico do ensino, que geram contribuições para a melhoria da qualidade de vida e do ensino na região do Instituto Xingó.

Envolverá, também, a implementação de projetos interinstitucionais de intervenção na realidade local, destacando parcerias com órgãos públicos, na luta pela qualificação docente através da educação continuada, sobretudo, na possibilidade de direcionamento da linha de atuação da Extensão para tratar os problemas emergentes da região frente à questão do analfabetismo, da educação de jovens e adultos, da formação continuada do educador e da educação profissional.

As diretrizes da Extensão estão, portanto, concebidas e integradas às propostas de ensino e de pesquisa, considerando que a proposta do Curso Normal Superior sustenta-se no compromisso dialógico com a comunidade para o seu desenvolvimento científico e social.

5.1.8. Avaliação

O Curso Normal Superior investirá continuamente na avaliação institucional participativa, na infra-estrutura física, na qualidade do acervo bibliográfico, na valorização e qualificação do quadro docente, construindo dispositivos de integração entre os alunos, a prática social e o mundo do trabalho.

Estabelecerá, também, a constituição de seminários e eventos para análise dos resultados acadêmicos obtidos, ao longo dos semestres, e, também, o acompanhamento dos egressos através de pesquisas que indiquem em quais áreas estão atuando profissionalmente, assim como, suas necessidades quanto à formação continuada, indicando o perfil dos cursos, de pós-graduação ou de atualização, dentre outras modalidades que deverão ser implantadas no decorrer do curso.

5.2 Projeto Acadêmico do Curso Normal Superior de Formação de Professores para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental

O presente projeto delinea a proposta curricular de implantação do Curso Normal Superior para licenciatura plena em Formação de Professores das Séries Iniciais do Ensino Fundamental, cuja sede será localizada em Piranhas, no Estado de Alagoas.

Este curso propõe-se, através da adoção dos procedimentos orientados pelo MEC, atender aos desafios apresentados pela Portaria SESU/MEC nº 1518 de 16/06/00, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96) e o Decreto nº 3.276 de 06/12/99, quanto à formação de professores do ensino básico em nível superior em Institutos Superiores de Educação, cuja regulamentação da referida LDB gerou a necessidade de implantação do Curso Normal Superior em conformidade com a Resolução CNE/CP1/99.

Esta proposta trata da formação de professores em nível superior para atuação profissional pedagógica na Educação Básica – Séries Iniciais do Ensino Fundamental, aqui entendida como uma formação teórico-prática docente, nas modalidades presencial e à distância, especificamente, dos municípios da área de abrangência do Instituto Xingó, permitindo ao professor exercer suas atribuições com competência técnica e política nos diversos espaços educativos.

O projeto em epígrafe fundamenta-se em postulados teórico-filosóficos que defendem a educação em nível superior com a responsabilidade de formar sujeitos preparados para uma atuação eficaz e cidadã no desempenho de sua 'práxis' social e profissional em espaços de aprendizagem amparados pelas novas tecnologias.

Dessa forma, serão articulados os variados multimeios para reverter o cenário

educacional da clientela de baixo nível de escolaridade dos estados de Alagoas, Bahia, Pernambuco e Sergipe, especificamente, dos limítrofes de Xingó. Para tanto, far-se-á uso de diversas alternativas metodológicas, desde a correspondência, TV, rádio, fax, telefone e Internet, oportunizando, assim, a melhoria da qualidade docente.

Enfim, a seguir estão explicitados objetivos, concepção, estrutura, clientela, condições de acesso, operacionalização, e as competências dos parceiros na execução Curso Normal Superior na perspectiva de disseminar o conhecimento científico, intervindo na sociedade eficazmente.

5.2.1. Propósito Social

- Formar educadores através do Curso Normal Superior de Formação de Professores para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental articulando as competências científica, pedagógica, política, cultural e tecnológica em sua prática profissional;
- Promover a elevação do nível de escolaridade docente destes nas modalidades presencial e a distância, bem como incentivar a produção e a socialização de conhecimentos que possibilitem uma intervenção na realidade social com vistas à sua transformação;
- Preparar profissionais de educação com potencial para gerir novos saberes e práticas na escola e nos contextos emergentes de ensino-aprendizagem, incentivando à autoformação, visando ao empreendedorismo, a autonomia e a gestão e a melhoria da qualidade dos serviços prestados pelos professores municipais;
- Contribuir para a melhoria do quadro educacional, no âmbito da região, através da formação continuada de professores, viabilizada pela pesquisa e extensão universitárias promovidas pelo Curso Normal Superior, elevando o nível de qualificação docente, tendo como referencial sua prática.

5.2.2. Perfil profissiográfico

Com a globalização da economia, da política, da tecnologia e da cultura um novo ordenamento mundial surgiu, exigindo dos professores o perfil de um profissional eficiente, capaz de trabalhar em situações rotineiras, como imprevisíveis, inusitadas, com criatividade, inovação, empreendedorismo e autonomia. Este desafio aponta para uma prioridade: a ampliação do quadro de ensino superior no Brasil, provocando o cidadão trabalhador a pesquisar, a planejar e a buscar uma formação e/ou continuada.

O supracitado curso pretende formar profissionais comprometidos com os problemas sociais da região do Instituto Xingó, capazes de analisar e refletir sobre o papel do educador na sociedade, desenvolvendo uma ação docente crítica, responsável e eficaz, com vistas à produção cultural e ao exercício transformador do trabalho.

O perfil do educador egresso do referido curso deverá refletir a vivência de valores relacionados ao fazer docente e ao processo de gestão escolar, por isso, faz-se necessário garantir, nesta formação, alguns componentes fundamentais, tais como:

- domínio conceitual da área de estudo;
- perspectiva multirreferencial no tratamento teórico da infância;
- poder decisório para solidificar a autonomia didática;
- capacidade de articulação entre as abordagens críticas e interdisciplinares de ensino;
- atenção à educação de adulto e à educação continuada;
- estudos sobre a pedagogia inclusiva;
- conhecimento e acesso às novas tecnologias.

Algumas competências e habilidades são requeridas para a efetivação desse perfil, cuja formação não deve apenas atender às exigências imediatas do mercado de trabalho, mas contribuir para a intervenção social na construção da cidadania. Desse modo, as competências podem ser definidas a partir de três eixos:

- Teórico-prático: contempla o domínio de conhecimentos científicos para o desenvolvimento do trabalho pedagógico, com base na relação teórico-prática, enfatizando a capacidade de pensar, coordenar e orientar o trabalho pedagógico no âmbito da escola, dos sistemas de ensino e/ou outros espaços educacionais.
- Relacional: envolve a construção de atitudes favoráveis à investigação científica, a partir do trabalho acadêmico colaborativo, qualitativo e eficaz.
- Político-social e gestor: compreende a prática profissional a partir de sua inserção num contexto social mais amplo, o que requer a vinculação do projeto educativo ao projeto político-social, mobilizando a ação docente para a dimensão da gestão.

Neste processo de mudanças, este curso deve inserir-se, portanto, como uma das grandes possibilidades de fortalecimento da competitividade no mercado produtivo do Instituto Xingó, visando a suprir lacunas no setor profissional e capacitar docentes para as novas tecnologias de produção. Assim, estes professores e professoras terão condições de reconstruir seus conhecimentos, conquistar sua autonomia e avaliar constantemente seus avanços e valores durante o processo de formação com a vantagem de adquirir uma titulação e aquisição de conhecimentos que, certamente, terão efeitos multiplicadores eficientes e eficazes nas instituições de origem desses profissionais, considerando:

- A política do Ministério da Educação, que privilegia a implantação de cursos a profissionais de diversas áreas, já atuantes nas redes públicas, bem como uma ascensão a um nível de formação superior que tome como referencial sua experiência em serviço;
- A demanda das unidades municipais que pretendem superar os altos índices de exclusão da classe trabalhadora do processo educacional superior;
- A oportunidade de melhorar o nível de formação do professor e, portanto, de atuação dos profissionais já em exercício no setor público;
- O respaldo legal: conforme a Legislação Brasileira de Educação à distância – Lei de Diretrizes e Bases – LDB da Educação Nacional – Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996 pelo decreto nº 2494 de fevereiro de 1998 (Publicado no DOU

de 10 de fevereiro de 1998);

- O papel das Universidades em promover experiências alternativas, por prazo determinado, com diferentes modelos de estrutura, organização curricular e administrativa, para formação de profissionais de diversas áreas, mediante aprovação e acompanhamento do respectivo projeto pelo Órgão Normativo do sistema de ensino;
- O avanço tecnológico que dinamizará a oferta do curso, permitindo aos professores e professoras do ensino fundamental e médio o acesso ao nível superior nas modalidades presencial e à distância.

5.2.3. Área de atuação

Para compor a engenharia desse curso alguns conhecimentos e habilidades gerais são requeridos ao educador, quais sejam:

- Saber pensar, exercer a escuta sensível, aprender a aprender, lidar com as novas tecnologias, ter iniciativa para resolver problemas, ter capacidade para tomar decisões, ser criativo, ser autônomo, estar em sintonia com a realidade contemporânea e ter compromisso social;
- Considerar as diferenças sociais e culturais, a concepção de mundo, o planejamento para possíveis intervenções no contexto escolar;
- Mobilizar-se para o desenvolvimento de um ensino de qualidade, superando a fragmentação e a hierarquização do trabalho pedagógico;
- Desenvolver competência de gestão do ensino, da ética, respeitando os conhecimentos prévios dos discentes;
- Tornar-se responsável por sua auto-formação profissional continuada, vivenciando plenamente sua liberdade intelectual.

Sendo assim, os licenciados deverão evidenciar potencialidades para:

- Docência nos anos iniciais do Ensino Fundamental;

- Implementação de projetos e experiências educacionais escolares e não escolares;
- Atendimento às áreas emergentes dos campos educacionais, a saber: educação especial, educação indígena, educação no meio rural e movimentos sociais;
- Orientação do trabalho pedagógico na sala de aula que assegure: a) interdisciplinaridade; b) desenvolvimento de aprendizagem significativa; c) experiências didáticas facilitadoras do bem-estar cognitivo, afetivo e relacional dos educandos das séries iniciais do ensino fundamental; d) a compreensão das linguagens de acesso ao mundo natural, social, produtivo e virtual; e) a convivência com o universo do lúdico na apreensão de conceitos, idéias e noções formais; f) a iniciação às atividades de pesquisa; g) a consolidação de práticas de avaliação sistemática dos aprendizes numa perspectiva processual e auto-formativa;
- Domínio dos princípios teórico-metodológicos das áreas de conhecimento que se constituem objeto de sua prática pedagógica, na perspectiva de uma educação inclusiva e tecnológica;
- Seleção e organização dos conteúdos escolares significativos para as séries e modalidades de ensino fundamental;
- Estruturação dos procedimentos de avaliação nos diversos campos da sua atuação;
- Sensibilidade no trato com os alunos da 1ª à 4ª série do ensino fundamental para conduzir, sem disfuncionalidade, a iniciação alfabética, numérica, sócio-histórica, geográfica, ao meio natural, às artes, à leitura e à produção de texto;
- Articulação em grupos de estudo e de pesquisa capazes de otimizar a busca de alternativas metodológicas no campo do ensino dos conteúdos relativos às séries iniciais do ensino fundamental;
- Compreensão do trabalho pedagógico produzido no espaço escolar (público, privado, confessional, filantrópico) e não escolar (empresa, movimentos sociais) e as condições de desenvolvimento (afetivo, cognitivo, psicossocial, físico) e de aprendizagem nas diversas modalidades do ensino fundamental.

5.2.4. Organização e funcionamento do curso

a) Princípios básicos

O Curso Normal Superior será destinado aos profissionais de educação em exercício que atendam aos seguintes critérios:

- Ter formação em nível médio;
- Ter sido classificado em processo seletivo pela instituição.

b) Base legal

A implantação do Curso Normal Superior se fundamenta na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB Lei nº 9394/96, nos Parâmetros Curriculares Nacionais e Diretrizes Curriculares para a Formação Inicial de professores da Educação Básica, em curso de nível superior e no Decreto 3554/00, investindo na adequação acadêmica ao parecer 133/01 DEPEES/SESU .

c) Funcionamento do curso

O curso está previsto para ser realizado em dois anos, em caráter presencial regular e à distância semestral e no máximo de quatro anos. Serão assegurados os duzentos dias letivos e carga horária total de 3.270 (Três mil e duzentas e setenta horas), sendo 960 horas de prática pedagógica, distribuídas através das disciplinas: Prática Educativa 576, Monografia 144 horas, Seminários Temáticos 240 horas.

d) Oferta e limite de vagas

Inicialmente serão oferecidas 100 vagas, 50 no primeiro semestre e 50 no segundo. Nos anos subsequentes a previsão é de 200 vagas anuais, 100 em cada semestre. com dois períodos de acesso, um no mês de janeiro e outro em julho e funcionamento nos turnos matutino e noturno.

Quadro 2 - Especificação da carga horária do Curso Normal Superior

FORMAÇÃO	CARGA HORÁRIA
BÁSICA	
28 disciplinas com 72 horas	2.016 horas
08 disciplinas com 72 horas – Prática Educativa	576 horas
02 disciplinas com 72 horas – Monografia	144 horas
Subtotal	2.736
COMPLEMENTAR	
Seminários Temáticos – 8X30 horas cada	240 horas
Estudos Independentes – 5X30 horas cada	150 horas
Disciplina Optativas – 2X72 horas cada	144 horas
Subtotal	534 horas
TOTAL	3.270 horas

5.2.5 Dinâmica curricular

Tendo em vista atingir os objetivos propostos, o currículo do curso deverá possibilitar a formação do profissional competente, crítico, dinâmico, inovador e consciente da necessidade permanente de aperfeiçoamento pessoal e profissional, para atuar na sua área e nos processos de mudanças sociais, com condições de criar alternativas para enfrentar as questões educacionais da contemporaneidade.

Neste sentido, o egresso do curso deverá ter atitude científica, conviver com as diferenças, a flexibilidade, a ética, as tecnologias, valorizando e respeitando o outro e ser capaz de atuar em vários espaços educativos da sociedade.

A perspectiva é de enfatizar no desenvolvimento do curso a relação teoria e prática, considerando a pesquisa do cotidiano escolar como princípio do processo de formação do professor, articulando o compromisso reconstrutivo, pessoal e coletivo dos discentes. Assim, o currículo deverá proporcionar uma postura de análise das práticas

efetivadas para reconstruí-lo, contribuindo, assim, para a compreensão do fazer pedagógico nos contextos sociais nos quais os licenciados estão inseridos.

Dessa forma, serão valorizadas as práticas interdisciplinares e, ao mesmo tempo, o respeito aos valores humanos, éticos, estéticos, artísticos e afetivos, refletidos na relação entre os determinantes sócio-econômicos e culturais da área de abrangência do Instituto Xingó e o fazer pedagógico, com base em um eixo estrutural que se desdobra em diferentes disciplinas ou sub-áreas, articuladas entre si, criando um espaço interdisciplinar de reflexão acerca do conhecimento e do ser humano expressivo e competente.

5.2.6 Eixos do curso

a) Formação básica

A Formação Básica no Curso Normal Superior de Formação de Professores para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental compõe-se dos conhecimentos necessários à compreensão crítica do fenômeno educativo, a partir dos fundamentos epistemológicos, filosóficos, históricos, políticos, sociológicos, psicológicos e antropológicos, organizados articuladamente em dois núcleos:

- Núcleo de conhecimentos gerais, incorporando as disciplinas que evidenciam as relações homem-sociedade-estado-educação-cultura-trabalho-gênero-etnia-classe-arte e tecnologia.
- Núcleo de conhecimentos específicos, envolvendo o estudo dos fundamentos teóricos e metodológicos da prática educativa e do processo de conhecimentos sobre: Educação Infantil, Educação de Pessoas Jovens e Adultas e Educação de Portadores de Necessidades Especiais.

b) Prática educativa

A Prática Educativa é o elemento articulador do curso, buscando a integração da

teoria e prática, mediando as experiências vividas nas diferentes disciplinas e atividades do curso com a realidade pedagógica, aqui entendida como resultado do trabalho coletivo que implica envolvimento de todos os docentes formadores e será desenvolvida, ao longo do curso, mediante as seguintes ações:

- vivência da sala de aula nas séries iniciais do Ensino Fundamental em escolas e outras instituições educativas, tais como: sindicato, ONG's, dentre outros, através da contribuição dos estudos desenvolvidos nas diversas disciplinas da composição curricular.;
- iniciação profissional em escolas e instituições educativas através das atividades de observação, co-participação e docência, a partir do segundo semestre;
- iniciação à pesquisa e produção de conhecimentos que permitirão a reflexão crítica sobre a realidade educacional observada e a elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia);
- participação em atividades através dos multimeios: videoconferência, chats, fóruns, área de colaboração, e-mail, entre outros.

As atividades propostas para a Prática Educativa terão um professor orientador cujo papel principal é o de coordenar seu desenvolvimento, visando a cumprir as exigências de construção de conhecimentos, habilidades e competências que permitam ao professor uma inserção no mundo contemporâneo, envolvendo crianças, jovens e/ou adultos em condição de aprendiz, em instituições escolares e não escolares, em práticas educativas, sociais e culturais.

No primeiro semestre, os discentes terão associados aos estudos de fundamentação teórica, a investigação e a reflexão crítica da prática.

A partir do segundo semestre, os aprendizes realizarão o exercício de iniciação científica que será construído ao longo dos semestres seguintes, com o desenvolvimento do texto monográfico de pesquisa e culminará na elaboração do trabalho de conclusão do curso.

A monografia de final de curso promoverá o exercício de elaboração e produção de conhecimento, a ser examinado por uma banca composta por dois professores, sendo

um deles o respectivo orientador. No total, os educandos integralizarão 800 horas de prática pedagógica.

Além dos trabalhos individuais de cada estudante e das discussões e avaliações destes, o projeto prevê atividades de caráter coletivo, como laboratórios de discussão – contando com a presença física e virtual (através de teleconferências) –, de produção, workshops internos com a participação de convidados de outras instituições, listas virtuais de discussão, entre outros.

A metodologia de trabalho a ser adotada, respeitará os critérios básicos de regularidade do cronograma, mas será, o quanto possível, hipertextual e aberta, objetivando minimizar as dificuldades teórico-metodológicas aparecidas ao longo de todo o processo, mobilizando o potencial social dos profissionais em formação.

c) Formação Complementar

A formação complementar pretende ampliar a formação geral dos discentes e corresponde ao princípio de flexibilização curricular, mediante à participação destes em Seminários Temáticos, Estudos Independentes e Disciplinas Optativas à Distância.

Os Seminários Temáticos serão voltados para diversos temas emergentes da realidade contemporânea (gênero, saúde, corporeidade, sexualidade, ética) além dos elementos culturais das artes (visuais, dança, música, teatro e literatura) e as tecnologias de informação e comunicação. Os Seminários Temáticos serão realizados desde o primeiro semestre, de forma presencial e à distância.

Os Estudos Independentes, também, visam complementar a vivência profissional dos estudantes nas diversas áreas do conhecimento e ocorrerão a partir do quarto semestre, incorporando atividades acadêmicas, encontros e oficinas pedagógicas e a participação em programas de iniciação científica, programas de extensão, além do engajamento em núcleos e grupos de estudo e pesquisa, eventos científicos de educação, mostras de vídeo, eventos culturais e artísticos, entre outros.

A síntese da proposta dos eixos expressa-se através da articulação conceitual, atitudinal e procedimental na evidência de novas competências profissionais, relacionando as experiências vividas nas diferentes disciplinas, nas atividades do curso e na 'práxis' sócio-educativa. A condução, o planejamento e a sistematização dessas

experiências serão desenvolvidos pelos professores da Prática Educativa.

Quadro 3 - Composição Curricular

BÁSICO	COMPLEMENTAR
<p>Língua Portuguesa</p> <p>Metodologia do Estudo e da Pesquisa</p> <p>Filosofia da Educação I e II</p> <p>Política e Organização da Educação Básica</p> <p>História da Educação</p> <p>Sociologia da Educação I e II</p> <p>Teorias do Ensino e Aprendizagem I e II</p> <p>Didática</p> <p>Antropologia da Educação</p> <p>Fundamentos Teóricos Metodológicos do Ensino da Língua Portuguesa I e II</p> <p>Fundamentos Teóricos Metodológicos do Ensino da Matemática I e II</p> <p>Fundamentos Teóricos Metodológicos do Ensino História</p> <p>Fundamentos Teóricos Metodológicos do Ensino da Geografia</p> <p>Fundamentos Teóricos Metodológicos do Ensino da Ciências</p> <p>Fundamentos Teóricos Metodológicos da Alfabetização</p> <p>Arte e Educação</p> <p>Educação e Novas Tecnologias</p> <p>Educação e Meio Ambiente</p> <p>- Prática Educativa I,II, III, IV,V,VI, VII, VIII</p> <p>Monografia I e II</p> <p>Educação Infantil</p> <p>Educação de Portadores de Necessidades Especiais I e II</p> <p>Educação de Jovens e Adultos</p> <p>Literatura Infantil</p>	<p>Seminários Temáticos I, II, III, IV, V, VI, VII, VIII.</p> <p>Estudos Independentes</p> <p>Participação em eventos científicos e culturais.</p> <p>Vivência profissional Monitoria</p> <p>Disciplinas optativas</p> <p>Informática na Educação</p> <p>Cultura e Educação</p> <p>Mídia e Educação</p> <p>Educação e Diversidade Cultural</p> <p>Educação e Movimento</p>

5.2.7 Distribuição das disciplinas por semestre

Quadro 4 – Disciplinas do 1º Semestre

Disciplina	Carga Horária (hora)	Carga Horária Semanal
Língua Portuguesa	72	04
Metodologia do Estudo e da Pesquisa	72	04
Políticas e Organização da Educação Básica	72	04
Filosofia da Educação I	72	04
Prática Educativa I	72	04
Seminário Temático	30	-
Total	390	20

Quadro 5 – Disciplinas do 2º Semestre

Disciplina	Carga Horária (hora)	Carga Horária Semanal
Filosofia da Educação II	72	04
História da Educação	72	04
Sociologia da Educação I	72	04
Teorias do Ensino e Aprendizagem I	72	04
Prática Educativa II	72	04
Seminário Temático	30	-
Total	390	20

Quadro 6 – Disciplinas do 3º Semestre

Disciplina	Carga Horária (hora)	Carga Horária Semanal
Sociologia da Educação II	72	04
Teorias do Ensino e Aprendizagem II	72	04
Didática	72	04
Antropologia e Educação	72	04
Prática Educativa III	72	04
Seminário Temático	30	-
Total	390	20

Quadro 7 – Disciplinas do 4º Semestre

Disciplina	Carga Horária (hora)	Carga Horária Semanal
Fund. Teóricos Metodológicos da Alfabetização	72	04
Fund. Teóricos Metodológicos do ensino da Língua Portuguesa	72	04
Educação e Novas Tecnologias	72	04
Educação de Portadores de Necessidades Especiais I	72	04
Prática Educativa IV	72	04
Seminário Temático	30	-
Estudos Independentes	30	-
Total	420	20

Quadro 8 – Disciplinas do 5º Semestre

Disciplina	Carga Horária (h)	Carga Horária Semanal
Fund. Teóricos Metodológicos do Ensino de Língua Portuguesa II	72	04
Educação de Jovens e Adultos	72	04
Educação de Portadores de Necessidades Especiais II	72	04
Fund. Teóricos Metodológicos do Ensino de Matemática I	72	04
Prática Educativa V	72	04
Seminário Temático	30	-
Estudos Independentes	30	-
Total	420	20

Quadro 9 – Disciplinas do 6º Semestre

Disciplina	Carga Horária (hora)	Carga Horária Semanal
Fund. Teóricos Metodológicos do Ensino de Matemática II	72	04
Fund. Teóricos Metodológicos do Ensino de História	72	04
Fund. Teóricos Metodológicos do Ensino de Geografia	72	04
Educação e Meio Ambiente	72	04
Prática Educativa VI	72	04
Seminário Temático	30	-
Estudos Independentes	30	-
Total	420	20

Quadro 10 – Disciplinas do 7º Semestre

Disciplina	Carga Horária (h)	Carga Horária Semanal
Fund. Teóricos Metodológicos do Ensino de Ciências	72	04
Arte e Educação	72	04
Optativa	72	04
Monografia	72	04
Prática Educativa VII	72	04
Seminário Temático	30	-
Estudos Independentes	30	-
Total	420	20

Quadro 11 – Disciplinas do 8º Semestre

Disciplina	Carga Horária (hora)	Carga Horária Semanal
Literatura Infantil	72	04
Optativa	72	04
Educação Infantil	72	04
Monografia II	72	04
Prática Educativa VIII	72	04
Seminário Temático	30	-
Estudos Independentes	30	-
Total	420	20

5.2.8 Estudos independentes

Durante o Curso Normal Superior, os discentes participarão de atividades culturais, educativas e artísticas, relacionadas aos temas das disciplinas e da vivência profissional destes. As ementas dos Estudos Independentes serão aprovadas pelo Colegiado do referido curso, com aproveitamento, sobretudo, para os estudos e experiências compatíveis com a formação desenvolvida no Curso, compreendendo, também, atividades de:

- Monitoria;

- Viagens de estudos;
- Cursos;
- Experiências pedagógicas (rurais, urbanas, alternativas);
- Engajamento sócio-pedagógico em ONG e/ou outras instituições de caráter assistencial a crianças e adolescentes 'em situação de risco' ou portadoras de necessidades especiais.

5.3 Avaliação

No Curso Normal Superior de Formação de Professores das Séries Iniciais do Ensino Fundamental a avaliação será parte constitutiva do processo de produção de saberes, das relações sociais estabelecidas entre os diversos atores sociais, discentes, docentes, instituição, organização administrativa, pedagógica, entre outros.

Deverá ocorrer de forma dinâmica, processual, a fim de detectar e oferecer subsídios para um redimensionamento de ações dos graduandos, visando a uma compreensão crítica da realidade acadêmica em que estes estão inseridos.

Portanto, o processo avaliativo será circunscrito no percurso determinado do projeto do curso, frente às decisões tomadas e/ou planejadas, destacando alguns aspectos de avaliação na dimensão didático-pedagógica, a saber:

- Da aprendizagem;
- Do material didático;
- Da modalidade de Educação à Distância.

Os momentos de avaliação da aprendizagem em Educação à Distância (EaD), embora possam se sustentar em princípios análogos aos da presencial, exigem tratamento e considerações especiais, posto que um dos objetivos fundamentais da EaD é, seguramente, obter dos graduandos não somente a capacidade de construir idéias, informações ou pontos de vista, mas exercitar a sua autonomia crítica frente a situações concretas que se lhes apresentem.

Como no sistema de EaD, os alunos não contam com a presença física do

professor, faz-se necessário vivenciar uma metodologia de trabalho que oportunize o estabelecimento da confiança, possibilitando, assim, o desenvolvimento da capacidade de análise e internalização do conhecimento.

Assim, a avaliação não deve verificar apenas a retenção de informações ou a validade do conteúdo trabalhado, mas deve servir também para problematizar um determinado conhecimento, a fim de obter um posicionamento contínuo e analítico dos graduandos sobre a realidade vivida.

Para tanto, o corpo docente deverá estabelecer uma rotina de observação e registro sistemático da produção dos discentes que, embora se expressem em diferentes níveis e momentos, para efeitos didáticos, não deve alterar a condição processual de validar os níveis de acompanhamento da aprendizagem através de instrumentos como: entrevistas realizadas pelo orientador acadêmico, cujos objetivos são: (a) a compreensão do conteúdo pelo graduando, quais as suas dificuldades; (b) desempenho do estudante na resolução das atividades propostas; (c) capacidade de o aluno relacionar o conhecimento trabalhado com sua prática pedagógica; (d) acompanhamento do avanço do aluno descrito em fichas individuais; (e) observação da aprendizagem se dará através de trabalhos escritos referentes aos conteúdos trabalhados.

Os seminários, denominados integradores, terão a finalidade de oportunizar ao graduando a produção de trabalhos de análise científica de uma determinada realidade, tematizada previamente, e desenvolvida sempre em grupo. A valoração final, de caráter obrigatório e presencial se dará através da aplicação de uma prova, traduzida em nota de 0 (zero) a 10 (dez) por disciplina, cuja média mínima de aprovação será 7,0 (sete).

5.3.1 Avaliação do material didático

A avaliação do material didático do Curso Normal Superior de Formação de Professores para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental só poderá ser verificada em interface com outras dimensões do processo avaliativo, posto que há uma vinculação direta deste com a questão da aprendizagem, em diferentes perspectivas, tais como:

- Pelo discente – ao observar em que medida os conteúdos selecionados e

trabalhados são por ele compreendidos, propiciando-lhes uma atitude analítica frente ao seu fazer pedagógico, como ator na construção do conhecimento.

- Pelo orientador acadêmico –pelo contato reflexivo com os discentes, das suas dificuldades de compreensão do conteúdo e sua relação com a prática profissional. O orientador deve ainda avaliar o material quanto à clareza conceitual, as possibilidades de relação teoria/prática que estabelece, além dos aspectos de apresentação gráfica e, sobretudo, do nível dialógico proposto pelos autores.
- Pelo autor – ao verificar o significado dos conhecimentos selecionados e organizados por ele para a vida dos acadêmicos. Essa avaliação será mediada pelos resultados dos trabalhos elaborados pelos alunos e alunas e, pelo relatório produzido pelo professor orientador.
- Pela equipe organizadora do curso – a partir das análises e das avaliações realizadas pelos orientadores e alunos, visando à revisão e/ou modificação do material.

5.3.2 Avaliação da modalidade de EaD no curso

Os níveis de avaliação anteriormente descritos permitirão a avaliação da EaD em sua natureza pedagógica, através de parecer sobre o material didático, do acompanhamento e avaliação do serviço de orientação acadêmica e, sobretudo, do processo de aprendizagem dos estudantes.

Esses níveis de avaliação evidenciam os aspectos relativos à organização dos recursos tecnológicos selecionados e colocados à disposição dos atores envolvidos na proposta para auxiliarem a aquisição do conhecimento.

Os aspectos de natureza administrativa do curso devem ser acompanhados e avaliados com a mesma cautela e exigência dos de cunho pedagógico, com base no registro e acompanhamento do percurso dos alunos no curso, pautado na diversidade do contexto do Instituto Xingó.

5.3.3 Avaliação do curso

A avaliação será efetivada de forma contínua e progressiva, a partir do contexto no qual ele se insere e a proposta pedagógica aprovada na ocasião de sua implementação. Serão observados os indicadores de eficiência e de eficácia, tendo em vista o que se pretende, a quem se destina, como e com que materiais se atua, dentre outras. Assim, a definição dos instrumentos para avaliar a qualidade do projeto terá como referência os elementos que justificam a existência do Curso, devendo apontar pistas que possam consolidá-lo.

O Curso Normal Superior pretende se firmar, através da instauração de uma dinâmica participativa com o envolvimento dos diversos segmentos do corpo universitário, na vida da Instituição, visando à potencialização do espaço acadêmico com adequação pedagógica e administrativa, integrando cientificamente ensino, pesquisa e extensão de forma consistente, criativa, colaborativa e rigorosa cientificamente.

5.3.4 Avaliação da aprendizagem

A avaliação do desempenho discente, abrangendo os aspectos de assiduidade e aproveitamento obedecerá às normas regimentais da instituição.

Quanto à aprendizagem, serão considerados vários aspectos, além da aferição de conhecimentos, buscando, sobretudo, o desenvolvimento da capacidade de reflexão e de autonomia dos graduandos, no esforço (re)construtivo do processo de conhecimento. A avaliação envolverá os projetos e atividades planejadas para os estudos acadêmicos, tais como:

- questionamentos e dúvidas colocadas em sala de aula, fundamentadas nas leituras e nos estudos feitos;
- frequência no horário regular das aulas e atividades programadas, tanto presencialmente quanto à distância;
- produção de textos e apresentação de trabalhos;

- entrega de atividades nos prazos previstos;
- organização e apresentação dos seminários temáticos;
- participação em eventos científicos e culturais;
- cumprimento das práticas educativas de cada período;
- leitura crítica da bibliografia indicada;
- uso dos instrumentos tecnológicos.

Inclui-se ainda, na avaliação, a realização de vivências profissionais complementares às quais envolverão projetos, relatos e apreciação de comunicação oral, sistematização escrita, exposição de pôster, dentre outras modalidades de apresentação de experiências bem sucedidas.

A Monografia, cujo problema deve emergir da reflexão acerca da vivência profissional, terá uma avaliação específica, ao longo do semestre, através do desenvolvimento de projeto monográfico concomitante ao da realização da pesquisa.

A elaboração será monitorada por professores do Curso, que considerarão a evolução do desempenho do graduando em relação aos objetivos da formação pretendida. O graduando terá também um professor-orientador para a efetivação exitosa de seu trabalho monográfico.

5.4 Acompanhamento e Supervisão

Esta proposta será norteadada, também, pelos mecanismos de acompanhamento e supervisão: avaliação dos alunos e do trabalho da equipe de orientação acadêmica. No acompanhamento dos professores, serão utilizados instrumentos tais como: visitas do supervisor e coordenador do curso ao local onde estes lecionam, aferição da aprendizagem ao final de cada disciplina, análise do desenvolvimento da ação docente supervisionada e avaliação semestral do curso.

Ao final de cada disciplina, será aplicado, junto aos graduandos, um instrumento sobre o desempenho do professor em sala de aula. Esta avaliação levará em consideração o domínio conceitual da área, o relacionamento com o grupo, a metodologia, a assiduidade e se a fundamentação filosófico-pedagógica destaca-se

como um aspecto inovador que pode efetivamente contribuir na formação de docentes que já acumulam uma certa experiência no exercício da sua profissão.

A ação docente supervisionada possibilitará a incorporação da carga horária prática dos professores à estrutura curricular do curso, como um momento enriquecedor no processo formativo, pois favorecerá o estabelecimento da reflexão na ação entre os orientadores e os discentes. Cada professor-orientador acompanhará “in loco” um grupo de trabalho composto, por no máximo, 10 (dez) graduandos.

5.5 Composição da Equipe

Coordenação Geral , Coordenação Pedagógica, Coordenação de Multimeios, Coordenação Executiva, Especialistas em EaD, Educação, Conteúdo, Tecnologia Educativa, Professores Orientadores, Monitores, Secretaria e Coordenação da Biblioteca, Gerência Financeira e de Patrimônio.

5.6 Atribuições dos Atores

Coordenação Geral

- Articulação entre as coordenações do Curso, no intuito de viabilizar a política institucional do projeto.

Coordenação Pedagógica

- Orientação da equipe de especialistas em educação em EAD, tecnologias educacionais na elaboração do material didático;
- Planejamento e avaliação da estrutura pedagógica do curso;
- Formação , acompanhamento e avaliação dos monitores;
- Acompanhamento e avaliação do aproveitamento dos discentes.

Coordenação de Multimeios

- Articulação com a coordenação pedagógica a fim de criar os softwares e vídeos

educativos.

Coordenação Executiva

- Responsável por estratégias operacionais; articulação interna e externa quanto aos recursos disponíveis para executar o projeto;
- Integração com as demais coordenações para impressão e distribuição de material.

Especialistas em: EaD, Educação, Conteúdo Específico e Tecnologia Educativa.

- Planejamento da estrutura pedagógica do curso;
- Elaboração do material didático;
- Criação e implementação de mecanismos para facilitar a aprendizagem discente.

Professor Orientador

- Formação da equipe docente nas diferentes áreas de conhecimento;
- Orientação dos trabalhos dos Monitores.

Monitor

- Acompanhamento da aprendizagem dos alunos, intermediando com os professores orientadores, esclarecendo dúvidas de conteúdo;
- Auxílio na supervisão do Estágio nas disciplinas de Prática Educativa;
- Coordenação e apoio aos estudantes durante a transmissão das teleconferências;
- Encontros com os professores das disciplinas para esclarecimento de dúvidas quanto aos conteúdos específicos;
- Controle da frequência dos estudantes durante as teleconferências.

Secretaria e Coordenação da Biblioteca

- Organização e acompanhamento dos referidos setores.

Gerência Financeira e de Patrimônio

- Coordenação das questões de infra-estrutura e financeira.

5.7 Estrutura e Organização

O Curso Normal Superior de Formação de Professores para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental tem essa designação por ter como objetivo a qualificação superior, dos professores, num período de tempo correspondente a 03 anos (3.720 h/a), em caráter intensivo.

Atenderá exclusivamente a professores e professoras com nível médio, em efetivo exercício na rede pública municipal da região de abrangência do Instituto Xingó, sendo a seleção dos participantes feita através de vestibular especial. O curso será efetivado nas modalidades presencial e modular à distância, com a supervisão de professores orientadores, integrando ensino-aprendizagem de forma interdisciplinar.

5.8 Viabilização do Projeto e Pertinência Social

Para que esta modalidade seja caracterizada como viável economicamente e tenha pertinência social é imprescindível considerar a demanda, conforme gráfico do nível de escolarização dos professores dos municípios da região de abrangência do Instituto Xingó.

5.9 Convocação, Inscrição e Processo Seletivo

A convocação dos candidatos acontecerá através de Edital Publicado no Diário Oficial de Alagoas e divulgado, em tempo hábil, nas Unidades dos Serviços Municipais dos municípios conveniados ao Instituto Xingó, bem como mediante os meios de comunicação, quais sejam: rádio, televisão, jornal, internet e out-door. Será critério para participação ser profissional da educação em atividade, com nível médio completo.

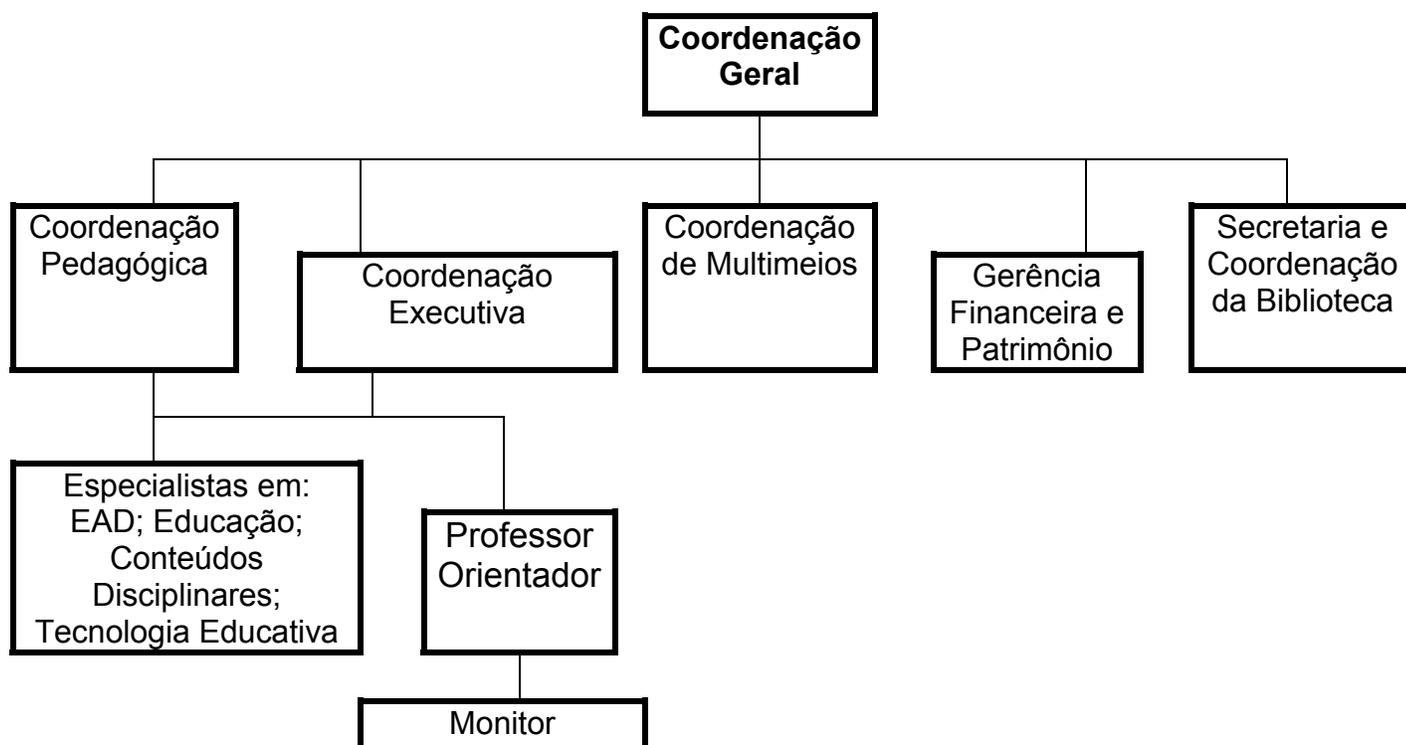
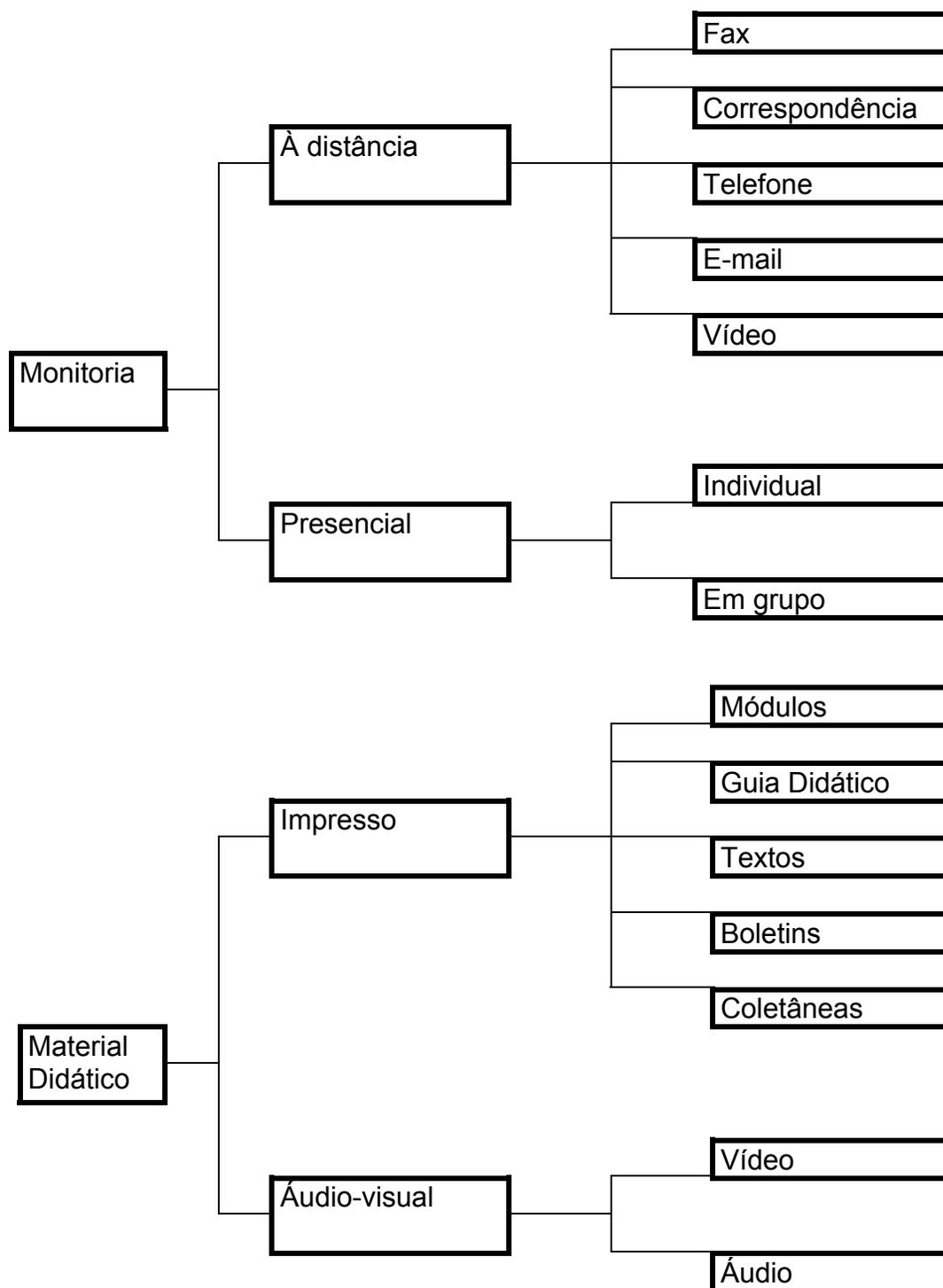
Figura 11 – Organograma: Composição Administrativa

Figura 12 - Organograma Monitoria/Material Didático



6. CONCLUSÃO

“Como sei pouco e sou pouco, faço o pouco que me cabe, me dando por inteiro. Sabendo que não vou ver o homem que eu quero ser. “

Thiago de Mello.

Considerando as interfaces da educação contemporânea na conclusão provisória deste trabalho, primou-se pela permanência percursiva de alguns princípios que fundamentaram esta proposta, não de modo hermético, mas como uma moldura na engrenagem do “locus” pesquisado. Esses valores refletem uma abordagem crítico-humanista acerca do processo de atualização de profissionais da educação, para uma sociedade marcada pelas transformações de produção do saber sistematizado, contemplando os binômios:

- ética social e profissional;
- compreensão e compromisso historicizado;
- formação continuada do educador e reflexão da práxis educativa;
- cooperação e decisão partilhada;
- iniciativa e respeito à diversidade docente;
- integração gestora na comunidade e aprendizagem autônoma intelectual na construção do conhecimento.

Assim, esta pesquisa tem nesses aspectos alguns referenciais da filosofia que o orienta, bem como determinados valores projetados numa formação docente integral.

Os supramencionados valores servirão para orientar, portanto, a opção dos possíveis leitores deste documento, com vistas a futuras investigações no âmbito do Instituto Xingó, no sentido de dar sustentabilidade a uma educação contextualizada, pública e de qualidade, pois pode possibilitar aos docentes envolvidos na proposta, a produção de múltiplos saberes, de forma sensível, criativa, científica e sintonizada com a realidade sócio-histórica do semi-árido nordestino, tendo em vista a complexidade em sua dinâmica de desenvolvimento.

O método de investigação que respaldou a presente pesquisa envolveu articuladamente a relação ensino-aprendizagem subsidiada pelos postulados sóciointeracionista e tecnológico, que em seu arcabouço teórico contemplou aspectos multifacetados da formação continuada, tais como, conceitos, valores, competências, habilidades, objetivos, procedimentos, atitudes, reflexão e gestão de espaço-tempo.

Comprovou-se, durante a efetivação do estudo que os sujeitos pesquisados apresentaram :

- lacunas conceituais nas áreas curriculares necessitando, portanto, de intervenções e intercâmbio de informação para obter uma aprendizagem colaborativa;
- uma prática educativa desatualizada teoricamente;
- falta de embasamento quanto às questões de competências e habilidades inerentes à eficácia da atuação docente;
- incapacidade de lidar com as novas tecnologias nos contextos de aprendizagem;
- deficiência quanto à socialização do conhecimento;
- ruptura nas modalidades organizativas do planejamento;
- hiato entre a teoria e a prática;
- metodologia cristalizada no conservadorismo;
- tratamento estigmatizado e sem interatividade com os alunos;
- inexistência de acervo bibliográfico para suporte pedagógico;
- esfacelamento das atividades sem seqüenciamento do conteúdo;
- pulverização das disciplinas sem primar pela interdisciplinaridade;
- avaliação punitiva, sem (re) orientação voltada apenas para a prova conteudista;
- aulas sem diálogo, desrespeitando o conhecimento prévio do aluno e sem permitir a descoberta por este;
- desunião entre os gestores e os docentes.

Face às considerações acima, espera-se que o Curso Normal Superior de Formação para Professores das Séries Iniciais do Ensino Fundamental a ser apresentado ao Instituto Xingó oportunize o acesso de docentes à graduação,

ampliando, assim, um leque de construtos teóricos veiculados pelas dimensões cultural, valorativa e política em um cenário educativo plural mediatizado pela interatividade, que preconiza o design de um profissional da contemporaneidade, com subsídio capaz de articular e gerenciar atividades didáticas em aprendizagens significativas.

Pretende-se, com este projeto, apontar algumas alternativas para potencializar a contribuição do Instituto Xingó na graduação de professores, via Educação à Distância, visto que esta representa um cenário inovador, no qual se coloca o saber acadêmico em sintonia com as necessidades do sistema público de ensino.

A forma de qualificação, através da EaD, propiciará aos professores da rede pública a formação em nível superior, sem afastá-lo de suas atividades cotidianas, valorizando a capacitação em serviço e a articulação entre teoria e prática. A utilização desse requisito revela que o referido curso pode proporcionar alternativas viáveis e adequadas a situações específicas de ensino e aprendizagem, rompendo com os modelos tradicionais de formação.

Logo, convém destacar como relevante princípio filosófico, na efetivação dos postulados do modelo de Educação à Distância - a ética da co-existência - já que a peculiaridade das ações desta pesquisa torna-se, também, pressuposto do fenômeno pensar crítico, além do desenvolvimento da construção do conhecimento e da responsabilidade social dos sujeitos envolvidos.

Com isso, a articulação entre o Instituto Xingó e as prefeituras representará um avanço para a definição de políticas públicas de formação de professores. Esta aproximação viabilizará uma troca relevante entre a academia e o sistema educacional da região, rompendo, assim, com o isolamento entre estes para propiciar o aproveitamento mútuo na aquisição de conhecimento, visando estreitar fronteiras na ampliação de horizontes educativos.

Desse modo, as projeções timidamente apresentadas neste estudo têm como propósito contribuir para o aprimoramento docente, desencadeando uma cultura de ensino superior no semi-árido nordestino que poderá disseminar um eixo epistemológico de reflexão para os educadores nos limítrofes dos Estados da Bahia, Sergipe, Alagoas e Pernambuco.

As ações desenvolvidas no âmbito da pesquisa enfatizaram a valorização de

práticas interdisciplinares e, ao mesmo tempo, o respeito aos valores humanos, éticos, estéticos e afetivos dos profissionais pertencentes aos quatro Estados-piloto do Instituto, visando à atuação destes nos processos de mudanças sociais, com condições de criar alternativas para as questões cognitiva, afetiva, social e cultural da sala de aula, tendo como arcabouço:

- Educação: processos de aprendizagem e sistematização do conceito, nas dimensões histórica, social, cultural e psicológica, sujeitos e suas multirreferencialidades na (re) elaboração de saberes, linguagens, espaços e interfaces com outros segmentos e vivências pedagógicas, através da mediação tecnológica docente.
- Qualificação: resultados dinâmicos de contribuição informacional de redes, teorias e representações que possibilitaram a ativação do dispositivo de aprendizagens e (re) construções multiculturais do conhecimento, no cenário de organização e investigação dos conteúdos conceituais a fim de otimizar dialeticamente novas realidades.
- Formação: discussões que ocorrem no âmbito educacional desde a implantação da LDB, quanto à política de formação docente, como também, as propostas que sinalizam a necessidade de assegurar uma sólida base teórico-crítico-reflexiva dos professores e professoras inseridos na proposta, especificamente na área do semi-árido nordestino.

Com isso, a participação dos profissionais na pesquisa tornou-se um “continuum” de forma dinâmica, no qual estes se colocaram como sujeitos e principais responsáveis por sua auto-transformação, que ocorreu paralelamente à mutação de situações concretas de vivência nos espaços pesquisados. Considerou-se, portanto, a reflexão dialógica de suas experiências na modernização do cenário de formação continuada docente, a fim de reafirmar a âncora de sustentação para uma educação cidadã, já que para MORAN (2000, p.22):

educar é colaborar para que professores e alunos - nas escolas e organizações – transformem suas vidas em processos permanentes de aprendizagem. É

ajudar os alunos na construção da sua identidade, do seu caminho pessoal e profissional – do seu projeto de vida, no desenvolvimento das habilidades de compreensão, emoção e comunicação que lhes permitam encontrar seus espaços pessoais, sociais e profissionais e tornar-se cidadãos realizados e produtivos.

Convém, então, apresentar aspectos a serem (re) discutidos, posteriormente, por interessados e/ou estudiosos que, à luz de postulados imprescindíveis a uma análise exploratória das possibilidades de aprender e ensinar, através das mídias, elaborem outras investigações com base nos meandros a seguir:

- o uso tecnológico tem como premissa básica a comunicação, o acesso à informação, a colaboração, a expressão de situações que podem ser aplicadas em variados contextos, a fim de minimizar problemas, gerar idéias e ressignificar o conhecimento;
- a ênfase instrucional nas EaD está pautada nas redes de relações que se potencializam em fontes de conhecimento especializado e dialógico;
- as orientações didáticas em sala de aula devem ser direcionadas ao aluno como sujeito do seu aprendizado, de forma autônoma e crítica;
- o conhecimento se efetiva quando se percebe a transformação dos fatos vividos e concebidos;
- o professor deve exercer a função de colaborador, propiciador de desafios, “interventor” de conhecimento, também aprendiz e parceiro experiente;
- o aluno precisa ser percebido como um aprendiz em evolução constante, que pode “errar” para reconstruir e internalizar as questões conceituais;
- o processo avaliativo acompanha e respeita o ritmo próprio de cada aluno, a partir de critérios pré-estabelecidos, ou seja, o desempenho, os avanços e retrocessos, a dimensão valorativa-humanista, a qualidade e o domínio do conhecimento.

Assim, para compreender a função das mídias no percurso da informação na contemporaneidade torna-se condição ‘sine qua non’ perpassar pelos parâmetros adotados por noções de interatividade presentes no discurso pedagógico atual, nas

implicações dos processos de aprendizagem cooperativa e na avaliação.

Por outro lado, como qualquer sistema que permite a construção de conhecimento na mídia, também são apontados alguns elementos que podem ocasionar limites no aprendizado, na visão de determinados autores que defendem a permanência da oralidade e da escrita apenas via livros e/ou outros instrumentos impressos, bem como a necessidade pessoal “in loco” do indivíduo durante o processo de ensino, ocasionando várias proposições, tais como:

- estranhamento e resistência do uso das “mídias” por algumas pessoas que consideram os gestos e a fala como aspectos imprescindíveis em uma interlocução;
- o estado de desapropriação do conhecimento por aqueles que não conseguem acompanhar as inovações tecnológicas;
- as noções de autoria são alteradas, já que o texto torna-se fluxo de informações coletivas;
- nem todas as pessoas têm acesso às mídias, algumas não sabem manipulá-las, outras temem a evolução mundializada das telecomunicações e informática;
- a ausência de alfabetização digital;
- a falta de reapropriação social da tecnologia;
- o índice significativo do “apartheid” tecnológico;
- softwares educativos inapropriados e sem utilização adequada;
- falta de incorporação crítico-reflexiva da mídia em ambientes educacionais.

À guisa de conclusão, recomenda-se ao Instituto Xingó, nesse momento de (re)engenharia da mídia para superação dos limites e alcance dos avanços educativos, que fomente a viabilidade do uso da tecnologia na vida, considerando alguns fatores que devem permear a educação à distância, especificamente no Curso Normal Superior de Formação de Professores para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental: diagnóstico da clientela; abordagem contextualizada; definição de um marco teórico; estabelecimento de sessões temáticas; implementação de variadas mídias; perspectiva longitudinal do uso do material (impresso, on-line, hipertexto, softwares, entre outros);

orientações didáticas, contemplando os conceitos, a organização metodológica, a forma de avaliação, a interação com o leitor e a sincronicidade; expressões estáticas e em movimento; observação do espaço-temporalidade; adequação da linguagem ao público; indissociação entre conteúdo e forma, pois, consoante BELLONI (2001, p.31) “mediatizar significa conceber metodologias de ensino e estratégias de utilização de materiais de ensino-aprendizagem que potencializem ao máximo as possibilidades de aprendizagem autônoma”.

Enfim, uma educação quer seja em nível fundamental ou superior, num contexto de desenvolvimento da cidadania, deve conferir competências docentes para: auto-aprendizagem; compreensão da dinâmica social e como nela intervir; entendimento dos processos produtivos; capacidade de observar e interpretar o contexto; domínio de habilidades básicas de linguagem, comunicação e abstração compatíveis com o campo de trabalho; familiaridade no campo da tecnologia e da informática que facilite a comunicação com outros profissionais, propiciando a incorporação de valores éticos de solidariedade, cooperação e respeito às individualidades.

Para tanto, faz-se necessário, perceber e utilizar a tecnologia como um episódio no qual as idéias, as experiências, as competências e habilidades são interpretadas e vistas como algo inovador que integra a instrução, a construção, a descoberta, o conceito, o sentido para o compartilhamento de pressupostos cognitivo e interacionista.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, D. S. M. S. **A educação à distância na educação continuada de profissionais de Educação Física**. Rio de Janeiro: UFRJ. Dissertação de Mestrado em Educação Física. 1998. P. 126.

ARETIO, L.G. **Dificuldades de aprender por adultos**.N. 4- Mérida: Badajós ESP. UNED. 1986.

_____, Lorenzo Garcia. A perspectiva teórica do ensino aberto a distância e a 2 anos da televisão. In: BRASIL. Ministério da Educação. **2 anos da TV escola**. Brasília, DF: Secretaria de Educação a Distância, 1999.

ASSMANN, Hugo. **Reencantar a Educação: rumo à sociedade aprendente**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

BARRETO, Vicente. Educação e violência: reflexões preliminares. In: ZALUAR, Alba (org.) **Vivência e educação**. São Paulo: Cortez, 1999.

BEHRENS, Marilda Aparecida. Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente. In: MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas, SP: Papirus,2000.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação à distância**. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

BERBEL, Neusi Aparecida Navas & GIANNASI, Maria Júlia. **Metodologia da Problematização Aplicada em Curso de Educação Continuada e a Distância**. Londrina: Ed. UEL. 1999.

BERTHOFF, Ann E. 1990) – Prefácio. FREIRE, Paulo e MACEDO, Donaldo. Alfabetização – leitura do mundo, leitura da palavra. In: SOUZA, J. Francisco. **Reinventando a educação de jovens e adultos: uma modalidade própria da educação básica: Proposta curricular**. Recife: Bagaço, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Propostas de diretrizes para a formação inicial de professores da educação básica, em cursos de nível superior**. Brasília, DF: 2001.

_____. Ministério da Educação. **Construindo a escola cidadã: projeto político pedagógico**. Brasília, DF: Secretaria de Educação a Distância, 1998.

_____. Ministério da Educação. **Educação do olhar**. Brasília, DF: Secretaria de Educação a Distância, Salto para o Futuro, 1998.

_____. Ministério da Educação. **Ensino fundamental**. Brasília, DF: Secretaria de Educação a Distância, Salto para o futuro, 1999.v. 1,2.

_____. Ministério da Educação. **Informática e formação de professores**. Brasília, DF: Secretaria da Educação a Distância, 2000. V. 1,2.

_____. Ministério da Educação. LEI DE DIRETRIZES E BASES Nº 9.394/96 (20/12/96) BRASIL. Ministério da Educação. **Televisão, cultura e educação**. Brasília, DF: Secretaria de Educação a Distância, 1999.

_____. Ministério da Educação. **Plano de implementação do programa de formação de professores em exercício: proformação**. Brasília, DF: Secretaria de Educação Fundamental, Secretaria de Educação a Distância, 1998.

_____. Ministério da Educação. **Programa Nacional de Informática na Educação**. Brasília, DF: Secretaria da Educação a Distância, 1996.

_____. Ministério da Educação. **Referenciais para formação de professores**. Brasília, Secretaria de Ensino Fundamental, 1999.

_____. Ministério da Educação. **Reflexões sobre a educação no próximo milênio**. Brasília, DF: Secretaria de Educação a Distância, Salto para o futuro, 1998.

_____. Ministério da Educação. **TV da escola**. Brasília, DF: Secretaria de Educação a Distância, 1998.

_____. Ministério da Educação. **TV e informática na educação**. Brasília, DF: Secretaria de Educação, Salto para o futuro, 1998.

BRASIL/MEC/SEED. **Programa Nacional de Informática na Educação**. Brasília, SEED/MEC/, nov./96.

CANDAU, Vera Maria (Org.). **Magistério: construção cotidiana**. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

CASTRO, F. G. da Rocha e BARRETO, L.S. **Educação radiofônica**. (Educação à distância). Eixo Temático II. UEA 3. Brasília: Universal, 1998.

CASTRO, Maria Helena Guimarães de. Um diagnóstico preliminar: o perfil dos professores da Educação Básica no Brasil. In: **Seminário internacional “desenvolvimento profissional de professores e garantia de qualidade na educação”**. Brasília DF: MEC, 1999.

CHAVES, Eduardo O C. **Tecnologia na Educação: Conceitos Básicos**, 1999.

DANTAS, H. **A infância da razão: uma introdução à psicologia da inteligência de Henry Wallon**. São Paulo: Manole, 1990.

DEMO, Pedro. **Aprendendo a aprender com o professor**: análise de experiências recentes. Curitiba: Base, 1998b.

_____, Pedro. **Cidadania e emancipação**. Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro. 1990.

_____, Pedro. **Cidadania Tutelada e Cidadania Assistida**. Campinas, (SP): Autores Associados, 1994.

_____, Pedro. **Desafios modernos da educação**. 11. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

_____, Pedro. **Educação e desenvolvimento**: algumas hipóteses de trabalho frente à questão tecnológica. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1991

_____, Pedro. **Ironias da educação**: mudanças e contos sobre mudança. Rio de Janeiro: DP&A, 2000b.

_____, Pedro. **Questões para a Telecomunicação**. Brasília, UnB, 1997.

_____, Pedro. **Questões para teleducação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998 a.

_____, Pedro. **Saber pensar**. São Paulo: Cortez, 2000 a.

Documento / Diagnóstico do Instituto Xingó realizado nos municípios de sua área de abrangência em 1997.

Documento / Relatório de Atividades UP-Educação e Gestão do Trabalho. Instituto Xingó. Alagoas, 2001.

FERRÉS, Joan. **Vídeo e educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

FIALHO, Francisco. **Ciências da cognição**. Florianópolis: Insular, 2001.

FLAVELL, J.H. **A psicologia do desenvolvimento de Jean Piaget**. 5 ed. São Paulo: Pioneira, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000b.

_____, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 15. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000 a.

FRÓES, Jorge R.M. **Educação e Informática**: a relação homem/máquina e a questão da cognição. nº 11. 1998.

GADOTTI, Moacir. **História das idéias pedagógicas**. 6. ed. São Paulo: Ática, 1998.

_____, Moacir. **Um legado de esperança**. São Paulo: Cortez, 2001.

GARCÍA, Carlos Marcelo. A formação de professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. In: NÓVOA, A. (Coord.) **Os professores e sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

_____, Walter E. A regulamentação da educação à distância no contexto educacional brasileiro. In: PRETI, Oreste (Org.) **Educação à distância: Construindo significado**. Cuiabá: NEAD/IE-UFMT, 2000.

GÓMEZ, A.I. Perez & SACRISTÁN, J. Cimeno. **Comprender e transformar o ensino**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1998.

GONÇALVES, Maria Helena B. A formação de formadores para a educação profissional: a experiência do SENAC. In: XXX Seminário Brasileiro de Tecnologia Educacional e I Seminário de Formação de Docentes para a Educação Profissional. Rio de Janeiro: Realização ABT/SENAC RJ, 1998.

GUIMARÃES, Gláucia. **TV e escola: discursos e confrontos**. São Paulo: Cortez, 2000.

GUTIERREZ, Francisco & PRIETO, Daniel. **A mediação pedagógica: educação à distância alternativa**. Campinas: Papirus, 1994.

HENÁNDEZ, Fernando. **Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

KUENZER, Acácia Zeneida (Org.). A formação dos profissionais da educação: propostas de diretrizes curriculares nacionais. In: REUNIÃO DA ANPED, 21. Caxambu, MG. Anais 1998.

La TALLE, Yves de; OLIVEIRA, Marta Kohl; DANTAS, Heloisa. **Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 1992.

LEVY, Pierre. **A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço**. Tradução Luiz Paulo Rouanet. São Paulo: Loyola, 1998.

_____, Pierre. **O digital e a inteligência coletiva**. Caderno Mais, Folha de São Paulo, julho/97^a, p.3

_____, Pierre. **O inexistente impacto da tecnologia**. Caderno Mais, Folha de São Paulo, agosto/97^b, p.3

_____, Pierre. **As tecnologias da inteligência – o futuro do pensamento na era da informática**. Trad. Carlos Irineu Costa. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1993.

_____, Pierre. **O que é virtual?** Tradução Paulo Neves. São Paulo: Ed. 34, 1996

LITTO, Frederico. Repensando a educação em função de mudanças sociais e tecnológicas e o advento de novas formas de comunicação. 1996. Disponível em:<http://phoenix.sce.fct.unl.pt/ribie/cong-1996/CONGRESSO-1/CONF1.html>. Acesso em: 25 de set. de 2000.

LITWIN Edith. **Tecnologia educacional: políticas, histórias e propostas**. Porto Alegre. Artes Médicas, 1997.

MARIN, Alda Junqueira et al. **Educação continuada**. São Paulo: Papyrus, 2000.

MASETTO, Marcos T. Mediação pedagógica e o uso da tecnologia. In: MORAN, Jose Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas, SP: Papyrus, 2000.

MEC RESOLUÇÃO CNE/CEB,nº 1, de 5 de julho, 2000 – Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.

MEC. Educação à Distância – integração nacional pela qualidade de ensino. Brasília: Secretaria Nacional de Educação Básica, 1992. p. 38.

MEC/UNESCO.Proposta de Diretrizes políticas para Educação à Distância. Cadernos de Educação Básica. Série institucional, 7. 1994.

MENEZES, Mindé Badauy de.O impacto da TV escola no sistema educacional brasileiro. In: BRASIL. Ministério da Educação. **2 anos da TV escola**. Brasília, DF: Secretaria da Educação a Distância, 1999.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 1992.

MINAYO,M. C. de S.; SANCHES, O. Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade? **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, n. 9, p. 239-262, 1993.

MONTAGERO, Jacques; NAVILLE, Danielle Maurice. **Piaget ou a inteligência em evolução**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

MORAES, Maria Cândida. **Informática educativa no Brasil: um pouco de história**. Em aberto, Brasília, DF: ano 12, . 57, p.17-26, jan./mar. 1993,p. 17-26.

MORAES, Maria Cândida. Novas tendências para o uso às tecnologias da informação na educação. Brasília, DF, 1998. Disponível em: <http://www.edutecnet.com.br/texos/Alia/MISC/edmcand2.htm>. Acesso em: 20 de set. de 2001.

MORAES, Maria Cândida. **O paradigma educacional emergente**. 5. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2000.

MORAN, José Manoel. **Educar o educador**. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/educar.htm>. Acesso em 26 de dez. de 2000b.

_____, José Manoel. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas. In: MORAN Jose Manoel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas, SP: Papirus 2000a.

_____, José Manoel. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologia. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/educar.htm>. Acesso em 26 de dez. de 2000d.

MORAN, José Manoel. **O que é educação à distância**. Disponível em: <http://www.tvebrasil.com.br/salto/distancia/default.htm#a..> Acesso em 26 de dez. de 2000c.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

NAMO, G.M. **Cidadania e competitividade**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 1996.

NISKER, Arnaldo. **Educação à distância: a tecnologia da esperança**. 2. ed. São Paulo, Edições Loyola, 2000.

NÓVOA, A. (coord.). **Os professores e sua formação**. Ed. Lisboa, Dom Quixote, 1995, 158p.

PALANGANA, Isilda C . **Desenvolvimento e aprendizagem em Piaget e Vygotsky: a relevância do social**. São Paulo: Plexus, 1994.

PÉREZ GÓMEZ, Angel. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, ^a (Coord.). **Os professores e sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

PERRENOUD, Philippe. **Construir a competência desde a escola**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

_____, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000

_____, Philippe. **Práticas pedagógicas, profissão docente e sua formação: perspectivas sociológicas**. Lisboa: Dom Quixote, 1993.

PIAGET, Jean. **Epistemologia genética**. Tradução de Álvaro Cabral. São Paulo: Martins Fontes, 1990.

PIAGET, Jean. **Psicologia da Inteligência**. Trad. Nathanael C. Caixeiro. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1983.

PIAGET, Jean. **Psicologia e epistemologia: por uma teoria de conhecimento**. São Paulo: Companhia Editora Forense, 1973.

PIAGET, Jean. **Seis estudos de psicologia**. Tradução de Maria Alice Magalhães D'Amorim e Paulo Sérgio Lima Silva. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1978.

PICONEZ, Stela C. Bertholo. Formação de Professores à Distância: os atrasos de um desafio possível. IN: Galáxia da Educação à Distância. **Boletim EBAD- Associação Brasileira de Educação à Distância**. Ano III, nº 8. Out./Dez. 1998.

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre educação de adultos**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

POPOVIC, Pedro. Mídia e educação. Folha de São Paulo, São Paulo, set. 1997. Disponível em <http://www.virtus.ufpe.br/criancaweb/artigo11.htm>. Acesso em: 15 de maio de 2000.

PORTO, Yeda da Silva. **Formação continuada: a prática pedagógica recorrente**. In: MARIN, Alda Junqueira. (Org.). Educação continuada. Campinas, SP: Papyrus, 2000.

PRETI, Oreste (Org.). **Educação à distância: inícios e indícios de um percurso**. Cuiabá, NEAD/IE-UFMT, 1996.

_____, Oreste. Educação à distância e globalização: desafios e tendências. In: PRETI, Oreste (Org.). **Educação à distância: construindo significados**. Brasília, DF: Plano, 2000.

_____, Oreste. **Epistemologia genética**. Trad. Álvaro Cabral. São Paulo: Martins Fontes, 1990.

PRETTO, Nelson De Luca. **Uma escola sem/com futuro: educação e multimídia**. 3. ed. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2001.

RIBEIRO, Antônia Maria Coelho. A capacitação de docentes através da educação à distância. In: **Revista Tecnologia Educacional**, v.25, 129p., mar./abr., 1996.

RICHARDS, John. Os próximos passos em TV educativa e internet: envolvendo estudantes no processo de produção. In: BRASIL. Ministério da Educação. **2 anos da TV escola**. Brasília, DF: Secretaria de Educação a Distância, 1999.

ROIG, Hebe. Uma análise comunicacional da televisão na escola. In: LITWIN, Edith. **Tecnologia educacional: política, histórias e propostas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

SACRISTÁN, J. Gimeno. Consciência e ação sobre a prática como liberação profissional dos professores. In: NÓVOA, António (Org.). **Profissão professor**. Portugal: Porto Editora, 1995.

_____, J. Gimeno; GOMÉZ, A. I. **Compreender e transformar o ensino**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SADEK, José Roberto Neffa. A TV escola no Brasil. In: BRASIL. Ministério da Educação. **2 anos da TV escola**. Brasília, DF: Secretaria de Educação a Distância, 1999.

SANDHOLTZ, Judith Haymore; RINGSTAFF, Cathy; DWYER, David C. **Ensinando com tecnologia**: criando salas de aula centradas nos alunos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

SAVIN, Dermeval. **Escola e democracia**. 34. ed. São Paulo: Autores Associados, 2001.

SCHAFF, Adam. **A sociedade informática**: as conseqüências sociais da segunda revolução industrial. São Paulo: Editora da Universidade Paulista, 1995.

SCHINETTLER, Felipe Jará. Televisão educativa e necessidade da capacitação docente no Chile. In: BRASIL. Ministério da Educação. **2 anos da TV escola**. Brasília, DF: Secretaria de Educação a Distância, 1999.

SCHÖN, Donald A. **Educando o profissional reflexivo**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

_____, Donald A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

SILVA, MARCO. **Sala de Aula Interativa**. Rio de Janeiro: Quartet, 2000.

SILVEIRA, Maria Helena. A televisão e a educação. In: BRASIL. Ministério da Educação. **Educação do olhar**. Brasília, DF: Secretaria de Educação a Distância, 1998. v. 2.

_____, Maria de Fátima Guerra de. Educação a distancia: caminhos e perspectiva na construção da cidadania. In: **Educação a Distância**. INED - Brasília. 1994.

SOUSA, Maria de Fátima Guerra de. Pequena bibliografia sobre a educação In: **Educação a Distância**. INED - Brasília. 1994.

_____, Maria de Fátima Guerra de. Universidade de Brasília – Experiência do CEAD: 1994/1995. In: **Educação a Distância**. INED - Brasília. 1996.

SOUZA, Eda C.B. Machado de. (Org) **Técnicas e Instrumentos de Avaliação**. Brasília: - UnB, 1997.

SOUZA, J.F. de. **A Educação escolar, nosso fazer maior, des(A)fia o nosso saber**. Recife; Bagaço; Núcleo de Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação de Jovens e Adultos e Educação Popular da UFPE (NUPEP). 1999. 274p.

STEVENS, Anne. Observando o futuro: o papel da televisão na educação de massa. In: BRASIL. Ministério da Educação a Distância, 1999.

STEWART, Thomas A. **Capital Intelectual – A Nova Vantagem Competitiva das Empresas**. Ed. Campus. 6ª ed. 1998

TAJRA, Sanmaya Feitosa. **Informática na Educação: novas ferramentas**. Tema Livre – Setembro de 2000, ano IV n 40

TORRES JR, Alvaír Silveira. **Integração e Flexibilidade: O Novo Paradigma nas Organizações**. São Paulo: Editora Alfa- Omega.

TRINDADE, Armando Rocha. **Fundamentos da Educação à Distância: panorama conceitual da educação e do treinamento à distância**. (Tradução: José Geraldo Campos Trindade) Mimeo, Março, 1997.

UNED – Universidad Nacional de Educación a Distancia. **Elaboración de Guías Didácticos**. Consideraciones y Orientaciones. Madrid. Primera Edición, out., 1990.

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE BRASÍLIA – UCB. Curso De Especialização em Educação à Distância. Eixo-temático I – Contextualização. UEA-01. Conceituação de Educação à Distância e UEA-02.- **Educação à Distância no contexto Global**. Brasília (DF): Editora Universa. UCB, 1998.

UNIVERSIDADE DE SANTA CATARINA. LABORATÓRIO DE ENSINO A DISTANCIA. **Introdução à Educação à Distância**. Florianópolis: UFSC/LED, 1998.

VYGOTSKY, L. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Livraria Martins Fontes, 1984.

VYGOTSKY, Lev Semyonovitch. **Pensamento e linguagem**. Tradução de Jéferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

WALLON, Henry. Enfance – **Psychologie et education de C' enfance**. N° 3-4, mai-octobre. Paris, 1959.

WAYSBOARD, Hélène. La Cinqième e o mundo dos docentes: análise de uma parceria nas escolas norte-americanas. In: BRASIL. Ministério da Educação. **2 anos da TV escola**. Brasília, DF: Secretaria de Educação a Distância, 1999.

WEISZ, Telma. SANCHEZ, Ana. **O diálogo entre o ensino e a aprendizagem**. São Paulo: Ática, 2000.

WELCH, Sandra. Avaliação do impacto da televisão nos processos de aprendizagem. In: BRASIL. Ministério da Educação. **2 anos da TV escola**. Brasília, DF: Secretaria de Educação a Distância, 1999.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

APÊNDICE

APÊNDICE A - Ficha de Acompanhamento Escolar da Equipe Pedagógica

Município _____ Localidade _____

Escola _____

Endereço da Escola _____

Professor _____

Série _____ Turno _____ Data ____ / ____ / ____

Área de Conhecimento _____

Representante da Equipe Pedagógica _____

- Aspectos a considerar nas atividades do professor:
 - ⇒ Área de conhecimento; planejamento
 - ⇒ Desempenho em sala de aula: atividades desenvolvidas pelo aluno/professor, postura na relação com o aluno, domínio do conhecimento.
 - ⇒ Recursos didáticos; formas de avaliação

Necessidades quanto ao conteúdo/procedimento das áreas curriculares _____

Intervenções didáticas _____

Propostas de encaminhamento _____

Pessoal envolvido _____

Rubrica do responsável da escola

ANEXO

ANEXO A - Portaria do Ministério da Educação e do Desporto

PORTARIA Nº 301, DE 7 ABRIL DE 1998 - (Diário Oficial de 9 de abril de 1998)

O MINISTRO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO, no uso de suas atribuições, considerando:

O disposto na Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e no decreto no 2.494, de 10 de fevereiro de 1998; e a necessidade de normatizar os procedimentos de credenciamento de instituições para a oferta de cursos de graduação e educação profissional tecnológica à distância, resolve:

Artigo Primeiro – A instituição de ensino interessada em credenciar-se para oferecer cursos de graduação e educação profissional em nível tecnológico à distância deverá apresentar solicitação ao Ministério da Educação e do Desporto, a ser protocolada no Protocolo Geral do MEC ou na DEMEC da Unidade da Federação respectiva.

Parágrafo Primeiro - A instituição de ensino interessada em credenciar-se para oferecer curso de educação fundamental dirigidos à educação de jovens e adultos, ensino médio e a educação profissional em nível técnico, deverá apresentar solicitação às autoridades integrantes dos respectivos sistemas.

Parágrafo Segundo – As instituições poderão, em qualquer época, apresentar as solicitações de credenciamento de que trata esta Portaria.

Artigo Segundo – O credenciamento da instituição levará em conta os seguintes critérios:

I – breve histórico que compete localização da sede, capacidade financeira, administrativa, infra- estrutura, denominação, condição jurídica, situação fiscal e parafiscal e objetivos institucionais, inclusive da mantenedora;

II – Qualificação acadêmica e experiência profissional das equipes multidisciplinares – corpo docente e especialistas nos diferentes meios de informação a serem utilizados – e de eventuais instituições parceiras;

III - Infra-estrutura adequada aos recursos didáticos, suporte de informação e meios de comunicação que pretende adotar;

IV – resultados obtidos em avaliações nacionais, quando for o caso;

V – Experiência anterior em educação no nível ou modalidade que se proponha a oferecer.

Artigo Terceiro - A solicitação para credenciamento do curso de que trata o Parágrafo Primeiro deverá ser acompanhada de projeto, contendo, pelo menos, as seguintes informações:

I – estatuto da instituição e definição de seu modelo de gestão institucional, incluindo organograma funcional, descrição das funções e formas de acesso a cada cargo, esclarecendo atribuições acadêmicas e administrativas, definição de mandato, qualificação mínima exigida e formas de acesso para os cargos diretivos ou de coordenação, bem como a composição e atribuições dos órgãos colegiados existentes;

II – elenco dos cursos já autorizados e reconhecidos, quando for o caso;

III – dados sobre o curso pretendido: objetivos, estrutura curricular, ementas, carga horária estimada para a integralização do curso, material didático e materiais institucionais a serem utilizados;

IV - descrição da infra- estrutura, em função do projeto a ser desenvolvido: instalações físicas, destacando salas para atendimento aos alunos; laboratórios; biblioteca atualizada e informatizada, com acervo de periódicos e livros, bem como fitas de áudio e vídeo e teleconferência, de informática, linhas telefônicas, inclusive linhas para acesso a redes de informação e para discagem gratuitas e aparelhos de fax à disposição de tutores e alunos, dentre outros;

V – descrição clara da política de suporte aos professores que irão atuar como tutores e de atendimento aos alunos, incluindo a relação numérica entre eles, a possibilidade de acesso à instituição, para os residentes na mesma localidade, e formas de interação e comunicação com os não residentes;

VI – identificação de equipes multidisciplinares – docentes técnicos – envolvidas no projeto e dos docentes responsáveis por cada disciplina e pelo curso em geral, incluindo qualificação e experiência profissional;

VII - indicação de atividades extracurriculares, aulas práticas e estágio profissional oferecidos aos alunos;

VIII – descrição do processo seletivo para ingresso nos cursos de graduação e da avaliação do rendimento do aluno ao longo do processo e ao seu término.