

REPERCUSSÕES DA FORMAÇÃO A DISTÂNCIA PARA A PRÁTICA DE PROFESSORES ALFABETIZADORES

Adriana do Carmo Breves Lima

Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC.

E-mail: padrianalima@virtual.udesc.br

Resumo

O presente artigo apresenta projeto de dissertação que procura investigar as possíveis repercussões que um curso de formação inicial, o Curso de Pedagogia a Distância, promoveu na prática docente de professores alfabetizadores. O principal objetivo da pesquisa é contribuir para a discussão e o aprimoramento da modalidade a distância, entendendo que os saberes docentes construídos pelos professores alfabetizadores na sua prática e através de sua formação docente fundamentada na metodologia a distância e nas tecnologias, compreende a escrita como uma das tecnologias intelectuais da atualidade, assim como seus diversos usos se fizeram e fazem presentes em diferentes culturas e períodos históricos. Neste sentido a pesquisa, do tipo estudo de caso, se realizará junto a oito professores egressos do curso e que atuam na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, através de entrevistas semidirigidas.

Palavras-Chave: Alfabetização. Formação de Professores. Educação a Distância.

Abstract

This paper presents a dissertation project that aims to investigate the possible effects that an initial training course, the Distance Learning Pedagogy, promoted in the teaching practice of literacy teachers. The main objective of this research is to contribute to the discussion and improvement of the distance mode, meaning that the teacher's knowledge built by the literacy teachers in their practice and through its teacher training based on distance methodology and on technology, includes writing as one of intellectual technologies of today, as well as its many uses have been made and are present in different cultures and historical periods. In this sense, the research, a case study, shall be held with eight teachers graduated from the Distance Learning Pedagogy course who are working in municipal schools of Florianópolis, through semi-structured interviews.

Keywords: Literacy. Teacher Education. Distance Education.

Introdução

A Educação a Distância (EAD) apresenta-se hoje como uma modalidade de educação repleta de potencialidades e de desafios, capaz de ultrapassar os limites de espaço e tempo na

medida em que, ao envolver diferentes meios de comunicação, torna possível o acesso a diversas fontes de informação, promovendo a autonomia do aprendiz, por meio do estudo flexível e independente. Entretanto também é uma modalidade que requer novas competências, atitudes e conhecimentos tanto dos estudantes como dos professores, pois sabe-se que apenas o acesso à informação não significa a construção do conhecimento científico (BARRETO, 2006, LÉVY, 2001, BRUNER, 1997).

O fato de estudar sem a presença física constante de professores e colegas desafia o aprendiz a superar suas limitações pessoais e desenvolver sua capacidade de aprender de forma autônoma, de aprender a aprender em tempo e local mais adequados para seus estudos, num ritmo próprio, exigindo daquele que aprende determinação, hábitos de estudo, novas atitudes frente à aprendizagem e diferentes maneiras de lidar com as suas dificuldades e das instituições que oferecem cursos a distância, além de recursos materiais e humanos adequados, diversificados canais de comunicação para o desenvolvimento da interlocução.

Considerada em diversos países como alternativa para a formação de profissionais que já atuam numa determinada área mas percebem a necessidade de maior qualificação, no Brasil algumas iniciativas passaram a conceber esta modalidade educativa como forma de facultar a professores em serviço uma qualificação compatível com as exigências sociais e profissionais para o seu nível de atuação, em virtude de as escolas de educação básica possuírem ainda um grande contingente de professores que, pelas dificuldades de deslocamento para os centros onde são realizados os cursos ou pela falta de tempo para frequentá-los, deparam-se com dificuldades para empreender sua qualificação profissional (BELLONI, 2001, LITWIN, 1997, SANCHO, 2006).

Nesse contexto, a perspectiva da educação inicial se dá no processo de formação que se depara com a prática no exercício de aprender em serviço, refletindo sobre a própria experiência, ampliando-a com novas informações e relações.

Oliveira (2003) salienta que no Brasil a EAD também passou por várias fases evolutivas, que vão desde o curso por correspondência, passando pela transmissão radiofônica e televisiva, pela utilização da informática e do telefone, até os atuais processos de utilização conjugada dos meios – a telemática e a multimídia – juntamente com os materiais impressos.

Atualmente, o acesso à educação e a possibilidade de formação continuada a cidadãos que habitam os mais longínquos locais do território brasileiro é um dos fatores que explica a criação de vários projetos educacionais a distância. O que se percebe é que na implantação de projetos educativos a distância é preciso reconhecer os limites e possibilidades da modalidade, entendendo-se que mesmo depois de alguns anos no cenário educacional, com o

advento de novas tecnologias, a cada momento histórico, trabalhar com a educação a distância significa trabalhar em um terreno cujas definições e compreensões estão em processo permanente de construção, e que por isso é difícil precisar, a rigor, como deve se dar o processo educativo nesta forma peculiar de educação.

Assim como nos alerta Belloni (2002, p. 155), a EAD deve ser compreendida como um tipo distinto de oferta educacional, que exige inovações pedagógicas, didáticas e organizacionais, lembrando ainda que,

(...) geralmente definida pelo que não é (não presencial, não simultânea, sem professor, off campus), ou seja, é através das lentes do ensino convencional, a EAD carece ainda de unanimidade tanto na terminologia como na conceitualização. Daí a necessidade de análises teóricas no sentido de esclarecer suas características essenciais e organizá-las de modo a construir um conceito que incorpore todos os seus elementos definidores, dando conta da imensa variedade de experiências existentes no mundo. Diferentes definições e filosofias coexistem no campo da educação, e na EAD em especial, inspirando políticas de governo e práticas educativas muitas vezes equivocadas e contraditórias.

Os Caminhos da Formação de Professores a Distância no Brasil

A legislação brasileira define que esta modalidade de educação vai além da simples entrega de conteúdos organizados de maneira superficial e facilitada por meio de avançados recursos tecnológicos. O Decreto 5.622/05, que regulamenta a educação a distância no Brasil, ressalta que a mediação didático-pedagógica nessa modalidade ocorre por intermédio de novas tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em espaços e tempos diferentes. Em seu parágrafo primeiro, o decreto determina que a “educação a distância organiza-se segundo metodologia, gestão e avaliação peculiares”. Tais especificidades se caracterizam principalmente pela autonomia do aprendiz em organizar seu próprio ritmo de aprendizagem e autogerir sua forma, espaço e tempo para adquirir conhecimentos.

Essa autonomia não pode ser entendida como um estudo solitário, mas um processo autodiretivo em que o aluno é responsável pela organização de seu tempo de estudo, em lugar que lhe for mais adequado, sem com isso prescindir da interação e da ação partilhada do outro, pois é através do outro, no social, que as relações entre sujeito e objeto de conhecimento são estabelecidas.

Outrossim, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9394/96, abre perspectivas e responsabilidades na área da EAD, quando em seu artigo 80 atribui ao poder

público o papel de “incentivar o desenvolvimento de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades, e de educação continuada”.

É importante ressaltar que foi a própria LDB que desencadeou a procura de cursos de formação, quando atribuiu a cada município, e supletivamente ao Estado e à União, a incumbência de “realizar programas de formação para todos os professores em exercício, utilizando para isso, os recursos da educação a distância” (art. 87, § 3º, inciso III).

A partir de 1998 observou-se um crescente envolvimento de instituições de ensino superior com os cursos de EAD. As solicitações de autorização ao MEC foram em sua grande maioria para cursos de graduação de formação de professores, principalmente de pedagogia e normal superior.

Os professores do ensino fundamental foram o público-alvo destes cursos na medida em que foram afetados pelo artigo 87, § 4º, da lei de diretrizes e bases da educação brasileira, a qual estabelecia que até o final da então denominada *década da educação* seriam admitidos somente “professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço”. Essa exigência legal motivou uma demanda pontual da ordem de 700 mil novas vagas, e ao mesmo tempo gerou intermináveis discussões em torno da necessidade de ampliar o grau de formação dos professores que até aquele momento não haviam tido oportunidade, por razões das mais variadas, de alcançar o nível de instrução superior ou formação escolar condizente com as exigências para o exercício profissional da docência.

A preocupação com a qualificação do magistério justifica-se pelos dados estatísticos publicados pelo MEC através do sistema de avaliação da educação básica/SAEB, que comprovam o insucesso da educação no Brasil, principalmente entre os anos de 1995 e 2003, quando a média dos alunos que cursavam a 4ª série da rede urbana, por exemplo, apontava que os estudantes não eram capazes de interpretar histórias em quadrinhos e poemas ou identificar temas de textos mais simples. Tais dificuldades apresentam a pouca formação dos professores como uma das causas do fracasso escolar de milhares de alunos matriculados no ensino fundamental.

Todavia, seria uma ideia ingênua e reducionista atribuir a esta formação deficiente dos professores a causa única do fracasso escolar; é também inaceitável não levar em conta os resultados que já vêm sendo obtidos através de alguns trabalhos de avaliação de rendimento escolar realizados recentemente e que comprovam o significativo avanço nos índices de rendimento dos alunos a partir do ano de 2005, especificamente os da rede pública, sugerindo

uma relação direta entre a oferta de cursos de formação de professores e a melhora no nível de desempenho dos alunos no mesmo período¹.

As Repercussões da Formação a Distância para o Alfabetizador

Para o professor alfabetizador, a possibilidade de reflexão, tanto quanto a atualização dos processos pelos quais a ação docente se dá, pode significar rompimento com velhos paradigmas e definição de estratégias desafiadoras que subsidiem o enfrentamento das adversidades presentes no cotidiano escolar. Nessas condições a possibilidade do alfabetizador facultar à criança o entendimento da função social da escrita, superando práticas pedagógicas anacrônicas que se limitam unicamente ao domínio do código, será mais significativa.

Soares (1999, p. 25) destaca que, paralelamente a todo o procedimento metodológico que envolve a prática alfabetizadora, como a leitura, a produção de textos e a linguagem oral e escrita, é necessário refletir sobre a língua. A autora advoga em favor do ensino de Português sob uma perspectiva de letramento, o que significa focalizar:

(...) uma proposta de desenvolvimento de práticas sociais de interação discursiva, orais e escritas. Nesta perspectiva, atividades de reflexão sobre a língua voltam-se para a observação e análise da língua “em uso”, visando à construção de conhecimentos sobre o funcionamento da linguagem, o sistema linguístico, as variedades da língua portuguesa, os diferentes registros, selecionados aqueles conhecimentos considerados relevantes para as práticas de produção de textos – falar e escrever, e de recepção de textos – ouvir e ler.

Essa discussão acerca do letramento dialoga, em grande medida, com o advento de novas tecnologias de informação e comunicação, as quais se colocam como desafios, como novas tecnologias da escrita e como uma das possibilidades de atualização do alfabetizador, desde que, por meio de uma relação de espaços colaborativos de aprendizagem, seja-lhe facultado o acesso ao conhecimento e o desenvolvimento de hábitos de estudos, no tempo e no espaço que lhe são adequados.

Magda Soares (2002) fala do letramento digital referindo-se à questão das práticas de leitura/escrita possibilitadas pelas novas tecnologias de informação e comunicação. De acordo com a autora, há necessidade de se definir tal conceito com a introdução de novas práticas de

¹ Para maiores informações, ver tabela 1 de proficiências do SAEB entre 1995-2005 (dados do INEP).

leitura e escrita advindas do computador e da internet, possibilitando, assim, identificar se o letramento na cibercultura conduz a um estado ou condição diferente da que conduzem as práticas de leitura/escrita na cultura do papel. Propõem-se hoje, segundo a autora, diferentes letramentos gerados por diferentes espaços e diferentes mecanismos de produção, reprodução e difusão da escrita proporcionadas pelas tecnologias.

A profissão docente, na complexidade do cenário atual, busca (re)significar o seu papel dado o surgimento de uma nova cultura profissional que requer o atendimento a novas exigências sociais. “Ser um profissional, portanto, implica dominar uma série de capacidades e habilidades especializadas que nos fazem competentes num determinado trabalho, além de nos ligar a um grupo profissional organizado e sujeito a controle” (SHON, *apud* IMBERNÓN, 2000, p. 25).

Nesse contexto, o processo de qualificação do profissional de Educação deve partir do princípio de que de sua autonomia na definição da trajetória de seu processo de reflexão e aperfeiçoamento depende a possibilidade de consolidação da qualificação profissional. Peters (2004, p. 52) afirma que:

(...) a universidade tradicional proporcionava uma educação mais geral e completa, mesmo na formação profissional, porque isso era de valor educacional geral; a educação universitária [contemporânea, no entanto] se tornou cada vez mais específica e especializada, a fim de atender às necessidades profissionais.

O desafio, então, parece estar em aproximar aquilo que tal profissional aprende daquilo que pratica; ou seja, a aplicabilidade dos conhecimentos teóricos que torna a ação educativa completa e significativa. Assim, quer nos parecer que o profissional que tem a possibilidade de fazer uso da teoria, tendo a sua própria prática como objeto de análise, terá mais condições para mobilizar conhecimentos no intuito de repensar e refazer o seu trabalho de maneira mais eficaz.

Em relação ao trabalho do professor alfabetizador, que lida com a aquisição da leitura e da escrita (não somente no que concerne a habilidades cognitivas para a decifração do código alfabético), é necessário, segundo registra Fernandez (2001, p. 4), “(re)significar o ato pedagógico para além das questões metodológicas e didáticas, abarcando questões de natureza ética, política, econômica, cultural etc., que se fazem presentes tanto na ação de formar como na ação de alfabetizar crianças.

A Formação do Professor Alfabetizador frente às Práticas Sociais de Escrita e a Relação com as Novas Tecnologias

Em se tratando de alfabetização, a preocupação tem sido alicerçada no fato de que, entre os países latino-americanos, o Brasil ainda se situa entre os países com maiores índices de analfabetismo, se igualando a países como Guatemala, El Salvador e Haiti. Esta constatação reforça o compromisso político daqueles que estão em sala de aula e testemunham diariamente as dificuldades de uma parcela da população, na sua maioria de menor renda, em apropriar-se da vasta produção cultural e sobretudo em elevar o seu nível diante da realidade que se apresenta. Sob esse aspecto, se faz urgente a preparação de um professor que tenha condições de encaminhar o processo de alfabetização como ferramenta essencial na busca de um conhecimento para muito além das letras.

Mas, diante desse quadro, como preparar os indivíduos para o uso adequado da escrita na atual complexidade das relações sociais? Qual a formação condizente para professores que se dispõem a essa tarefa? Quais são os parâmetros que devemos utilizar ao tentar avaliar tal qualificação?

A reflexão sobre o significado dessa aprendizagem nos últimos tempos foi ampliado; os estudos sobre o letramento obrigam-nos a (re)configurar o quadro da sociedade leitora no Brasil.

As publicações de Ângela Kleimann (1995), Magda Soares (1998) e Tfouni (1995) contribuíram para que repensássemos a ideia que hoje temos sobre as dimensões do ler e escrever e, sobretudo, do desafio que é para o professor ensinar a ler e escrever tendo para isso que dominar a experiência do seu tempo diante dos fortes apelos que o mundo letrado e tecnologicamente avançado apresenta.

Ao lado do índice nacional de 16.295.000 analfabetos no país (IBGE, 2003), importa considerar um contingente de indivíduos que, embora formalmente alfabetizados, são incapazes de ler textos longos, localizar ou relacionar suas informações. Dados do Instituto Nacional de Estatística e Pesquisa em Educação (INEP) indicam que os índices alcançados pela maioria dos alunos da 4ª série do Ensino Fundamental não ultrapassam os níveis “crítico” e “muito crítico”. Isso quer dizer que mesmo para as crianças que têm acesso à escola e que nela permanecem por mais de três anos não há garantia de acesso autônomo às práticas sociais de leitura e escrita (COLELLO E SILVA, 2003).

Hoje, tão importante quanto conhecer o sistema da escrita é poder se engajar em práticas sociais letradas, respondendo às necessidades de uma sociedade grafocêntrica. Se

considerarmos a alfabetização na perspectiva do que a escrita representa, de seus valores e usos sociais, bem como a compreensão da estrutura desse sistema de representação, então o trabalho de alfabetização estará direcionado para um ensino que permita à criança compreender, desde o início, a função social da escrita e dela faça uso efetivo, tornando-se leitor e escritor autônomo.

As novas práticas de alfabetização não mais consideram o aluno como um ser passivo diante do conhecimento. Para atender a demanda atual no que se refere ao ensino escolar, é preciso tornar o indivíduo hábil nas práticas de leitura e escrita, capaz de utilizar-se delas de diversos modos em seu meio social. Tal perspectiva aproximou a alfabetização de um conceito mais abrangente da aquisição da linguagem, estabelecendo um paralelo com o termo letramento, que implica mais do que decodificar letras: a possibilidade de usar esse conhecimento em benefício de formas de expressão e comunicação legítimas em um determinado contexto cultural.

O que evidencia o paralelismo entre alfabetização e letramento é o fato de que um indivíduo mesmo incapaz de ler e escrever compreende e vivencia práticas sociais de escrita. Exemplo disso é a criança que chega à escola sem dominar o código alfabético, mas é capaz de reconhecer uma determinada marca de refrigerante somente pela visualização de seu rótulo.

Diante disso, alguns autores passaram a distinguir alfabetização e letramento. Para Tfouni (1995, p. 20) os termos são distintos: “Enquanto a alfabetização se ocupa da aquisição da escrita para um indivíduo ou grupo de indivíduos, o letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de uma sociedade”.

Mais do que estabelecer oposição entre os conceitos de alfabetização e letramento, Soares (1998) valoriza o impacto qualitativo das práticas sociais da escrita para os sujeitos, que nada mais é do que o letramento, extrapolando a dimensão técnica e instrumental do domínio da escrita, e assinala que o permitir que o sujeito interprete, divirta-se, seduza, sistematize, confronte, induza, documente, informe, oriente-se, reivindique, garante-lhe uma condição diferenciada na sua relação com o mundo, um estado não necessariamente conquistado por aquele que apenas domina o código. No dizer de Ribeiro (2003, p. 91),

(...) alfabetização é o processo pelo qual se adquire o domínio de um código e as habilidades de utilizá-lo para ler e escrever, ou seja: o domínio da tecnologia – do conjunto de técnicas – para exercer a arte e ciência da escrita. Ao exercício efetivo e competente da tecnologia da escrita denomina-se letramento, que implica habilidades várias tais como: capacidade de ler ou escrever para atingir diferentes objetivos.

O que nos parece irrefutável é que, ao tentar favorecer a compreensão da escrita aos alunos, o acesso de educadores a uma formação adequada às exigências da ação docente voltada à fase inicial do processo escolar (quando se dá o processo de ensino-aprendizagem de leitura e escrita) deve estar associado à constituição de um sujeito ativo e competente para lidar com as diversas situações sociais de práticas de escrita. Isso, de certa forma, dialoga com as novas exigências de uma sociedade cada vez mais influenciada pelo uso constante das novas tecnologias, que criam novos procedimentos intelectuais, expandindo a forma de organizar e produzir as informações e conhecimentos, e da mesma forma aponta para a construção de bases pedagógicas que promovam a interação das tecnologias já consolidadas, como a escrita e a oralidade, com as novas tecnologias para que juntas sejam consideradas como tecnologias do pensamento.

O Curso de Pedagogia a Distância da UDESC

Procurando facultar inicialmente aos professores de educação básica capacitação em nível superior, de modo que tais profissionais pudessem aliar o exercício de sua função ao empreendimento de sua qualificação profissional, no ano de 1999 a UDESC implementou a formação universitária através do curso de Pedagogia na Modalidade a Distância.

O curso, que busca formar pedagogos com habilitação em magistério das séries iniciais e/ou educação infantil, apresenta 80% da carga horária na modalidade a distância e 20% na modalidade presencial, caracterizando um curso de natureza semipresencial.

O projeto pedagógico organiza-se em dois núcleos: o núcleo de conteúdos básicos, contando com três eixos que enfocam o contexto histórico e sociocultural, o contexto da educação básica e o contexto profissional. O núcleo de conteúdos de aprofundamento e atuação profissional com dois eixos que enfocam conteúdos da formação priorizada e estudos independentes e trabalho de conclusão de curso.

Dadas as condições de operacionalização do curso, são oportunizados aos alunos encontros presenciais semanais por meio de um sistema de tutoria, encontros presenciais com os professores de disciplina e um encontro para realização da prova escrita. Ao final de cada disciplina são realizadas provas compostas por questões objetivas e questão dissertativa, esta última corrigida por uma equipe de professores.

O universo para análise e reflexão do presente estudo acerca da experiência da UDESC no Curso de Pedagogia – modalidade a distância focaliza pedagogos egressos da segunda turma do curso de pedagogia a distância, mais especificamente alfabetizadores, e

norteia-se por uma questão básica: a formação acadêmica na Modalidade a Distância efetivada pela UDESC possibilitou mudanças para a prática pedagógica de professores alfabetizadores integrantes da Rede Municipal de ensino de Florianópolis, pedagogos egressos da turma 2 desse mesmo curso?

A consciência acerca dessa realidade requer que consideremos que a oferta de um curso que apresente ao professor a teoria como ferramenta para o repensar do seu fazer pedagógico e, ao mesmo tempo, ofereça-lhe autonomia para percorrer a trajetória educativa, no tempo e no espaço adequados às suas necessidades específicas, constitui uma proposta no mínimo dinâmica e inovadora.

Resta saber, no entanto, se a articulação do currículo aos meios didático-pedagógicos propicia a qualificação efetiva do trabalho desses profissionais, haja vista que um dos desafios da educação a distância, hoje, é oferecer cursos que utilizem recursos tecnológicos capazes de garantir a orientação e o autoaprendizado do aluno, pois, como alerta Levy (1995, p. 117),

(...) é grande a tentação de condenar ou ignorar aquilo que nos é estranho. É mesmo possível que não nos apercebamos da existência de novos estilos de saber, simplesmente porque eles não correspondem aos critérios e definições que nos construíram e que herdamos da tradição. Da mesma forma, é tentador identificar certos procedimentos contemporâneos de comunicação e tratamento, bastante grosseiros, com o conjunto das tecnologias intelectuais ligadas aos computadores, confundindo, assim, o devir da cultura informatizada com seus balbucios iniciais.

Tendo presentes tais considerações, quer nos parecer que a relevância desta pesquisa justifica-se pela necessidade de identificar a configuração teórico-metodológica do trabalho pedagógico desenvolvido por professores alfabetizadores após uma formação acadêmica em um curso de natureza diferenciada pelo caráter de prevalência da atividade a distância, caracterizado pela busca da autonomia do aprendiz no que tange à apropriação de conhecimentos, processo facultado, sobretudo, em razão da oferta de novas tecnologias de comunicação e informação.

A possibilidade concreta de operacionalização deste estudo assenta-se no fato de que o Curso de Pedagogia a distância da UDESC formou sua segunda turma de pedagogos no ano de 2004, (re)colocando no mercado professores de Séries Iniciais – entre os quais alfabetizadores da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis – potencialmente com um novo preparo teórico-metodológico para empreender mudanças na prática, o que suscitou nosso interesse no que concerne especificamente à prática alfabetizadora – haja vista que são esses

os profissionais responsáveis em constituir usuários competentes da escrita nas diversas situações sociais em que se envolvem.

O fato de ser educadora da referida rede de ensino e paralelamente exercer atividades de docência no curso de graduação em destaque provocou-me o interesse em investigar quais as repercussões que essa formação acadêmica de natureza diferenciada, pelo caráter de prevalência a distância, propiciou à ação teórico-metodológica de professores que focalizam seu trabalho na fase inicial do processo escolar.

Investigar se isso de fato vem se consolidando, ou seja, se um curso que apresenta em princípio, como característica, a utilização de novas tecnologias e, inserido em um tempo histórico, mudanças nas exigências sociais e nos recursos informacionais, efetivamente tem facultado a seus egressos mudanças concretas em sua prática docente como alfabetizadores.

A questão que emerge dessa problemática nos leva a buscar novas formas de aquisição do conhecimento, mesmo sabendo que a imprevisibilidade de seus resultados e dos efeitos profundos das propostas que surgem a todo o momento independem do valor que lhe atribuímos. O fato é que se há alguma clareza no horizonte educacional ele aponta para a urgência de se definir o papel das instituições formadoras, de todo modo, que os indivíduos possam atuar nos mais diversos setores da sociedade de forma criativa, questionadora, administrando conflitos e pensamentos divergentes.

Neste cenário de ampla teia de relações sociais cresce a exigência de novas formas de aprender e ensinar mediadas por tecnologias inovadoras de colaboração e interação, que propiciem, como diz Pierre Levy, a formação de coletivos pensantes. Numa proposta de EAD para formação docente, pode estar aí o grande diferencial, a interatividade e a colaboração constante entre pares que enfrentam diariamente nos ambientes escolares a complexidade do processo educativo, especialmente no atual contexto de crise.

Contudo, ao pretender tal diferencial, os cursos de formação a distância precisam fugir da tentação em reproduzir o velho sob nova roupagem. A adequação de novas tecnologias em modelos transmissivos, calcados na lógica linear dos conteúdos que mantém práticas pedagógicas ultrapassadas e obsoletas, só reforça as críticas atribuídas à EAD no sentido de oferecer, sobretudo aos professores de educação básica – no caso do Brasil – uma formação aligeirada e sem qualquer qualificação.

Moraes (1996, p. 58) afirma que, mesmo utilizando recursos tecnológicos modernos, diversos cursos de formação docente adotam modelos conservadores, pois:

(...) o fato de integrar imagens, textos, sons, animação e mesmo interligação em sequências não-lineares, como as atualmente usadas na multimídia e hipermídia, não nos dá a garantia de qualidade pedagógica e de uma nova abordagem educacional. Programas visualmente agradáveis, bonitos e até criativos podem continuar representando o paradigma instrucionista, ao colocar no recurso tecnológico uma série de informações a ser repassada para o aluno (...) expandindo, e preservando a velha forma (...), sem refletir sobre o significado de uma prática pedagógica utilizando esses novos instrumentos.

A configuração de um paradigma inovador aponta para a formação de um professor capaz de dialogar e promover trocas em sua ação pedagógica desenvolvendo ao mesmo tempo autonomia e capacidade colaborativa. Mas se, de um lado, a EAD pode contribuir para um processo mais flexível e autônomo, por outro lado Preti (2005) alerta para que isto não fique apenas nas práticas discursivas das instituições. O autor fala ainda do equívoco conceitual ao se utilizar o termo autonomia como sinônimo de autodidatismo, capacidade de a pessoa estudar por conta própria. Segundo ele esta característica não basta para garantir a autonomia.

De fato é preciso considerar que as formas assíncronas e síncronas de comunicação criadas a partir do vertiginoso avanço tecnológico ocorrido nas últimas décadas, e muito utilizadas na EAD, garantem aprendizagens individualizadas e acesso rápido às informações necessárias. “Porém não podemos esquecer que a tecnologia em si mesma não significa uma oferta pedagógica como tal” (HERNANDEZ E SANCHO 2006, p. 73). A instalação de uma pedagogia capaz de oferecer aos indivíduos uma forma de ensino que pressuponha a cooperação e a participação, motivando-os para a expressão de suas opiniões, se sustenta na possibilidade de apoiar os novos recursos às práticas educativas integradoras em um processo de aprendizagem colaborativo que supere constantes desafios. Perceber as repercussões que um curso de formação na modalidade a distância pode oferecer à prática pedagógica de professores alfabetizadores requer estabelecer relações entre as peculiaridades que esta modalidade implica com o processo de formação, considerando como os docentes tecem seus conhecimentos e constroem suas práticas educativas. Como os meios e recursos oferecidos por este curso e as competências desenvolvidas dialogam com o fazer pedagógico? E, em se tratando de professores que ensinam a língua escrita, a formação a distância é suficientemente abrangente para entendê-la como uma tecnologia intelectual que em seus diversos usos se faz presente em todas as culturas e períodos históricos?

Ao tentar aproximar os saberes docentes construídos pelos professores alfabetizadores na sua prática com a formação docente, que nesse caso apresenta características peculiares de uma modalidade educativa a distância, nos propomos também a entender a escrita como uma

tecnologia intelectual que em seus diversos usos se faz presente em todas as culturas e períodos históricos.

Como se dará a Investigação

Tendo em vista as especificidades da pesquisa, serão seguidas as orientações da metodologia do estudo de caso. Tais especificidades estão enquadradas em uma abordagem qualitativa. Segundo Meksenas (2002, p. 118), é um método que propicia ao pesquisador uma análise compreensiva de uma unidade social significativa. Compreensiva, por remeter diretamente à análise dos significados atribuídos pelos sujeitos ao fato estudado, o que permite estudar uma unidade, desde que significativa, pois se concentra em um objeto circunscrito de grupos sociais.

De acordo com Mattar (1997), o estudo de caso é um estudo profundo, mas não amplo, através do qual se procura conhecer profundamente apenas um ou poucos elementos da população sobre um grande número de aspectos e suas inter-relações. Os levantamentos amostrais caracterizam-se pela obtenção de dados representativos da população estudada, tanto em termos do número quanto do processo de seleção de elementos da amostras de pesquisa.

Severino considera ser “uma pesquisa que se concentra no estudo de um caso particular, considerado de um conjunto de casos análogos, por ele significativamente representativo” (SEVERINO, 2007, p. 121).

A pesquisa será desenvolvida junto a oito professores alfabetizadores da rede municipal de Florianópolis, que realizaram o curso de pedagogia na modalidade a distância da UDESC e integravam a turma 2-T2 desse mesmo curso e que exercem a função da docência em sala de aula. O processo de coleta será feito através de entrevistas semiestruturadas, aplicadas de forma direta para que sejam evitadas dúvidas.

Triviños (1990) afirma que essa técnica oferece flexibilidade ao investigador, valoriza sua presença e oferece liberdade e espontaneidade ao informante, enriquecendo assim a investigação. Para o autor, esta técnica parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses que interessam à pesquisa e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que são recebidas as respostas do pesquisado.

O nome dos professores e a relação de escolas em que atuam foram obtidos através de pesquisa realizada nos arquivos do departamento de administração escolar da Secretaria Municipal de Educação, que mantém os dados dos profissionais que efetivaram o curso.

O levantamento de dados para a descrição e avaliação deste estudo será realizado através de visitas a cinco unidades escolares em que os oito professores que atuam em sala de aula como alfabetizadores estão atualmente lotados.

O que se Espera da Investigação

O presente trabalho tem como objetivo principal verificar quais as repercussões do curso de Pedagogia – modalidade a distância – da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC na prática pedagógica de professores alfabetizadores da Rede Municipal de Florianópolis.

Como a pesquisa encontra-se em andamento, espero em breve constatar se ocorreu o estabelecimento de algumas dimensões da unidade teoria/prática no fazer pedagógico dos sujeitos da pesquisa, contribuindo para a avaliação desta formação em específico, bem como de cursos de formação de professores de um modo geral, sobretudo de profissionais responsáveis pela aprendizagem inicial da língua escrita por crianças em processo de escolarização.

Diante dos precários resultados obtidos na aprendizagem inicial da língua escrita com sérios reflexos no decorrer de todo o processo de escolarização, dentre outras medidas se faz necessário rever a formação dos professores que se encontram nas classes de alfabetização e que buscam por meio da educação a distância uma possibilidade de modificar a sua prática pedagógica.

A pesquisa contribuirá para que estes profissionais reflitam sobre a relação entre os saberes adquiridos na formação docente com a prática alfabetizadora.

Referências

BARRETO, Angela. **Informação e conhecimento na era digital**. *Transinformação*, 17.2, 29 de Março 2006. Disponível em: <<http://revistas.puc-campinas.edu.br/transinfo/viewarticle.php?id=103>>.

BELLONI, M. L. (Org.) **A formação na sociedade do espetáculo**. São Paulo: Loyola, 2002.

_____. (Org.) **O que é a mídia-educação**. Campinas, SP: Autores Associados. data

_____. **Educação a distância**. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

BRASIL. **Decreto 5.622, de 2005**. Regulamenta o art. 80 da lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

BRUNER, J. **Atos de significação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

COLELLO, S.M.G. **A pedagogia da exclusão no ensino da língua escrita**. In: COSTA, Antonio L. de Menezes. *Educação a distância: uma alternativa para o fortalecimento educacional*. nº 22, jul. / set. 1994.

FERNANDES, S. Regina. **A experiência da formação na formação de professores: um olhar a partir da reflexão da professora alfabetizadora**. Dissertação de Mestrado pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS, 2001.

IBGE, Censo Demográfico. **Mapa do Analfabetismo no Brasil**. Brasília, MEC/INEP, 2003.

INESP/CONPED/INEP, 2000.

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

KLEIMAN, A. **Os significados do letramento**, Campinas: Mercado das Letras, 1995.

LÉVY, P. **As tecnologias da inteligência: o futuro na era da informática**. Rio de Janeiro, Ed. 34, 1995.

_____. **As inteligências coletivas**. São Paulo: SESC, 2001. Disponível em <http://www.google.com.br/sesc.pierrelevy.htm>

LITWIN, Edith (org.) **Tecnologia educacional**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

MATTAR, F. N. **Pesquisa de marketing: metodologia, planejamento**. São Paulo: Atlas, 1997.

MEKSENAS, Paulo. **Pesquisa social e ação pedagógica: conceitos, métodos e práticas**. São Paulo: Loyola, 2002.

MORAES, M. C. **O paradigma educacional emergente: implicações na formação do professor e na prática pedagógica**. *Em Aberto*, Brasília, ano 16, n. 70, p. 57-69, abr. / jun. 1996.

OLIVEIRA, E. G. **Educação a distância na transição paradigmática**. 2. ed. Campinas, SP: Papirus, 2003.

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

PRETI, O. (Org.) **Educação a distância: sobre discursos e práticas**. Brasília: Líber Livro Editora, 2005.

RIBEIRO, V. M. (Org.) **Letramento no Brasil**, São Paulo: Global, 2003.

SANCHO, J. M; HERNANDEZ, F. et al (org.). **Tecnologias para transformar a educação**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed rev. e atualizada. São Paulo: Cortez, 2007.

SOARES, M. **Português: uma proposta para o letramento/ensino fundamental**. São Paulo: Moderna, 1999.

_____. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

_____. Novas práticas de leitura e escrita na cibercultura. **Revista Educação e sociedade**, Campinas, vol. 23, n. 81, p 143-160, acesso dez 2002. Disponível em < <http://www.cedes.unicamp.br>>

TFOUNI, L. V. **Letramento e alfabetização**. São Paulo, Cortez, 1995.

TRIVINOS, A. **Introdução à pesquisa em ciências sociais. A pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1990.

Recebido: Abril/2009
Aprovado: Outubro/2009