

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP**

Maria de Fátima Lemos

**Formação continuada de professores em ambiente virtual de
aprendizagem sob o olhar da complexidade**

MESTRADO EM EDUCAÇÃO: CURRÍCULO

**SÃO PAULO
2008**

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP**

Maria de Fátima Lemos

MESTRADO EM EDUCAÇÃO: CURRÍCULO

**Formação continuada de professores em ambiente virtual de
aprendizagem sob o olhar da complexidade**

Dissertação de Mestrado apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação: Currículo, sob a orientação da Prof^a. Doutora Maria Cândida Borges de Moraes.

**SÃO PAULO
2008**

Ficha Catalográfica

LEMOS, Maria de Fátima

Formação continuada de professores em ambiente virtual de aprendizagem sob o olhar da complexidade. – São Paulo, 2008.

169 fls.; fig.; graf.; 30 cm.

Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Currículo.

Orientadora: Prof^ª. Doutora Maria Cândida Borges de Moraes.

1. Complexidade. 2. Emergência. 3. Formação Continuada de Professores. 4. Ambiente virtual de aprendizagem.

Banca Examinadora

Ao papai *in memoriam*

A minha irmã Nilda (Enilda), para mim referência de pesquisadora, estudiosa e mulher lutadora, minha grande incentivadora.

À Mamãe (Mila) que na sua fragilidade demonstrou sua fortaleza de mulher superando grandes dificuldades na vida.

Ao meu irmão Luciano, à cunhada Márcia e à querida Carol que com paciência me acolheram em sua casa durante um ano e meio.

Ao meu irmão Divá (Edvar), à cunhada Genir que supriram minha ausência no zelo com a mamãe e a Nilda.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por se fazer luz que ilumina toda a minha caminhada de ser vivo.

Agradeço a Prof^a. Maria Cândida Borges de Moraes, minha orientadora que, com paciência, determinação e zelo, soube considerar meu processo de integração pessoal e auto-organização durante o mestrado.

Agradeço ao Prof. Dr. José Armando Valente, que através de seus questionamentos me fez caminhar na construção do conhecimento em sala de aula e na qualificação.

Agradeço a cada um dos professores do mestrado Educação: Currículo, Marina Feldmann, Ivani Fazenda, Branca Jurema Cortella, Regina Gifoni, Ana Saul, Fernando Almeida e Beth Almeida, pelas discussões suscitadas em sala de aula que me levaram a sempre questionar, por indicarem caminhos, mas nunca determiná-los, por acolherem minhas certezas e sempre me levarem a duvidar das mesmas. Um carinho a todos, especialmente por colaborarem no meu processo de auto-organização.

Agradeço aos colegas de mestrado da turma de 2006 por terem me acolhido.

Agradeço especialmente a Viviani e Marceline, pela amizade que começou a ser construída nas tramas dos trabalhos colaborativos durante o ano de 2006.

Agradeço a Mariza, Renata e Adriana cujos laços de amizade foram sedimentados no ano de 2007.

Agradeço ao Felipe pela amizade, compromisso e zelo com minhas necessidades frente às tecnologias.

Agradeço à querida mestra Rosinha que me apresentou Maturana e a complexidade, o que me levou ao mestrado. Obrigada a você e a toda a sua família que me acolheu no primeiro semestre de 2006.

Agradeço a Acássia e Suely que, apesar de distantes, sempre estiveram presentes nesse meu processo.

Agradeço à amiga, diretora do NTE de Campo Grande e mestra Vivina Dias Sol Queiroz, que sempre dizia: “Fafá, você vai fazer seu mestrado na PUC de São Paulo” e não mediu esforços para viabilizar o meu estudo.

Agradeço à confiança da Clotilde, pois juntas coordenamos o curso “Comunicação virtual e planejamento”, por ter acreditado na idéia de uma formação continuada em ambiente virtual de aprendizagem, bem como ao Ed, amigo e companheiro, que sempre me apoiou nas ações pedagógicas no NTE de Campo Grande.

Agradeço a Nadica, secretária do NTE, pela amizade e por sempre estar pronta a atender às solicitações inerentes à sua função.

Agradeço a Marilu, Gracielly e Marcielly, por terem sido companheiras no projeto com os idosos da comunidade em geral e do Asilo São João Bosco de Campo Grande.

Agradeço a todos os professores, alunos do curso “Comunicação virtual e planejamento”, porque sem vocês não teria essa formação continuada como objeto de pesquisa e, sobretudo, porque juntos seguimos nossos caminhos em busca de novos conhecimentos.

Agradeço indistintamente a todas as pessoas que direta ou indiretamente fizeram e fazem parte da minha vida.

LEMOS, Maria de Fátima. Formação continuada de professores em ambiente virtual de aprendizagem sob o olhar da complexidade.

RESUMO

O presente trabalho “Formação continuada de professores em ambiente virtual de aprendizagem sob o olhar da complexidade” tem como objeto de pesquisa a formação continuada de professores, no curso “Comunicação virtual e planejamento”. Esta formação foi oferecida pelo Núcleo de Tecnologia Educacional de Campo Grande, MS e desenvolvida entre os meses de fevereiro a julho de 2006, no ambiente virtual de aprendizagem e-ProInfo. Esta pesquisa visa compreender a complexidade e a formação de professores em ambiente virtual de aprendizagem; analisar o curso em questão buscando compreender as emergências e refletir sobre as contribuições da complexidade para a formação continuada de professores. Esta pesquisa se desenvolveu tendo por base a abordagem qualitativa e, dentro desta, o método de estudo de caso. A fonte dos dados analisados foram as mensagens postadas na ferramenta fórum do ambiente virtual de aprendizagem pelos professores em formação, disponíveis até dezembro de 2007. Para a organização e análise dos dados foram utilizados os *softwares* de pesquisa qualitativa QualiQuantiSoft e o Classification Hierárquique, Implicative et Cohésive - CHIC. A fundamentação teórica foi sendo tecida no decorrer da análise dos dados e possibilitou ressignificar e agregar novos conhecimentos teóricos a partir dos sete princípios da complexidade delineados por Morin: o princípio dialógico, o princípio hologramático, organizacional, do círculo retroativo e recursivo, da auto-organização e da reintrodução do conhecimento em todo conhecimento. A partir desses princípios da complexidade e identificação e análise das emergências foi possível concluir que os cursos de formação continuada em ambiente virtual de aprendizagem podem apresentar uma visão de integração do que está fragmentado, distinguir os limites das relações entre as disciplinas, entre os professores, entre alunos, a comunidade, mas integrá-los a partir de um planejamento das atividades pedagógicas que vai se construindo nas certezas que trazemos e nas incertezas para as quais buscamos respostas. Portanto, a complexidade torna possível dialogar com as ambigüidades, com as diferenças e melhor compreender as emergências formativas e autoformadoras, ressignificando assim o processo de formação continuada de professores em ambiente virtual de aprendizagem.

Palavras-Chave: Complexidade. Emergência. Formação Continuada de Professores. Ambiente virtual de aprendizagem.

LEMOS, Maria de Fátima. Teachers Continuing Education in Virtual Learning Environment under Complexity.

ABSTRACT

In the present work “Teachers Continuing Education in Virtual Learning Environment under Complexity”, the research object is teachers continuing education provided by a course named “Virtual communication and planning”. This course was held by ‘Núcleo de Tecnologia Educacional’ in Campo Grande, MS, from February to July, 2006, in the virtual learning environment e-ProInfo. The present research aims at understanding complexity and teachers education in virtual learning environment, analyzing the course by identifying the emergences and considering the contributions of complexity to teachers continuing education. The research used qualitative and case study methods. The data sources involved the messages posted in the Forum of virtual learning environment by the education teachers, available until December, 2007. The qualitative research softwares QualiQuantiSoft and Classification Hierárquique, Implicative et Cohérsive – CHIC were used for data organization and analysis. The theoretical foundation was developed throughout data analysis and made it possible to re-signify and gain new theoretical knowledge based on the seven principles of complexity defined by Morin: dialogical, hologrammatical, organizational, retroactive circle, recursive circle, self-organization and reintroduction of knowledge in every knowledge. From those principles and emergences identification and analysis it was possible to realize that the continuing education courses in virtual learning environment may integrate what is fragmented, outline the limits of the relations among subjects, teachers, students, community and integrate them by a pedagogical activities plan which is built upon the certainty we have and the uncertainty we try to find answers for. Therefore, complexity makes it possible to deal with ambiguity and differences and to understand emergences better by re-signifying teachers continuing education in virtual learning environment.

Keywords: Complexity. Emergence. Teachers Continuing Education. Virtual Learning Environment.

LISTA DE SIGLAS

CAIE – Comitê – Assessor de Informática na Educação

CAQDAS - *Computer-aided qualitative data analysis*

CES – Centro de Estudos Supletivos

CHIC - Classification Hierárquique, Implicative et Cohérsive

CIEd – Centro de Informática Educacional

CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

D.O – Diário Oficial

DITE – Divisão de Tecnologia de Ensino

DSC – Discurso do Sujeito Coletivo

EaD – Educação a Distância

e-ProInfo – Ambiente Colaborativo de Aprendizagem

FSP - Faculdade de Saúde Pública

MEC - Ministério de Educação

MS – Mato Grosso do Sul

NTE – Núcleo de Tecnologia Educacional

PCC – Primeiro Comando da Capital

PROINFO - Programa Nacional de Informática na Educação

PRONINFE - Programa Nacional de Informática Educativa

PUC/SP - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

RIBIE - Rede Iberoamericana de Informática Educativa

SED/ MS - Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul

STE - Sala de Tecnologia Educacional

UFMS - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

UNICAMP – Universidade de Campinas

USP - Universidade de São Paulo

LISTA DE FIGURAS

| | |
|---|------------|
| Tabela 1 – Exemplo de arquivo com extensão .csv..... | 83 |
| Tabela 2 – Exemplo da obtenção dos dados qualiquantitativos, gerados pelo QualiQuantiSoft..... | 88 |
| Figura 1 – Exemplo de árvore de similaridades..... | 83 |
| Figura 2 – Gráfico das Idéias Centrais no QualiQuantiSoft..... | 88 |
| Figura 3 – Árvore de similaridades dos dados da pesquisa..... | 90 |
| Figura 4 – Árvore de similaridades da classe 1 – formação continuada de professores..... | 103 |
| Figura 5 – Árvore de similaridades da classe 2 – tecnologias como meio de comunicação..... | 105 |
| Figura 6 – Árvore de similaridades que atende a classe 1 – formação de professores..... | 106 |
| Figura 7 – Árvore de similaridades classe 3 – novas práticas da educação..... | 107 |

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| INTRODUÇÃO..... | 14 |
| 1 Origem do problema de pesquisa..... | 24 |
| 2 Definição do problema de pesquisa..... | 25 |
| 3 Objetivos..... | 26 |
| 4 Delimitação do problema..... | 27 |
| 5 Relevância social da pesquisa..... | 27 |
| 6 Metodologia..... | 28 |
| | |
| CAPÍTULO 1 - A CONSTRUÇÃO TEÓRICA DA PESQUISA..... | 30 |
| 1.1 A complexidade..... | 30 |
| 1.2 Ambientes virtuais de aprendizagem..... | 38 |
| 1.3 Formação continuada de professores..... | 43 |
| | |
| CAPÍTULO 2 - CONTEXTUALIZAÇÃO DO OBJETO DE PESQUISA..... | 47 |
| 2.1 Um breve histórico do Núcleo de Tecnologia Educacional de Campo Grande/ MS..... | 47 |
| 2.2 Descrição do curso “Comunicação virtual e planejamento” realizado no primeiro semestre do ano de 2006..... | 53 |
| 2.2.1 Contexto do curso..... | 53 |
| 2.2.2 O que estava implícito no planejamento do curso pelas formadoras..... | 55 |
| 2.2.3 A proposta de formação continuada de professores do curso “Comunicação virtual e planejamento”..... | 57 |
| 2.2.4 Descrição das atividades propostas durante a formação..... | 59 |
| 2.2.5 O que os professores deixaram explícitos em alguns momentos desta formação?..... | 62 |
| 2.2.6 O que pensam os professores sobre o uso da EaD no ensino fundamental e médio..... | 68 |
| 2.2.7 O papel do planejamento e projetos na escola na visão dos professores em formação..... | 71 |

| | |
|--|------------|
| CAPÍTULO 3 - A PESQUISA PROPRIAMENTE DITA..... | 74 |
| 3.1 Metodologia e informações sobre a produção dos dados..... | 74 |
| 3.2 Os <i>softwares</i> QualiQuantiSoft e CHIC..... | 79 |
| 3.3 Apresentação, análise e interpretação dos dados..... | 84 |
| 3.3.1 Apresentação dos dados..... | 84 |
| 3.3.1.1 O discurso do sujeito coletivo – DSC..... | 87 |
| 3.3.1.2 A árvore de similaridades do CHIC..... | 89 |
| 3.3.2 Análise dos dados..... | 90 |
| 3.3.3 Interpretação dos dados da pesquisa..... | 107 |
| 3.3.4 Buscando religar-me com os professores que participaram dessa formação continuada após um ano do seu término..... | 115 |
| | |
| CAPÍTULO 4 - A COMPLEXIDADE, A EMERGÊNCIA E OS AMBIENTES VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM..... | 120 |
| | |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 127 |
| | |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... | 130 |
| | |
| ANEXOS..... | 137 |
| ANEXO A – Detalhamento das Atividades do Centro de Informática Educativa de Campo Grande/MS a partir de 1988..... | 137 |
| ANEXO B – Decreto da extinção do Centro de Informática Educativa e da criação dos Núcleos de Tecnologia Educativa no Estado de Mato Grosso do Sul..... | 138 |
| ANEXO C – Resolução que normatiza o funcionamento dos Núcleos de Tecnologia Educativa do Estado de Mato Grosso do Sul..... | 139 |
| ANEXO D – Plano de trabalho do Núcleo de Tecnologia Educativa de Campo Grande/MS: 2003 a 2006..... | 140 |
| ANEXO E – Os fóruns do curso “Comunicação virtual e planejamento”..... | 146 |

INTRODUÇÃO

Rememorando minha história de vida e de docência, encontrei meu projeto de pesquisa: “Formação continuada de professores em ambiente virtual de aprendizagem sob o olhar da complexidade”. Neste projeto estão presentes três componentes: a formação continuada de professores para o uso das tecnologias de informação e comunicação no Núcleo de Tecnologia Educacional (NTE) de Campo Grande, Mato Grosso do Sul; a Educação a Distância (EaD) como possibilidade de favorecer maior participação dos professores das escolas públicas estaduais da capital nos cursos de formação continuada oferecidos pelo NTE; a questão da complexidade.

Minha história de vida vem se construindo nas relações com o outro, sendo entrelaçada com uma infância vivida na zona rural e urbana, os primeiros anos de estudo e a docência em escola pública e privada.

Nasci lá nas Minas Gerais, terra das alterosas, numa cidadezinha fundada no início do século XIX, que primeiramente recebeu o nome de Vila Formosa dos Passos; em seguida, Senhor Bom Jesus dos Passos, e a partir de 1858, o atual nome de Passos. Caçula de seis irmãos, neta de um então “coronel”¹, que não era militar, mas recebeu esse título por ser proprietário de terra e, portanto, gozar de certo poder político.

Os primeiros anos de estudo foram realizados no “grupo escolar”² da rede pública do Estado de São Paulo. Desses, trago lembranças das peraltices, mas também de uma educação calcada em castigos e “decurebas”³, bem como do medo causado pela rigidez e autoritarismo do professor. Era a década de 1960, momento político bastante conturbado no Brasil: o presidente Juscelino Kubitschek inaugurou a cidade de Brasília, a nova capital do país, em 21 de abril de 1960; em 1964, no dia 1º de abril, o presidente do Brasil, João Goulart, foi deposto por um golpe militar e

¹ Daqueles que dependiam do coronel, poucos eram instruídos. Os considerados alfabetizados eram aqueles que praticamente apenas desenhavam seus nomes para votar em candidatos políticos indicados pelo coronel.

² Denominação dada às instituições que ofereciam as primeiras séries do Ensino Fundamental, por volta da década de 1960.

³ Os conteúdos tinham que ser decorados para se ter êxito nas provas de avaliação, geralmente na forma de questionários a serem respondidos da maneira como o professor havia passado. Existiam duas formas de avaliação: escrita e oral.

buscou exílio no Uruguai. Assumiu o governo o então presidente da Câmara dos Deputados, Ranieri Mazzilli. Em 15 de abril, o Brasil passou a ser governado pelo Marechal Humberto de Alencar Castelo Branco, dando início ao regime militar. Nesse mesmo ano, o educador Paulo Freire, acusado de pregar o comunismo, foi detido e exilado. Inicialmente, foi para a Bolívia, seguindo posteriormente para o Chile, Estados Unidos e Suíça onde permaneceu até 1980. Em 1969, os músicos e compositores, Caetano Veloso e Gilberto Gil, ambos com 26 anos, foram exilados para a Inglaterra. Em 20 de julho desse mesmo ano, o homem pisou na superfície da lua pela primeira vez.

Em meio a toda essa agitação, o único fato comentado em sala de aula era a “ida do homem à lua”, o que denota o distanciamento entre o conteúdo desenvolvido em sala de aula e os acontecimentos sociais, políticos e econômicos.

O autoritarismo e o medo do professor transformavam a sala de aula em um espaço de muito silêncio. Um espaço onde as informações eram simplesmente repassadas. Eu não percebia o processo de transformação pessoal e social pelo qual passava. Não percebia também que o conhecimento é construção histórica, e por ser histórico, encontra-se no processo das relações interpessoais. Compreendo hoje a afirmação de Becker⁴ (1993:51) de que “o silêncio é a morte do conhecimento”. É a morte da curiosidade, da criatividade do ser vivo em constante transformação.

Ao longo de minha docência, venho observando que alguns professores desconhecem totalmente a origem social do aluno e consideram como homogêneo o conhecimento de todos os alunos que constituem uma sala de aula, ou seja, a individualidade do aluno deixa de existir, dando lugar à coletividade. Nessa situação, torna-se confortável para o professor exercer a função de apenas repassar informações, bem como de ser o detentor do conhecimento e, portanto, de exercitar o autoritarismo na sala de aula, impondo o “silêncio”.

Essa mesma situação de autoritarismo em sala de aula se fez presente na minha caminhada enquanto aluna, no Ensino Médio e no curso superior. A graduação em Estudos Sociais atendia ao modelo requerido pelos militares, inclusive com licenciatura curta, que poderia ser complementada a posteriori. Esse curso formava professores para atuarem na disciplina de Educação Moral e Cívica.

⁴ Fernando Becker é licenciado em Filosofia, mestre em Educação e doutor em Psicologia Escolar.

Hoje, percebo que a escolha pela docência, apesar de uma formação advinda do regime militar, teve um sentido: a busca da transformação do modo de exercer a docência. Uma transformação pessoal que possibilitasse tornar a sala de aula um espaço de troca de experiências e de construção do conhecimento junto com os alunos. Por conseguinte, minhas experiências como docente contribuíram especialmente para a definição do meu problema de pesquisa que estará se desvelando neste texto.

Em 1978, ingressei no serviço público do Estado de Mato Grosso do Sul, no Centro de Estudos Supletivos (CES) de 1º e 2º graus, por intermédio do curso “Atualização para docentes de nível – Universitário – Projeto 9.4 – Capacitação de Recursos Humanos para o Ensino Supletivo”, com carga horária de 450 horas. Ressalto este curso por ter sido meu primeiro contato com a educação a distância, desenvolvida na época via correio. Os trabalhos realizados em Campo Grande eram enviados para o Centro de Ensino Técnico de Brasília. Após dez anos trabalhando no ensino supletivo, em 1989, fui para o ensino regular.

Minha primeira atuação como docente no ensino regular foi ministrar aulas de História, Geografia, Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política Brasileira, desde a 5ª série do Ensino Fundamental até o Ensino Médio. As turmas de 5ª série eram constituídas por 50 alunos. Para dar conta da disciplina, mantinha uma postura autoritária. Ao observar atentamente para as disciplinas que ministrei, é possível ver que minha formação foi realmente fruto do regime militar instalado em 1964 no Brasil, que permaneceu até 1985.

Ora, o termo disciplina por si só designa obediência às regras de alguém hierarquicamente superior. Essa hierarquia se estabeleceu não só nas séries do Ensino Fundamental, como também nas do Ensino Médio.

No contexto da sala de aula, as atividades que desenvolvia com os alunos eram do tipo instrucional. Essa prática refletia o ensino convencional com aplicação de questionários, quadros repletos de conteúdos do livro didático, expressão facial séria e a exigência de se manter a ordem e a disciplina.

Os alunos eram subservientes, apáticos, não demonstravam suas emoções e alegrias. Não manifestavam interesse pelo que estava sendo ensinado. Esse silêncio representava o meu domínio sobre os alunos. Minha grande preocupação era a transmissão do conteúdo do livro didático e o percentual de aprovação de alunos ao final de cada ano.

Foi então que na década de 1990, passei a integrar a equipe de professores do Centro de Informática Educacional (CIEd). O primeiro desafio foi compreender a lógica do sistema operacional MSDOS: seus comandos em língua inglesa, a questão da organização dos arquivos em diretórios, etc; em seguida, enfrentar o desafio da linguagem Logo⁵: a tartaruga não obedecia à seqüência de meus pensamentos, ou melhor, ao dar os comandos, não compreendia de imediato a perspectiva da tartaruga na tela. Isso me causou momentos de desconforto perante o computador e perante os colegas de trabalho, mas nunca de desânimo e desestímulo.

Fui percebendo que os alunos das séries iniciais com os quais trabalhava não passavam por esses momentos. Ao contrário, encantavam-se com o fato de poderem comandar o computador através da “tartaruguinha”, como chamavam carinhosamente.

Resgatando minha vivência nestes vinte e nove anos de magistério, quase três décadas, é importante registrar que a minha inserção na tecnologia ocorreu de forma gradativa, assim como a oportunidade que tive de acompanhar, lenta e progressivamente, a inserção dos computadores nas escolas estaduais de Campo Grande.

Quando os primeiros computadores chegaram ao ambiente escolar, não houve discussão a respeito da empregabilidade da informática como um meio possível de utilização na prática pedagógica. A maior preocupação era com a incorporação dos termos informáticos e com os *softwares*.

Vale a pena lembrar que na década de 1970, a escola já contava com tecnologias, como o livro didático, caneta, lápis, giz e com o recurso do mimeógrafo a álcool⁶ para a reprodução de material didático. Apesar da escola não possuir recursos financeiros para a manutenção do mimeógrafo, essa discussão não permeava as reuniões pedagógicas. Outros recursos foram sendo incorporados, tais como o projetor de slides, o retro-projetor, o aparelho de televisão e o vídeo, este último sub-utilizado até hoje enquanto recurso pedagógico.

Ao longo da História, mais precisamente no final do século XX e início do XXI, ocorreram muitas transformações tecnológicas. Entre elas, destaco as tecnologias

⁵ Linguagem Logo é uma linguagem de programação que foi desenvolvida no Massachusetts Institute of Technology (MIT), nos Estados Unidos por um grupo de pesquisadores, entre eles, Seymour Papert.

⁶ Talvez a geração que compõe a comunidade de aprendizagem hoje, no ano de 2007, desconheça o mimeógrafo. Um equipamento que precisava de álcool e papel estêncil para reproduzir cópias. O material era escrito a caneta ou a máquina de datilografar.

da comunicação e informação que permitiram a veiculação das notícias nacionais e internacionais em tempo real. Exemplo disso foi o ataque às torres gêmeas de Nova York, em 2001. A cada segundo, todos os canais de comunicação noticiavam a angústia, o desespero, a aflição que se instaurou tanto nas pessoas que lá trabalhavam, como nos seus parentes e nas pessoas que transitavam pelas imediações. Mais recentemente ainda, em maio de 2006, o ataque do Primeiro Comando da Capital⁷ (PCC), em São Paulo, que gerou sentimentos de medo, de desconfiança e de insegurança na população.

Tudo isso reflete na comunidade de aprendizagem em que as ações pedagógicas não acompanham a evolução tecnológica. Até hoje, anos iniciais do século XXI, os problemas sociais, políticos, econômicos e ambientais não são amplamente discutidos em sala de aula. Predomina ainda a preocupação em dar conta de cumprir o conteúdo do livro didático, ou seja, o conteúdo curricular. É comum entre os professores a frase: “nada pode ser mudado porque não há recursos financeiros”. Há uma espécie de acomodação por parte de alguns professores.

É fato que a comunidade escolar não acompanha os avanços tecnológicos e também não cria *links* entre o conteúdo curricular e a vida cotidiana. Nessa trama, a cultura do uso das tecnologias de comunicação e informação muito timidamente vai se instalando nas comunidades de aprendizagem através da informatização das escolas públicas pelos governos federal, estadual e municipal.

Em 1998, com a criação do Núcleo de Tecnologia Educacional de Campo Grande, em substituição do CIEd, passei a ministrar cursos de formação continuada de professores para o uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação. Os professores deixavam claro que sua prática pedagógica estava embasada no paradigma tradicional quando consideravam, por exemplo, sua sala de aula homogênea. O planejamento ainda hoje é considerado como mais uma atividade burocrática e, portanto, pode ser copiado de um ano para o outro. Sendo assim, as atividades propostas são engessadas naquilo que o professor quer ou determina. Porém, o professor não tem consciência dessa sua prática.

⁷ Facção criminosa, criada por 8 presos, em 31 de agosto de 1993, no Anexo da Casa de Custódia de Taubaté (130 Km de São Paulo). Notícia veiculada no site da folha de São Paulo. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/folha/cotidiano/ult95u121460.shtml> acesso em: 27 de janeiro de 2007.

É nesse contexto que a teoria se faz necessária na medida em que, ao ser desvelada a prática através de leituras sobre as tendências pedagógicas na educação, o professor reflita sobre suas ações e busque novos caminhos, novas alternativas.

Reconhecer hoje as influências das tendências pedagógicas⁸ da Escola Liberal Tradicional e Tecnicista na minha ação pedagógica tem contribuído para um maior cuidado ao planejá-la. Cito, a seguir, algumas dessas influências sentidas ainda na minha prática pedagógica:

- o compromisso de transmitir a cultura da humanidade, desconsiderando muitas vezes os problemas do dia-a-dia da nossa sociedade;
- a integração do aluno às técnicas e tecnologias, com um olhar para o mercado de trabalho;
- as aulas expositivas, com instrução programada centrada no conteúdo do livro didático;
- o aluno recebe a matéria dada, mecânica e linearmente, e o professor tem como aprendizagem as respostas que ele deseja receber do aluno;
- a relação autoritária entre aluno e professor. Aluno e professor, em muitos momentos, são expectadores das verdades postas na sociedade pela ciência.

Essas influências foram sentidas também na relação aluno/ professor. Muitas vezes, percebia o “medo” nos olhos dos alunos. Indagava-me: “eles têm medo de mim ou eu tenho medo de não dominar a sala de aula?”

Tecnologias, como vídeo, televisão e computador, foram utilizadas nas primeiras ações desenvolvidas no NTE de Campo Grande que visavam preparar professores da rede pública estadual para a utilização dos *softwares Word, Excel e PowerPoint*. Os cursos tinham carga horária de oitenta horas e foram desenvolvidos nas instalações do NTE. Posteriormente, essas ações se estenderam aos municípios do interior do Estado, sob a jurisdição do NTE de Campo Grande.

Nesses cursos, os professores muitas vezes deixavam emergir sentimentos de resistência e de indiferença em relação às tecnologias; o medo de expressar as dificuldades ao manusear o computador e de sistematizar idéias, bem como uma

⁸ Ver teorias pedagógicas na modernidade na tese de doutorado de Rosamaria de Medeiros Arnt. DOCÊNCIA TRANSDISCIPLINAR: EM BUSCA DE NOVOS PRINCÍPIOS PARA RESSIGNIFICAR A PRÁTICA EDUCACIONAL. Defendida em 31 de maio de 2007. Programa de Pós-Graduação Educação: Currículo. PUCSP. São Paulo

grande inquietação frente às propostas de interação com seus parceiros. Aliado a isso, o medo do professor de que o aluno pudesse “saber mais” do que ele por estar bastante familiarizado com as tecnologias. Portanto, a grande expectativa dos professores em formação era adquirir conhecimento sobre como operar o computador.

Como trabalhar com essa situação? A necessidade de refletir sobre a prática pedagógica motivou-me a buscar respostas para esses processos nos cursos de pós-graduação, em nível de especialização: Telemática na Educação e Arte, Educação e Tecnologias Contemporâneas, realizados em ambiente virtual de aprendizagem. Nesses cursos, as ferramentas síncronas e assíncronas de comunicação, disponibilizadas no ambiente virtual de aprendizagem, possibilitaram debates, produção de textos colaborativos e elaboração de projeto de aprendizagem. A apresentação e discussão das propostas de trabalho no ambiente virtual exigiam que o cursista superasse a condição de apenas receber informação. O aluno estava sendo instigado a buscar novas informações e a compartilhá-las com os colegas.

Comecei então a perceber que seria possível superar as dificuldades de inovar a prática pedagógica. Tanto isso era verdade, que a formação de um grupo de estudos a distância, com o objetivo de refletir sobre temas, como a complexidade, pensamento eco-sistêmico e as estratégias para sentipensar, na dimensão cognitiva, emocional e pragmática decorrente desse curso motivou-me a buscar maior aprofundamento teórico.

Inúmeras foram as ocasiões em que participei de cursos que trabalhavam teoria e prática e os classificava como enfadonhos. Isto é perfeitamente compreensível hoje, pois buscava a inovação de minha prática pedagógica, e não teorias que a fundamentassem.

A partir dessas vivências, emergiu a necessidade de buscar ajuda nos pesquisadores para o exercício de minha docência. Encontrei essa possibilidade no mestrado de Pós-Graduação Educação: Currículo, Linha de Pesquisa Novas Tecnologias na Educação, na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Por que a PUC-SP?

Na minha caminhada docente, um sonho me perseguia: fazer mestrado na PUC-SP, num programa que contemplasse o uso das tecnologias em educação. Assim, no ano de 2005, submeti-me ao processo de seleção do mestrado em

Educação: Currículo, nesta instituição. Esse sonho tinha uma intenção bem clara: estudar nessa instituição para encontrar caminhos que me levassem a rever minha prática pedagógica a partir das experiências vividas nos vinte e nove anos de magistério. Além disso, buscava compreender por que os cursos de formação continuada de professores oferecidos pelo NTE não eram polinizados pelos cursistas em suas práticas pedagógicas na escola.

Para concorrer à seleção do mestrado, apresentei o anteprojeto: “Obstáculos didáticos expressos pelo professor diante da inserção do computador na prática pedagógica, em nível das séries iniciais do Ensino Fundamental”.

Em 2006, já cursando as disciplinas obrigatórias do mestrado, Teoria do Currículo, Metodologia de Pesquisa Científica e Educação Brasileira, no 1º semestre, senti necessidade de mudar o foco da pesquisa. Essas disciplinas contribuíram fortemente para que o foco de minha pesquisa fosse sendo encaminhado para a minha prática pedagógica: formação de professores.

Apresentei então o projeto “Formação continuada de professores em ambiente virtual de aprendizagem: estratégias do Sentipensar como possibilidade de mudança de paradigma sob o olhar da complexidade”. Esse projeto tinha como objeto de estudo o curso de formação de professores, “Sentipensar, tecnologias e mídias digitais: Educando desde e para a vida”, proposto pelo Núcleo de Tecnologia Educacional – Diretoria de Tecnologia (DITE) de Aracaju, SE, que estava sendo desenvolvido em ambiente virtual de aprendizagem, plataforma Moodle, na modalidade semi-presencial durante o ano de 2006. O problema de pesquisa era então verificar se a ocorrência das estratégias do Sentipensar em ambiente virtual poderia levar a uma mudança de paradigma a partir do olhar da complexidade.

Nessa proposta, o meu papel de pesquisadora se restringia a observar as interações no ambiente virtual de aprendizagem e não interferir nas discussões. Para tanto, apresentei-me ao grupo no ambiente virtual de aprendizagem, esclarecendo o meu propósito e, sobretudo, solicitando aos alunos permissão para observar o desenvolvimento do curso.

Já no segundo semestre de 2006, cursando as disciplinas denominadas Interdisciplinaridade: princípios teóricos da investigação interdisciplinar, Formação de Educadores e Contemporaneidade: concepções e práticas, Cátedra Paulo Freire e A Metodologia da Pesquisa a partir da Complexidade e do Pensamento Eco-Sistêmico, fui me sentindo incomodada pelo fato de não ter vínculo direto com o

objeto de investigação. Não me sentia integrada ou presente no curso por simplesmente estar observando. Comecei então a sentir a necessidade de me apropriar do objeto de pesquisa.

Passei por momentos de desencanto, de desorganização, de muita incerteza com o meu processo. Faltava-me confiança e veio a dúvida maior: qual a relevância para mim desse objeto de investigação?

O Programa de Pós-Graduação Educação: Currículo deu-me liberdade para caminhar novamente em busca da definição do objeto de pesquisa. A desordem pela qual passei nesse processo foi sendo pouco a pouco discutida com a orientadora cuja preocupação era se realmente a pesquisa tinha significado para mim enquanto pesquisadora.

Mas tudo isso fazia parte do meu processo de auto-organização, de autonomia. Autonomia construída no coletivo, na sala de aula, com colegas e professores.

O meu encontro com o Pensamento Complexo de Edgar Morin resultou numa nova reorganização no pensamento e no objeto de pesquisa. Senti-me confortada ao me deparar com o esclarecimento sobre o pensamento complexo: [...] É o pensamento apto a reunir, contextualizar, globalizar, mas ao mesmo tempo a reconhecer o singular, o individual, o concreto [...] (MORIN. 2000:213).

Foi através do pensamento complexo que pude constatar que o ato educativo muitas vezes é acompanhado de momentos de alegria e prazer por romper com certas determinações, de apreensão por perceber na expressão facial do aluno – educador da rede pública estadual – o medo diante do novo, as dificuldades com a máquina; uma vida de muito trabalho, de salários ínfimos, mas também de alegria ao proporcionar a busca de novos caminhos.

O olhar da complexidade primeiro me transformou. Não aceitava algo que estava distante de mim e me religava com o meu ser e o meu fazer. A partir dessas reflexões, surgiu a necessidade de rever a minha prática para transformá-la.

Comecei a repassar todo o meu percurso no Núcleo de Tecnologia Educacional de Campo Grande, MS, entre os anos de 2001 e 2006. Dessa forma, fui me religando com minha experiência, com minha história de vida, enquanto formadora de professores para o uso das tecnologias.

O contato com o Pensamento Complexo de Edgar Morin foi me impregnando de uma teoria que acalentava meus questionamentos enquanto docente. Comecei a

perceber o quanto teoria e prática são complementares, confirmando o que vinha sentindo há algum tempo: a teoria considerada importante para a compreensão de minha prática.

Essa importância se apresentou mais forte quando comecei a trabalhar com as tecnologias de informação e comunicação. Sentia necessidade de me aproximar cada vez mais da teoria. No primeiro momento, instalou-se uma desordem em meu pensamento. Desordem caracterizada pelos desafios iniciais frente ao computador que prometia inovações, mas que também exigia uma mudança de paradigma. As certezas já não caracterizavam minha ação pedagógica.

Já não me satisfazia quantificar minhas ações pedagógicas com números de alunos aprovados, atribuindo notas pela reprodução de conteúdos, prevendo resultados e estabelecendo hipóteses a priori para serem confirmadas. Porém, essa prática quantitativa se encontrava incrustada, sedimentada no meu modo de ser e agir.

A complexidade me fez ver que os obstáculos na formação do professor para o uso das tecnologias na escola se transformam em desafios de superação. Superação essa que passa pela própria superação do sujeito enquanto investigador e investigado. Nova proposta de projeto de pesquisa emergiu dessa relação com a minha prática.

Foi então que defini como objeto de minha pesquisa a experiência-piloto, o curso “Comunicação virtual e planejamento”, desenvolvido no ambiente virtual de aprendizagem e-ProInfo⁹ em 2006, pelo NTE de Campo Grande. Verificar através das mensagens deixadas no fórum do ambiente virtual de aprendizagem e-ProInfo, o que emergia da fala dos sujeitos.

A origem, portanto, do meu projeto de pesquisa, encontra-se nas minhas experiências enquanto aluna, na docência exercida no ensino regular, bem como nos cursos de formação continuada de professores oferecidos pelo NTE de Campo Grande, cujo foco estava centrado no uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação.

⁹ O **e-ProInfo** é um Ambiente Colaborativo de Aprendizagem que utiliza a Tecnologia Internet e permite a concepção, administração e desenvolvimento de diversos tipos de ações, como cursos a distância, complemento a cursos presenciais, projetos de pesquisa, projetos colaborativos e diversas outras formas de apoio a distância e ao processo ensino-aprendizagem. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed> acesso em: 22 de julho de 2007

Desvelada a origem do projeto de pesquisa, pretendo fazer uma análise das categorias que emergiram durante o curso de formação continuada de professores, “Comunicação virtual e planejamento”, elencadas a partir da utilização dos *softwares* de pesquisa qualitativa, QualiQuantiSoft e Classification Hierárquique, Implicative et Cohérsive (CHIC).

Para tanto, apresentarei no Capítulo 1 a importância da complexidade e do conceito de emergência na formação continuada de professores em ambiente virtual de aprendizagem. No Capítulo 2, a contextualização desse objeto de análise. No Capítulo 3, a pesquisa propriamente dita. No Capítulo 4, a fundamentação teórica que envolve a complexidade, a emergência e a formação continuada de professores em ambiente virtual de aprendizagem. Finalizo, apresentando nas Considerações Finais a importância da complexidade e da emergência para a transformação do meu olhar para a formação de professores.

1 Origem do problema de pesquisa

Além das reflexões anteriormente apresentadas, são quase trinta anos no exercício da docência na rede pública do Estado de Mato Grosso do Sul entre os quais, desde a criação do NTE de Campo Grande, em 1998, atuo na formação continuada de professores para o uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação.

A docência, tanto no ensino regular quanto no NTE, levou-me a questionar a apatia dos alunos, a influência da educação tradicional nas aulas ministradas, que considera os alunos apenas como receptores de informações, o desinteresse do professor/aluno pelo uso das tecnologias de informação e comunicação e, sobretudo, a resistência do professor a qualquer inovação que o levaria a modificar sua prática pedagógica. Além disso, durante os cursos de formação continuada de professores com o objetivo de efetivar o uso dos recursos das tecnologias de informação e comunicação, ficou evidente a busca dos professores em formação por modelos de atividades que pudessem ser aplicados na sala de aula nas escolas.

Onde buscar respostas para essas indagações?

Esses questionamentos me levaram a buscar respostas nas teorias. Foi então que, a partir do meu encontro com o pensamento complexo de Edgar Morin em um grupo de estudos formado após o curso de especialização, “Telemática na Educação”, do qual fui aluna, comecei a perceber a influência da formação tradicional na minha docência. Tanto na minha docência quanto na docência dos professores que participavam de cursos de formação continuada oferecidos pelo NTE de Campo Grande os quais eu coordenava. A formação tradicional emergia nas ações e atitudes apresentadas durante os cursos.

Decorridos alguns anos desde essa especialização, já no mestrado, encontrei alento para esses questionamentos ao ler as indicações de Maria Cândida Moraes, inscritas no livro: Educar na biologia do amor e da solidariedade (2003), sobre metodologias a serem desenvolvidas e que podem efetivar mudanças na educação. Entre elas, destaco aquelas que me chamaram atenção: a visão do aluno como um “sujeito ativo, criativo e autônomo”, os processos de reflexão, a importância do contexto, a compreensão dos processos de mudanças, a consideração quanto às incertezas e a relação entre teoria e prática.

Assim sendo, a origem do meu problema de pesquisa se encontra na minha trajetória de vida e na docência, especialmente nos cursos em que sou coordenadora no NTE de Campo Grande, bem como nas experiências vivenciadas enquanto aluna em cursos de pós-graduação.

2 Definição do problema

Reconhecendo que minha docência sempre esteve calcada no paradigma tradicional, bem como a docência dos professores que participam de formação continuada oferecidas pelo NTE de Campo Grande, sinto-me alentada pela possibilidade de transformar minha prática pedagógica. A complexidade se apresenta como uma das vias possíveis dessa transformação. Por quê?

Sendo a complexidade um pensamento integrador e articulador, que considera a individualidade do sujeito, os diversos modos de pensar, as incertezas, a ordem e a desordem, o sujeito e o objeto, ela está na base do meu problema de pesquisa. Isto porque vejo nos seus princípios condições para desenvolver uma

formação continuada de professores para o uso das tecnologias de informação e comunicação mais significativa: o princípio dialógico, que permite ver a complementaridade entre os contraditórios; o princípio organizacional, que reconhece a ligação entre a parte e o todo que possibilita emergências, ou seja, o surgimento de algo novo dessa relação; o princípio hologramático, pelo qual é possível ver que a parte está no todo e que o todo também se encontra na parte; o princípio do círculo retroativo em que causa e efeito retroagem; o princípio do círculo recursivo, pelo qual o sujeito é produto e ao mesmo tempo produtor de um dado sistema; o princípio da auto-organização, que esclarece a autonomia relativa dos seres vivos; e o princípio da reintrodução do conhecimento em todo conhecimento.

Se esses princípios são considerados, uma formação continuada de professores deixa de atender apenas ao formador ou apenas aos professores em formação. Passa a atender às necessidades que emergem da relação entre formador e professores em formação contextualizada. Dessa maneira, certamente, esses princípios também vão contribuir para ressignificar minha docência.

Assim, apresento como problema de pesquisa a seguinte pergunta: “De que maneira os princípios da complexidade podem propiciar condições para a ressignificação do processo de formação continuada de professores em ambiente virtual de aprendizagem?”

3 Objetivos

Formulada minha questão de pesquisa, tenho como objetivo analisar o curso “Comunicação virtual e planejamento” de formação de professores a partir dos princípios da complexidade buscando contribuições para a formação continuada de professores em ambiente virtual de aprendizagem.

Para tanto, busco compreender a complexidade e a formação de professores em ambiente virtual de aprendizagem, analisar o curso em questão, buscando as emergências, e refletir sobre as contribuições da complexidade para a formação continuada de professores.

4 Delimitação do problema de pesquisa

Os temas formação continuada de professores e ambientes virtuais de aprendizagem estão sendo pesquisados atualmente com grande ênfase. Esses temas também fazem parte do foco desta dissertação porque minha docência se acha articulada a eles. No entanto, devo ressaltar que dentro das inúmeras possibilidades que a temática oferece para serem pesquisadas, faço um recorte para o curso “Comunicação virtual e planejamento” de formação continuada de professores, oferecido pelo NTE de Campo Grande no primeiro semestre do ano de 2006.

Esse curso foi destinado aos professores de oito escolas da rede pública estadual de Campo Grande, MS.

A análise desta pesquisa foi realizada a partir das mensagens inseridas pelos professores em formação nos fóruns do ambiente virtual de aprendizagem e-proinfo, tendo a complexidade como base.

5 Relevância social da pesquisa

Esta pesquisa colocou às claras de onde vem a prática pedagógica tradicional fundada na fragmentação do saber e no autoritarismo do professor, bem como as dificuldades dos docentes em considerar que a sala de aula é constituída por sujeitos com suas individualidades e que, portanto, não é homogênea.

A partir da compreensão dos sete princípios da complexidade anunciados por Edgar Morin, foi possível perceber a dinâmica da sala de aula e as interações e retroações que ocorrem no processo educativo, processo este que está sujeito ao inesperado, que não é linear, em que o sujeito interpreta a realidade e em que a autonomia não quer dizer ação individualizada, mas uma autonomia que é dependente porque existe interdependência entre o sujeito e o seu meio ambiente. Dessa maneira, é possível compreender as bases de um processo de transformação da prática pedagógica a partir de mensagens inseridas em fórum aberto no ambiente virtual de aprendizagem no curso “Comunicação virtual e planejamento”.

Assim, as atividades desenvolvidas utilizando os recursos tecnológicos instalados nas salas de tecnologia educacional da rede estadual em Campo Grande podem ser ressignificadas tanto para o professor como para o aluno.

Compreender que o conhecimento do todo está ligado ao conhecimento das partes e que dessa relação resulta algo novo que retroage sobre o todo e as partes, entrando numa ação espiralada, significa olhar para as ações pedagógicas não como uma linearidade da causa-efeito, mas como um sistema auto-organizado em que a dialógica da ordem, desordem e organização se encontra presente. E assim sendo, o ato educativo deixa de ser unilateral e passa a ser relacional.

Nessa perspectiva, vivenciar uma experiência de formação continuada de professores com base na complexidade poderá contribuir para que a relação entre professor e aluno seja ressignificada. Para tanto, a formação continuada de professores deve ser permeada pela contextualização, ou seja, ser desdobrada na sala de aula. Desse modo, é importante que o professor, durante sua formação, reflita sobre as implicações de atitudes deterministas, previsíveis e imutáveis no seu processo e no processo do aluno.

Além disso, esta pesquisa apresenta uma contribuição bastante relevante para os processos de formação continuada de professores ao indicar que o processo educativo deve ser complementado visando atender às necessidades do professor em formação e do aluno na sala de aula, conseqüentemente, às necessidades educacionais.

6 Metodologia

A partir dos estudos sobre metodologia na pesquisa científica, comecei a delinear como seria a investigação do meu objeto de pesquisa, o curso “Comunicação virtual e planejamento”. Inicialmente, busquei compreender as possibilidades de pesquisa que hoje se apresentam. De antemão, tinha clareza de que não me bastava apenas a quantificação; saber, por exemplo, quantos professores havia, a que áreas do conhecimento pertenciam, com quantos alunos trabalhavam, quantos eram aprovados, quantos desistiam, etc., mas talvez aliar essas informações à possibilidade de compreender nas situações que emergiam no

decorrer do curso, as prováveis mudanças no cotidiano da prática pedagógica desses cursistas.

A maioria das pesquisas científicas, hoje, ou são quantitativas, utilizadas especialmente pelas ciências naturais cujo objeto de estudo é analisado, por exemplo, em laboratório, onde a teoria pode ser comprovada ou não; ou são predominantemente qualitativas, por buscarem a compreensão humana sobre os fatos através do significado atribuído a eles pelas pessoas.

A partir de leituras realizadas sobre metodologia científica, e tendo como referência pesquisadores, como Chizzotti (2006), Sandín (2003), Laville e Dionne (1999) e André (1986), optei pela pesquisa qualitativa e, nesta pelo método de estudo de caso.

O objeto de análise nesta pesquisa teve por base as mensagens inseridas pelos professores em formação na ferramenta fórum do ambiente virtual de aprendizagem e-ProInfo.

Para a organização dos dados e o levantamento das categorias de análise, foram utilizados dois *softwares* de análise qualitativa: o QualiQuantiSoft e o CHIC, que possibilitaram a elaboração dos Discursos do Sujeito Coletivo e da Árvore de Similaridades, respectivamente.

Essa análise só foi possível porque, apesar do curso “Comunicação virtual e planejamento” ter sido desenvolvido no ano de 2006, o registro dos professores em formação permaneceu inalterado e preservado, até dezembro do ano de 2007, constituindo-se então em documento de análise nos fóruns de discussão abertos no ambiente virtual de aprendizagem.

A seguir, apresento o Capítulo 1, denominado: “A construção teórica”, no qual indico os teóricos que referenciam esta dissertação.

CAPÍTULO 1 - A CONSTRUÇÃO TEÓRICA

Este capítulo trata das teorias que contribuem para o desenvolvimento de uma formação continuada e contextualizada de professores, visando a uma aprendizagem mais significativa.

1.1 A complexidade

A complexidade se apresenta em diversos momentos da vida, especialmente na vida de um educador que convive com o reflexo das tensões sociais em sua sala de aula para as quais não há soluções mágicas, mas, como afirma Morin (2004:75): “Não se pode programar e nem mesmo prever, mas se pode identificar e provocar reações”. Essas reações provocadas por processos reflexivos sobre os problemas gerais da comunidade, quando identificados, podem contribuir para mudanças no ato educativo. Isso não é uma tarefa simples, mas através da complexidade, é possível perceber, por exemplo, que o sistema educativo é “abstrato, ou seja, extraído, um objeto de seu contexto e do seu conjunto que rejeita os laços e as intercomunicações com o seu meio” (MORIN, 2000:90). Pela complexidade é possível resgatar essa intercomunicação.

Numa formação continuada de professores, com os olhos da complexidade, o formador deve estar sempre atento ao inusitado, ao inesperado, pois pelo processo de auto-organização, a realidade está em constante mudança e o que é previsível é que vai surgir algo novo – a emergência, que pode ser de natureza formativa e autoformadora.

Utilizo o conceito de emergência como sendo algo novo e qualitativamente importante que surgiu no decorrer do processo, sem ser determinado pelo passado. Surgiu a partir de processos em sinergia e auto-organizadores.

Na formação continuada de professores, é de grande importância ter clareza sobre a reflexão na e sobre a prática pedagógica até então desenvolvida, seja na atualização docente, seja no uso das tecnologias.

A concepção de ensino reflexivo tem como precursor John Dewey. Almeida (2000:115) diz que Dewey “se referia à aquisição do saber como fruto da

reconstrução da atividade humana a partir de um processo de reflexão sobre a experiência, continuamente repensada ou reconstruída”. Ora, o professor quase nunca reflete sobre sua ação pedagógica, e isso está enraizado na sua formação tradicional, como enfatiza Almeida (ibid.:18): “O professor não foi preparado para pensar sobre a sua prática”. Nesse momento, lembro-me de Barbosa (2001: 35), ao comentar que:

Os professores de arte, escravizados pelo “novo”, estão aceitando métodos conservadores mistificados por máscaras modernas, devido à falta de conhecimento sobre o passado e à ignorância teórica.

A escravização pelo novo, enfatizada por Ana Mae Barbosa, não ocorre apenas com os professores de arte, mas com os professores de um modo geral. As máscaras modernas revestem, por exemplo, atividades desenvolvidas com o uso das tecnologias de informação e comunicação. Em alguns momentos, essas atividades refletem uma prática conservadora comumente verificada em sala de aula na qual não se observa reflexão por parte dos professores nem por parte dos alunos.

Perrenoud (2001:159) esclarece que “Há 10 anos, esboça-se uma abordagem do *profissional reflexivo* como construtor ativo, metódico e lúcido de sua própria teoria da ação”. A complexidade nos encaminha para a importância da teoria na ação. As experiências fundamentadas numa teoria levam o professor a partilhar com outros docentes. A partir desse entendimento, o docente se sente seguro em socializar experiências, exitosas ou não, e até mesmo em registrá-las e publicá-las. Dessa maneira, podem ocorrer interferências de outro docente indicando novos caminhos que poderão ser percorridos com vistas a melhor atingir os objetivos previstos. Estar aberto ao outro concorre para melhor refletir sobre a prática cotidiana. Como diz Morin (1997:192): “Todo ser aberto age e/ou retroage sobre o meio”.

Dessa maneira, nós, seres vivos, transformamos o meio, de forma positiva ou negativa. Uns homens destroem a natureza, outros a preservam; alguns promovem a paz, outros, a guerra, e assim sucessivamente.

A complexidade dá garantias de que o homem, a realidade e a sociedade são sistemas complexos porque são organismos tecidos juntos. Essas garantias são fundadas nos sete princípios da complexidade anunciados por Edgar Morin: o princípio dialógico, o princípio organizacional, o princípio hologramático, o princípio

do círculo retroativo, o princípio do círculo recursivo, o princípio da auto-organização e o princípio da reintrodução do conhecimento em todo conhecimento.

Morin diz ainda que existem dois pólos de complexidade: o pólo empírico e o pólo lógico. Esclarece que:

O pólo empírico é aquele das desordens, acasos, confusões, inter-retroações nos fenômenos.

O pólo lógico é aquele da causalidade retroativa, das contradições às quais conduz o conhecimento racional-empírico, das irresolubilidades no seio dos sistemas lógicos, a complexidade de identidade (MORIN, 2000:133).

Dessa maneira, a complexidade é constituída das incertezas, bem como da ligação/ religação entre a dialógica, ou seja, dos contraditórios, do todo e das partes, buscando compreender suas relações. Daí, é possível dizer que a complexidade “é a base do mundo físico” (ibid.:133).

Pode-se afirmar, então, que a complexidade, em comparação com as ciências do século XX, tem um grande desafio, qual seja, o desafio da ordem, da separabilidade e da pesquisa realizada pela indução e dedução, além do desafio da não admissão da contradição, dos contrários.

Nessa abordagem, é possível conceber uma formação continuada de professores imbuída da equidade, ou seja: estar disposto a reconhecer o direito de cada indivíduo em processo de formação; considerar o tempo, os recursos tecnológicos disponíveis para os professores e suas dificuldades; respeitar o processo de cada um; estar atento às novas possibilidades resultantes desse processo que poderão contribuir para a elaboração de um novo projeto de formação continuada.

Assim, a reflexão ocorre na ação e sobre a ação do professor, e durante a fase de planejamento da formação continuada.

Estar atento, por exemplo, à concepção de que o professor precisa “saber mais” do que o aluno para não ser julgado pelos alunos e colegas, às suas dificuldades em lidar com a imprevisibilidade e em não dominar as ferramentas tecnológicas introduzidas na escola. Diante dessas dificuldades, é mais confortável continuar a utilizar o livro didático, continuar a ser um profissional individualista no sentido de se considerar dono de sua sala de aula. Somados a essas dificuldades, encontram-se o acúmulo de atividades relativas à função de professor e as

dificuldades em compor equipes de trabalho colaborativo, o que o leva a continuar propondo trabalhos individualizados.

É possível dessa maneira observar que a complexidade se encontra na base da profissão docente porque esta convive diariamente com contradições, ambigüidades, inseguranças e incertezas.

A formação continuada de professores carrega ainda o determinismo de Newton, no qual para cada causa existe um efeito, a lógica do certo ou errado, a visão de mundos separados, independentes, como por exemplo, o homem e a natureza. Essa visão tem seu desdobramento nas ações do cotidiano das pessoas. Hoje, o homem pensa que domina a natureza; porém, esta já dá sinais de que não é verdade através de suas reações sentidas por diversas comunidades: os maremotos, os terremotos, os furacões, as enchentes, a seca e tantas outras. Perceber a relação existente entre a ação de um indivíduo, o ambiente que o circunda e o outro se torna fundamental para uma vida melhor. A responsabilidade pela vida é de todos.

Na escola, essa situação de separação e determinismo é vista nos planejamentos previamente elaborados que resultam em estratégias rígidas e inflexíveis, chegando a ponto de causar frustrações quando as mesmas não acontecem. Vários exemplos poderiam ser citados, mas basta um para caracterizar essa situação: planeja-se uma aula em que os recursos da *Internet* são previstos; se estes não funcionam, o professor fica desarmado e não encontra formas de discutir com os próprios alunos outra maneira de atingir o objetivo proposto. Essa situação muitas vezes provoca um “saudosismo” nos professores: “antes dessas tecnologias, as aulas transcorriam normalmente”. Entretanto, as tecnologias transitam em todos os setores de nossa sociedade e não podem ser simplesmente descartadas. Elas são fruto do trabalho, do conhecimento e da cultura da humanidade.

A visão de mundos separados, independentes, também é sentida na independência das disciplinas curriculares. Cada disciplina atua no seu campo determinado, sem qualquer correlação. E cada vez mais, a idéia de conhecimento pronto e acabado se instala na escola. Nessa visão de mundo, ocorre uma supervalorização da especialização do conhecimento, em que a realidade é previsível; prevalece a ordem dos fenômenos, bem como as certezas. Ocorre então uma supervalorização das partes. Os fenômenos podem ser medidos até a exaustão.

Nas pesquisas científicas, o objeto é isolado de seu meio, que Morin (2000:175) considera como “[...] operação de simplificação que não chega a estabelecer a comunicação entre aquilo que ela separou e mais ainda que distinguiu”. Para esse autor, o que enriqueceria nesse sentido seria considerar a distinção e a relação, que são contraditórias, o que não quer dizer que se percam as suas especificidades.

Hoje, as teorias têm contribuído para a possibilidade de uma outra visão de mundo em que ocorra a interdependência entre alunos e professores, escola e sociedade. Um mundo onde se compartilhem experiências.

Uma nova visão de mundo que pode contribuir para a educação seria buscar a integração do que está fragmentado, separado. Porém, não é num piscar de olhos que isso pode ocorrer, como diz Lèvy (2000:74): “[...] O aprendizado coletivo demora também porque põe em jogo interações e negociações entre seres autônomos, capazes de dizer não, cada um dos quais situado no centro de um mundo[...]”, enfatizando ainda que “[...] Para aprender, pensar, inovar e decidir em comum, é preciso tempo. Para formar juízos em comum, para ajustar e elaborar linguagens, para formar comunidade, também é preciso tempo”.

A fragmentação do conhecimento está enraizada nas ações pedagógicas, tanto pela separação das disciplinas, quanto pela maneira como o professor considera o aluno, como se ele tivesse surgido de algum lugar e ocupado uma cadeira na sala de aula, ou sendo um nome incluído no ambiente virtual de aprendizagem. Esse aluno é olhado separadamente dos seus colegas, da sua comunidade, da sociedade, enfim, é um a mais no mundo. Ele não é visto como parte integrante deste mundo de relações em que vivemos; portanto, deixa de existir troca entre os sujeitos. A troca de experiências significa que cada um possui um conhecimento diferenciado e que juntos se enriquecem mutuamente.

Para mim, a complexidade é essa nova visão de mundo. Por ela é possível distinguir as relações e seus limites entre as disciplinas, entre os professores, entre alunos, na comunidade. Ela mostra que um objeto de estudo pode apresentar várias razões de existir. Sendo assim, a complexidade promove inúmeras questões a serem respondidas. Ela não considera um conhecimento finito, mas ao contrário, articula o novo conhecimento com novas perguntas e novas incertezas e certezas.

Bachelard (1972:178) afirma que: “A criança nasce com um *cérebro inacabado* e não, como afirmava o postulado da antiga pedagogia, com um *cérebro inoculado*”. (grifos do autor)

Nesse sentido, sob o olhar da complexidade, o planejamento de uma formação continuada nunca está fechado, acabado. Os professores em formação trazem consigo seus conhecimentos que devem ser contemplados na elaboração do planejamento. Este vai se realizando a partir das certezas e incertezas, dos acertos e dos erros decorrentes das experiências de docência e de vida dos professores em formação. Dessa forma, “O mestre deve aprender ensinando, fora do seu ensino” (ibid.:179). Nessa perspectiva, tanto o professor em formação como o formador dão sinais de abertura no processo de ensinar e aprender.

Assim, as partes vão dialogando, identificando-se e distinguindo-se, sem nunca perderem sua individualidade. Se as partes vão se articulando, conseguem considerar a ambigüidade existente entre elas. Nesse diálogo, novas possibilidades vão surgindo, novos conceitos agregados se realimentam. Em meio à desorganização do sistema, ocorre a sua organização proveniente das interações que precisam de encontros os quais precisam da desordem. Nesse movimento recursivo, uma formação de professores não termina na própria formação. Ela se desdobra no cotidiano do sujeito professor e também nas suas ações pedagógicas, propiciando novos ciclos recursivos que se realimentam.

Aluno e professor chegam à formação continuada com informações que receberam durante sua caminhada. Por exemplo, os valores, a crença religiosa, as leis que determinam seus direitos e deveres para consigo mesmos e para a sociedade. Dessa forma, aluno e professor trazem para a sua formação parte dessas informações. Pode-se dizer então que a sociedade está presente em cada sujeito que a compõe, e cada um desses sujeitos também leva para a sociedade informações que foram realimentadas por esse ciclo recursivo. “O todo retroage sobre o todo e sobre as partes, que por sua vez retroagem, reforçando o todo”. (Morin, 1997:173).

No ambiente virtual de aprendizagem, é possível perceber essa comunicação parte-todo-parte nas interações que ocorrem entre formadores e professores em formação: aluno e aluno, formador e aluno, formador e formador. É uma comunicação não linear que leva a navegar por rotas definidas e/ou descobertas nas

inúmeras informações, podendo emergir novas relações e novos conceitos, ao contrário do que existe comumente nas relações docentes, em que os professores

Emitem mais juízos do que ensinam! Nada fazem para curar a ansiedade que se apodera de qualquer mente diante da necessidade de corrigir sua maneira de pensar e da necessidade de sair de si para encontrar a verdade objetiva. (BACHELARD, 1996:258)

Essa mesma ansiedade se apodera do docente frente ao novo que vai chegando à escola, ou seja, as tecnologias de informação e comunicação, que podem concorrer para repensar o cotidiano da sala de aula.

Mesmo tendo como base o pensamento linear, difícil de ser superado, tento definir a complexidade como fundamento para uma formação continuada. Complexidade é a possibilidade da construção/desconstrução/reconstrução individual e coletiva do conhecimento, com autonomia dependente do coletivo, do meio. É pensar uma formação continuada contextualizada e seus sujeitos constitutivos, que são sujeitos afetivos, que contribuem na formação de uma nova visão de mundo, e que são considerados seres sociais, que se traduzem em suas relações com a realidade reintegrando-se a ela, bem como seres plenos da cultura construída historicamente pela humanidade. É religar os conhecimentos construídos, o professor e o aluno com a sociedade e com o mundo. Isso implica refletir as ações pedagógicas propostas. É ainda reconhecer as situações negativas da própria formação e buscar a ordem na desordem, o todo e as partes e deixar emergir o que foi “tecido” em comum. É considerar o erro como oportunidade de acerto, como bem coloca Bachelard (ibid.:298) “[...] erro, não és um mal”.

Moraes (2004) esclarece que para se compreender a dinâmica da vida, é necessário mudar a forma de pensar. Perceber que os fenômenos se apresentam constituídos do todo e das partes, que não é possível estudar o corpo humano fracionando-o em partes, mas relacionando essas partes com o todo, pois o ser humano é constituído também de emoção, sentimento e razão.

Ao escrevermos sobre a complexidade, na verdade, desejamos sensibilizar para as dificuldades e carências presentes no pensamento reducionista e simplificado, bem como tentar levar cada um a compreender que um pensamento mutilado, fragmentado, pode até encerrar o que é real dentro de um conjunto de idéias coerentes, mas sua visão será sempre parcial, unilateral e fragmentada. (ibid.:121).

O fazer pedagógico necessita desse novo olhar complexo para religar os saberes, o sujeito ao objeto, o sujeito à realidade que o circunda, o sujeito ao contexto em que se encontra inserido. Na visão clássica do mundo, o estudo do indivíduo é realizado dividindo o corpo em quantas partes forem necessárias para que cada disciplina atue em cada uma delas. Na complexidade, não se descartam as disciplinas, mas procura-se identificar as relações entre elas com o olhar para o todo. Nicolescu (1999:42) diz: “É o preço que o indivíduo tem de pagar por um conhecimento de certo tipo que ele mesmo instaura”. A especialização exacerbada contribuiu para as dificuldades hoje encontradas na questão das relações entre as disciplinas.

Nesse sentido, os princípios da complexidade enunciados por Edgar Morin contribuem para esse pensar complexo na educação.

Ao apresentar o princípio dialógico, Morin contribui para esse pensar complexo porque permite a convivência de situações antagônicas que são complementares. O princípio organizacional possibilita ligar “o conhecimento das partes ao conhecimento do todo”; a parte está no todo, bem como o todo se encontra nas partes. O princípio do círculo retroativo rompe com a linearidade da causa-efeito, pois tanto causa como efeito retroagem. O princípio da auto-organização deixa explícito que a autonomia dos seres vivos é uma autonomia relativa, pois eles dependem da relação com seu meio ambiente e com a cultura. Morin também apresenta o princípio da reintrodução do conhecimento em todo conhecimento.

Na educação, esses princípios se encontram enredados, porém adormecidos, e necessitam ser despertados. É então necessário despertar o professor para a compreensão de que sua sala de aula é constituída de interações que retroagem no sistema educacional, e de que o aluno como sujeito tem em si imbuídos os valores sociais e a cultura que, em contato com o ambiente da sala de aula, com seus colegas, podem sofrer alterações que desdobrarão na sociedade à qual pertence. Portanto, o ser humano sempre transforma seu meio porque sempre está se modificando.

Moraes (2004:131) diz: “O importante é tentar compreender a dinâmica organizacional da totalidade/parte exercitando o pensamento complexo, mesmo sabendo que essa totalidade jamais será alcançada”. Compreender essa dinâmica passa pelo desejo de mudança na prática pedagógica, especialmente nos dias de

hoje, com a utilização dos recursos telemáticos em que o acesso à informação se apresenta também dinâmico, em constante atualização.

Com o desenvolvimento dos recursos tecnológicos, mais do que nunca surge a necessidade do sujeito estar em contínuo processo de aprendizagem e, nesse momento, trazer à tona os quatro pilares apresentados por Delors (1998) no “Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI”: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver junto e aprender a ser.

Aprender a conhecer o mundo, a sua realidade, o seu meio ambiente. Para tanto, Behrens (2000:79) diz que: “No processo de produzir conhecimento torna-se necessário ousar, criar e refletir sobre os conhecimentos acessados para convertê-los em produção relevante e significativa”, conhecimentos que contribuirão para a compreensão da realidade que circunda o indivíduo e que é parte de seu mundo. Aprender a fazer, deixar de lado os exercícios repetitivos e passar ao ato de criar com autonomia. Portanto, existe relação entre aprender a conhecer e aprender a fazer, entre teoria e prática. Aprender a viver junto, considerando as diversidades, o que torna possível o trabalho colaborativo, de discussão e também de entendimento entre os parceiros. Aprender a ser nesse mundo de insegurança, injustiça social, incertezas; compreender que os indivíduos formam uma rede de relações, e que as ações individuais refletem no todo. É necessário resgatar a sensibilidade e a responsabilidade para com o social.

Esses quatro pilares também estão na base da complexidade e dão suporte para que o professor considere o aluno como um ser que pensa e reflete, que cria e busca, bem como formaliza sínteses. O aluno deixa de ser visto apenas como um recipiente vazio que precisa ser completado com informações, e passa a ser visto como um parceiro, possível de pensar coletivamente e, sobretudo, um indivíduo relacional.

1.2 Ambientes virtuais de aprendizagem

Inicialmente, a Educação a Distância (EaD) era oferecida por correspondência. Litwin (2001), ao abordar a história da EaD, apresenta que no final

do século XIX, deu-se o início da EaD, com a criação de cursos para capacitação em diversas áreas do trabalho. Portanto, esses cursos não faziam parte do conhecimento formal. Em 1892, as universidades americanas ofereciam cursos nessa modalidade.

A partir da década de 1960, algumas universidades passaram a oferecer cursos com material impresso e a utilizar também a televisão. Na Europa, destacavam-se a Alemanha e a Espanha que ofereciam cursos de pós-graduação.

Com o desenvolvimento das tecnologias de informação e comunicação, esses cursos a distância foram incorporando, além da televisão, o rádio, os vídeos, o computador, o correio eletrônico e a *Internet*. Porém, essas tecnologias de informação e comunicação, por si só, não são suficientes para garantir bons cursos a distância. Estes dependem de uma boa proposta, bom material, além da efetiva participação do aluno e das constantes orientações do professor.

Concomitantemente à chegada da educação a distância, passava-se pela crise da visão tradicional da ciência: a visão mecanicista e reducionista que levava à fragmentação dava lugar a um novo modo de pensar. Pensar visando à totalidade, e não à fragmentação.

Dentre outros pesquisadores, Moraes (1997), Feldman (2003), Behrens (2000), Morin (2005) e Almeida (2003) evocam a não separatividade do conhecimento e valorizam a autonomia, a totalidade e a flexibilidade. Por quê?

Na educação tradicional, o papel do aluno se restringia a absorver as informações passadas pelo professor. O aluno recebia as informações de maneira bastante passiva. A incorporação das tecnologias pelo ensino propiciou um novo modo de receber as informações. É o caso da *Internet*, que abriga volumosos textos, acadêmicos ou não, bibliotecas e sites de universidades e escolas onde são também disponibilizados vídeos, rádios, além das experiências com projetos desenvolvidos por essas instituições.

Hoje, além da linguagem oral e escrita, o aluno e o professor contam com a linguagem digital, bem lembrada por Behrens (2000).

Sobre a questão da linguagem, Moraes (1997) afirma que, a cada nova inserção de ferramentas tecnológicas no cotidiano da escola, por exemplo, ocorre uma alteração na cultura. Portanto, a introdução dos recursos telemáticos na educação vai alterar também de alguma maneira o fazer pedagógico.

Interessante destacar que com a linguagem oral, assentada na narrativa, havia uma aproximação entre o narrador e o ouvinte. A partir da escrita, houve um tipo de distanciamento entre o escritor e o leitor. Com a imprensa, a leitura dos fatos passou a ser uma leitura individualizada, um ato isolado. Porém, com o advento da informática, novas formas de linguagem têm surgido para dar representação aos objetos.

A mente humana, ou seja, o equipamento cognitivo do indivíduo, é influenciado pela cultura, pela coletividade que fornece a língua, pelos sistemas de classificação, pelos conceitos, pelas analogias, pelas metáforas e pelas imagens. (MORAES, 1997:124)

Qualquer modificação em uma dessas representações altera o ambiente que retroage à mente humana desencadeando mudanças. Assim, pode-se compreender quando alguns teóricos afirmam que tudo está conectado e não obstante, “estamos imersos num universo menos previsível, mais complexo” (MORAES, 1997:136). Moraes destaca ainda que a rede telemática está sempre em processo de construção, reconstrução e renegociação.

Behrens (2000:99) diz: “A *Internet* permite a formação de *grupos de discussão* por meio de *chats e fóruns*”, utilizados normalmente para o diálogo entre os usuários de um ambiente, bem como para socializar experiências.

O distanciamento entre aluno e professor que ocorre em EaD tem seu lado positivo para aquele aluno considerado não participante na sala de aula presencial. O ambiente virtual de aprendizagem pode concorrer para que o aluno se sinta à vontade e seja um aluno participativo e que questiona. Behrens (2000:100) confirma: “Algumas experiências pedagógicas permitem observar que os alunos são capazes de ser corajosos para fazer, pela rede, perguntas que não fariam pessoalmente”.

Algumas situações que ocorrem em sala de aula presencial inevitavelmente sofrem modificações na EaD. É o caso, por exemplo, da comunicação entre aluno e professor em um ambiente virtual de aprendizagem. Se no presencial ocorre o isolamento, o exacerbado sentimento de competição e a ação individual, em EaD a comunicação via *e-mail*, *chat* e *fórum* pode colaborar para que aluno e professor socializem suas dúvidas, suas conclusões, suas sínteses, o que permite ainda um trabalho colaborativo entre esses usuários. Porém, o professor que coordena as atividades em ambiente virtual de aprendizagem necessita estar sempre presente, incentivando a participação, respondendo às perguntas levantadas pelos alunos e,

sobretudo, incitando a autonomia na busca de informações na rede, a reflexão sobre os resultados da busca e o trabalho colaborativo entre os alunos.

A meu ver, as ferramentas utilizadas em ambiente virtual de aprendizagem possibilitam ao professor no ensino presencial refletir sobre seu papel no ato pedagógico, pois essas atitudes de incentivar e participar ativamente no processo do aluno na EaD também podem e devem fazer parte do cotidiano em sala de aula, desde que o professor esteja imbuído do pensar complexo. Além disso, o aluno em EaD passa a deixar registrados seus pensamentos, suas idéias, suas dúvidas e suas descobertas. Com isso, o registro no ensino presencial pode ser também incentivado, colaborando para que o aluno veja seu processo de aprendizagem e se sinta religado com os novos saberes.

Por outro lado, sobre o uso das tecnologias, Masetto (2000) enfatiza que elas favorecem a comunicação, o acesso a novas informações, a auto-aprendizagem, a utilização de várias linguagens para representar o conhecimento. Porém, alerta sobre “Desenvolvem-se cursos a distância, com ensino a distância quando por meio das novas tecnologias privilegiam a transmissão de informações, o acesso a elas e sua reprodução”. (MASETTO, 2000:137)

Dessa forma, ainda ocorre nas aulas presenciais a transmissão do material alicerçada no ensino tradicional, em que o aluno é um sujeito passivo.

Nessa perspectiva, o planejamento continua contendo atividades previsíveis, imbuídas da certeza do professor e incontestáveis. Entretanto, o uso de tecnologias que colaborem com o processo de aprendizagem, tanto do aluno quanto do professor, prescinde de um planejamento em que as atividades propostas estejam em consonância com os objetivos pretendidos.

Masetto (2000) caracteriza as ferramentas tecnológicas quando utilizadas na educação, como:

- a teleconferência com especialistas, que deve prescindir de estudos sobre o tema a ser discutido, finalizando com atividades em grupo ou individuais desenvolvidas pelos alunos;
- o bate-papo, como uma ferramenta mais livre pela qual se discute um tema espontaneamente para posterior aprofundamento;
- a lista de discussão, vista como uma reflexão contínua que, portanto, demanda mais tempo para sua realização;

- o correio eletrônico, que facilita a comunicação entre aluno e aluno, aluno e professor, professor e professor. É importante para encaminhar orientações, dúvidas e avisos, agilizando o processo de aprendizagem. Além disso, é possível o atendimento individual ou em grupo.

Sobre o *fórum*, Duarte (2007) diz que é um recurso que permite debater temas propostos pelo professor ou pelos alunos. Nessa ferramenta, o papel do professor é de extrema importância para que o aluno se sinta incentivado a participar da discussão, não se limitando apenas a responder a um questionamento.

Cabe ao professor/mediador incentivar a interação entre os participantes do curso, problematizar as colocações feitas por eles e provocar-lhes a reflexão para que não se descaracterize o recurso e, ao fazê-lo, não se perca o espaço de interação e discussão tão importantes para a auto/interaprendizagem. (DUARTE, 2007:134)

Todas essas ferramentas compõem o ambiente virtual de aprendizagem e podem ser significativas no processo de aprendizagem, tanto do aluno quanto do professor, se estes de fato interagirem, socializarem experiências, estiverem presentes no diálogo virtual. É imprescindível, portanto, a participação efetiva desses usuários.

Moraes (2005), ao se referir aos ambientes virtuais de aprendizagem, diz que são utilizados privilegiando os conteúdos e as atividades onde quase não existe interação entre os usuários, reproduzindo, portanto, a sala de aula convencional. Enfatiza ainda que a tecnologia e a técnica não devem ser o principal foco das formações. O foco deverá

[...] estar mais centrado no estabelecimento de um conjunto de relações mútuas entre os diversos elementos do ambiente, nas possibilidades de encontro entre professores e alunos, nas relações do indivíduo com o objeto do conhecimento, na circulação de informações entre os parceiros, nas possibilidades de construção, (des)construção e (re)construção do conhecimento a partir das múltiplas interações que se estabelecem. (MORAES, 2005:192)

Essas relações dão um caráter dinâmico ao ambiente virtual de aprendizagem, proporcionando o diálogo, tornando-o conseqüentemente um ambiente aberto ao inusitado e ao imprevisto.

Prado e Valente (2003) esclarecem que os professores devem ser incentivados a construir novas práticas. Nesse sentido, apresentam a necessidade de:

Um referencial norteador de uma prática, que concebe o uso da tecnologia não apenas como um recurso para a modernização do sistema de ensino, mas, essencialmente, como mais um meio para repensar e reverter o processo educativo, que se expressa de forma agonizante na sociedade atual. (PRADO e VALENTE, 2003:23)

1.3 Formação continuada de professores

Com a introdução das tecnologias de informação e comunicação nas escolas, o professor sente necessidade de se engajar numa formação continuada, seja para ser iniciado na utilização das ferramentas que as tecnologias oferecem, seja para buscar inovações na sua prática pedagógica, ou ainda, para chegar a um nível de conhecimento compatível com a cultura tecnológica de muitos alunos.

Feldens (1998) vem realizando estudos que analisam o ensino e a educação dos professores no Brasil e detectou que as instituições responsáveis pela formação inicial não preparam os professores para a dinamicidade do processo educativo e para a heterogeneidade das salas de aula, argumentando que o trabalho de formação de professores deveria levá-los a:

[...] uma perspectiva que revele e desvele a conscientização nas escolas e sala de aula e que permita aos estudantes “aprendizes” conhecer e experienciar uma variedade de referências que dêem significado ao que se passa no cotidiano escolar tanto do ponto de vista da formação teórica como prática. (FELDENS, 1998:130)

Além disso, essa pesquisadora, ao citar Elliot (1991), enfatiza que é preciso deixar de lado o conhecimento fragmentado e desarticulado do contexto: “[...] a aquisição do conhecimento deveria ocorrer interativamente com e por meio de situações reais práticas”. (FELDENS, 1998:134)

Na perspectiva de contextualização da formação continuada de professores, Prado e Valente (2003) enunciam que para mudar a prática pedagógica do professor há que se considerar algumas especificidades: o domínio da técnica deve acontecer junto com o pedagógico, que por sua vez exige as técnicas; recontextualizar seu aprendizado na escola, na sua sala de aula, considerando a sua intencionalidade e os interesses do aluno; e ressignificar seu saber. “Portanto, nesta perspectiva, o processo de formação deve levar em consideração os aspectos que emergem e se desenvolvem no cotidiano do professor” (PRADO e VALENTE, 2003:22-23).

Há que atentar para o que Nóvoa (1995: 25) adverte sobre a formação: “A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas”.

O professor deve estar atento para não se deixar levar pelos modismos, para não se isentar da sua função de compreender a realidade, como explicita Nóvoa (1998:29): “[...] falar de moda dispensa-nos de tentar compreender”. Este historiador diz ainda que só existe o processo de inovação se o sujeito reflete e se apropria de fato da mesma. Portanto, o papel do educador é “gestar vidas de dentro para fora” e não é “produto linear tecnológico replicativo” (DEMO, 2005:57).

Cada ser humano tem sua própria atitude diante do novo que se apresenta e do velho que já é de seu domínio. Entretanto, muitas vezes, o novo se apresenta revestido pelo velho, pois a prática pedagógica se encontra ainda hoje assentada no molde tradicional. No entanto, a prática pedagógica tradicional está sendo questionada por alguns professores em relação aos recursos tecnológicos inseridos na escola.

O professor quer saber como utilizar esses recursos em suas aulas. Mas suas aulas são tradicionais e assentadas na transmissão de informações. Como receber modelos se a “inovação, entretanto, não advém de fora?” (ibid.:89).

A rotina do cotidiano interfere na abertura para a mudança. Isso é óbvio, pois é mais fácil trabalhar com a certeza do que com situações que podem surpreender o professor. Essas possíveis surpresas levariam o professor a refletir sobre o seu planejamento e o desenvolvimento do mesmo, o que poderia desencadear um processo de desequilíbrio interno no professor perante seus alunos. Portanto, a mudança requer ainda a compreensão da emergência nas relações. Morin explica como se dá a emergência:

[...] num dado momento, os elementos constitutivos de um sistema fazem aparecer, pela virtude da complexidade de sua organização, as propriedades e as qualidades que não existiam de modo nenhum, nem mesmo potencialmente, no nível das partes isoladas. (MORIN, 2000:173)

Essa dificuldade de abertura para as mudanças é decorrente da formação acadêmica que se encontra desvinculada do saber prático do professor, como esclarece Tardif (2002). Daí a necessidade da formação continuada do professor ser

estendida à sua sala de aula. O saber prático do professor deveria ser incluído durante sua formação continuada. Diante desse entendimento,

[...] toda pesquisa sobre o ensino tem, por conseguinte, o dever de registrar o ponto de vista dos professores, ou seja, sua subjetividade de atores em ação, assim como os conhecimentos e o saber-fazer por eles mobilizados na ação cotidiana. (TARDIFF, 2002:230)

Nessa perspectiva, o professor deixa de ser objeto de pesquisa e passa a ser o sujeito que vem construindo saberes em sua prática pedagógica. Dessa maneira, é valorizado como pessoa humana e como profissional. Entretanto, até hoje, a relação entre teoria e prática é concebida de forma tradicional, ou seja, a prática é a pura aplicação da teoria. Teoria muitas vezes formulada sem que o pesquisador sequer tenha tido alguma experiência com o cotidiano de uma sala de aula. É por isso que comumente se depara com o questionamento: “quero ver isso aí aplicado numa sala de aula com 40 ou 50 alunos”.

Isso tem um desdobramento em relação à teoria: o desinteresse do professor em conhecer a teoria que fundamenta seu trabalho pedagógico. Gómez (1998:81) deixa claro que enquanto não se atua e experimenta, não é possível conhecer, compreender e interpretar.

Tardif (2002) chama atenção para “as lógicas disciplinares”. Não que elas tenham de ser totalmente desprezadas, mas que contemplem os professores como “sujeitos do conhecimento”.

Sobre a sala de aula, Gómez (1998:85) diz que deve ser “interpretada como uma rede viva de troca, criação e transformação de significados”. Essa rede é constituída por sujeitos que interpretam a realidade, cada um à sua maneira. Portanto,

Ao levar em conta o caráter subjetivo, mutante e criador das variáveis que configuram a vida da sala de aula, o ensino não pode ser concebido como uma mera aplicação de normas, técnicas e receitas preestabelecidas, mas como espaço de vivências compartilhadas, de busca de significados, de produção de conhecimento e de experimentação na ação. (GÓMEZ, 1998:86)

É esse o espaço de criar novas situações, de ver emergir as necessidades do grupo e as necessidades individuais. É esse ato criativo que vai favorecer o aluno a interpretar a realidade.

Para que esse espaço seja possível, é necessário, como diz Morin (2006:20), “a reforma do pensamento”, para não cair na generalização. Retomo

Bachelard (1996: 103), que explicita as implicações da generalização ao enfatizar que “[...] no século XVIII, a idéia de uma natureza homogênea, harmônica, tutelar apagou todas as singularidades, todas as contradições, todas as hostilidades da experiência”. Portanto, hoje, século XXI, o cotidiano da escola encontra-se ainda impregnado por essa idéia. Daí a necessidade de reformar o pensamento, de voltar o olhar para as singularidades, as contradições e a diversidade encontrada nos sujeitos constitutivos da sala de aula: o aluno e o professor.

No capítulo 2 a seguir apresento a contextualização do objeto de pesquisa.

CAPÍTULO 2 - CONTEXTUALIZAÇÃO DO OBJETO DE PESQUISA

2.1 Um breve histórico do Núcleo de Tecnologia Educacional de Campo Grande/ MS

O NTE de Campo Grande, MS, é resultante da Política Nacional de Informática na Educação. Em agosto de 1981, realizou-se em Brasília, DF, o I Seminário de Informática na Educação, promovido pelo Ministério de Educação, Secretaria de Informática e pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Em dezembro desse mesmo ano, foi aprovado o documento contendo os subsídios para a Implantação do Programa de Informática na Educação, que priorizou alguns aspectos, como:

[...] adoção de estratégias e medidas urgentes voltadas para a necessidade de uma sólida formação básica, ao lado da importância de desenvolver novos hábitos intelectuais de simbolização, de formalização do conhecimento, de manejo de signos e representação, além de preparar o indivíduo para uma nova gestão do conhecimento, apoiado num modelo digital explorado de forma interativa e que vem sendo requerido pelo novo cenário cibernético, informático e informacional. (MORAES/ SEED/ MEC, 1997:7)¹⁰

A educação não poderia ficar à margem do desenvolvimento tecnológico, uma vez que a sociedade, em seus vários setores, já convivia com esse novo cenário. Nesse contexto, em 1984, foi criado o Projeto EDUCOM com o objetivo de investigar a utilização do computador no processo ensino-aprendizagem, bem como na formação de professores.

O período de implantação da informática na educação em nosso país, no ano de 1987, pode ser considerado um marco a partir da realização do I Curso de Especialização em Informática na Educação pela Universidade de Campinas - UNICAMP e da criação dos Centros de Informática na Educação (CIEd) de 1º e 2º graus.

¹⁰ MORAES, Maria Cândida. SUBSÍDIOS PARA FUNDAMENTAÇÃO DO PROGRAMA NACIONAL DE INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO. Jan. 1997. Disponível em: <<http://www.proinfo.mec.gov.br/>>. Acesso em: 23 jan. 2008.

Em Campo Grande, Mato Grosso do Sul, o CIEd foi criado pelo Decreto nº 4576, de 12 de maio de 1988, sendo mantido pela Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul - SED/ MS e pelo Programa Nacional de Informática Educativa - PRONINFE, do Ministério de Educação - MEC.

Sua implantação nesse Estado teve por objetivo oportunizar o acesso dos alunos à informática, incentivar a pesquisa e reflexão crítica do uso do computador na educação e melhorar quantitativa e qualitativamente o processo ensino-aprendizagem. Em 1988, foi escrito o documento que detalhava as atividades do CIEd, a saber:

O Centro de Informática Educacional de Mato Grosso do Sul é parte integrante do PROGRAMA de Ação Imediata em Informática na Educação, elaborado pela Secretaria de Informática do MEC e respaldado tecnicamente pelo COMITÊ-ASSESSOR de Informática na Educação de 1º e 2º Graus - CAIE/ SG/MEC (anexo 1).

Os trabalhos no CIEd de Campo Grande, MS, foram desenvolvidos inicialmente com a linguagem Logo, com os *softwares SuperCalc* (planilha eletrônica), *WordStar* (editor de texto) e *DBase* (banco de dados). O sistema operacional instalado nas máquinas era o *MS-DOS*, cujos comandos de copiar, deletar, renomear arquivos e outros eram dados na língua inglesa. Para alguns professores, isso dificultava muito o processo de utilização do equipamento.

Na medida em que novos computadores com o sistema operacional *Windows* foram sendo introduzidos na rede pública estadual, esse problema foi sendo abrandado. O programa *DOSVOX* (desenvolvido pela Universidade Federal do Rio de Janeiro), que permite ao aluno ouvir o que ele está digitando, foi utilizado com os portadores de deficiência visual.

No ano de 1997, foi criado o Programa Nacional de Informática na Educação (PROINFO)¹¹, Portaria nº 522, de 9 de abril, pelo então Ministro de Estado da Educação e do Desporto, Paulo Renato de Souza, com a finalidade de expandir o uso pedagógico das novas tecnologias de informação e comunicação nas escolas da rede pública. O parágrafo único da citada portaria define que:

As ações do Proinfo serão desenvolvidas sob responsabilidade da Secretaria de Educação a Distância deste Ministério, em articulação

¹¹ Ministério da Educação e do Desporto. **Portaria nº 522, de 9 de abril de 1997**. Disponível em: <<http://www.proinfo.mec.gov.br/>>. Acesso em: 23 jan. 2008.

com as secretarias de educação do Distrito Federal, dos Estados e dos Municípios.

As estratégias de implementação do ProInfo constam das Diretrizes do Programa Nacional de Informática na Educação, aprovadas em 1997, a saber:

- subordinar a introdução da informática nas escolas a objetivos educacionais estabelecidos pelos setores competentes;
- condicionar a instalação de recursos informatizados à capacidade das escolas para utilizá-los (demonstrada através da comprovação da existência de infra-estrutura física e recursos humanos à altura das exigências do conjunto de hardware/software que será fornecido);
- promover o desenvolvimento de infra-estrutura de suporte técnico de informática no sistema de ensino público;
- estimular a interligação de computadores nas escolas públicas, para possibilitar a formação de uma ampla rede de comunicações vinculada à educação;
- fomentar a mudança de cultura no sistema público de ensino de 1º e 2º graus, de forma a torná-lo apto a preparar cidadãos capazes de interagir numa sociedade cada vez mais tecnologicamente desenvolvida;
- incentivar a articulação entre os atores envolvidos no processo de informatização da educação brasileira;
- institucionalizar um adequado sistema de acompanhamento e avaliação do Programa em todos os seus níveis e instâncias.

Para que essas diretrizes fossem implementadas em Mato Grosso do Sul, o CIEd com sede em Campo Grande foi extinto pelo Decreto nº 9.270, de 17 de dezembro de 1998¹². Em conformidade com a Política Nacional de Educação, em 17 de dezembro de 1998, o Decreto nº 9.271 publicado no Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul, Ano XX nº 4921, criou os Núcleos de Tecnologia Educacional - NTE, com sedes em Campo Grande, Dourados, Corumbá e Três Lagoas. O parágrafo único desse decreto define:

Os Núcleos de que trata o *caput* deste artigo terão por objetivo capacitar em informática educativa: professores, coordenadores pedagógicos e servidores administrativos da rede pública de ensino, cabendo a cada um atuar nos municípios-sede e naqueles que lhes são jurisdicionados. (D.O. nº 4921/ 1998)

Importante ressaltar que no Brasil, a criação dos NTEs não aconteceu na mesma época em todos os Estados. Quatro anos após a criação dos NTEs em Mato Grosso do Sul, no ano de 1998, foram criados, no Estado de Sergipe, pela portaria

¹² Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul. Ano XX nº 4921. 18 de dezembro de 1998. 36 páginas.

nº 3700/ 02, de 29 de agosto de 2002, dois núcleos: NTE1 – Aracaju/SE e o NTE2 – Lagarto/SE, anexos à Divisão de Tecnologia de Ensino – vinculada ao Departamento de Educação da Secretaria Estadual de Educação.

Os NTEs são dotados de infra-estrutura de informática e comunicação. Contam como recursos humanos com educadores e especialistas em tecnologia de *hardware* e *software*, capacitados pelo ProInfo. Sua função é auxiliar as escolas em todas as fases do processo de incorporação das novas tecnologias, orientando diretores, professores e alunos quanto ao seu uso e aplicação, além de dar subsídios para a utilização e manutenção dos equipamentos.

O objetivo das primeiras capacitações de professores era utilizar os recursos disponíveis no processo educacional para promover o desenvolvimento humano na escola e na comunidade.

No Estado de Mato Grosso do Sul, a resolução SED/ MS nº 1.328, de 9 de fevereiro de 1999, normatizou o funcionamento dos NTEs, especificando, entre outros aspectos, o número de cinco professores ou Especialistas de Educação para atuar nos seus cursos de formação continuada. Um dos critérios adotados para a lotação de professores no NTE foi a participação no Curso de Especialização em Informática na Educação, promovido pela Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul, no ano de 2001. Vale informar que esse curso estava em conformidade com as normas do PROINFO/ MEC e foi realizado em parceria com a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS.

A partir da normatização dos NTEs de Mato Grosso do Sul e da realização do mencionado curso, o NTE de Campo Grande deu início aos seus trabalhos de formação de professores para o uso das tecnologias de informação e comunicação na educação.

Com a criação do PROINFO em 1997, a criação do NTE de Campo Grande em 1998 e a política de informatização do governo do Estado de Mato Grosso do Sul, na gestão 2003 a 2006, a formação continuada de professores para atuar na utilização dos recursos telemáticos tornou-se um dos grandes desafios.

A Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul, através do projeto “Informática na Educação: Preparando o Cidadão do Século 21” de democratização do acesso às novas tecnologias de informação e comunicação nas escolas estaduais, equipou com computadores todas as unidades escolares da rede

estadual de ensino de Campo Grande em 2004. Conforme informação obtida no site da SED/MS¹³,

Foram instalados, em 2004, 1.832 computadores nas salas de tecnologia educacional das escolas de Campo Grande, com conexão rápida à internet (ADSL), que estão à disposição dos pais e alunos. O Governo do Estado investiu R\$ 5,6 milhões no projeto Informática na Educação, que já beneficia mais de 88 mil alunos. As escolas também receberam acessórios como webcâmeras, impressoras e scanners. Cada sala de tecnologia educacional dispõe, em média, de 15 micros. A informatização está sendo ampliada, gradativamente, para o interior do estado. (2007)

Deve-se entender pela denominação Sala de Tecnologia Educacional (STE) um espaço que não abrigue apenas computadores, mas também vídeo, DVD e outros recursos tecnológicos de que disponha a escola.

A preocupação com a utilização pedagógica dos novos recursos favorecidos pelas novas tecnologias de informação e comunicação já vinha existindo desde a época da criação do PROINFO. Algumas pesquisas denotaram a necessidade da equipe gestora participar também de formação permanente para o uso dessas tecnologias.

Foi assim que, em 2002, no NTE de Campo Grande, realizou-se o curso “Formação de Gestores Escolares”, PROINFO – Centro-Oeste/ Nordeste, coordenado pela prof^a. Dr^a. Maria Elizabeth Bianconcini de Almeida, do programa de pós-graduação Educação: Currículo, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), tendo como professor responsável em Campo Grande Ricardo Leite de Albuquerque¹⁴. Essa proposta visava desenvolver atividades com gestores e coordenadores de escolas no domínio dos recursos das tecnologias de informação e comunicação, bem como trazer às claras suas dificuldades e possibilidades para o trabalho pedagógico.

Em 2003, desenvolveu-se no NTE um curso com carga horária de 80 horas para professores da rede estadual de educação, denominado “O Uso Pedagógico das Tecnologias de Informação e Comunicação”. Os objetivos do curso eram: introduzir noções do sistema operacional *Windows*, *Word*, *Excel*, *PowerPoint*, *Internet* e *FrontPage*; propiciar a utilização de vídeos e textos para discussão; refletir sobre o seu uso e discutir a importância do registro do processo de elaboração,

¹³ Disponível em: <<http://www.educar.ms.gov.br/>>. Acesso em: 25 de jul. 2007.

¹⁴ Professor Mestre em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, primeiro diretor do Centro de Informática Educacional – CIEd, de Campo Grande/ MS.

execução e avaliação das atividades pedagógicas. O curso estava centrado na prática pedagógica vivenciada na escola para a utilização das tecnologias de informação e comunicação.

Entre os anos de 2004 e 2006, foi desenvolvido o projeto “Articulando Práticas Pedagógicas”, para atender às solicitações feitas pelos professores, coordenadores das STEs e coordenadores pedagógicos, tendo em vista a falta de articulação entre os mesmos nas atividades escolares, com os objetivos de discutir sobre a dinamização das atividades na STE e as possibilidades de utilização do vídeo articulado com os *softwares* do Pacote *Office da Microsoft*, e refletir sobre o currículo da Educação Básica.

Interessante destacar que esse Projeto passou por várias modificações decorrentes de situações de emergência, como por exemplo, o grande volume de textos disponibilizados aos cursistas, o que concorreu para que alguns grupos apenas cumprissem as atividades sem qualquer reflexão.

Além dessas ações, no ano de 2005, foram desenvolvidas as Oficinas Pedagógicas “Arte, Comunidade Escolar e Tecnologias Contemporâneas”, com carga horária de 40 horas. O objetivo era permitir aos professores conhecer o acervo de filmes documentários, de obras de arte disponibilizadas nos museus de Campo Grande e participar de oficinas de arte com artistas da terra. Dessas oficinas participaram professores, coordenadores das STEs e professores de artes das escolas, em parceria com o Museu da Imagem e do Som e o Museu de Arte Contemporânea em Campo Grande, bem como uma arte educadora da Secretaria de Estado de Educação, que discutia as possibilidades de atividades de artes nas escolas utilizando as tecnologias de informação e comunicação. A maioria dos professores desconhecia as propostas pedagógicas desses museus e sequer os haviam visitado.

Diante dessas experiências, o que constatei enquanto coordenadora foi que os professores cursistas ainda resistiam aos cursos oferecidos pelo NTE em alguns momentos; em outros, não se sentiam à vontade para interagir com os colegas, e em outros, participavam porque se sentiam obrigados. O que estava faltando? Que caminho seguir agora?

Após a implantação das Salas de Tecnologia Educacional nas escolas estaduais de Campo Grande e a partir dessas experiências, uma necessidade, entre outras tantas, se destacou: a adequação do trabalho pedagógico nesse novo

contexto. Como resolver questões como a desistência, a disponibilidade de tempo do professor para participar de cursos, tendo em vista que a maioria trabalha três períodos, o gasto com o deslocamento até o NTE e a ínfima presença, sobretudo dos professores responsáveis pelas STEs, nessas formações?

A partir dessas indagações, em 2006, foi desenvolvido em ambiente virtual de aprendizagem o curso “Comunicação virtual e planejamento”, cuja descrição se encontra a seguir.

2.2 Descrição do curso “Comunicação virtual e planejamento” desenvolvido no primeiro semestre ao ano de 2006

2.2.1 Contexto do curso

Em 2003, o NTE de Campo Grande elaborou um plano de trabalho a ser executado entre março de 2003 e dezembro de 2006, a fim de atender ao Programa Estadual de Informática na Educação, que previa a criação de Salas de Informática na Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul (vide anexo1).

Inicialmente, foram implantadas Salas de Tecnologia Educacional¹⁵ - STE, em todas as escolas da rede estadual localizadas em Campo Grande. Gradativamente, esse programa foi sendo estendido para outros municípios do interior do Estado.

O programa previa o acompanhamento pelo NTE dos trabalhos desenvolvidos nas STEs, bem como as orientações pedagógicas aos professores para a utilização dos recursos telemáticos, através de cursos de formação continuada.

A partir do acompanhamento dessas ações pelo NTE, ficou evidente que:

- a prática subjacente ao trabalho pedagógico trilhava os caminhos do paradigma tradicional;
- os professores ainda resistiam à utilização das tecnologias de informação e comunicação;
- os professores tinham dificuldades de inserir em seus planejamentos a utilização dos recursos disponibilizados na STE;

¹⁵ Denominação dada aos laboratórios de informática implantados nas escolas da rede estadual de ensino no Estado de Mato Grosso do Sul.

- as tecnologias de informação e comunicação, quando utilizadas, o eram apenas como recursos de transferência de informação;
- os professores expressavam um sentimento de indiferença em relação aos cursos oferecidos pelo NTE;
- as dificuldades de locomoção da unidade escolar até o NTE e a indisponibilidade de tempo, aliadas às condições financeiras, desestimulavam a presença nos cursos;
- as dificuldades quanto ao manuseio dos equipamentos apresentavam-se como mais um obstáculo a ser vencido pelos professores.

Nesse contexto, nasceu a proposta do curso “Comunicação virtual e planejamento” como uma alternativa para minimizar algumas dessas dificuldades encontradas pelos professores.

Com a intenção de favorecer maior participação dos professores no curso, a proposta foi desenvolvida em um ambiente virtual de aprendizagem – o e-ProInfo.

Foram disponibilizadas 24 vagas para 7 escolas¹⁶ da rede estadual convidadas para se inscrever no curso, sendo 4 escolas de Ensino Fundamental e Médio e 3 escolas de Ensino Fundamental. As vagas eram destinadas ao professor responsável pela STE, ao coordenador pedagógico e ao professor da sala de aula convencional.

Inscreveram-se no ambiente virtual de aprendizagem 27 professores. O número de inscritos ultrapassou o número de vagas disponibilizadas porque uma escola não convidada demonstrou interesse no curso, sendo prontamente atendida. As 7 escolas convidadas encontram-se localizadas na área central de Campo Grande. Apenas a que se interessou pela proposta localiza-se distante do centro da capital.

Desse total de inscritos, apenas 18 interagiram no ambiente e 15 concluíram o curso. Vale destacar que apenas 3 eram professores que atuavam em sala de aula; os outros 12 eram professores responsáveis pelas STEs.

Em relação à formação acadêmica dos professores inscritos no ambiente virtual de aprendizagem, 5 possuem formação em Letras, 13 em Pedagogia, 3 em Matemática, 3 em Biologia, 1 em Geografia, 1 em História e 1 em Educação Física.

¹⁶ Na época, cada professor ou cada dupla de professores do corpo docente do NTE de Campo Grande acompanhavam e orientavam em média 7 escolas.

Atuam no Ensino Médio e Fundamental 13 professores; somente no Ensino Médio, 3 professores, e somente no Ensino Fundamental, 11 professores.

Dos 27 professores inscritos, 13 professores possuem pós-graduação, sendo 2 mestres e 11 especialistas.

Em relação ao número de máquinas instaladas na STE dessas escolas: uma escola possui 64 computadores, outra tem 30, quatro têm 20, uma tem 17 e uma tem 16. Todas estão conectadas à Internet através da *ADSL* e possuem pelo menos uma impressora e um scanner.

2.2.2 O que estava implícito no planejamento do curso pelas formadoras

Constatadas as dificuldades encontradas pelos professores para a utilização dos recursos tecnológicos em seus planejamentos, nasceu o curso “Comunicação virtual e planejamento”.

Por que o nome “Comunicação virtual e planejamento” ? Nele aparecem três termos de fundamental importância na educação dos dias atuais.

A primeira questão é o constante desencontro de informações causado em grande parte por pouca ou nenhuma comunicação entre docente e docente, aluno e aluno, docente e aluno, aluno e gestor, docente e gestor, etc.

Essa situação é provocada muitas vezes pela falta de entrelaçamento do trabalho pedagógico com o cotidiano das pessoas nele envolvido. Ainda hoje, encontramos planejamentos sendo elaborados apenas com o objetivo de cumprir determinações, especialmente do coordenador pedagógico, nos dias por ele determinados.

A intenção da formação não era essa, e sim planejar, tendo o olhar para as dificuldades expressas pelos professores na utilização dos recursos das tecnologias de informação e comunicação. Embora as escolas e os professores já tivessem recebido comunicações do NTE via e-mail, muitas vezes não havia retorno das mesmas, pois para alguns, essa ferramenta não fazia parte do seu cotidiano. O telefone então era a alternativa de confirmação de recebimento dessas comunicações.

O termo planejamento, parte do título da formação, foi então introduzido tendo em vista as dificuldades de tornar as ações desenvolvidas na STE parte integrante do planejamento dos professores, bem como de reconhecer sua importância.

Diante dessa reflexão, ao planejar o curso, deveria ser levada em consideração uma outra forma de comunicação entre as pessoas envolvidas. Ora, se o ambiente virtual de aprendizagem – e-ProInfo estava disponível para a utilização em cursos coordenados pela equipe do NTE, por que não pensar numa formação contemplando-o?

Quais eram, naquele momento, as necessidades do grupo de escolas que estavam sendo acompanhadas?

Através do acompanhamento feito pelo NTE a essas escolas, a questão do planejamento das atividades elaboradas pelo docente, considerando os recursos da STE, bem como a comunicação entre o docente e o coordenador pedagógico, mostraram-se mais prementes.

Para que essas necessidades fossem contempladas na formação de professores, o curso foi estruturado visando mostrar a importância do planejamento, da comunicação virtual e presencial e, sobretudo, da inserção das ferramentas computacionais na sua prática pedagógica, através de textos disponibilizados no ambiente virtual de aprendizagem. Teoria e prática foram entrelaçadas nas atividades do curso.

Já em 1998, no IV Congresso RIBIE¹⁷, realizado em Brasília, DF, foi apresentado um artigo que mostrava a importância do construcionismo contextualizado:

[...] implantar uma formação com base no construcionismo contextualizado: construcionista no sentido da construção de conhecimento baseada na realização concreta de uma ação que produz um produto palpável (um artigo, um objeto) através do computador, e que seja de interesse pessoal de quem produz; contextualizada no sentido do produto ser vinculado à realidade da pessoa ou do local onde o produto vai ser produzido e utilizado. (VALENTE, 1998)¹⁸

A ação concreta referendada por Valente nessa formação se encontrava na utilização dos *softwares* do pacote *Office* para a realização das atividades, bem

¹⁷ Rede Iberoamericana de Informática Educativa.

¹⁸ Disponível em: <<http://ism.dei.uc.pt/ribie/docfiles/txt200342421644232.PDF>> . Acesso em: 10 de set. 2007.

como na elaboração do projeto desenvolvido com os alunos do Ensino Fundamental e Médio pelos professores em formação. Daí a dizer que foi contextualizada.

Além dessa ação concreta prevista no decorrer da formação, havia a intenção de que a questão do planejamento fosse amplamente discutida, bem como a utilização da comunicação eletrônica entre cursistas e formadoras. Todo o planejamento da formação parecia muito bem encaminhado.

2.2.3 A proposta de formação continuada de professores do curso “Comunicação virtual e planejamento”

Com a implantação das STEs em todas as escolas estaduais de Campo Grande, abriram-se novas possibilidades de aprendizagem para alunos, professores, pessoal administrativo e para as comunidades do seu entorno, por exemplo, a oferta de cursos presenciais e a distância.

A partir do acompanhamento pelo NTE das ações realizadas desde o final de 2004 e durante todo o ano de 2005 nas STEs, uma necessidade, entre tantas outras, se destacou: a adequação do trabalho pedagógico nas escolas aos cursos oferecidos pelo NTE. Adequação em relação ao turno disponível do professor para a sua formação permanente, tendo em vista que a maioria deles trabalha três turnos. Como consequência, emergiram dificuldades quanto ao deslocamento, tempo disponível e percentual de presença, sobretudo porque os professores responsáveis pelas STEs não devem fechar as Salas no seu turno de trabalho para não prejudicar o acesso dos alunos, e conseqüentemente, o trabalho pedagógico.

Visando atender a essa necessidade, surgiu a proposta de formação de professores utilizando um ambiente virtual de aprendizagem, semipresencial, contemplando a necessidade de articulação entre os professores e coordenadores pedagógicos para viabilizar uma melhor utilização dos recursos instalados nas STEs.

Para tanto, o trabalho com os professores durante o curso foi pautado nas questões sobre o planejamento de suas aulas e projetos, na sua participação no ambiente virtual de aprendizagem, assim como na comunicação bidirecional entre os cursistas, visto que a maioria dos professores ainda não utilizava o endereço eletrônico freqüentemente.

Em alguns momentos, foram utilizados recursos convencionais, como a exposição oral do conteúdo, e em outros, o exercício da sensibilidade para perceber o momento em que o cursista precisava ser estimulado a realizar as atividades propostas.

Moran (2000)¹⁹ afirma que

Caminhamos para formas de gestão menos centralizadas, mais flexíveis, integradas. [...] Teremos mais ambientes de pesquisa grupal e individual em cada escola; as bibliotecas se convertem em espaços de integração de mídias, software e bancos de dados.

Esse caminhar é lento. Contudo, há que se destacar que o processo de configuração de novos ambientes na educação não é uniforme nem fácil, pois requer mudanças de padrões de uma educação calcada na transmissão de informações já cristalizada. Além disso, a grande maioria de alunos e professores das escolas em questão não tinham acesso aos recursos tecnológicos no seu cotidiano.

Com essa proposta, a escola teve a oportunidade de viabilizar o desenvolvimento de uma ação que atendesse às suas necessidades com o apoio das formadoras do NTE, na proposição, elaboração e desenvolvimento do projeto.

O professor foi instigado a refletir sobre sua própria prática pedagógica, a construir alternativas diferenciadas de ensino, além de desenvolver a habilidade de análise e síntese. Dessa forma, as atuais tecnologias de comunicação e informação puderam se tornar um importante aliado no acompanhamento e execução de projetos nas STEs, cabendo ao NTE, como instância diretamente vinculada ao desenvolvimento de propostas utilizando as tecnologias, incentivar a utilização dessas ferramentas no sentido de instrumentalizar o professor e contribuir para a construção de uma visão crítica sobre o seu uso.

Nesse sentido, o curso “Comunicação virtual e planejamento” visava possibilitar aos professores:

- Compreender e utilizar as ferramentas voltadas para cursos a distância;
- Desenvolver projetos a partir de temática de interesse da comunidade escolar;
- Refletir sobre questões de interesse da escola, do bairro ou mesmo da cidade;

¹⁹ Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/desejamos.htm>> Acesso em: 23 de jan. 2008.

- Desenvolver propostas diferenciadas de uso das tecnologias de comunicação visando o processo ensino-aprendizagem;
- Desenvolver a habilidade de análise e síntese de textos.

Para atender a esses objetivos, o curso de formação de professores foi estruturado na modalidade ensino a distância semipresencial em três momentos distintos:

a - um momento presencial, tendo como local da formação o NTE, para que os professores conhecessem o ambiente virtual de aprendizagem e-ProInfo, navegando e exercitando suas ferramentas, tais como: cadastro, bate-papo, *fórum*, envio de material para a biblioteca do aluno (*upload*), baixar arquivos (*download*) da biblioteca do professor e a comunicação via endereço eletrônico;

b - um momento a distância, com atividades de leitura e discussão de textos sobre: educação a distância, planejamento e projetos, bem como elaboração e execução de projetos nas suas escolas de origem. Para tanto, foram utilizadas as ferramentas: *fórum*, bate-papo e biblioteca do aluno e do professor, disponibilizadas no ambiente virtual de aprendizagem;

c - um momento presencial para a socialização dos projetos desenvolvidos pelos professores em suas escolas de origem e avaliação, nas dependências do NTE.

A carga horária da formação foi distribuída semanalmente, com início no dia 22 fevereiro e término no dia 26 de julho de 2006. Contou com 12 horas presenciais no seu início e no seu final, totalizando 24 horas, e 146 horas a distância.

2.2.4 Descrição das atividades propostas durante a formação

O curso “Comunicação virtual e planejamento” teve início nas dependências do NTE de Campo Grande, com 12 horas presenciais, nos dias 22, 23 e 24 de fevereiro de 2006. As ações desenvolvidas nesse momento presencial foram:

- breve apresentação oral dos cursistas, indicando sua função e escola de origem;
- apresentação da proposta de formação;

- apresentação do ambiente virtual de aprendizagem e-ProInfo onde os cursistas tiveram oportunidade de conhecer o ambiente do curso e o ambiente do administrador;
- inscrição dos cursistas no curso disponibilizado no ambiente virtual de aprendizagem e-ProInfo e seu cadastramento;
- esclarecimento ao cursista sobre a importância e o cuidado em acessar o ambiente todos os dias, mantendo sempre o endereço eletrônico disponível para recebimento de mensagens, pois essa ferramenta seria também utilizada para a comunicação entre os cursistas e estes com as formadoras;
- acesso ao primeiro *fórum* destinado à apresentação dos cursistas e suas expectativas em relação ao curso, como uma primeira aproximação com o ambiente e com os colegas. Nesse *fórum*, foi solicitado ao cursista que colocasse algumas informações pessoais e profissionais, tais como: local de trabalho, período de trabalho, sua formação, sua participação ou não em cursos a distância, suas atividades de lazer e suas expectativas em relação ao curso, como forma de dar-se a conhecer ainda que superficialmente;
- exercício de ambientação na ferramenta bate-papo, com meia-hora de conversa livre;
- meia-hora de bate-papo orientado sobre planejamento e suas etapas e projetos;
- elaboração de um texto no *Word* relatando a experiência do cursista em planejamento, com os objetivos de exercitar a edição de texto no *Word*, salvar o arquivo e fazer seu *upload* na ferramenta biblioteca material do aluno, disponível no ambiente;
- acesso à biblioteca material do professor para fazer o *download* do texto sobre projetos²⁰ e sobre planejamento²¹ disponibilizado para leitura;

²⁰ ALMEIDA, Maria Elizabeth Biaconcini de. **Projeto: uma nova cultura de aprendizagem**. PUC/SP, julho, 1999. Disponível em: <<http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/educacao/educ30.htm>> Acesso em: 13 de fev. 2006.

²¹ CAVALCANTE, Meire; PEGENOTTO, Maria Lígia. **20 dicas para dominar as modernas práticas pedagógicas**. Nova Escola, Brasília: v. 20, n. 188, p. 44-55, dez.2005. BAFFI, Maria Adelia Teixeira. **O planejamento em educação: revisando conceitos para mudar concepções e práticas**. In.: BELLO, José Luiz de Paiva. **Pedagogia em Foco**, Petrópolis, 2002. Disponível em: <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/fundam02.htm>>. Acesso em: 13 de fev. 2006. FUNDAÇÃO VICTOR CIVITA. **Ensinar bem... é saber planejar...** Disponível em: <http://novaescola.abril.com.br/index.htm?ed/168_dez03/html/ensinar> Acesso em: 13 de fev. 2006.

- elaboração e publicação na biblioteca material do aluno de um texto síntese do bate-papo realizado sobre projetos. O objetivo dessa atividade era exercitar também a gravação do bate-papo ocorrido;
- acesso ao *fórum* “O que é EaD” para publicação da concepção de EaD de cada cursista;
- acesso à biblioteca material do professor para fazer o *download* do texto “O que é um bom curso a distância”²² disponibilizado para leitura;
- elaboração de um texto em grupo sobre as possibilidades de utilização da EaD nas escolas públicas, o que seria necessário para sua implantação, e sua disponibilização na biblioteca material do aluno.

Dessa maneira, vale destacar que as atividades do momento presencial inicial priorizaram o acesso ao ambiente virtual de aprendizagem e-ProInfo, a navegação pelas suas ferramentas, a navegação na Internet para exercitar a busca de textos (apesar de os textos estarem disponíveis no ambiente de aprendizagem virtual), a utilização do *Word* para a elaboração de textos e de síntese das leituras realizadas, o trabalho individual e o trabalho em grupo.

Nas semanas subseqüentes a esse momento presencial, a comunicação com os professores foi realizada através dos fóruns de discussão sobre “Concepção de projetos” após a leitura do capítulo 1 do livro “Tecnologia, Currículo e Projetos”²³, especialmente os artigos dos pesquisadores Maria Elizabeth Bianconcini de Almeida, Maria Elizabette Brisola Brito Prado e José Armando Valente, e do bate-papo sobre o planejamento do projeto a ser desenvolvido pelos professores em suas escolas, as dificuldades apresentadas e as formas encontradas para superá-las. Os fóruns “Discutindo Projetos” e “Fórum das Escolas” foram disponibilizados para que os cursistas pudessem trocar suas experiências, discutir seus projetos e até mesmo solicitar a colaboração dos colegas nas eventuais dificuldades.

No período das férias escolares, a pedido dos professores, não foram realizadas atividades.

²² MORAN, José Manuel. **O que é um bom curso a distância**. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/bom_curso.htm> Acesso em: 17 de fev. 2006.

²³ Disponível em: <<http://www.tvebrasil.com.br/salto/livro/1sf.pdf>>
<<http://www.tvebrasil.com.br/salto/livro/1sf.pdf>> Acesso em: 17 de fev. 2006.

A finalização da formação ocorreu nos dias 24, 25 e 26 de julho de 2006, nas dependências do NTE. Esse momento presencial, tal como no início da formação, contou com um total de 12 horas, somando 24 horas presenciais de formação.

Nesses três dias, os professores apresentaram os seguintes projetos desenvolvidos nas suas escolas de origem:

- Linguagens interdisciplinares, com alunos do Ensino Médio;
- Escrevendo e contando histórias, com alunos da 3ª Série A e B;
- Livro de poemas, com alunos da 5ª série;
- Copa do Mundo, com alunos do Ensino Médio;
- Cidadania, com alunos da 2ª, 5ª, 6ª e 7ª séries do Ensino Fundamental;
- Jornal Mural, com alunos do Ensino Médio;
- Confabulando.

Após a socialização dos projetos pelos professores, estes, em grupo, elaboraram a avaliação da formação.

Importante destacar que os professores manifestaram interesse em criar um grupo de estudos a distância utilizando o próprio ambiente do curso.

2.2.5 O que os professores deixaram explícito em alguns momentos da formação?

Realizada a inscrição dos professores no ambiente virtual de aprendizagem e-ProInfo, foi-lhes solicitado que fizessem sua apresentação no *fórum* “Apresentação da turma” e colocassem suas expectativas em relação à formação. Nesse *fórum* foram totalizados 54 registros.

Merece destaque o primeiro registro no qual a professora disse:

“Primeiro quero parabenizar pela iniciativa de vcs. Achei ótima. Quanto a minhas expectativas em relação ao curso, são as melhores possíveis, sabe que adoro fazer seus cursos, sempre acrescentam e muito. Espero não decepcionar”.(EL)²⁴

²⁴ Registro que a escola dessa professora não havia sido contemplada na oferta de vagas para o curso “Comunicação Virtual e planejamento” mas, diante de seu interesse, foi feita uma exceção.

Essa professora sempre procurou participar dos cursos oferecidos pelo NTE, na busca por novas práticas de atuação na STE. A iniciativa a que essa professora se refere é em relação à oportunidade de participar de um curso a distância superando dessa forma a “distância” entre o NTE e sua unidade escolar, pois sua escola de origem está localizada na periferia de Campo Grande.

A partir dos registros nesse *fórum*, foi possível destacar que:

- 4 professores que se inscreveram no curso não estavam familiarizados com o uso do computador e seus aplicativos;
- 3 professores apresentaram como importante o trabalho em equipe;
- 9 professores procuraram o curso com o objetivo de acrescentar conhecimento;
- 1 professor demonstrou interesse em conhecer um ambiente virtual de aprendizagem;
- 3 professores enfatizaram que buscavam novos conhecimentos sobre as tecnologias de informação e comunicação para aplicação no contexto escolar;
- 1 professor apontou a educação a distância como fator positivo na questão do “tempo” para participar de cursos;
- 3 professores destacaram a clareza com que as atividades propostas para serem desenvolvidas durante a formação foram apresentadas aos alunos.

Revedo o material disponibilizado no ambiente virtual de aprendizagem dessa formação de educadores para o uso das tecnologias de informação e comunicação, merecem destaque algumas atividades desenvolvidas.

É possível perceber que o professor reflete sobre suas ações e reconhece suas possibilidades, acertos, “erros”, limites e especialmente sua preocupação em “querer melhorar sua atuação docente”.

Realizado o bate-papo com o tema “planejamento, suas etapas e projetos”, os professores elaboraram, em grupo e por escola, um texto no *Word* relatando sua experiência sobre o planejamento das atividades que desenvolvem em sala de aula. O texto revelou que:

- é importante que o planejamento de suas atividades como docentes esteja em consonância com o Projeto Político-pedagógico da escola;
- é preciso conhecer as dificuldades e problemas apresentados pelos alunos para em seguida elaborar o planejamento;

- o planejamento é uma forma de assegurar o bom desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem, valorizando cada etapa;
- a função do professor da STE no planejamento é a de sugerir as possíveis soluções para as situações problema;
- o planejamento deve ser flexível para atender à diversidade de clientela;
- o planejamento apenas para cumprir as determinações da Secretaria Estadual de Educação não colabora com a aprendizagem.

Os professores reconheceram, portanto, a importância do ato de planejar, bem explicitado no texto elaborado por professores de uma das escolas que participaram da formação:

[...] na prática cotidiana do professor o planejamento é um instrumento didático imprescindível na tarefa de educar, pois ele antecipa a ação do professor em todas as dimensões, de modo a organizá-la no sentido de atingir a meta principal: ensinar. (GGL)

Nessa atividade, os professores da STE deixaram claras também suas dificuldades de atuação, muitas vezes com ocorrências de experiências consideradas pelos mesmos como “*ruins*”, conforme indica o extrato das falas a seguir:

Em nossa escola tivemos várias experiências boas e outras ruins, inclusive envolvendo-nos diretamente, podemos citar os planejamentos que fazemos junto aos professores regentes para uso da STE, muitos conseguimos finalizar, mas já houve, por exemplo, um de geografia da 5ªA, outro de ciências 7ªA e um de história que foi frustrante tanto para os alunos como para nós, pois, não conseguimos concluí-los pelo fato de ter iniciado a matrícula digital; houve também um outro caso mal sucedido em que a professora só aceitou fazer o trabalho retirando material da Internet e no dia da aula a mesma não estava acessível. (MHP)

Os professores dessa escola deixaram explícita a interferência da Secretaria de Estado de Educação (SED) nas atividades desenvolvidas na STE. Além de atender à necessidade de utilização do laboratório de informática junto à comunidade escolar, nesse caso, com a matrícula digital *on line* dos alunos para o ano letivo seguinte, muitas vezes esse espaço foi ocupado também para cursos promovidos pela SED. Aliada a essas interferências, a questão da manutenção dos equipamentos apareceu como um fator de “*frustração*” no desenvolvimento das atividades.

Interessante destacar que nessa atividade, os professores tiveram oportunidade de rever também sua prática e ir delineando sua função perante o planejamento das atividades desenvolvidas na STE:

Na STE, sinto a dificuldade em direcionar um planejamento junto com o professor regente; muitas vezes ele não tem clareza do que quer alcançar usando a ferramenta computador e nem mesmo qual o objetivo ele tem para determinada atividade; tento planejar tentando manter uma sintonia com os professores, mas mesmo assim, vejo que fico um pouco aquém daquilo que o professor necessita para seu aluno. Então observo que a função do professor da STE no planejamento é de sugerir as possíveis soluções para as situações problema. (LIS)

Essa escola expressou a necessidade do entrelaçamento das ações da STE com as atividades desenvolvidas pelos professores em sala de aula. Ficou implícito nessa fala que os recursos tecnológicos disponíveis na STE não estavam sendo incorporados ao planejamento dos professores.

Os professores reconheceram suas limitações quanto ao planejamento e uso das tecnologias nas suas atividades, como está explícito na fala a seguir:

Não é cumprido e respeitado por uso em cursos, matrícula digital, intempéries sem agendamento prévio da SED, obrigando os professores a cancelar as aulas agendadas, etc.). Vale ressaltar que a prática do planejamento não vem a contento devido à carga horária exacerbada do professor e ao sistema de lotação das aulas. (GGL)

Os professores não só reconheceram suas limitações, como também retomaram a reflexão sobre o cumprimento da entrega do planejamento à coordenação pedagógica e trouxeram à tona a questão de um planejamento dentro do contexto da sala de aula:

[...] se planejamos apenas por planejar, para cumprir normas estabelecidas pela escola, estaremos enganando-nos e comprometendo a educação de nossos alunos. Planejar é algo sério. Temos que fazê-lo dentro de uma realidade proposta. (MRA)

Além disso, retomaram a questão da importância do trabalho colaborativo, do planejamento flexível e contextualizado:

É nessa etapa que ressaltamos a necessidade do trabalho em conjunto para estabelecer objetivos, conteúdos, metodologia e avaliação, lembrando que deve ser um planejamento flexível para atender à diversidade de clientela.

Durante a execução deste trabalho, deve-se observar e refletir para ir adequando-o conforme for surgindo imprevistos ou adaptando-o a novas realidades. (EBS)

Em relação à elaboração de projetos a serem desenvolvidos na escola durante essa formação, disponibilizamos no ambiente e-ProInfo os elementos constitutivos dos mesmos: título do projeto, tema, equipe, introdução, justificativa, objetivos, referencial teórico, metodologia, cronograma de aplicação, avaliação e referências bibliográficas. Foi esclarecido que as equipes deveriam:

- na introdução, descrever o perfil da escola de aplicação do projeto, por exemplo: a localização da escola (central ou periferia), o número de alunos, o quadro de professores (efetivos e convocados), a utilização, regular ou não, da Sala de Tecnologia Educacional pelos professores, o tipo de atividades desenvolvidas na STE, a utilização, ou não, de outros recursos tecnológicos pelos professores em suas aulas (vídeo, TV, computador, Internet, retro-projetor, etc).

- na justificativa, apresentar a importância e a necessidade de realização da proposta, com base na experiência profissional e de acordo com a necessidade do aluno em sala de aula.

- no referencial teórico, citar os autores dos textos que serviram de fundamento para a elaboração do projeto, os quais poderiam ser também disponibilizados na ferramenta biblioteca – material do professor, no ambiente e-ProInfo.

Foi esclarecido ainda que se entende por metodologia o caminho a ser seguido: os procedimentos e técnicas que seriam utilizados e como seria desenvolvido o projeto. Além dessas informações foi apresentado um exemplo de cronograma de aplicação do planejamento.

Em relação à avaliação, cada um dos integrantes da equipe deveria apresentar suas reflexões pessoais a respeito da elaboração e aplicação do Projeto na sua escola, registrando todo o processo de realização do mesmo. Deveria também apresentar os resultados obtidos com a aplicação do projeto nas escolas: O que foi alterado? O que permaneceu inalterado? Os objetivos foram alcançados? Quais foram os fatores que contribuíram para o alcance dos objetivos (caso tenham sido alcançados)? Quais foram as dificuldades encontradas? Quais as possíveis soluções encontradas? E nas considerações finais, apresentar suas conclusões relacionadas aos objetivos.

Dos 7 projetos apresentados ao final da formação, apenas 2 não continham todos esses elementos. Há que se destacar também que o projeto “Confabulando” foi desenvolvido em duas escolas religiosas, conveniadas com o estado²⁵.

Como justificativa dos projetos, os professores focalizaram as dificuldades dos alunos, tais como:

- necessidade de desenvolver vocabulário e grafia;
- o aluno pouco lê, e em decorrência disso, pouco escreve e com muita dificuldade;
- comportamento inadequado dos nossos jovens quanto à cidadania, envolvendo questões: Social (preconceito de cor, respeito com os colegas, com a natureza, etc.); Política (função dos políticos no que diz respeito a um interesse do bem comum);
- necessidade de demonstrar aos educandos as diversas formas de linguagens, bem como a adequação e uso das mesmas tendo como aliadas as tecnologias;
- necessidade da criança se inteirar de um tipo de leitura que lhe proporcione interesse e ao mesmo tempo lhe dê significado humano através da moral e do lúdico, estimulando a sua imaginação e construindo valores éticos que o tornem um cidadão consciente;
- aproveitar o evento mundial da Copa do Mundo de 2006 em destaque e propiciar aos alunos uma melhor compreensão e conhecimento dos objetivos esportivos, dos aspectos econômicos, políticos e sociais que envolvem não só o evento, como também o Estado-nação sediante da Copa e os demais participantes;
- perceber a globalização esportiva.

A partir da leitura das justificativas apresentadas pelos professores nos seus projetos, pode-se afirmar que os mesmos foram determinados por situações problema que emergem em sala de aula. Sendo assim, pode-se dizer que realmente existe uma preocupação com a aprendizagem por parte dos professores.

²⁵ Este convênio entre a Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul e as escolas contempla: o corpo docente da escola, formado por professores da rede pública estadual, sendo que a direção fica a cargo da ordem religiosa.

2.2.6 O que pensam os professores sobre o uso da EaD no Ensino Fundamental e Médio

No decorrer da formação, foi solicitado aos professores, a partir dos textos estudados e da participação no *fórum* sobre EaD, que elaborassem um comentário sobre as possibilidades do ensino a distância ser utilizado com alunos do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Seguem alguns extratos desses comentários²⁶:

1. [...] pensamos que os alunos da escola pública **ainda não estão preparados para o ensino a distância**, pois a maioria não possui disponíveis as tecnologias necessárias para tal. E também a **maturidade** devida. **Eles precisam ser educados para a EaD**. E isso acontecerá nas aulas do ensino regular. (grifo nosso)

2. Para a implantação da EaD, é preciso: **Recurso financeiro** para aquisição do material necessário para alcançar a qualidade pedagógica e tecnológica; **ter uma boa infra-estrutura física** (salas, tecnologias e bibliotecas); **ter um corpo docente competente e aberto para a inovação**; **materiais bem elaborados**, para motivar a aprendizagem; **ter um número equilibrado de alunos com o mesmo interesse**; **alunos curiosos e motivados facilitam o sucesso do curso**; **os programas de EaD devem ser adaptados de acordo com a necessidade dos alunos**; **uma equipe interdisciplinar** que trabalhe junto, cumprindo os prazos pré-estabelecidos; **planejamento bem elaborado, porém flexível**; **boa interação entre os participantes e os professores, respeitando as diferenças locais, culturais e o ritmo de aprendizagem dos mesmos**. (grifo nosso)

3. Para que um curso tenha credibilidade é importante que os **profissionais envolvidos sejam, além de capacitados, entusiasmados, abertos ao diálogo, criativos** e que tenham uma motivação **capaz de dinamizar as relações de aprendizagem**. **Diretamente ligado ao bom resultado do curso está o interesse do aluno na construção deste conhecimento**. É possível introduzir a EaD nas escolas públicas, desde que haja um **planejamento prévio das necessidades da unidade escolar e da comunidade**, obedecendo a prazos, facilitando a interação da equipe, pois a **chave do sucesso é o intercâmbio**. (grifo nosso)

²⁶ Os comentários estão numerados seqüencialmente e cada um deles se refere a uma escola que participou do curso e não a cada um dos professores.

4. A possibilidade de **implantação** da Educação a Distância nas Escolas Públicas **depende da assistência governamental** nos setores relacionados à educação como um todo. Para que a implantação tenha sucesso, necessário se faz que **todos os interessados tenham acesso aos meios tecnológicos**, o que **não** condiz ainda com a **realidade de nossa sociedade**. (grifo nosso)

5. Mesmo sem os meios necessários ao desenvolvimento dessa modalidade de ensino, **é possível atingirmos uma pequena massa populacional através das STEs** instaladas em algumas escolas. Para que haja sucesso da elaboração do curso, **os interessados deverão ter acesso às salas de tecnologias instaladas nas escolas**. Outro aspecto que deverá ser trabalhado é **a conscientização da população sobre a importância e a contribuição da realização desses cursos a distância para a formação do indivíduo**. (grifo nosso)

6. [...] para implantar o curso a distância precisamos **da parceria governo/escola/comunidade**. A possibilidade de se trabalhar essa modalidade na escola fica a critério do professor da área auxiliado pelos coordenadores. No presente momento, é necessário fazer um **esclarecimento** sobre o real **objetivo da educação a distância para o corpo docente**, pois a falta de compreensão de início poderá desestimular a verdadeira atuação do mesmo. Quanto aos **alunos**, a questão é um pouco mais minuciosa, tornando-se **difícil a conscientização dos mesmos para que tenham responsabilidade em cumprir metas, sem as cobranças do dia-a-dia**.

7. Seria interessante estender os cursos das escolas públicas **ao mesmo tempo com cursos presenciais e semipresenciais**; com organização, os alunos interessados poderiam ser beneficiados, sem prejuízo ao trabalho ou a outras atividades rotineiras. Para tal realização, torna-se necessário **contato e viabilidade da direção da escola, disponibilidade e tempo do professor, plano de curso, divulgação do curso** e demais fatores que no decorrer do processo serão necessários. (grifo nosso)

Através de alguns recortes desses comentários, é possível sentir o que pensavam os professores em relação:

- aos alunos, enfatizaram que **“ainda não estão preparados para o ensino a distância, maturidade, eles precisam ser educados para a EaD”** e, portanto, tinham que ser conscientizados sobre suas responsabilidades: **“a conscientização dos mesmos para que tenham responsabilidade em cumprir metas, sem as**

cobranças do dia-a-dia". Em nenhum momento apareceu a questão do aluno estar realmente envolvido com as atividades;

- ao discurso "não dá pra fazer", comumente veiculado no ensino regular, também apareceu explícito nessa formação quando se deparou com questões do tipo: "**recurso financeiro para aquisição do material; ter uma boa infra-estrutura física**". Ora, o material se encontra disponibilizado na STE de cada escola;

- a inovação: "**corpo docente competente e aberto para a inovação; materiais bem elaborados, alunos com o mesmo interesse; conteúdos devem ser adaptados de acordo com a necessidade dos alunos; equipe interdisciplinar que trabalhe junto**". Ficou claro que a inovação não acontece apenas disponibilizando recursos tecnológicos e pareceu estar subtendido que no cotidiano da sala de aula, os materiais não eram tão bem elaborados e não contemplavam as necessidades do aluno, e cada professor trabalhava individualmente suas disciplinas. Daí a ênfase em uma "**equipe interdisciplinar que trabalhe junto**".

- ao planejamento, os professores explicitaram que deveria ser um "**planejamento bem elaborado, flexível**". Mas será que no seu cotidiano refletiam sobre seus planejamentos, ou isso se deu em decorrência dos textos estudados durante a formação?

- ao sucesso do curso em EaD para esses professores recaiu sobre o intercâmbio entre professores e alunos, domínio do conteúdo, respeito ao tempo do aluno, necessidades da escola e da comunidade, acesso aos recursos tecnológicos, enfatizando que essa questão "**ainda não condiz com a realidade de nossa sociedade**": "**interação entre os participantes e os professores, respeitando as diferenças; profissionais, além de capacitados, entusiasmados, abertos ao diálogo, criativos, capazes de dinamizar as relações; interesse do aluno na construção desse conhecimento; planejamento prévio das necessidades da unidade escolar e da comunidade; chave do sucesso é o intercâmbio; depende da assistência governamental; todos os interessados tenham acesso aos meios tecnológicos, o que não condiz ainda com a realidade de nossa sociedade**".

- apesar de nem todos os indivíduos na sociedade brasileira serem usuários dos recursos do computador, por exemplo, isso não impediria que em Campo Grande, nas escolas estaduais, a utilização desse tipo de recurso nas aulas do

Ensino Fundamental e Médio fosse possível. Como bem expressaram os professores: “**é possível atingirmos uma pequena massa populacional através das STEs**”. Porém, enfatizaram que essa ação necessita de “**conscientização da população sobre a importância e a contribuição da realização desses cursos a distância para a formação do indivíduo**”.

- a questão das parcerias, do tempo e da divulgação do curso: “[...] **para implantar o curso a distância precisamos da parceria governo/escola/comunidade, esclarecimento sobre EaD para o corpo docente, contato e viabilidade da direção da escola, disponibilidade e tempo do professor, plano de curso, divulgação do curso**”.

Importante destacar desses comentários conceitos como inovação, trabalho colaborativo, diálogo, flexibilidade e interdisciplinaridade, expressos pelos professores em formação, como base para implantação de EaD nas escolas públicas.

2.2.7 O papel do planejamento e projetos na escola na visão dos professores em formação

O fórum “Planejamento e Projetos, qual é o seu papel na escola e como colaborar com as mudanças” foi proposto como um espaço para trocar experiências e tirar dúvidas sobre os projetos a serem elaborados pelos professores em formação.

Dos registros feitos nesse fórum, é importante colocar em evidência 10 pontos abordados pelos professores em formação:

1- Projeto é mais significativo para a aprendizagem do aluno do que um planejamento elaborado pelo professor para ser desenvolvido na sala de aula.

Para mim o projeto é mais significativo para aprendizagem do aluno porque ele pode e deve buscar sempre mais, o aluno pode aprofundar suas pesquisas sobre o tema a ser abordado e que atenda a suas curiosidades, a suas dúvidas, a necessidades de conhecimento. Já um "único" planejamento atende a grupos maiores, ou seja, uma sala toda ou várias da mesma série, não tem como diversificar de acordo com a individualidade dos educandos.(CMZ)

A professora explicitou que no trabalho pedagógico com projetos, é possível considerar a individualidade do aluno, atender às suas dúvidas, suas curiosidades, bem como à sua necessidade de conhecimento.

2- Projeto leva o professor a refletir sobre as ações desenvolvidas.

[...] mas não é nada fácil, quando se está atento a todos os detalhes, principalmente na hora de modificar e corrigi-los, para que possam ter sucesso, porque entendo que não devo fazer, montar e fechar os olhos e ir adiante [...]. (MRM)

3- Clareza ao propor as atividades do projeto.

[...] nesse projeto, seja ele sobre DST, por exemplo, devemos trabalhar a idéia de EaD ou inserir meios de se usar as salas de tecnologias ou apenas devemos executar o projeto tal qual já fizemos por diversas vezes nas escolas? (MEP)

4- Importância do registro das ações desenvolvidas e a STE como suporte.

Os professores sempre estão trabalhando com algum tipo de projeto com seus alunos. Infelizmente, nem sempre têm tempo para fazer o registro destas atividades que muitas vezes são tão ricas [...] Para mim, a STE é um meio para facilitar este trabalho e como tal um suporte didático e não um fim em si mesmo. (EBS)

5- Integração das ações pedagógicas no contexto escolar.

[...] Uma das metas dos projetos é permitir a integração de ações pedagógicas, facilitando o intercâmbio entre professores, alunos e comunidade, priorizando a educação [...] (EBS)

6- Disciplina o aluno em relação ao cronograma de atividades e permite replanejar as ações.

[...] O bom do projeto é que ele disciplina os alunos em relação a tempo (cronograma) e pode ser replanejado [...] (AMT)

7- Requer mudança de concepção de aprendizagem.

[...] Mas que projetos? Mas que realidade? São questões fundamentais para que o professor possa compreender as implicações e potencialidades do desenvolvimento em sala de aula nos quais os alunos são sujeitos ativos de aprendizagem. Na verdade, o trabalho requer mudanças na concepção de ensino-aprendizagem. (ED)

8- As tecnologias como meio e não um fim em si mesmas.

[...] O projeto serve como um fio condutor para a atuação do educador em relação aos alunos. Utiliza a tecnologia como meio,

como instrumento para colaborar no desenvolvimento do processo de aprendizagem. (HML)

9- Clareza nos objetivos.

Conforme tenho lido nossos textos, cada vez mais me torno consciente da necessidade do "planejar", mas um planejamento levado a sério, para que realmente sirva como um instrumento facilitador que nos ajude a alcançar nossos objetivos e sendo assim, também fica evidenciada a importância de termos muito claro o que pretendemos atingir...(ROF)

10- A importância da presença ativa do formador no desenvolvimento do projeto.

Gostei da explicação e da argumentação utilizada, assim fica fácil de entendermos projeto, multi e interdisciplinaridade. (GGL)

Importante destacar que os professores reconheceram o trabalho com projeto como mais significativo para o aluno porque: leva o professor a refletir suas ações; as atividades devem ser bem claras; é importante registrar o processo de desenvolvimento e integrar as ações pedagógicas; incentiva o compromisso do aluno; utiliza as tecnologias como meio; tem objetivos bem definidos; o formador está presente no acompanhamento das atividades. Tudo isso requer mudança de concepção de aprendizagem. Portanto, reflete um professor atento para as emergências e disposto a se transformar para transformar suas ações pedagógicas.

É nesse contexto que emerge a importância da teoria para explicitar como estão sendo desenvolvidas as ações pedagógicas do professor na escola. A partir daí, a teoria pode sugerir que algumas ações podem ser transformadas, surgindo um novo jeito de ser e de atuar como professor.

No capítulo 3 intitulado: "A pesquisa propriamente dita", serão abordadas a Metodologia e informações sobre a produção dos dados, seguidas da apresentação, análise e interpretação dos dados.

CAPÍTULO - 3 A PESQUISA PROPRIAMENTE DITA

3.1 Metodologia e informações sobre a produção de dados

A escolha pela pesquisa qualitativa se deve ao entendimento de que esta obviamente não é quantitativa e pode ser desenvolvida tendo como objeto uma pessoa, uma organização, movimentos de lutas sociais, entre outros. Seu desenvolvimento inclui a descrição do objeto, o desejo do pesquisador de compreender a experiência de algum sujeito, sem, contudo, privilegiar uma metodologia. A metodologia vai se constituindo a partir da leitura e releitura dos dados da pesquisa.

A pesquisa qualitativa tem como pressuposto ontológico a realidade como subjetiva e construída pela relação entre sujeito e objeto. Portanto, é uma realidade dinâmica e não é linear. Do ponto de vista epistemológico, o pesquisador interage com o sujeito pesquisado. Sujeito e objeto são interdependentes. Na dimensão metodológica, o caminho é construído durante a pesquisa, sendo que os procedimentos não são fechados, mas são dinâmicos e podem ir se modificando. O método surge com a pesquisa, com o problema de pesquisa. O método é visto como estratégia de ação; portanto, pode ser alterado ao longo do processo. A busca científica tem como base o caráter da incerteza. Entretanto, a pesquisa qualitativa não descarta os métodos quantitativos, podendo haver diálogo entre eles. Porém, a ênfase está no método qualitativo.

De acordo com Chizzotti (2006), a escolha entre essas duas possibilidades de pesquisa, qualitativa ou quantitativa, funda-se no que se quer obter: algo medido conforme quantidade de ocorrências, por exemplo, ou compreender o fato a partir da fala dos sujeitos, perceber o sentido dessas falas.

Esses esclarecimentos, porém, não bastavam para minha trajetória. Busquei então as características de uma pesquisa qualitativa.

Sandín (2003) apresenta como característica da pesquisa qualitativa o contexto no qual ocorre a experiência; portanto, não é um contexto montado pelo pesquisador, de caráter interpretativo e reflexão. Essa pesquisadora apresenta ainda, como *métodos orientados para a compreensão* de um fenômeno, a

investigação etnográfica, estudos de caso, teoria fundamentada, estudos fenomenológicos, fenomenografia, estudos biográficos e etnometodologia; e como *métodos orientados para a troca e tomada de decisões*, a investigação-ação, por exemplo.

Latorre (citado por Sandín, 2003:140), entre outras características, indica que a pesquisa qualitativa não é linear; é flexível, contextualizada, intenta compreender uma dada situação, e é o pesquisador quem busca e se apropria dos dados.

Orientada pelas leituras, optei pelo método do estudo de caso que, conforme Stake (citado por Chizzotti, 2006) esclarece, dependendo dos objetivos da pesquisa, o estudo de caso pode ser: intrínseco, instrumental ou coletivo.

Para André (1986:17), o estudo de caso “[...] pode ser similar a outros, mas é ao mesmo tempo distinto, pois tem um interesse próprio, singular. [...] O interesse, portanto, incide naquilo que ele tem de único, de particular, mesmo que posteriormente venham a ficar evidentes certas semelhanças com outros casos ou situações”. Portanto, a minha escolha pelo método de estudo de caso se deu porque os sujeitos pesquisados eram professores da rede pública estadual e buscavam formas de inserir as tecnologias de informação e comunicação no seu trabalho pedagógico.

Laville e Dionne (1999) dizem que a denominação estudo de caso se deve ao estudo de uma pessoa em particular, de um grupo, de uma comunidade, etc. Essa abordagem permite a descrição do caso em seu contexto e, por conseguinte, a compreensão do problema de pesquisa apresentado pelo pesquisador.

André (1986) indica que o estudo de caso possui as seguintes características: visa à descoberta, enfatiza a interpretação em contexto, retrata a realidade de forma completa, possui várias fontes de dados, relata as experiências do pesquisador, entre outras.

A exposição acima indica que realmente o tratamento em relação aos dados da pesquisa é qualitativo, pois o objetivo é que a sua análise evidencie:

- a descrição da realidade presente no curso e sua interpretação com base nas falas dos sujeitos;
- a flexibilidade na leitura dos dados, isto é, ocasionalmente retornar às mensagens dos fóruns e perceber nas entrelinhas as emergências;

- o seu desenvolvimento no contexto do curso, levando em conta as dificuldades de participação dos professores, bem como seu esforço em tentar mostrar possíveis mudanças no seu fazer pedagógico.

Esses pressupostos da pesquisa qualitativa estão coerentes com o pensamento complexo que vê a realidade como imprevisível e resultante de situações não lineares. O pensamento complexo valoriza os processos vivenciados, por exemplo, numa formação continuada de professores.

Moraes e Torre (2006:147) assinalam que o paradigma tradicional da ciência enfatizava apenas o que era quantificável; sendo assim, “o afetivo e o intuitivo eram completamente ignorados”. A complexidade torna possível religar o que é quantificável com os sentimentos que envolvem o pesquisador e o sujeito pesquisado.

[...] a partir da complexidade, já não mais existe a dicotomia entre o sujeito e a sua realidade, entre sujeito e objeto, entre indivíduo e contexto, entre ser humano e natureza, já que cada um participa do todo. (ibid.:152)

Com esse entendimento, é possível então inferir que o pesquisador qualitativo participa da realidade a ser pesquisada. Ele está inserido e assim pode descrever o seu objeto de pesquisa. Lüdke e André (1986:18) deixam claro que a pesquisa qualitativa “tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada”.

O pesquisador qualitativo procura compreender o seu objeto de pesquisa na sua complexidade, no seu contexto e procura interpretá-lo e comunicar seus resultados com a convicção de que não são verdades fixas. Se os dados forem submetidos à interpretação de outro pesquisador, novos resultados poderão se apresentar, como confirma Sandín (2003:127): “[...] a investigação qualitativa abarca basicamente aqueles estudos que desenvolvem os objetivos de compreensão dos fenômenos sócio-educativos e transformação da realidade”.

Sandín (2003) apresenta as características da investigação qualitativa: não é linear, mas flexível; busca a compreensão da totalidade; é uma investigação contextualizada; é uma relação direta entre pesquisador e sujeito pesquisado; quer compreender uma situação social; o pesquisador deve estar presente onde acontece a situação social; portanto, é ele quem busca os dados e a análise dos dados é feita num processo contínuo.

A pesquisa qualitativa apresenta vários métodos de investigação, tais como: investigação-ação, etnografia, etnometodologia, estudo de caso, entre outros. Minha opção foi pelo estudo de caso, que tem como objetivos:

“[...] reunir dados relevantes sobre o objeto de estudo e, desse modo, alcançar um conhecimento mais amplo sobre o objeto, dissipando as dúvidas e esclarecendo questões pertinentes, e, sobretudo, instruindo ações posteriores”. (CHIZZOTTI, 2006:135)

O estudo de caso é coerente com meu problema de pesquisa, qual seja: apesar do curso de formação de professores "Comunicação virtual e planejamento" já ter sido realizado no primeiro semestre de 2006, que contribuições os princípios da complexidade podem dar para o desenvolvimento de uma aprendizagem mais significativa no processo de formação continuada de professores em ambiente virtual de aprendizagem? É um caso particular de formação continuada de professores desenvolvida pelo NTE de Campo Grande.

Como esclarece Sandín (2003), o estudo de caso são questões que surgem do cotidiano, que apresentam descrições qualitativas, que podem colaborar com a ressignificação de experiências para outros professores e outras formações e provocar novas relações e conceitos que vão sendo agregados ao pesquisador e ao sujeito pesquisado. Como esclarece Chizzotti (2006:136), “[...] os estudos de caso visam explorar, deste modo, um caso singular, situado na vida real contemporânea”.

Tanto Sandín (2003) como Chizzotti (2006) citam Stake, que define o estudo de caso, conforme os objetivos da pesquisa, como: intrínseco, instrumental ou coletivo. O estudo de caso intrínseco não pretende representar outros casos, mas é uma situação a qual o pesquisador deseja e precisa compreender, é de seu interesse particular. O estudo de caso instrumental pretende compreender uma determinada situação como base para estudos posteriores. O estudo caso coletivo é o estudo de um conjunto de casos.

Esta pesquisa contempla o estudo de caso intrínseco, com o objetivo de compreender, a partir dos princípios da complexidade, como os professores em formação continuada sobre a utilização das tecnologias de informação e comunicação, oferecida pelo NTE de Campo Grande, podem passar por um processo de mudança no seu fazer pedagógico.

Lüdke e André (1986:18) dizem que as características do estudo de caso “se superpõem às características gerais da pesquisa qualitativa”, quais sejam: esses

estudos visam à descoberta, enfatizam a interpretação em contexto, buscam retratar a realidade de forma completa e profunda, usam várias fontes de informações, representam os diferentes pontos de vista sobre uma situação social e utilizam uma linguagem menos formal do que outros tipos de pesquisa.

Concordo com Laville e Dionne (1999:156) ao explicarem que: “É verdade que as conclusões de tal investigação valem de início para o caso considerado, e nada assegura, *a priori*, que possam se aplicar a outros casos”. Especificamente nesta pesquisa, o caso estudado faz parte de uma problemática maior, que é a utilização dos recursos tecnológicos no ensino. Portanto, poderá também colaborar para futuras reflexões acerca do tema, em outros NTEs, por exemplo.

Lüdke e André (1986) dizem que a análise documental dos dados busca identificar documentos, como: cartas, leis, diários pessoais, discursos, revistas, arquivos escolares, etc. Acrescento a esses o diário de bordo, fóruns, bate-papo e portfólio, ferramentas que compõem, em geral, os ambientes virtuais de aprendizagem. Os documentos não são apenas mais uma fonte de informação para o pesquisador, mas “[...] surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto”. (ibid.:39)

Devo ressaltar que nesta pesquisa os dados analisados foram as mensagens postadas no fórum do ambiente virtual de aprendizagem e-ProInfo, plataforma na qual o curso “Comunicação virtual e planejamento”, realizado em 2006, se desenvolveu.

Algumas atividades precederam os dados gerados para a análise nesta pesquisa, tais como: o momento de apresentação do ambiente virtual de aprendizagem e-ProInfo, a utilização do fórum para a apresentação dos cursistas e suas expectativas em relação ao curso, a ambientação na ferramenta bate-papo, a utilização do *software* Word e da ferramenta biblioteca material do aluno e o acesso à biblioteca material do professor.

Os dados gerados no ambiente virtual de aprendizagem para análise desta pesquisa foram as mensagens postadas no fórum criado para que o professor publicasse e discutisse com os colegas a sua concepção de EaD. Além desse fórum, dois outros foram disponibilizados para discussões sobre projetos e trocas de experiências entre as escolas que participaram da formação. Ressalto que essas discussões foram precedidas por textos disponibilizados pelas formadoras no ambiente virtual de aprendizagem.

A análise dos dados gerados pelas mensagens postadas no ambiente virtual de aprendizagem foi precedida de uma organização das mesmas. Para realizar essa tarefa:

- copiei todas as mensagens no editor de texto;
- fiz uma primeira leitura para me inteirar do conteúdo das mensagens;
- tive que fazer várias leituras para separá-las em classes de análise;
- codifiquei com letras os sujeitos participantes da formação;
- identifiquei na fala dos professores cursistas as classes de análise anteriormente definidas.

As classes que emergiram das leituras das mensagens foram: 1) Formação continuada de professores; 2) Tecnologias como meio de comunicação; 3) Novas práticas na educação. Essas classes foram confirmadas por uma outra pesquisadora para dar rigor à análise.

Após o desenvolvimento dessas etapas, emergiram da análise das mensagens publicadas na ferramenta fórum do curso e do referencial teórico utilizado **três categorias de análise dos dados**: Formação continuada e contextualizada, autonomia e mudança. São categorias fundamentais para se compreender como pode ocorrer um processo de mudança no fazer pedagógico do professor que utiliza as tecnologias de informação e comunicação.

Na organização dos dados, utilizei dois *softwares* de análise qualitativa: o QualiQuantiSoft e o CHIC.

3.2 Os *Softwares* QualiQuantiSoft e CHIC

Nos últimos anos, começaram a surgir vários *softwares* que vêm auxiliando as pesquisas científicas quantitativas e qualitativas. Nesta pesquisa, para a codificação dos textos registrados no fórum do curso “Comunicação virtual e planejamento”, optei pelos dispositivos *Computer-aided qualitative data analysis* – CAQDAS, ou seja, *softwares* de análise de dados qualitativos. Esses *softwares* começaram a ser desenvolvidos nos Estados Unidos e na Inglaterra na década de 1980.

No Brasil, destaca-se o *software* QualiQuantiSoft, lançado no ano de 2004. Foi desenvolvido pelo Dr. Fernando Lefèvre, professor do Departamento de Prática de Saúde Pública da Faculdade de Saúde Pública - FSP da Universidade de São

Paulo - USP e pela pesquisadora Ana Maria Lefèvre, professora comissionada do mesmo Departamento. Inicialmente, esse *software* foi utilizado na área de saúde, sendo posteriormente expandido para as pesquisas em educação.

Esse *software* trabalha associado com a técnica do Discurso do Sujeito Coletivo, desenvolvida por Fernando Lefrève e Ana Maria C. Lefrève. Essa técnica utiliza questões abertas na pesquisa as quais, no final de todo um tratamento, traduzem o pensamento coletivo de uma comunidade ou de um grupo.

Com efeito, foi possível desenvolver essa metodologia nesta pesquisa porque os sujeitos pesquisados eram professores da rede pública estadual que buscavam novas formas de trabalhar com as tecnologias de informação e comunicação em suas escolas, e que viram na modalidade do curso a distância maior possibilidade de participação; portanto, um grupo de uma mesma classe profissional e com os mesmos objetivos.

Com o QualiQuantiSoft, foi possível organizar as mensagens inseridas pelos professores no fórum disponibilizado no e-ProInfo, ambiente virtual de aprendizagem, que abrigou o curso “Comunicação virtual e planejamento”. Para tanto, foram cadastrados: a pesquisa, os professores²⁷, os alunos do curso “Comunicação virtual e planejamento”, as perguntas e, em seguida, as mensagens dos fóruns.

Esse *software* possui as ferramentas Expressões-chave, Idéias Centrais e Ancoragem, sendo que:

- as Expressões-chave são extratos das mensagens significativos para a questão colocada para os sujeitos;
- as Idéias Centrais são as sínteses que melhor correspondem à proposta;
- a Ancoragem são trechos da fala dos sujeitos que tornam clara a ideologia subjacente, bem como os valores e crenças nela inseridos.

Nesta pesquisa, foram utilizadas as ferramentas Expressões-chave e Idéias Centrais para a obtenção do Discurso do Sujeito Coletivo, ou seja, o pensamento coletivo expressado pelos professores nessa formação continuada.

Importante esclarecer que o *software* não faz o trabalho do pesquisador, qual seja o de abstrair as Expressões-chave e as Idéias Centrais.

²⁷O cadastro dos professores continha nome, sexo e nível de formação acadêmica.

Os pesquisadores que desenvolveram o DSC esclarecem que:

O pensamento coletivo não é, porém, apenas um *sujeito coletivo*, mas também um *sujeito coletivo que pensa*: é preciso, pois, para obter o pensamento coletivo, além de convocar um sujeito coletivo, convocar também um objeto, ou seja, fazer esse sujeito pensar o pensamento da coletividade (grifo dos autores). (LEFÈVRE e LEFÈVRE, 2005:20)

O pensamento coletivo desses professores sobre a EaD nessa formação foi expresso no QualiQuantiSoft. O *software* reuniu as Expressões-chave que tinham Idéias Centrais semelhantes, ou mesmo aquelas que eram complementares, categorizadas conforme o sentido expresso na fala dos sujeitos. Porém, para se ter de fato o pensamento coletivo sobre um tema num determinado grupo pesquisado, não basta apenas um olhar sobre os dados. É importante a retomada dos mesmos em momentos diversos da pesquisa.

Dos dados trabalhados no QualiQuantiSoft emergiram 3 eixos temáticos: Formação continuada de professores, Tecnologias como meio de comunicação e Novas práticas na educação.

Em abril de 2007, após a inserção no QualiQuantiSoft das mensagens disponibilizadas pelos professores no fórum intitulado Educação a Distância, onde deveriam apresentar de forma breve o que entendiam por Educação a Distância e qual sua importância, emergiram as categorias: A) formação continuada; B) aprofundar conhecimento; C) autonomia; D) aprofundar conhecimento e interação; E) uso da tecnologia na educação; F) novos conhecimentos e tecnologia; G) mudança, flexibilidade e mediação; H) interação e acesso à tecnologia; I) complementaridade.

No mês de agosto de 2007, voltei aos dados da pesquisa e nessa releitura, emergiram outras categorias: A) acesso a curso; B) possibilita participação; C) amplia conhecimento; D) autonomia; E) atende necessidades aluno/professor; F) atende necessidade aluno; G) troca de experiências; H) colaboração; I) favorece novas teorias e práticas; J) novas estratégias; K) tecnologia como meio de comunicação; L) exige planejamento; M) possibilita debate; N) mudança articulada com a realidade; O) domínio das ferramentas computacionais; P) complementa processo educativo; Q) exige compromisso; R) diversidade de estratégias; S) flexibilidade do professor; T) melhoria na aprendizagem; U) inovação.

Diante dessa constatação de mudança nas categorias, submeti os dados ao olhar de uma outra pesquisadora²⁸, no mês de setembro. Juntas, definimos as categorias abaixo:

- A possibilita acesso a curso/ amplia conhecimento
- B possibilita participação/ amplia conhecimento
- C novas teorias e práticas
- D autonomia/ compromisso
- E atende às necessidades do aluno/professor, amplia conhecimento, troca de experiências e parcerias
- F atende à necessidade do aluno, amplia conhecimento, tecnologia como meio de comunicação
- G atende às necessidades educacionais, tecnologia como comunicação
- H mudança, flexibilidade, novas práticas
- L exige planejamento

Além de trabalhar com dados textuais, o *software* apresenta também para o pesquisador os dados quantificáveis na forma de percentual de incidência e na forma de gráfico.

O *software* Classification Hierárquique, Implicative et Cohérsive – CHIC, desenvolvido pelo Prof. Dr. Regis Gras na Universidade de Rennes da França, em 1992, dá ao pesquisador a possibilidade de analisar os dados de pesquisa através da árvore de similaridades.

Nesta pesquisa, após trabalhar os dados no *software* QualiQuantiSoft, a partir das categorias que emergiram do Discurso do Sujeito Coletivo, os mesmos foram colocados para serem processados no CHIC.

As categorias de análise resultantes da utilização do QualiQuantiSoft foram levadas para o CHIC. Porém, esse *software* apresenta uma característica muito própria. Os dados são organizados numa planilha do *Excel*, sendo que na coluna A, foram colocados os sujeitos da pesquisa cadastrados no QualiQuantiSoft; nas colunas subseqüentes, as categorias que emergiram, por exemplo, acesso_conhecimento. A seguir, as linhas relativas a cada sujeito da pesquisa foram

²⁸ Mariza Mendes, colega de turma do Mestrado do Programa de Pós-Graduação Educação: Currículo, em 2006, na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

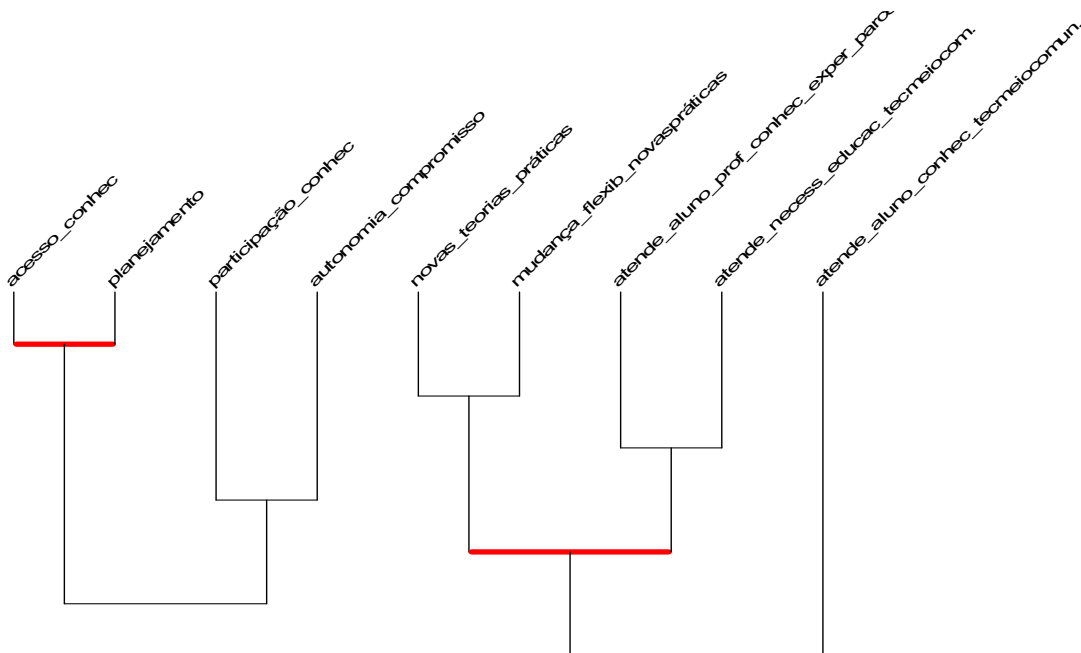
preenchidas com o sistema binário: “0” para ausência e “1” para presença da categoria. A planilha, depois de preparada com os dados, foi salva com a extensão .csv, que torna possível sua leitura no CHIC.

A seguir, um exemplo da planilha:

| | acesso_conhec | participação_conhec | Novas teorias práticas |
|-----|---------------|---------------------|------------------------|
| EL | 1 | 0 | 0 |
| DMR | 1 | 0 | 0 |
| ZFG | 0 | 0 | 0 |
| MRA | 0 | 0 | 0 |
| MRM | 0 | 1 | 0 |
| ROF | 0 | 0 | 0 |
| WAH | 0 | 0 | 1 |

Tabela 1 – Exemplo de arquivo com extensão .csv

Os dados organizados na planilha são levados para o *software* CHIC. Esses dados são processados e dão o resultado das relações entre as categorias no formato de uma árvore, denominada árvore de similaridades, como demonstrado na figura a seguir:



Árvore de similaridades : F:\Fatima\dissertação\CAPITULOS FINAIS DA DISSERTAÇÃO\qualiquanti e chic\chic_ead_refeito.csv

Figura 1 - Exemplo de árvore de similaridades

A partir da árvore, é possível identificar as relações que existem entre as categorias.

Neste exemplo, a leitura que poderia ser feita é que na fala do professor cursista, o acesso ao conhecimento, em congruência com o planejamento, está estritamente articulado em relação à participação e conhecimento. O gráfico apresenta ainda que, para isso, é necessário autonomia e compromisso do aluno.

O CHIC possibilita também simular diversas situações através da habilitação ou não da série de categorias levantadas pela pesquisa. Moraes, sobre a simulação, diz que:

Pela simulação, os cientistas podem refazer um determinado experimento centenas de vezes, ao passo que os fenômenos naturais ocorrem apenas uma vez. Diferentes soluções podem ser estudadas inúmeras vezes, cada uma descrevendo o fenômeno de uma determinada forma, mediante a introdução de variáveis diferentes. (MORAES, 1997:127-128)

Realmente, esse refazer o experimento citado por Moraes é fato. Utilizar os *softwares* de análise de pesquisa proporciona diversos olhares tanto do pesquisador quanto de outros pesquisadores que porventura tiverem acesso aos dados. Importante ressaltar que, ao preparar os dados para o CHIC, já com novo olhar sobre os mesmos, emergiram novas situações de análise que ajudaram a enriquecer este trabalho.

A grande contribuição dos dois *softwares* nesta pesquisa foi em relação à organização dos dados, à emergência das categorias no DSC e ainda à emergência de novas categorias no trabalho com a árvore de similaridades. Tudo isso facilitou a posterior análise dos resultados apresentados pelos *softwares*.

3.3 Apresentação, análise e interpretação dos dados da pesquisa

3.3.1 Apresentação dos dados

Os documentos gerados pelo curso “Comunicação virtual e planejamento”, entre fevereiro e julho de 2006, encontram-se disponíveis até dezembro de 2007 no ambiente virtual de aprendizagem, e-ProInfo.

Dentre as ferramentas dessa plataforma que abrigou o curso, foram utilizadas:

- o *webmail*, para comunicação direta entre as formadoras e o professor/cursista. Em decorrência da ausência desses professores/cursistas no ambiente virtual de aprendizagem, o *webmail* foi utilizado como um canal direto com o mesmo. Porém, muitas vezes, esse veículo de comunicação também não se efetivava como tal, sendo necessária ainda a utilização do telefone. Isto ocorreu porque a maioria dos participantes não estava habituada ao uso da comunicação eletrônica, o que provocou, por exemplo, o retorno das mensagens enviadas. Em vários momentos da formação, os professores foram alertados para a necessidade de manterem sua caixa postal apta ao recebimento de mensagens.

- a biblioteca do aluno, com o objetivo de publicar as atividades realizadas pelos professores/cursistas, fossem elas individuais ou em grupo.

- a biblioteca do professor, para o envio de material aos participantes, textos sobre EaD, projeto e planejamento, e orientações sobre a navegação no ambiente.

- o *chat*, ferramenta síncrona que foi utilizada para discussão de temas, como projeto e planejamento. O uso dessa ferramenta permitiu ver que apesar de ter sido esclarecida a diferença entre ferramenta síncrona e assíncrona, alguns participantes se frustraram ao entrarem no *chat* e não encontrarem com quem dialogar.

- o *fórum*, ferramenta mais utilizada durante a formação, porque todas as atividades propostas prescindiam de uma discussão anterior à sua realização.

Sendo o *fórum* a ferramenta mais utilizada, os dados analisados neste estudo tiveram nele a sua origem. Sua escolha deveu-se, sobretudo, ao fato de que essa ferramenta propicia reflexão sobre o tema em estudo e, por ser assíncrona, parece favorecer uma melhor construção do pensamento, além de possibilitar maior liberdade na escrita.

O trabalho com o *software* QualiQuantiSoft permitiu constatar a importância da pergunta numa pesquisa qualitativa. Quando essa formação foi planejada, nem de longe se poderia imaginá-la como objeto de pesquisa. Porém, isso não justifica alguns tropeços detectados em relação ao modo como foram elaboradas algumas atividades, comentadas a seguir.

Na sua maioria, os professores/cursistas ainda não utilizavam com frequência em seu cotidiano os recursos tecnológicos disponíveis na STE, o que

exigiu maior cuidado, clareza e objetividade nas atividades propostas. Tardif (2002:44) esclarece que “[...] os mestres assistem a uma mudança na natureza da sua maestria: ela se desloca dos saberes para os procedimentos de transmissão dos saberes”. Ao retornar às atividades propostas nesse curso, a questão da pergunta veio à tona, pois o *software* deixou claro que deveria ter sido criado um *fórum* para cada atividade, por exemplo, um fórum para a apresentação do cursista e outro para suas expectativas.

Ao retomar os dados para serem processados no QualiQuantSoft, essa questão emergiu como prioritária no planejamento de uma formação continuada de professores. Não basta apenas ter clareza dos objetivos do curso, mas também da formulação das atividades e/ou propostas. A seguir, exponho exemplos de atividades propostas durante a formação que apresentaram indagações, o que acabou por dificultar a realização da atividade pelo cursista.

No ambiente virtual de aprendizagem e-ProInfo, ao abrir um fórum de discussão, a plataforma solicita que se dê o título, o tópico e a mensagem que introduz o cursista no tema. Essa estrutura foi apresentada ao cursista da seguinte forma:

Título do *fórum*: Fórum de apresentação da turma.

Tópico: Apresentação do aluno.

Mensagem: Para darmos início ao nosso curso, vamos nos conhecer através de uma apresentação em que cada um de vocês coloque algumas informações pessoais e profissionais, tais como: onde trabalha, período de trabalho, sua formação, já fez algum curso a distância, que atividade de lazer costuma realizar, etc. Então, vamos participar!

Há que se destacar que essa atividade teve início no primeiro momento presencial da formação. A proposta estava bastante clara; porém, quando as formadoras foram explicar como deveria ser realizada, foi incluído um novo elemento. O cursista, além de se apresentar à turma, deveria também colocar suas expectativas em relação a essa formação. Levando em consideração as dificuldades de navegação do professor/cursista no ambiente e-ProInfo, poderia ter sido criado um outro fórum somente para as expectativas. Dessa maneira, além das formadoras conhecerem as expectativas, estariam proporcionando um novo momento de ambientação com a plataforma.

Em relação ao segundo fórum disponibilizado na plataforma:

Título: O que é EaD.

Tópico: Publique sua concepção de EaD.

Proposta: Você deverá apresentar de forma breve o que entende por Educação a distância e sua importância.

Nesse *fórum*, foram apresentadas duas propostas ao mesmo tempo, e a questão da importância não ficou clara, se para o professor/cursista, para o Ensino Fundamental e/ou para o Ensino Médio. A intenção ao criar o *fórum* era ver a importância que os professores atribuíam para a utilização da EaD no Ensino Fundamental e Médio.

Apesar dessas constatações, foi possível a utilização do QualiQuantiSoft e a construção do Discurso do Sujeito Coletivo desse grupo de professores/cursistas.

3.3.1.1 O Discurso do Sujeito Coletivo – DSC

Na análise dessa formação de professores, realizada pelo NTE de Campo Grande sob minha coordenação, privilegiei o *fórum* “O que é Educação a Distância?”. Dele participaram 22 cursistas.

A partir dessa escolha e da inserção dos dados textuais dos cursistas no QualiQuantiSoft conforme descrito na metodologia, foi possível identificar as categorias emergentes dos DSC. A ferramenta relatório síntese de idéias centrais que o programa oferece permitiu visualizar essas categorias de duas maneiras. A primeira maneira possibilitou ver as categorias representadas pelas letras e seu conteúdo:

A - possibilita acesso a curso/ amplia conhecimento

B - formação continuada

D - autonomia/ compromisso

E - atende às necessidades do aluno/professor, amplia conhecimento, troca de experiências e parcerias

F – atende à necessidade do aluno, amplia conhecimento, tecnologia como meio de comunicação

G – atende às necessidades educacionais, tecnologia como comunicação

H - mudança, flexibilidade, novas práticas

A segunda maneira foi a obtenção dos dados quali quantitativos, expressando as categorias, sua descrição, o percentual de ocorrência e ainda o gráfico representativo:

| | |
|---|----------|
| A possibilita acesso a curso/ amplia conhecimento | 415,38 % |
| B formação continuada | 830,77 % |
| D autonomia/ compromisso | 311,54 % |
| E atende necessidades aluno/professor, amplia conhecimento, troca experiências e parcerias | 27,69 % |
| F atende necessidade aluno, amplia conhecimento, tecnologia como meio de comunicação | 623,08 % |
| G atende necessidades educacionais, tecnologia como comunicação | 13,85 % |
| H mudança, flexibilidade, novas práticas | 27,69 % |
| | |

TOTAL DE RESPOSTAS DAS PERGUNTAS: 26

Tabela 2 – Exemplo da obtenção dos dados quali quantitativos, gerados pelo QualiQuantiSoft

O total de 26 respostas apresentadas nas idéias centrais se justifica porque quatro professores apresentaram em suas falas mais de uma idéia central.

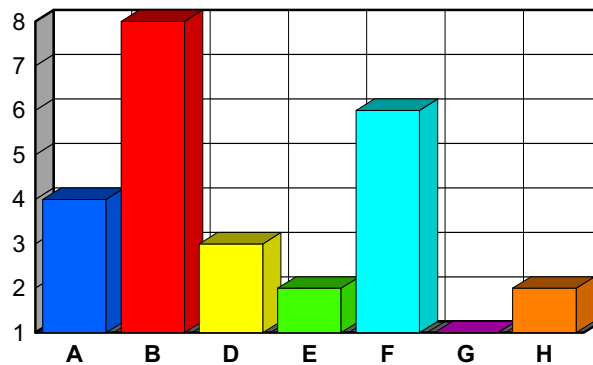


Figura 2 – Gráfico das idéias centrais no QualiQuantiSoft

Através desses resultados, é possível dizer que as categorias: **B)** formação permanente, **F)** atende à necessidade do aluno, amplia conhecimento, tecnologia

como meio de comunicação e **A)** possibilita acesso a curso, amplia conhecimento tiveram maior incidência na fala dos professores.

Para efeito de análise, agrupei os resultados quali quantitativos em 3 classes:

1. Formação continuada de professores, para a análise das categorias **B**, **F** e **A**;
2. Tecnologias como meio de comunicação, para a análise das categorias **E** e **G**;
3. Novas práticas na educação, para a análise das categorias **D** e **H**.

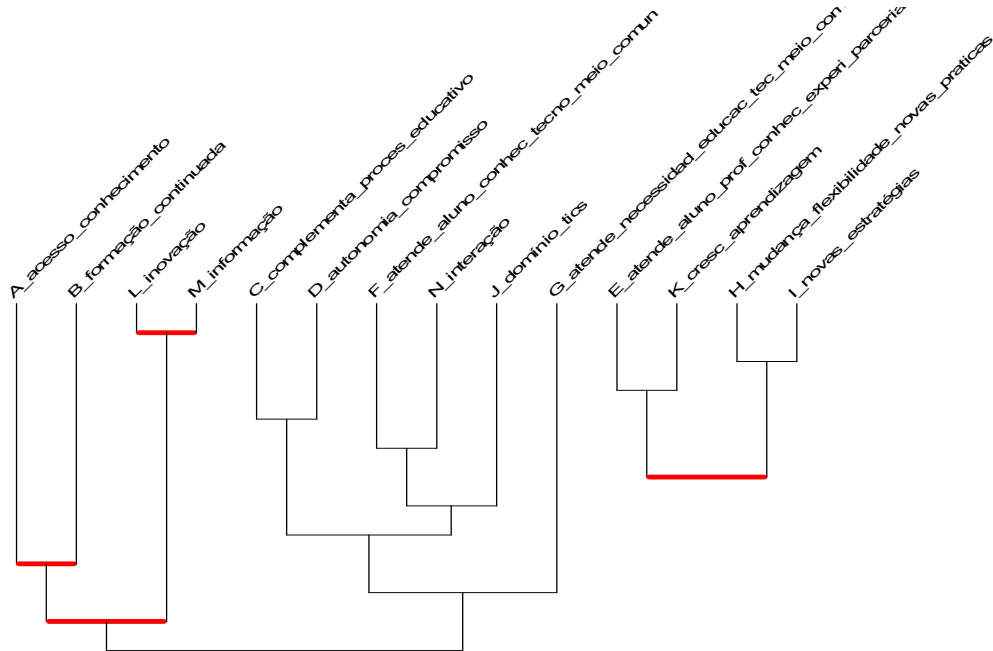
A partir das idéias centrais e suas categorias, o *software* permitiu a elaboração dos Discursos do Sujeito Coletivo presentes nas mensagens do *fórum* em estudo.

3.3.1.2 A árvore de similaridades do CHIC

Após ter feito a análise dos dados obtidos com o uso do *software* QualiQuantSoft, inseri esses mesmos dados no CHIC. Ao confrontar os dados gerados pelos dois *softwares*, algumas surpresas emergiram na árvore de similaridades resultantes do CHIC:

- No CHIC, emergiu uma forte relação entre: **L)** inovação e **M)** informação, seguida da relação entre **A)** acesso ao conhecimento e **B)** formação continuada; ao passo que no QualiQuantSoft, emergiram as categorias: **B)** formação continuada, com maior incidência na fala dos professores, seguida pelas categorias **F)** atende à necessidade do aluno, amplia conhecimento, tecnologia como meio de comunicação e **A)** possibilita acesso a curso, amplia conhecimento;
- Ao trabalhar os dados na planilha do *Excel*, exigência do *software* CHIC, outras categorias foram sendo identificadas nos DSC;
- Ao olhar para a árvore de similaridades, observaram-se 14 categorias emergentes, sendo que os níveis 1 e 2 eram congruentes;
- Em relação às classes, foco de análise dos dados, o nível 1 corresponde à classe 1 - Formação continuada de professores; o nível 2 corresponde à classe 2 - Tecnologias como meio de comunicação; o nível 3 corresponde à classe 3 - Novas práticas na educação.

A seguir, a representação da árvore de similaridades com as três classes de análise:



Árvore de similaridades : F:\Fatima\dissertação\CAPITULOS FINAIS DA DISSERTAÇÃO\qualiquanti e chic\chic_ead_releitura3.csv

Figura 3 – Árvore de similaridades dos dados da pesquisa

3.3.2 Análise dos dados

As categorias de análise da pesquisa **“Formação continuada e contextualizada, autonomia e mudança”** emergiram das mensagens no *fórum* pelos professores em formação. Sua análise sedimentou-se na complexidade, nos ambientes virtuais de aprendizagem e na formação continuada de professores.

Os dados analisados foram os resultados apresentados pelos *softwares* QualiQuantiSoft e CHIC. Tanto o agrupamento em classes quanto as categorias que emergiram da fala dos professores em formação foram resultantes da inserção dos dados no *software* QualiQuantiSoft.

Será considerado o agrupamento em classes: 1 – Formação continuada de professores; o nível 2 corresponde à classe 2 – Tecnologias como meio de comunicação, e o nível 3, à classe 3 – Novas práticas na educação.

Os agrupamentos definidos a partir das categorias que emergiram da fala dos professores foram: **A)** possibilita acesso a curso, amplia conhecimento; **B)** formação continuada; **D)** autonomia/compromisso; **E)** atende necessidades aluno/professor, amplia conhecimento, troca experiências e parcerias; **F)** atende necessidade aluno, amplia conhecimento, tecnologia como meio de comunicação; **G)** atende necessidades educacionais, tecnologia como comunicação; **H)** mudança, flexibilidade, novas práticas.

Começarei com a análise sobre os resultados obtidos no QualiQuantiSoft; em seguida, apresentarei a análise resultante da árvore de similaridades do CHIC.

1. Classe de Formação continuada de professores

A classe de formação continuada de professores foi a mais ocorrente nas falas dos professores em formação.

O Discurso do Sujeito Coletivo – DSC, proporcionado pelo QualiQuantiSoft em relação à **categoria B)** formação continuada, apresentado a seguir, elaborado a partir das mensagens inseridas no *fórum* por oito professores, expressa muito bem essa categoria.

Educação a distancia favorece quem quer aperfeiçoar ou realizar alguma atividade ou curso, mas possui dificuldade de mobilização e/ou permanência em um local determinado. Educação a distância é a oportunidade que as pessoas têm de participar de cursos, sem necessidade de estar presente todos os dias em uma sala de aula. É aquela em que o aluno e o professor não necessitam estar presentes em uma sala de aula. É importante porque dá oportunidade ao aluno de realizar vários cursos, em outras cidades, e até em outros países, sem sair de sua cidade. É uma forma de ensinar facilitando o dia-a-dia do cursista, pois não é necessário o deslocamento de casa ou do trabalho para acessar o fórum, ou os acervos da biblioteca, ou fazer um debate a respeito do tema escolhido para o curso. Favorece novas aquisições de teorias e práticas necessárias para o desenvolvimento profissional. Muitos profissionais não têm tempo para aprimorarem seus conhecimentos e essa é uma forma de facilitar seus conhecimentos. (DSC, categoria B, setembro 2007)

Os professores deixaram claro que a educação a distância permite vencer as barreiras do tempo e do espaço, o que favorece a sua formação continuada. Sob o olhar da complexidade, a formação continuada é considerada no sentido de que não existem etapas definidas da vida para se aprender. O ser humano durante toda a sua vida aprende, muda. Essa mudança em educação prescinde de autoria e de

pesquisa. O que se aprende permite mudança, transformação. Demo (2006:36) afirma que “[...] permanente é a mudança. Dito de outra forma: só permanece o que muda”.

A mudança é transformadora no momento em que possibilita que o ser humano se autoproduza. Maturana (2001:52) elucida que “[...] os seres vivos se caracterizam por – literalmente – produzirem de modo contínuo, a si próprios, o que indicamos quando chamamos a organização que os define de **organização autopoietica**”. (grifo do autor). Passam pelo processo de fazer-se e refazer-se, continuamente.

Nesse discurso, os professores assinalaram que a EaD “*Favorece novas aquisições de teorias e práticas necessárias para o desenvolvimento profissional*”; porém, essas aquisições não acontecem como por magia; aliás, as pesquisas já indicam a dificuldade em “mudar” dos docentes.

Nóvoa sinaliza que:

[...] é verdade que os professores são por vezes profissionais muito rígidos, que têm dificuldade em abandonar certas práticas, nomeadamente quando elas foram empregues com sucesso em momentos difíceis da sua carreira profissional. (NÓVOA, 1998:29)

Os professores normalmente apresentam o discurso de que algo precisa ser mudado, que os alunos já não se interessam pelas aulas. Mas, o que torna difícil para o professor mudar sua rotina? Se a grande maioria dos professores busca novas maneiras de atuar na profissão, então eles querem mudar. Sentem necessidade de mudar. Por que não mudam?

Essa dificuldade passa pelas determinações que lhes são impostas pelos órgãos governamentais, pela maneira como lhes são apresentadas as diversas formações em serviço e por perceberem que muitas delas não passam de modismos.

O que não aparece ainda nos cursos de formação continuada os quais coordenei no NTE de Campo Grande, MS, e não aparece também nessa formação, é a complexidade dessas questões. Complexidade em observar nessas formações a relação entre a vontade de mudar e as práticas exercidas que envolvem pensar o complexo. Para Moraes, pensar o complexo é:

[..] tentar compreender a dinâmica presente nas partes constitutivas do todo, descobrir como elas se relacionam. É perceber os

fenômenos em suas relações e conexões. Pressupõe, portanto, ver o objeto relacionalmente, ou seja, de maneira ecológica e relacional, inserido num contexto histórico, afetivo e sociocultural. (MORAES, 2004:119)

Torna-se então muito mais profundo o planejamento de uma formação continuada. Esta não deve priorizar apenas os fatores que emergiram na relação entre o objeto e o sujeito, neste caso, as relações entre o uso das tecnologias de informação e comunicação disponíveis na STE e os professores, mas compreender a dinâmica do todo e das partes no contexto em que ocorre a formação.

Os professores, ao enfatizarem que “*Muitos profissionais não têm tempo para aprimorarem seus conhecimentos e essa é uma forma de facilitar seus conhecimentos*” deixaram emergir a questão do acúmulo de atividades decorrentes do cotidiano na escola, bem como a sua excessiva carga horária que geralmente compromete os três períodos. Nesse sentido, portanto, a EaD pode ser vista como uma das grandes possibilidades de participação nos cursos oferecidos pelo NTE de Campo Grande. Porém, a participação por si só não garante reflexão nem transformação da prática pedagógica.

Subentendida nessa situação se encontra também a questão do espaço onde ocorre a formação, o que privilegia a permanência do professor na sua escola, no seu cotidiano, sem deixar de considerar o seu fazer pedagógico, ao contrário, reconhecendo-o.

Emergiu também nesse DSC a concepção de que em EaD, não se faz necessária a presença na sala de aula: “*É aquela em que o aluno e o professor não necessitam estar presentes em uma sala de aula*”. Infere-se dessa fala que a “*sala de aula*” é aquela palpável, seja de alvenaria ou de qualquer outro tipo de material, onde professor e aluno experimentam a presença física. O que fica obscuro nessa fala é o tipo de presença que se tem em EaD. Ora, as plataformas de ambientes virtuais de aprendizagem geralmente possuem uma ferramenta que mostra o acesso dos alunos.

Na plataforma e-ProInfo, o acesso dos alunos pode ser verificado na ferramenta estatística, demonstrada aos professores/cursistas no primeiro momento presencial no NTE, não com o objetivo de “policiar” os alunos, mas para que os professores soubessem que é possível acompanhar as ações no ambiente. Portanto, existe presença também em ambiente virtual de aprendizagem e é

concreta. O aluno nesse ambiente é um ser humano, com características individuais expressas no seu discurso, na sua fala, na sua escrita.

Sampaio-Ralha (2007:168) contribui para essa análise ao esclarecer que “A sensação de “pertencimento” ao grupo, ou comunidade, é que move o indivíduo à ação colaborativa”. Concordo com essa pesquisadora porque a inter-relação entre os professores em formação em ambiente virtual de aprendizagem, quando existe o afinamento com o grupo, possibilita a troca de experiências, sua discussão e atividades colaborativas. Caso contrário, cada aluno entra no ambiente, deixa sua participação registrada e se ausenta. Dessa forma, prevalece a educação tradicional, e os recursos telemáticos apenas reforçam a instrução.

Os professores nesse DSC deixaram margem para a análise de que a EaD é a solução para a formação continuada de professores. Porém, reportando aos dados quantitativos, eles revelam que isso se efetiva como “discurso” desvinculado da prática, pois apenas quinze professores concluíram a formação. Portanto, pode-se inferir que não é a modalidade do curso que determina a participação dos professores. O professor em formação precisa sentir que está fazendo um investimento na sua autoformação e que se desdobrará nas suas ações cotidianas na escola.

A partir do olhar da complexidade, os desafios são outros. Poder ver a relação que existe entre o aperfeiçoamento do professor, a questão do tempo e do espaço, a presença virtual e presencial, a facilitação do dia-a-dia do aluno e o acesso à pesquisa. Essa relação desvela a intenção de “querer mudar”, de ir ao encontro de novas teorias, apesar delas sempre serem colocadas em segundo plano durante a formação. Importa ver que esse DSC torna possível a faculdade de conhecer a si mesmo, enquanto formadora, refletir sobre os ajustamentos que poderiam ter sido feitos durante a própria formação: existia um modelo de formação continuada a princípio, porém possível de ser reestruturado juntamente com os cursistas, no decorrer do processo.

Reconhecer nas ações desenvolvidas e no próprio comportamento do cursista sua ausência ou presença no ambiente virtual de aprendizagem e as oportunidades de mudanças no modo de planejar uma formação continuada. Reconhecer acima de tudo que cada aluno tem seu tempo de ser e que este não é antecipado pelo formador. No entanto, reconhecer também que o formador possui seus limites;

porém, esses limites têm que ser vistos como novas oportunidades de reflexão sobre sua própria prática.

O olhar da complexidade leva a não ficar preso aos resultados quantitativos de participação do professor, mas a perceber a riqueza do momento de incerteza, de perturbações e de desordem decorrentes das atividades propostas. Riqueza, por permitir religar a teoria e a prática através da reflexão; religar as ações da proposta ao contexto, podendo emergir uma nova proposta que se diferencia da usual porque leva em consideração a heterogeneidade dos alunos. Portanto, o erro deixa de ser um elemento punitivo para ser um elemento de reflexão.

Em relação à **categoria F)** atende à necessidade do aluno, amplia conhecimento, tecnologia como meio de comunicação, em que o DSC foi elaborado com a participação de seis professores, a ênfase foi dada ora à situação do aluno do Ensino Fundamental ou Médio, ora ao professor enquanto aluno. Vejamos:

EaD é uma modalidade de educação que vem atender às necessidades dos alunos, com quantidade ilimitada e sem riscos de perder a qualidade dos conteúdos propostos. Ela proporciona a atualização dos conhecimentos de forma mais intensa com o objetivo de universalizar o ensino. Hoje ela é muito utilizada na educação para treinamento e aperfeiçoamento de professores em serviço. Proporciona acesso a todos, independente do grau de escolaridade da clientela. É um processo educativo sistemático e organizado, o qual requer mais do participante tendo como elo de ligação entre professores e alunos a tecnologia como meio de comunicação. Oportuniza os alunos que não têm tempo devido ao trabalho fazer o curso e adquirir novos conhecimentos, aprender a usar os meios disponíveis nessa nova era. Ela constitui uma necessidade de primeira grandeza se dispusermos da tecnologia para a sua efetivação. Entretanto, é inviável se os participantes não dominam as ferramentas e os espaços virtuais com certa desenvoltura. EaD é uma modalidade da educação com o intuito de proporcionar aprendizagem às pessoas que não têm tempo e acesso fácil para freqüentar uma sala de aula, onde a tecnologia muito tem contribuído com o acesso virtual para comunicação e interação entre participantes e tutores dos cursos dessa modalidade de ensino. (DSC, categoria F, setembro 2007)

Muito presente nesse DSC a questão das tecnologias de informação e comunicação como mediadoras entre as necessidades de atualização do aluno, seja ele professor ou não, incluindo também a formação de pessoas comuns da comunidade presente neste extrato: [...] *Proporciona acesso a todos, independente do grau de escolaridade da clientela.* O texto sugere ainda que para que a EaD

ocorra satisfatoriamente, o aluno precisa dominar os recursos tecnológicos nela presentes.

O dicionário Aurélio (2001) traz o significado das palavras “domínio” e “conhecer”. Um dos significados da palavra “domínio”, além de autoridade e poder, é saber. Existe uma grande diferença de significado entre saber e conhecer. Conhecer significa ter experimentado algo, ser consciente de si mesmo, seus valores e limitações. Portanto, apenas dominar as tecnologias não quer dizer que seu uso pedagógico se efetivará um dia na educação; ao passo que *levar-las* traz um novo sentido de seu uso. Primeiro, porque inevitavelmente leva seu usuário a se reconhecer como um ser que tem muito ainda a aprender. Faz emergir valores, como por exemplo, o cuidado com o outro, o sentir o outro, compreendendo seus momentos e sentimentos. Acima de tudo, é um ser em constante construção, portanto, não acabado; tem suas limitações, mas também seus êxitos frente às tecnologias.

Conhecer os recursos tecnológicos pode ser considerado como “algo novo”, ou seja, a emergência nesse contexto se o formador *levar-las* como possibilidade de inovar buscando as parcerias no desenvolvimento das atividades. Maturana (2001:31) chama atenção para o fato de que “[...] há uma inseparabilidade entre o que fazemos e nossa experiência do mundo, com suas regularidades: seus lugares públicos, suas crianças e suas guerras atômicas”. Concordo com Maturana também quando aborda o conhecer como ação e experiência que o ser humano transforma. Enredada nesse sentido está a individualidade de cada um e o coletivo que é o mundo que o cerca, parceria esta traduzida no trabalho coletivo e no trabalho individual. De fato, conforme Fazenda,

[...] a educação só tem sentido no encontro, a educação só se faz “avec”, ou seja, a educação só tem sentido na “mutualidade”, numa relação educador-educando em que haja reciprocidade, amizade e respeito mútuo. Numa educação antidialogizante, há a frustração, o bitolamento, a imbecilização. (FAZENDA, 2003:39)

É fato conhecido que aprender os recursos tecnológicos desvinculados da prática e da necessidade do aluno acaba por cair no esquecimento. Seria cair na educação tradicional: dê a informação e o aluno aprende. Nesse sentido, concordo com Prado e Valente (2003:22) que dizem: “O domínio das técnicas acontece por necessidades e exigências do pedagógico e as novas possibilidades técnicas criam

novas aberturas para o pedagógico”. Portanto, o técnico e o pedagógico devem estar entrelaçados.

Com o olhar da complexidade, a informação é dada e suscita ser transformada na interação com o meio. Compreendo essa transformação como conhecimento construído nas relações.

Conhecer, portanto, não é receber informação e concordar com o que foi posto, mas, sobretudo, *questionar*, como diz Pedro Demo (2005).

Interessante destacar nesse DSC que a EaD é “*um processo educativo sistemático e organizado*”, o que pode significar que seja um processo metódico. Portanto, tem um sentido de ordem, de linearidade. Porém, o desequilíbrio frente ao ambiente virtual de aprendizagem demonstrou que situações de emergência ocorreram suscitando a colaboração dos colegas de turma e das formadoras. Não basta simplificar, linearizando as situações vivenciadas, mas compreendendo-as como processos que sofrem interferências do meio, reorganizam-se e iniciam novo processo. Olhar para esse DSC com o olhar da complexidade significa considerar o todo e as partes e compreender que o método que separa o sujeito do objeto, o paradigma de disjunção, pode também colaborar para a reflexão da prática tanto dos alunos quanto das formadoras. Maturana (2001:32) diz que “[...] Toda reflexão faz surgir um mundo. Assim, a reflexão é um fazer humano, realizado por alguém em particular num determinado lugar”. Portanto, refletir sobre a prática no ambiente escolar envolve o conhecer e o fazer, resultando na síntese que transforma.

Maturana (2001) ainda contribui ao explicitar que todo ser vivo tem estrutura própria e tem uma organização. Todo ser humano é uma organização, que é “ser homem” ou mulher. Daí ser a reflexão realizada por alguém em particular.

Já na **categoria A)** possibilita acesso a curso/ amplia conhecimento, a fala de quatro participantes determinou o DSC que se segue:

Educação a Distância não é nenhuma novidade, tem uma longa história. A grande vantagem da EaD é atingir um grande número de participantes de qualquer parte do mundo, desde que haja um planejamento. O ensino a distância favorece o acesso para muitos alunos se inscreverem independente da localização geográfica em que se encontram. É uma inovação na educação, possibilitando participar de vários cursos aumentando o seu conhecimento e informações. Muitos profissionais não têm tempo para aprimorarem seus conhecimentos e essa é uma forma de facilitar seus conhecimentos. O Estado fez uma pesquisa a esse respeito e muitos professores solicitaram uma educação continuada. Eu também

respondi que gostaria, no entanto não encontrava tempo e não tinha condições de pagar uma substituta. Agora posso fazer uma reciclagem através do ensino a distância. Educação a Distância é um meio de facilitar o aprendizado das pessoas de uma forma mais tranqüila. O aluno poderá estudar sem sair de casa ou do trabalho, enriquecendo seus conhecimentos e melhorando sua qualidade de vida. (DSC, categoria A, setembro 2007)

Impressionante a quantificação expressa nesse DSC. É notória a relação com a quantidade quando os alunos afirmam que “*A grande vantagem da EaD é atingir um grande número de participantes de qualquer parte do mundo*”.

Esse discurso deixa aparente também que “*Educação a Distância é um meio de facilitar o aprendizado das pessoas de uma forma mais tranqüila*”. Maturana (2001) ainda elucida que hoje a idéia de aprendizagem é mudança de comportamento influenciada por coisas que vêm de fora. Em contrapartida, é no cotidiano da escola que a aprendizagem se apresenta mais claramente como relacional. O aluno responde àquilo que o professor solicita, porém em relação ao que pensa o professor. São comuns ainda hoje situações em que o aluno apresenta o resultado correto, porém por caminhos diferentes dos que o professor preconizava. E aí, o resultado se apresenta também como errado e/ou incompleto para o professor. Ou ainda, o aluno apresenta outros conhecimentos na solução do problema que não determinam seu conhecimento daquele tema específico. Aqui também emergem as situações com as quais o professor ou formador tem que conviver. É o “novo” que se apresenta nas diversas interações humanas. A grande chance que o educador encontra é a de religar esses conhecimentos.

A civilização da religação é aquela que compreende a educação como realidade em movimento e a escola como lugar onde se valoriza a inclusão e não a exclusão, onde os diferentes talentos e as diversas inteligências são reconhecidos; o lugar onde se respeita a vida, o desenvolvimento individual e coletivo, bem como os direitos de todos. (MORAES, 2004:32)

Isso ainda não acontece, pois se vivenciam situações de homogeneização dos sujeitos em sala de aula. Tampouco se valoriza o coletivo, a não ser tratando os alunos como iguais, como se cada um não tivesse individualidade.

Esse discurso ainda revela a idéia de que o professor precisa ser “*reciclado*”. O professor não é um técnico que reproduz o que recebe, mas durante sua caminhada, vai adquirindo conhecimento a que ele atribui algum significado. Tardif (2002: 230) diz que o professor

“[...] é um sujeito que assume sua prática a partir dos significados que ele mesmo lhe dá, um sujeito que possui conhecimentos e um saber-fazer provenientes de sua própria atividade e a partir dos quais ele a estrutura e orienta.

Sendo assim, o ser humano não é reciclável, mas vai construindo seu modo de ser e de agir ao longo da vida. Vai construindo à medida que realiza e isto leva a uma nova situação. Como diz Maturana (2001:264), “[...] Todo fazer leva a um novo fazer [...]”.

Ao contrário de se tornar reciclável, o professor sai em busca de conhecimento. Não o conhecimento como um pacote que o aluno vai desembulhando, pois Demo (2005:22) alerta que a sociedade “[...] vai demandar menos assistência do que conhecimento, porque coloca o ser acima do ter, a autonomia acima da sobrevivência [...]”. Uma autonomia, por assim dizer, dependente, porque o ser vivo é um ser das relações e a autonomia se dá nessas relações. A autonomia ocorre numa dinâmica dentro do sujeito, nas interações com suas estruturas e nas inter-relações com o meio que o circunda. O professor e os recursos tecnológicos são coadjuvantes nesse processo, mas não são determinantes do mesmo.

Aprofundar conhecimento no sentido desse discurso seriam as possibilidades de receber mais e mais informações. Porém, com o olhar da complexidade, a relação entre informação e conhecimento deixa para trás a linearidade e segue adiante num movimento recursivo: informação – reflexão – síntese – novo conhecimento, que vai provocar um novo ciclo. O professor atua nesse sentido como aquele que possibilita esse ciclo. Ciclo iniciado anteriormente através do processo de construção contínuo que passa pela experiência de cada sujeito. O passado se faz presente e na sua interação, “[...] inauguram um novo processo de qualquer forma referido a algo passado” (FREIRE, 1992:28).

2. Tecnologias como meio de comunicação, para a análise das categorias E e G

Atender às necessidades do aluno/professor, amplia conhecimento, troca de experiências e parcerias foi a **categoria E** que emergiu no contexto do curso, que resultou no DSC elaborado pelo pensamento de dois professores.

O Ensino a distância veio suprir carências, atender necessidades profissionais e educacionais, aproximando distâncias, muitas vezes intransponíveis, onde o educador e o educando podem aprofundar seus conhecimentos, trocar experiências, buscar parcerias, para viabilizar o aprendizado. Contudo, temos que ampliar a visão de EaD, não somente restringindo aos estudos via Internet, mas atingindo uma gama maior de meios possíveis para adquirir conhecimentos e trocas de experiências, como por exemplo, tele aulas, curso por correspondência, etc. Educação a distância é um meio de facilitar o aprendizado das pessoas de uma forma mais tranqüila. O aluno poderá estudar sem sair de casa ou do trabalho, enriquecendo seus conhecimentos e melhorando sua qualidade de vida. Educação a distância é uma forma de facilitar e melhorar o conhecimento do profissional, que poderá estar interagindo com diferentes pessoas e lugares a respeito de determinados assuntos. Como por exemplo: o curso de Comunicação virtual e planejamento, que está tornando possível o treinamento de profissionais que ganharão tempo e qualidade de vida, estando sempre reciclados. (DSC, categoria E, setembro 2007)

Esse DSC evidenciou que com a EaD [...], *o educador e o educando podem aprofundar seus conhecimentos, trocar experiências, buscar parcerias para viabilizar o aprendizado. É a comunicação presente na aprendizagem e que não se efetiva no ensino presencial.*

Eventualmente, quando na formação continuada de professores em EaD surge o termo comunicação, é no sentido de acesso a informações, por exemplo, os materiais disponíveis nos ambientes virtuais de aprendizagem, materiais esses muitas vezes descontextualizados. Nessas condições, como viabilizar a aprendizagem? Para Sacristán (2002: 211), “[...] A aprendizagem passa a ser conhecimento quando tem um sentido para quem adquire, o que significa que ilumina algo novo, faz de outra forma ou com um tipo de compreensão mais profunda o que já se conhece por experiências prévias”.

Numa formação continuada, portanto, há que se levar em conta que o projeto a ser desenvolvido deve estar em consonância com os sujeitos envolvidos, criando vínculos, mas respeitando a individualidade de cada um.

Entre os DSC, encontramos um único professor que abordou a EaD como modalidade de ensino capaz de superar as deficiências nas questões educacionais, através do uso das tecnologias, evidenciada na **categoria G)** atende às necessidades educacionais, tecnologia como comunicação.

É uma modalidade de ensino que a princípio parece ser nova, mas que na verdade já vem sendo trabalhada há muito tempo e que

recentemente vem sendo utilizada a tecnologia para eva-la às novas necessidades do mundo contemporâneo e atender às necessidades e deficiências existentes nas questões educacionais. (DSC, categoria G, setembro 2007)

Apesar de ser a fala de um único professor, ela permeia os outros discursos. Esse professor coloca a EaD como “salvadora” da educação. Quando a tarefa da escola de hoje é, como bem coloca Feldmann (2004), “[...] formar cidadãos livres, conscientes e autônomos, que sejam fiéis aos seus sonhos, respeitem a pluralidade e a diversidade e intervenham de forma científica, crítica e ética na sociedade brasileira”, essa postura é comumente encontrada nas discussões sobre as possibilidades de participação em cursos de formação continuada de professores. Deixa ainda a idéia de formação para o mundo, apresentando duas possibilidades de interpretação: formação para o mercado de trabalho e para a vida.

3. Novas práticas na educação, para a análise das categorias D e H

O curso realizado em ambiente virtual de aprendizagem fez emergir uma questão bastante pertinente nas discussões do cotidiano dos professores: a questão da autonomia e do compromisso, colocados aqui como **categoria D** e inscritos num DSC elaborado com a contribuição de três professores.

É uma boa oportunidade principalmente porque podemos eva-lo sozinhos sem sair de nossas casas. Educação a distância, entendemos que é um estudo onde recebemos informações via Internet, onde o tempo somos nós quem fazemos, sendo que temos prazos para a realização das tarefas que podem ser realizadas em nossas residências ou trabalho no momento mais favorável. O curso a distância não quer dizer que é o mais fácil, ao analisarmos ele se torna mais difícil, porque nós temos que buscar, nos interessar mais, sermos autodidatas. É um curso que se não houver persistência de nossa parte, não conseguimos concluí-lo. Requer muita disciplina em relação ao comprometimento, pois é necessário tanto estudo e dedicação quanto qualquer outro curso. A grande oportunidade é podermos “fazer o nosso horário”. O aluno deve ter a responsabilidade de realizar e enviar as atividades propostas, nos dias e horários pré-estabelecidos. (DSC, categoria D, setembro 2007)

A reflexão dos professores que emergiu nesse discurso é a forte relação autonomia – compromisso – disciplina. Isso indica que existe probabilidade da EaD provocar alguma mudança no cotidiano pedagógico do professor.

Autonomia, no sentido de compreender que o sujeito pensa, propõe e realiza, mas nunca está pronto e terminado, pois aquilo que o outro pensa, propõe e realiza também está presente nessa relação. Isso não quer dizer que o pensamento do outro é sempre certo. Certo é que essa relação pode levar ao fortalecimento do pensar do sujeito e/ou leva-lo a interagir com o outro e juntos construírem novo pensar, salvaguardando a individualidade de cada um no processo. Freire (1996) lembra que é nessa dialógica da diferença que o sujeito aprende.

Compromisso com o fazer para atender às próprias indagações. Isso quer dizer que o cumprimento das atividades deve vir carregado de disposição para novas construções e não apenas como dever cumprido que se transforme em um valor, em uma nota. O compromisso é, portanto, com a formação e consigo próprio. É estar disponível ao mundo e suas relações e se reconhecer parte desse mundo, assumindo o compromisso consigo mesmo, com o outro no decorrer da formação e com o contexto em que esta se realiza.

A organização do tempo de estudo em EaD também está evidente nesse discurso quando é citada a questão da disciplina. Autonomia, compromisso e disciplina seria o triângulo que corresponde ao sucesso de cursos a distância. Porém, esse sucesso ainda está ligado ao resultado final do curso. O processo vivenciado pelos professores durante a formação está ausente na fala dos mesmos.

Em relação à **categoria H)** mudança, flexibilidade, novas práticas, dois professores identificaram a probabilidade da EaD provocar a utilização de novas maneiras para se efetivar a aprendizagem.

O que é permanente é a constante mudança. Nesse contexto, o EaD tenta traçar rotas apresentando novos percursos em busca de uma aprendizagem mais coerente com o mundo contemporâneo. Em síntese, essa nova modalidade abre mais um espaço para o educador vivenciar o seu nível de flexibilidade em refletir e aceitar as novas estratégias de mediação do conhecimento. (DSC, categoria H, setembro 2007)

Infere-se por esse discurso que “*uma aprendizagem mais coerente com o mundo contemporâneo*” é possível com a utilização dos recursos das tecnologias de informação e comunicação e que estas contribuem para a flexibilização das ações pedagógicas. Sendo assim, essas ações não são determinadas e/ou fixas, mas no seu desenrolar podem ser modificadas a favor da construção da aprendizagem.

Em relação aos resultados apresentados na árvore de similaridades gerada pelo CHIC, os dados serão analisados a partir dos níveis apresentados, tendo como base as mesmas classes trabalhadas no QualiQuantSoft.

Na classe 1 – Formação continuada de professores, representada no nível 1 formado pelas categorias **A)** acesso ao conhecimento, **B)** formação continuada, **L)** inovação e **M)** informação, obteve-se a árvore de similaridades abaixo:

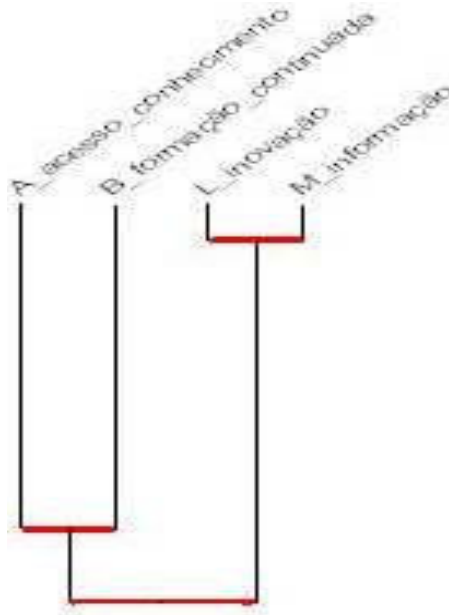


Figura 4 – Árvore de similaridades da classe 1 – formação continuada de professores.

Nessa classe, o nó de similaridade mais forte foi o apresentado pelas categorias: **L)** inovação e **M)** informação, indicando que provavelmente a formação continuada de professores possibilitou novas informações e inovação no processo de formação. Inovação favorecida pelo desenvolvimento da formação em ambiente virtual de aprendizagem. Isso se encontra expresso na fala sobre EaD dos sujeitos abaixo relacionados:

“[...] inovação na educação, possibilitando participar de vários cursos aumentando o seu conhecimento e informações. (DMR, 24 fev. 2006)
 “[...] informações via Internet, onde o tempo somos nós quem fazemos, sendo que temos prazos para a realização das tarefas que podem ser realizadas em nossas residências ou trabalho no momento mais favorável. (CMZ, 24 fev. 2006)

Importante esclarecer que os professores tiveram acesso a textos sobre educação a distância. A intenção das formadoras através desses textos era proporcionar o enlace entre teoria e prática, em consonância com Garcia (1999), que coloca como um dos princípios da formação de professores a articulação entre teoria e prática.

Nesse extrato, os professores acreditam que essa modalidade de ensino proporciona conhecimento e informações. Com o olhar da complexidade, não basta apenas subsidiar o professor com textos, mas, sobretudo, proporcionar uma reflexão sobre que inovações podem ocorrer na sua prática pedagógica, caso contrário, apenas reforça a instrução.

Esse nó está relacionado ao nó formado pelas categorias: **A)** acesso ao conhecimento e **B)** formação continuada, indicando possivelmente a importância de buscar novos cursos de formação continuada para a inovação na sua prática pedagógica.

“[...] EaD é uma modalidade da educação com o intuito de proporcionar aprendizagem às pessoas que não têm tempo e acesso fácil para frequentar uma sala de aula” (MHP, 24 de fev. 2007)

“[...] O ensino a distância favorece o acesso para muitos alunos se inscreverem”. (DMR, 24 de fev. 2007)

“[...] Proporciona acesso a todos, independente do grau de escolaridade da clientela”. (MRA, 24 de fev. 2007)

A relação entre essas categorias apresenta uma forte tendência em conceber a formação continuada em ambiente virtual de aprendizagem como forma de atender quantidade, talvez com o fim de adquirir “mais um certificado”. A maior preocupação não está centrada na qualidade da formação que provavelmente desencadearia a reflexão sobre a prática pedagógica.

A classe 2 - Tecnologias como meio de comunicação, representada no nível 2, constituída pelas categorias: **C)** complementa processo educativo, **D)** autonomia e compromisso, **F)** atende ao aluno e tecnologia como meio de comunicação, **N)** interação, **J)** domínio das tics e **G)** atende às necessidades educacionais e tecnologia como meio de comunicação, pode indicar que para a EaD se constituir em um instrumento que complementa o processo educativo, o aluno deve estar imbuído de autonomia e compromisso.

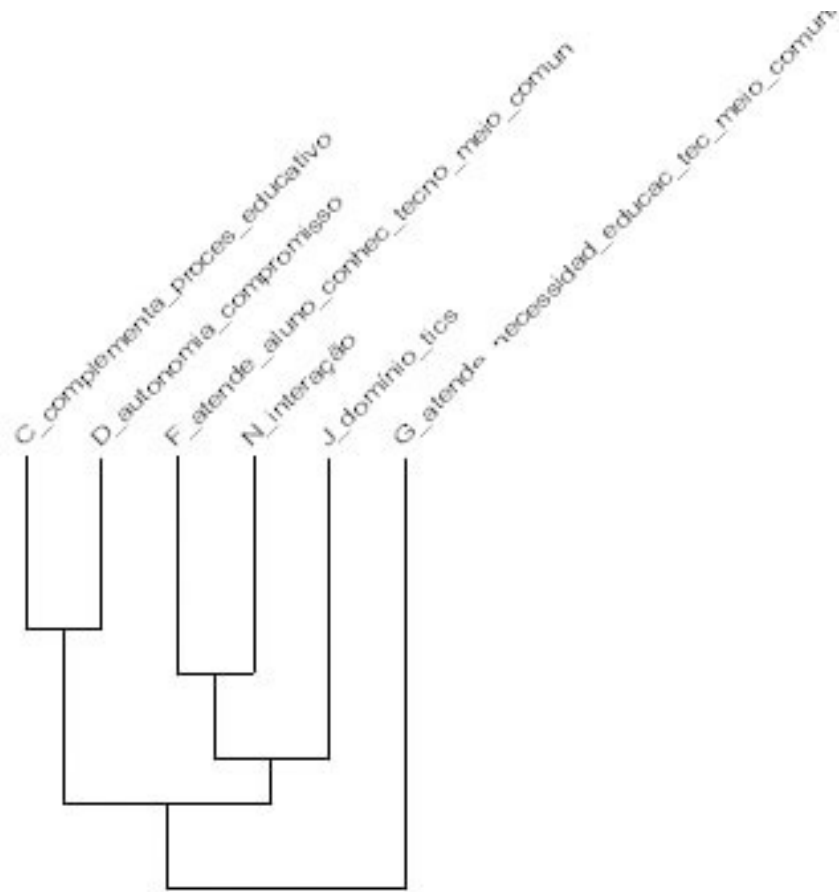


Figura 5 – Árvore de similaridades da classe 2 – tecnologias como meio de comunicação

Subjacente a esse processo está a relação entre atender às necessidades do aluno como forma de proporcionar conhecimento, utilizando a tecnologia nesse processo como meio de comunicação. Isso indica que ela favorece a interação entre os sujeitos, mas que os mesmos precisam dominá-la. Todas essas relações, no seu conjunto, vão atender às necessidades educacionais que estarão na base para a efetivação da classe 1 - Formação de professores. Essas relações podem ser vistas na figura a seguir:

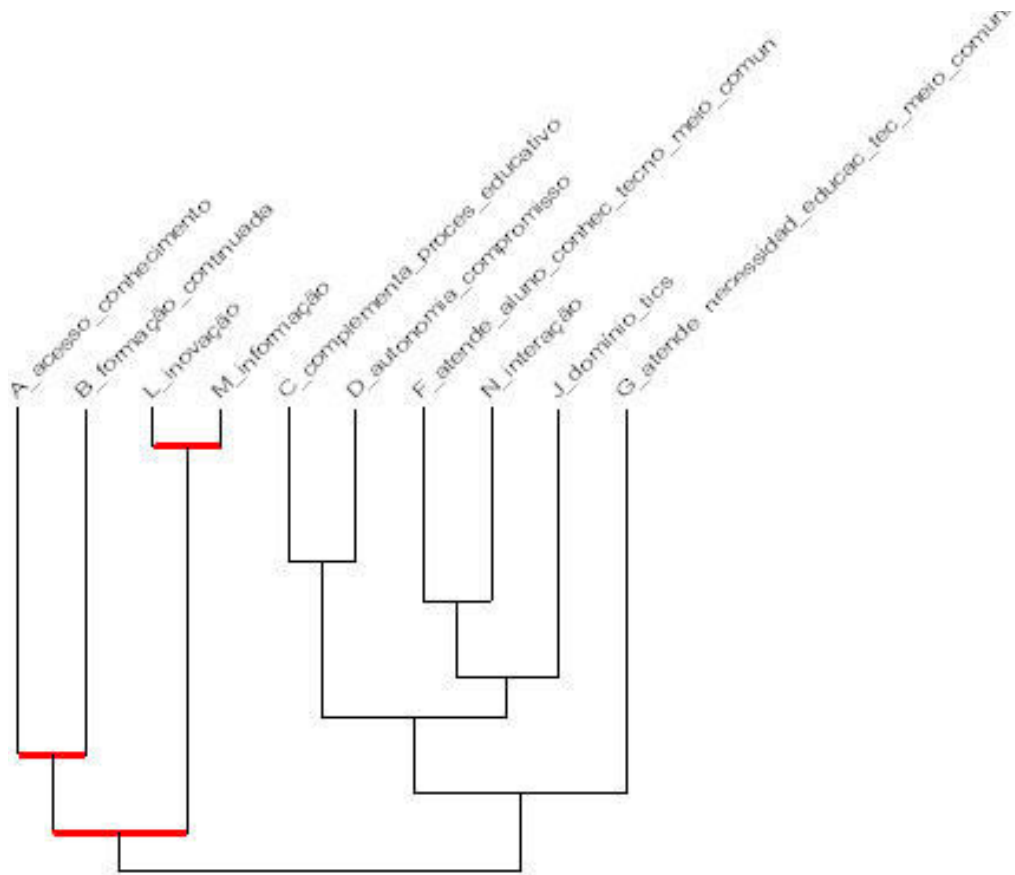


Figura 6 – Árvore de similaridades que atende a classe 1 – formação de professores

Nota-se que existem congruências entre as categorias: **D)** autonomia e compromisso e **C)** complementa o processo educativo. Interessante, pois indica que o processo educativo precisa ser complementado para atender às necessidades do aluno e conseqüentemente às necessidades educacionais. Emerge ainda uma grande expectativa em relação às tecnologias atuarem como mediadoras nas relações interpessoais.

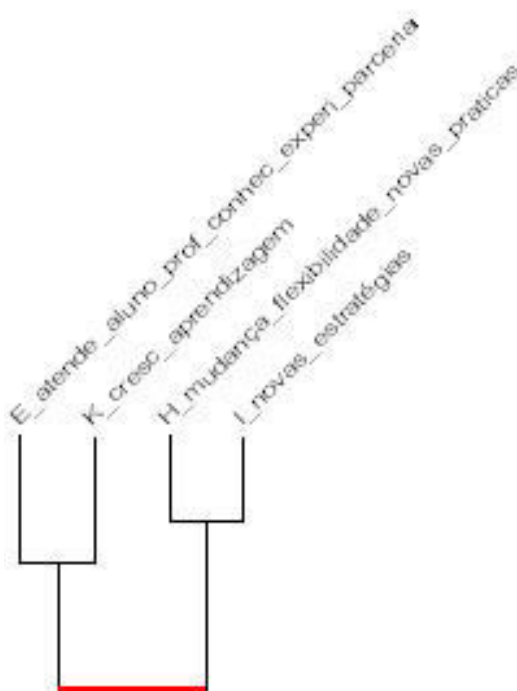


Figura 7 – Árvore de similaridades classe 3 – novas práticas da educação.

Importantes relações entre categorias referentes à classe 3 - Novas práticas na educação, aparecem descoladas das classes 1 e 2. Isso pode indicar uma vez mais que a grande preocupação dos professores não passa pela mudança no ato pedagógico, muito menos em construir novas estratégias com base na flexibilidade. Deixa ainda antever que o crescimento da aprendizagem é congruente com atender às necessidades de alunos e professores. É possível inferir que os professores ora se expressam de forma conservadora, ora têm uma visão inovadora no processo de aprendizagem.

3.3.3 Interpretação dos dados da pesquisa

A interpretação dos dados da pesquisa será focada no problema de pesquisa, no objetivo, bem como nas categorias de análise por mim propostas.

O meu problema de pesquisa é: apesar do curso de formação de professores "Comunicação virtual e planejamento" já ter sido realizado no primeiro semestre de 2006, que contribuições os princípios da complexidade podem dar para o desenvolvimento de uma aprendizagem mais significativa no processo de formação

continuada de professores em ambiente virtual de aprendizagem? Para tanto, meu objetivo é compreender, a partir dos princípios da complexidade, como os professores em formação continuada sobre a utilização das tecnologias de informação e comunicação, oferecida pelo NTE de Campo Grande, podem passar por um processo de mudança no seu fazer pedagógico.

Nesse sentido, passo agora à interpretação dos dados da pesquisa, tendo como guia as seguintes categorias: formação continuada e contextualizada, autonomia e mudança.

Ao me deparar com o nó mais significativo na árvore de similaridades apresentada no CHIC, constituído pela relação entre **inovação** e **informação**, os professores em formação deram indícios de intenção de mudança na sua prática pedagógica. Porém, deve-se considerar que esses dois conceitos precisam ser trabalhados em futuras formações. Importante que saibam como as informações que recebem podem ser processadas.

Moran (2000), ao trabalhar a informação, apresenta três tipos de processamento: o lógico-sequencial, em que o sujeito se expressa pela linguagem oral ou escrita; o hipertextual, através das histórias relatadas, chamado de “comunicação *linkada*”, porque os relatos vão se conectando com outras situações; a multimídica, que utiliza diversas linguagens que também vão se conectando. Dessas três maneiras de processar a informação, a multimídica é aquela que generaliza, portanto, é mais superficial.

O professor em formação, sabendo diferenciar as informações que recebe, poderá refletir sobre a sua própria prática. Dessa maneira, poderá perceber também que não basta colocar novas ferramentas tecnológicas em suas aulas, mas que tanto a informação quanto essas ferramentas têm que fazer parte do seu contexto e do contexto dos alunos.

Ficou evidente também o nó significativo entre o acesso ao conhecimento e formação continuada. Esse nó sugere que o professor necessita estar sempre ressignificando seu conhecimento, buscando conhecimento e construindo-o. Porém, na formação continuada, a discussão sobre o conhecer é fundamental para a mudança da prática pedagógica. Isso porque o paradigma tradicional prevalece ainda hoje, tanto nas práticas pedagógicas como na formação continuada oferecida pelas várias instituições. O professor em formação, reconhecendo que o

conhecimento é interligado, conectado, contextualizado e integrado, poderá encontrar indícios que confirmem sua intenção de mudar.

Pelo CHIC é possível inferir que, subjacente à inovação e informação, está a formação continuada e o acesso ao conhecimento.

Em relação ao QualiQuantSoft, emergiu a formação continuada, com maior incidência na fala dos professores, seguida pelas categorias: atende à necessidade do aluno, amplia conhecimento, tecnologia como meio e possibilita acesso a curso, amplia conhecimento. Nota-se que a formação continuada deve sempre ser acessível para que o professor possa atender às necessidades do aluno. Necessidades evidenciadas como ampliação e não aprofundamento do conhecimento, e o acesso a curso como condição para ampliar o conhecimento. Nessa relação, é visível a preocupação com o ter, e não com o ser.

Esses resultados dos dois *softwares* são complementares. Dessa diferenciação dos resultados, pode-se inferir que os professores em processo de formação apresentam suas necessidades individuais, preocupam-se com os alunos e, sobretudo, reconhecem a tecnologia como integrante do processo na escola.

Aninhada pela complexidade, vislumbro novas possibilidades de desenvolver uma formação continuada de professores para o uso pedagógico das tecnologias de informação e comunicação disponíveis nas escolas estaduais de Campo Grande, MS.

A complexidade permite ao formador trabalhar o professor, o aluno e as relações que permeiam o contexto da formação. Ela transcende o foco das correntes pedagógicas que ora privilegiam o aluno, ora o professor, ora o conteúdo, e em outros momentos, as técnicas. Seu foco passa a ser as relações entre todos esses caminhos, que estão assentadas num contexto, na dialógica, nas partes e no todo, nas tramas das disciplinas, bem como nos valores e conhecimentos que vão sendo construídos e ressignificados a partir das teorias e das experiências vivenciadas conjuntamente por esses segmentos. Conforme Larossa, a experiência é:

[...] o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça. (LAROSSA, 2001:2)

Em outras palavras, as experiências nesse sentido são vivenciadas individualmente, por cada sujeito, mas na relação com o outro se transformam numa experiência coletiva.

Afirma Josso (2004:49) que “A experiência implica a pessoa na sua globalidade”, consideradas a sua sensibilidade, afetividade, e, sobretudo, poder olhar a si, aos outros e ao seu contexto. Portanto, o conhecimento é:

[...] fruto das nossas próprias experiências, então as dialéticas entre saber e conhecimento, entre interioridade e exterioridade, entre individual e coletivo estão sempre presentes na elaboração de uma vivência em experiência formadora [...] (ibid.:49)

E é nesse sentido dialético que vejo hoje a experiência com o curso “Comunicação virtual e planejamento” como uma experiência formadora. Uma experiência que levou à reflexão sobre o planejamento do curso e que resultou na análise das mensagens dos sujeitos participantes e na reflexão sobre uma formação tendo o olhar para a complexidade e a emergência. O professor formador e o professor em formação puderam ver que: “A experiência individual é, essencialmente, mediada e nutrida pela dos semelhantes com os quais estabelecemos comunicação no âmbito das redes sociais das quais participamos”. (SACRISTÁN, 2002:41)

Consciente de que a proposição de formação continuada que apresento a seguir não deve ser vista como um modelo, mas sim como um caminho entre outros tantos, sigo apresentando as emergências e a complexidade dessa experiência como pano de fundo para possíveis desdobramentos.

Partindo do pressuposto que o curso não foi planejado com o olhar da complexidade e, portanto, apresentou algumas características da educação tradicional, como por exemplo: o determinismo, a separação entre o aluno e o professor, com campos delimitados de cada um e, sobretudo, não vendo esses sujeitos na sua globalidade, intento apresentar com o olhar da complexidade, fruto de estudos nesses dois anos de mestrado, alguns apontamentos que podem fazer diferença em futuras experiências.

Na análise dos dados desta pesquisa, emergiram algumas dificuldades que devem ser apontadas para reflexão na proposta de uma nova formação:

- a desconstrução do professor quando percebe seu limite frente aos recursos tecnológicos, por exemplo, a navegação no ambiente virtual de aprendizagem;

- a autonomia do professor, por ele considerada individual e não coletiva, frente a esse limite;
- a consideração dos sujeitos da formação como um grupo que possui conhecimentos homogêneos;
- a idéia determinista de levar da formação “modelos” para serem aplicados na escola;
- a idéia de quantidade se sobrepondo à idéia de qualidade;
- a clareza do conceito de contexto;
- a dificuldade de refletir sobre a prática pedagógica;
- as dificuldades de participação efetiva nos cursos de formação continuada;
- o reconhecimento do tempo de cada sujeito, bem como dos limites do formador;
- a linearidade presente nas ações pedagógicas;
- a idéia de formação para o mercado e para a vida;
- a ausência na fala dos professores sobre o seu processo vivenciado no curso;
- o planejamento inflexível das atividades desenvolvidas na escola.

Como essas emergências podem ser trabalhadas num curso de formação continuada de professores? A resposta a essa pergunta se encontra na busca pela compreensão dessas emergências, e assim, os teóricos podem contribuir nessa construção.

Em relação à desconstrução do professor quando percebe seu limite frente aos recursos tecnológicos, ocorre uma desterritorialização que pode se desencadear na sua própria exclusão diante dos avanços tecnológicos. Perde a segurança por um lado, mas por outro lado, pode desenvolver a necessidade de criar novos laços em favor da ajuda mútua e/ou da segurança que o outro pode lhe proporcionar, compartilhando situações semelhantes e que foram possíveis de superar. Lèvy (2000:42) afirma que a desterritorialização “[...] Resultam um terrível desajuste, uma imensa necessidade de coletivo, de laço, de reconhecimento e de identidade”. Esse conceito de desterritorialização, explicado por Pierre Lèvy, pode contribuir para que o professor aos poucos vá descobrindo de onde vem sua resistência e/ou sua necessidade de resistir.

O discurso sobre a autonomia do professor passa por considerá-la individual. É constante a afirmação de que o professor em sala de aula tem autonomia. Isso se deve em grande parte porque sua ação pedagógica se encontra desvinculada dos seus colegas e parceiros. Aliás, parceiros nas ações desenvolvidas são raros de serem encontrados. E na formação continuada de professores, esse mesmo sentido é dado à autonomia. Nesse ponto, vale a pena lembrar Josso (2004:231), por dizer que: “[...] No nível dos conhecimentos, os contextos formadores servem de referenciais explicativos e compreensivos para interpretar as realidades da vida, operar escolhas, ter um horizonte”. Dessa forma, deve-se aproveitar a formação continuada de professores para nela inserir a discussão sobre autonomia, autonomia relativa, dependente do meio, do contexto, conforme enuncia a complexidade.

Tendo a clareza do conceito de autonomia, é possível perceber o engano em considerar os sujeitos da formação como um grupo que possui conhecimentos homogêneos. Como ter conhecimento homogêneo, se o conhecimento é construído na relação com o meio, com os outros, nas próprias reflexões sobre o modo de ser, de ver a realidade, de se perceber parte deste todo que é o mundo em que vivemos. Ou, por outro lado, como diz Maturana,

[...] a avaliação se há ou não conhecimento ocorre sempre num contexto relacional, no qual as mudanças estruturais que as perturbações desencadeiam num organismo aparecem para o observador como um efeito sobre o ambiente. (MATURANA, 2001:194)

Dessa forma, o professor avalia o conhecimento do aluno em relação ao que ele espera como resultado. Não importa quanto conhecimento o aluno possui, mas importam as respostas que ele dá ao esperado pelo professor. Entender que o sistema assim funciona nos remete também à seguinte questão: para que fins são propostas as ações pedagógicas no cotidiano da escola? Portanto, quem torna o conhecimento do aluno homogêneo é o próprio professor. Entender isso leva também o professor a refletir sobre o seu estar no mundo, o que mundo deseja para si, bem como que relações ele tem com esse mundo. Citando ainda Maturana (2001) que, em relação ao conhecimento, esclarece:

[...] **O conhecimento do conhecimento obriga.** Obriga-nos a assumir uma atitude de permanente vigília contra a tentação da certeza, a reconhecer que nossas certezas não são provas da verdade, como se o mundo que cada um vê fosse **o mundo** e não

um mundo que construímos juntamente com os outros. Ele nos obriga, porque ao saber que sabemos não podemos negar que sabemos. (MATURANA, 2001:267)²⁹

Torna-se então importante numa formação continuada de professores para o uso das tecnologias de informação e comunicação no seu fazer pedagógico contemplar a discussão sobre: Por quê? Para quê? O que quero? Normalmente, o professor chega para a formação com aquela idéia determinista de levar da formação “modelos” para serem aplicados na escola. Mais uma vez é Josso quem contribui para a compreensão desse pensamento:

[...] há de se levar em consideração o peso dos conhecimentos técnicos ou instrumentais lado a lado com conhecimentos que provêm das ciências dos homens (que, além disso, os formandos desejam muitas vezes reduzir a simples processos de saber-fazer) e que estão em jogo nessas formações”. (JOSSO, 2004:234)

Ou seja, trazer para discussão com os professores a possibilidade de juntos alinhavarem os possíveis modos de utilizarem os recursos instalados nas STEs de Campo Grande, MS, levando em conta cada um, na sua individualidade e no seu contexto; levando em conta também que as atividades propostas numa formação continuada, ou em sala de aula com seus alunos, não são colocadas apenas para atestarem o saber adquirido e, portanto, têm que ser logo terminadas, consideradas encerradas. Mas com o olhar da complexidade ver as atividades trabalhadas e compartilhadas como novas formas de fazer e refazer as ações pedagógicas. O diálogo entre formadores e formandos possibilita compartilhar idéias, discuti-las e trazer à tona novas idéias. Como diz Moraes (2004:217), “[...] Um diálogo autêntico implica na aceitação do outro, a capacidade de apreender o outro em sua legitimidade”. Salienta Moraes (ibid.:217) que é preciso saber escutar o outro, compartilhar de seus momentos. Com isso, têm maior possibilidade de êxito tanto os formadores como os alunos em seus fazeres pedagógicos. Dessa maneira, deixa de ser tão evidenciada a idéia de quantidade se sobrepondo à idéia de qualidade. É na relação dessas duas idéias que podem surgir novas idéias. Não desprezar uma ou outra, mas considerar que sendo contraditórias, são também complementares.

Complementares são também nossas ações pedagógicas se encaradas como “ações *ecologizadas*” cujo significado é dado também por Moraes (ibid.:2004): “[...]Significa que somos influenciados pelos pensamentos, crenças, valores, ações

²⁹ Grifos do autor.

e reações dos outros”. A clareza desse conceito tem sua grande importância para que o professor compreenda um contexto ecologizado e, portanto, a formação pode proporcionar transformações porque ela é impregnada pelo pensamento do outro e, num círculo recursivo e espiralado, vai desencadeando novas possibilidades de transformação. Assim, a formação já não pode ser desenvolvida como sendo apenas responsabilidade do formador, pois já nas primeiras relações com os formandos, ela deixa de ser somente de um e vai se constituindo numa formação de todos, com ações entrelaçadas de todos.

A dificuldade de refletir sobre a prática pedagógica inerente à grande maioria dos professores encontra-se acalentada pelas certezas enraizadas pelo paradigma tradicional. Moraes (2004:47) esclarece que esse paradigma “[...] simplificador, continua configurando o lado paralisante e imobilizador das atuais propostas educacionais que ainda predominam nas nossas escolas”. Esse paradigma acalenta o professor que transmite informações ao aluno. Um professor que lida com o conhecimento como certeza, com o distanciamento entre ele e o aluno e, sobretudo, que se coloca em um patamar superior.

Tardif (2002:255) chama de epistemologia da prática profissional o “[...] estudo do *conjunto* dos saberes utilizados *realmente* pelos profissionais em seu espaço de trabalho cotidiano para desempenhar *todas* as suas tarefas”. Salienta ainda que existe um distanciamento entre a formação universitária e os conhecimentos dos professores, o que pode levá-los a não querer estudar as teorias e até mesmo a selecionar determinados conteúdos teóricos para a sua prática. É fantástico ter esse esclarecimento porque sugere que decorram daí as dificuldades de participação efetiva nos cursos de formação continuada.

Tudo isso traz um novo olhar para reconhecer o tempo de cada sujeito, bem como os limites do formador, a linearidade presente nas ações pedagógicas e a idéia de formação para o mercado e para a vida. Se a formação continuada atender apenas a um aspecto da necessidade do professor, não contribui para sua transformação profissional.

Importante refletir com eles sobre estes aspectos: até que ponto o tempo é essencial; a questão de que para tudo que é realizado existe uma resposta e somente uma resposta, e a idéia de atender ao mercado. Que mercado? Em que condição hoje se encontra a disponibilidade de empregos? Pensar nessas questões coloca o professor na realidade do mundo, deixando de fantasiar situações que o

próprio mercado regula, passando a buscar suas reais necessidades enquanto formador e ser humano.

Com isso, a formação deixa de ser linear, inflexível, e passa a ter caráter relacional, religando a história de vida com os saberes adquiridos e com a própria formação continuada, formando uma rede com infinitudes de nós que vão se interligando, se reconectando e transformando práticas.

Através da complexidade é possível ao professor relatar seu processo de formação, não se detendo ao resultado, mas especialmente vivenciando um planejamento flexível, construído a partir das experiências de todos em favor de uma aprendizagem com significado, tanto para formandos como para formadores.

A complexidade chama atenção para o fazer juntos; “é o tecido simultaneamente”, como enuncia Morin (2000:133), o que vai se desdobrar na atenção aos processos, que cada um tem uma maneira e um tempo para aprender, interagindo com o meio, com o contexto. Contextualizar, como explica Morin (1999:25), é “[...] problema da ecologia. Nenhum ser vivo pode viver sem seu ecossistema, sem seu meio ambiente”. Essa idéia sugere novas possibilidades de pesquisa, deixando em aberto para outros olhares os mesmos dados e resultados diferenciados.

Marcel Proust, citado por Morin, (2004:41) afirmava: “[...] *Uma verdadeira viagem de descoberta não se resume à pesquisa de novas terras, mas envolve a construção de um novo olhar*”. Esse novo olhar me foi dado nesses dois anos de mestrado através da complexidade.

3.3.4 Buscando religar-me com os professores que participaram dessa formação continuada após um ano do término do curso

Ainda que não fosse objetivo desta pesquisa verificar os desdobramentos da formação nas ações dos professores em suas escolas de origem, sensibilizada pela “escuta atenta”, considerei a curiosidade de um dos membros da banca de qualificação deste trabalho que me instigou com a seguinte pergunta: Será que os professores que terminaram já apresentavam algum diferencial em relação às condições frente às tecnologias?

Fui em busca dessa resposta através de e-mail enviado no mês de setembro de 2007 a todos os professores que participaram da formação. Segue abaixo o texto enviado aos professores.

Passado um ano do desenvolvimento do nosso curso:

1- Como vocês estão utilizando a STE?

2- Quais foram as modificações que vocês fizeram em seus planejamentos após o curso?

3- O curso favoreceu a construção da aprendizagem de vocês? Se a resposta for afirmativa, respondam também como aconteceu isso? Se for negativa, como deveria então ter sido o curso?

4- Se vocês estão usando a STE com os alunos, quais os recursos que estão utilizando?

5- Os alunos gostam de ir à STE? O que eles comentam? Apenas que a aula é diferente ou gostosa, ou eles falam alguma coisa sobre a aprendizagem? Se vocês quiserem, podem perguntar a um aluno e colocar a fala dele.

6- Enquanto professores, como vocês avaliam suas aulas na STE? Têm contribuído para a aprendizagem do aluno? Como vocês percebem isso?

7- Se você é coordenador pedagógico, como tem sido, a partir do curso, a sua atuação junto ao professor da STE e ao professor da sala de aula? Qual a avaliação que você faz do curso? O que mudou? O que continua como antes?

Não esperava retorno, mesmo porque considerei que os professores ainda não utilizavam o e-mail como meio de comunicação no seu cotidiano. O inesperado aconteceu com o retorno de quatro professores, sendo que uma delas nem chegara a concluir o curso.

Farei meu comentário como professora da STE. Após o curso, não houve mudanças significativas nos planejamentos, tentei agir como multiplicadora e divulgar para os professores que trabalhamos juntos, mas foi complicado, pois já haviam feito seu planejamento anual e já tinham suas programações.

Sem dúvidas o curso favoreceu a construção de aprendizagem, no meu caso é uma contribuição que vai sendo utilizada no decorrer de todo o ano, aplicando no dia-a-dia, na ajuda da montagem das aulas, é como se fosse uma “vivência” que vai se repassando... Os textos lidos são valiosíssimos, nos mostram outras visões, nos ajudam a despertar para outras maneiras de trabalhar, ou melhor ainda, de refletirmos “o que” pode ser feito.

Diariamente trabalho com professores que trazem seus alunos para a STE, utilizamos os recursos disponíveis de maneira variada, embora o mais utilizado seja a Internet, que continua sendo

extremamente encantadora e atraente e, se bem utilizada, não resta dúvida que ela é fascinante.

A aluna Amanda do 2º ano do Ensino Médio relatou que as aulas na STE são gostosas, pois são diferentes, tiram os alunos da rotina; na STE se aprende mais porque eles podem fazer pesquisas e descobrem coisas incríveis... A Amanda como tantos outros ainda acham que deveria também ter aula de informática “mesmo”!!!

Com certeza, acredito que as aulas na STE fazem a diferença e contribuem grandemente para a melhoria do aprendizado do aluno. Assim como também outros instrumentos tecnológicos, só precisam de boa vontade na hora do planejamento!

A maravilha da STE é que os alunos têm vontade de estar “ali”, é fácil perceber que quando a aula foi bem preparada, o aluno se prende na atividade e trabalha mesmo sem perceber; costumo comentar com meus colegas que pelo menos alguma “coisinha” o aluno sempre aprende, menos é claro, quando a aula fica no “copia e cola”. Também acontece de nós professores aprendermos junto com os alunos durante as aulas, principalmente nas aulas de pesquisa, onde comumente alguém encontra algo que ninguém esperava. (ROF, outubro de 2007)

Os professores que habitualmente já trabalharam com projetos continuaram a desenvolver seus trabalhos desta maneira. Aqueles que não tinham interesse em trabalhar desta forma continuaram com suas aulas fragmentadas em conteúdos diversos.

O curso foi desenvolvido em duas escolas nas quais trabalho: EE São José e EE Coração de Maria. Foi um desafio muito grande levar o projeto para a EE Coração de Maria, onde algumas professoras aceitaram trabalhar com projetos e desenvolvemos o projeto “Confabulando”. Eu como tinha o vínculo com ambas as escolas na sala de tecnologias, tinha o trabalho de ajudar na elaboração e execução das aulas, coordenar idéias do grupo, sintetizar as idéias, repassar informações. Foi atribulado, mas profundamente construtivo. Descobri em mim dois aspectos positivos: A capacidade de trabalhar com projetos que até então era restrita e coordenar um grupo maior de professoras e alunos para execução do projeto. Usamos todos os aplicativos dos quais dispomos: Word, Excel, Powerpoint, Paint, Internet (pesquisas, vídeos), e-mail, e embora ainda não esteja concluído nosso trabalho, estamos tentando criar nosso próprio site.

Eu percebo que a maioria dos alunos gosta das aulas na STE. O trabalho é orientado para o aspecto pedagógico, os alunos consultam apenas sites que são seguros e previamente conhecidos pelos professores. Conversei com uma das alunas, Ester, do 5º Ano B, da professora Adélia Trivelato, para saber mais de perto sua opinião sobre o assunto. Ester disse: “Gosto das aulas na STE, porque a gente aprende a mexer com os computadores, aprende também as matérias e fica mais inteirada das tecnologias e da Internet”. Eu escuto muitos comentários de professores que dizem que os seus alunos ficam mais atentos com relação aos temas desenvolvidos, porque o computador tem uma linguagem mais dinâmica. Cuidam mais da produção escrita porque visualizam imediatamente os erros ortográficos e elaboram melhor a hipótese da escrita formal. Também percebem a autonomia que os educandos têm com relação ao uso da tecnologia e as possibilidades de aprendizagem. Por exemplo,

uma professora que tem pouco domínio de informática trouxe seus alunos para aprenderem a evolução da escrita e das invenções de tecnologias desde a pré-história até nossos tempos. Os alunos puderam ter noção de aparelhos e técnicas empregados nos diferentes períodos da História e através de uma viagem por meio de belas imagens, aprenderam sobre costumes, trajes, evolução da leitura e escrita, enriquecendo seus conhecimentos. (EBS, setembro de 2007)

Não concluí o curso, mas mesmo assim tentei mostrar aos professores regentes os recursos de que dispúnhamos, fazendo com que os mesmos o utilizassem e seus alunos também (ex: enviando trabalho via e-mail)

Estou utilizando os aplicativos, a Internet para pesquisa, trabalhos e informações gerais; os alunos quando não concluem os seus trabalhos devido ao tempo e querem os mesmos mais completos, eles os enviam via e-mail, terminam, e fazem o mesmo processo de volta com a permissão do professor regente. Alguns professores regentes se utilizam dos trailers de filmes como recurso visual e didático.

Gostam por saírem da rotina de livro, caderno, quadro, giz, comentam por ser uma aula diferente.

Eu, como professora, tento mostrar que essa ferramenta veio para ajudar, um recurso a mais para o ensino-aprendizagem. (GGL, setembro de 2007)

Passamos a participar mais do planejamento, elaborando as aulas com a ajuda da professora da STE.

O curso favoreceu na construção da aprendizagem, dando-nos oportunidade de conhecer e utilizar as ferramentas da STE, troca de experiências com outros grupos na elaboração dos projetos.

O curso mostrou-nos novas possibilidades para tornar nossas aulas mais atraentes e diferenciadas.

Estamos utilizando o PowerPoint, Word, Internet. Na Internet, leitura e interpretação e pesquisa de conteúdos estudados em sala: Ciências, Matemática, Geografia, História e textos Bíblicos.

100% dos alunos gostam. Aprendem mais sobre as matérias estudadas. Enriquecem os conhecimentos. Vêem coisas que não têm nos livros. Ajuda a desenvolver habilidades, revisar os conteúdos, aula diferente, aprendem a manusear o computador como ferramenta de aprendizagem, entram na Internet e interagem.

Avaliamos nossas aulas através da observação dos comportamentos dos alunos diante das atividades solicitadas (comprometimentos).

Realização das tarefas em duplas, observação das atividades salvas nas pastas (correção). Isso tem contribuído para o avanço na aprendizagem dos alunos. Percebemos esse avanço pelo interesse do aluno em participar das aulas na STE, responsabilidade, solicitação de ajuda para apresentarem um trabalho melhor. Observação da disposição e motivação dos alunos nos dias de aula na STE. (AMT, setembro de 2007)

Esses depoimentos mostram que as novas tecnologias, além de trazer novas informações para a escola, estão colaborando de alguma forma para a

aprendizagem tanto de alunos quanto de professores. Pode-se ainda dizer que a formação continuada favoreceu o repensar das ações pedagógicas, o compartilhamento de experiências, a aproximação dos professores nas suas escolas, bem como com os professores de outras escolas. Favoreceu ainda o desenvolvimento do trabalho coletivo entre os alunos.

Interessante destacar o óbvio: os alunos gostam mais das aulas na STE. Na STE, o aluno é instigado a buscar, a ler, a trabalhar de forma não linear através dos hipertextos disponibilizados na Internet, a trabalhar imagem e som e as várias linguagens. Portanto, a aula deixa de ser linear e favorece a criatividade do aluno. Dito de outra forma: o aluno busca, estuda, analisa e apresenta um resultado.

Os depoimentos deixam claro que alguma coisa mudou. Porém, essa mudança não quer dizer que de agora em diante esses professores deixarão de lado suas experiências anteriores. Não, mas suas ações pedagógicas já não serão as mesmas porque receberam novas influências ao interagirem com outros colegas, com as formadoras e com os alunos.

Apresento a seguir no capítulo 4 “A complexidade, a emergência e os ambientes virtuais de aprendizagem” como possibilidades de mudança e/ou transformação da minha prática pedagógica.

CAPÍTULO 4 - A COMPLEXIDADE, A EMERGÊNCIA E OS AMBIENTES VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM

Durante minha docência, entre os anos de 1978 e 2006, algumas inquietações foram emergindo, tais como: a questão do medo refletido na face dos alunos, o autoritarismo em sala de aula, a apatia dos alunos durante as aulas, a prática tradicional, a resistência ao novo pelos professores.

Subjacente à minha prática, a existência de uma docência tradicional que conseqüentemente resulta no desinteresse do aluno pelo que lhe é oferecido durante sua formação, porque não é incentivado a participar. Há um desencanto, tanto por parte do aluno como do formador.

Concordo com Moraes (2003) quando enfatiza a necessidade de “reencantar” a educação, pois “[...] temos observado que a educação, hoje, vem se apresentando de maneira oposta, privilegiando a cultura da reprovação, a perda da auto-estima, a apatia e o desinteresse” (ibid.:166). O grande desafio, portanto, é desenvolver uma educação transformadora, fundamentada numa mudança de dentro para fora, que torne o aluno um sujeito participativo, atuante, e que para isso, precise se expressar. Ora, todo ser humano pensa e tem suas inquietações. Porém, no paradigma tradicional das ciências, esse sujeito não se sentia convidado a participar porque tudo estava centrado na ação do professor.

Becker (2001) explicita que alguns professores têm a visão empirista do conhecimento, ou seja, como algo externo ao sujeito, que se instala no sujeito. Por outro lado, outros têm uma visão apriorista do conhecimento, na qual o sujeito já traz consigo o conhecimento e que precisa ser aprimorado, aprofundado nas diversas etapas da vida. Na escola, essas duas visões coexistem: ora os professores se apropriam da visão empirista, ora da visão apriorística.

Reencantar a educação é conceber que o conhecimento é construído nas relações do sujeito com o objeto, do sujeito com seu meio. Portanto, existe uma dinamicidade que faz emergir algo novo dessas relações. Surge um conhecimento decorrente da transformação do sujeito. Conhecimento construído na interação do sujeito com o seu meio, em que o aluno deixa de ser aquele sujeito que deve ser “completado” com as informações repassadas pelo professor.

Uma prática pedagógica conservadora pode ser transformada a partir de reflexões sobre as ações. Para isso, é necessário que exista a teoria que explique tanto a prática conservadora quanto a prática inovadora. Através do construtivismo, é possível reconhecer que o conhecimento não está pronto e acabado. Pelo construtivismo, é possível ressignificar o conhecimento; portanto, os conhecimentos do aluno e do professor são complementares, nunca finitos.

Valente (1991) faz importante distinção entre o construtivismo, o construcionismo e o instrucionismo. Explicita o termo construcionismo utilizado por Papert como sendo a ação em que o aluno constrói a aprendizagem “[...] a partir de ações físicas ou mentais que ele exerce no ambiente onde vive” (VALENTE, 1991:57).

Para ele, construcionismo é diferente de instrucionismo. No instrucionismo, a ênfase está na aprendizagem. No construcionismo, pode acontecer de o aluno receber as informações sem a necessidade de realizar alguma ação física ou mental. São percepções que estão na base e exigem que o professor em formação pare e reflita para não cair no uso incorreto desses conceitos. Ao trabalhar com os *softwares*, por exemplo, esses três conceitos são factíveis de serem confundidos. Ora, o formador vai dando uma seqüência de passos que devem ser seguidos, sem que haja a mínima manifestação do aluno, caracterizando o instrucionismo; pode ainda o formador ir explicando cada passo, e ir reservando cada conhecimento construído pelo aluno para, no final, o aluno executar determinada tarefa com o conjunto dessa construção. Por outro lado, pode oferecer um ambiente inovador constituído por modernas tecnologias, sem atividades desafiadoras para os alunos, e isso, por certo, não caracteriza o construcionismo.

Becker (2001:77) esclarece ainda que se a visão do professor for empirista, ele “[...] ensinará a teoria e exigirá que seu aluno a aplique à prática”; se a visão do professor for apriorista, a tendência é “[...] subestimar o papel do professor, o papel do conhecimento organizado, etc., pois o aluno já traz em si o saber”.

Hoje, relembro o curso de formação continuada de professores, “Comunicação virtual e planejamento”, desenvolvido em 2006 pelo NTE de Campo Grande, sinto uma grande satisfação interior. Encontrei na complexidade, na emergência e nos ambientes virtuais de aprendizagem fundamentação teórica e caminho para uma “mudança” e/ou transformação da minha prática pedagógica.

A complexidade e a emergência foram fundamentais para a compreensão dos conceitos que emergiram na análise da pesquisa. Conceitos como: inovação, mudança, trabalho colaborativo, diálogo, flexibilidade e interdisciplinaridade foram revelados na fala dos professores que participaram dessa pesquisa.

Torre (2002) diz que a inovação se dá num trabalho colaborativo. Ela não é individual. “Falar de inovação é falar de formação de atitudes, habilidades e hábitos, conduzir estratégias, prever e superar resistências, conhecer processos, encarar conflitos, criar climas construtivos, etc.” (ibid.:14). Não basta apenas dizer que se está em busca de inovações para o fazer pedagógico, mas compreender o que implica inovar.

Fernández (2000:45) enfatiza que “A inovação é essencial em toda mudança educacional, tanto no sistema educativo como na própria escola”, tanto ao rever o que se aprende durante a docência, como ao ressignificar ações consideradas negativas. A inovação como base para a mudança permite ver o erro como possibilidade de reflexão e ressignificação de saberes.

Moraes (2004:193) diz que a mudança “[...] faz parte da própria dinâmica organizadora da vida”. Por isso, a mudança não ocorre apenas de um lado; tanto os professores formadores como os professores que participam da formação são agentes de transformação. Almeida (2004:62) diz que “Essa mudança precisa ser entendida em sua complexidade, com as contradições e tensões entre a mudança impulsionada pela formação e a estrutura do sistema educacional, o que implica ruptura, em alguns momentos, brusca, em outros, vagarosa e tendendo à estabilização”. Moraes (2003) chama atenção para o fato de que a mudança tem sua base na prática docente. É a transformação do ser humano e do seu fazer.

Torre (2000) diz que na formação para a mudança, deve-se levar em conta seu sentido de integração de saberes através das experiências docentes, saberes interdisciplinares que integram a unidade e a pluralidade, o trabalho colaborativo superando o individualismo. Tanto no ensino presencial quanto no ensino a distância, a interação entre seus sujeitos se dá através da participação, bem como da busca por fazer cada vez melhor. Há que se estar atento ao fato de que inovar com recursos tecnológicos, por exemplo, não significa mudar de dentro para fora.

A flexibilidade dos objetivos, conteúdos e metodologia numa formação integradora passa a ser um dos itens principais na tomada de decisão no âmbito da

sala de aula. Assim, a flexibilidade pode também concorrer para a integração do que foi separado pelo pensamento disjuntivo.

Desde os primeiros anos na escola, o aluno aprende a separar; não tem a visão de que as disciplinas possuem uma relação entre si. Os problemas na escola são tratados como se acontecessem apenas nas suas dependências, como se não tivessem relação com o sistema econômico, político e social. Dessa forma, o aluno vai construindo conhecimento descontextualizado e não consegue contextualizar as informações que recebe. Ao contrário da educação conservadora, o pensamento complexo procura juntar o que foi separado.

[...] a informação é uma matéria-prima que o conhecimento deve dominar e integrar;
- o conhecimento deve ser permanentemente revisitado e revisado pelo pensamento;
- o pensamento é, mais do que nunca, o capital mais precioso para o indivíduo e a sociedade. (MORIN, 2006:18)

Morin (2006) explicita que o conhecimento é organizado num processo circular ligando o que está desligado, levando à sua análise e síntese. O pensamento disjuntivo privilegia a análise e a separação, o que dificulta a contextualização. Da formação que visa à contextualização pode emergir “[...] um pensamento “ecologizante”” (MORIN, 2006:24). O pensamento ecologizante é um pensamento complexo. Ele procura a relação entre a situação dada e o contexto.

Para transformar o pensamento disjuntivo em um pensamento que une, que liga, ou seja, um pensamento complexo, torna-se necessário, como diz Morin, uma “reforma do pensamento”. Por que o pensamento complexo?

O que se tem como prática na sala de aula é um modelo de aula centrado na fala do professor cuja função é transmitir conhecimento. Na educação que utiliza a Internet como meio, alguns ambientes virtuais de aprendizagem continuam utilizando o modelo de transmissão, sem a preocupação de proporcionar trabalho colaborativo e atividades coletivas. O aluno, por outro lado, continua numa posição passiva, sendo aquele aluno que não participa. Portanto, não são os meios que definirão a transformação da docência, mas uma reforma na maneira de pensar a educação, o ato educativo.

Apesar da inserção das tecnologias de informação e comunicação no ambiente escolar, a escola se apresenta ainda como “[...] uma realidade fragmentada, tanto em sua proposta quanto em sua ação” (FAZENDA, 2003:63). A

interdisciplinaridade concorre para religar a realidade com o sujeito. Essa mesma pesquisadora esclarece ainda que a interdisciplinaridade é o encontro que ocorre entre os sujeitos, bem como entre as disciplinas, e que o conhecimento interdisciplinar respeita cada disciplina nas suas especificidades, mas busca o conhecimento como um todo. Ter uma atitude interdisciplinar é ser ousado, partilhar, dialogar com os parceiros, dialogar consigo mesmo, encarar os desafios, e ainda ter uma “[...] atitude de responsabilidade, mas, sobretudo, de alegria, de revelação, de encontro, enfim, de vida” (ibid.:75).

O sujeito que tem atitude interdisciplinar passa pelo processo de auto-organização que pode resultar em algo novo, numa nova forma de atuar como docente, de olhar o aluno, de olhar para si mesmo e compreender o mundo de relações que está à sua volta. Aqui se encontra o conceito de emergência utilizado por Morin, que é esse “algo novo”.

Moraes (2004:182) indica que “Conhecer e aprender implica processos auto-organizadores”. Compreender a partir da emergência que a aprendizagem requer auto-organização no seu processo é fundamental para a transformação no modo de pensar e agir do professor em formação continuada, bem como do professor formador. É compreender que o aluno e o professor aprendem na interação com a realidade que os circunda.

Inspirada em Morin e Moraes, vejo que a complexidade articula o que a ciência desarticulou, fragmentou, separou. Ela permite perceber as relações nos sujeitos em sala de aula presencial e/ou a distância, nos conteúdos e, por conseguinte, nas disciplinas. Os recursos telemáticos indiscutivelmente se apresentam como novas oportunidades de promover a formação continuada de professores. Porém, é preciso encontrar meios de utilizar suas ferramentas que colaborem para uma formação continuada de professores constituída de reflexão sobre a prática embasada em uma teoria.

Compreender, pois, a distinção entre o uso das tecnologias de informação e comunicação e educação a distância contribui sobremaneira para o planejamento de futuras formações continuadas oferecidas pelo NTE de Campo Grande. Não basta oferecer acesso a informações, por exemplo, disponibilizar textos na Internet, utilizar *CD-ROM* com materiais de curso, mas através desses materiais criar novas possibilidades para a aprendizagem.

O correio eletrônico, para envio de propostas do formador e recebimento de trabalhos elaborados pelos alunos, é uma ferramenta valiosa para a interação entre alunos e formador. Porém, o formador precisa esclarecer a seriedade das mensagens enviadas porque “[...] pode ser usado também de maneira muito informal e espontânea, como uma conversa telefônica” (LITWIN, 2001:33). Por outro lado, o correio eletrônico pode se tornar uma via para o diálogo e para as trocas entre os parceiros numa formação continuada.

Ainda hoje, os recursos telemáticos não estão integrados à prática pedagógica do docente, apesar de estarem cada vez mais presentes no cotidiano escolar e, como diz Belloni (2006:75), “[...] fazem parte do universo dos jovens, **sendo esta a razão principal da necessidade de sua integração à educação**” (grifo da autora).

Para compreender os conceitos de inovação, mudança, trabalho colaborativo, diálogo, flexibilidade e interdisciplinaridade, bem como o modelo tradicional, a partir do pensamento complexo, os sete princípios da complexidade apresentados por Morin foram essenciais. Importante destacar que eles são interdependentes e complementares, como diz Morin (2006). Esses princípios foram importantes também para compreender de onde vem a estrutura rígida dos cursos, presenciais e/ou a distância, a falta de integração entre teoria e prática e, sobretudo, compreender por que o que se aprende na formação não chega ao cotidiano da escola.

Com a complexidade foi possível fazer uma releitura do curso “Comunicação virtual e planejamento”, objeto desta pesquisa, desenvolvido no ano de 2006.

A partir do olhar da complexidade, alguns aspectos se destacaram nessa releitura e, portanto, podem se constituir em reflexões para o planejamento de futuras formações continuadas de professores em ambiente virtual de aprendizagem, coordenadas pelo NTE de Campo Grande, MS. Considerar no planejamento da formação:

- a relação entre a prática pedagógica do professor em formação e as teorias propostas para a formação;
- a questão do tempo disponível do professor e suas condições de acesso ao ambiente virtual, bem como suas possibilidades de participar dos momentos presenciais de formação;

- a contradição entre a intenção de “querer mudar” do professor em formação e sua resistência ante o estudo de teorias que fundamentem essa mudança;
- a reflexão sobre a prática exercida como possibilidade de reconhecer na teoria contribuições para sua ressignificação;
- a necessidade de o formador estar aberto a reconhecer a necessidade de reestruturar o planejamento na medida em que se desenvolve a formação;
- o entendimento de que cada aluno tem seu tempo de ser e que este não é antecipado pelo formador;
- a participação do professor na formação e ao mesmo tempo perceber a riqueza dos momentos de perturbações e de desordem decorrentes das atividades propostas;
 - a heterogeneidade dos alunos;
 - o erro como elemento de reflexão;
 - os recursos tecnológicos como a emergência no contexto de formação;
 - a transformação das informações em conhecimento construído nas relações;
- a não linearidade entre informação - reflexão - síntese - novo conhecimento;
- o projeto a ser desenvolvido como possibilidade de criar vínculos entre os elementos da formação;
 - a individualidade de cada um;
 - a autonomia do sujeito que pensa e sua interdependência com o meio, e as tecnologias como mediadoras nas relações interpessoais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É chegado o momento de me despedir dos colegas do mestrado Educação: Currículo, da turma de 2006, na PUC de São Paulo. Despedir-me também dos mestres, em especial da prof^a. Dr^a. Maria Cândida Moraes, que juntos me levaram a religar minha história de vida e minha docência.

Já começo a sentir saudades das discussões em sala de aula, dos encontros informais e, sobretudo, das amizades construídas na diversidade de pensamento, de linhas teóricas, do jeito de ver o mundo. Mas chegar até aqui tem também um gostinho de prazer. Prazer em olhar para a teoria da complexidade que respondeu a alguns questionamentos que venho tendo na minha docência.

Docência que a partir desta escrita passou a tomar um outro caminho: o caminho do “tecer junto” teoria e prática, religar conhecimentos, acolher pela emergência novos conceitos que levaram também a uma escrita “tecida junto”. À medida que o objeto de estudo, o problema e os objetivos foram sendo delimitados, a complexidade foi sendo trazida para a discussão possibilitando a busca da compreensão de alguns aspectos delineados na análise de dados.

A partir da complexidade foi possível compreender que é possível ter uma nova visão de mundo: da visão de separação de mundos para uma nova visão de integração do que está fragmentado. Distinguir os limites das relações entre as disciplinas, entre os professores, entre os alunos, a comunidade, mas não disjuntá-los. Compreender ainda que o planejamento das atividades pedagógicas vai se construindo nas certezas que trazemos e nas incertezas para as quais buscamos respostas. A complexidade torna possível dialogar com as ambigüidades, com as diferenças.

O pensamento complexo me mostrou ainda que os “modelos” num pensar complexo não têm finalidade e nem são possíveis, pois o sujeito é um ser social, afetivo, que tem um lugar no meio ambiente. Sobretudo, porque ser sujeito é ter a possibilidade de compartilhar, de sentir, de propor e de concluir nas relações. Na medida em que atuo conjuntamente com o outro, meu pensamento vai agregando novas posições que refletem novas posturas, novas ações que se desdobram num novo fazer. Entretanto, as relações precisam ser restabelecidas, pois, como diz

Morin (1997:14): “restabelecer e interrogar aquilo que desapareceu na dissociação: a própria relação”.

Assim, pude compreender por que os cursos de formação continuada de professores oferecidos pelo NTE não eram polinizados pelos cursistas em suas práticas pedagógicas na escola: porque persiste ainda a prática conservadora em grande parte dos professores em formação, bem como entre os professores formadores. Persiste ainda um conhecimento fundamentado nas certezas, ao contrário do que Morin (ibid.:27) diz: “[...] *o único conhecimento que vale é o que se nutre da incerteza*” (grifo do autor). Concordo com Morin, pois para mim, a incerteza é a propulsora de novos conceitos, novos caminhos.

Compreender ainda que os dados gerados por essa pesquisa podem ser analisados por outros pesquisadores permitindo novas contribuições para a educação. Isto porque cada ser vivo tem seu ecossistema, possui uma visão de mundo e, sobretudo, uma prática própria. Assim sendo, nesta pesquisa, as categorias de análise formação continuada, autonomia e mudança, surgiram da minha prática, da minha realidade, do meu ecossistema.

Através da complexidade foi possível entender que a dificuldade de refletir sobre a prática pedagógica encontra-se acalentada pelas certezas enraizadas pelo paradigma tradicional, que também provoca um distanciamento entre a formação universitária e a prática docente. Entretanto, essa situação abriu novos caminhos para a formação continuada de professores. Isso pode contribuir para novas discussões à medida que novas teorias e novos recursos vão se tornando presentes no cotidiano escolar.

Os professores formandos deixaram expressa a importância do trabalho com projetos, evidenciando que deve prescindir de um planejamento bem elaborado, com clareza de objetivos e, sobretudo, com “escuta atenta” do professor no acompanhamento das atividades. Escuta atenta, por existir diálogo entre os parceiros. Moraes (2004:217) diz que “[...] Estar aberto ao diálogo implica em saber escutar a voz do outro, mas “escutar” também com o coração para poder sentir a dor do outro, para vibrar com a alegria do outro [...]”. Saber escutar e compartilhar leva a identificar na relação com o “erro” novas possibilidades, novos caminhos, novas reflexões. Não basta apenas lutar “contra o erro”, como diz Morin (1997), mas compreendê-lo a partir do pensamento complexo.

Numa formação continuada de professores, ou no convívio diário dos professores com seus alunos, há que se ter presente a preocupação com o outro. Como expõe Rosnay (2002:499), “[...] dar-lhes o sentido do respeito do outro, o sentido da abertura e da tolerância, fazendo com que eles participem plenamente da apaixonante aventura que é a busca do saber”. Ardoino (2002) indica que na formação continuada, deve se voltar ao “desejo, sensibilidade e afetividade” tão bem colocadas à margem do processo pela educação conservadora.

Finalizo esta dissertação compreendendo que cada vez que a realidade muda ocorre uma crise, o que também foi evidenciado neste trabalho: uma crise gerada pela introdução das tecnologias nas escolas estaduais de Campo Grande, MS, nomeadamente, insegurança, medo e incertezas. Porém, destaco que as tecnologias de informação e comunicação, bem como os ambientes virtuais de aprendizagem não podem ser vistos como solução para as dificuldades educacionais. São meios para que haja interação entre as pessoas que deles fazem uso na escola. As interações permeiam a relação entre a desordem, a ordem e a organização, que são complementares, concorrentes e antagônicas, como enuncia Morin (1997). Com as tecnologias de informação e comunicação, as relações na busca por novos conhecimentos podem ser fortalecidas.

Voltar o olhar para o curso “Comunicação virtual e planejamento”, desenvolvido no primeiro semestre do ano de 2006, significa ver que “O regresso ao começo não é um círculo vicioso se a viagem, como hoje a palavra *trip* indica, significa *experiência*, donde se volta mudado” (MORIN, 1997:25).

Significa também levar desta pesquisa que “[...] aprender a ouvir os alunos e aprender a fazer da escola um lugar no qual seja *possível* ouvir os alunos” (SCHÖN, 1995:87) deva ser um pensamento presente na elaboração de futuros cursos de formação continuada de professores para o uso das tecnologias de informação e comunicação.

Dessa maneira, sigo em frente com uma certeza: vale a pena acolher “o inesperado, o imprevisível” (MORAES, 2004:326) que vai se auto-organizando à medida que novas situações emergem no processo de formação continuada de professores. E que olhar para o curso “Comunicação virtual e planejamento” através da complexidade permitiu e iluminou minha percepção a respeito de todo um processo de formação. Portanto, esta pesquisa me proporcionou um grande crescimento e uma nova visão do processo educacional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALAVA, Séraphin (org.). **Ciberespaço e formações abertas: rumo a novas práticas educacionais?** Tradução Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

ALMEIDA, Fernando José; JÚNIOR, Fernando Moraes Fonseca. Proinfo: **Projetos e Ambientes Inovadores/** Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, SEED, 2000.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Biaconcini de. **Projeto: uma nova cultura de aprendizagem.** PUC/SP, Julho, 1999. Disponível em: <<http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/educacao/educ30.htm>> Acesso em: 13 de fev. de 2006.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. **Inclusão digital do professor: formação e prática pedagógica.** São Paulo: Editora Articulação, 2004.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. **Prática e formação de professores na integração de mídias. Prática pedagógica e formação de professores com projetos: articulação entre conhecimentos, tecnologias e mídias.** Disponível em: <www.tvebrasil.com.br/salto/livro/1sf.pdf> Acesso em: 17 de fev. de 2006.

ARDOINO, Jacques. **A complexidade.** In: MORIN, Edgar. **A religação dos saberes: o desafio do século XXI.** 2. ed. Tradução de Flávia Nascimento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

BACHELARD, Gaston. **A formação do espírito científico.** 5. ed. Tradução de Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro, RJ: Contraponto, 1996.

BACHELARD, Gaston. **Filosofia do novo espírito científico: a filosofia do não.** Tradução de Joaquim José Moura Ramos. Lisboa, Portugal: Editorial Presença, 1972.

BAFFI, Maria Adelia Teixeira. **O planejamento em educação: revisando conceitos para mudar concepções e práticas.** In.: BELLO, José Luiz de Paiva. **Pedagogia em Foco,** Petrópolis, 2002. Disponível em: <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/fundam02.htm>>. Acesso em: 13 de fev. de 2006.

BARBIER, René. **A pesquisa-ação.** Tradução de Lucie Didio. Brasília, DF: Líber Livro Editora, 2004.

BARBOSA, Ana Mae. **John Dewey e o ensino da arte no Brasil.** 4. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2001.

BECKER, Fernando. **A epistemologia do professor: o cotidiano da escola**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.

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

BEHRENS, Marilda Aparecida. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a distância**. 4. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006. (Coleção educação contemporânea).

BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto, 1994.

BOHM, David. **Diálogo: comunicação e redes de convivência**. São Paulo: Palas Athena, 2005.

BURBULES, Nicholas C. **A internet constitui uma comunidade educacional global?** In: BURBULES, Nicholas C.; TORRES, Carlos Alberto.(org) **Globalização e educação**. Tradução de Ronaldo Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2004.

CASTRO, Gustavo de; CARVALHO, Edgard de Assis; ALMEIDA, Maria Conceição de (org.) **Ensaio de Complexidade**. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2006.

CAVALCANTE, Meire; PEGENOTTO, Maria Lígia. **20 Dicas para dominar as modernas práticas pedagógicas**. Nova Escola, Brasília: v. 20, n. 188, p. 44-55, dez.2005.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

CORTELLA, Mário Sérgio. **A escola e o conhecimento**. 7. ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2003.

DEMO, Pedro. **A educação do futuro e o futuro da educação**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005. (Coleção educação contemporânea).

DEMO, Pedro. **Formação permanente e tecnologias educacionais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

DESCARTES, René. **Discurso sobre o Método**. Créditos da digitalização: Membros do grupo de discussão Acrópolis (Filosofia). Homepage do grupo: Disponível em: <<http://br.egroups.com/group/acropolis/>> Acesso em: 5 de out. de 2007.

DUARTE, Rosângela de Abreu Amadei. **Ferramentas de comunicação para EAD: novo fazer conduzindo a uma nova maneira de aprender.** In: MORAES, Ubirajara Carnevale de (org.). **Tecnologia educacional e aprendizagem: o uso dos recursos digitais.** São Paulo: Livro Pronto, 2007.

FAZENDA, Ivani. **Interdisciplinaridade: qual o sentido?** São Paulo: Paulus, 2003.

FELDMANN, Marina Graziela. **Questões contemporâneas: mundo do trabalho e democratização do conhecimento.** Campinas: Papirus, 2003.

FELDMANN, Marina. et al. **Formação docente e as mudanças na sala de aula: Um diálogo complexo.** In: Olhar de professor. Ponta Grossa, PR: Editora da Universidade Estadual de Ponta Grossa. v. 02, n. 07, 2004.

FELDENS, Maria das Graças Furtado. **Desafios na educação de professores: analisando e buscando compreensões e parcerias institucionais.** In: SERBINO, Raquel Volpato (org.). **Formação de professores.** São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Miniaurélio Século XXI Escolar: O minidicionário da língua portuguesa.** 4. ed. rev. ampliada. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não – cartas a quem ousa ensinar.** 16. ed. São Paulo: Olho d'água, 2006.

GARCIA, Carlos Marcelo. **Formação de professores para uma mudança educativa.** Tradução de Isabel Narciso. Porto: Portugal, 1999.

GÓMEZ, Pérez A. I. **Ensino para a compreensão.** In: SACRISTÁN, J. Gimeno; GÓMEZ, Pérez A. I. **Compreender e transformar o ensino.** Tradução de Ernani F. da Fonseca Rosa. 4. ed. Porto Alegre, RS: Artemed, 1998.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação.** São Paulo: Cortez, 2004.

LAJOLO, Mariza. **Ensinar bem... é saber planejar.** Disponível em: <http://novaescola.abril.com.br/index.htm?ed/168_dez03/html/ensinar> Acesso em: 13 de fev. de 2006.

LARROSA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência.** Revista Brasileira de Educação, ANPED, n. 19, jan-abr. 2002. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/rbe19/03-bondia.pdf>> Acesso em: set. de 2007.

LATORRE, Antonio. **La investigación-acción: conocer y cambiar la práctica educativa**. 2. ed. Barcelona: Editorial Graó, 2004.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Tradução Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda.; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LEFRÈVE, F.; LEFRÈVE, A.M.C. **Depoimentos e discursos: uma proposta de análise em pesquisa social**. Brasília: Líber Livro Editora, 2005.

LEFRÈVE, F.; LEFRÈVE, A.M.C. **O DSC: um novo enfoque metodológico em pesquisa qualitativa**. Caxias do Sul: Educus, 2003.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.

LITWIN, Edith (org.). **Educação a distância: temas para o debate de uma nova agenda educativa**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

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

MATURANA, Humberto R.; VARELA, Francisco J. **A árvore do conhecimento: as bases biológicas da compreensão humana**. 3. ed. Tradução de Humberto Mariotti e Lia Diskin. São Paulo: Palas Athena, 2001.

MERCER, Neil; ESTEPA, Francisco Gonzáles. **A educação a distância, o conhecimento compartilhado e a criação de uma comunidade de discurso internacional**. In: LITWIN, Edith (org.). **Educação a distância: temas para o debate de uma nova agenda educativa**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. et al. **Escola e aprendizagem da docência: processos de investigação e formação**. São Carlos, SP: editora da Universidade Federal de São Carlos, 2002.

MORAES, Maria Cândida, TORRE, Saturnino de la. **Sentipensar: fundamentos e estratégias para reencantar a educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

MORAES, Maria Cândida. **Educação a distância: fundamentos e práticas/organizado**. Campinas, SP: UNICAMP/NIED, 2002.

MORAES, Maria Cândida. **Educar na biologia do amor e da solidariedade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

MORAES, Maria Cândida. **O paradigma educacional emergente**. Campinas, SP: Papirus, 2005.

MORAES, Maria Cândida. **Pensamento Eco-sistêmico. Educação, aprendizagem e cidadania no século XXI**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

MORAN, José Manuel. **Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias**. In. Revista Informática na Educação: Teoria & Prática. Porto Alegre, vol. 3, n.1 (set. 2000) UFRGS. Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação, pág. 137-144. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/innov.htm>> Acesso em: 31 de ago. 2007

MORAN, José Manuel. **O que é um bom curso a distância**. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/bom_curso.htm> Acesso em: 17 de fev. 2006.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos**. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/desejamos.htm>> Acesso em: 23 de jan. 2008.

MORAN, José Manuel. **TV e Informática na Educação**. In. Salto para o Futuro: Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, SEED, 1998.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. Tradução de Eliane Lisboa. Porto Alegre, RS: Sulina, 2005.

MORIN, Edgar. **O método 1: A natureza da natureza**. 3. ed. Portugal: Publicações Europa-América LDA, 1997.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 3. ed. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2001.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 12. ed. Tradução de Eloá Jacobina. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

MORIN, Edgar; ALMEIDA, Maria da Conceição; ASSIS, Edgard de (org.). **Educação e Complexidade: os sete saberes e outros ensaios**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

MORIN, Edgar; CIURANA, Emilio-Roger; MOTTA, Raúl Domingo. **Educar na era planetária: o pensamento complexo como método de aprendizagem no erro e na incerteza humana**. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2003.

MORIN, Edgar; MOIGNE, Jean-Louis Le. **A inteligência da complexidade**. Tradução de Nurimar Maria Falci. São Paulo: Peirópolis, 2000.

NICOLESCU, Basarab. **O manifesto da Transdisciplinaridade**. 2. ed. Tradução de Lúcia Pereira Souza. SP: Triom, 1999.

NÓVOA, António. **Relação escola – sociedade: “novas respostas para um velho problema**. In: SERBINO, Raquel Volpato (org.). **Formação de professores**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

PALLOFF, Rena M.; PRATT, Keith. **Construindo comunidades de aprendizagem no ciberespaço: estratégias eficientes para salas de aula on-line**. Tradução Vinícius Figueira. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

PENA-VEGA, Alfredo; ALMEIDA, Elimar Pinheiro de (org.). **O pensar complexo: Edgar Morin e a crise da Modernidade**. Rio de Janeiro: Garamond, 1999.

PERRENOUD, Philippe. **Ensinar: agir, decidir na incerteza**. Tradução de Cláudia Schilling. 2. ed. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

PETRAGLIA, Izabel Cristina. **Edgar Morin: A educação e a complexidade do ser e do saber**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

PONCE, Branca Jurema. (1989) **Os limites e possibilidades da aula como instrumento de transformação social – uma reflexão**. São Paulo. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em Educação: Supervisão e Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

PRADO, Maria Elisabette Brisola Brito. **Pedagogia de projetos: fundamentos e implicações**. Disponível em: <www.tvebrasil.com.br/salto/livro/1sf.pdf> Acesso em: 17 de fev. de 2006.

PRADO, Maria Elisabette Brisola Brito; VALENTE, José Armando. **A formação na ação do professor: uma abordagem na e para uma nova prática pedagógica**. In: VALENTE, José Armando (org.). **Formação de educadores para o uso da informática na escola**. Campinas, SP: UNICAMP/NIED, 2003.

ROSNAY, Joel de. **Conceitos e operadores transversais**. In: MORIN, Edgar. **A religião dos saberes: o desafio do século XXI**. 2. ed. Tradução de Flávia Nascimento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **Educar e conviver na cultura global: as exigências da cidadania**. Tradução de Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SAMPAIO-RALHA, Jurema Luzia de Freitas. **Comunidades virtuais: o que são, para que servem, porque usar, como usar e como não usar**. In: MORAES, Ubirajara Carnevale de (org.). **Tecnologia educacional e aprendizagem: o uso dos recursos digitais**. São Paulo: Livro Pronto, 2007.

SANDÍN, Maria Paz. **Investigación qualitativa em educación: fundamentos y tradiciones**. Madrid: McGraw-Hill, 2003.

SCHÖN, Donald A. **Formar professores como profissionais reflexivos**. In: NÓVOA, António (org.). **Os professores e a sua formação**. Tradução de Graça Cunha, Cândida Hespánha, Conceição Afonso e José António Sousa Tavares. Lisboa: Publicações Dom Quixote Instituto de Inovação Educacional, 1995.

SERRANO, Gloria Pérez. **Investigación cualitativa. Retos e interrogantes**. I Métodos. Madrid: La Muralla, S.A., 1998.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SEVERINO, Antônio Joaquim; FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. (org). **Políticas Educacionais: o ensino nacional em questão**. Campinas: Papyrus, 2003.

TARDIF, Maurice; ESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Tradução de João Batista Kreuch. Petrópolis, RJ: Vozes. 2005.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TORRE, Saturnino de la; BARRIOS, Oscar. **Curso de formação para educadores**. Tradução de Marcelo Rafael. São Paulo, SP: Madras, 2002.

VALENTE, José Armando. **A telepresença na formação de professores da área de informática em educação: implantando o construcionismo contextualizado**. In: IV Congresso RIBIE. Brasília. Disponível em: <<http://ism.dei.uc.pt/ribie/docfiles/txt200342421644232.PDF>> Acesso em: 10 de set. de 2007.

VALENTE, José Armando. **Pesquisa, comunicação e aprendizagem com o computador: o papel do computador no processo ensino-aprendizagem**. Disponível em: <www.tvebrasil.com.br/salto/livro/1sf.pdf> Acesso em: 17 de fev. de 2006.

Anexo A - Detalhamento das Atividades do Centro de Informática Educacional de Campo Grande/MS a partir de 1988

ANEXO B – Decreto da extinção do Centro de Informática Educacional e da criação dos Núcleos de Tecnologia Educacional no Estado de Mato Grosso do Sul

ANEXO C – Resolução que normatiza o funcionamento dos Núcleos de Tecnologia Educacional do Estado de Mato Grosso do Sul.

ANEXO D - Plano de trabalho do Núcleo de Tecnologia Educacional de Campo Grande/MS: 2003 a 2006

APRESENTAÇÃO

A introdução da informática na educação vem se configurando como preocupação do Estado e da sociedade desde o final da década de 1970. A partir de então, diversas ações foram implementadas com vistas à utilização crítica desta tecnologia pela escola. Em nosso Estado, o primeiro passo nessa direção deu-se com a criação do Centro de Informática Educacional de Mato Grosso do Sul (CIEEd-MS), no ano de 1988, extinto em dezembro de 1998 e substituído pelo **Núcleo de Tecnologia Educacional de Campo Grande**, com a função de oferecer suporte técnico e pedagógico às salas de informática que estão sendo implantadas nas escolas, desde 1999.

Nesta perspectiva, o NTE de Campo Grande elaborou o seu plano de trabalho a fim de atender ao Programa Estadual de Informática na Educação, que prevê a criação de Salas de Informática na rede estadual de ensino de Mato Grosso do Sul, no período de março de 2003 a dezembro de 2006.

O NTE de Campo Grande pretende ser um local onde se possa discutir os limites e as possibilidades de utilização da informática pela escola, além da disseminação do uso de várias tecnologias, tais como: TV, vídeo e outras formas de mídias encontradas hoje no interior da sociedade.

Nesse sentido, a atuação deste NTE será a de auxiliar os professores em suas atividades pedagógicas, tendo como referencial, teorias que considerem o processo pedagógico em sua totalidade de relações, e os componentes constitutivos deste processo como elementos que influenciam e são influenciados na prática educativa, tomando o cuidado de se realizar constante auto-avaliação objetivando manter a coerência do processo.

OBJETIVO GERAL

Ministrar aulas de informática aos professores e técnicos administrativos das escolas da rede estadual jurisdicionadas ao NTE de Campo Grande .

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- ministrar cursos de utilização das novas tecnologias como ferramenta pedagógica e administrativa aos professores das escolas jurisdicionadas, que atuarão nas salas de informática das escolas da rede estadual de ensino, a serem implantadas no quadriênio 2003-2006;
- ministrar cursos de informática aos funcionários administrativos;
- ministrar cursos de informática aos profissionais do corpo docente e técnico administrativo, que formarão as equipes dos Núcleos de Tecnologia Educacional, a serem criados nos municípios de sua jurisdição (Coxim e Nova Andradina);
- ministrar cursos de software aplicativos(Windows, Word, Excel, PowerPoint, Internet), para os professores da rede estadual de ensino, com a finalidade de elaborar metodologias de uso das novas tecnologias nas disciplinas escolares;
- viabilizar orientações técnico-pedagógicas, presenciais e não presenciais aos professores lotados nas salas de informática, estendendo-se aos demais professores das escolas;
- realizar visitas semestrais às escolas;
- estimular parcerias com instituições e pessoas interessadas na informática orientada à educação;
- oferecer cursos de informática à comunidade visando a inclusão digital da população sul-mato-grossense;
- realizar anualmente o Seminário de Informática na Educação.

METAS E AÇÕES PARA 2003

- Realizar atendimento as Unidades Escolares localizadas nos municípios de Campo Grande e jurisdicionados a este NTE, que estão sob orientação da professora Multiplicadora proponente desta proposta.
- Orientar os professores das salas de informática e demais professores dessas escolas quanto a utilização pedagógica dos computadores.
- Estudar com os professores dessas escolas, software aplicativos, buscando elaborar metodologias de uso nas disciplinas escolares.
- Ministrando cursos de utilização das novas tecnologias como ferramenta pedagógica e administrativa a 300 professores das escolas estaduais do município de Campo Grande, que atuarão nas salas de informática, a serem implantadas até dezembro de 2003.
- Ministrando cursos de configuração e manutenção de computadores aos professores lotados nas salas de informática.
- Manter e firmar parcerias com instituições e pessoas interessadas na informática orientada à educação.
- Participar de encontros e reuniões com a equipe da Coordenadoria de Desenvolvimento Pedagógico, sempre que solicitados.
- Participar do Seminário de Informática na Educação realizado pelo NTE;

METAS E AÇÕES PARA 2004, 2005 e 2006

- Visitar 65 escolas e orientar os seus professores dos municípios do interior do Estado de Mato Grosso do Sul, jurisdicionados ao NTE de Campo Grande e demais professores dessas escolas quanto a utilização das novas tecnologias como ferramenta pedagógica e administrativa.
- Estudar com os professores dessas escolas, software aplicativos, buscando elaborar metodologias de uso nas disciplinas escolares;
- Ministrando cursos de informática orientada à educação a 195 professores das escolas estaduais de 22 municípios do interior do Estado de Mato Grosso do Sul, que atuarão nas salas de informática a serem implantadas até dezembro de 2006.

- Ministrará cursos de configuração e manutenção de computadores aos professores lotados nas salas de informática.
- Ministrará cursos de informática aos profissionais do corpo docente e técnico administrativo, que formarão as equipes dos Núcleos de Tecnologia Educacional, a serem criados nos municípios de sua jurisdição (Coxim e Nova Andradina).
- Manter e firmar parcerias com instituições e pessoas interessadas na informática orientada à educação.
- Participar de encontros e reuniões com a equipe da Coordenadoria de Desenvolvimento Pedagógico, sempre que solicitados.
- Participar de encontros, congressos e seminários na área de informática orientada à educação em nível local, regional e nacional.
- Realizar o V, VI e VII Seminário de Informática na Educação.

METODOLOGIA DE TRABALHO

As aulas serão ministradas pelo NTE de Campo Grande, na sua sede, na rua Joaquim Murtinho 2.612, Bairro Miguel Couto; ou nas escolas do interior; ambas em consonância com a política de educação do Estado de Mato Grosso do Sul. Os cursos oferecidos aos professores terão uma carga horária mínima de 80 horas, sendo um atendimento individualizado, uma pessoa por computador, com carga horária diária de 04 (quatro) horas e/ou 08 (oito) horas. Os cursos técnicos terão carga horária mínima de 40 horas, os cursos operacionais destinados aos técnicos-administrativos das unidades escolares e a comunidade em geral, terão carga horária mínima de 20 horas.

O trabalho a ser realizado com os professores partirá de temas que serão desenvolvidos de forma que haja vinculação teórica e prática, através de exposição, palestras, vídeos, seminários, objetivando tematizar e apoiar o conhecimento e a conceituação dos recursos pedagógicos, científicos e tecnológicos.

Os professores das escolas que participarem das aulas ministradas pelo NTE ficarão sob a sua coordenação e acompanhamento onde, disseminarão essa cultura em seus locais de trabalho.

Vencido esse primeiro desafio, o NTE de Campo Grande estenderá essas aulas aos demais professores da rede estadual de ensino, de modo que, até dezembro de 2006, todos os professores estejam utilizando as Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação, como ferramenta pedagógica e administrativa.

Além dos componentes dos computadores, o curso abrangerá ainda apresentação e discussão de vídeos com temáticas relacionadas ao desenvolvimento de projetos pedagógicos nas escolas, utilizando o processador de textos Microsoft Word, a planilha eletrônica Excel, o software de apresentação PowerPoint, o editor de html FrontPage e a Internet como fonte de pesquisa e de comunicação.

Após a elaboração e desenvolvimento dos projetos, será discutido com os professores cursistas mecanismos de avaliação, e também a auto-avaliação elemento fundamental em um trabalho de construção conjunta.

No final do curso, serão realizados seminários presenciais entre os cursistas, objetivando a aquisição de novos conhecimentos através da interação com seus pares, avaliação e auto-avaliação.

Para a execução deste Plano de Trabalho é de fundamental importância que as parcerias firmadas entre este NTE e a Secretaria de Estado de Educação, através da Coordenadoria de Desenvolvimento Pedagógico, sejam implementadas, e os profissionais que atuam no Programa Nacional do Livro Didático e na TV Escola, estejam inseridos no processo de utilização das novas tecnologias como ferramenta pedagógica e administrativa.

Em relação aos cursos técnicos e operacionais, destinados aos técnicos-administrativos e à comunidade, serão oferecidos cursos de Windows, Word, Excel e Power Point, tendo a Internet como apoio técnico e pedagógico.

Ao final de cada curso o NTE expedirá certificado de participação aos cursistas que tiverem a frequência igual ou superior a 75% (setenta e cinco por cento).

ESTRUTURA DE ORGANIZAÇÃO E FUNCIONAMENTO DO NTE

O Núcleo de Tecnologia Educacional de Campo Grande está subordinado à Coordenadoria de Apoio Pedagógico a Superintendência de Planejamento e Apoio

à Educação, da Secretaria Estadual de Educação, funcionando ininterruptamente das 7 h às 22h, de 2ª a 5ª feira, e na 6ª feira, das 7 h às 17 h .

Sua função conforme a Resolução SED nº 1592, de 09 de dezembro de 2002, além de ministrar aulas à comunidade escolar da rede estadual de ensino, atende, também, a uma orientação do governo federal através do MEC/PROINFO, nas diretrizes de implantação desse programa nas escolas públicas brasileiras.

O NTE de Campo Grande conta com as seguintes salas em sua estrutura física: 01 para a direção do Núcleo, 01 para a secretaria, 01 de reuniões, 02 para o oferecimento de cursos, 01 para estudo da equipe, 01 de TV e Vídeo, 02 sanitários, sendo 01 feminino e 01 masculino, 01 copa/cozinha.

Possui um parque tecnológico composto por 31 computadores K6, sendo 01 servidor de Internet com linha privada e 2 servidores backup, 20 estações de trabalho, 01 estação destinada as atividades administrativas e 07 estações que são utilizadas para estudo dos professores e para realização de oficinas técnicas relacionadas à manutenção dos hardware. Todas as estações de trabalho tem acesso à Internet.

O NTE conta em seu quadro administrativo com: 01 (um) Diretor, 01 (um) Técnico em Assuntos Educacionais, 01 (um) Secretário, 01 (um) ASD e 02 (dois) Copeiros, sendo que destes 01 (um) exerce a função de Assistente Administrativo.

O Corpo docente é formado por 02 (dois) professores de matemática, 01 (um) professor de história e geografia, 01 (um) professor de biologia e 02 (dois) pedagogos, além de 01 (um) bacharel em comunicação social lotado no CAP/DV, prestando serviços no NTE.

AVALIAÇÃO

A avaliação deste plano será realizada após o término de cada etapa e abrangerá uma auto-avaliação e uma avaliação por parte da comunidade externa.

Quanto a avaliação da implantação das Salas de Informática, após o trabalho inicial, será realizada de acordo com as orientações do Projeto Estadual de Informática na Educação do Governo do Estado de Mato Grosso do Sul.

ANEXO E – Os fóruns do curso “Comunicação virtual e planejamento”**Título: O que é EaD.****Tópico: Publique sua concepção de EaD.****Proposta: Você deverá apresentar de forma breve o que entende por Educação a distância e sua importância.****Publique sua concepção de EAD; (Solicitação) - Enviado por: Maria Clotilde Pires Bastos - 23/02/2006 16:38**Você deverá apresentar de forma breve o que entende por Educação a distância e sua importância. **Maria -MS****educação a distância; (Relato) - Enviado por: ana regina leal alves - 24/02/2006 15:08**

Educação a distância é a oportunidade que as pessoas têm de participar de cursos e assim conseguir ampliar seus conhecimentos, sem necessidade de estar presente todos os dias em uma sala de aula.

ana -MS**Ed. a Distância; (Contribuição) - Enviado por: Cleuza Maria Zoin - 24/02/2006 15:26**Sim, Ana é uma boa oportunidade principalmente porque podemos fazê-lo sózinhos sem sair de nossas casas. Cleuza e Helena **Cleuza -MS****EAD; (Relato) - Enviado por: Elba Pereira da Silva - 24/02/2006 15:09**

EAD – Educação à Distância, não é nenhuma novidade, tem uma longa história. A grande vantagem da EAD é atingir um grande número de participantes de qualquer parte do mundo, desde que haja um planejamento.

Elba -MS**concepção ead; (Relato) - Enviado por: dayse dany mendes de rejala - 24/02/2006 15:10**

O ensino a distância favorece o acesso para muitos alunos se inscreverem independentemente da localização geográfica em que se encontra. É uma inovação na educação, possibilitando participar de vários cursos aumentando o seu conhecimento e informações.

Dayse ms

dayse -MS**Educação a Distância; (Explicação) - Enviado por: Cleuza Maria Zoin - 24/02/2006 15:20**

Educação a distância entendemos que é um estudo onde recebemos informações via Internet, onde o tempo somos nós quem fazemos, sendo que temos prazos para a realização das tarefas que podem ser realizadas em nossas residências ou trabalho no momento mais favorável.

O curso a distância não quer dizer que é o mais fácil, ao analisarmos ele se torna mais difícil, porque nós temos que buscar, nos interessar mais, sermos autodidata. É um curso que se não houver persistência de nossa parte, não conseguimos concluí-lo. Cleuza e Helena

Cleuza -MS

EAD; (Contribuição) - **Enviado por:** Eliane Aparecida Baptista da Silva - 27/02/2006 10:22

Concordo com as colegas Cleuza e Helena de que o fato de termos liberdade de escolha para realizar nossas tarefas e horários no curso à distância, não facilita o empenho nos estudos e na dedicação para cumprir às exigências que o mesmo nos pede. Contudo temos que ampliar a visão de EAD, não somente restringindo aos estudos via Internet, mas atingindo uma gama maior de meios possíveis para adquirir conhecimentos e trocas de experiências como por exemplo tele aulas, curso por correspondência, etc. Eliane Baptista. **Eliane -MS**

Concepção sobre EAD; (Relato) - **Enviado por:** Marta da Rosa Vargas de Moraes - 24/02/2006 15:20

Concepção sobre EAD

Educação à distância, favorece quem quer aperfeiçoar ou realizar alguma atividade ou curso, mas possui dificuldade de mobilização e ou permanência em um local determinado. Acredito que com boa vontade pode-se crescer na aprendizagem, principalmente quando esta favorecida.

Entendo que na EAD, não há a necessidade de se estar presente em local e hora pré-determinados, diariamente, mas que pode-se cumprir perfeitamente com metas determinadas, desde que orientadas coerentemente. Marta.

Marta -MS

Educação à distância; (Explicação) - **Enviado por:** ADRIANA FREITAS MIRANDA DE CAMARGO - 24/02/2006 15:21

Educação à distância é uma forma de facilitar e melhorar o conhecimento do profissional, que poderá estar interagindo com diferentes pessoas e lugares a respeito de determinados assuntos. Como por exemplo: o curso de Comunicação Virtual e Planejamento, que está tornando possível o treinamento de profissionais que ganharão tempo e qualidade de vida, estando sempre reciclados.

ADRIANA -MS

Educação a Distância; (Relato) - **Enviado por:** Maria Aparecida Klimpel do Nascimento - 24/02/2006 15:24

Educação a Distância é aquela em que o aluno e o professor não necessitam estar presentes em uma sala de aula.

É importante porque dá oportunidade ao aluno de realizar vários cursos, em outras cidades, e até em outros países, sem sair de sua cidade. Para que isso ocorra, o aluno deve ter a responsabilidade de realizar e enviar as atividades propostas, nos dias e horários pré-estabelecidos.

Maria -MS

O que é EAD?; (Relato) - **Enviado por:** Izadir Francisco de Oliveira - 24/02/2006 15:25

É uma modalidade de ensino que a princípio parece ser nova mas, que na

verdadejá vem sendo trabalhada a muito tempo (de acordo com cada ´povo e sua cultura - Ex. Ciganos, circos, rodeios,etc.) e, que recentemente vem sendo utilizada a tecnologia para adaptá-la às novas necessidades do mundo contemporâneo e atender às necessidades e deficiências existentes nas questões educacionais. Izadir - MS **Izadir -MS**

Oportunidade; (Relato) - **Enviado por:** Genir Genaro Lemos - 24/02/2006 15:26
Oportuniza os alunos que não tem tempo devido ao trabalho desenvolvido, podendo fazer o curso à noite, de madrugada, finais de semanas ou quando lhe convier dentro do prazo estipulado pelo administrador do curso. Com isso adquire novos conhecimentos, aprende a usar os meios disponiveis nessa nova era.

Genir -MS

EAD: um novo olhar sobre a aprendizagem; (Relato) - **Enviado por:** Neusa Narico Arashiro - 24/02/2006 15:28

O EAD traz para o debate pedagógico um novo olhar sobre as várias possibilidades de transformar os meios de aprendizagens adequados às novas demandas ditadas pelo contexto social, cultural, econômico e tecnológico. Estarmos expostos ao novos paradigmas próprios da sociedade pós-moderna, submersa nas ondas de uma globalização acelerada contribui para a construção de caminhos em que as informações são volateis. Ou seja, o que é permanente é a constante mudança.Nesse contexto, o EAD tenta traçar rotas apresentando novos percursos em busca de uma aprendizagem mais coerente com o mundo contemporâneo.Em síntese, essa nova modalidade abre mais um espaço para o educador vivenciar o seu nível de flexibilidade em refletir e aceitar as novas estratégias de mediação do conhecimento.

Neusa e Cilene

Neusa -MS

Refletir sempre; (Contra-argumentação) - **Enviado por:** Waded Schabib Hany - 27/02/2006 00:22

A expressão "novo olhar" é muito boa para exprimir o momento que nós estamos passando com esta experiência. No entanto, o texto do Ivônio, sobre EAD, traz uma citação de Keegan, onde faz referência sobre as características fundamentais da EAD, e uma delas é a separação do professor e aluno.Segundo a Maria, esta modalidade de ensino data do século XVIII,portanto já bem velhinha! **Waded -MS**

O que é EAD; (Relato) - **Enviado por:** Maria Eleticia Barbosa Pereira - 24/02/2006 15:31

Educação a distância é uma forma de ensinar facilitando o dia a dia do cursista, pois não é necessário o deslocamento de casa ou do trabalho para acessar o fórum, ou os acervos da biblioteca, ou fazer um debate a respeito do tema escolhido para o curso.

Maria Eletícia

Maria -MS

E.A.D; (Explicação) - **Enviado por:** ADRIANA FREITAS MIRANDA DE CAMARGO - 24/02/2006 15:34

Educação à distância é um meio de facilitar o aprendizado das pessoas de uma forma mais tranquila. O aluno poderá estudar sem sair de casa ou do trabalho, enriquecendo seus conhecimentos e melhorando sua qualidade de vida.

ADRIANA -MS

P/Cleuza; (Questionamento) - **Enviado por:** Izadir Francisco de Oliveira - 24/02/2006 15:35

SERÁ QUE REALMENTE ESTAMOS SÓZINHOS? IZADIR - MS **Izadir -MS**

P/ DAYSE; (Questionamento) - **Enviado por:** Izadir Francisco de Oliveira - 24/02/2006 15:37

INOVAÇÃO OU ADAPTAÇÃO A UMA NOVA REALIDADE DO MUNDO CONTEMPORANEO? **Izadir -MS**

EAD;(Contribuição) - **Enviado por:** Maria Eleticia Barbosa Pereira - 24/02/2006 15:42

Estava pensando justamente na idéia de adaptação às novas realidades, quando vi o que escreveu.

Maria -MS

Concepção de EAD; (Relato) - **Enviado por:** Maria Helena Neves Preza - 24/02/2006 15:42

EAD é uma modalidade da educação com o intuito de proporcionar aprendizagem às pessoas que não tem tempo e acesso fácil para frequentar uma sala de aula, onde a tecnologia muito tem contribuído com o acesso virtual para comunicação e interação entre participantes e tutores dos cursos dessa modalidade de ensino. Maria Helena e Alessandra - EE 26 de Agosto

Maria -MS

E.A.D; (Explicação) - **Enviado por:** ADRIANA FREITAS MIRANDA DE CAMARGO - 24/02/2006 15:43

Educação à Distância é um meio de facilitar o aprendizado das pessoas de uma forma mais tranquila. O aluno poderá estudar sem sair de casa ou trabalho, enriquecendo seus conhecimentos e melhorando sua qualidade devida. Adélia Trivelato.

ADRIANA -MS

Educação à distância nos tempos da globalização; (Argumentação) - **Enviado por:** Waded Schabib Hany - 24/02/2006 15:53

Educação à distância na conjuntura atual, onde o deslocamento das pessoas é um complicador do ponto de vista financeiro e ecológico, se constitui em uma necessidade de primeira grandeza se dispormos da tecnologia para a sua efetivação. Entretanto, é inviável se os participantes não dominam as ferramentas e os espaços virtuais com certa desenvoltura. A importância dessa modalidade de educação está em encurtar espaço e tempo e, oferecer ao estudante a oportunidade de investigar em diversas fontes, sem para isso ter despesa. Também,

é importante por manter seus participantes em contato em tempo real. Hoje, esta modalidade **Waded -MS**

Educação à Distância; (Explicação) - **Enviado por:** Eliane Aparecida Baptista da Silva - 24/02/2006 15:54

O Ensino à distância veio suprir carências, atender necessidades profissionais e educacionais, aproximando distâncias, muitas vezes intransponíveis, onde o educador e o educando podem aprofundar seus conhecimentos, trocar experiências, buscar parcerias, para viabilizar o aprendizado.

Eliane Ap. Baptista da Silva

Eliane -MS

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA; (Contribuição) - **Enviado por:** MARIA ROSA ALBINO DE SOUZA - 24/02/2006 16:04

EAD é uma modalidade de educação que vem atender as necessidades dos alunos, com quantidade ilimitada e sem riscos de perder a qualidade dos conteúdos propostos. Ela proporciona a atualização dos conhecimentos de forma mais intensa com o objetivo de universalizar o ensino.

EAD não nasceu ao acaso, é o fruto de um longo estudo, o qual passou por várias experiências para se chegar à importância que apresenta hoje.

Hoje ela é muito utilizada na educação para treinamento e aperfeiçoamento de professores em serviço. Proporciona acesso à todos, independente do grau de escolaridade da clientela. Nela o aluno pode organizar seu próprio currículo, avançando o ritmo conforme o estágio de aprendizagem.

É um processo educativo sistemático e organizado, o qual requer mais de um participante, tendo como elo de ligação, entre professores e alunos, a tecnologia como meio de comunicação. Ela não substitui a educação convencional, presencial, e sim, complementa o processo educativo, contribuindo de forma significativa no desenvolvimento educacional. (Maria Rosa e Zenaide - EE Lúcia Martins Coelho)

MARIA -MS

contribuição; (Contribuição) - **Enviado por:** Adélia Martinez Trivelato - 03/03/2006 10:16

Concordo com você, Maria. Muitos profissionais não têm tempo para aprimorarem seus conhecimentos e essa é uma forma de facilitar seus conhecimentos. O Estado fez uma pesquisa a esse respeito e muitos professores solicitaram uma educação continuada. Eu também respondi que gostaria, no entanto não encontrava tempo e não tinha condições de pagar uma substituta. Agora posso fazer uma reciclagem através do ensino à distância. **Adélia -MS**

EAD; (Relato) - **Enviado por:** Liliana Silveira Demleitner - 24/02/2006 16:21
A Educação a distância favorece novas aquisições de teorias e práticas necessária para o desenvolvimento profissional, o ambiente criado para EAD, faz com que o profissional possa estar se capacitando em locais e horários acessíveis, já que o fator tempo é algo que atrapalha e muito esse desenvolvimento. Além disso acredito que há uma proximidade muito maior entre as pessoas que administram esse ambiente e entre todos os participantes pois temos muito mais oportunidades de

nos aproximar virtualmente do que de forma presencial.
Liliana

Liliana -MS

EAD; (Relato) - **Enviado por:** Rozilei Foizer - 24/02/2006 16:43
Educação à Distância é exatamente o que o nome diz, é uma forma de ensino não presencial, onde podemos participar das atividades em qualquer lugar que estivermos desde que haja a "internet", porém requer muita disciplina em relação ao comprometimento pois é necessária tanto estudo e dedicação quanto qualquer outro curso. A grande oportunidade é podermos "fazer o nosso horário" (Rozilei) **Rozilei -MS**

Como se dá a EAD...; (Contribuição) - **Enviado por:** Maria de Fátima Lemos - 28/02/2006 00:37

Olá Rozilei! Já conversamos sobre o que é EAD, no nosso encontro presencial. Como dissemos, a EAD não acontece somente pela internet. Apenas como exemplo, em 1978-1979, participei de um curso à distância, oferecido pelo MEC. O estudo ocorreu através de módulos que Brasília nos enviava pelo correio. Esses módulos, além dos conteúdos, continham algumas pesquisas e perguntas que deveríamos muitas vezes nos reunirmos para estudar e atender ao propósito das atividades. Este curso era para formar professores da rede estadual para trabalhar na Educação de Adultos. Essas atividades eram enviadas ao MEC também pelo correio. Claro que hoje contamos com os mais diversos meios de comunicação o que favorece em muito a formação continuada. Concordo com você, este tipo de ensino requer disciplina na realização das atividades. Beijinhos da Fafá **Maria -MS**

Título: Planejamento e Projetos.

Planejamento e Projetos; (Solicitação) - **Enviado por:** Maria Clotilde Pires Bastos - 24/02/2006 15:26

Nas semanas do dia 27/02 a 12/03 vamos realizar uma discussão sobre o tema "Planejamento e Projetos, qual é o seu papel na escola e como colaborar com as mudanças". Lembre-se que essa é uma atividade individual sendo fundamental sua participação, pois é um espaço para trocar experiências e também tirar dúvidas. **Maria -MS**

projeto; (Dúvida) - **Enviado por:** dayse dany mendes de rejala - 28/02/2006 08:30
o projeto seria um planejamento?

como ele pode ser?

o que é interdisciplinar e multidisciplinar?

tem um roteiro para seguir ao fazer um projeto?

dayse

dayse -MS

Orientações sobre o projeto; (Explicação) - **Enviado por:** Maria Clotilde Pires Bastos - 02/03/2006 15:56

Olá Dayse, acho q sua dúvida é a mesma de muitos colegas. Bem, respondendo a primeira pergunta, o Projeto é uma proposta de trabalho que será desenvolvida em sala de aula a partir de uma questão que foi identificada pelo

professor em colaboração com o professor da STE, ou um tema que seja de interesse da sala de aula, dos professores ou de um grupo de professores. Por exemplo: um projeto sobre as DST, ou sobre reciclagem, ou sobre artistas regionais, dentre outros. O projeto é um tema único que será desenvolvido por um professor de uma determinada disciplina ou por um grupo de professores conforme for o processo de cada escola.

Então, para se desenvolver o Projeto será preciso sim planejar, de outra forma não haverá como organizar os conteúdos, a finalidade do projeto, quais aspectos deverão ser mais destacados, e como será desenvolvido dentro do espaço de tempo que vocês têm disponível.

A pergunta seguinte é a diferenciação sobre inter e multidisciplinaridade. Apesar da visão dos teóricos não ser consensual a esse respeito, é possível afirmar que a interdisciplinaridade é uma ação (uma proposta) a ser desenvolvida entre disciplinas que terão numa atividade uma forma de garantir uma ação articulada para romper com a prática de fragmentar os conteúdos; a partir de uma ação inter, se buscava uma forma de dar unidade ao conhecimento que é visto de forma fragmentada na escola. Já a multidisciplinaridade tem relação com a forma como o currículo é organizado nas escolas, onde há predomínio da fragmentação dos conteúdos. A perspectiva multidisciplinar considera cada matéria como importante para desenvolver conceitos, entretanto não há preocupação em interligar as disciplinas pois a contribuição fica dentro de cada campo do conhecimento.

Como a estrutura curricular das escolas é multidisciplinar, a proposta do projeto deverá servir para articular duas ou mais disciplinas conforme for combinado entre os professores.

Quanto ao roteiro, estamos postando na ferramenta BIBLIOTECA - MATERIAL DO PROFESSOR e também enviando por e-mail um material para auxiliar nesta elaboração.

Deyse, um aspecto importante é que a proposta do projeto que será desenvolvido deve partir de um tema que será discutido com os professores. Assim, vc deverá estar buscando o professor (ou professores) que estarão desenvolvendo este trabalho e qual o seu papel na STE para colaborar com esta proposta.

M.Clotilde

Maria -MS

Ainda sobre multi e interdisciplinar...; (Contribuição) - **Enviado por:** Maria de Fátima Lemos - 03/03/2006 00:14

Olá pessoal!

A discussão sobre multi e interdisciplinar, continua. Como contribuição, transcrevo abaixo, um exemplo do que é para Ubiratan D'Ambrósio (**Ubiratan D'Ambrósio**, Doutor em Matemática, cientista de renome internacional, professor emérito da UNICAMP, signatário das declarações do Fórum "Ciência e Cultura" da Unesco). Este exemplo fez parte de uma palestra proferida por ele e disponibilizado para mim, por uma professora, que foi minha orientadora no curso de especialização em Telemática na Educação.

Ele compara as disciplinas a gaiolas. Nós, em nosso processo de aprendizagem somos como pássaros. A disciplina é uma gaiola e estamos presos nela. Ao realizarmos atividades multidisciplinares é como se colocássemos algumas gaiolas grudadinhas e os pássaros pudessem conversar entre si, cada um de sua gaiola. Comentariam as peculiaridades de sua vida, do ponto de onde a observam. Mas cada passarinho continua no seu próprio `habitat/gaiola`. Nas escolas vemos muitos projetos com um tema único, abordado por algumas ou todas as disciplinas. Cada

uma olha o tema sob sua ótica, simplesmente. Eis um exemplo, para mim, de multidisciplinaridade.

Se pegássemos as gaiolas e abrísssemos portas entre elas, o pássaro poderia andar/voar por todas elas, embora ainda continue preso. Utilizamos métodos de uma disciplina para outra, transitamos entre elas, articulamos pensamentos, aprendemos novas linguagens e isto nos faz olhar a realidade de diferentes formas, enriquecendo-nos, sem dúvida.

Beijinhos da Fátima

Maria -MS

inter ou multi; (Explicação) - **Enviado por:** Genir Genaro Lemos - 17/03/2006 22:15

Gostei da explicação e da argumentação utilizada, assim fica fácil de entendermos.

Genir -MS

Projeto?; (Dúvida) - **Enviado por:** Maria Eleticia Barbosa Pereira - 28/02/2006 15:50

Li os questionamentos da Deyse e também espero pelas mesmas respostas, pois ainda não entendi como deve ser o projeto...Por exemplo eu, como professora de ciências, posso e/ou devo montar um projeto sobre "RECICLAGEM" envolvendo o professor da sala de tecnologia e os outros professores das demais áreas ou o projeto deve ser sobre educação a distância (como inseri-la em nosso dia a dia de escola pública)??? Um abração! Leticia. **Maria -MS**

Dúvidas sobre o projeto; (Explicação) - **Enviado por:** Maria Clotilde Pires Bastos - 02/03/2006 16:03

Olá Eletícia, a idéia é essa mesma ou seja propor um tema e buscar disciplinas que possam realizar um trabalho conjunto com a professora da STE. O projeto não será sobre EAD! **Maria -MS**

Planejamento e Projeto; (Dúvida) - **Enviado por:** Cleuza Maria Zoin - 06/03/2006 09:44

Será que entendi direito? Para mim o projeto é mais significativo para aprendizagem do aluno porque ele pode e deve buscar sempre mais, o aluno pode aprofundar suas pesquisas sobre o tema a ser abordado e que atenda suas curiosidades, a suas dúvidas, necessidades de conhecimento. Já um "único" planejamento atende a grupos maiores ou seja uma sala toda ou várias da mesma série, não tem como diversificar de acordo com a individualidade dos educandos.Cleuza Cleuza -MS

O Projeto requer um planejamento; (Contribuição) - **Enviado por:** Maria Clotilde Pires Bastos - 06/03/2006 16:40

Olá Cleuza, podemos dizer que o Projeto permite que a aprendizagem seja mais significativa para o aluno sempre com a mediação do professor. Ocorre que o desenvolvimento do projeto requer um planejamento, conforme os objetivos definidos pelos professor (ou professores). Então veja, o planejamento poderá prever a diversidade de atividades a depender da proposta de projeto a ser desenvolvida. É possível afirmar que sem um bom planejamento, o Projeto estará comprometido. **Maria -MS**

Planejamento e Projeto; (Contribuição) - **Enviado por:** Marta da Rosa Vargas de Moraes - 06/03/2006 16:22

Pelo que entendi, um projeto não pode existir se não houver o planejamento deste.
Marta **Marta -MS**

Planejamento e projeto; (Contribuição) - **Enviado por:** Maria Clotilde Pires Bastos - 06/03/2006 16:48

É isso mesmo Marta! Os professores irão propor o assunto ou tema a ser desenvolvido contudo ainda temos algumas questões: como é que eu vou desenvolver este tema? como vou incluir este assunto nas minhas aulas? o assunto já é algo previsto na minha matéria? como irei organizar o assunto dentro do tempo que tenho disponível? vou desenvolver em colaboração com outro professor? o que caberá à minha disciplina e o que caberá à dele? os alunos deverão pesquisar alguma coisa? onde será esta pesquisa? quando vou incluir a STE? os alunos irão expor os trabalhos? irão sistematizar os trabalhos? como?

Estas respostas nos levarão necessariamente a elaboração de um planejamento!
Maria **-MS**

Projeto; (Dúvida) - **Enviado por:** Maria Eleticia Barbosa Pereira - 06/03/2006 21:12

Olá novamente! Minha dúvida agora é: nesse projeto, seja ele sobre DST por exemplo, devemos trabalhar a idéia de EAD ou inserir meios de se usar as salas de tecnologias ou se apenas devemos executar o projeto tal qual já fizemos por diversas vezes nas escolas? Obrigada! Maria Eletícia **Maria -MS**

O projeto e a STE; (Explicação) - **Enviado por:** Maria Clotilde Pires Bastos - 07/03/2006 17:06

Olá Eleticia, o projeto deverá se desenvolvido em parceria com o professor da STE. Assim sendo, para planejar o seu desenvolvimento deverá contar sempre com a participação desta pessoa. Acho que neste momento seria importante utilizar os recursos que a STE disponibiliza sem incluir a EAD, a meu ver seria muita coisa para se fazer considerando que a escola está em pleno desenvolvimento das suas tvidades. **Maria -MS**

Elaboração do projeto; (Argumentação) - **Enviado por:** Eliane Aparecida Baptista da Silva - 08/03/2006 09:27

Olá Eletícia! Os professores sempre estão trabalhando com algum tipo de projeto com seus alunos. Infelizmente, nem sempre têm tempo para fazer o registro destas atividades que muitas vezes são tão ricas. Penso que as equipes das escolas deverão trabalhar em conjunto (cada qual em sua unidade escolar), permitindo a criação de um projeto de interesse entre professores e alunos, atendendo também as peculiaridades de cada turno. Para mim a STE é um meio para facilitar este trabalho e como tal um suporte didático e não um fim em si mesmo. Eliane Baptista **Eliane -MS**

planejamento e pojetos; (Argumentação) - **Enviado por:** Adélia Martinez Trivelato - 07/03/2006 09:28

O projeto não deixa de ser um planejamento mais elaborado. Podemos planejá-lo em área, levando em conta a necessidade dos alunos. O projeto deve ter um tema

que interesse a clientela (os alunos) e a pesquisa e elaboração deve partir deles sob a orientação de um ou mais professores coordenadores. O projeto deve estar dentro do planejamento do professor , não ser algo a mais, mas fazer parte do seu trabalho em sala.O bom do projeto é que ele disciplina os aluno em relação a tempo (cronograma) e pode ser replanejado não é necessário que seja concluído. O resultado deverá ser avaliado pelo grupo e melhorado para continuar ou não após a experiência adquirida. Adélia **Adélia -MS**

Concepção de Projeto; (Contribuição) - **Enviado por:** Edmilson Rodrigues de Oliveira - 07/03/2006 09:50

Caro Colegas.

Os textos foram criteriosamente selecionados para este encontro. Basta um pequena leitura para que possamos entender a concepção de projetos. aí começa: Mas que projetos? Mas que realidade? São questões fundamentais par que o professor possa compreender as implicações e potencialidades do desenvolvimento em sala de aula nosquais os alunos são sujeitos ativos de aprendizagem. Na verdade o trabalho requer mudanças na concepção de ensino aprendizagem. O importante é o professor colocar já a mão na massa. Ed & Elba

Edmilson -MS

Planejamento e Projetos; (Contribuição) - **Enviado por:** HELENA MARIA DE LIMA REBOLA - 07/03/2006 11:31

Planejamento e projeto estão sempre ligados. A elaboração de um projeto envolve o planejamento.

Esta integração trabalho e projeto completam, a montagem de um planejamento, com o objetivo de realizar uma ação que aproxima o aluno das situações de aprendizagem, que permite avaliá-lo, tanto em relação ao que foi planejado, quanto no que diz respeito á eficiência do mesmo, no auxílio da superação de suas dificuldades.

O trabalho com projetos está sendo aceita em várias escolas, pois consegue conduzir o aluno a pensar de maneira integrada com sua realidade social. O projeto serve como um fio condutor para a atuação do educador em relação aos alunos. Utiliza a tecnologia como meio, como instrumento para colaborar no desenvolvimento do processo de aprendizagem. Helena Maria

HELENA -MS

Planejamento e Projetos; (Relato) - **Enviado por:** Marta da Rosa Vargas de Moraes - 07/03/2006 15:58

Concordo com Adélia, Helena e também demais colegas, pois através deles estou tirando dúvidas e percebendo que o que estou entendendo, não está fora da correta concepção. Resumidamente confirmo que existe direta relação entre planejamento e projeto. Ok, Maria Clotilde, mas não é nada fácil, quando se está atento a todos os detalhes, principalmente na hora de modificar e corrigí-los, para que possam ter sucesso, porque entendo que não devo fazer, montar e fechar os olhos e ir adiante, certo? **Marta -MS**

Planejamento e projetos; (Contribuição) - **Enviado por:** Maria Clotilde Pires Bastos - 07/03/2006 17:10

É isso mesmo Marta!

Maria -MS

Planejar para transformar; (Contribuição) - **Enviado por:** Eliane Aparecida Baptista da Silva - 08/03/2006 09:14

A sociedade de hoje espera que haja uma interação maior entre as tecnologias e as ações sociais implementando as transformações que se fazem necessárias para o benefício da população. Uma das metas dos projetos é permitir a integração de ações pedagógicas, facilitando o intercâmbio entre professores, alunos e comunidade, priorizando a educação e como consequência atingindo estas transformações. É importante que o projeto seja discutido, planejado executado e avaliado pela equipe que esteja a frente deste trabalho. Eliane Baptista.

Eliane -MS

objetivo e planejamento; (Relato) - **Enviado por:** Rozilei Foizer - 10/03/2006 12:21
Conforme tenho lido nossos textos, cada vez mais me torno consciênte da necessidade do "planejar", mas um planejamento levado a sério, para que realmente sirva como um instrumento facilitador que nos ajude a alcançar nossos objetivos e sendo assim também fica evidenciado a importância de termos muito claro o que pretendemos atingir...

Bom ainda não tenho como contribuir, estou ainda na fase de assimilação.
Rozilei Rozilei -MS

Planejamento; (Questionamento) - **Enviado por:** Cleuza Maria Zoin - 13/03/2006 18:17

Olá M^a Clotilde! No chat do dia 17 iremos relatar sobre o projeto que realizaremos na escola? Obrigada Cleuza **Cleuza -MS**

Bate papo dia 17 - Para todos; (Explicação) - **Enviado por:** Maria de Fátima Lemos - 16/03/2006 08:51

Olá Cleuza! Respondendo sua solicitação: Semana de 13 a 19/03

Atividade 1 - Você deverá juntamente com o colega de curso planejar um projeto a ser desenvolvido na escola. Nesta etapa inicial será importante que vocês tenham clareza do que propor, e levantar junto aos professores da escola quem se interessará em desenvolver a proposta de forma conjunta.

Atividade 2 - Após definir o tema do projeto você deverá participar do bate papo e discutir com os colegas o que está propondo e as dificuldades encontrada na elaboração do projeto e possíveis soluções.

Estamos esperando por vocês amanhã. Beijinhos da Fafá e Clotilde

Maria -MS

Projeto; (Dúvida) - **Enviado por:** Cleuza Maria Zoin - 24/03/2006 16:13

Olá! Estamos com dúvidas sobre a data para postar o planejamento, pois não encontramos nada na agenda e nem na atividade do módulo. Gostaria também de saber se recebeu meu e-mail sobre a mesma dúvida.Obrigada,Cleuza **Cleuza -MS**

Data para postagem; (Explicação) - **Enviado por:** Maria Clotilde Pires Bastos - 24/03/2006 16:34

Olá Cleuza, de acordo com o que ficou combinado no bate-papo o prazo é até o dia 26, domingo. Se vocês estiverem com algum problema falem conosco, certo? Bom trabalho!

Clo e Fafa

Maria -MS

Projeto; (Explicação) - **Enviado por:** Cleuza Maria Zoin - 27/03/2006 08:59
Olá, Clotilde e Fátima! Estamos com problemas para nos encontrarmos, é difícil, mas o projeto já está andando, para enviar falta alguns complementos porque temos também alguns professores do vespertino que eu não encontro. Mas vamos terminá-lo e assim que estiver mais complementado eu estarei enviando. Obrigada, Cleuza > EE Prof. Severino **Cleuza -MS**

Perdidos! (Dúvida) - **Enviado por:** Cleuza Maria Zoin - 24/04/2006 15:16
Olá, Colegas!

Coversando com alguns dos participantes percebi que estamos perdidos, mas recebi um e-mail de nossas tutoras e foi me esclarecido que devemos comentar sobre o andamento dos nossos projetos, então vamos lá: Na EE Prof Severino de Queiroz, o projeto cidadania no matutino está sendo realizado apenas com a prof^a Helena Maria de Geografia, mas está ficando ótimo, deu uma parada devido ao final do bimestre mas reiniciaremos no início de maio e estaremos divulgando-o inclusive pelo nosso site aí quem sabe conseguiremos que os outros professores participem, no período vespertino a prof^a Marta poderá estar esclarecendo melhor. Um abraço à todos.
Cleuza

Cleuza -MS

PROJETO; (Explicação) - **Enviado por:** Marta da Rosa Vargas de Moraes - 27/04/2006 17:10

Nós do Severino de Queiroz, turno vespertino, com relação ao andamento das atividades do projeto estiveram lentas devido a alguns professores que estavam assumindo o concurso, e também devido às provas bimestrais, não parou, temos mais adesão de séries e professores. Temos dificuldades na orientação dos alunos por alguns professores, devido a falta de experiência com a máquina. Estamos trabalhando, visando realmente a aprendizagem. **Marta -MS**

Título: Debate e troca de experiências sobre o desenvolvimento do projeto

Debate e troca de experiências sobre o desenvolvim; (Contribuição) - **Enviado por:** Maria Clotilde Pires Bastos - 09/03/2006 15:37

Neste fórum estaremos discutindo como o projeto está sendo desenvolvido na escola, as dificuldades enfrentadas, as formas de superação, buscando na colaboração encontrarmos um caminho para desenvolver novas alternativas pedagógicas na escola. Vamos lá!

Maria -MS

SOS; (Questionamento) - **Enviado por:** ana regina leal alves - 09/03/2006 20:20
Nós do Joaquim murtinho estamos, meio perdidos, pois não conseguimos nos reunir esta semana e ainda não temos nenhum resultado, estou preocupada. ana ana -MS

Sobre o projeto; (Explicação) - **Enviado por:** Maria Clotilde Pires Bastos - 09/03/2006 22:16

Olá Ana, sugiro que dê uma olhada na ferramenta módulo para verificar quais são as atividades da semana. Lá você poderá conferir que até o fim desta semana vocês devem discutir o projeto e elaborar um texto, para a próxima semana a atividade é

outra e assim por diante. Caso ainda tenha alguma dúvida envie p mim um e-mail, utilize a ferramenta webmail. Abçs **Maria -MS**

agradecendo; (Relato) - **Enviado por:** ana regina leal alves - 10/03/2006 20:16
Obrigada clotilde, já entendemos, e estamos preparando o texto. ana -MS

projeto; (Contribuição) - **Enviado por:** Adélia Martinez Trivelato - 23/03/2006 11:30
olá Ana, aqui no São José, n's aproveitamos um trabalho que já estava começando. O nosso projeto nasceu de um plano de sessão de leitura da 4ª B. Na apresentação das tipologias textuais escolhemos as fábulas para dar ênfase à ética, uma vez que já havíamos trabalhado as diferenças com uma peça teatral para a abertura da campanha da fraternidade. Nós conversamos na hora do recreio, nos planejamentos e pedimos a ajuda das professoras das terceiras. Os alunos já começaram a leitura de diversas fábulas, e estão caminhando para a observação das características. Estamos em fase inicial, logo enviaremos para que possa também contribuir com suas idéias, ok? **Adélia -MS**

Projetos Joaquim Murtinho; (Dúvida) - **Enviado por:** Eliane Aparecida Baptista da Silva - 31/03/2006 16:58

Oi, Pessoal do Joaquim Murtinho.

Observei que vocês apresentaram dois trabalhos: Copa do Mundo, Linguagens, códigos e suas tecnologias. Pretendem em algum momento articular os projetos? Por exemplo dentro de linguagens farão alguma referência aos artigos produzidos sobre a copa?

Eliane -MS

articulação; (Contra-argumentação) - **Enviado por:** dayse dany mendes de rejala - 23/05/2006 11:24

oi eliane, os projetos são dos turnos diferentes, a realidade é outra. Mas o projeto copa do mundo vai articular a disciplina de português.

dayse ms

dayse -MS

Projeto: Cidadania; (Dúvida) - **Enviado por:** Cleuza Maria Zoin - 21/03/2006 08:26
Olá!

Nós aqui do Severino, estamos caminhando com o projeto, eu gostaria de saber se é para postá-lo na biblioteca somente quando estiver totalmente pronto; porque temos professores que ainda não confirmaram se irão participar. Obrigada, Cleuza.

Cleuza -MS

Elaboração do Projeto; (Explicação) - **Enviado por:** Maria Clotilde Pires Bastos - 21/03/2006 15:38

Oi Cleuza, td bem?

Não é preciso ter a confirmação de todos os professores, neste momento o importante é podermos trocar informações e experiências. Você pode, inclusive, informar já neste pre-projeto quais professores estão envolvidos e que é apenas a fase inicial. Posteriormente você poderá postar o projeto definitivo. Bom trabalho!

Maria -MS

elaborando o projeto; (Explicação) - **Enviado por:** Eliane Aparecida Baptista da Silva - 22/03/2006 15:51

Olá pessoal! AS escolas Coração de Maria e São José estão trabalhando juntas para montar o projeto "Confabulando" sobre ética e as fábulas. Não é fácil articular idéias ricas porém diversificadas. No período da manhã no São José trabalho com as professoras envolvidas no projeto em seus PLs, salvo as alterações e envio por email para conversar com as professoras no Coração de Maria. Até a secretária da escola Adriana teve que mudar seu turno de trabalho por uns dias para poder ajudar na elaboração. É corrido! **Eliane -MS**

Elaborando o projeto; (Argumentação) - **Enviado por:** Maria Clotilde Pires Bastos - 24/03/2006 15:37

Olá Eliane! que legal! o envolvimento de todos é realmente trabalhoso mas o resultado é muito compensador! **Maria -MS**

projeto; (Questionamento) - **Enviado por:** Adélia Martinez Trivelato - 23/03/2006 11:45

Maria, não é possível estender o prazo para o envio do projeto? O nosso, São José e Coração de Maria está em fase de elaboração. A Eliane quer saber se enviamos em power point ou word (é assim que se escreve?). **Adélia -MS**

Fafá - prazo; (Explicação) - **Enviado por:** Maria de Fátima Lemos - 23/03/2006 21:46

Olá meninas!

Estamos acompanhando o empenho de vocês. Uau! Adriana mudou seu horário. Gente isto é fantástico!!! Percebem o que é envolver-se num projeto? Em relação à dúvida da Eliane, já respondi por e-mail, dizendo que pode sim ser uma apresentação no PowerPoint para enviar para a biblioteca/ Material do Aluno. Basta que vocês no momento de enviar, escolham em tipo de arquivo, apresentação, OK?

Quanto ao prazo, mesmo que esteja incompleto a escrita do projeto, coloquem na biblioteca para termos instrumentos de discussão, OK?

Muito bem Adélia é assim que escreve.

Beijinhos

Maria -MS

solicitação; (Solicitação) - **Enviado por:** Adélia Martinez Trivelato - 25/03/2006 10:49

Maria, essa data para entrega no domingo está difícil para mim e para a Eliane. Nós não temos internet em casa e se até 11:00, teremos que pagar . E possível que esta data passe para 2ª feira? **Adélia -MS**

Disponibilizado o projeto do S. José e Coração de; (Explicação) - **Enviado por:** Maria de Fátima Lemos - 26/03/2006 19:45

Olá Adélia! A Eliane já enviou projeto de vocês e já está disponível para todos na biblioteca.

Parabéns ao grupo de vocês. Beijinhos da Fafá

Maria -MS

Envio do Projeto; (Explicação) - **Enviado por:** Maria Clotilde Pires Bastos - 28/03/2006 14:52

Sem dúvida Adélia! Pode sim!

Maria -MS

projeto em andamento; (Explicação) - **Enviado por:** Eliane Aparecida Baptista da Silva - 31/03/2006 16:47

Olá, pessoal!

O projeto das EE São José e Coração de Maria encontra-se em pleno andamento. Cada professora envolvida no projeto desenvolve as ações estabelecidas no procedimento. O legal é que em cima destas ações, outras possibilidades estão sendo sugeridas e aceitas, como por exemplo, a participação dos alunos que recontam as histórias oralmente, passaram a fazer pequenas dramatizações para todas as turmas uma vez por semana na acolhida inicial. Outra coisa interessante é o cuidado das professoras com o registro das atividades e fotografias dos trabalhos. Abraços, Eliane Baptista.

Eliane -MS

Por Fafá; (Argumentação) - **Enviado por:** Maria de Fátima Lemos - 01/04/2006 12:05

Olá Eliane e componentes do grupo!

Que beleza! Pelo seu relato percebe-se a dinamicidade do projeto, bem como sua abertura para novas contribuições.

Eliane, que tal os professores envolvidos irem contando para nosso grupo os registros que têm feito, o que têm observado em relação à aprendizagem pelos alunos?

Beijinhos da Fafá

Maria -MS

ação; (Relato) - **Enviado por:** Adélia Martinez Trivelato - 04/04/2006 09:10

Olá Fafá, eu e professora da 4ª A, a professora Lucia estamos lendo diferentes fábulas, registrando no passaporte do leitor, recontando as histórias em sala, reproduzindo os textos no caderno de produção de texto. Ah, os meus alunos já estão planejando transformar um Vídeo assistido em fábula. O vídeo fala do doutor dentuço. Higiene bucal. Se der certo serão convidadas.

Adélia -MS

Ação; (Argumentação) - **Enviado por:** Maria Clotilde Pires Bastos - 04/04/2006 17:06

Beleza meninas, e lembrem-se de que este trabalho será apresentado no nosso encontro presencial. Será bem oportuno para socializarmos todo o processo com as colegas!

Maria -MS

Planejamento e Projetos; (Relato) - **Enviado por:** Marta da Rosa Vargas de Moraes - 10/04/2006 17:29

Estamos caminhando, os professores que se propuseram a participar do projeto no turno vespertino da E.E. Prof Severino de Queiroz estão colaborando, inclusive por ser parte do conteúdo a ser trabalhado em sala de aula. Muito importante é saber da ansiedade de outros colegas, com isso vejo que no andar das atividades, vários dos

acontecimentos é normal. Gostei muito da caracterização para interdisciplinar e multidisciplinar. Estive com dificuldade de contato, agora acho que normalizou.
Marta **Marta -MS**

Projeto; (Explicação) - **Enviado por:** Maria Eleticia Barbosa Pereira - 05/04/2006 22:23

Olá, sei que deve estar sentindo falta dos outros membros do grupo da EE São Jose, mas como pode ver estamos muitissimo bem representadas...Mas enfim, acho que todas estão se esforçando para participar do projeto, muito embora ele esteja sendo aplicado com turmas do período matutino (que apesar de não conhecê-los, percebo que são participativos), por isso as respostas imediatas das professoras que trabalham nesse período. Agradeço a preocupação, mas já estive também observando o fórum em outra data, mas não achei que tivesse algo a acrescentar, não mais do que as professoras já tivessem escrito. Um abraço a todas! Maria Eleticia **Maria -MS**

Olá pessoal do curso!; (Solicitação) - **Enviado por:** Eliane Aparecida Baptista da Silva - 07/04/2006 09:47

Como já falei anteriormente nosso projeto do São José e coração de Maria está em andamento. Porém sinto falta da participação efetiva das outras equipes com seus comentários e sugestões tanto sobre os nossos trabalhos quanto os dos próprios projetos. Começamos com tantas participações e agora pouca gente escreve. Gostaria de saber o que está acontecendo...Abraços, Eliane. **Eliane -MS**

resposta; (Questionamento) - **Enviado por:** Adélia Martinez Trivelato - 08/04/2006 17:32

Olá Eliane, será que eu posso juntar dois conteúdos de sala e transformar numa fábula dramatizada? Já começamos a higiene bucal com a participação do doutor dentuço, personagem de um vídeo, estamos também trazbalhando a libertação dos escravos e as crianças querem que façamos uma história assim: Doutor dentuço na senzala de sinhá Ivone. Olá Eliane eu escrevi um montão e não sei onde encostei apagou tudo. O que você acha do trabalho das minhas crianças na peça; doutor dentuço em uma visita a senzala de sinhá Ivone? **Adélia -MS**

fotos; (Dúvida) - **Enviado por:** Eliane Aparecida Baptista da Silva - 07/04/2006 09:51

Olá Fátima e Clotilde!

Tenho uma dúvida que gostaria se possível me esclarecessem. Temos feito registros fotográficos do nosso projeto tanto nas salas de aula quanto na STE. Será que podemos enviar uma destas fotos para o fórum, acrescentando o comentário que você solicitou da professora sobre os trabalhos? Abraços, Eliane

Eliane -MS

Fotos; (Contribuição) - **Enviado por:** Maria de Fátima Lemos - 07/04/2006 17:01

Olá Eliane! Você pode enviar foto para a biblioteca, material do aluno. No fórum não tem como você colocar, tá bem? Mas pode também enviar e-mail a todos os cursistas informando sobre a foto colocada na biblioteca e convidando a que participem, que você está sentindo a falta deles. É muito bom receber um incentivo desses... Dessa forma você está colaborando, incentivando, se preocupando com os colegas. Vá em frente Eliane. Beijinhos da Fafá **Maria -MS**

Divulgação dos trabalhos; (Explicação) - **Enviado por:** Eliane Aparecida Baptista da Silva - 20/04/2006 15:05

Olá Fátima! Estamos registrando algumas ações com máquinas digitais. Em breve publicaremos algumas destas fotos. Eliane Baptista

Eliane -MS

Para Dayse e colegas do Joaquim Murtinho; (Solicitação) - **Enviado por:** Maria de Fátima Lemos - 09/04/2006 10:13

Olá Dayse e meninos do Joaquim Murtinho! Vou ativar o relato que Dayse enviou para a Biblioteca sobre o desenvolvimento do projeto. Porém, solicito que vocês coloquem aqui neste fórum, para que todos possam acompanhar e opinar sobre o mesmo, tá bem? A sugestão dada ao São José de colocar o arquivo da ação do projeto na biblioteca, se deve ao fato de que as meninas querem mostrar através de fotos o que está acontecendo, OK? E no fórum não é possível colocar fotos. Esperamos que vocês participem do fórum, convoquem os colegas de sua escola para participarem. Lembrem-se, estamos numa experiência semi-presencial e a forma de acompanharmos os trabalhos desenvolvidos é através deste fórum.

Insistimos: queremos e devemos acompanhar o processo de vocês todos.
Beijinhos da Fafá **Maria -MS**

interação; (Questionamento) - **Enviado por:** Adélia Martinez Trivelato - 15/04/2006 20:37

Como está o seu trabalho? muito complicado ou estão trabalhando em grupo? O que você achou do projeto do São José? Beijinhos Adélia. **Adélia -MS**

situação do projeto; (Argumentação) - **Enviado por:** Izadir Francisco de Oliveira - 27/04/2006 17:01

Olá pessoal, embora meio desaparecido, vou tentar passar algumas informações sobre o andamento do projeto Copa 2006. A primeira etapa da primeira fase já está sendo realizada; os alunos já estão divididos em por turmas e realizando pesquisas gerais sobre a Copa 2006. a parte da interdisciplinaridade e transdisciplinaridade anda um pouco meio confusa. Hoje mesmo, an reunião de conselho de classe, comentei com os colegas da necessidade e da satisfação deles estarem participando do projeto, embora, continue com a impressão de que não está havendo entusiasmo. Nestes últimos dias, ocorreu uma parada, devido os alunos estarem realizando muitas provas (final de bimestre) porém, muitas pesquisas já foram feitas e vem sendo realizadas com sucesso. Alguns alunos já estão trabalhando como editores das pesquisas já realizadas, já que aparece muita coisa repetida, assim como muita coisa espetacular. Outros já estão trabalhando em cima de fotos, trocando informações por e-mail etc. A partir da semana que vem vamos tentar organizar um editor central para os outros passarem todas as informações a ele. espero que consigamos, haver mais participação de outros colegas do JM.
IZADIR - MS

Izadir -MS

pesquisa utilizando a internet; (Argumentação) - **Enviado por:** dayse dany mendes de rejala - 28/04/2006 10:17

como poderemos organizar um editor central? montaremos um banco de dados ou vamos levar os alunos para pesquisar e salvar na pasta. E os professores das disciplinas que estão envolvidos poderão agendar as aulas no lab. de informática,

conversei com a waded a disciplina dela fará no final da copa o fechamento do conteúdo com o projeto. Conversamos com a coordenação e precisamos que a mesma estimule a participação de outras disciplinas, e sempre convidamos todos os professores para participar, com jeitinho chegaremos desenvolver um bom trabalho. As 8ª série vão fazer um novo projeto: sabedoria e Dignidade, esse projeto partiu da necessidade do aluno tem video clips para ser utilizado, pesquisa, etc...
Dayse MS
dayse -MS

Planilha de participação; (Relato) - **Enviado por:** Maria de Fátima Lemos - 20/04/2006 14:02

Olá pessoal!

Clotilde e eu enviamos hoje para o e-mail de vocês a planilha de participação no curso. Qualquer dúvida entrem em contato conosco.

Alguns os e-mails estão voltando. Dêem uma olhada se não estourou a quantidade de mensagens recebidas.

Beijinhos e aguardamos retorno de todos. Fafá

Maria -MS

projeto; (Contribuição) - **Enviado por:** HELENA MARIA DE LIMA REBOLA - 03/05/2006 09:20

Olá! Fátima.

Recebi a planilha, mas no momento está difícil o acesso com a máquina, devido o fechamento do bimestre.

O projeto está indo bem, mas no período matutino, não conseguimos outros colegas para participar. quanto a minha disciplina (geografia) está ótimo, só falta fazer exposição com os cartazes e continuar com a pesquisa na STE .Helena Maria.

HELENA -MS

PROJETO; (Dúvida) - **Enviado por:** Marta da Rosa Vargas de Moraes - 25/05/2006 17:13

Não recebi e-mail de vocês, meninas, a correria é grande, mas sempre estou olhando. Beijinhos. **Marta -MS**

andamento do projeto; (Relato) - **Enviado por:** Rozilei Foizer - 24/04/2006 09:37

Olá turma! Também sou da turma da EE São José, só que estou no vespertino. No princípio do nosso projeto idealizei envolver toda a escola, a Eliane com o matutino e eu com o vespertino. Me enganei!! Achei até que não seria difícil pois temos a profª Lúcia que trabalha nos dois turnos e ajudaria com a comunicação....! Bom, na verdade pensei em envolver todas as profªs de Língua Portuguesa pois achei que de 5ª a 8ª é onde o projeto se encaixaria, porém ao procurar as professoras elas não se interessaram pois já estavam envolvidas em outras atividades para esse ano! Aliás nem procuraram saber do que eu estava falando... mas não foi por descaso, é que na nossa escola começamos o ano letivo com o planejamento já elaborado, já existe essa cobrança desde o início, então elas já têm a proposta delas em andamento é difícil mudar, simplesmente por mudar... Me deu até um certo desânimo, pois pensei na nossa questão: "...qual é o seu papel na escola e como colaborar com as mudanças", já sofri uma certa "derrota", porém agora com o desenvolvimento do projeto, pela proª Lúcia na 4ª série, estou novante empolgada!! O projeto está tão bem aceito por esses alunos, é encantador vê-los desenvolvendo as leituras... e já

vou sonhando com outras etapas, inclusive já acredito que é um projeto para muitos anos...

Rozilei -MS

A dinamicidade em processo; (Contribuição) - **Enviado por:** Maria de Fátima Lemos - 24/04/2006 10:02

Olá Roziley! Fiquei muito feliz com seu relato. É isso mesmo, a escola é dinâmica, nós somos dinâmicos e nesta dinamicidade vamos encontrando novos caminhos. Quando trabalhamos projeto, temos que ter parceiros e você foi em busca deles. Não encontrou por um lado, mas este fato não a derrotou. A partir dessas pequenas ações, poderemos ir traçando caminhos para mudanças na escola. Não mudanças impostas, mas articulada no processo da própria escola. Beijinhos e parabéns pela sua trajetória. Fafá **Maria -MS**

convite; (Solicitação) - **Enviado por:** Adélia Martinez Trivelato - 04/05/2006 10:47

Estou convidando a todos os participantes do nosso curso para assistirem a apresentação da fábula criada pela 4ª B matutino do São José do projeto confabulando. O nome da peça é: Doutor Dentuço na senzala da fazenda São José, com a participação de Sinhá Ivone, baronesa Aurélia, escrava Isaura, Mica Micaela, o rato Rói Rói, Dentinho, Dendói, o famoso Placonildo. A peça encerra com um sarau literário ou como eles dizem, sarau dentário. Será na segunda feira, dia 08 de maio às 7:15 da manhã no salão de eventos da escola São José. Venham rir um pouco... **Adélia -MS**

Adélia, faça convite via e-mail; (Solicitação) - **Enviado por:** Maria de Fátima Lemos - 06/05/2006 11:09

Olá Adélia! Que fantástico!!!! Seria muito bom você fazer este convite também via e-mail a todos os cursistas. Por que? Pode ser que alguns não entre no fórum nestes dias e aí ficariam sem saber. Você pode fazer isso? É só você entrar aqui mesmo no ambiente em Interações/ Webmail, selecionar todos os cursistas, escrever a mensagem e enviar. Beijinhos da Fafá **Maria -MS**

convite; (Argumentação) - **Enviado por:** Neusa Narico Arashiro - 08/05/2006 10:02

Adélia, achei muito criativo o projeto confabulando, parabéns! Aproveito p/ agradecer o convite, mas como vcs sabem a nossa carga horária é desumana o que nos impossibilita de estarmos vendo os projetos tão interessantes como o de vcs. um abraço, Neusa(Joaquim Murtinho). **Neusa -MS**

resposta; (Contribuição) - **Enviado por:** Adélia Martinez Trivelato - 09/05/2006 08:48

Neusa, a Eliane vai passar algumas fotos do projeto ou melhor da peça. Foi muito legal e meus alunos se sentiram verdadeiros artistas. aguarde as fotos. **Adélia -MS**

os projetos; (Solicitação) - **Enviado por:** Maria de Fátima Lemos - 18/05/2006 09:38

Olá meninos! Por onde andam? O que estão fazendo? Já estamos seguindo para a finalização de nosso curso... É importante que todos, mas todos, coloquem aqui no fórum como está o desenvolvimento do projeto nas suas respectivas escolas. Quais as dificuldades encontradas, quais as formas encontradas de superá-las. Novamente coloco para vocês que num curso semi-presencial, o sucesso se torna

efetivo desde que tenha interação. Se precisarem, por favor, entrem em contato conosco. Alguns colegas enviaram e-mails contando sobre dificuldades pessoais e de trabalho para o desenvolvimento do projeto. Solicitei que comunicassem aqui neste fórum. Então, vamos seguir adiante?

Beijinhos da Fafá **Maria -MS**

Projeto Escrevendo e Contando Histórias; (Relato) - **Enviado por:** Edmilson Rodrigues de Oliveira - 18/05/2006 21:30

Estamos desenvolvendo o projeto "Escrevendo e contando histórias" com a turma da 3ª série na E E Lino Villachá. É cansativo e prazeroso ao mesmo tempo, pois tem muitas crianças com sérias dificuldades tanto na leitura quanto na escrita, mas está sendo legal, estão até aprendendo a consultar dicionário, coisa que não faziam, combinei com professora regente que não vamos passar nenhuma resposta pronta para aluno, assim, as dificuldades que sentem com relação à grafia, têm que consultar dicionário. O resultado está sendo fantástico. No início os encontros se davam uma vez por semana, para acelerar o processo, devido ser um trabalho com data muito próxima, a partir de 22/05, estaremos realizando dois encontros semanais. A maior dificuldade que deparamos, é a falta de tempo que o professor regente tem para esse tipo de trabalho colaborativo. Mas com todos esses contratempos que encontramos, vamos seguir adiante.

Ed e Elba

Edmilson -MS

Trabalhando o Projeto; (Explicação) - **Enviado por:** Cleuza Maria Zoin - 19/05/2006 09:38

Nós da EE Prof Severino estamos caminhando com nosso projeto, com muitas dificuldades é claro, mas não desistimos; ontem tivemos uma Palestra sobre o Racismo envolvendo as 7ª e 8ª séries do matutino como parte do projeto na disciplina de História e em Geografia os alunos estão fazendo a pesquisa sobre a ideologia dos partidos políticos, estamos registrando tudo inclusive com fotos. Precisamos saber se devemos estar mandando algum material ou se isso será apresentado no final do curso e de que forma será? Um abraço,

Cleuza

Cleuza -MS

argumentação; (Argumentação) - **Enviado por:** Adélia Martinez Trivelato - 20/05/2006 22:27

É isso mesmo Cleuza, estou gostando do seu trabalho. No período da noite com o ensino médio eu tenho uma amiga que trabalha com isso e já houve até um fórum o ano passado lá na escola Padre João Greiner. O nome da professora é Heloíza. Você a conhece? Posso falar com ela pois todos os anos eles vão até a furnas, levam o cacique na escola. LeVA OS ALUNOS para terem aula na aldeia e a aldeia nos visita e têm aula aqui na cidade. Eu admiro muito o trabalho dela. Quer conhecer a minha amiga? **Adélia -MS**

Percalços...; (Explicação) - **Enviado por:** Eliane Aparecida Baptista da Silva - 23/05/2006 17:05

Olá pessoal! Tenho acompanhado as mensagens do fórum, mesmo não tendo participado nestes últimos dias devidos as correrias nas escolas. Bem , nosso projeto Confabulando continua em andamento. Algumas professoras concluíram o

projeto com 100% de adesão, como o caso da professora Adélia que já apresentou a dramatização de alunos na conclusão do projeto. Outras professoras ainda estão em fase de ensaio ou desenvolvendo as aulas na STE dentro da proposta. Porém, tenho percebido um desinteresse e afastamento de algumas professoras no transcorrer do trabalho. Os motivos são inúmeros, mas passam por falta de tempo ou de interesse mesmo. Também é difícil manter o entrosamento de um grupo tão grande e com a participação de duas escolas simultaneamente. Ainda estou tentando publicar as fotos do trabalho da 4ª B da professora Adélia, na biblioteca do aluno. Eliane Baptista

Eliane -MS

mensagem; (Argumentação) - **Enviado por:** Adélia Martinez Trivelato - 25/05/2006 10:39

estou gostando do seu trabalho e contribuição, sem você, este projeto não funcionaria. Eu quero tanto ver as fotos dos meus filhotes na biblioteca do curso... Tente Eliane, estou esperando. Beijinhos..

Adélia -MS

PROJETO; (Relato) - **Enviado por:** Marta da Rosa Vargas de Moraes - 25/05/2006 16:55

Nós do Severino, turno vespertino, estamos com o projeto em andamento, o processo está lento devido a dificuldade das crianças em manusear a máquina e associar o trabalhando visando, realmente, o conteúdo ministrado. Estamos, nas séries iniciais com a colaboração da Profª que trabalha na biblioteca, de fundamental importância a devida colaboração. Tem muita coisa que envolve "Cidadania", e nosso trabalho, provavelmente continuará. Existe muito o limite de conteúdo, pois as crianças, as vezes, não associam, não entendem a interdisciplinaridade. **Marta - MS**

Complementando; (Contribuição) - **Enviado por:** Cleuza Maria Zoin - 05/06/2006 15:09

Olá, colegas! Só complementando a fala da professora Marta, que por sinal colocou muito bem; nós do Severino realmente estamos caminhando com nosso projeto, pela manhã não houve condições de trabalharmos bem com outros professores porque não houve interesse por parte dos mesmos, mas a professora Helena Mª de Geografia tem se empenhado bastante e os trabalhos dos alunos tem sido muito produtivos e estamos quase ao final do projeto. Eu digo nós pq ele está acontecendo muito na STE com pesquisas, produções no PPT e inclusive com historinhas para o desfecho do trabalho. Um abraço, Cleuza **Cleuza -MS**

Superando as dificuldades; (Contribuição) - **Enviado por:** Maria de Fátima Lemos - 25/05/2006 18:19

Olá meninos! Fiquei muito feliz com as experiências de vocês. Muito bom perceber a determinação de vocês, apesar das dificuldades. Só para esclarecer, pediria a vocês que relatassem aqui no fórum como será a finalização neste semestre (haja vista que alguns projetos terão continuidade no 2º semestre) na escola. Como pensam, quem vai participar, só a sala que está desenvolvendo? os gestores serão convidados, outros professores? É importante que as experiências ultrapassem as paredes da sala de aula. Que contribuam também para os outros professores que não participaram.

Como está sendo utilizado a STE? nos projetos?

Outra coisa, em relação ao encontro presencial: a Clotilde ainda vai orientá-los direitinho, mas vocês já poderão ir preparando uma apresentação onde apareça todo o processo (desde a chegada de vocês ao curso, a discussão do projeto na escola, o seu desenvolvimento) até a finalização. Deverá aparecer aqui, as dificuldades, os desafios, o que mudou com o projeto ou o que poderá mudar a partir dele, OK?

O Fórum tem essa finalidade. Discutir, apresentar propostas, relatos, etc. Não deixem de ler as contribuições dos colegas e dar-lhes uma palavrinha. Beijinhos da Fafá

Maria -MS

Trabalho Final; (Dúvida) - **Enviado por:** Cleuza Maria Zoin - 05/06/2006 15:29
Gostaria de ter maiores informações sobre como será realizado nosso próximo encontro presencial e se devemos estar preparando um memorial para entregar na SED no encerramento do curso para obtenção do certificado. Aguardo resposta. Um abraço, Cleuza

Cleuza -MS

Encerramento; (Solicitação) - **Enviado por:** Eliane Aparecida Baptista da Silva - 06/06/2006 09:17

Olá pessoal! A dúvida que a Cleuza tem é a mesma que eu tenho. Procurei na agenda alguma referencia sobre o encontro final, mas não encontrei. Também aguardo resposta. Nossos trabalhos estão em fase de conclusão nas duas escolas. Abraços, Eliane Baptista **Eliane -MS**

Dúvidas sobre o encontro presencial; (Explicação) - **Enviado por:** Maria de Fátima Lemos - 08/06/2006 20:29

Olá pessoal!

Conforme mensagem que deixei neste fórum no dia 25 de maio, que transcrevo aqui: Outra coisa, em relação ao encontro presencial: a Clotilde ainda vai orientá-los direitinho, mas vocês já poderão ir preparando uma apresentação onde apareça todo o processo (desde a chegada de vocês ao curso, a discussão do projeto na escola, o seu desenvolvimento) até a finalização. Deverá aparecer aqui, as dificuldades, os desafios, o que mudou com o projeto ou o que poderá mudar a partir dele, OK? O Fórum tem essa finalidade. Discutir, apresentar propostas, relatos, etc. Não deixem de ler as contribuições dos colegas e dar-lhes uma palavrinha. Beijinhos da Fafá

Hoje, dia 08 de junho, a Clotilde enviou e-mail para todos informando a agenda do encontro presencial, OK?

Beijinhos da Fafá

Maria -MS

Desenvolvimento dos trabalhos; (Dúvida) - **Enviado por:** Marta da Rosa Vargas de Moraes - 12/06/2006 16:24

Estou um tanto preocupada, na hora das atividades, na STE, alguns completando e finalizando as atividades, a máquina não os salva, perde-se tudo, não há tempo de refazer, alguns consegue-se, mas dificilmente isso acontece, mesmo porque, muitos

não sabem como fazê-lo, o tempo é curto e a assistência a todos os alunos é impossível. Vamos ver o que vai ser possível de ir realizando. Beijos. **Marta -MS**

comunicação; (Questionamento) - **Enviado por:** Adélia Martinez Trivelato - 18/06/2006 13:47

Oi Fátima, estou com saudades, soube que está em São Paulo. Vai nos deixar? A sua presença e contribuição tem sido de grande valia em minha vida, talvez você nem saiba, mas possui uma habilidade que hoje em dia é raro de se encontrar. Você é uma educadora fascinante. Te admiro também porque tens o nome e a personalidade da minha melhor amiga cujo casamento e distância nos afastaram, mas que eu continuo amando-a como uma irmã. A Maria de Fátima Garcia, lembra? Trabalhou com você no SIED. Como posso mostrar a peça "Doutor Dentuço na senzala de sinhá Ivone"? Tiramos fotos, mas não filmamos. Beijos e pense... às vezes não conseguimos demonstrar a importância das pessoas em nossas vidas. Você é muito importante para MS. Adélia. **Adélia -MS**

confabulando; (Contribuição) - **Enviado por:** Adélia Martinez Trivelato - 25/06/2006 14:31

Isso é para todos os participantes. Eu descobri um livro excelente que vem de encontro com o nosso projeto. Nosso, pois confabulando tem um pouquinho de cada um de vocês, sintam-se partes dele. O livro se chama " A grande copa do mar" CAMARÕES X TARTARUGAS. Fizemos leitura compartilhada, cada dia um capítulo, aproveitando o clima da copa. O livro é muito divertido, e advinha o que aconteceu, meus alunos SUGERIRAM ESCREVER UMA FÁBULA COM O TEMA COPA. Saíram tantas copas. Copa pantaneira. Sucuris X jacarés. copa rasteira. Cobras X Lagartos enfim... Olivro é da Editora moderna. Eu e Eliane já estamos estudando, selecionando para levar para vocês. Eu invento as coisas, meus alunos criam e se não fosse a Eliane eu estava frita. Eu preciso aprender muito de computação. Beijos... Adélia do São José. **Adélia -MS**

PARTILHANDO; (Contribuição) - **Enviado por:** Marta da Rosa Vargas de Moraes - 26/06/2006 16:14

Adélia, acho super interessante o trabalho de vocês, nós no Severino no turno vespertino, certos aspectos foi semelhante, pois trabalhamos com fábulas também e deu um resultado muito bom com relação à aprendizagem dos alunos não só em temas do projeto. Boa Sorte. **Marta -MS**

Surpresa...; (Contribuição) - **Enviado por:** Maria de Fátima Lemos - 29/06/2006 20:38

Olá pessoal! Nossa, cada dia que acesso o nosso fórum me encanto com as experiências aqui relatadas. O trabalho de vocês parece que está tendo resultado positivo. Quero dizer que o trabalho colaborativo realmente tem maior sustentação. Podemos constatar que a partir das relações interpessoais, da escuta do outro, da nossa responsabilidade enquanto educadores, a aprendizagem parece fluir de uma forma mais prazerosa, será isso?

Adélia e Eliane, apesar de não ter sido filmado o trabalho de vocês, alguns dos personagens deste cenário estarão presentes em nosso encontro e poderão relatar e também mostrar as fotos. Quem são estes personagens? Vocês. E vejam que interessante se daqui prá frente vocês pudessem estar mais pertinho da Marta que também trabalhou fábulas. Pensem nisso, tá bem?

Respondendo à Adélia: sim, estou estudando em São Paulo, tentando tirar alguns equívocos que tinha sobre educação, mas não estou ausente... a distância geográfica hoje já quase não existe. Estarei sempre por perto, tá bem? Olha, fiquei muito feliz por saber que juntas estamos tentando contribuir para que o trabalho pedagógico tenha realmente significado para o aluno e para nós educadores. Beijinhos da Fafá (que já está em Campo Grande - férias) e quem sabe estarei no encontro presencial para saborear o trabalho de todos os cursistas.

Maria -MS

dúvida; (Dúvida) - **Enviado por:** Adélia Martinez Trivelato - 01/07/2006 15:28
Como será a apresentação dos projetos no encontro presencial? Quanto a data do encontro será durante as férias de julho? Seremos avisados com antecedência? Eu estou preocupada com a da pois costume participar de cursos fora da cidade além de visitar meus parentes nesta época. **Adélia -MS**

O encontro presencial; (Contribuição) - **Enviado por:** Maria de Fátima Lemos - 01/07/2006 20:13

Olá Adélia e todos os cursistas! A Clotilde está acertando a data, parece que na última semana de julho.. mas você pode entrar em contato com ela no NTE. Fone: 3341-27-35. OK? Beijinhos da Fafá **Maria -MS**

Atenção! Agenda do encontro presencial; (Contribuição) - **Enviado por:** Maria de Fátima Lemos - 04/07/2006 20:52

Olá pessoal! A Clotilde já enviou via e-mail a pauta completa do encontro presencial. Atenção para as datas e horários, OK?

1º Dia – 25/07 - 3ª Feira

Início 13h 30min até 15h30min

Apresentação da Pauta

Avaliação por escrito: é viável o trabalho por projetos na escola? A Educação a distância?

Reflexões sobre o curso - aspectos positivos e negativos do ambiente, aspectos positivos e negativos do curso.

Alternativas de superação elaborada por escrito para que fique registrada e divulgada para todo o grupo. Entrega das avaliações

15:30 – intervalo

15:45 - **Início das apresentações das escolas – Primeira escola: Lino Vilachá**

16: 15 - **Lúcia Martins Coelho**

Término 17:00

2º Dia – 26/07 - 4ª Feira

Continuação das apresentações das escolas:

13:30 – 14:00 - **Severino de Queiroz**

14:00 – 14:30 - **Joaquim Murtinho** - intervalo 14:45 – 15:15 - **Coração de Maria e São José**

Encerramento com avaliação do encontro presencial 17:00

Beijinhos a todos e sucesso.

Maria -MS