

ORGANIZADORAS | ANA CLÁUDIA PAVÃO SILUK | SÍLVIA MARIA DE OLIVEIRA PAVÃO

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA:
TRAJETÓRIAS
DE PROFESSORES
FORMADORES
PARA O ATENDIMENTO
EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

2015

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO | SECRETARIA DE EDUCAÇÃO
CONTINUADA, ALFABETIZAÇÃO, DIVERSIDADE E INCLUSÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA:

TRAJETÓRIAS

DE PROFESSORES
FORMADORES

PARA O ATENDIMENTO
EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

ORGANIZADORAS | ANA CLÁUDIA PAVÃO SILUK | SÍLVIA MARIA DE OLIVEIRA PAVÃO

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA:

TRAJETÓRIAS

DE PROFESSORES
FORMADORES

PARA O ATENDIMENTO
EDUCACIONAL ESPECIALIZADO



pE.com
EDITORA EXPERIMENTAL

SANTA MARIA
2015

© Copyright EDITORA PRÓ-REITORIA
DE EXTENSÃO (PRE) - UFSM 2015

Todos os direitos reservados e protegidos pela lei 9.610/98. É proibida a reprodução total ou parcial sem autorização por escrito da editora.

O conteúdo dos artigos é de inteira responsabilidade de seus autores, não representando completa ou parcialmente a opinião da editora ou da organizadora deste livro.

TÍTULO Educação a Distância: Trajetórias de
Professores Formadores para o Atendimento
Educativo Especializado

PROJETO GRÁFICO Thiara Speth
E DIAGRAMAÇÃO

CAPA Thiara Speth

REVISÃO E Marília de Araujo Barcellos
ORIENTAÇÃO EDITORIAL

E24 Educação à distância : trajetórias de professores
formadores para o atendimento educacional
especializado / organizadoras Ana Claudia Pavão
Siluk, Sílvia Maria de Oliveira Pavão. – Santa
Maria : [UFSM], PRE ; Ed. pE.com, 2015.
415 p. : il. ; 22 cm

ISBN 978-85-67104-08-9

1. Educação 2. Educação especial 3. Educação à
distância 4. Atendimento educacional especializado
5. Inclusão escolar I. Siluk, Ana Claudia Pavão
II. Pavão, Sílvia Maria de Oliveira

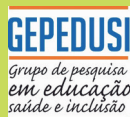
CDU 376.018.43

Essa obra é o resultado de estudos e pesquisas dos seguintes Grupos de Pesquisa:

Grupo de Pesquisa Interdisciplinar em Educação, liderado pela Professora Doutor Ana Cláudia Pavão Siluk, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede -UFSM.

e

Grupo de pesquisa em educação , saúde e inclusão-GEPEDUSI. Liderado pela professora Doutor Sílvia Maria de Oliveira Pavão vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação-UFSM e ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional-UFSM.



AUTORES

**ANA CLÁUDIA
PAVÃO SILUK**

Coordenadora do Curso de
Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**ANA MARIA FILIPINI
RAMPELOTTO**

Professora Tutora do Curso
de Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**ALESSANDRA
CAVALHEIRO DA SILVA**

Professora Tutora do Curso
de Atendimento Educacional
Especializado-UFSM



**ALEXANDRA
NUNES**

Professora Tutora do Curso
de Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**ALEXSANDRA DOS
SANTOS ROSA**

Professora Tutora do Curso
do Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**ALICE HUERTA
JARDIM**

Professora Tutora do Curso
Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**ANA AMÁLIA
OLIVEIRA ROVEDA**

Professora do Curso de
Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**ANA PAULA DA SILVA
POZZOBON CASTANHO**

Professora Tutora do Curso
de Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**ANA PAULA DE
OLIVEIRA**

Professora Tutora do Curso
de Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**ANIE PEREIRA
GOULARTE GOMES**

Professora do Curso de
Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**ANELISE DOS SANTOS
DA COSTA**

Professora do Curso de
Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**ARIANE SANTELLANO
DE FREITAS**

Professora tutora do Curso
de Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**ARLEI
PERIPOLLI**

Professor do Curso de
Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**BÁRBARA GAI
ZANINI PANTA**

Professora Tutora do Curso
de Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**BRUNA DE ASSUNÇÃO
MEDEIROS**

Professora tutora do Curso
de Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**CAMILE
ARAUJO**

Professora Tutora do Curso
de Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**CAROLINA
ANDREAZZA**

Professora Tutora do Curso
de Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**CAROLINE FORTES
CHEQUIM**

Professora do Curso
Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**CATIA LINA
OLIVEIRA MACHADO**

Professora Tutora do Curso
de Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**CÉSAR AUGUSTO
BRIDI FILHO**

Professor do Curso
Atendimento Educacional
Especializado- UFSM.



**CHARLINE FILLIPIN
MACHADO**

Professora Tutora do Curso
de Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**CLEIDI LOVATTO
PIRES**

Professora do Curso de
Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**CLAUDIA FLORES
RODRIGUES**

Professora do Curso de
Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**CLARIANE DO
NASCIMENTO
DE FREITAS**

Professora Tutora do Curso
de Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**CLARISSA DA SILVA
OLIVEIRA**

Professora do Curso de
Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**CRISTIANE
GRIEBLER**

Professora Tutora do Curso
de Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**CRISTIANE
MISSIO**

Professora Tutora do Curso
de Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**DARLÉIA MACHADO
ZIEGLER KANOFRE**

Professora Tutora do Curso
de Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**DÉBORA CARVALHO
SOCCAL**

Professora Tutora do Curso
de Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**DENISE MEDINA
FIDLER**

Professora Tutora do Curso
de Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**DOUGLAS CASAROTTO
DE OLIVEIRA**

Professor do Curso de
Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**ELIANE SPERANDEI
LAVARDA**

Professora do Curso de
Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



ELINARA LESLEI FELLER

Professora do Curso de
Atendimento Educacional
Especializado- UFSM.



**ELISA SILVEIRA
CERENTINI**

Professora Tutora do Curso
de Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**FABIANA RAMPELOTTO
PENTEADO**

Professora Tutora do Curso
de Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**FABIANE DOS SANTOS
RAMOS**

Professora Tutora do Curso
de Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**GABRIELA BAYER
DE BRITO**

Professora Tutora do Curso
de Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**JALUSA OLIVEIRA
DA SILVEIRA**

Professora do Curso de
Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**JALUZA DE SOUZA
DUARTE**

Professora Tutora do Curso
de Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**JÉSSICA JAÍNE
MARQUES DE OLIVEIRA**

Educadora Especial-UFSM.



**JOANA ANDRÉA
SACILOTO CAVALHEIRO**

Professora Tutora do Curso
de Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**KAROLINA
WAECHTER SIMON**

Professora Tutora do Curso
de Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**LIANE CIPOLATT
LOPES**

Professora Tutora do Curso
de Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**LIANE
CAMATTI**

Professora do Curso de
Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**LIZIANE FORNER
BASTOS**

Professora Tutora do Curso
de Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**LUCIANA HOFFMANN
SCHWARK**

Professora Tutora do Curso
de Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**MAIANDRA
PAVANELLO DA ROSA**

Professora Tutora do Curso
de Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**MARCELA CRISTINA
MARTINI WENDT**

Professora Tutora do Curso
de Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**MÁRCIA PALMA
BOTEGA**

Professora Tutora do Curso
de Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**MARCIELE VIEIRA
DORNELES**

Professora Tutora do Curso
de Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**MARIANE BELLÉ
PERIPOLLI**

Professora Tutora do Curso
de Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**MAURELINE
PETERSEN**

Professora do Curso de
Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**PATRÍCIA FARIAS
FANTINEL TREVISAN**

Professora do Curso de
Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**PATRÍCIA
REVELANTE**

Professora do Curso de
Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**RENATA OLIVEIRA
MELGAREJO**

Professora Tutora no Curso
de Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**RENATA CORCINI
CARVALHO
CANABARRO**

Professora do Curso de
Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**RITA DE CASSIA
BRASIL DE AQUINO**

Professora Tutora do Curso
de Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**RIVIÉLE ALCIANE
FUCHS**

Professora Tutora do Curso
de Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**ROBERTA FRÜH
VIEIRA**

Professora Tutora do Curso
de Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**ROSSANA MARTINI
BUSANELLO**

Professora Tutora do Curso
de Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**SANDRA SUZANA
MAXIMOWITZ SILVA**

Professora do Curso de
Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**SIMAIA ZANCAN
RISTOW**

Professora do Curso de
Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**SIMONE
BARBIERI**

Professora do Curso de
Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**SILVIO RETAMOSO
PALMA**

Professor do Curso de
Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**SILVIA PAGEL
FLORIANO LUIZ**

Professora do Curso de
Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**SÍLVIA MARIA DE
OLIVEIRA PAVÃO**

Orientadora pedagógica
do Curso de Atendimento
Educacional Especializado-
UFSM.



**TAISE FREITAS
ILHA**

Professora Tutora do Curso
de Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**TÁSSIA FERNANDA
WISCH**

Professora do Curso de
Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**TÁSSIA TOLEDO
GOMES**

Professora Tutora do Curso
de Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**TATIANA MOURA
ROCHA NESI**

Professora Tutora do Curso
de Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**VANESSA MENDES
PINTO MOSTARDEIRO**

Professora Tutora do Curso
de Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**VALQUÍRIA MARIA
SILVA RIOS**

Professora Tutora do Curso
de Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**VÂNIA DINIZ
DE MELLO**

Professora Tutora do Curso
de Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**VANUSA
ZIMMERMANN**

Professora Tutora do Curso
de Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



**ZANANDREA GUERCH
DA SILVA**

Professora Tutora do Curso
de Atendimento Educacional
Especializado-UFSM.



SUMÁRIO

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES
FORMADORES: FERRAMENTAS
NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**

Ana Cláudia Pavão Siluk
Sílvia Maria de Oliveira Pavão

25

**EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA:
ATRIBUIÇÕES DO TUTOR
NESTA MODALIDADE
DE ENSINO**

Alexsandra dos Santos Rosa

53

**ABRANGÊNCIA
HISTÓRICA DA
EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA**

Anelise dos Santos da Costa
Rossana Martini Busanello
Bruna de Assunção Medeiros

79

**IMPRESSÕES DA PRÁTICA EM
EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: A VISÃO
DE UM GRUPO DE TRABALHO**

Alexandra Nunes
Cristiane Missio
Eliane Sperandei Lavarda

41

**CURSO DE EDUCAÇÃO A
DISTÂNCIA COMO FACILITADOR DE
APRENDIZAGEM PARA PROFESSORES
DO ENSINO BÁSICO ENVOLVIDOS
COM EDUCAÇÃO ESPECIAL**

Ana Amália Oliveira Roveda
Darléia Machado Ziegler Kanofre
Karolina Waechter Simon

67

**INTERLOCUÇÕES NA
EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA:
RELACIONAMENTO PROFESSOR/
ALUNO E PROFESSOR/TUTOR
NO PROCESSO DE ENSINO E
APRENDIZAGEM**

Anie Pereira Goularte Gomes
Catia Lina Oliveira Machado
Rita de Cassia Brasil de Aquino

89

**INCLUSÃO ESCOLAR SOB A
PERSPECTIVA DAS POLÍTICAS
PÚBLICAS: (RE)SIGNIFICANDO A
ESCOLA PARA A DIVERSIDADE**

Arlei Peripolli

99

**ATUAÇÃO NO CURSO
DE ATENDIMENTO
EDUCACIONAL
ESPECIALIZADO**

Camile Araujo
Liane Cipolatt Lopes
Simaia Zancan Ristow

133

**VIRTUALIDADE, TEMPO E ESPAÇO:
RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA NO
CURSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
PARA O ATENDIMENTO EDUCACIONAL
ESPECIALIZADO DA UFSM**

César Augusto Bridi Filho
Ana Paula da Silva Pozzobon Castanho
Tatiana Moura Rocha Nesi

165

**O COMPUTADOR COMO
ELEMENTO DA PRÁTICA
PEDAGÓGICA: NOVAS INTERFACES
AO PROFESSOR DO ATENDIMENTO
EDUCACIONAL ESPECIALIZADO**

Arlei Peripolli
Renata Oliveira Melgarejo
Marcela Cristina Martini Wendt

117

**FORMAÇÃO CONTINUADA DE
PROFESSORES: UMA DISCUSSÃO SOBRE
O ATENDIMENTO EDUCACIONAL
ESPECIALIZADO E OS ALUNOS COM
ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO**

Caroline Fortes Chequim
Carolina Andreazza
Maiandra Pavanello da Rosa

145

**REFLEXÕES PRELIMINARES
ACERCA DA EXPERIÊNCIA DE
DOCÊNCIA E TUTORIA NO CURSO DE
FORMAÇÃO PARA O ATENDIMENTO
EDUCACIONAL ESPECIALIZADO**

Charline Fillipin Machado
Cleidi Lovatto Pires

181

**FORMAÇÃO DOCENTE EM
TEMPOS DE INCLUSÃO:
MINIMIZANDO BARREIRAS
LONGITUDINAIS**

Clarissa da Silva Oliveira
Denise Medina Fidler
Liziane Forner Bastos

195

**CONSIDERAÇÕES SOBRE
AFETO E NEUROCIÊNCIA
PARA ENSINAR E
APRENDER NA EAD**

Claudia Flores Rodrigues
Taise Freitas Ilha
Ariane Santellano de Freitas

223

**EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: UM
ENCONTRO COM AS PRÁTICAS
E SABERES DOCENTES**

Elinara Leslei Feller
Elisa Silveira Cerentini
Jaluza de Souza Duarte
Vanessa Mendes Pinto Mostardeiro
Vânia Diniz de Mello

251

**EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA
E DOCÊNCIA**

Claudia Flores Rodrigues
Ariane Santellano de Freitas
Taise Freitas Ilha

209

**A POTÊNCIA DE UMA
FERRAMENTA EM EAD**

Bárbara Gai Zanini Panta
Douglas Casarotto de Oliveira
Tássia Toledo Gomes

237

**EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA:
UMA EXPERIÊNCIA VIRTUAL
NO CURSO DE ATENDIMENTO
EDUCACIONAL ESPECIALIZADO**

Fabiana Rampelotto Penteadó
Silvia Pagel Floriano Luiz

263

**ENSINO A DISTÂNCIA E
ATENDIMENTO EDUCACIONAL
ESPECIALIZADO: INTERFACES
DESTA INTERAÇÃO A PARTIR DOS
DISCURSOS DOS ALUNOS CURSISTAS
E DA EXPERIÊNCIA DE TUTORIA**

Fabiane dos Santos Ramos

273

**A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA
E A FORMAÇÃO DOCENTE
CONTINUADA NA ÁREA DA
EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

Liane Camatti
Ana Paula de Oliveira
Roberta Fröh Vieira

297

**EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E
FORMAÇÃO CONTINUADA DE
PROFESSORES**

Maureline Petersen
Mariane Bellé Peripolli

325

**EDUCAÇÃO SEM DISTÂNCIA:
REFLEXÕES SOBRE O ENSINO E A
APRENDIZAGEM**

Jalusa Oliveira da Silveira
Alice Huerta Jardim
Simone Barbieri

285

**EDUCAÇÃO ESPECIAL E EAD:
FAZENDO EXPERIÊNCIAS COM O
CURSO DE FORMAÇÃO DE
PROFESSORES PARA O ATENDIMENTO
EDUCACIONAL ESPECIALIZADO**

Marciele Vieira Dorneles
Alessandra Cavalheiro da Silva
Débora Carvalho Soccal

311

**A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA
COMO VIABILIZADORA DA
FORMAÇÃO DE PROFESSORES
NO CENÁRIO EDUCACIONAL
ESPECIALIZADO**

Patrícia Revelante
Gabriela Bayer de Brito
Zanandrea Guerch da Silva

339

**ATENDIMENTO EDUCACIONAL
ESPECIALIZADO: FORMAÇÃO
DE PROFESSORES E A
EXPERIÊNCIA COM A EAD**

Márcia Palma Botega
Patrícia Farias Fantinel Trevisan
Valquíria Maria Silva Rios

351

**IMPRESSÕES ACERCA DO CURSO
DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
EM ATENDIMENTO EDUCACIONAL
ESPECIALIZADO**

Ana Maria Filipini Rampelotto
Jéssica Jaíne Marques de Oliveira
Sandra Suzana Maximowitz Silva

379

**O CONTEXTO DA EDUCAÇÃO A
DISTÂNCIA COMO PROMOTOR
DA APRENDIZAGEM DOCENTE**

Tásia Fernanda Wisch
Riviéle Alciane Fuchs
Luciana Hoffmann Schwark

403

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES
PARA O ATENDIMENTO
EDUCACIONAL ESPECIALIZADO:
O REGISTRO DE VIVÊNCIAS
PEDAGÓGICAS EM EDUCAÇÃO A
DISTÂNCIA**

Renata Corcini Carvalho Canabarro
Vanusa Zimmermann
Joana Andréa Saciloto Cavalheiro

365

**A COOPERAÇÃO COMO
FATOR FUNDAMENTAL
NA INCLUSÃO**

Silvio Retamoso Palma
Cristiane Griebler

391

APRESENTAÇÃO

Desde a chegada da educação a distância no cenário educacional mundial, questionam-se e reconstroem-se paradigmas orientadores das práticas pedagógicas. Por práticas pedagógicas entende-se todo manancial teórico e logístico, que permite, em um processo dinâmico, a interação entre professores, alunos e objetos de conhecimento.

Neste livro, apresenta-se o esforço de uma equipe de professores do Curso de Formação de Professores para o Atendimento Educacional Especializado ofertado pela Universidade Federal de Santa Maria, em sistematizar e apresentar a prática da educação a distância.

Os vários textos contidos neste material discorrem sobre preceitos teóricos, políticos e pedagógicos da educação a distância. Também são tratados os aspectos referentes às atribuições e funções dos atores da educação a distância, como o professor e o tutor, a fim de buscar a compreensão desses sujeitos como facilitadores do processo de ensino e aprendizagem na modalidade de educação a distância.

O Curso de Formação de Professores para o Atendimento Educacional Especializado na modalidade EaD atende a alunos oriundos de diferentes regiões do Brasil. Para pensar essa modalidade de ensino, indubitavelmente é preciso que se reporte à história da educação a distância para assim perceber que foi por meio dela que o acesso ao conhecimento, bem como a apropriação de conhecimentos foram proporcionados a um número maior de pessoas, que habitam diferentes lugares do mundo, portanto isso se pode chamar de democratização da educação.

Do ponto de vista pedagógico em um curso EaD, devem-se atentar as interações no ambiente virtual, a qualidade e a escolha das estratégias didáticas e pedagógicas, pois são essas escolhas acertadas que garantirão a conclusão com sucesso do curso. O investimento pessoal de alunos e professores nesses cursos é fundamental, bem como as relações e vínculos estabelecidos, pois, ainda que virtuais, favorecem a aprendizagem.

Para a EaD, muitos são os caminhos que podem promover o encontro entre os sujeitos e os objetos a serem aprendidos. Os textos apresentados nesta obra trazem, além de experiência, vários saberes que foram desenvolvidos no encontro entre alunos, tutores e professores de um Curso, que forma, aperfeiçoa conhecimentos de professores para o Atendimento Educacional Especializado – AEE. Professores esses que possuem uma caminhada educacional a qual permite, pela leitura atual do contexto político educacional, aprender tendo em vista a inclusão escolar.

Deste modo, este livro é uma obra que enriquecerá a prática de professores de todos os níveis e modalidades de ensino, pela atualidade, inovação de práticas apresentadas e sensibilidade ao novo, ao que é premente na educação brasileira: a inclusão escolar.

As Organizadoras

FORMAÇÃO DE PROFESSORES FORMADORES: FERRAMENTAS NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

ANA CLÁUDIA PAVÃO SILUK
SÍLVIA MARIA DE OLIVEIRA PAVÃO

Uma das mais importantes tarefas dos seres humanos na terra é a evolução, que se torna possível por meio da aprendizagem, que consiste na mudança dos modos de agir e pensar do ser humano. Popularmente, tornou-se célebre e conhecida a expressão que retrata a condição de aprendizagem do ser humano: aprende-se ao nascer até a morte. Essa premissa é indicativa de muitos fazeres, que tornam, em algumas situações, as relações entre as pessoas e seus contextos de difícil compreensão. Para tal processo de aprendizagem e evolução, a civilização criou os mecanismos sociais, que são os responsáveis pela aprendizagem, pelo ensino, ou ainda pela transmissão de conhecimentos úteis para vida em sociedade. As instituições de ensino são as responsáveis por essa transformação da cultura de geração em geração.

Muitos avanços sociais permitiram que a humanidade pudesse vivenciar diferentes formas de aprender, desde a escrita na pedra, a lousa, o papel e a extraordinária virtualidade das relações que se vivem na contemporaneidade. Nos termos educacionais, é a Educação a distância que orquestra essa mudança. A passos largos na história da educação entende-se que a Educação a distância não mais é concebida como novidade, já que tem espaço garantido nas mais diversas áreas do conhecimento humano, ainda que para algumas pessoas essa modalidade de ensino ainda não seja uma realidade, no sentido de acesso, haja vista que fazer um curso a distância exige, além de alguns conhecimentos técnicos decorrentes do uso da máquina, também um percentual considerável de tempo, disciplina e motivação para estudar e aprender a distância. Contudo, é na área da educação que a Educação a distância assume um caráter essencial, para que cada vez mais pessoas de diferentes idades e lugares possam ter acesso ao conhecimento.

Isso, entretanto, exige práticas didáticas diferenciadas, ou ainda, que atendam à diversidade das necessidades de aprendizagem individual. Visando alcançar a realidade educacional contemporânea, a formação de professores a distância, no âmbito da educação continuada, descortina novas formas de acesso e aprendizagem. Tendo em vista essas questões abordadas, neste artigo, objetiva-se apresentar uma prática de formação de professores formadores a distância, para o trabalho no Atendimento Educacional Especializado. Mostram-se as formas de interação possibilitadas pelo ambiente de aprendizagem virtual *Moodle*. De acordo com Rostas (2009), ao proceder à análise de ambientes virtuais de aprendizagem (AVA), “torna-se necessário analisar as potencialidades dos recursos tecnológicos disponíveis e discutir a formação dos professores [...]” (p. 136).

Trata-se de um Curso ofertado pela Universidade Federal de Santa Maria, na sua 9ª edição. Os professores, que trabalham na formação de outros professores, participam do programa de formação continuada no início de cada edição do referido Curso. Nessa fase preparatória do Curso, que antecede o início de cada edição, além de discutir os materiais teóricos, que servirão de apoio ao programa do curso, também se estuda o uso das ferramentas pedagógicas do Ambiente de Aprendizagem Virtual utilizado no Curso, uma vez que a modalidade é a distância. Esse ambiente, o *Moodle*, que é uma plataforma de aprendizagem a distância, baseada em *software* livre, passou a ser utilizado na 8ª edição, necessitando de uma capacitação dos professores formadores para o uso potencial das ferramentas. O *Moodle* dispõe de uma série de recursos que permitem a interação dos alunos com professores, como: fórum, glossário, diário, *chat*, *wiki* (textos colaborativos), trabalhos, entre outros. São ferramentas que servem para interação e avaliação da aprendizagem (SABBATINI, 2007). O detalhamento sobre a utilização do *Moodle* é disponibilizado no endereço <http://moodle.org>.

Nesse texto, apresenta-se, no primeiro momento, uma prática realizada com um grupo de professores no uso da *wiki* (Figura 1) e do fórum no curso referido. Os professores formadores, que participaram dessas atividades, já tinham conhecimentos prévios do *Moodle*, logo, após uma explanação e apresentação do ambiente, ferramentas de interação e avaliação, algumas tarefas para serem realizadas no próprio ambiente virtual, como forma de exercício, os foram delegadas.

No segundo momento, é apresentada a experiência com os mesmos professores formadores na tarefa fórum (Figura 2), sendo possível a verificação da qualidade de interação e aprendizagem possibilitada por essa ferramenta do *Moodle*.

FIGURA 1 — Tarefa Wiki disponibilizada aos professores formadores no Moodle.

TAREFA WIKI

Considerando esse período de início, ajustamento, adaptação dos professores, tutores e alunos no Curso AEE, cada um dos integrantes desse processo pode refletir sobre a sua percepção e atuação, considerando os preceitos teóricos estudados relativos à educação a distância e o papel de professor e tutor como facilitadores de aprendizagens. Nessa wiki, vamos descrever a experiência de cada um, a fim de relacionar aos aspectos teóricos dos textos de apoio.

O texto (Figura 3) construído pelos alunos (nesse caso os professores formadores) nessa *Wiki* permite compreender as diferentes formas em que pode ocorrer a aprendizagem com o uso dessa ferramenta no ambiente virtual. Observa-se que os participantes, além de demonstrarem o conhecimento teórico acerca do tema, que versou sobre a EaD no Atendimento Educacional Especializado, também precisam dominar e colocar em prática os conhecimentos técnicos do Ambiente virtual de aprendizagem, tal processo, implica, de acordo com os próprios praticantes, um desafio cognitivo. Também se identificam no texto algumas manifestações afetivas, de agrado, motivação, satisfação, apreço em relação ao grupo participante, o que se constitui em indicativo altamente potencial para a aprendizagem, considerando que as pessoas aprendem de modo efetivo, no momento em que atribuem significado e afeto aos objetos cognoscíveis. Outro aspecto em destaque, que corrobora o indicativo de significação para a aprendizagem, é a comunicação que se estabelece na construção do texto. Há referência aos colegas do grupo, com manifestações do ponto de vista teórico e da prática pedagógica como professores e professores tutores.

Tais considerações acerca das formas de comunicar e aprender no meio virtual estão de acordo com o que foi abordado por Rostas (2009, p. 139): “O ambiente virtual de aprendizagem, que representa a sala de aula *on-line*, é um conjunto de interfaces, ferramentas e estruturas decisivas para a construção da interatividade e da aprendizagem”.

TEXTO DA WIKI

Tendo trabalhado na maioria das edições do Curso AEE, uma questão constante nas reuniões de professores e tutores era relativa às dificuldades e limitações com a plataforma e-proinfo. Depois de alguns anos, finalmente estamos em outra plataforma, o moodle. Apesar de ser uma mudança para qualificar o curso e possibilitar mais e diferentes interações, produzindo efeitos na aprendizagem dos participantes, as dificuldades iniciais deixam um pouco de saudade do que “era familiar”, ou seja, da outra plataforma.

Contudo, como professores/tutores e coordenadores do curso, essa mudança nos dá a oportunidade de entrar em contato com alguns sentimentos, questões e dúvidas, que certamente vão ao encontro do que os alunos, tanto os que entram em contato com o EaD pela primeira vez, como os que já tiveram outras experiências, sentem quando iniciam um curso novo. Assim, penso que nos cabe tornar essa mudança e o que ela mobiliza uma ferramenta para qua-

FIGURA 3 — Texto construído pelos professores formadores no uso do Moodle.

lificar nossas práticas. E isso se dará de acordo com nossa abertura para experimentar os recursos que temos disponíveis, para variar as formas de interação com os alunos, para inventar novas atividades, para além dos chats e fóruns. Considero importantes para isso essas experiências, ao mesmo tempo como professores e alunos, pois nos permite ver os dois lados: professores e alunos. Foi com esse sentimento que resolvi abrir essa wiki e falar disso que tem me mobilizado. E fico esperando para ver que resultado essa produção terá, ao possibilitar a interação entre tantos participantes.

O curso está sendo um grande desafio para mim, pois já havia realizado um curso a distância como aluna com a plataforma Moodle, então como tutora está sendo uma experiência nova, instigante e muito desafiadora, já que tenho de estar sempre atenta às observações e aos tutoriais do tutor para saber como postar cada item ao aluno, sem deixar que ele fique esperando por um comentário. Confesso que sinto muita saudade da outra plataforma, na qual realizava e utilizava todas as ferramentas e recursos com bastante habilidade.

Hoje, ainda tenho alguma insegurança em certas situações e me sinto uma aluna descobrindo o recurso e ficando muito feliz por conseguir usá-lo.

No início, quando soube que mudaria a plataforma, fiquei um pouco insegura pelo novo, mas depois de um primeiro contato no curso de capacitação e em um encontro que realizamos, tutoras e professora, trocamos ideias de como conduzir as turmas e juntas praticamos um pouco na plataforma, apoiadas pelo tutorial do professor.

Isso mesmo colega A, um desafio que aos poucos está sendo superado, em que cada vez mais ampliamos nossos conhecimentos. Através da plataforma moodle, estamos conseguindo disponibilizar fotos, vídeos e utilizar diferentes ferramentas. A cada módulo, procuramos acrescentar atividades que instiguem e motivem nossos alunos. No envolvimento com as interações do grupo e no diálogo estabelecido nas reuniões do curso, buscamos entrelaçar saberes e qualificar nossa prática.

Iniciei como tutora no curso AEE, na edição passada. Lembro-me de que fiquei ansiosa e também muito preocupada com o ambiente e-Proinfo. Era a primeira vez que trabalhava como tutora e em ambiente virtual. Ao iniciar a atual edição, quando soube que iríamos ter novamente outro ambiente de aprendizagem, o Moodle, senti-me novamente desafiada, mas, ao mesmo tempo, disposta a vencer o novo desafio. Ainda encontro algumas dificuldades, mas acredito que o Moodle é um ambiente muito mais interativo e com muito mais recursos e ferramentas. Cabe a nós tutores e professores estarmos sempre explorando este ambiente para que o curso melhore cada vez mais. Acredito que o Moodle veio para melhorar e muito nosso curso.

Com essa plataforma temos mais liberdade para organizarmos junto com a professora atividades motivadoras, atuais, que complementem o conteúdo dos módulos. Já criamos além dos fóruns, duas Wikis com vídeos e percebemos que os alunos gostaram muito.

Dessa forma, termino minha contribuição com uma ideia que gostei muito, lida no texto proposto do fórum: O tutor e o professor são educadores a distância. Coordenam as atividades, discutem estratégias, problematizam o conhecimento, estabelecendo um diálogo com os alunos. Sugerem, instigam, acolhem.

Estou gostando do novo ambiente apesar de inicialmente ter tido algumas dificuldades, mas acredito que o uso do Moodle enriqueceu muito a utilização da ferramenta fórum, para os alunos poderem tirar dúvidas, já que os alunos acessam mais a esse recurso, como qualquer um pode acessar a participação do colega, eles mesmos acabam respondendo ou mesmo trazendo outras informações que fortalecem as colocações feitas pelo professor ou tutor. Além disso, a visualização é muito mais fácil e “limpa”, o que torna nossas explicações ao aluno muito mais claras e de fácil interação.

Assim como a colega mencionou anteriormente, também tenho constatado que a ferramenta fórum está sendo mais bem explorada pelos alunos. Nas edições anteriores, os alunos levavam os questionamentos para o bate-papo, o qual atingia um grupo muito limitado de alunos, apesar de disponibilizarmos o seu registro na biblioteca. Nesta edição, dentre as atividades, temos disponibilizado um fórum por módulo, sendo que temos estimulado os alunos, além da discussão proposta, a fazerem deste momento um tira-dúvidas. Os alunos têm postado seus questionamentos e o interessante é que sempre um colega tem uma experiência para compartilhar e refletir sobre a questão levantada. Não temos trabalhado com a inclusão de novo tópico, mas o assunto vai sendo ampliado na discussão estabelecida e, consequentemente, apesar de termos uma questão norteadora, a discussão acaba envolvendo outros aspectos da temática proposta. Além da possibilidade do fórum, ferramenta que já tínhamos acesso no ambiente e-Proinfo, temos atividades disponibilizadas, nesta edição, por meio de outras ferramentas, como enquête, wiki e glossário. Durante o desenvolvimento da wiki, em uma das turmas, percebi que não estávamos atingindo o objetivo proposto pela ferramenta com todos os alunos, pois apesar das suas significativas contribuições, muitos, ao invés de explorar a ferramenta na construção de um texto colaborativo, postavam fragmentos de texto de forma isolada. Com a tutora, tentei mediar essa construção, a qual foi aos poucos tomando novo formato, mas percebi que com os alunos precisamos aprender a aprender ao interagir com as ferramentas do Moodle.

Nesse contexto, ao pensar neste novo processo do curso AEE que iniciamos, como comentado anteriormente, de muito tempo de “e-Proinfo”, ambiente que, mesmo um pouco obsoleto, era conhecido, não tinha mais meandros entre nós, surge então o Moodle em nossos caminhos de EAD, ambiente limpo, sem dificuldades aos alunos, mas com algumas dificuldades aos novos tutores e professores. Confesso que ainda estamos nos conhecendo, e que ele ainda me assusta às vezes, assusta-me e intriga-me, pois quero saber usá-lo da mesma forma que o e-Proinfo, quero poder indicar os caminhos corretos aos alunos, buscar cada vez mais a interação, tão comentada sempre em nossas conversas sobre o curso.

Seremos nós facilitadores do Moodle, do processo de ensino aprendizagem, acho que sim, pois estamos no caminho. A construção já iniciou e cabe a cada um de nós buscar as ferramentas que auxiliem tanto o aluno quanto a nós mesmos nesta obra. Ser professor implica estar em constante aprendizagem e a mudança para uma nova plataforma de aprendizagem requer a abertura para buscar e aprender novas formas de intervir frente aos alunos.

Este é um processo com o qual precisamos buscar vencer nossas limitações e fazer um bom uso dos recursos existentes, mas sinto que essa aprendizagem será ao longo dessa edição do curso, visto que é preciso superar o medo de não conseguir realizar nosso papel, bem como estabelecer metas e estratégias para efetivar o curso de forma adequada.

Cabe a nós, tutores, aprender a aprender com o novo, somos também indivíduos aprendentes, queremos o melhor para a nossa caminhada acadêmica, profissional, então, resta-nos a instigar nossos alunos como a nós mesmos. Vamos atrás de nossos alunos dispersos, fazendo-os refletir sobre a melhor forma de poder auxiliar nossos alunos. Em um curso a distância estamos comprometidos conosco mesmos, pois nosso horário de estudar depende de nós, de maneira que o tutor faz os questionamentos, cobramos, mas o aluno sabe qual o melhor momento para poder participar.

Não podemos esquecer que, como tutores e professores, devemos também dar exemplo de comprometimento, responsabilidade e organização. Assim, os alunos também se sentirão motivados a empenharem-se. Somos todos autores e obras nesta caminhada. Portanto, que este novo desafio nos seja propulsor para buscar outros mais. Quanto mais trabalharmos coletivamente e colaborativamente mais êxito teremos em nosso trabalho.

Indo de encontro com o exposto dos colegas neste texto, gostaria de destacar o que diz respeito ao papel do tutor na motivação do aluno. O tutor desempenha um papel muito importante neste quesito, pois sabemos que a motivação é essencial e dela depende a participação efetiva do aluno no curso. Assim, temos a obrigação de tentar ao máximo diminuir a sensação de distância com o aluno, uma vez que a proximidade física não existe. Podemos, através de simples contatos e incentivos aos alunos para participarem das atividades, proporcionar uma proximidade com estes, ainda que a relação seja a distância.

Como em qualquer turma de qualquer modalidade de ensino, podemos distinguir aqueles alunos que se encontram mais motivados e participando dos que não demonstram interesse no curso. Na verdade, na educação a distância, isto é ainda mais perceptível. Portanto, ao percebermos que algo está errado, nosso papel é de tentar trazer esse aluno de volta, atuando na motivação por meio do contato mais próximo e da conversa.

Afinal, nosso objetivo como educadores seja no papel de tutor seja no de professor é sempre a aprendizagem do aluno. Se nosso aluno falha, falhamos também. Com certeza, existem situações que fogem do nosso alcance, mas temos de considerar todas as possibilidades de conseguirmos conquistar o aluno e alcançar o maior número de objetivos possíveis dentro do curso ou disciplina em que atuamos.

Sem dúvida, a aprendizagem de nossos alunos é o nosso objetivo principal, mas para que isso ocorra os alunos também precisam participar, ler, ver as aulas, buscar outras leituras complementares, interagir com os demais de suas turmas. Com essa participação dos alunos, temos uma aprendizagem tanto dos alunos como dos tutores e professores.

Sempre me pergunto sobre a situação “motivação” dos alunos. A grande maioria dos professores, que hoje trabalham na plataforma virtual, ainda apresentam dificuldades na compreensão, quer das ferramentas, quer da extensão do seu trabalho junto aos alunos. Nós não apresentamos apenas um novo conteúdo, mas também uma nova

forma de interagir, pensar e se relacionar com o conhecimento. Será a plataforma um instrumento para a nova relação professor-aluno ou será que os professores serão o instrumento mediativo do aluno com o novo formato de aquisição do conhecimento? A “motivação” é fruto de um conhecimento inicial, mínimo que busca expansão, mas será que nossos alunos têm o mínimo para desejarem mais ou a virtualidade ainda não está instaurada no seu cotidiano, fazendo com que se afastem? O nosso objetivo como educadores, nesse processo de transição, ainda passa pela aproximação e pela busca de elementos que motivem a aproximação à virtualidade, sem que o aluno deixe de se reconhecer nas suas formas anteriores de aprendizagem.

A afetividade que se estabelece é um dos caminhos da aproximação, isso exige um intenso monitoramento do aluno, no sentido de estar atento à participação em todo processo de aprendizagem. É preciso interagir, procurar sempre que o aluno se sinta acolhido, que perceba o interesse do professor e tutor, mas que também perceba o nível de exigência do curso e a seriedade deste. As relações que se estabelecem devem ser permeadas pela clareza dos objetivos, da avaliação, enfim, de todo o processo ensino aprendizagem.

Ser um professor/tutor na Educação a Distância demanda comprometimento com a formação de docentes, docentes esses que fazem um intercâmbio entre os lócus virtual e escolar, pois é a partir das construções de saberes científicos estudados que eles arquivarão sua prática escolar cotidiana. Nós, professores e professores-tutores, temos o compromisso de dar o maior respaldo possível a essa prática, pois esta formação que embasamos proverá a educação inclusiva brasileira, visto que alcançamos diferentes espaços do Brasil com nosso curso.

Nesta edição, estou pela primeira vez atuando como professora, tal desafio me foi oportunizado na mesma ocasião em que mudamos de plataforma de ensino, passando do e-Proinfo para o Moodle. Confesso que esta situação gerou em mim uma angústia, pois além de articular saberes, eu deveria dar conta de aprender a usar o novo espaço virtual e então ensinar a sua instrumentalização aos meus alunos. Diante disso, tive insegurança, mas hoje vejo o quão significativo foi essa mudança, pois em um momento de desconforto, diversas articulações pedagógicas e situações didáticas se fizeram necessárias, portanto, foi assim que abandonei alguns “costumes” e criei novos hábitos.

Além da responsabilidade com o processo metodológico, do contato com os alunos nos primeiros dias, ainda temos de pensar o trabalho em conjunto, na divisão de tarefas, no controle, nos lembretes, ou seja, no trabalho em dupla em que uma tem maior responsabilidade que a outra, mas que, aos olhos dos alunos, precisamos estar em sintonia e essa tarefa nem sempre é fácil, pois nós também trabalhamos a distância.

Deste modo, o gerenciamento e a constante busca por aperfeiçoamento abrem possibilidades melhores de trabalho e consequentemente de ensino na EaD.

Percebo que o trabalho em equipe entre tutor e professor é muito importante, e a cada nova edição estamos nos aperfeiçoando. E esse aperfeiçoamento, colabora em aprendizagem e em desenvolvimento das disciplinas, por isso, a importância do constante diálogo entre tutor e professor.

Portanto, quando iniciamos em um novo ambiente estamos apreensivos, querendo fazer o melhor, conhecendo o ambiente para que quando nossos alunos exponham suas dúvidas saibamos responder e dar o suporte necessário. Assim como muitas colegas, o novo sempre gera muitas expectativas, logo, depois de certo tempo, consegui vencer este novo desafio com o auxílio de minha colega.

Como tutora, procuro dar total atenção aos alunos, auxiliar e instigar para que eles estejam conectados e a fim de buscar seus próprios conhecimentos. Procuro manter contato e estou sempre incentivando para que permaneçam no curso até o fim. O tutor além de motivador e facilitador, ele também é o elo entre professor e aluno, para que a aprendizagem deste aluno não se perca. Somos nós que mantemos o aluno ativo no ambiente.

Com certeza, a relação, o diálogo entre o professor e o tutor é um ponto-chave no trabalho a distância. Desde que ingressei no curso, na 6ª edição, trabalho com a professora B e com o decorrer das edições melhoramos nossa dinâmica e hoje temos estabelecido um trabalho complementar em prol da aprendizagem dos alunos. Em relação ao novo ambiente de aprendizagem, o Moodle, no início fiquei preocupada, pois como conhecia e já estava acostumada com o e-Proinfo, tinha uma rotina estabelecida, a qual tive de me adaptar e estudar para poder me organizar e desenvolver meu papel de tutora/mediadora de instrumentalizar a tecnologia e coordenar conteúdos, buscando sempre que a relação professor/tutor/alunos, alunos/alunos, seja de troca de experiências de forma que o ensino e aprendizagem aconteçam de forma individual e coletiva.

Nesse sentido, acredito que o Moodle é um ambiente rico nas diversas formas de abordagem, que podemos ter nos diversos módulos. São maneiras de interação em que o aluno pode ter de forma diferente, divertida e que constrói um conhecimento coletivo, que traz experiências individuais e as transformam em discussão e construção de um saber entre todos.

Essa construção coletiva em que todos aprendem e ensinam em um processo de cooperação (fóruns, diários, wikis) é um desafio interessante! Em especial para mim, pois participo como tutora pela primeira vez; já estive em contato com tais ferramentas, mas no papel de aluna de um curso de especialização EaD. Aproprio-me agora como tutora de uma nova realidade, um novo compromisso de suscitar a construção de percursos acadêmicos, problematizar o conhecimento, discutir e dialogar com o aluno, motivando-o, instigando-o e acolhendo-o. Ao mesmo tempo me reconstruo quando encontro diferentes realidades e contextos que permitem a todo o momento refletir e rever conhecimentos e práticas, reencantando-me com a educação e reconstruindo saberes.

Ingressei no curso como tutora, na 2ª edição, trabalhando com uma professora com a qual criei laços de amizade, bem como de equipe. Procuramos desenvolver um trabalho em conjunto com os mesmos objetivos: a aprendizagem e a satisfação dos alunos. Ao saber da mudança da plataforma e-Proinfo para a plataforma Moodle fiquei um pouco assustada, pois já estava acostumada a trabalhar no ambiente. Passado o susto, fui me inteirando do Moodle, e hoje vejo uma maior possibilidade

de interação entre aluno, professor e tutor. As dificuldades ainda existem, mas aos poucos vamos tentando saná-las, fazendo um bom uso dos recursos e estratégias de aprendizagem.

Como vários colegas já citaram, o ambiente Moodle tem sido um grande desafio para mim como tutora. Trabalho há várias edições do curso, e o novo ambiente tem sido de experimentações, mudanças, erros e acertos. Outra coisa que mudou bastante e estamos ainda tentando nos adaptar. Assim, estamos nos ambientando com as mudanças e buscando auxiliar da melhor forma possível nossos alunos, pois sabemos da importância do professor e do tutor na mediação e orientação ao longo de um curso a distância. A educação contemporânea, na modalidade a distância, exige dos professores e tutores certas características que ao ensino presencial não se requer com exclusividade. Segundo Leal (2004), ao tutor cabe adquirir “competência para instrumentalizar a tecnologia”. Assim, podemos perceber quanto é importante ao tutor ser conhecedor dos processos tecnológicos que demandam a EaD, além de ter conhecimento e estudo sobre o assunto a ser discutido das diversas formas que podem ser explorados na plataforma de ensino utilizada nessa edição do curso. Concordo fielmente com a ideia das colegas que trazem para reflexão a questão do comprometimento, da responsabilidade e da organização necessários ao desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem a distância. Contudo, dentre essas, destacaria também a flexibilidade, pois entendo que o novo gera certo receio e muitas dúvidas e, ao mesmo tempo, provoca a curiosidade com objetivo de ir além do que já é de nosso conhecimento, de forma que propicia a construção da aprendizagem.

Ao dar continuidade às discussões, cada um - aluno, tutor e professor - exerce papel fundamental e que contribui de forma muito significativa na construção do conhecimento. Nesse sentido, talvez um ponto que mereça destaque, no que tange a Educação a Distância e em específico a utilização do ambiente Moodle, é que os alunos parecem sentir-se “envergonhados” em postar suas dúvidas, pelo menos na turma em que estou atuando tenho essa percepção, já que alguns mandam suas dúvidas por mensagens individuais, mas, normalmente, referem-se ao ambiente e não ao conteúdo do curso, isso, de certa forma, preocupa-me, considerando que quando realizávamos bate-papos tínhamos uma “noção” do andamento da turma. Entretanto, percebo muito mais interação entre os alunos nas discussões do que quando utilizávamos o fórum do ambiente e-Proinfo.

Com a mudança de plataforma do curso, a princípio, ficamos todos apreensivos, como demonstraram os relatos dos colegas, sem saber direito como proceder, mas a exploração das ferramentas reestruturou nossa confiança, pois não podemos nos acomodar em um método específico ou em uma ferramenta única. Nossas experiências na outra plataforma nos levaram a experimentar uma realidade que ainda não se esgota na mudança, mas se fortalece, à medida que utilizamos diferentes instrumentos, em diferentes ambientes. Dessa forma, a mudança para o Moodle será ainda melhor para o curso, desde que saibamos explorar todo o potencial de ferramentas disponíveis. Isso poderá levar algum tempo e, como em toda experiência,

sempre podemos retornar a algum ponto se o avanço não for possível. Assim, como este texto wiki, a construção coletiva, já citada por muitos de nossos colegas, poderá ser uma aliada de todos nós, na medida em que compartilharmos os conhecimentos que cada um conquistar. Acredito que esta seja a fórmula para o nosso crescimento, assim como de nossos alunos, que sentirão o reflexo desta relação.

Como estamos chegando ao final da nossa primeira edição na plataforma Moodle, sinto-me segura para colocar as minhas percepções acerca desta nova etapa. Assim como iniciamos a primeira edição na plataforma e-Proinfo, a insegurança nos perseguiu por alguns meses, mas agora percebemos as vantagens que nela existem, ainda mais com a ativação da sala de discussões, substituindo com estilo a nossa antiga sala de bate-papo. Já sobre as relações estabelecidas ao longo do curso com alunos, professor e tutor, estava muito preocupada com a distância maior evidenciada devido à falta de contato direto, já que as outras ferramentas não conseguiram suprir esta necessidade por completo, mas essa questão está sendo superada com encontros semanais na sala de discussões. O trabalho do professor e tutor precisa estar sempre sincronizado para transmitir segurança aos alunos, estando sempre em contato, por e-mails e na plataforma.

Nesse ensejo, sublinho a importância da afetividade, já colocada anteriormente pela colega, na relação tutor/professor-aluno. O afeto ocupa lugar de extrema relevância no contexto ensino-aprendizagem, pois possibilita que o aluno manifeste sua opinião e deixe sua contribuição tanto na sala de aula quanto no ambiente Moodle. Outro aspecto que se faz importante nessa conjuntura é o olhar do tutor/professor sobre as produções do aluno. E, por isso, sublinho o olhar como modo de assistência, como afeto e não como traço da percepção.

Minha primeira experiência no Moodle foi no ano de 2009, em que fui tutora da especialização em Educação Especial-Déficit Cognitivo e Educação de Surdos, visto que, no primeiro momento, senti-me um pouco insegura com tantas ferramentas disponíveis, mas aos poucos me adequei e busquei maneiras de suprir minhas dúvidas. Hoje retornando ao trabalho nesse ambiente já me sinto extremamente segura, visto que adquirir experiência suficiente para “manusear” as ferramentas, obviamente que este curso de capacitação está me ajudando significativamente para a ampliação de meus conhecimentos. Muitos ainda veem a tutoria como um papel abaixo da função docente, eu como tutora acredito fielmente no comprometimento a mim concebido, acredito que o tutor é um professor pela exigência de sua formação, porque para atuar nessa função é preciso ter nível superior e experiência no magistério básico ou superior. Considero o tutor um facilitador ou mediador da aprendizagem e da comunicação aluno/aluno e professor/aluno.

Discutir aspectos relacionados à importância do tutor no processo de ensino e aprendizagem, conforme texto disponível no *Moodle*.

Respostas dos participantes ao fórum.

TUTOR UM MEDIADOR

Entendo o papel da função do tutor nos cursos em EaD como um mediador fundamental para o processo de aprendizagem do aluno. Contudo, entendo que o papel do professor e do tutor se funde constantemente, pois inúmeras vezes um atende a demanda do outro e assim sucessivamente. O que é relevante já que a mediação ocorre em um tripé: professor-tutor e aluno. Relação intensa, mas que demanda orientação e desafios. Desafios postos pelo professor e tutor que constantemente necessitam “chamar” o aluno para que fiquem mais próximos do processo de ensino e aprendizagem. (Participante).

O PAPEL DO TUTOR

Acredito que o papel do tutor seja caracterizado como mediador; mediador do processo de aprendizagem dos alunos, do uso das tecnologias utilizadas e, ainda, da comunicação com o professor e com os demais integrantes da equipe do Curso. (Participante).

O tutor tem a função principal de estar conectado, interagindo sempre com os alunos do curso, trazendo questionamentos e assim possibilitando a discussão dos temas abordados. Deve também estar atento às necessidades dos alunos, tanto nos aspectos referentes aos recursos do ambiente, quanto às dúvidas referentes aos conteúdos abordados durante o curso.

Assim, acredito que o tutor seja um facilitador no processo de educação a distância. (Participante).

Em resposta ao participante, o facilitador mencionou:

Concordo com sua colocação. Você centrou no aspecto principal da tutoria, mas para que isso aconteça o professor precisa estar em sintonia com o tutor e vice-versa. Além do que você colocou, acredito que a iniciativa do tutor também é importante, pois faz com que tutor e professor atinjam a um resultado ainda melhor no processo.

FIGURA 2 – Tarefa fórum.

Ao finalizar a apresentação das duas tarefas realizadas pelos alunos nesse curso, cujo objetivo foi de mostrar as possibilidades de uso de um ambiente virtual de aprendizagem, por meio de alguns fragmentos do curso para profes-

sores formadores no uso das ferramentas *wiki* e do fórum, algumas constatações remetem à continuidade de práticas de ensino a distância, por meio de ambientes virtuais de aprendizagem. Essa mostra, ainda que localizada em uma única prática, permite olhar para as diferentes formas de aprender na Educação a Distância, cujas críticas são movidas na direção da falta do contato, do diálogo, da comunicação efetiva em que se baseiam os princípios de aprendizagem presencial. Nesse quesito, observa-se que a dificuldade de comunicação e o silêncio de alunos e professores podem ocorrer em qualquer modalidade de ensino, não são, por isso, exclusivos da educação a distância, visto que no caso dessa prática apresentada não se confirmou como dificuldade.

Manter os alunos silenciados é a negação de uma matriz educativa elementar: só há educação humana na comunicação, no diálogo, na interação entre humanos. Escola silenciosa é negação da vida e da pedagogia. No silêncio os alunos poderão aprender saberes fechados, competências úteis, mas não aprenderão a serem humanos. Não aprenderão o domínio das múltiplas linguagens e o talento para o diálogo, a capacidade de aprender os significados da cultura. (ARROYO, 2010, p. 165).

Diante dessas prerrogativas, faz-se deferência à educação a distância, que mostra diferentes formas de atuação didática, baseadas na leitura do cotidiano, nos alunos e professores, que buscam formação em qualquer nível e modalidade de ensino.

CONCLUSÃO

Neste estudo, objetivou-se apresentar uma prática de formação de professores formadores a distância para o trabalho no Atendimento Educacional Especializado, bem como mostrar as formas de interação possibilitadas pelo ambiente de aprendizagem virtual *Moodle*.

As ferramentas do *Moodle* analisadas neste estudo, a *wiki* e o fórum, mostraram sua eficácia para a aprendizagem no que tange à resposta dos alunos na tarefa proposta. A presença de fatores, que favorecem a aprendizagem, como os processos de comunicação foram os mais fortemente manifestados, indicando que outras estratégias de ensino e também de pesquisa no campo da EaD são vislumbradas. Finalmente, entende-se que o uso do *Moodle* no EaD pode ser mais amplamente discutido e utilizado para qualificar os processos de aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. **Ofício de mestre**: imagens e autoimagens. 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

LEAL, Regina Barros. **A importância do tutor no processo de aprendizagem a distância**. 2005. **Revista ibero Americana**. nº 36/3.p.1-6. Disponível em: < <http://www.rieoei.org/index.php>>. Acesso em: 10 jan. 2014.

SABBATINI, Renato M. E. **Ambiente de Ensino e Aprendizagem via Internet: A Plataforma Moodle**. Instituto Edu Med. 2007. Disponível em: <<http://www.ead.edumed.org.br/file.php/1/PlataformaMoodle.pdf>>. Acesso em: 17 jul. 2014.

ROSTAS, Márcia Helena Sauáia Guimarães; ROSTAS, Guilherme Ribeiro . O ambiente virtual de aprendizagem (moodle) como ferramenta auxiliar no processo ensino-aprendizagem: uma questão de comunicação. In: SOTO, U.; MAYRINK, M. F.; GREGOLIN, I.V. (Org.). **Linguagem, educação e virtualidade** [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. 249 p. ISBN 978-85-7983-017-4. Available from SciELO Books <http://books.scielo.org>.

IMPRESSÕES DA PRÁTICA EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: A VISÃO DE UM GRUPO DE TRABALHO

ALEXANDRA NUNES

CRISTIANE MISSIO

ELIANE SPERANDEI LAVARDA

A educação a distância está se solidificando uma vez que possibilita a formação de profissionais independente do acesso físico às instituições de ensino, bem como pela flexibilidade de horários para realizar o estudo e as atividades propostas. Por esses e outros motivos, possibilita que estudantes e/ou profissionais de diferentes áreas de atuação tenham acesso ao conhecimento.

Desde 1996, com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional, a Educação a Distância ganhou espaço em território nacional, e a partir de então surgem os primeiros cursos de ensino superior, reconhecidos pelo Ministério da Educação.

A exemplo do que acontece nos dias atuais, as iniciativas de EaD eram tidas como de baixo nível, faziam parte dos ideais de democratização do ensino, mas sofriam preconceitos e tinham o estigma de ser um ensino destinado às massas, à população marginalizada, para compensar os atrasos educativos provocados pelo modelo capitalista de desenvolvimento. (MUGNOL, 2009, p. 337).

O grande desafio dessa modalidade de ensino encontra-se em romper com os antigos conceitos vinculados ao ensino presencial, que eram representados por uma sala, carteiras um quadro, professores e alunos.

A educação a distância prevê a interação entre professor/aluno, porém de um modo virtual. Nessa modalidade de ensino, o professor e o tutor realmente são os mediadores do conhecimento para que o aluno, com sua autonomia e liberdade, administre o tempo para desenvolver o seu aprendizado.

A organização dos cursos, a disponibilidade e investimento dos professores e tutores somados ao interesse e comprometimentos dos alunos possibilitam que a formação a distância seja próxima na relação que se estabelece entre os envolvidos, o que qualifica o aproveitamento por parte do aluno. Essa forma de trabalho favorece a qualificação de muitos profissionais, de maneira que responde à demanda da sociedade.

Com o processo de inclusão estabelecido pela Política Nacional de Educação Especial em 2008, em que todas as crianças e adolescentes, público da Educação Especial, deverão estar matriculados no ensino comum, aflorou a necessidade de formação de professores e educadores para atender esta demanda.

Dentro do contexto da Educação Especial, que perpassa todos os níveis de ensino, desde a educação infantil ao ensino superior, o Atendimento Edu-

cacional Especializado (AEE) busca complementar ou suplementar o trabalho realizado no ensino regular. Para atuar no AEE, o professor, com formação superior, precisa estar habilitado.

Diante da demanda brasileira de possibilitar que professores das diferentes regiões do país tenham acesso a essa formação, o Departamento de Educação Especial da Universidade Federal de Santa Maria passou a ofertar o Curso de Aperfeiçoamento em Atendimento Educacional Especializado, na modalidade a distância, para cerca de mil profissionais a cada edição.

Atuar como professora e tutora, no curso citado há aproximadamente seis edições, permite trazer à tona uma série de reflexões sobre a educação a distância, aspectos promissores e desafios encontrados.

O CURSO DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO – AEE

O Curso de Atendimento Educacional Especializado forma professores para atuar nas salas de recursos multifuncionais de escolas da rede pública, conforme preveem as Diretrizes Nacionais de Educação Especial para a Educação Básica. Está, atualmente, organizado em 11 módulos, sendo eles: Educação a Distância, Atendimento Educacional Especializado, Avaliação no AEE: Enfoques e práticas pedagógicas, Tecnologias Assistivas, Deficiência Física, Deficiência Mental, Deficiência Visual, Surdez, Surdocegueira, Transtornos Globais do Desenvolvimento e Altas Habilidades/superdotação, totalizando 250 horas.

O curso abrange regiões de todo o Brasil, atende, em média, a 2000 alunos por edição, com nove edições realizadas até o momento.

A coordenação do curso é realizada por um grupo de professores, que de forma transparente orienta professores e tutores para atuarem diante de turmas e alunos com perfis diferenciados. Atualmente, há 30 professores responsáveis por duas turmas com um tutor em cada uma delas. Tanto os professores quanto os tutores recebem formação específica para a realização desse trabalho.

A formação dos professores e tutores

No início da primeira e da segunda edição foram realizados cursos sobre Educação a Distância, Atendimento Educacional Especializado e o uso da plataforma e-Proinfo. Nesse período, o grupo estava sendo estruturado. No decorrer das edições, estão sendo realizadas reuniões mensais para reflexão sobre o caminhar das turmas, relatos de experiências positivas e daquelas que não deram certo. A partilha de experiências fornece subsídios para a equipe coordenadora avaliar e redirecionar questões pertinentes para aprimorar a qualidade do curso.

No transcorrer da sétima edição, decidiu-se que a próxima aconteceria através do ambiente de aprendizagem virtual *Moodle*, por compreender que este ambiente fornece maiores possibilidades de interação entre professores, tutores e alunos, bem como praticidade para o aluno que, ao ingressar no ambiente virtual, se depara com as orientações, conteúdos e anexos.

Realiza-se normalmente o Curso de Capacitação de Tutores para a utilização do ambiente *Moodle*, o qual transcende as especificidades desse ambiente virtual ao questionar o papel do professor e do tutor na educação a distância. Reflexão pertinente para ressignificar conceitos e práticas, em busca da excelência no atendimento aos alunos.

Entende-se que ao professor compete a função de desenvolver as atividades, participar de momentos de interação, avaliar o processo e orientar o tutor de maneira que o objetivo do curso seja alcançado.

Ao tutor cabe a tarefa de mediar a comunicação entre professor e cursista, acompanhar a realização das atividades e estar ainda mais perto dos alunos por meio das ferramentas interativas que o *Moodle* possibilita.

Estando cientes das suas funções, professores e tutores comprometidos com a formação de professores, que irão atuar em salas de recursos, desenvolvem-se oportunidades para que os alunos possam sistematizar as leituras e estudos sobre o conteúdo de cada módulo, trocar experiências e produzir novos conhecimentos, a fim de qualificar a prática dos cursistas.

A dinâmica de trabalho

A interação com os alunos é totalmente a distância, uma vez que não temos encontros presenciais. Essa interação virtual, até a sétima edição, dava-se no ambiente de aprendizagem denominado e-Proinfo. Na página da plataforma, no item conheça o e-Proinfo, temos a seguinte denominação “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”. (Ambiente Virtual de Aprendizagem- e-Proinfo, 2013).

Essa plataforma oferecia a seus participantes o acesso às atividades, conteúdos e informações. Tínhamos como recursos, para dar suporte ao aluno, as abas de Tira-dúvidas, Notícias, Avisos, Agenda, Diário e Biblioteca. Os mais

utilizados, nas turmas em que atuamos, eram a Agenda, na qual postávamos informações contendo o cronograma e demais assuntos de ordem prática, a aba de Notícias, na qual postávamos informações sobre as aulas ao vivo, o Diário, que permitia tirar dúvidas de forma individual entre professor aluno, e a Biblioteca, em que postávamos materiais de apoio, vídeos, enfim, construíamos um acervo para consulta do aluno.

Também se constituíam como parte desse ambiente de aprendizagem ferramentas que permitiam uma interação em tempo real, como o *chat*, em que marcávamos dia e hora e se realizavam discussões sobre as temáticas de cada um dos módulos. Normalmente, esses encontros aconteciam duas vezes por semana, com uma hora de duração cada. Esses *chats* permitiam, além dos estudos, troca de experiências, um estreitamento dos laços e vínculos entre os participantes. Além disso, contávamos com os e-mails, uma forma de também manter a proximidade entre professor/tutor/aluno. Esses laços se tornam bem importantes, quando falamos da Educação a Distância, uma vez que, como não existe o contato presencial, pode, muitas vezes, correr-se o risco dessa relação professores/alunos se tornar distante e fria, o que normalmente acarreta na desistência do aluno.

Como atividades avaliativas, utilizávamos muito o Fórum de discussão, que permitia a seus participantes realizarem atividades, nas quais deveriam contemplar os questionamentos feitos por nós, acerca do conteúdo e interagir, não em tempo real, com as contribuições feitas por outros colegas.

A partir da oitava edição, passamos a utilizar o ambiente de aprendizagem *Moodle*. Esse ambiente virtual de aprendizagem traz diversas ferramentas, com as quais podemos proporcionar um melhor aproveitamento aos alunos. Temos algumas ferramentas de interação como o Bate-papo, os Fóruns e os Diários. Também temos as opções de Enquete, Glossário, *Wiki*. As mensagens enviadas, via plataforma, também se tornam uma importante ferramenta de comunicação, visto que os alunos as recebem em seu e-mail pessoal e também na plataforma. Então, mesmo que o aluno não acesse diariamente à plataforma, embora isso seja recomendado, ele tem acesso a essas mensagens via e-mail. Na sequência, falaremos sobre nossas impressões no uso desse ambiente de aprendizagem, quais as ferramentas que mais nos adaptamos e com as quais tivemos maior sucesso com os alunos.

Atualmente, nosso curso é composto por 11 módulos. A carga horária do primeiro módulo é de 10 horas e do segundo de 15 horas, os demais têm duração de

25 horas cada. O primeiro aborda a Educação a Distância, depois temos o módulo de Atendimento Educacional Especializado (AEE). O terceiro módulo abrange as questões referentes à Avaliação com o tema Avaliação do AEE: Enfoques e Práticas Pedagógicas. O quarto módulo apresenta a Tecnologia Assistiva e as aplicações na Educação. No quinto módulo, os alunos estudam o AEE para Alunos com Deficiência Física e no sexto o AEE para Alunos com Deficiência Mental. No sétimo, oitavo, nono e décimo, respectivamente, aparecem as abordagens sobre AEE para Alunos Cegos e com Baixa Visão, AEE para Alunos Surdos, AEE para Alunos com Surdocegueira e AEE para Alunos com Transtornos Globais do Desenvolvimento. O último módulo aborda a temática do AEE e Altas Habilidades/Superdotação. Ao final do curso, o aluno deve entregar um trabalho final.

Em cada um dos módulos, realizamos uma atividade avaliativa do módulo, logo, na grande maioria das vezes, utilizamos a ferramenta Fórum, que permite uma interação maior entre os cursistas, mas também utilizamos outras ferramentas, porém com menor frequência. Nas atividades avaliativas, sempre procuramos relacionar o conteúdo teórico do módulo e a abordagem realizada nas aulas ao vivo. Essas aulas ocorrem uma vez em cada módulo, em um evento ao vivo, transmitido pela *multiweb*, para que os alunos possam realizar questionamentos, tirar dúvidas com o professor que escreveu o conteúdo.

Ressaltamos que a experiência tem sido excelente, pois nossos alunos tem tido a oportunidade de se dirigirem a quem pensou aquele conteúdo, a fim de sanar inúmeros questionamentos apresentados por eles.

Nesta edição, passamos a ter uma nova modalidade de trabalho final, que foi denominada como portfólio. Nas edições anteriores, tivemos como atividade final o Plano de Ação Pedagógica (PAP), em que o aluno criava um plano de intervenção para o AEE. Posteriormente, esse plano foi modificado para a modalidade de Relato documentado sobre a aplicabilidade do Curso, com característica de um relato pessoal sobre a experiência de cada aluno ao realizar o curso de AEE.

A modalidade portfólio prevê que o aluno, durante o curso, crie em cada módulo uma atividade (pode ser um artigo, um jogo pedagógico, um álbum de fotos, etc.) em que ele acredite ser melhor para a sua produção do conhecimento. O aluno deve levar em conta a aplicabilidade do produto produzido. Ao final do curso, cada aluno terá um portfólio com 11 atividades. Esse portfólio também será avaliado, porém será algo construído ao longo do curso e não apenas como produto final.

As avaliações

No que tange às avaliações no curso de Atendimento Educacional Especializado, modalidade a distância, ofertado pela Universidade Federal de Santa Maria, adota-se o sistema de conceitos:

- A** - Muito Bom
- B** - Bom
- C** - Regular
- D** - Reprovado por falta de aproveitamento
- E** - Reprovado por falta de frequência

Fica a critério de cada professor a escolha das atividades avaliativas, bem como a sua elaboração. Em cada módulo tem-se pelo menos uma atividade avaliativa sobre o conteúdo estudado e na oitava edição utilizamos duas atividades avaliativas por módulo, sendo que uma delas valorava e objetivava explorar as aulas ao vivo já mencionadas.

Vemos a avaliação com um processo processual e dinâmico em que utilizamos a interação e a troca de ideias como meio de “correção” das atividades avaliativas, não sendo apenas a pontuação através do conceito.

Dessa forma, buscamos uma avaliação qualitativa que leve em consideração não só o que o aluno demonstra ter compreendido sobre o assunto, mas também que busca valorizar a participação efetiva nas atividades do curso.

Nossa ferramenta avaliativa mais utilizada é o fórum, pois com essa ferramenta podemos exigir que haja interação com os colegas, a fim de avaliar, de forma que se iniciam ótimas discussões acerca do tema.

Outras ferramentas já utilizadas para avaliação, como o envio único de arquivo, o diário e a enquête, foram satisfatórias e nelas os alunos conseguiram produzir seu material, mas não é possível, nessas ferramentas, ocorrer a interação, de maneira que se desvaloriza a produção que poderia ser compartilhada.

Além das atividades avaliativas realizadas em cada módulo, ao final do curso, é exigido um trabalho final, o qual, ao longo das edições, foi se modificando, durante as primeiras era utilizado o PAP, um trabalho que visava à construção de um plano de atendimento na sala de recursos, em que fossem criadas situações de prática na escola, pensando em um aluno público-alvo da educação especial.

Depois, utilizamos o Relato Documentado, no qual o professor, nosso aluno do curso, contava um pouco de sua realidade escolar e com base nos conteúdos estudados elencava um dos módulos para discorrer sobre ele e justificar a sua escolha. Ambos os trabalhos apresentados eram enviados no final dos módulos, tendo uma data limite para a sua entrega.

Na nona edição do curso, implantou-se a construção de um portfólio, atividade na qual a proposta é a construção de atividades práticas para cada assunto (módulo que trata de alguma deficiência). A proposta é de uma construção contínua, ou seja, a cada módulo o aluno já envia uma parte de seu trabalho e no final é realizada a união dessas atividades e monta-se então o portfólio para envio completo, porém a construção dinâmica já permitiu uma primeira avaliação sobre a produção do aluno e uma grande troca de experiências e informações.

Buscamos com essa avaliação acompanhar o desenvolvimento do aluno quanto à aquisição e compreensão dos conteúdos trabalhados em cada módulo, para assim alcançar a qualidade efetiva dos profissionais que formamos.

As impressões da dinâmica de trabalho

Atuar na educação a distância é um grande desafio para nós que tivemos formação presencial e, em grande período, unilateral: o professor transmitia o conteúdo e os alunos aprendiam, ou não. Ou seja, a interação em sala de aula era limitada e fazer algo diferente requeria romper com paradigmas institucionalizados.

Como professora e tutoras, em processo de formação, no que se refere à qualificação da atividade a distância, fazemos uso das ferramentas virtuais para despertar a interação entre os alunos e destes conosco, no entanto, não é uma tarefa simples. A qualidade da interação depende do perfil de cada turma; algumas participam mais das atividades propostas e outras menos. Ao refletirmos sobre as diferentes turmas trabalhadas, observa-se que não há um aspecto que determine e sim uma variação de motivos que podem estar interligados e resultar em produções diferenciadas de atuação de uma turma para outra. Por exemplo: a região do país em que os alunos residem, pela facilidade ou dificuldade de acesso à internet; carga horária de docência dos alunos em suas respectivas escolas; motivação em realizar o curso e domínio dos recursos do computador e do uso da internet.

As ferramentas mais utilizadas até o momento foram o *chat* e os fóruns. Os *chats* são bate-papos virtuais realizados duas vezes por semana, com os objetivos de sanar dúvidas dos alunos, discutir o conteúdo do módulo que está sendo desenvolvido e trocar experiências. É uma excelente oportunidade de aprendizagem e de interação, de maneira que oportuniza que os alunos, professora e tutora se conheçam e passem a estabelecer vínculo de afeto e confiança.

Em algumas turmas o *chat* é muito bem aproveitado. Os alunos acessam e participam, portanto se enriquecem com suas dúvidas, experiências e conclusões. Há também aquelas turmas em que o *chat* apresenta pouca participação.

Inquietas com essa situação, criamos alternativas a fim de atrair os alunos para este momento: marcamos os bate-papos em dias e horários fixos na semana para que pudessem agendar e participar; oferecemos os *chats* em diferentes dias e horários e ainda marcamos em um dia da semana em um horário e em outros dias da semana em outro horário. Percebemos que a participação nos bate-papos não está vinculada a dia e horário, e sim ao perfil da turma.

Os fóruns estruturam-se como uma conversa, no entanto sem horário e dia estabelecidos. Os alunos podem acessar ao fórum que estiver aberto, em qualquer horário e fazer a sua contribuição. Por essa flexibilidade, percebe-se que o fórum é uma das melhores ferramentas utilizadas até o momento, porém, visualiza-se de forma evidente e recorrente em diferentes turmas, já que a intenção inicial do aluno é responder a questão solicitada no fórum, cumprindo dessa forma a sua responsabilidade com o curso naquele momento.

Para estimular a interação e a conversa através do fórum, incentivamos esclarecendo a importância dessas ações para a qualidade do curso, porém não obtivemos retorno positivo. Então, atrelou-se o comentário de respostas de colegas ao conceito avaliativo – essa estratégia quantitativa apresentou resultado positivo, pois os alunos sentiam-se direcionados a interagir para obter um bom conceito.

Questionamos se essa é a melhor forma, no entanto, foi a alternativa que encontramos para aproximar a turma ao que se pensa ser a qualidade na educação a distância.

A partir do momento em que passamos a utilizar a plataforma *moodle*, ou-samos utilizar novas ferramentas. A *wiki* permite que o grupo construa um texto único, em que cada aluno irá fazer a sua contribuição seguindo a linha de raciocínio proposta. A tentativa foi frustrada: primeiro, pela dificuldade que as turmas encontraram em compreender como seria essa construção e, na sequência, não conseguiam articular suas contribuições às escritas dos colegas. O resultado foi negativo e recorreremos ao fórum para resgatar o que estava sendo trabalhado.

As enquetes são interessantes para respostas diretas aos questionamentos propostos e, assim como o envio de arquivo único, não permitem interação entre os alunos. Acreditamos que essas ferramentas sejam úteis para a professora e tutora terem clareza do nível de compreensão dos alunos sobre determinados conteúdo ou módulo, sendo úteis ao processo avaliativo pontual. O diário, mesmo não permitindo interação, caracteriza-se por uma ferramenta interessante para compartilhar atividades práticas.

Ainda estamos em fase de exploração da plataforma *moodle*. As ferramentas citadas foram as utilizadas até o momento. Salientamos a importância de

explorar as outras ferramentas que a plataforma dispõe, a fim de diversificar e qualificar o trabalho realizado.

A avaliação do andamento das turmas e das ferramentas utilizadas nos permitiu perceber o quanto os alunos precisam sentir a proximidade da professora e da tutora, mesmo que o retorno não seja o esperado.

O empenho para que os alunos que iniciaram o curso concluam com sucesso é grande, muitas vezes nos sentimos frustradas e também desanimadas, mas o compromisso de realizar um excelente trabalho e de manter os alunos é maior, portanto sempre buscamos qualificar as atividades e a interação. Diversificar mais as ferramentas será uma nova estratégia de motivar e manter os alunos.

CONCLUSÃO

A Educação a Distância consegue eliminar barreiras de acesso e construir oportunidades de formação às pessoas que não teriam como frequentar um curso na modalidade presencial. Aos nossos alunos do curso de Atendimento Educacional Especializado, esta modalidade de educação lhes proporciona uma formação em serviço, pois todos são professores da rede pública, da educação básica, municipal ou estadual, e muitos deles com uma carga horária que chega a 60 horas semanais de trabalho. Tal situação com certeza não lhes permite a frequência em um curso de modalidade presencial.

Quando pensamos em formação e em educação, logo nos remetemos à sala de aula, mas, no caso da educação a distância, a nossa sala de aula são os ambientes virtuais de aprendizagem, lugar esse em que são desenvolvidas as atividades de formação.

Os ambientes virtuais de aprendizagem são ricos em oportunidades para o aluno construir conhecimentos, decorrentes da interação e da comunicação com seus pares e professores. Portanto, as estratégias pedagógicas devem prever atividades que exijam que o aluno pense seu próprio pensamento, interaja com os demais, descubra e compreenda novas formas de pensar, refletindo sobre sua formação. (SILUK; PAVÃO, 2012, p. 27).

Ainda que a educação a distância, com seus ambientes virtuais, proporcione aos alunos uma formação de qualidade, que os façam construir novos conhecimentos e permitam grande troca de experiência de maneira mais “fácil”, pois, nessa modalidade de ensino, o aluno gerencia seu tempo e pode reavaliar suas

atividades sem sair de casa, ou abdicar de seu trabalho, ainda vivenciamos o problema da evasão, ou seja, alunos que ingressam no curso realizam algumas atividades e por algum motivo desistem.

O resgate desses alunos se inicia desde muito cedo, por meio de comunicações por e-mail e telefone, na busca de uma tratativa de recuperação dos módulos perdidos e uma justificativa para sua desistência quando não é possível a recuperação.

Muitas de nossas investidas têm resultado negativo, já que na maioria dos casos de evasão os alunos não nos respondem aos e-mails e comunicados, simplesmente deixam de participar. A nossa preocupação é com relação àqueles que desejam a vaga e não conseguem, quando os que conseguem acabam desistindo.

Muito embora a desistência seja pessoal, podemos observar, nestas várias edições, que participamos que algumas regiões têm mais essa característica, seja pela falta de acesso à internet, seja pela crença de que a educação a distância é um processo facilitado de formação e quando percebem não ser tão facilitado acabam por desistir.

O trabalho de professora e de tutoras visa sempre à qualidade do curso e à manutenção dos alunos, de forma que o trabalho é exercido com responsabilidade e dedicação, bem como busca uma constante troca de informações e respostas aos alunos.

Assim, a busca por conhecimentos dos alunos que ingressam na educação a distância, em um curso de aperfeiçoamento, é contemplada com ações de qualidade que visam à aprendizagem e à formação de cada um dos alunos.

REFERÊNCIAS

AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM- e-Proinfo. Santa Maria: UFSM, 2013. <Disponível em: <http://www.ufsm.br>>. Acesso em: 04 dez. 2013.

MUGNOL, Márcio. A educação a distância no Brasil: conceitos e fundamentos. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 9, n. 27, p. 335-349, maio/ago. 2009. Disponível em: <www2.pucpr.br/reol/index.php/DIALOGO?dd1=2738&dd99=pdf>. Acesso em: 04 dez. 2013.

SILUK, Ana Cláudia Pavão; PAVÃO, Sílvia Maria de Oliveira. A Formação de Professores A Distância: Ser Professor na Contemporaneidade – Deveres e Fazeres na Educação Especial. In: SILUK, Ana Cláudia Pavão (Org.). **Atendimento Educacional Especializado**: Contribuições para a prática pedagógica. 1. ed. Santa Maria: UFSM, Centro de Educação, Laboratório de Pesquisa e Documentação, 2012.

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: ATRIBUIÇÕES DO TUTOR NESTA MODALIDADE DE ENSINO

ALEXSANDRA DOS SANTOS ROSA

No presente artigo, é relatada minha experiência de prática em serviço como tutora a distância, desenvolvida no Curso de Formação de Professores para o Atendimento Educacional Especializado, em Salas de Recursos Multifuncionais, na Universidade Federal de Santa Maria, UFSM.

Nas últimas décadas, houve grandes avanços tecnológicos, que causaram transformações significativas tanto no âmbito social, político, econômico e educacional. Com o advento da internet, as Novas Tecnologias da Informação e Comunicação (NTIC) corroboraram a educação a distância, pois possibilitaram a criação de novas formas de aprender, de construir o conhecimento e promoveram novas relações entre professor e aluno.

Por essa razão, a educação a distância atualmente tem se mostrado como a modalidade de ensino mais procurada por aqueles que almejam a formação continuada.

Nesta modalidade, o aluno desenvolve competências e habilidades relativas ao estudo, com a mediação de professores e tutores do curso. Sob essa ótica, todo curso que ofereça educação a distância dispõe da modalidade de tutoria. O tutor possui função fundamental nessa modalidade e assume um papel relevante para o sucesso do curso, pois é ele quem diretamente tem contato com o aluno, de maneira que presta desde os esclarecimentos administrativos até aos relacionados ao processo de ensino-aprendizagem do aluno.

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Atualmente, observa-se que as mudanças na sociedade contemporânea decorrentes da globalização e dos grandes avanços nas novas tecnologias da informação e de comunicação, afetam cada vez mais o modo como as pessoas utilizam os recursos como computadores e internet, uma vez que esses viabilizam a proximidade, a interatividade, a rapidez e também encurtam distâncias.

O avanço da tecnologia nas áreas de comunicação e informação vem oferecendo novas possibilidades para os processos de ensino-aprendizagem a distância, desconstruindo a suposta ideia de linearidade do conhecimento, tentando quebrar o conceito de separação física entre aluno e professor e aproximá-los, no mundo virtual, através de ferramentas disponibilizadas pela rede mundial de computadores - internet, com todas as possibilidades

por ela criadas, tais como: videoconferência, sistemas interativos de televisão, ferramentas de interatividade, além de todas as outras ferramentas que o mundo tecnológico nos apresenta nesse início de século. (SILVA, 2009, p.120).

Esses avanços têm causado mudanças significativas no processo de ensino-aprendizagem, já que exigem novos aprendizados e novas reformulações na construção de conceitos.

Dentro dessa nova demanda, em que o mundo toma vias cada vez mais tecnológicas, as práticas pedagógicas seguem o mesmo caminho, visto que fazem uso da Educação a Distância (EaD) como mais uma modalidade de ensino. Na EaD, o processo de ensino-aprendizagem do aluno é mediado com o uso de diversas tecnologias e, apesar da metodologia não presencial, essa modalidade de ensino contribui inegavelmente na mudança de paradigmas do ensino convencional (escola, sala de aula, calendário escolar, grade curricular), para a utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) a favor da educação. De acordo com Silva (2009, p.117),

as novas tecnologias de informação e comunicação (TICs) têm redimensionado as relações da sociedade contemporânea, transformando as formas de trabalho, de lazer, de comunicação, e principalmente as noções de tempo e espaço, do que é real e virtual, do que é tradicional e inovador, com repercussões sociais, econômicas, políticas e educacionais.

A modalidade de educação a distância permite que a produção de conhecimentos aconteça em meio à ideia de autonomia e de trabalho colaborativo. Nessa modalidade de ensino, o conhecimento deixa de ser centrado no professor e passa a ser construído no grupo, por meio das trocas interativas e da colaboratividade entre os alunos, desvinculando-se do ensino instrucionista, em que “a máquina ou o professor transmitem ou repassam as informações” (BARROS; CARVALHO, 2011, p. 215-6).

Com a publicação da Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDB), nº 9.394/96, em dezembro de 1996, a EaD é oficializada como modalidade válida e equivalente para todos os níveis de ensino. A partir dessa Lei, as universidades brasileiras empenham-se em ofertar cursos a distância, a fim de enfatizar o uso de novas tecnologias. Com a regulamentação da EaD,

várias instituições começam a ofertar a modalidade presencial, cursos de formação inicial e continuada, na modalidade a distância.

Existem várias definições para EaD, mas, segundo Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED) apud Dias (2010, p.9),

[...] há um consenso mínimo em torno da ideia de que a EaD é a modalidade de educação em que atividades de ensino-aprendizagem são desenvolvidas, em sua maioria, ‘sem que alunos e professores estejam presentes no mesmo lugar à mesma hora’.

Entretanto, conforme o Decreto n. 5.622, de 2005:

A Educação a Distância (EaD) é a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, envolvendo estudantes e professores no desenvolvimento de atividades educativas em lugares ou tempos diversos. (BRASIL, 2005).

Pontua-se que as bases legais para essa modalidade foram estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases na Educação Nacional nº9.394, de 20 de dezembro de 1996, na qual “a EaD ganha *status* de modalidade plenamente integrada ao sistema de ensino” (DIAS, 2010, p.17).

A Universidade Aberta do Brasil (UAB) foi criada pelo Ministério da Educação e instituída pelo Decreto 5800, de 08 de julho de 2006. Trata-se de um sistema integrado por universidades públicas que oferece cursos de nível superior para camadas da população com dificuldade de acesso à formação universitária, por meio do uso da metodologia da educação a distância (UAB/CAPES, 2013).

A educação a distância visa atender um público formado por indivíduos adultos com impossibilidade de frequentar regularmente o ensino presencial devido à falta de tempo disponível, principalmente àqueles que não tiveram acesso a ele na idade adequada ou, ainda, aos que almejam a formação continuada. Ela contribui com a redução não só das desigualdades educacionais, como também aproxima as diversas esferas, pois essa modalidade de ensino democratiza o saber, já que proporciona uma permanente atualização dos conhecimentos.

Entre os fatores determinantes, que levam os estudantes a optarem por essa modalidade de ensino, estão: autonomia do aluno; flexibilidade para gerenciamento dos estudos; pedagogia inovadora; uma formação sem precisar sair de casa, além de permitir a formação facilidade de realizar continuada de profissionais em serviço, buscando atualização e capacitação, diante da grande exigência do mercado de trabalho. Segundo Carvalho apud Bezerra; Carvalho (2011, p. 239) cita que:

[...] A flexibilidade dos horários, a não obrigatoriedade da frequência diária, a utilização do computador como ferramenta, entre outros elementos, amplia consideravelmente o leque de pessoas que podem incluir-se em um processo de formação institucional.

[...] A distância física é encurtada pelas tecnologias de comunicação que conectam professores, alunos e tutores fisicamente distantes. A ampliação do tempo de estudo está diretamente relacionada com a ‘quebra’ da temporalidade, já que o aluno pode acessar o material em diversos momentos, inclusive de madrugada e aos domingos. As orientações e aulas estão no ar ininterruptamente e cabe ao aluno aproveitar o momento mais adequado para interagir com o local.

Nessa modalidade de ensino, o aluno passa a ser o sujeito de seu processo de aprendizagem. Ele é desafiado a disciplinar e otimizar seu tempo de estudo, de acordo com sua vontade e disponibilidade. Ele tem autonomia para realizar suas leituras e atividades, no momento em que melhor lhe convier.

O AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM E A INTERATIVIDADE

O “Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) consiste em uma opção de mídia que está sendo utilizada para mediar o processo de ensino-aprendizagem a distância” (PEREIRA, 2007, p. 5). Os AVAs, além de possibilitarem comunicação entre professores, tutores e alunos, proporcionam trocas interativas. É nesse ciberespaço que serão partilhados e compartilhados os pressupostos relevantes à aprendizagem.

Como na educação a distância as paredes das salas de aulas são virtuais, não há o contato olho no olho tão comum nas salas de aulas convencionais, contato que aproxima e caracteriza os espaços interativos. Por esse motivo, é importante que o tutor procure uma aproximação com o aluno. Incentivá-

-lo a manter seu perfil atualizado na plataforma é uma boa estratégia para aproximar o aluno ao curso e formar um vínculo de confiança e cordialidade entre aluno/professor/ e tutor/aluno.

Em uma EaD, o exercício da prática tutorial destaca a importância de fazer com que os alunos se sintam acolhidos e amparados, de modo a reconhecerem que, apesar da distância (espacial e temporal), existe do outro lado alguém flexível, que irá lhe fornecer explicações, identificar e orientar falhas, tecerá comentários e lhe ajudará a alcançar seus objetivos. Para isso, é necessário observar as necessidades do aluno, tanto nas questões referentes às disciplinas e das ferramentas viabilizadas na plataforma, quanto as questões pessoais, visto que elas interferem em seu desenvolvimento no curso. Aretio (2001) explica que para existir uma boa ação tutorial é necessário:

- Cordialidade: fazer com que o aluno sinta-se bem recebido e respeitado;
- Aceitação: acolher, aceitar e respeitar seu aluno;
- Integridade: atitude honesta e verdadeira a respeito das expectativas referentes ao curso e aos conteúdos, estabelecer uma relação de parceria onde ambos (aluno e tutor) aprendam juntos.

Vygotsky (2002) argumenta que é na relação e interação com outras pessoas que se originam os processos de aprendizagem e desenvolvimento, portanto enfatiza que é por meio da interação com outros indivíduos que o conceito de aprendizagem passa a ter significado mais abrangente. Diante disso, “os ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) são ricos em oportunidades para o aluno construir conhecimentos, decorrentes da busca de informações e da interação e comunicação com seus pares e professores” (SILUK, 2011, p. 21).

Um ambiente virtual de aprendizagem deve ser interativo para que os agentes que dele se beneficiam (alunos) possam organizar suas ideias, compartilhar saberes, desenvolver habilidades intra e interpessoal, pois a interatividade leva o grupo à construção coletiva de conhecimentos. Assim, eles se tornam sujeitos autônomos, formadores de sua própria aprendizagem. Para isso, o tutor deve valer-se desse espaço, o AVA, para proporcionar cooperação e interatividade a seus alunos, pois são elementos essenciais, a fim de facilitar o processo de ensino-aprendizagem.

SINCRONISIDADE E ASSINCRONISIDADE EM UMA EAD

Para proporcionar Ambientes Virtuais de Aprendizagem de qualidade a seus alunos, o curso de Formação de Professores para o Atendimento Educacional Especializado em Salas de Recursos Multifuncionais trabalha com a plataforma *MOODLE* (Modular Object – Oriented Dynamic Learning Environment). Trata-se de um *software* de fácil utilização, que oferece vários tipos de ferramentas, a fim de promover a interatividade, como os *chats*, *wikis*, glossário, fóruns. Nesse ambiente, os alunos podem fazer sua formação *on-line* em qualquer lugar e a qualquer momento.

[...] o *Moodle* é um ambiente que permite a adequação das necessidades das instituições e dos usuários, e, enquanto ambiente virtual de aprendizagem, foi desenvolvido levando em consideração que a aprendizagem acontece, através da colaboração do conhecimento. (BARROS; CARVALHO, 2011, p. 215-6).

Existe uma variedade de ferramentas que podem promover a comunicação e o processo de ensino-aprendizagem já que fortalecem a interatividade entre os alunos e também à formação de um vínculo. Dentro de um contexto de EaD, esses processos podem ocorrer de forma síncrona ou assíncrona.

INTERAÇÕES SÍNCRONAS

A comunicação **síncrona** exige simultaneidade com “outros”, com horários específicos. Elas promovem motivação, interatividade em tempo real e *feedbacks* dos assuntos discutidos. As trocas interativas *on-line* como *chats* (bate-papo) e videoconferências (aulas ao vivo) são exemplos de ferramentas síncronas, visto que permitem atendimento coletivo e/ou individualizado. Nesses encontros, compartilham-se assuntos relacionados aos conteúdos que dão suporte à aprendizagem. O professor ou tutor incitam a discussão, evitando monólogos e valorizando a fala dos alunos, objetivando com isso a construção social do conhecimento.

INTERAÇÕES ASSÍNCRONAS

As ferramentas de comunicação virtual **assíncronas** referem-se àquelas em que o aluno pode acessar, no momento em que lhe for propício, sem necessariamente ter um horário agendado, aos fóruns, *wikis*, e-mails, vídeos. Essas ferramentas proporcionam ao aluno flexibilidade e reflexão sobre os conteúdos e temas abordados.

A proposta de ensino-aprendizagem on-line redimensiona tempo e espaço, diminui a distância geográfica existente entre professor/aluno- aluno/aluno com suas ferramentas de interatividade. Entusiasma o aluno com as possibilidades desse meio, mostrando-lhe que pode aprender sozinho, com o outro, com muitos, de forma síncrona e assíncrona – independente do tempo e do lugar onde cada um esteja. (DIAS, 2009, p.122).

EXPERIENCIANDO A TUTORIA A DISTÂNCIA

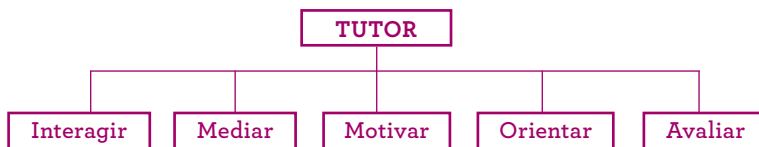
Em 2010, ao assumir o papel de tutora a distância no Curso de Formação de Professores para o Atendimento Educacional Especializado em Salas de Recursos Multifuncionais, passaram a ser minha mais nova função: promover a interatividade, gerenciar conhecimentos e mediar a troca de experiências.

O termo Tutor teve início no século XV dentro das universidades, entretanto, naquele período, a palavra tutor continha em si, implicitamente, significado de tutela, já que designava ao termo um sentido de proteção, de ajuda, que pode ser a uma pessoa menor de idade ou mesmo carente. Segundo o Dicionário Aurélio (FERREIRA, 2000, p. 693): “tutor s. m. 1. Indivíduo legalmente encarregado de tutelar alguém. 2. Protetor”.

Quando nos referimos sobre tutoria, em um ensino a distância, o termo é ressignificado e passa a ser concebido com a ideia de alguém que tem a função de orientar a aprendizagem do aluno, não como um mero repassador de informações, mas sim como agente dinamizador e orientador da construção do conhecimento do aluno.

O tutor representa o elemento humanizador no sistema de uma EaD. É ele quem vai tratar diretamente com o aluno, dar apoio e estimular sua participação, agindo como agente motivador e facilitador no processo de ensino-aprendizagem do aluno. Ele, o tutor, deve problematizar, abrir canais para as intervenções, para o diálogo, mediar, articular, possibilitar interatividade, motivar o aluno à busca pelo conhecimento, visando com isso promover sua autoaprendizagem.

ORGANOGRAMA 1 —
Atribuições do tutor.



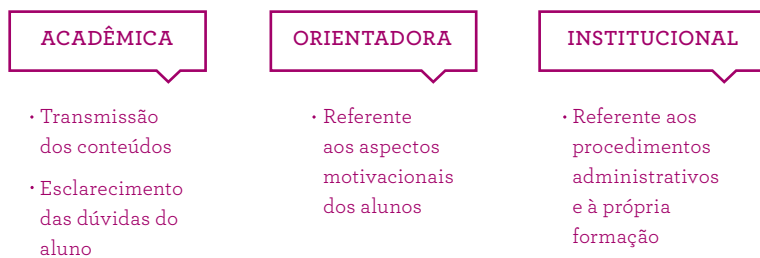
De acordo com os Referenciais de Qualidade para Educação a Distância (BRASIL, 2007),

O corpo de tutores desempenha papel de fundamental importância no processo educacional de cursos superiores a distância e compõem quadro diferenciado, no interior das instituições. O tutor deve ser compreendido como um dos sujeitos que participa ativamente da prática pedagógica. Suas atividades desenvolvidas a distância e/ou presencialmente devem contribuir para o desenvolvimento dos processos de ensino e de aprendizagem e para o acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico.

Também faz parte das atribuições do tutor a distância: auxiliar os alunos à compreensão da estrutura do programa da disciplina; esclarecer dúvidas; estimular a participação dos alunos em *chats* e fóruns; incentivar a interação com colegas; identificar seus avanços e dificuldades; acompanhar individualmente cada aluno; assessorar o professor na construção das atividades, assim como na correção das avaliações.

Segundo Brasil (2007), a principal atribuição do tutor é promover espaços de construção coletiva de conhecimento, selecionar material de sustentação teórica aos conteúdos, esclarecer dúvidas através dos fóruns de discussão pela internet, pelo telefone, participar de videoconferências, contribuir com os processos avaliativos ao lado dos docentes, dentre outras.

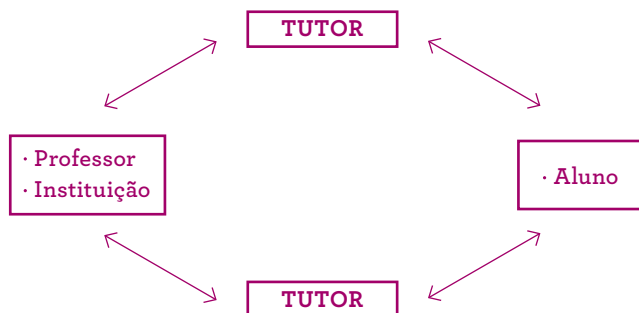
Conforme Aretio (2001), o tutor atende a três tipos de funções básicas:



Nessa perspectiva, o contato com os alunos é realizado regularmente através de telefonemas, pela plataforma do curso, por meio de *chats* e/ou e-mails. É da responsabilidade do tutor fazer a interlocução professor/aluno; aluno/ambiente

virtual; aluno/aluno, por meio da mediação e interatividade no ambiente virtual, bem como colaborar com o professor da turma na organização dos conteúdos, atividades, avaliação e questões pertinentes à programação do curso.

ORGANOGRAMA 2 —
Interlocuções do Tutor.



Faz-se necessário também que o tutor se coloque à disposição do aluno para elucidar dúvidas referentes ao curso e/ou conteúdo. No caso de observar que há alunos que estão com atividades pendentes, ou que não estão acessando a plataforma, o tutor deve entrar em contato com estes, a fim de proporcionar possíveis formas de recuperação. É fundamental que todo o e-mail, trabalho ou fórum realizados pelo aluno tenham um *feedback* imediato, pois essas ações são uma forma de demonstrar respeito e interesse pelo aluno, além de oportunizar a chance de o tutor interferir e fazer o acompanhamento necessário no processo de aprendizagem do aluno.

A cada nova edição deste curso de formação, observam-se dois comportamentos distintos por parte dos alunos: os entusiastas, cheios de ideias, autômatizados, e os passivos. Estes últimos, ainda com posturas muito dependentes do modelo presencial, tendem a decorar e repetir o que o professor lhe ensina. Para esses alunos, é necessário dispor uma orientação mais “velada”, auxiliando-os nas questões de natureza operacionais e interpessoais, no cumprimento das tarefas no tempo hábil, orientações de como interagir com as ferramentas oferecidas na plataforma do curso, ou ainda instruir para o desenvolvimento de uma comunicação construtiva e cooperativa entre professor/ aluno/ tutor.

Tais auxílios são essenciais, pois se observa que esses alunos tendem a evadir do curso nas primeiras dificuldades encontradas, principalmente por não terem intimidade com as ferramentas utilizadas em uma EaD. Por esse motivo,

o tutor deve manter uma relação amigável com seu aluno, a fim de promover sociabilidade e motivação. Nesse contexto, é fundamental que o tutor domine as novas tecnologias, para que possa orientar e capacitar seus alunos quanto a manuseio destes recursos, para promover a autoaprendizagem, indicando os caminhos a serem percorridos.

Com relação à avaliação, o tutor deve fazer um acompanhamento individual do aluno, observar suas contribuições individuais e em grupo, sua interação e realização das tarefas propostas. Sempre que necessário, o tutor tem autonomia para fazer correções e fornecer *feedbacks* (construtivos), a fim de desafiar e incentivar o aluno a melhorar o seu desempenho, oferecendo-lhe um acompanhamento contínuo e individualizado.

É muito importante que se realize uma boa orientação tutorial, com posturas dinâmicas que envolvam o aluno, de forma que ele se faça sempre presente quando solicitado. Ações como essas incentivam o aluno a comprometer-se com as propostas do curso, permite que ele adquira autonomia, desenvolvimento do pensamento crítico e efetivem uma aprendizagem significativa.

CONCLUSÃO

A ação tutorial exige não só responsabilidade, mas também disciplina, domínio dos conteúdos, bem como das tecnologias de informação e comunicação. Para desenvolver uma prática tutorial de qualidade, foi necessário apropriar-me de todas as atribuições significativas a um tutor e levá-las para dentro de minha prática. Não se trata de uma atividade simples, ao contrário possui grande complexidade. Para atuar como facilitadora do conhecimento, é preciso ter domínio dos conteúdos, das metodologias, propor atividades dentro do contexto ao qual o aluno está inserido, que considerem sua realidade, suas limitações e também seu potencial. Tanto o tutor quanto os alunos devem ter a consciência “de que não é ele o detentor exclusivo do conhecimento, mas que é, antes de tudo, uma ponte para a fluência dos saberes em construção” (Gonzalez, 2005, p. 85).

REFERÊNCIAS

ARETIO, L. **La educación a distancia**: de la teoría a la práctica. Barcelona, Espanha, Editoria: Ariel, 2001.

BARROS, Maria das G.; CARVALHO, Ana Beatriz G. As concepções de interatividade nos ambientes virtuais de aprendizagem. In: SOUSA, R.P.; MOITA, F. M. C. S. C.; CARVALHO, A. B. G. (Org.). **Tecnologias digitais na educação** [online]. Campina

Grande: EDUEPB, 2011. 276 p. ISBN 978-85-7879-065-3. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/6pdyn>>. Acesso em: 31 out. 2013.

BEZERRA, Mayam de A.; CARVALHO, Ana B. G. Tutoria: concepções e práticas na educação a distância. In: SOUSA, R. P.; MOITA, F. M. C. S. C.; CARVALHO, A. B. G. (Org.). **Tecnologias digitais na educação** [online]. Campina Grande: EDUEPB, 2011. 276 p. ISBN 978-85-7879-065-3. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/6pdyn>>. Acesso em: 03 nov. 2013.

BRASIL, Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>>. Acesso em: 11 out. 2013.

_____. **Decreto n. 5.622, de 19 de dezembro de 2005**, regulamenta o Art. 80 da Lei 9394/96. Disponível em: <<http://www.uab.capes.gov.br>>. Acesso em: 05 out. 2013.

_____. Ministério da Educação, Secretaria de Educação a Distância. **Referenciais de qualidade para educação a distância**, Brasília-DF, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>>. Acesso em: 18 out. 2013.

DIAS, Rosilâna Aparecida; LEITE, Lúcia Silva. **Educação a Distância**: da legislação ao pedagógico. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Mini Aurélio Século XXI Escolar**: O minidicionário da língua portuguesa. 4. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000.

GONZALEZ, Mathias. **Fundamentos da tutoria em Educação a Distância**. São Paulo: Avercamp, 2005.

PEREIRA, Alice T. Cybis. **Ambientes Virtuais de Aprendizagem** - Em Diferentes Contextos. Rio de Janeiro: Ciência Moderna Ltda, 2007.

SILUK, Ana Cláudia Pavão (Org.). **Formação de Professores para o Atendimento Educacional Especializado**. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, 2011.

SILVA, Angela Carrancho da (Org.). **Aprendizagem em ambientes virtuais a distância**. Porto Alegre: Mediação, 2009.

UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL/ CAPES. 2013. Disponível em: <http://uab.capes.gov.br/index.php?option=com_content&view=category&id=6&Itemid=13>. Acesso em: 08 out. 2013.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. O Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

CURSO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA COMO FACILITADOR DE APRENDIZAGEM PARA PROFESSORES DO ENSINO BÁSICO ENVOLVIDOS COM EDUCAÇÃO ESPECIAL

ANA AMÁLIA OLIVEIRA ROVEDA

DARLÉIA MACHADO ZIEGLER KANOFRE

KAROLINA WAECHTER SIMON

Acreditamos que em uma produção textual geralmente são os anseios, inquietudes, desconfortos e curiosidades que tomam as palavras e a razão da pesquisa, já que toda pesquisa é nada mais do que o desejo por saber, problematizar e contextualizar aquilo que questiona nossa zona de conforto e acomodação.

Diante disso, o objetivo deste artigo é relatar nossa experiência de trabalho na modalidade de Educação a Distância, da oitava edição do Curso de Formação de Professores para o Atendimento Educacional Especializado – AEE, da Universidade Federal de Santa Maria, e algumas interlocuções com os estudos e percepções alcançadas. Conforme Larrosa (2002), a experiência acontece conosco e nos atinge de modo profundo, portanto, parte-se daquilo que nos tocou, nos passou, nos aconteceu durante a referida edição do curso acima citado e que se tornou um desejo de saber.

Para fazer os entrelaçamentos necessários à compreensão dessa experiência com Educação a Distância (EaD), reuniram-se relatos do trabalho realizado com duas turmas da edição supracitada, cada qual com aproximadamente trinta alunos, oriundos de diferentes regiões do Brasil e tais relatos estarão aqui contextualizados. Eles contaram com a colaboração de três alunas de cada turma, sendo estas professoras atuantes em redes regulares de ensino e cada uma com sua especificidade profissional.

A Educação a distância ressurge no panorama nacional como artefato importante no processo de aprendizagem. Essa modalidade de ensino tem como objetivo democratizar o acesso à educação a muitas pessoas que, se não fosse por meio dessa modalidade, não teriam acesso ao estudo e à cultura.

A modalidade de Educação a Distância desperta interesse e curiosidade, assim como também gera polêmicas nas discussões sobre níveis de qualidade e eficácia. Com o tempo e com as melhorias lançadas pelos cursos a distância (diferentes ambientes virtuais) e com o avanço no acesso às tecnologias de informática por grande parte das pessoas, as impressões foram mudando e se percebeu que outras relações podem se estabelecer e ser tão bem-sucedidas quanto as relatadas em cursos presenciais. Uma das alunas ressalta, nessa questão da qualidade, que ainda muito existe o *“preconceito, por falta de informação com relação à formação profissional em EaD”*.

Para quem foi acostumado a uma educação básica presencial, o ensino a distância é um grande desafio, pois além da responsabilidade, comprometimento, organização, assiduidade, pontualidade, fatores importantes também

no presencial, outras habilidades e competências se fazem necessárias, principalmente no que diz respeito ao controle que cada aluno deve ter em relação ao seu tempo de estudo. Nos relatos, uma aluna destaca que *“a relação professor/aluno em um curso a distância requer condições diferentes da escolarização presencial. Os alunos em processos de educação a distância não contam com a presença cotidiana e continuada de professores, nem como contato constante com seus colegas”*. Na EaD, a relação acontece através de ambientes virtuais que favorecem as trocas de informação e conhecimentos científicos a partir de fórum, *chats* e outros recursos.

As novas tecnologias, cada vez mais avançadas e presentes no dia a dia da educação, exigem conhecimentos mínimos para utilização, assim como as interfaces dos ambientes virtuais de aprendizagem - AVA que, apesar de ergonômicas, requerem tempo e disposição para adaptação ao uso de suas ferramentas. Adaptação essa que requer manipulação da ferramenta para ocorrer o aprendizado. Inicialmente, as alunas de uma das turmas tiveram dificuldade no manuseio da plataforma utilizada para realizar o curso em questão, mas com o decorrer do curso e a partir da manipulação das diversas ferramentas essas dificuldades foram desaparecendo. Mas, Siluk (2011, p.14) ressalta que *“não é a tecnologia que permite o sucesso da educação à distância. Os professores precisam saber educar a distância, pois é muito diferente do que ensinar presencialmente”*.

Somam-se a isso as relações interpessoais entre os envolvidos no processo. A comunicação, predominantemente virtual, é outro desafio, tendo em vista que a linguagem utilizada possui peculiaridades as quais podem trazer equívocos que no ensino presencial são mais difíceis de ocorrer (relacionados à emoção e à maneira como se escreve, por exemplo). Considerando também que, como cita Moran (2003, p. 42): *“[...] Alguns alunos se comunicam bem no virtual, outros não. Alguns são rápidos na escrita e no raciocínio, outros não.”* Isso reforça que cada aluno possui suas características, daí a importância da atuação do professor e tutor na articulação e organização das discussões, seja estas síncronas ou não.

A experiência com o ensino a distância é muito interessante no que diz respeito aos critérios que devem ser criados para maior envolvimento e comprometimento com o estudo. Enquanto que no curso presencial o professor está em contato físico com o aluno, o que possibilita uma cobrança maior no que se refere ao cumprimento de tarefas, horários de estudo e até mesmo na

verificação do conhecimento adquirido, no ensino a distância o professor tem essas mesmas funções, contudo precisa encontrar outras formas de verificar tais pontos, visto que não há essa interação corpo a corpo.

Por isso, no início da experiência em EaD foi difícil. Difícil porque não sentíamos segurança para avaliar o aluno, por exemplo; não sentíamos que a interação fosse completa, mesmo que houvesse ferramentas propiciadoras de tal interação e sentíamos muita falta da interação em sala de aula. Parecia que os conteúdos acabavam por deixar a desejar, que os alunos não esgotavam suas dúvidas da mesma forma como em um curso presencial.

No entanto, a interação entre alunos e professores pode ser muito bem estruturada, desde que haja o espaço adequado e que o professor tutor esteja sempre disponível, em tempo mínimo, respondendo questões e sugerindo reflexões, isso porque em menor tempo o aluno não se desmotiva e continua lançando desafios, não se restringe ao sistema pergunta e resposta apenas, mas dialoga, questiona, reinventa e acaba produzindo conceitos importantíssimos para a área de estudo. Para tanto, acreditamos muito que o ensino a distância possa ser um grande facilitador nesse processo de aprendizagem e na possibilidade de construção de conhecimento, principalmente para aqueles que não têm o tempo necessário para se dedicar a um curso presencial, por diferentes razões (deslocamento, carga horária de trabalho, entre outros).

A Educação a Distância requer tecnologias de encontro e troca de conhecimentos, onde atuam seres concretos. E, para guiar esse processo de desenvolvimento de tecnologias que permitam trabalhar em grupo, gerar novos conteúdos em um contexto no qual se superam as velhas barreiras disciplinares e se ajustem as contas com as novas áreas do conhecimento que estão emergindo, são imprescindíveis os fóruns interdisciplinares que possam originar comunidades virtuais de aprendizagem. (SILUK; PAVÃO, 2012, p. 21).

O aluno precisa organizar-se dentro de seus horários para estabelecer momentos de estudo e de dedicação ao curso escolhido, para que as dúvidas possam ser sanadas no momento em que surgirem e também para que o conteúdo estudado possa ser bem esgotado a cada unidade de estudo. Esse foi um dos principais pontos positivos relatado por duas alunas, a comodidade, a oportunidade de escolha de horários de estudo e de postagens de atividades, além dos materiais de qualidade disponibilizados. Em contrapartida, outra

aluna considera um ponto negativo a questão da flexibilidade da organização do estudo, pois dispõe de pouco tempo para se dedicar aos estudos. O conhecimento produzido aparecerá nitidamente no desenvolvimento das atividades e, até mesmo, na formulação de alguma questão ou mesmo na interação realizada com colegas e professores, ao exporem suas vivências e contextualizarem os temas estudados com situações reais de trabalho. Segundo uma das alunas, “*é uma oportunidade sem igual para capacitação de professores com relação ao AEE*”.

De acordo com Belloni (2006), a Educação a Distância (EaD) é uma modalidade educacional que flexibiliza horários, espaços de estudos e aprendizados por meio do uso de tecnologias de informação e comunicação (TICs), sendo que os principais suportes tecnológicos são o computador e a internet, os quais funcionam como base dos processos de ensino e da aprendizagem. É intensa essa interação entre aluno-professor, aluno-aluno, aluno-tutor e aluno-conteúdo. Cabe ressaltar aqui uma das dificuldades que alguns alunos encontram, com relação à internet, em razão dessa ser de baixa velocidade e dificultar o acesso principalmente às aulas ao vivo. Mas, vale dizer que nós, enquanto professor-tutoras, não consideramos um empecilho para o acesso, mas uma dificuldade na interação simultânea com a professora das aulas ao vivo, já que após alguns dias a aula estava disponível para todos os alunos e todos tinham o devido acesso.

Nessa modalidade de ensino, o professor tem um papel fundamental, pois atua como um facilitador de aprendizagem. Ele irá elaborar situações de aprendizagem, que irão possibilitar a aprendizagem de novos conhecimentos. Esse papel que cabe ao professor: criar ambientes de aprendizagem que oportunizem a ampliação do senso da investigação, da resolução de problemas e do desenvolvimento do senso crítico (FORGRAD, 2010)

Siluk (2011, p. 15) também menciona a necessidade de existir uma metodologia diferenciada para essa modalidade de ensino.

A educação a distância tem características próprias, que impõem a necessidade de novas aprendizagens por parte de quem a planeja, desenvolve e avalia, implicando, inclusive, a necessidade de que seja construída uma nova maneira de compreender o processo de ensino e aprendizagem.

Essa atuação do professor ficou evidente na fala de algumas das alunas, que nos relataram que “além de tudo, os professores são capacitados e sempre

muito disponíveis para nos auxiliar em todas as dúvidas. Sempre que necessitei, minha professora esteve presente para me auxiliar” e “a organização do ambiente virtual, os videoaulas e as tarefas propiciaram formas de agregar conhecimento sobre os temas abordados”. Siluk (2011) aponta que há registros de alunos que dizem não terem tido professores tão próximos e tão atentos a cada um dos alunos, como nesse curso a distância.

Cabe salientar a importância do tutor nessa modalidade de ensino, sendo este imprescindível para dinâmica da modalidade a distância. O tutor tem como principal função realizar a aproximação e a comunicação entre o professor e coordenação. Além disso, também auxilia o professor na organização dos materiais, avaliação e a responder as dúvidas e questionamentos dos alunos. Leitzke, Dandolini e Souza (2008, p. 2) reafirmam o objetivo do trabalho do tutor:

[...] os seguintes objetivos: auxiliar os alunos na construção autônoma do conhecimento, motivar os alunos para o trabalho cooperativo e colaborativo, auxiliar os alunos a organizarem seus estudos, provocar questionamentos e sanar suas dúvidas.

Durante essa edição, é plausível destacar por nós tutoras o quanto foi significativo, tanto para aprendizagem dos alunos quanto para nossa, o trabalho colaborativo e cooperativo com a professora de nossas turmas. Realizamos uma parceria com um único objetivo: proporcionar aos nossos alunos uma formação de qualidade, na qual cada uma trazia sugestões, críticas construtivas e apoio em todas as situações no decorrer do curso. Essa relação entre o tutor e professor é de suma importância para que ocorra o ensino aprendizagem dos educandos em uma modalidade a distância, assim como a parceria e a organização prévia do trabalho, seguindo uma linguagem comum, tanto nas avaliações dos alunos como nas respostas cotidianas a e-mails de dúvidas.

“Portanto, diante dessa realidade, é preciso (re) conhecer os ambientes virtuais, como espaços nos quais é possível desenvolver uma aprendizagem de qualidade, baseada em conceitos de cooperação e interação” (SILUK; PAVÃO, 2012, p. 27) e nos quais o professor irá exercer a função de mediador desse processo, “promovendo, a partir da integração das tecnologias e das novas estratégias didáticas, a qualidade na educação a distância” (SILUK; PAVÃO, 2012, p. 27).

Outro aspecto mencionado pelas alunas, de um modo geral, foi quanto à organização para os estudos, em que citaram a importância do acesso diário à internet, verificação de e-mails e regularidade de acesso ao ambiente do curso,

mesmo apesar de todos possuírem inúmeras tarefas profissionais. Os retornos dados às alunas (*feedbacks*) são igualmente importantes no sentido de mantê-las entusiasmadas, pois a cada dois ou três módulos os conceitos e um breve parecer eram enviados para as alunas em e-mails individuais. Essa resposta foi muito positiva, já que conseguimos recuperar alunos que demonstravam vontade de desistir por falta de tempo para se dedicar aos estudos do curso.

A necessidade de um cronograma de todas as atividades previstas do curso (aulas ao vivo, entrega de tarefas, *chats*) também foi destacada como um fator positivo que auxilia o aluno de EaD na organização de seu tempo, de maneira que são evitadas futuras desistências. Organização esta tão necessária, uma vez que os alunos do curso são professores e, como nós, possuem carga horária ampla, necessitando desenvolver uma rotina para as atividades relacionadas ao curso.

Quanto aos fóruns e discussões nos *chats*, houve destaque nas trocas de vivências entre os sujeitos do curso, que relatavam suas experiências em sala de aula, oriundas de diferentes realidades, dividindo suas angústias, experiências positivas e outras nem tanto, de modo que contribuíram com sugestões de boas práticas. Contudo, evidenciou-se a validade dos debates teóricos, a fim de esclarecimento de dúvidas e melhor interpretação das leituras realizadas.

Outra questão destacada pelas alunas, que responderam nosso questionário, foi sobre o aprendizado acontecer em vários ângulos, “o material pedagógico usado, bem como a preocupação das professoras em selecionar as melhores atividades para o estudo”. Um ponto negativo apresentado por uma das alunas é referente a “quando o aluno tem algumas dúvidas sobre o assunto durante a leitura do material, fica difícil para saná-las naquele momento de estudo, uma vez que não há alguém disponível vinte e quatro horas para auxílio imediato”. Porém, isso também pode ocorrer no ensino presencial, em que o aluno também poderá sanar suas dúvidas junto ao professor somente quando estiver em contato com ele em uma nova oportunidade.

Ao observar os aspectos que envolvem a EaD, verificamos que ser aluno dessa modalidade traz vantagens como autonomia e flexibilidade, sendo esta última uma aliada à busca pela formação constante em um contexto de vidas aceleradas, em que a falta de tempo para realizar tantas atividades é comum. Quanto à autonomia, nos é ensinado o “aprender a aprender”, o que se dá na construção do próprio conhecimento. Mas é preciso ter cuidado, pois autonomia e flexibilidade necessitam de muita organização, planejamento e gerenciamento do tempo dedicado aos estudos *on-line*.

São muitos os desafios do ensino a distância, porém, as dificuldades encontradas ao longo do processo podem ser superadas com envolvimento, colaboração e empenho de todos os envolvidos. Moran (2005, p.148) descreve sobre um bom curso relatando ser

[...] aquele que nos entristece quando está terminando e nos motiva para encontrarmos formas de manter os vínculos criados [...] aquele que guardamos no coração e na nossa memória como um tesouro precioso. Professores e alunos precisam estar atentos para valorizar as oportunidades que vão tendo em participar de experiências significativas de ensino/aprendizagem presenciais e virtuais.

Vale dizer que o curso em questão trata-se de algo diferenciado na área da educação, pois diz respeito a um público de alunos com deficiência que necessita de professores especializados e preparados para tal atuação. Portanto, o curso, além de ser a distância, lança também o desafio da formação para o trabalho junto a alunos com deficiência, seja em sala de aula comum quanto em sala de recursos multifuncionais. Assim, percebemos, ao longo de tantas edições, que é um misto de sentimentos que tomam a vida dos cursistas/alunos e professores-tutores.

Dos cursistas que têm a ansiedade de utilizar as ferramentas tecnológicas, realizar os trabalhos, fazer as leituras, assistir às videoaulas e relacionar tudo isso ao dia a dia de professor, sempre tendo como meta facilitar a atuação em sala de aula. E dos professores-tutores, porque a cada discussão, fórum, questionamento, etc. há novas construções e, conseqüentemente, novos olhares, novas produções discursivas.

O Atendimento Educacional Especializado – AEE é definido no Decreto 7611/2011, artigo 2º, §1º, como “um conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente” (BRASIL, 2011). Esse atendimento é realizado na Sala de Recursos Multifuncional da própria escola ou na instituição mais próxima à escola, na qual a criança está matriculada. Essa modalidade deve ser ofertada a todos os alunos com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação incluídos no ensino regular. E é sobre esse público a que o curso se reporta em seus módulos. A partir disso, fizemos alguns levantamentos e percebemos que a maior demanda nas escolas regulares é de alunos com deficiência intelectual e o tema de maior discussão e questionamentos é o processo de avaliação dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Outro ponto fundamental, no que diz respeito às experiências em Educação Especial, é que a maioria dos professores não têm o tempo necessário para a formação especializada que o trabalho com alunos com deficiência exige e, portanto, a modalidade do curso sendo a distância funciona como grande facilitadora na vida deles. E facilita também por não ter nenhum profissional especializado em Educação Especial, nas cidades de alguns alunos, para suprir dúvidas e assessorar no trabalho com os alunos incluídos.

Conforme a Resolução nº 04/2009 em seu artigo 12º, o profissional para atuar em Atendimento Educacional Especializado “deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica para a Educação Especial” (BRASIL, 2009).

À medida que os estudos vão sendo feitos, trocas se evidenciam por meio das ferramentas disponíveis, os níveis de compreensão e motivação em relação ao trabalho com tais alunos aumentam. É muito interessante observar o quanto um aluno cresce no decorrer do curso, quando se trata de dizer das práticas produzidas em sala de aula, dos planejamentos e das investidas com determinados alunos. Outro aspecto relevante é a troca de experiências que torna todos nós aprendizes. A cada relato sobre a prática de trabalho de um aluno é possível contextualizar os estudos realizados e juntos compartilharmos e ao mesmo tempo construirmos conhecimentos.

Na relação com as turmas da oitava edição do Curso de Formação para Professores do Atendimento Educacional Especializado, vivenciamos inúmeras situações de aprendizagem em que o aluno dava o retorno imediato dos conteúdos estudados e das práticas produzidas. Acredita-se que o fato de o curso ser para professores que estão em contato com esse público da Educação Especial só faz qualificar o processo de formação, tendo em vista que estão estudando sobre e trabalhando com alunos com deficiência.

Isso amplia os níveis motivacionais que um curso pode proporcionar, já que conseguem relacionar todos os módulos estudados com seus alunos e suas experiências em sala de recursos multifuncionais ou mesmo sala de aula regular. Não raro, as alunas narraram situações, durante os *chats*, de experiências, em que lhes faltou qualquer embasamento teórico que pudesse auxiliá-las, bem como o material fornecido ser muito útil nessas situações como suporte, devido à qualidade apresentada.

Outro ponto bastante observado foi na construção dos relatos documentados ao final da edição. Determinados alunos demonstraram imenso

crescimento do período inicial, conseguindo contextualizar situações reais de trabalho com os embasamentos teóricos estudados.

Cabe mencionar que foi na oitava edição a primeira experiência de todos os envolvidos na elaboração e execução desse curso a distância com a plataforma *Moodle*. Um ambiente virtual de aprendizagem que possui uma vasta riqueza de recursos a serem utilizados com os alunos, a fim de qualificar o processo de ensino e aprendizagem. Dentre esses recursos, podemos destacar os mais significativos durante esta edição: *wiki*, diário de campo, *chat*, fórum, questionário, glossário, entre outros. Essa experiência foi muito válida e enriquecedora, pois essa plataforma possui mais ferramentas que proporcionam maior interação e melhor acompanhamento do crescimento de nossos alunos.

Sabemos da importância de que o ambiente virtual de aprendizagem seja de ampla exploração e com muitas possibilidades de interação, porque, afinal, todo curso a distância necessita de ferramentas que funcionem como mediadoras da interação entre todos os participantes.

CONCLUSÃO

Por fim, tendo experienciado tantos momentos de estudo, trocas, relatos, etc., percebemos cada vez mais a importância da modalidade de Educação a Distância – EaD. Primeiramente, por oportunizar aos profissionais, com excessiva carga horária de trabalho ou mesmo com difícil acesso às instituições de ensino presenciais, a chance de formação e de construção de aprendizagem. E depois, por ampliar as possibilidades de ensino, por meio da flexibilidade com horários, atividades e videoaulas.

Também ressaltamos a importância do curso de aperfeiçoamento citado neste artigo, pois, diante do cenário educacional inclusivo, tem sido referência em todo o Brasil como formação continuada a professores para atuar no Atendimento Educacional Especializado e também para complementar a formação de professores de diversas áreas, que possuem alunos incluídos ou que queiram se preparar para receber os alunos público-alvo da Educação Especial em sua sala regular.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Resolução CNE/CEB n.4/2009**. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília: MEC/CNE/CEB, 2009.

_____. **Decreto Nº 7.611, de 17 de novembro de 2011.** Dispõe sobre a Educação Especial, o Atendimento Educacional Especializado e dá outras providências. Brasília: MEC, 2011.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a Distância.** 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2006.

Educação a Distância (EAD) na Graduação: as políticas e as práticas. In: XXVI ENCONTRO NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE GRADUAÇÃO DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS - FORGRAD, 2001, Curitiba. Disponível em: <http://www.forgrad.com.br/arquivo/forgrad_oficina_corrigido.zip>. Acesso em: 5. set. 2013.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas: Univ. Estadual de Capinas, n. 19, p. 20-28, (jan./fev./mar./abr.), 2002.

MORAN, José Manuel. Contribuições para uma pedagogia da educação on-line. In: SILVA, Marco (Org.). **Educação online:** teorias, práticas, legislação, formação corporativa. São Paulo: Loyola, 2003. p. 39-50.

_____. **O que é um bom curso a distância?** Integração das Tecnologias na Educação. Série Salto para o Futuro, Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, Seed, 2005. p.147-8.

SILUK, Ana Claudia Pavão. Educação a Distância. In: SILUK, Ana Claudia Pavão (Org.). **Formação de Professores para o Atendimento Educacional Especializado.** Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, 2011. p. 11-25.

SILUK, Ana Claudia Pavão; PAVÃO, Sílvia Maria de Oliveira. A formação de professores a distância: ser professor na contemporaneidade - deveres e fazeres na educação especial. In: SILUK, Ana Cláudia Pavão (Org.). **Atendimento Educacional Especializado:** Contribuições para a Prática Pedagógica. Santa Maria: UFSM, Centro de Educação, Laboratório de Pesquisa e Documentação, 2012.

LEITZKE, Vanderleia; DANDOLINI, Gertrudes Aparecida; SOUZA, João Artur. Os desafios de ser tutor num curso a distância. **Revista Renote-**Novas Tecnologias na Educação, v. 6, n. 2, 2008. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/renote/article/view/14641>>. Acesso em: 14 nov. 2013.

ABRANGÊNCIA HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

ANELISE DOS SANTOS DA COSTA

ROSSANA MARTINI BUSANELLO

BRUNA DE ASSUNÇÃO MEDEIROS

A educação tem passado por inúmeras modificações, no que corresponde ao seu espaço/tempo, ou seja, diferentes possibilidades podem ser levantadas no que se refere aos espaços de formação. Junto a esse movimento, pode-se observar a existência e possibilidade de duas modalidades que se destacam, a educação presencial e a distância, esta última foco do estudo aqui apresentado.

Na modalidade da educação a distância, professores e alunos apresentam uma distância física no tempo e no espaço. Essa modalidade ocorre através do intenso uso de tecnologias da informação e comunicação, que possibilitam ocorrer à interação, entre os sujeitos envolvidos na atividade formadora proposta, caracterizando-se também como recurso importante para abrangência de um elevado número de estudantes, de maneira efetiva e com qualidade.

A educação a distância, no Brasil, tem seu princípio no período de 1900, em que já circulavam jornais que ofereciam cursos de profissionalização por correspondência, os quais partiam de ações particulares. Mais adiante surgem também escolas internacionais, filiais de uma escola americana, que oferecia cursos voltados a pessoas que tinham o intuito de buscar empregos, tanto no comércio quanto no setor de serviços. O ensino era por correspondência, em que os materiais didáticos eram enviados pelos correios, sendo então nos primeiros 20 anos um dos recursos mais utilizados.

No entanto, no ano de 1923, em virtude da fundação da rádio sociedade do Rio de Janeiro, a tecnologia passa a ser introduzida no processo de ensino EaD, em que essa passa a possibilitar uma educação popular através da radio-difusão. A partir de então, diversas iniciativas educativas surgiram, com repercussão em diferentes regiões tanto no Brasil, como no Continente Americano, de maneira que se criou um movimento de democratização, que favoreceu o acesso de muitas pessoas que não tinham essa possibilidade, caracterizando dessa forma o rádio como segundo meio de ensino a distância. Então, em 1937, vários programas particulares são apresentados pelo Serviço de Radiodifusão Educativa do Ministério da Educação.

Em 1946, o SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – iniciou suas atividades, desenvolvendo no Rio de Janeiro e em São Paulo a Universidade do Ar, que abrangia cerca de 318 localidades. E assim, sucessivamente, diversas entidades e regiões criaram atividades de ensino a distância. No entanto, no período de 1969, tal modalidade passou por um considerável momento de estagnação devido à pressão da censura, o que culminou com a queda no *ranking* internacional.

Passa também pela história da educação a distância o uso da televisão, no período dos anos 60 e 70. Segundo Alves (2007), o Código Brasileiro de Telecomunicações de 1967 determinou a transmissão de programas educativos pelas emissoras radiodifusão e pelas televisões educativas. Então, essa forma de trabalho passa a ser organizada e difundida ao longo das décadas 60, 70, 80, 90 e dias atuais tanto através de emissoras abertas, quanto pelas redes fechadas, que contribuíram para a implementação de canais e TVs universitárias. Ainda, observa-se que, com o decorrer dos anos, a educação a distância passa a ser organizada e gerenciada pelo Ministério da Educação e órgãos específicos, tendo em vista a relevância dessa modalidade.

Ao percorrer a trajetória histórica da educação a distância, é possível observar que as tecnologias de informação e comunicação de cada época desenvolveram papel fundamental na expansão e popularização do acesso à educação, visto que se caracterizam como um meio eficaz de alcance. Atualmente, ainda se observa o uso de recursos como a televisão, no entanto, o computador tem realizado papel importante nesse processo, pois a interação entre professores e alunos ocorre de maneira direta e, em alguns momentos, simultânea, o que permite aos envolvidos em tal processo o estreitamento das relações professor/tutor/aluno, como menciona Alves (2011):

Novas abordagens têm surgido em decorrência da utilização crescente de multimídias e ferramentas de interação a distância no processo de produção de cursos, pois com o avanço das mídias digitais e da expansão da Internet, torna-se possível o acesso a um grande número de informações, permitindo a interação e a colaboração entre pessoas distantes geograficamente ou inseridas em contextos diferenciados. (p. 84).

Ainda, pode-se considerar que o desenvolvimento da EaD contribuiu de maneira relevante para o processo de implementação de diversos projetos educacionais, tanto no que concerne a formação inicial, como na formação continuada, com cursos de aperfeiçoamento, cujo objetivo é oferecer aos professores possibilidades de aprimorar sua formação, a fim de atender às demandas existentes.

O objetivo desta interlocução é discorrer acerca da abrangência dos cursos na modalidade EaD, compreender, a partir de um breve percurso, a importância e alcance de tal modalidade, como forma de democratização da educação.

A Educação a distância é um grande passo para a democratização do conhecimento, já que possibilita a ampliação da aprendizagem em meio às mudanças tecnológicas como uma modalidade alternativa para superar limites de tempo e espaço, de maneira que se oportunizam informatização e facilidade para a vida de todos, que buscam uma formação e não possuem condições de frequentar um curso pelas vias presenciais.

Dentre as conceitualizações acerca da EaD, destaca-se a de Aretio (2009, p. 19), na qual a:

EaD é um sistema tecnológico de comunicação bidirecional que substitui a interação pessoal, em sala de aula, entre professor e aluno como meio preferencial de ensino pela ação sistemática e conjunta de diversos recursos didáticos e pelo apoio de uma organização tutorial de modo a propiciar a aprendizagem autônoma dos estudantes.

A modalidade de ensino a distância no Brasil foi respaldada a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Lei n.9.394, de 20/12/1996. Essa Lei dispõe, em seu Artigo 80, regulamentado pelo Decreto 5.622, de 19/12/2005, de que o Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância em todos os níveis e modalidades de ensino, bem como de educação continuada.

A regulamentação da EaD contribuiu para a melhoria da sua qualidade e, conseqüentemente, para uma melhor aceitação por parte da sociedade dessa modalidade de ensino. De acordo com o Ministério da Educação, sua caracterização é apresentada, segundo Guarezi, (2009, p. 20), como uma:

Modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos.

Atualmente, tem-se dado um grande destaque para a educação a distância no Brasil devido, principalmente, à evolução tecnológica. O Brasil apresenta-se como um espaço democrático de oferta de EaD, no que tange às tecnologias e suportes utilizados, de modo que proporciona a facilidade na troca de informações e permite um aprimoramento nessa modalidade de ensino.

A grande abrangência da EaD possibilitou mudanças em todas as formas de ensinar e aprender, inclusive as presenciais, que começam a utilizar cada vez mais metodologias semipresenciais, de maneira que é flexibilizada a necessidade de presença física, bem como são reorganizados os espaços e tempos, as mídias, as linguagens e os processos, tornando-a uma opção cada vez mais importante para o processo de ensino-aprendizagem ao longo da vida, a fim de contribuir para a formação continuada e para a aceleração profissional, podendo conciliar estudo e trabalho.

Na prática, no ensino a distância e no ensino presencial não deve haver diferença entre a metodologia utilizada, pois o que basicamente muda não é a metodologia de ensino, mas a forma de comunicação, em que na EaD o aluno atua como sujeito de seu próprio processo de aprendizagem.

O ensino a distância, em espaços não definidos e em tempos nem sempre determinados, é visto como um desafio constante de superação dos seus limites, não apenas de domínio do conteúdo, mas também daqueles ligados à tecnologia, pois em muitas regiões do país o acesso à internet é muito difícil.

Dessa forma, a educação a distância, por seu caráter flexível, oferece diversos benefícios e aplica as tecnologias disponíveis para fazer acontecer o processo de ensino e aprendizagem, pois são superadas as barreiras do espaço e do tempo e são adaptadas as diferentes realidades dos alunos, que procuram formação mediante esse meio.

São indiscutíveis, nesse contexto, as mudanças vivenciadas em nosso cotidiano frente à utilização cada vez mais frequente dos recursos tecnológicos, substituindo muitas vezes a comunicação e interação presencial por meios mediados pelas Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs).

Dessa forma, graças à demanda crescente da EaD nos últimos tempos em todo o Brasil, abrangendo as mais variadas regiões do nosso país, muitas Instituições de Ensino já oferecem Graduação, Pós-graduação, Cursos de Extensão e Aperfeiçoamento a distância, como é o caso deste nosso curso em questão, Aperfeiçoamento em Atendimento Educacional Especializado – AEE, oferecido pela Universidade Federal de Santa Maria – UFSM.

O Ministério da Educação e Cultura criou em outubro de 2005 a UAB – a Universidade Aberta do Brasil. Não é uma universidade tradicional, mas um sistema nacional de ensino superior a distância, que conta com a participação de instituições públicas de educação superior, em parceria com estados e municípios. O principal objetivo da UAB é oferecer formação inicial de professores

em efetivo exercício da educação básica pública que ainda não têm graduação, o que significa atender à demanda de milhares de professores, formar novos docentes e propiciar formação continuada (BRASIL, 2007).

Assim, a Educação a Distância expandiu a oferta da educação, desafiando novas práticas e inovações pedagógicas.

RECORTE DE EXPERIÊNCIAS

Para melhor exemplificar o papel desempenhado pelo ensino a distância, apresenta-se aqui a sistemática de um trabalho que vem sendo realizado na Formação Continuada de Professores das Redes Públicas de ensino das diversas regiões do Brasil, denominado Curso de Formação de Professores para o Atendimento Educacional Especializado – AEE.

O Curso de Formação de Professores para o Atendimento Educacional Especializado, ofertado pelo MEC/SECADI em parceria com a UFSM, oportuniza a todos os envolvidos nesse processo de construção do conhecimento, na modalidade a distância, o descobrir, trabalhar e interagir com as mais diversas realidades educacionais, uma vez que esse curso abrange todas as regiões do Brasil.

Assim, pode-se afirmar que essas trocas de experiências diversificadas nos fazem pensar em adaptar as mais variadas dificuldades em intervenções planejadas e moldadas de acordo com as necessidades e individualidades de cada região.

Como a maioria dos profissionais que trabalham na intervenção desse processo de construção do conhecimento proporcionado pela UFSM são educadores ou estão envolvidos com essa área, as metodologias utilizadas, para a mediação desse processo a distância, englobam basicamente as mesmas características utilizadas na educação presencial, porém com algumas ressalvas.

Conforme Siluk (2011), o professor-mediador na EaD deverá ter um acompanhamento do processo de aprendizagem do aluno para superar a distância/separação, a fim de proporcionar ao aluno a certeza de não estar sozinho.

Assim, para os mediadores superarem a barreira da distância nesse processo virtual, deverão estar atentos a questão da aproximação e afinidade na interação entre professor/tutor/aluno, a fim de que o aluno consiga criar laços de cumplicidade e confiança, bem como ter segurança nas orientações passadas, para desenvolver as atividades propostas no decorrer do curso e concluí-lo. Na educação a distância, é importante estar claro para o profissional, que desenvolverá o papel de mediador nesse processo de ensino/aprendizagem, a sua participação de maneira efetiva e constante na formação dos alunos

como questionador, levando-lhes a análise crítica dos conteúdos trabalhados e estimulando-os à construção do seu conhecimento. Tendo o estudante como centro do processo, a qualidade de um curso a distância deve ser a interatividade entre os envolvidos nesse processo, ou seja, professor, tutor e estudantes.

O professor e o tutor, além de terem a função de auxiliar o aluno, de guiá-lo quanto ao uso das ferramentas e quanto à elaboração dos trabalhos, devem atuar também como mediadores da aprendizagem e não como instrutores nesse ambiente virtual, privilegiando assim aspectos de interação, comunicação, colaboração e cooperação.

A aprendizagem cooperativa pressupõe que as pessoas aprendem na interação com os outros, na partilha de suas dúvidas, experiências e conhecimentos. Aprender com os outros, reformulando o conhecimento a partir da crítica do outro, é importante para o fortalecimento das habilidades de comunicação e raciocínio. (SILUK, 2011, p.17).

Na EaD, assim como no ensino presencial, os mediadores precisam descobrir meios de incitar no aluno a capacidade de reflexão e também precisam estar em constante reflexão sobre sua prática, analisando, avaliando e procurando sempre encontrar objetivos fundamentais, visando à formação do aluno. Assim, é papel do professor e do tutor motivar e dar a possibilidade do aluno construir o seu próprio conhecimento e conhecimentos coletivos, a partir da troca de experiências e de aprendizagem entre todos os envolvidos nesse processo, a fim de instigá-lo a levantar seus próprios questionamentos sobre sua prática pedagógica e da realidade em que está inserido, buscando sempre dar embasamento teórico e prático.

A Universidade Federal de Santa Maria – UFSM traz possibilidades inovadoras com esse curso de formação, pois além de viabilizar uma capacitação de qualidade aos professores das redes públicas de ensino, que atuam no Atendimento Educacional Especializado e para professores da sala comum, em conjunto com a Política Nacional da Educação Inclusiva, tem o potencial de quebrar barreiras. Sendo que muitas pessoas deixam de lado a formação continuada por diversas questões, como as relacionadas à disponibilidade de tempo para assistir aulas presenciais, por questões financeiras e até mesmo pela localização da instituição de ensino.

Assim, esse curso de formação vem suprir essas barreiras e atingir a cada edição um patamar além das expectativas, tratando-se do número de profissionais que se tornam multiplicadores dos conhecimentos construídos e adquiridos nesse processo de formação.

CONCLUSÃO

A educação a distância, ao longo do tempo, teve seu papel consolidado e reconhecido, no processo de democratização da educação, pois através dela a possibilidade de alcançar os espaços mais remotos foi materializada. Com a EaD, pessoas que, antes não tinham a perspectiva de uma formação, passam a encontrar possibilidades, haja vista que o tempo, assim como o espaço, permite que a relação do estudante e o objeto de aprendizagem aconteçam, de maneira que é respeitada sua realidade.

Nesse sentido, pode-se inferir que a EaD contribui para a ampliação do ensino, visto que constitui um instrumento cujas possibilidades são de atender a um elevado número de indivíduos, em diferentes contextos. Ao considerar que as experiências em EaD no Brasil foram muitas, ainda é necessário percorrer um bom caminho para que ela possa ocupar um espaço de destaque na educação, em todos os níveis, desmistificando a percepção de que cursos a distância não possuem controle sob a qualidade da aprendizagem. Tal modalidade vem rompendo barreiras, de modo que se criam características próprias e, até mesmo, atua como complemento à modalidade presencial, pois através dela o sujeito aprendente é responsável pela organização de seus estudos, para que em outro momento eles possam ser avaliados, a fim de estabelecer um olhar atento às necessidades dos alunos, sujeitos/aprendentes.

Ao considerar que a EaD está presente nos diferentes níveis educacionais, a presente interlocução trouxe um recorte da realidade de um Curso de Aperfeiçoamento, que prima pela formação continuada de qualidade, bem como atende ao propósito democrático abrangente, que alcança as diferentes regiões do Brasil, adequando-se, na medida do possível, a realidade dos alunos cursistas.

Segundo Brasil (2007), apesar da possibilidade de diferentes modos de organização, um ponto deve ser comum a todos aqueles que desenvolvem projetos nessa modalidade: é a compreensão de educação como fundamento primeiro, antes de se pensar no modo de organização: a distância. Embora a modalidade a distância possua características, linguagem e formato próprios, exigindo administração, desenho, lógica, acompanhamento, avaliação, recursos técnicos, tecnológicos, de infraestrutura e pedagógicos condizentes, essas características só ganham relevância no contexto de uma discussão política e pedagógica da ação educativa.

Sendo assim, a EaD configura-se como possibilidade de acesso ao conhecimento, tendo em vista as diferentes realidades que tal modalidade alcança.

REFERÊNCIAS

ALVES, L. **Educação a distância**: conceitos e história no Brasil e no mundo. In: Associação Brasileira de Educação a Distância, Volume 10, 2011.

ALVES, M. J. R. **A história da Educação a distancia no Brasil**. In: Carta mensal educacional, Ano 16, n. 82, Jul. 2007. Disponível em: <http://www.ipae.com.br/pub/pt/cme/cme_82/index.htm>. Acesso em: 1 nov. 2013.

ARETIO, L. G. Educación a distancia hoy. Universidad Nacional de Educación a Distancia, 1994. In: GUAREZI, R. C. M; MATOS, M. M. **Educação a distância sem segredos**. Curitiba: Ibpex, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância. **Referenciais de Qualidade para Educação Superior à Distância**. Brasília, 2007.

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

GUAREZI, R. C. M; MATOS, M. M. **Educação a distância sem segredos**. Curitiba: Ibpex, 2009.

SILUK, A. C. P. **Educação a distância. Formação de professores para o atendimento educacional especializado**. Santa Maria, RS: Universidade Federal de Santa Maria, 2011.

INTERLOCUÇÕES NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: RELACIONAMENTO PROFESSOR/ALUNO E PROFESSOR/ TUTOR NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

ANIE PEREIRA GOULARTE GOMES

CATIA LINA OLIVEIRA MACHADO

RITA DE CASSIA BRASIL DE AQUINO



estudo dos meios de comunicação, mídia e inovações tecnológicas tem cada vez mais despertado o interesse em inúmeros pesquisadores, pelo poder de inculcar valores, filosofias e desejos através de imagens, mensagens auditivas e visuais. A mídia não é unilateral, mas bilateral, a informação não é só transmitida, mas recebida, ou seja, além das pessoas que elaboram e constroem o que será veiculado, existem outras pessoas que estarão sendo diretamente influenciadas, por essas informações, construindo concepções acerca do que foi transmitido.

Se a pessoa toma as suas decisões em função do conhecimento que tem da realidade e de suas expectativas diante da mesma, qualquer informação que lhe seja dada sobre realidade terá uma influência decisiva nas suas decisões. Por isto, a informação é poder. Enquanto influi — inclusive quando não se pretende explicitamente — nas crenças, nos desejos e, conseqüentemente, nas decisões e no comportamento. (FERRÉS, 1998, p.157).

Portanto, com esse pensamento que a educação a distância tem um enorme potencial, principalmente quando abordamos temas nos quais diariamente as pessoas estão inseridas. No nosso caso, o Curso de Atendimento Educacional Especializado, ofertado pela Universidade Federal de Santa Maria, que qualifica profissionais da área da Educação, aborda as metodologias de ensino do alunado desse espaço (AEE).

Dessa forma, através de recursos midiáticos, os profissionais de educação, que não tiveram esse conteúdo no seu processo formativo ou sentem necessidade de aprofundar seus conhecimentos nesse campo de conhecimento, podem buscar no curso alternativas de construção de conhecimento acerca do AEE e compreender um pouco mais sobre os sujeitos ao qual se destina.

Vale ressaltar que atualmente o espaço virtual é também uma instância educativa, portanto abordar temas que agregam as questões da diferença se fazem pertinentes, principalmente quando as políticas de inclusão vem se fortalecendo.

A maioria das pessoas que trabalham na área da educação são envolvidas com as temáticas pertinentes a esse campo de saber, e alguns desses professores, mesmo com a carga horária excessiva, procuram subsídios para lidar com a diferença em sala de aula, sendo nosso curso de Atendimento Educacional Especializado, na modalidade a distância, uma ferramenta para tal ação.

Por meio de nossas interações no ambiente virtual de aprendizado, podemos oferecer uma estratégia didático-pedagógica que possibilitará a essa comunidade participar de um curso, que oferece esse conteúdo complementar, de forma que o aluno possa realizá-lo na comodidade de sua casa ou no horário que achar mais conveniente.

Porém, faz-se pertinente que os alunos, professores e tutores invistam nesse estudo, mas também nas relações estabelecidas entre eles, a fim de objetivar uma maior aproximação entre esses sujeitos e um melhor preparo dos profissionais.

Nesse sentido, iremos aqui abordar que, apesar do ambiente virtual ter inúmeras facilidades de acesso e tempo de estudo a critério do aluno, as relações são fundamentais em qualquer processo educativo, inclusive a distância.

A educação a distância é uma modalidade de ensino que se tornou alternativa viável para atender um país de tamanha extensão geográfica como o Brasil, no qual muitas pessoas ainda não têm acesso a informações relacionadas ao contexto educacional.

No mundo em que vivemos, a marca principal é a rapidez com que as informações se propagam e as diferentes formas de acessá-las, por meio da Educação a distância, provocam uma mudança de paradigma. Essa mudança de paradigma diz respeito principalmente à questão da interação professor-aluno, uma vez que o professor encontra-se por vezes a quilômetros de distância de seu aluno.

Até pouco tempo, a educação presencial era o modelo de educação existente e prioritário nas escolas e faculdades, em que os alunos estão próximos, assim podem fazer seus questionamentos, tirar suas dúvidas pessoalmente, face a face com o professor.

Já na Educação a distância (EaD), o professor precisa ter um “olhar” diferente para seu aluno, o seu papel é de fundamental importância uma vez que precisa lidar com recursos tecnológicos e habilidades para manter os alunos estimulados e presentes.

De acordo com Behrens,

num mundo globalizado, que derruba barreira de tempo e espaço, o acesso à tecnologia exige atitude crítica e inovadora, possibilitando o relacionamento com a sociedade como um todo. O desafio passa por criar e permitir uma nova ação docente, professor e alunos participam de um processo conjunto para aprender, de forma criativa, dinâmica e encorajadora, e que tenha como essência o diálogo e a descoberta. (2000, p. 78).

Perante o que foi exposto pela autora, percebe-se que, diante das condições vivenciadas pela sociedade atual, a educação deverá atender às exigências do novo contexto social, preparando o aluno a ir à busca de uma formação que o direcione a ter autonomia.

Para Moran (2003), a educação *on-line*, os papéis do professor se multiplicam, diferenciam e complementam, de maneira que são exigidas uma grande capacidade de adaptação e de criatividade diante de novas situações, propostas e atividades.

O professor, no contexto atual, passa a se deparar com a possibilidade de expandir as informações, de modo a rever sua posição de transmissor do conhecimento, ou seja, constata a existência de um novo paradigma educativo no qual pode ressignificar suas ações e metodologias.

Percebe-se então que a interação professor e aluno na EaD são de fundamental importância, não somente pelas ferramentas tecnológicas que fazem parte deste processo, mas também porque ambos estão separados geograficamente, mas ao mesmo tempo estão próximos devido à interatividade.

Nesse sentido, é de extrema relevância que o professor entenda o perfil do seu aluno, a fim de que possa promover de maneira satisfatória a aprendizagem dialógica e interativa. Não bastam desenvolver técnicas novas, métodos diferentes ou técnicas revolucionárias se não são levadas em conta as particularidades tanto dos alunos, que o curso se destina, quanto às características peculiares dos elementos constitutivos e facilitadores como as ferramentas de aprendizagem. É necessário que o professor seja uma pessoa ativa e que tenha capacidade de compreender o corpo discente, como também acontece na educação presencial.

Há também as responsabilidades por parte dos alunos, como a responsabilidade e o compromisso com os estudos. Não vai adiantar o professor criar um currículo atrativo, preparar aulas dinâmicas e interativas, se o aluno não se esforçar para vencer cada obstáculo, cada etapa, e muito menos incluir os estudos no seu cotidiano.

É importante que os alunos participem das atividades propostas, a fim de manter relacionamento com outros colegas e com os professores, que podem sanar suas dúvidas, tão logo seja questionado. Não é pelo fato de estarem distantes que o relacionamento fica prejudicado, ao contrário, em muitos casos, os professores atendem a seus alunos até por telefone.

Para que essa educação seja promissora, a formação seja concluída com êxito e os alunos atinjam aos objetivos esperados, é importante que ambas as partes cumpram seus deveres.

Além do processo de interação tutor/aluno, professor/aluno, outra importante relação de interação que deve ocorrer é entre professor/tutor. O trabalho em conjunto e em sincronia entre estes determina os rumos que devem ser tomados diante da turma.

Nessa rede de relacionamentos, cada um: professor e tutor têm suas atribuições previamente definidas, cabendo desenvolvê-las de forma organizada, coerente e com responsabilidade. Dentre as principais atribuições, que devem ser desenvolvidas por cada um destes e que constam na Ficha de Cadastro/Termo de Compromisso do Bolsista com a Universidade Aberta do Brasil (BRASIL, 2014, s/p), são:

Atribuições do professor:

- Desenvolver as atividades docentes na capacitação de coordenadores, professores e tutores mediante o uso dos recursos e metodologia previstos no plano de capacitação;
- Participar das atividades de docência das disciplinas curriculares do curso;
- Coordenar as atividades acadêmicas dos tutores atuantes em disciplinas ou conteúdos sob sua coordenação.
- Atribuições do tutor:
- Mediar a comunicação de conteúdos entre o professor e os cursistas;
- Acompanhar as atividades discentes, conforme o cronograma do curso;
- Apoiar o professor da disciplina no desenvolvimento das atividades docentes;
- Estabelecer contato permanente com os alunos e mediar às atividades discentes;
- Colaborar com a coordenação do curso na avaliação dos estudantes.

Podemos perceber que muitas dessas atribuições se sobrepõem e dependem diretamente uma da outra. O fato de o professor ser o responsável pela elaboração das atividades docentes não isenta o tutor de ser atuante diante da elaboração delas, visto que ele necessita apoiar o professor no desenvolvimento das atividades, bem como mediar a comunicação de conteúdo entre o professor e os cursistas.

Nesse viés, sendo o tutor o responsável pelo estabelecimento de contato permanente com os alunos, de certa forma, os aproxima um pouco mais, pois tornam a relação mais próxima e mais íntima. Pois através dela, passamos a “conviver”, diariamente, com os cursistas, envolvidos com suas dificuldades, facilidades, incertezas, descontentamentos e irregularidades na realização das atividades.

Nessa perspectiva de construção de saberes que se articulam no espaço virtual, o Tutor poderia ser aquele que instiga a participação do aluno evitando a desistência, o desalento, o desencanto pelo saber. Talvez aquele que possibilita a construção coletiva e percorre uma trajetória metodológica desobediente. (LEAL, 2005, p. 2).

É recorrente o questionamento de como é possível transformar esse processo colaborativo em um trabalho de sucesso, com êxito? Certamente, não há uma fórmula secreta, mas sim um trabalho de cooperação, de colaboração e de equipe.

A equipe se configura numa relação onde as opiniões divergentes também são estimuladas, “as habilidades complementares dos membros possibilitam alcançar os resultados, os objetivos compartilhados determinam seu propósito e direção. A confiança é grande, assumem-se riscos. Respeito, mente aberta e cooperação são elevados.” (Moscovici 1996, p.5).

Ainda sobre essa temática o autor comenta que o grupo deve investir constantemente em seu próprio crescimento e destaca que: as relações interpessoais no grupo são mais importantes do que a qualificação individual para as tarefas. Se os membros relacionam-se de maneira harmoniosa, com simpatia e afeto, as probabilidades de colaboração aumentam muito, a sinergia pode ser atingida e resultados produtivos surgem de modo consistente (MOSCOVICI 1996, p. 47).

Nesse contexto, podemos destacar que apresentamos as características de uma equipe de trabalho, em que cada uma apresenta as habilidades necessárias para desenvolver suas atribuições e almejam um propósito em comum: promover o conhecimento necessário para que nossos alunos possam desenvolver as atividades referentes ao Atendimento Educacional Especializado. Portanto, para que tutor/professor possam realizar tal tarefa, é importante os cursistas estejam cientes da finalidade do Atendimento Educacional Especializado:

O Atendimento educacional especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferen-

ciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia, independência na escola e fora dela. (BRASIL, 2008, p.10).

Atuando dessa forma certamente conseguiremos alcançar os objetivos almejados para aqueles que serão contemplados com o fruto de nosso trabalho, os alunos com Necessidades Educativas Especiais – NEE.

Não podemos deixar de destacar também que todo esse processo de interação, tutor/aluno, professor/aluno, professor/tutor, ocorre através de um ambiente virtual de aprendizagem – AVA – em que muitas vezes ocorrem dificuldades de acesso, interação, uso das ferramentas disponibilizadas, etc.

Essa modalidade de trabalho a distância requer tanto do professor quanto do tutor entendimento e manejo adequado das diversas ferramentas disponíveis, pois necessitam auxiliar seus alunos a desmistificarem e quebrarem possíveis barreiras na realização do curso. Sendo o curso desenvolvido nas mais variadas regiões do país, muitos alunos possuem internet de baixa qualidade, falta de energia, computadores que não dispõem de equipamentos necessários na transmissão de dados e vídeos, tanto professor quanto tutor devem estar preparados para orientá-los sobre a melhor forma de acompanhar as atividades.

CONCLUSÃO

Tendo em vista os aspectos mencionados a respeito das atividades desenvolvidas pelo professor e pelo tutor na educação a distância, podemos concluir que esse é um trabalho de parceria, de confiança, em que um complementa o outro. Em que cada um possui suas funções e atribuições bem definidas, mas que muitas vezes essas se sobrepõem. Certamente, em determinados momentos, percebemos dificuldades nesse processo de interação (professor/aluno, tutor/aluno, professor/tutor), pois, embora estejamos utilizando recursos tecnológicos para o desenvolvimento das atividades, estamos realizando um trabalho com pessoas, em que cada um tem suas características individuais e profissionais.

Mesmo assim, todos nós temos presente, em nossas metas de trabalho, que o principal é alcançarmos os objetivos do curso, ou seja, mantermos nossos alunos motivados a desenvolverem as atividades e levarem educação de qualidade aos alunos com Necessidades Educacionais Especiais.

REFERÊNCIAS

BEHRENS, Marilda Aparecida. Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente. In: **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas, SP: Papirus, 2000.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

_____. Universidade Aberta do Brasil. **Funções do professor e tutor**. Disponível em: < <http://www.uab.capes.gov.br>>. Acesso em: 24 jan. 2014.

FERRÉS, J. **Televisão subliminar**: socializando através de comunicações despercebidas. Porto Alegre: Artmed, 1998.

LEAL, Regina Barros. A importância do tutor no processo de aprendizagem a distância. **Revista ibero Americana**, n. 36/3, p.1-6, 2005. Disponível em: < <http://www.rioei.org/index.php>>. Acesso em: 10 jan. 2014.

MORAN, José Manuel. Os múltiplos papéis do educador *on-line*. In: SILVA, Marco (Org.). **Educação on-line**: teorias, práticas, legislação, formação corporativa. São Paulo: Loyola, 2003.

MOSCOVICI, F. **Equipes dão certo**: a multiplicidade do talento humano. Rio de Janeiro: José Olympio, 1996.

INCLUSÃO ESCOLAR SOB
A PERSPECTIVA DAS POLÍTICAS
PÚBLICAS: (RE)SIGNIFICANDO
A ESCOLA PARA A DIVERSIDADE

ARLEI PERIPOLLI

Neste artigo, almeja-se – como um sensível olhar pensante, reflexivo e, também, resultado de pesquisa bibliográfica – problematizar a inclusão escolar sob a perspectiva das políticas públicas que se encontra mergulhada nesta conjuntura “sócio-histórica-cultural”, gestada no processo de globalização, que perpassa fronteiras, conectando culturas em novas combinações de espaço/tempo, em que o mundo se organiza em formas hegemônicas de domínio, poder e exclusão que invadem e emergem, no dia a dia dos seres humanos, quer seja no campo educacional quer seja nos conhecimentos/saberes, ou como legitimam Hardt e Negri (2006, p. 11) quando afirmam: “[...] vimos testemunhando uma globalização irresistível e irreversível de trocas econômicas e culturais. Juntamente com o mercado global e com circuitos globais de produção, surgiu uma ordem global, uma nova lógica e estrutura de comando [...]”.

Essas novas formas de se conceberem o espaço e o tempo causam um forte impacto às identidades individuais e põem em conflito o modelo social, pois não se concebe mais que cidadãos sejam segregados dos sistemas de ensino comum, uma vez que, para Hall (2001), a identidade dos sujeitos é formada na interação entre o eu e a sociedade. Essa, portanto, (trans)forma-se, continuamente, em relação às maneiras pelas quais cada um é representado ou interpelado nos sistemas culturais que os rodeiam. Tais (trans)formações deflagram a revisão de certos paradigmas, os quais são abandonados em prol de outros.

Assim, a opção em tematizar a inclusão escolar sob a perspectiva das políticas públicas se deve ao fato de que seu entendimento pode oportunizar novas formas de problematização e autoconhecimento no cotidiano de aprendizagem, ou seja, em que o perfil docente e a escola, como tempo/espaço de reflexão possível sobre a produção do conhecimento, sejam (re)pensados pelo prisma descrito e que, acima de tudo, dê ênfase especial para o (re)significar das práticas pedagógicas diante da diversidade de identidades.

**POLÍTICAS
PÚBLICAS
INCLUSIVAS: UM
OLHAR REFLEXIVO**

A educação, em sua concepção histórica, constituiu-se como prerrogativa de um grupo social, como forma de supressão validada pelas políticas públicas e práticas educacionais que reproduziam a ordem vigente. A partir do acesso democrático ao ensino público, confirma-se o contrassenso inclusão/exclusão, visto que, mesmo com a universalização desse, cidadãos e grupos, entendidos como fora dos modelos homogeneizadores, são segregados. Assim, a exclusão

apresenta peculiaridades comuns, que se transformam em método de seleção, confirmando o fracasso escolar. Nesse ínterim, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001, p. 5) corroboram ao afirmar que:

Em todo mundo, durante muito tempo, o diferente foi colocado à margem da educação: o aluno com deficiência, particularmente, era atendido apenas em separado ou então simplesmente excluído do processo educativo, com base em padrões de normalidade; a educação especial, quando existente, também mantinha apartada em relação à organização e provisão de serviços educacionais.

Essa problemática aponta as normativas de distinção dos alunos em função de suas características idiossincráticas, corroborando o modelo tradicional de educação escolar. Dessa forma, a educação especial se estruturou como um atendimento específico, que substituiu o ensino comum e trouxe distintos entendimentos, nomenclaturas e modalidades que deram origem a instituições especializadas, escolas especiais e classes especiais.

A escolarização dos alunos com necessidades educacionais especiais fundamenta-se na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº. 4.024/61 (BRASIL, 1961), que vem balizar o direito a todos de uma educação oferecida, preferencialmente, nos sistemas regulares de ensino. Contudo, a Lei nº. 5.692/71 (BRASIL, 1971) altera a LDBEN anterior, ao propor atendimento especializado a esses alunos, não efetuando a organização de um sistema capaz de abarcar as diversidades, o que acaba promovendo a condução dos alunos para as classes e escolas especiais.

No entanto, não se pode deixar de analisar que, como pano de fundo de toda legislação, há concepções e, principalmente, um contexto sócio-histórico e cultural, como mostra, a esse respeito, Carvalho (2001, p. 64) ao acrescentar que:

À época da Lei 4.024 de 20 de dezembro de 1961, prevalecia o nacional desenvolvimentismo, o que explica a preocupação expressa no conteúdo dessa lei com o homem de conhecimentos abrangentes, isto é, generalista. Após a internacionalização da economia, mudou o modelo adotado. O interesse maior passou a ser o suprimento do mercado de trabalho para o que havia necessidade de profissionalizar. E este é o “espírito” da Lei 5.692/71, isto é, a motivação com a especialização para atender à divisão do trabalho.

Sob o olhar integracionista, o Ministério da Educação, em 1973, institui o Centro Nacional de Educação Especial — CENESP — órgão com a competência de gerenciar a educação especial no Brasil, com foco voltado a ações e campanhas assistenciais. Nesse ínterim, não se configura o acesso universal à educação por meio de uma política pública, permanecendo a ideia de uma política específica para atender às singularidades de aprendizagem desses alunos.

O Art. 3º, do Inciso IV, da Constituição Federal, de 1988 (BRASIL, 1988), delibera como um dos seus objetivos fundamentais a promoção do bem de todos, eximindo de ações preconceituosas de origem, raça, sexo, cor, idade ou quaisquer outras formas de discriminação. Define, também, em seu Art. 205, a educação como um direito de todos, visto que se garantem o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho, assim, percebe-se a preocupação no sentido de que a educação deve ser extensiva e acessível a todas as pessoas, sem haver distinção alguma. No seu Art. 206, Inciso I, estabelece a equidade de condições de acesso e permanência no espaço de aprendizagem. Para Cury (1999, p.14),

[...] Fica clara a opção da Constituição Federal de 1988 e, à sua luz, a da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) e de outras leis infraconstitucionais em considerarem a diferença como constituinte do princípio da pluralidade.

Documentos como a Declaração Mundial de Educação para Todos, em 1990 (BRASIL, 1990a), e a Declaração de Salamanca, em 1994 (BRASIL, 1994), norteiam e influenciam a edificação de políticas públicas para a efetivação da educação inclusiva, assim como o Estatuto da Criança e do Adolescente — Lei nº. 8.069/90 (BRASIL, 1990), Art. 55, corrobora a legislação vigente, ao orientar os pais ou responsáveis da necessidade de matricularem seus filhos na rede regular de ensino.

A Política Nacional de Educação Especial (BRASIL, 1994a, p. 19), aprovada e promulgada, fomenta o processo de integração do aluno com necessidades educacionais especiais às classes comuns do ensino regular àqueles que “[...] possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais”. Tal Política Pública não reflete uma (re)significação das práticas educacionais de modo que se aquilatem as distintas habilidades e formas de aprendizagem no ensino comum, pois permanece, deste modo, um grande contingente de alunos sendo atendidos nas classes especiais. De acordo com Mantoan (1998, p. 98),

[...] o que em outros tempos se estimava como a melhor maneira de atender às necessidades dos alunos incapacitados – ou seja, separá-los do resto da sociedade em turmas escolares e em instituições especializadas – hoje, converteu-se em uma solução ultrapassada.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional — Lei nº 9.394/96 — no Art. 59, recomenda que as escolas garantam aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas distintas necessidades; certificando a terminalidade específica aos que não alcançaram o nível sugerido para a finalização do Ensino Fundamental, em consequência de suas necessidades educacionais especiais (BRASIL, 1996). Ainda, determina, em seu Art. 24, Inciso V e Art. 37, respectivamente, a possibilidade de se avançar nos cursos e nas séries por meio da averiguação do aprendizado e oportunidades de ações educacionais em conformidade às características, interesses, condições de vida e de trabalho de seus alunos, mediante cursos e exames específicos.

A Resolução CNE/CEB nº 2/2001 (BRASIL, 2001b), no Art. 2º, preconiza a necessidade de todos os alunos terem matrícula garantida nos sistemas de ensino, incumbindo às escolas (re)estruturar-se e adequar-se para o recebimento e atendimento pedagógico àqueles com necessidades educacionais especiais, a fim de proporcionar reais condições para uma educação inclusiva e de qualidade. Diante disso, Andrade e Schütz (2002, p. 8) ratificam ao afirmarem que “[...] somente diante de um processo de escolarização, onde haja acesso e permanência na escola regular, com interações sociais voltadas a promover o desenvolvimento do sujeito é que existe de fato, a inclusão”.

O Decreto nº 3.956/2001 (BRASIL, 2001a), que promulga, no Brasil, a Convenção da Guatemala — tem importante ressonância na educação, ao promover a eliminação das barreiras que impedem o acesso à escolarização — deliberando como discriminação, com base na necessidade educacional especial, toda distinção ou exclusão que impede ou anula os direitos humanos, à cidadania e de suas liberdades fundamentais. Nesse sentido, Andrade e Schütz (2002, p. 8) acrescentam que

[...] o princípio que ampara a escola inclusiva encontra-se na Constituição Federal, principalmente enfocado nos artigos 5º e 6º. Naquele, o Inciso XLI começa a determinar a punição para qualquer discriminação atentatória dos direitos e liberdades fundamentais. Excluir é atentado ao direito de incluir.

A Organização das Nações Unidas, em 2006 (ONU, 2006), aprova a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, da qual o Brasil é copartícipe, orienta e assegura a construção de um sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino, seguindo ações para garantir que nenhum aluno com necessidades educacionais especiais seja excluído do sistema educacional regular devido a sua singularidade e, conseqüentemente, que todos tenham acesso a uma educação inclusiva, de qualidade, gratuita e com igualdade de condições. Nessa perspectiva, Ferreira e Guimarães (2003, p. 44) contribuem quando afirmam que:

Nesse aspecto, releva refletir que incluir alunos com deficiências nas turmas de educação regular eleva a consciência de cada aspecto inter-relacionado da escola com uma comunidade: seus limites, os benefícios a seus membros, seus relacionamentos internos, seus relacionamentos com o ambiente externo e sua história.

Dentre as Diretrizes do Compromisso Todos pela Educação, o Decreto nº 6.094/2007 determina e orienta o acesso, a permanência, no ensino regular, e o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, a fim de fortalecer e articular o processo de inclusão educacional em todas as escolas públicas. A sistematização desse processo de inclusão é também assim entendida para Carvalho (2001, p. 42) quando afirma que é “[...] oportuno, também, enfatizar que a educação inclusiva deve ser entendida como um processo e não como uma providência a ser tomada”. Fica evidenciada uma preocupação recorrente. A inclusão, portanto, precisa ser abordada de modo que se torne uma prática comum a todos e em quaisquer níveis e espaços de aprendizagem.

O Decreto nº 6.571, de 2008, dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado e regulamenta o Parágrafo Único do Art. 60, da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007, ao afirmar que a educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis e etapas da escolarização, disponibiliza os serviços e recursos próprios desse atendimento e orienta os alunos e seus professores quanto a sua utilização nas turmas comuns do ensino regular.

Ao considerar as idiossincrasias de cada aluno, o Atendimento Educacional Especializado identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras para a plena participação deste. As ações desenvolvidas distinguem-se daquelas realizadas na sala de aula regular, não

substituindo à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação do aluno com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela.

O mesmo atendimento oferece uma gama de possibilidades a seu público-alvo como: programas de enriquecimento curricular, ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização, ajudas técnicas e tecnologias assistivas, dentre outros, tendo a necessidade de estar vinculado ao Projeto Pedagógico. Sendo que este deve ser realizado no contraturno do ensino comum, na própria escola ou em centros especializados.

Enfim, as Políticas Públicas voltadas à Educação Inclusiva pressupõem uma (re)significação do espaço de aprendizagem, das práticas pedagógicas e do professor, a fim de considerarem as diversidades dos seus atores educacionais, sem discriminá-los ou segregá-los por quaisquer dificuldades ou diferenças que possam ter. Portanto, essa educação pressupõe uma nova organização e funcionamento da escola comum, pois ela adota os princípios democráticos de igualdade, equidade, liberdade e respeito à dignidade, que fortalecem o direito de todos frequentarem o mesmo espaço.

O PROCESSO DE INCLUSÃO NO MUNDO GLOBALIZADO E A RELAÇÃO ESPELHAR COM A DOCÊNCIA

A educação contemporânea atravessa um período único em sua história e enfrenta inúmeras contradições. A maior delas, talvez seja a necessidade de construir nítidas e transparentes políticas públicas e posturas didático/metodológicas, que possam atender a todos os alunos. O nível social do mundo globalizado atribui ao exercício educacional um número de demandas fortemente expressivas, responsáveis por impor aos professores uma profunda e inquietante (re)visão e renovação, permanentemente, sobre o seu entendimento acerca das múltiplas direções da educação que defendem e exercitam dia a dia no espaço microcósmico da relação ensino/aprendizagem.

A educação arraigada nos modelos tradicionais ou clássicos não acolhe as reivindicações de hoje: as múltiplas sociedades globalizadas, no tocante aos conhecimentos e saberes que devem integrar a formação dos alunos e a sua diversidade. Não mais se apoia a dicotomização/fragmentação desses, ressaltando-se, ao contrário, a necessidade vital de um desenvolvimento em um âmbito mais geral, holístico.

É imperioso que a educação atual e o professor cultivem, em todos os alunos, a multicompetência; curiosidade; capacidade de congrega e transferir recursos conceituais e de procedimentos, deixando-lhes inventarem suas pró-

prias resoluções às provocações enfrentadas. A imprecisão, a mutabilidade e as incertezas do tempo presente devem conduzir o professor a trabalhar com a reflexão e a (re)significação em lugar das verdades absolutas e imutáveis.

O mundo globalizado provoca uma profunda alteração nas relações e condições de trabalho e, principalmente, nos padrões da vida profissional dos professores. A exigência define-se, sobretudo, pela composição deste com um perfil próprio, no entanto, com capacidade de se (trans)formar, em virtude das cobranças do contexto no qual se desenvolve o fazer pedagógico, sem que, com isso, venha pôr em risco os princípios éticos intrínsecos a esse fazer. Novas habilidades cognitivas, sociais e relacionais são impostas a todos como condição necessária para a sobrevivência.

Mais do que nunca, o professor não pode ser visto somente como aquele que ministra aulas. Sua atuação não se encerra no interior das quatro paredes da sala e, nela, não se posiciona apenas como representante da profissão escolhida, mas como um ser humano, que tem em sua constituição saberes, experiências, dúvidas, aspirações, conflitos, entre outros. Não se separa a docência da pessoa humana que se é, pois não basta ter o domínio do conhecimento específico do que se ensina, é preciso, como lembra Canário (1998), a presença de um incentivador comprometido com a dinâmica viva da educação e sua relação social.

A competência vai além daquela referida aos saberes específicos às áreas do conhecimento. Aos professores se faz necessário incluir a capacidade de trabalhar diretamente com todos os alunos e com o arsenal de informações que chegam ao microcósmico espaço das relações ensino/aprendizagem por meio de diferentes vias, ou seja, de corresponder às expectativas intrínsecas a uma nova maneira de abordar o currículo e a diversidade. Almeja-se, portanto, um professor com distintos saberes e com um sensível fazer pensante para disponibilizá-los adequada e coerentemente.

A capacidade do professor diz respeito a um conjunto de características que este, em harmonia com as demandas do tempo/espaço globalizado, possa vir a congregar para o desempenho de sua ação pedagógica educacional. O conhecimento técnico não se abstém das atitudes pessoais de respeito, admiração e reverência do outro; da necessidade de compartilhar e participar da produção coletiva da educação; do se abrir à crítica e revisão das práticas e conceitos; da coerência e retidão de princípios diante dos valores humanos, e da consciência crítica, que tem de ter sobre a realidade na qual se inscreve a sua ação pedagógica. Como legitima Imbernón (2006, p. 36):

O debate e a análise dos aspectos anteriores, cada vez mais presentes no sistema social e educativo, devem desenvolver-se tendo em conta o novo quadro social: a realidade da desregulamentação social e econômica, as idéias e práticas neoliberais, a tão falada globalização ou mundialização, os indicadores de desempenho para medir a qualidade educativa, a falsa autonomia da educação e o avanço do gerencialismo educativo etc. Nesse sentido, é necessário estabelecer um debate sobre a análise das relações de poder e sobre as alternativas de participação (autonomia, colegialidade...) na profissão docente.

À proporção que essa condição de saber, em todos os níveis, não é e nem poderia ser definitiva, sobretudo, em uma existência assinalada por uma estabilidade precária, imposta pela mundialização, compreende-se por que a competência e a formação não podem ser apropriadas de uma vez por todas em um processo terminal, mas, antes, como conquista complexa, diversa e exigente, inscrita em um tempo/espço interconectado. Corroborar Alarcão (2005, p. 16) ao afirmar que “[...] nos discursos oficiais, é unanimemente reconhecido que a educação é fonte de desenvolvimento humano, cultural, social e econômico. E que, nesse desenvolvimento, os professores e a escola desempenham um papel fundamental”.

A mudança educacional depende dos professores e da formação continuada destes e, também, das modificações cabíveis a serem desenvolvidas no espaço escolar, principalmente, em nível das suas organizações e de seu funcionamento. Diante dos distintos vieses de perceber o aluno, é necessário que se estabeleçam estratégias de pensamento, percepção, estímulos e tomada de decisões para processar, sistematizar e comunicar eticamente o conhecimento, de forma a atingir todos os alunos.

Nesse sentido, salienta-se a importância da educação não só na troca de saberes e na formação de alunos aptos para se inserirem no contexto da globalização, mas, é de suma importância, o desenvolvimento de valores éticos e políticos, à formação do cidadão, que para Sá-Chaves (2005, p. 88) tem “[...] a [...] tarefa de conciliar crescimento econômico e desenvolvimento social, de assegurar os valores inerentes à cidadania plena, assegurando, para tanto, as condições para o seu exercício”.

É mister, neste período, que o aprimoramento do conhecimento científico não se esqueça da dimensão dos valores humanos, na educação. Como assinala Libâneo (2002, p. 8-9):

[...] diante da crise de princípios e valores, resultante da deificação do mercado e da tecnologia, do pragmatismo moral ou relativismo ético, é preciso que a escola contribua para uma nova postura ético-valorativa de recolocar os valores fundamentais como a justiça, a solidariedade, a honestidade [...] o respeito à vida e aos direitos humanos básicos, como suportes de convivência democrática.

Assim, a educação deve aprofundar a questão humana, acolher a diversidade e abrir-se às condições de incerteza e subjetividade que caracterizam algumas atividades do homem, direcionando condições de heterogeneidade e de imprevisibilidade impeditivas da (pré)definição de respostas, da sua modelação estandardizada, da sua execução ou do seu momento histórico. Segundo Sá-Chaves (2005, p. 89), “[...] na atitude apontada, o docente ultrapassa um modelo de racionalidade positivista, instrumental e tecnicista; ele deve se abrir reflexiva e criticamente à multiplicidade e imprevisibilidade do fenômeno humano”.

A formação do professor, portanto, terá como base uma reflexão sobre suas práticas pedagógicas, de modo a permitir que examinem suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes, a fim de realizar um processo constante de autoavaliação. A orientação para esse processo de (re)significação exige uma proposta crítica da intervenção educativa, uma análise dos fazeres do ponto de vista dos pressupostos ideológicos e comportamentais subjacentes. Isso supõe que a formação continuada deve estender-se ao terreno das capacidades, habilidades e atitudes e que os valores e as concepções de cada professor devem ser questionados permanentemente.

Finalmente, essa formação consiste em descobrir, organizar, fundamentar, (re)visar e (re)construir a teoria e, se necessário, deve-se ajudar a (re)mover o sentido pedagógico comum, (re)compor o equilíbrio entre os esquemas práticos predominantes e os teóricos que os sustentam neste modelo globalizado do mundo atual.

ESCOLA COMO TEMPO/ESPAÇO DE (RE)SIGNIFICAÇÕES POSSÍVEIS

A educação está vivenciando tempo de crise, visto a sua inserção neste mundo globalizado, complexo e repleto de contradições. A todo instante, os seres humanos são invadidos por torrentes de informações, em que se deparam frente aos novos códigos de (co)existência. As apressadas mudanças e a substituição de políticas públicas têm exigido uma nova (re)estruturação e/ou (re)significação da escola e uma (re)contextualização e/ou reflexão na identidade

e responsabilidades das ações docentes, intervindo, assim, nas suas práticas e fazeres pedagógicos. Para Imbernón (2006, p 80-1),

implantar uma inovação na escola não é o mesmo que fazer dela o sujeito e o objeto de mudança. Portanto, é preciso promover a autonomia das escolas nesse sentido e as condições necessárias para que tal autonomia ocorra: capacidade de mudança e de promover a sua própria mudança: desenvolvimento progressivo; melhoria.

As transformações de cunho material e organizacional acontecem nas instituições educacionais com certa facilidade, isso não ocorre no campo das atitudes, comportamentos e práticas pedagógicas. Como aponta Vieira (1999, p. 99), “[...] a inovação pedagógica implica modificações da cultura pessoal do professor”. Para que aconteça a apreensão dos novos códigos culturais e a construção de novas interpretações e representações sociais, é necessário um tempo e amadurecimento pessoal que, em determinadas situações, não correspondem ao compasso imposto pelas mudanças informacionais e tecnológicas desse mundo globalizado.

A escola, como instituição promotora da comunicação de conhecimentos, competências, crenças, hábitos e valores, necessita promover uma reflexão sobre as mudanças que precisam acontecer no seu âmago, considerando o tempo/espço dos professores e de todos os alunos. Essa não serve apenas para o exercício da docência, mas também se transforma em um nicho de vivências educativas, em que os professores não só desenvolvem o seu trabalho, como também lapidam sua formação, reciclando, na prática, seus conhecimentos e saberes. Nesse sentido, seguindo os pensamentos de Macedo (1995, p. 68), a definição de escola é:

[...] comunidade educativa, sistema local de aprendizagem e formação: grupo constituído por alunos, professores, pais/encarregados de educação, representantes do poder autárquico, económico e social que, compartilhando um mesmo território e participando de uma herança cultural comum, constituem um todo, com características específicas e com uma dinâmica própria.

A escola tem o papel de instrumentalizar cidadãos, porém, não pode ser entendida simplesmente como instrumento de preparação para a vida. Ela é a própria vida, um local de vivência da cidadania, valores e de

diversidades. Assim, dessa maneira, só é possível formar-se, definir-se com o outro, na alteridade, nos mais diferentes ambientes, que circulam conhecimentos, valores e saberes. Gardner (1999, p. 57) afirma que “[...] o sensível e o intelectual não estão dissociados dos processos cognitivos, uma vez que o indivíduo necessita do sistema corporal, sensível e cognitivo para comunicar-se no mundo das ideias, das sensações e das emoções”. O autor alerta para a necessidade de uma educação que possibilite melhores condições para o desenvolvimento desse conhecimento, que motive todos os alunos a aprenderem a lidar com suas próprias emoções e as emoções mediadas pelo outro. Em outras palavras, o aprendizado sensível e humano deve ocorrer por meio da experiência plurissignificativa da vida. Consequentemente, os atores educacionais devem ser incluídos em práticas sociais e pedagógicas, a fim de possibilitar que as diferentes histórias de vida sejam narradas, (re)significadas e modificadas. É por meio da valorização das experiências vividas pelos sujeitos envolvidos no processo educativo que novas etapas são (re)construídas.

Assim, Alarcão (2001, p. 18) relata que

[...] a escola, para além de lugar e contexto, é também um tempo. Um tempo que passa para não mais voltar. Um tempo que não pode ser desperdiçado. Tempo de quê? De curiosidade a ser desenvolvida e não estiolada [...]. A escola é tempo de desenvolver e aplicar capacidades como [...], a observação, a comparação, a associação, o raciocínio, a expressão, a comunicação e o risco.

Dessa forma, é no espaço escolar que se vivencia um tempo de experimentação, no qual não se deve permanecer preso a padrões rígidos, a lógicas tradicionais. É necessário desenvolver as múltiplas competências dos professores para que possam atender a todos os alunos. Essa escola, que põe o ser humano em primeiro lugar, que intenta se (trans)formar em conformidade com as mudanças das organizações das políticas públicas, tornar-se-á um espaço/tempo crítico, ensimesmamento reflexivo e questionador e que, ainda, indagará a sociedade e todos os conhecimentos/saberes que ela produz. Para a mesma autora (2005, p. 18), “[...] a escola inovadora é a escola que tem a força de se pensar a partir de si própria e de ser aquilo que [...] designarei por escola reflexiva”.

Nessa escola inovadora e reflexiva, lida-se com problemas complexos que não têm soluções predeterminadas e que surgem no dia a dia, de maneira

que se exige a cooperação de todos os atores educacionais desse universo. Portanto, esse espaço de aprendizagem é visto como estimulador do processo de formação continuada, de permanente (auto)questionamento por parte dos professores e acolhedor das diversidades.

No mundo globalizado, essa escola inovadora, acolhedora e reflexiva, atenta às mudanças do presente; ao tempo vivido de todos os alunos, professores, funcionários, é um modelo ímpar, vivo, dinâmico; porque não se trata do espaço da (re)edição e do armazenamento do saber, mas da criação, da construção de saberes, do processamento de experiências vividas; trata-se de um fenômeno vivo, em que Alarcão (2001, p. 27) infere que “[...] se queremos mudar a escola, devemos assumi-la como organismo vivo, dinâmico, capaz de atuar em situação, de interagir e desenvolver-se ecologicamente e de aprender a construir conhecimento sobre si própria nesse processo”.

Portanto, essa escola em (trans)formação está intensamente comprometida com a vida, as experiências que acontecem no seu dia a dia, como um laboratório vivencial, um lugar de (inter)ações, de troca, de diálogo. Assim, a mesma autora (2002, p. 15) corrobora quando argumenta que “é preciso refletir sobre a vida que lá se vive, em uma atitude de diálogo com os problemas e as frustrações, os sucessos e os fracassos, mas também em diálogo com o pensamento, o pensamento próprio e o dos outros”.

Enfim, a escola acolhedora da diversidade deve ser pensada como um tempo/espaço educativo em que o trabalho e a formação não sejam atividades díspares, porque as mudanças nos processos de capacitação devem abarcar a pessoa do professor e o seu fazer pedagógico, não dissociando a teoria da prática, visto que ambas são consideradas o núcleo articulador da concepção deste, na medida em que os dois polos devem ser trabalhados simultaneamente, constituindo uma unidade indissolúvel.

CONCLUSÃO

Embora o século XXI tenha em suas bases um pensamento globalizado, existe certa resistência por parte dos professores em mudar seus paradigmas tradicionais de educação. Algumas práticas pedagógicas, porém, ainda tem, em sua natureza, a fragmentação, tanto na sistematização de conceitos/conteúdos, quanto nos espaços físicos construídos para a relação ensino/aprendizagem, que são, também, ambientes culturais em que deve acontecer o processo de inclusão e, portanto, da construção de identidades: realização do que se pensa

e do que se quer ser como um sujeito impar em todo processo de criação. A importância dessas mudanças, implica a (re)leitura da função do professor como profissional reflexivo e da escola como organização promotora do desenvolvimento do processo inclusivo.

Essa sociedade globalizada constitui-se como (in)certa, (in)controlável, assustadora e cuja mundialização do medo ou das perdas de estabilidade — derivadas da troca da ordem pela busca exacerbada da perfeição — intensificam-se, agravam-se e se aprofundam a cada instante. Logo, a interconexão desse espaço global tem sua gênese na liberdade e não na opressão; nas aflições e sofrimentos dos seres humanos aturridos pela escassez de sentimentos, valores, porosidade dos limites, incongruência das sequências, volubilidade da lógica e fragilidade das (inter)relações. Consequentemente, a educação deve ser um ato de coragem, entusiasmo, ousadia, um eterno desafio e um estar falando em políticas públicas e práticas pedagógicas para atenderem a todos os alunos como um conjunto de valores e princípios orientadores de ações educativas voltadas para o desenvolvimento do ser ético e cidadão.

A inclusão escolar passa a ser uma das formas de evitar que se aumente a visão unilateral do mundo, que o ser humano contemporâneo passou a ter, devido ao impacto tecnológico, restituindo, dessa maneira, a visão humanista globalizante, para que haja compensação da importância demasiada que fora dada a alguns campos mais restritos do conhecimento, para assim poder realizar o entrelaçamento de todos os alunos consigo mesmos e com a sociedade em que vivem, resgatando, conforme Rohden (1978, p. 13), “[...] a unidade em todas as diversidades”.

Nesse sentido, a educação precisa se comprometer com a condição de (trans)formação dos atores educacionais em cidadãos pós-críticos e participativos, aptos a (con)viverem com a diversidade, a inclusão e, capazes, ainda, de implementarem, coletivamente, uma sociedade harmônica, com respeito às diferenças, com igualdade de oportunidades e feliz.

Enfim, não se esgotam, aqui, as questões descritas, pois fazem parte de um universo complexo e em eterna construção. A ideia, sobretudo, em abordá-las foi no sentido de pensar sobre a relevância de uma educação reflexiva que aponte caminhos para o processo real de inclusão. Desse modo, tematizar a inclusão escolar sob a perspectiva das políticas públicas — (re)significando a escola para a diversidade - pode ser uma abertura plausível para a relação ensino/aprendiza-

gem, que se propõe frente à diversidade, pois mediar conhecimentos é, portanto, compreender esse ser, comprometer-se com a ética, a estética, o conhecimento, a vida e tudo o mais que faz sentido e crie mudanças nas significações.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. Escola Reflexiva. In: Isabel Alarcão (Org.). **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

_____. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005. (Coleção Questões da Nossa Época).

ANDRADE, José Domingos de; SCHÜTZ, Maria Rosa Rocha dos Santos. A sociedade e o processo de inclusão. **Revista Eletrônica de Direito Educacional**. Itajaí, n. 3, nov. 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 28 dez./1961.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1971.

_____. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

_____. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. UNESCO, Jomtiem/Tailândia, 1990.

_____. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: UNESCO, 1994.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 1994a.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1997.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Secretaria de Educação Especial - MEC/SEESP, 2001.

_____. **Decreto Nº 3.956**, de 8 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Guatemala, 2001a.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 2 de 11 de setembro de 2001- **Diretrizes e Normas para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: CNE/CEB, 2001b.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil**. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial, 2002.

_____. **Decreto nº 6.094**, de 24 de abril de 2007. Do plano de Metas compromisso todos pela educação. Brasília, 2007.

_____. **Decreto nº 6.571**, de 17 de setembro de 2008. Atendimento Educacional Especializado. Brasília, 2008.

CANÁRIO, Ruy (Org.). Formação de professores e mudança. In: A escola: o lugar onde os professores aprendem. **Psicologia da educação**, São Paulo, n. 6, p. 9-27, 1998.

CARVALHO, Rosita Edler. Inclusão, Educação para Todos e Remoção de Barreiras para a Aprendizagem. **Tecnologiae**, Rio de Janeiro, v. 30, n. 155, p. 36-44, out./dez. 2001.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à diferença: um reconhecimento legal. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 30, p. 7-15, dez. 1999.

FERREIRA, Maria Elisa Caputo; GUIMARÃES, Marly. **Educação inclusiva**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

GARDNER, Howard. **O verdadeiro, o belo e o bom** – os princípios básicos para uma nova educação. Rio de Janeiro: Objetiva, 1999.

HALL, Stuart. **Identidade cultural na Pós-modernidade**. Rio de Janeiro: D P & P A, 2001.

HARDT, Michael; NEGRI, Antonio. **Império**. 8. ed. Rio de Janeiro: Record, 2006.

IMBÉRNON, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2006. (Coleção Questões da Nossa Época, v. 77).

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo: Cortez, 2002.

MACEDO, B. A. **Construção do projecto educativo de escola**. Processos de definição da Lógica de funcionamento da Escola. Lisboa: Instituto de Inovação Educativa, 1995.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér. Educação escolar de deficientes mentais: Problemas para a pesquisa e o desenvolvimento. **Caderno CEDES**, Campinas, n. 46, p. 93-107, set.1998.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**, 2006.

ROHDEN, Huberto. **Filosofia univérsica: sua origem, sua natureza, sua finalidade**. São Paulo: Alvorada, 1978.

SÁ-CHAVES, Idália. Informação, Formação e Globalização: Novos ou Velhos Paradigmas. In: Isabel Alarcão (Org.). **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2005.

VIEIRA, Ricardo. **História de vida e identidades**. Professores e Interculturalidade. Porto: Edições Afrontamento, 1999.

O COMPUTADOR COMO ELEMENTO
DA PRÁTICA PEDAGÓGICA:
NOVAS INTERFACES AO PROFESSOR
DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL
ESPECIALIZADO

ARLEI PERIPOLLI

RENATA OLIVEIRA MELGAREJO

MARCELA CRISTINA MARTINI WENDT

A sociedade pós-moderna, por conta de sua complexidade, tem se apresentado como um mundo em constante transformação: inventando e sendo reinventada a todo instante, pois a troca de hábitos, atitudes e comportamentos a têm marcado, a fim de consolidar uma realidade centrada na formação de indivíduos a serviço da globalização. Sobre isso, Hall (2001) afirma que ela se refere aqueles processos, atuantes em uma escala global, os quais atravessam fronteiras nacionais para integrar e conectar comunidades e organizações em novas combinações de espaço-tempo, tornando o mundo, em realidade e em experiência, mais interconectado. Ou como legitimam Hardt e Negri (2006, p. 11), quando afirmam:

[...] vimos testemunhando uma globalização irresistível e irreversível de trocas econômicas e culturais. Juntamente com o mercado global e com circuitos globais de produção, surgiu uma ordem global, uma nova lógica e estrutura de comando – em resumo, uma nova forma de supremacia. O império é a substância política que, de fato, regula essas permutas globais, o poder supremo que governa o mundo.

Essas novas formas de se conceber o espaço e o tempo causam um forte impacto às identidades individuais e sociais e põem em conflito o modelo social que tem por base a cultura científica, desde o Renascimento, já que a ciência apresentava-se caracterizada por uma visão unilateral e linear de mundo, cuja concepção de pessoa estava baseada em um indivíduo totalmente centrado, unificado, dotado das capacidades de razão, de consciência e de ação, enquanto uma relação convertida em mercadoria, com a finalidade de torná-lo passivo e entregue às exigências do capital e às decisões de uma classe hegemônica.

Já a identidade do sujeito pós-moderno, Hall (2001) relata que é formada na interação entre o Eu e a Sociedade, visto que ele é conceitualizado como não tendo uma identidade fixa essencial ou permanente. A identidade torna-se uma celebração móvel: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados nos sistemas culturais que nos rodeiam. Logo, são abertas, inacabadas e fragmentadas. E essas transformações deflagram a revisão de certos paradigmas, os quais são abandonados em prol de outros.

As transformações, dessa forma, provocam alterações no sentimento de identidade cultural e a perda de credibilidade nesse modelo social e im-

põem ao homem contemporâneo o desafio de (sobre)viver, sem, entretanto, como argumenta Araújo (2002, p. 2): “fragmentar-se para que não se perca de si mesmo”. Nesse contexto, é extremamente importante que a educação e as práticas pedagógicas mantenham-se adequadas aos novos tempos.

Vem corroborar Behrens (2001, p. 67), quando afirma que

Estamos vivendo um momento de redefinição paradigmática em nossa sociedade, em que a visão mecanicista e sua proposta de leitura fragmentada do mundo estão em crise, em que o racionalismo neoliberal é contestado devido aos danos que ambos têm causado às relações sociais e à vida no planeta. E em meio a essa crise, advém uma outra visão sobre a realidade, mais holística, que procura valorizar a vida como um todo, e a partir dela, coloca-se a necessidade de aprender a ler o mundo com outros olhos – com olhos abertos pelo conhecimento que vamos construindo acerca de tudo o que somos e temos à nossa volta.

Essa realidade traz, para o ambiente escolar e seus atores, grandes desafios como: a educação em uma sociedade em constante transformação; uma postura pedagógica que faça todos se sentirem sujeitos da educação contemporânea; ações inclusivas que minimizem as exclusões, como relatam Hardt e Negri (2006, p. 157), de “[...] um mundo maniqueísta, dividido por uma série de opiniões binárias que definem o Eu e o Outro, o branco e o negro, o de dentro e o de fora, o dominador e o dominado [...]”.

A pós-modernidade é um tempo de profundas transformações tecnológicas. A acelerada evolução e propagação de novas tecnologias, o uso destas na formação continuada docente, e, neste particular, o computador como ferramenta pedagógica, estão a desfigurar, significativamente, não apenas os processos de produção de bens materiais, mas também os processos de divulgação das experiências e, conseqüentemente, os modos operantes de vida em sociedade. Esse processo acelerado, no tocante à evolução das tecnologias, é acompanhado por um gigantesco crescimento do conhecimento humano, nas mais diversificadas extensões do saber. Hodiernamente, nunca se tornou tão necessário o desenvolvimento de competências, em nível da gestão e apropriação de informação, de maneira a consentir uma (inter)ação profícua com o mundo que nos cerca.

**O USO DO
COMPUTADOR:
NOVAS CONDIÇÕES
PARA O
DESENVOLVIMENTO
DE HABILIDADES E
COMPETÊNCIAS**

A sociedade do conhecimento se caracteriza pelas aceleradas inovações das tecnologias. Nesse viés, a utilização do computador como mediador da aprendizagem dos estudantes e como potencializador da formação continuada dos professores faz dessa ferramenta uma aliada na edificação de conhecimento/saberes e lapidação de habilidades e competência de seus atores. Vem corroborar Alarcão (2003, p. 16), quando afirma que “[...] a designação de sociedade do conhecimento e da aprendizagem traduz o reconhecimento das competências que são exigidas aos cidadãos de hoje”, de quem se espera a apropriação do que e como fazer com tais competências.

A educação não pode ficar ausente do atual panorama, que demanda novas relações de ensino/aprendizagem, principalmente, porque essas tecnologias, como o computador, são de origens diferenciadas dos recursos didáticos utilizados, até então, pela escola, para proporcionar formação continuada e aprendizagem significativa aos estudantes. Logo, suscitam novas ações que cultivem todo o potencial dos seus envolvidos. Segundo Marques (2003), essa sociedade da informação articula distintas linguagens, visto que passam a exigir outra educação e um novo processo formativo.

Assim, a alucinante evolução e uso das tecnologias de informática causam alterações no entendimento de educação inclusiva e incentivam os seres humanos a coexistirem com a ideia de aprendizagem para a vida toda, sem limites de tempo/espço, a fim de suscitar, dessa maneira, novas concepções de conhecimento/saber e ensino/aprendizagem, exigindo o (re)pensar e (re) significar da educação, tanto em relação a estrutura organizacional, quanto ao currículo. De acordo com Prado (1998, p. 3),

[...] o uso da informática [...] pelo professor deve ultrapassar o aspecto da modernização. Isto significa conceber o uso do computador como uma ferramenta que propicia ao sujeito refletir na e sobre a sua ação, através do ciclo de aprendizagem.

Essas mudanças têm proporcionado um moderno uso para o computador, favorecendo novas condições para os professores, que atuam com o atendimento educacional especializado e para os estudantes com deficiência desenvolverem habilidades e competências, que os auxiliem na busca e seleção de informações, de forma a resolverem dificuldades na ação de ensinar e aprender. Utilizar o computador, no espaço/tempo escolar, para a criação de ambientes de aprendizagem, com atividades desafiadoras e

situações/problema, Cruz; Santos; Pazetto (2001, p. 4) pressupõem:

[...] partir para um entendimento do computador, com todas as suas novas potencialidades, como sendo um parceiro que providencia oportunidades de aprendizagem, exercendo uma influência de ordem cognitiva no indivíduo, através das características da interface proposta, do *software* e das ferramentas, o importante mesmo é refletir sobre a natureza desses efeitos nos indivíduos e nas suas atividades de aprendizado.

Assim concebido, o computador é um instrumento que pode assessorar o professor, na sua formação continuada, e, também, a provocar uma aprendizagem autônoma, reflexiva, crítica e criativa no aluno. Mas, para que isso aconteça, é mister que o professor exerça a função de mediador da (inter)ação entre estudante, conhecimento/saber e essa ferramenta. O professor, que atua no atendimento educacional especializado, portanto, tem de modificar as práticas pedagógicas obsoletas, a meta deve ser intermediar o saber, isto é, propor condições aos estudantes com deficiência de apreenderem esses conhecimentos; edificarem, eles mesmos, os mapas de conceitos; gerenciarem as próprias explorações; prepararem-se para a aprendizagem permanente; fomentarem valores que dirijam à autossatisfação e motivação. De acordo com Valente (1999, p. 03), “[...] a construção do conhecimento advém do fato de o aluno ter que buscar novos conteúdos e estratégias para incrementar o nível de conhecimento que já dispõe sobre o assunto que está sendo tratado via computador”.

Nesse contexto, a utilização dessa ferramenta de aprendizagem, na educação, passa a ter outro aspecto, pois conduz, assim, a outra percepção que, segundo Moraes (1998, p. 45),

[...] os computadores são ferramentas capazes de promover diferentes níveis de reflexão, de aumentar a motivação, a atuação autônoma e a concentração do educando, permitindo que cada aluno descubra que pode manipular a própria representação do conhecimento e aprenda a fazê-lo. São instrumentos capazes de provocarem mudanças de atitudes diante do “erro” percebido como parte integrante do processo humano de descobrir, compreender e conhecer. Isso pressupõe a criação de novos ambientes de aprendizagem geradores de novas formas e oportunidades de aprender usando os recursos informáticos e telemáticos.

Esse, consequentemente, passa a ser uma ferramenta que ostenta, cada vez mais, distintos desempenhos. Como instrumento de trabalho, contribui, de forma significativa, para um aumento da produtividade, diminuição de custos e um aperfeiçoamento da qualidade dos produtos e serviços. Já, como ferramenta de entretenimento, as suas possibilidades são quase infinitas. Almeida (2000, p. 79), por sua vez, refere-se ao computador como “[...] uma máquina que possibilita testar ideias ou hipóteses, que levam à criação de um mundo abstrato e simbólico, ao mesmo tempo em que permite introduzir diferentes formas de atuação e interação entre as pessoas”.

É importante salientar que utilizar pura e simplesmente o computador na sala de recurso multifuncional não significa que esse foi empregado como instrumento para a aquisição de saberes, capacidades e atitudes para o estudante com deficiência. Para que isso aconteça concretamente, faz-se necessário que o ensino/aprendizagem se efetive de forma ativa. Sendo assim, Borges Neto (1999, p. 136) argumenta que:

A Informática Educativa se caracteriza pelo uso da informática como suporte ao professor, como um instrumento a mais em sua sala de aula, no qual o professor possa utilizar esses recursos colocados a sua disposição. Nesse nível, o computador é explorado pelo professor especialista em sua potencialidade e capacidade, tornando possível simular, praticar ou vivenciar situações, podendo até sugerir conjecturas abstratas, fundamentais a compreensão de um conhecimento ou modelo de conhecimento que se está construindo.

Certamente, o papel do professor precisa ser (re)significado. Seu desafio primeiro é (re)aprender a aprender. Compreender que esse não é mais o único ponto referencial de informação e de transmissão de conhecimento, mas aquele que desvela o caminho da aprendizagem, tornando-se o elo entre os saberes e a realidade, um professor crítico/reflexivo em prol de uma educação que priorize não apenas o domínio do currículo, mas também o desenvolvimento de habilidades, competências, inteligências, atitudes e valores para todos os alunos.

Se a tecnologia for utilizada de forma adequada, tem muito a oferecer, porque a aprendizagem se tornará mais fácil e prazerosa, pois conforme Valente (1993, p. 01), “[...] as possibilidades de uso do computador como ferramenta educacional estão crescendo e os limites dessa expansão são desconhecidos”. Então, cabe ao professor, que atua com o atendimento educacional especializado, e ao aluno com deficiência explorarem o máximo todos os recursos que a tecnologia

apresenta, de forma a contribuir mais com a troca de saberes. Compete a esses, também, perceberem o mundo à sua volta e fazerem uma reflexão crítica sobre ele, a fim de se compreenderem as estruturas que o formam e como elas se (inter)agem, entendendo que há novas posturas ante o pensar e o agir, buscando uma prática pedagógica inovadora que, realmente, (re)signifique e dê importância a esse momento de mudanças, pelo qual a sociedade está passando.

Assim, Tajra (2004, p. 10) legitima que a

[...] escola e os professores devem oferecer a seus educandos os recursos disponíveis nos seus meios. Recusar esta possibilidade significa omissão e tampouco cumprimento da missão principal do educador: preparar cidadãos proativos para um mundo cada vez mais competitivo e, infelizmente, com grandes disparidades sociais.

Dessa forma, o computador, inserido como um recurso pedagógico, propicia a assimilação do conhecimento, fazendo com que os atores educacionais desenvolvam os diversos saberes, incluindo o mundo subjetivo e relacionando-o com o mundo objetivo. Assim, o significado de ensinar/aprender torna-se um intercâmbio de informações e descobertas. O estudante com deficiência passa a ser considerado como um cidadão que interage e se desenvolve no ambiente.

Mercado (1999, p. 17), por sua vez, infere que

[...] para isso ocorrer, a escola precisa analisar cuidadosamente o significado de ensinar e aprender, o papel do professor e do aluno. Repensar a educação tampouco é somente acatar as propostas de modernização, mas repensar a dinâmica do conhecimento de forma ampla e, como consequência, o papel do educador como mediador desse processo [...]. A educação é a base fundamental de um processo de desenvolvimento.

Enfim, a, qualquer atividade, proporcionada no atendimento educacional especializado e realizada com o uso do computador, se efetiva quando se tem compreensão do porquê e como usá-la. Essa só acontece se os professores, que atuam no atendimento educacional especializado, tiverem flexibilidade e criatividade, a fim de adotarem uma prática pedagógica que vá além da dicotomização dos saberes; bem como observarem o aluno com deficiência como um sujeito que interage no meio em que vive, respeitando sua autoexpressão, valorização, curiosidade, autonomia e habilidades.

O COMPUTADOR COMO ELEMENTO DA FORMAÇÃO DOCENTE

Nessa sociedade pós-moderna, em que existe um forte e presente desenvolvimento tecnológico e dos conhecimentos em todos os níveis, há o imperativo de se (re)pensar o papel da escola e dos professores, visto que se faz necessário que eles se conscientizem do imperativo de uma constante atualização ou formação continuada, sendo que essas ações são fator determinante para a qualidade da prática pedagógica.

Almeida (1998, p. 2-3) afirma que

para que o professor tenha condições de criar ambientes de aprendizagem que possam garantir esse movimento (contínuo de construção e reconstrução do conhecimento) é preciso reestruturar o processo de formação, o qual assume a característica de continuidade. Há necessidade de que o professor seja preparado para desenvolver competências, tais como: estar aberto a aprender a aprender, atuar a partir de temas emergentes no contexto e de interesse dos alunos, promover o desenvolvimento de projetos cooperativos, assumir atitude de investigador do conhecimento e da aprendizagem do aluno, propiciar a reflexão, a depuração e o pensar sobre o pensar, dominar recursos computacionais, identificar as potencialidades de aplicação desses recursos na prática pedagógica, desenvolver um processo de reflexão na prática e sobre a prática, reelaborando continuamente teorias que orientem sua atitude de mediação.

A formação continuada dos professores não exige apenas o domínio dos recursos, mas o fazer reflexivo, uma vez que o uso do computador não garante, por si só, uma melhor qualidade do ensino. O que se pode inferir, portanto, é que a formação desses, para a utilização de computadores em sala de recurso multifuncionais, pode vir a contribuir para o aprimoramento da prática pedagógica, pois se firma sobre a compreensão das possibilidades e limites desse instrumento na consolidação do papel educativo na escola, ou seja, se compreender o porquê fazê-lo.

Assim, Valente (1997, p. 14) infere que:

A formação do professor deve prover condições para que ele construa conhecimento sobre as técnicas computacionais, entenda por que e como integrar o computador na sua prática pedagógica e seja capaz de superar barreiras de ordem administrativa e pedagógica. Essa prática possibilita a transição de um sistema

fragmentado de ensino para uma abordagem integradora de conteúdo e voltada para a resolução de problemas específicos do interesse de cada aluno. Finalmente, deve-se criar condições para que o professor saiba recontextualizar o aprendizado e a experiência vivida durante a sua formação para a sua realidade de sala de aula compatibilizando as necessidades de seus alunos e os objetivos pedagógicos que se dispõe a atingir.

Portanto, o professor do atendimento educacional especializado não pode ser visto somente como aquele que ministra aulas. Sua atuação não se encerra no interior das quatro paredes da sala de recurso multifuncional e, nela, não se posiciona apenas como representante da profissão escolhida, mas como um ser humano que tem em sua constituição saberes, experiências, dúvidas, aspirações, conflitos, entre outros. Não se separa o professor da pessoa humana que se é. Para Sancho et al. (2006), pensar o ensino, nesse contexto, remete à necessidade de ampla e consistente reflexão acompanhada de atitudes por parte dos atores envolvidos.

A formação continuada, vista pelo prisma da promoção de modificações e não somente como um ofertar de um instrumental técnico a ser utilizado, passa distintos momentos e dimensões desse, envolvendo-o como ser humano e como história de vida, que se unem e compõem a sua identidade profissional.

A pós-modernidade impõe certas exigências à educação, logo, para o professor do AEE, não basta ter o domínio do conhecimento específico do que se ensina, é preciso, como lembra Canário (1998), a presença de um incentivador, ou seja, de um professor consciente e comprometido com a dinâmica viva da educação, o qual, além da dedicação ao conhecimento estudante com deficiência, seja possuidor de uma cosmovisão globalizante e holística da educação e da tecnologia.

A competência, exigida atualmente dos professores do AEE, vai além daquela referida aos saberes específicos às áreas do conhecimento. A estes se faz necessário incluir a capacidade de trabalhar diretamente com o estudante com deficiência, e com o arsenal de informações que chegam ao microcósmico espaço das relações ensino/aprendizagem, por meio de diferentes vias tecnológicas; de corresponder às expectativas intrínsecas a uma nova maneira de abordar o currículo. Espera-se, portanto, um professor com saberes diferenciados.

Como afirma Imbernón (2006, p. 40-1):

A formação do professor ou professora deve abandonar o conceito de professor/a tradicional, acadêmico ou enciclopédico e o do especialista-técnico [...] próprio do enfoque de racionalidade técnica, cuja função primordial é transmitir conhecimento mediante a aplicação mecânica de receitas e procedimentos de intervenção projetados e oferecidos a partir de fora. Propugna-se um papel mais ativo do professor no planejamento, desenvolvimento, avaliação e reformulação de estratégias e programas de pesquisa de intervenção educacional de forma conjunta e com a comunidade que envolve a escola.

A competência e as habilidades dos professores do AEE dizem respeito a um conjunto de características que esse profissional, em harmonia com as demandas do tempo/espço tecnológico, possa vir a congregar para o desempenho da prática pedagógica. Mesmo que ciente e sob controle, o conhecimento técnico não se abstém das atitudes pessoais de respeito, admiração e reverência do outro; da necessidade de compartilhar e participar da produção coletiva da educação; do se abrir à crítica e revisão das práticas e conceitos; da coerência e retidão de princípios frente aos valores humanos; e da consciência crítica, que tem de ter sobre a realidade na qual se inscreve a sua ação.

A mudança educacional depende dos professores e da formação continuada deles, bem como das modificações cabíveis a serem desenvolvidas no espaço escolar, principalmente, em nível das suas organizações, de seu funcionamento e do uso do computador como ferramenta pedagógica. Ao retomar os pensamentos de Imbernón (2006, p. 41), acredita-se que

é preciso desenvolver novas práticas alternativas baseadas na verdadeira autonomia e colegialidade como mecanismos de participação democrática da profissão que permitam vislumbrar novas formas de entender a profissão, revelar o currículo oculto das estruturas educativas e descobrir outras maneiras de ver a profissão docente, o conhecimento profissional necessário, a escola e sua organização educativa.

Diante dos distintos vieses de perceber o professor do AEE na pós-modernidade e nesse mundo tecnológico, é necessário que este estabeleça estratégias de pensamento, de percepção, de estímulos e de tomada de decisões para processar, sistematizar e comunicar eticamente o conhecimento. Pois, conforme Sá-Chaves (2005, p. 85) disserta:

[...] o que nos leva a pensar na importância que uma formação cidadã consciente e responsável, compromissada com a ética, valores de justiça e solidariedade deve ter, em paridade com os valores do desenvolvimento econômico, científico e cultural em todas as suas formas de manifestações.

Nesse contexto, salienta-se a importância do uso do computador não só na troca de saberes, mas também na formação de estudantes aptos para se inserirem no contexto da mundialização. É necessário, nesse período de gigantescas metamorfoses globais, que o aprimoramento do conhecimento científico e tecnológico não se esqueça da dimensão dos valores humanos, na educação. Como assinala Libâneo (2002, p. 8-9):

[...] é preciso que a escola contribua para uma nova postura ético-valorativa de recolocar os valores fundamentais como a justiça, a solidariedade, a honestidade [...] o respeito à vida e aos direitos humanos básicos, como suportes de convivência democrática.

Assim, a educação deve aprofundar a questão humana, acolher a diversidade e abrir-se às condições de incerteza que caracterizam toda a atividade dos seres humanos, direcionando condições de heterogeneidade e de imprevisibilidade impeditivas da predefinição de respostas, da sua modelação estandardizada, da sua execução ou do seu momento histórico. Segundo Sá-Chaves (2005, p. 89), “[...] na atitude apontada, o docente ultrapassa um modelo de racionalidade positivista, instrumental e tecnicista; ele deve se abrir reflexiva e criticamente à multiplicidade e imprevisibilidade do fenômeno humano”.

A formação do professor do AEE, para a utilização do computador, logo, terá como base uma reflexão sobre as suas próprias práticas pedagógicas, de modo a permitir que examinem suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes, realizando um processo constante de auto-avaliação. A orientação para esse processo de reflexão exige uma proposta crítica da intervenção educativa, uma análise dos fazeres do ponto de vista dos pressupostos ideológicos e comportamentais subjacentes. Isso supõe que a formação continuada deve estender-se ao terreno das capacidades, habilidades e atitudes, bem como os valores e as concepções de cada educador devem ser questionados, permanentemente, diante das novas tecnologias.

Portanto, o professor do AEE precisa romper com os “grilhões” tradicionais de ensino e propor novas situações que possibilitem o uso do computador como recurso facilitador das práticas pedagógicas. Enfim, a formação desse professor consiste em descobrir, organizar, fundamentar, (re)visar e (re)construir a teoria e, se necessário, deve-se ajudar a (re)mover o sentido pedagógico comum, (re)compor o equilíbrio entre os esquemas práticos predominantes e os esquemas teóricos que os sustentam neste mundo pós-moderno interconectado.

CONCLUSÃO

Inferir-se que, na pós-modernidade, faz-se necessário (re)pensar as práticas pedagógicas que os professores do AEE desenvolvem em seu cotidiano e (in)surjam com ações inovadoras que se rebelem em relação às amarras implantadas pela educação do *status quo*. Considera-se, portanto, que o mundo de valores, que preside o desenvolvimento das ações desenvolvidas no dia a dia, seja, fundamentalmente, distinto daquele com o qual, costumeiramente, pensa-se a modernidade; visto que, na atualidade, tem-se como características fundamentais a multiplicidade, o dinamismo, a imprevisibilidade, a transformação: o mundo interconectado.

Nesse sentido, o cotidiano proporciona que os seres humanos (re)pensem as problemáticas conceituais como: o não mensurável, o assignificante, o não quantificável, o heterárquico, o não linear, o caos como outra forma de organização, a rede – de conhecimentos/saberes, de (re) significados, de (in) formações – simbólica, o caminho em direção ao processo, à multiplicidade de encaixes, à heterogeneidade, ao multicultural, ao híbrido, à ênfase na subjetividade, à imprevisibilidade e incertezas do dia a dia, à autopoiese, à auto-organização, aos novos campos sêmicos, à complexidade, à multirreferencialidade, às raízes, à transversalidade, à complexidade que a pós-modernidade impõe sobre os atores educacionais. É uma transição paradigmática rumo a um conhecimento global, a não dicotomização entre conhecimento tecnológico e o não tecnológico, ao fato de que esses se transubstanciam em autoconhecimento e, finalmente, a um novo senso emancipatório: o uso do computador como instrumento da prática pedagógica a ser desenvolvido no atendimento educacional especializado.

Diante disso, é preciso (re)pensar a prática idiossincrática e problematizar a possibilidade de ser professor, a fim de que esses adotem uma prática de saberes/fazeres pós-críticos, que promova inter (in)venções com o cotidiano, no ambiente escolar, conscientes de que suas ações, enquanto atitudes reflexivas, possibilitam (inter)ações críticas no âmbito político, cultural, social e tecnológico.

Nesse contexto, é de suma importância a (re)significação da educação diante de tantos avanços e transformações tecnológicas. Coloca-se a necessidade de (re)pensar uma nova escola, um currículo que atenda as exigências da atualidade e um novo professor prudente a essas mudanças. Almeja-se, assim, que este seja capaz de (re)elaborar as competências, que desenvolva conhecimentos éticos e políticos nos alunos com deficiência. Portanto, sinaliza-se o fato de que a escola deve se tornar um tempo/espço em que ocorram vivências, novas experiências, e não apenas ser um gabinete fechado e dicotomizado, mas sim um lugar de reflexão/construção/troca de saberes, um local em que é possível criar, de forma conjunta, com a comunidade escolar, a aprendizagem significativa.

Enfim, com o advento de uma nova visão acerca do mundo, o desafio é educar não só para utilizar a máquina, mas educar utilizando essa máquina como meio de se construir saberes e acessar conhecimentos: é preciso que os professores do AEE percebam a necessidade de utilizar todas as tecnologias disponíveis para buscar formas diferenciadas de desenvolver suas práticas pedagógicas.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo/SP: Cortez, 2003.

ALMEIDA, M. E. de. Novas tecnologias e formação de professores reflexivos. In: IX ENDIPE, 1998, Águas de Lindóia. **Anais...** Águas de Lindóia, 1998.

_____. **Informática e formação de professores**. Brasília: MEC/Seed, 2000.

ARAÚJO, L. C. N. **Currículo Interdisciplinar na Formação de docentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental**. 2002. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação/UERJ, Rio de Janeiro, 2002.

BEHRENS, M. A. **Novas Tecnologias e mediação pedagógica**. 3. ed. Campinas: Papirus, 2001.

BORGES NETO, H. Uma classificação sobre a utilização do computador pela escola. **Revista Educação em Debate**, Fortaleza, ano 21, v. 1, n. 27, p. 135-138, 1999.

CANÁRIO, R. (Org.). Formação de professores e mudança. A escola: o lugar onde os professores aprendem. **Psicologia da educação**. São Paulo, 1998.

CRUZ, D. M.; SANTOS, E. F. G. e PAZETTO, V. T. Ambiente educacional rico em tecnologia: a busca do sentido. In: VIII CONGRESSO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 2001, Brasília. **Anais...** Brasília: ABED, 2001.

HALL, S. **Identidade cultural na Pós-modernidade**. Rio de Janeiro, D P & P A, 2001.

HARDT, M.; NEGRI, A. **Império**. 8. ed. Rio de Janeiro: Record, 2006.

IMBÉRNON, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2006. (Coleção Questões da Nossa Época, v. 77).

LIBÂNEO, J. C. **Adeus professor, adeus professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo: Cortez, 2002.

MARQUES, M.. O. **A escola no computador**. Linguagens rearticuladas, educação outra. Ijuí-RS: Unijuí, 2003.

MERCADO, L. P. L. **Formação continuada de professores e novas tecnologias**. Maceió: EdUFAL, 1999.

MORAES, E. A construção do conhecimento integrado diante do desafio ambiental: uma estratégia educacional. In: NOAL, F. O. et al. (Org.). **Tendências da educação ambiental brasileira**. Santa Cruz do Sul-RS: EDUNISC, 1998.

PRADO, M. E. B. B. Visitando o construcionismo para a formação do professor reflexivo. In: IV CONGRESSO RIBIE, 1998, Brasília. **Anais...** Brasília, 1998.

SÁ-CHAVES, I. Informação, Formação e Globalização: Novos ou Velhos Paradigmas. In: ALARCÃO, I. (Org.). **Escola Reflexiva e Nova Racionalidade**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2005.

SANCHO, J. M. et al. **Tecnologias para Transformar a Educação**. Trad. Valério Campos. Porto Alegre/RS: Artmed, 2006.

TAJRA, S. F. **Informática na Educação**. 5. ed. São Paulo: Érica, 2004.

VALENTE, J. A. **Computadores e conhecimento: repensando a educação**. Campinas: UNICAMP, 1993.

_____. Visão analítica da Informática na Educação no Brasil: a questão da formação do professor. **Revista Brasileira de Informática na Educação**. RS: Sociedade Brasileira de Computação, n. 1, p. 45-60, set. 1997.

_____. **O computador na sociedade do conhecimento**. Campinas, SP: UNICAMP/NIED, 1999.

ATUAÇÃO NO CURSO DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

CAMILE ARAUJO

LIANE CIPOLATT LOPES

SIMAIA ZANCAN RISTOW

No presente artigo, busca-se trazer um pouco da experiência em Atendimento Educacional Especializado oferecido na modalidade de ensino a distância, do curso de aperfeiçoamento em Atendimento Educacional Especializado, oferecido pela Universidade Federal de Santa Maria, o qual já está na sua 9ª edição.

A educação a distância (EaD) é a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica dos processos de ensino-aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informações e comunicação, envolvendo estudantes e professores no desenvolvimento de atividades educativas em lugares ou tempos diversos. Essa definição (UAB, 2008) está presente no Decreto 5.622, de 19.12.2005 (que revoga o Decreto 2.393/98), que regulamenta o Art. 80 da lei 9394/96 (LDB).

Assim, entende-se por educação a distância o ensino que se desenvolve em um ambiente extraescolar, utilizando-se de diferentes tecnologias, a fim de atingir um público amplo.

A educação a distância tem características próprias, que impõem a necessidade de novas aprendizagens por parte de quem a planeja, desenvolve e avalia, implicando, inclusive, a necessidade de que seja construída uma nova maneira de compreender o processo de ensino e aprendizagem (SILUK, 2011).

Dessa forma, os meios de comunicação vieram a contribuir para a nossa formação, de maneira que se acrescentam novas formas de ensino e se possibilita a disseminação de cursos a lugares remotos e a alunos que não teriam condições de frequentar cursos presenciais, devido a sua localização geográfica e também pela falta de tempo.

Nosso público de alunos caracteriza-se por professores, que atuam de 40 horas a 60 horas em sala de aula de seus municípios, e muitos atuam em escolas distantes do centro das cidades em que ocorrem os cursos presenciais. Sem a possibilidade de frequentar um curso a distância, não conseguiriam ter essa formação continuada.

Siluk (2011, p.15), ao enfatizar as principais vantagens da educação a distância, referenda que estabelece três categorias nas quais os cursos a distância se firmam:

- alta relação de custo-benefício, pois é possível ensinar um maior número de pessoas e com maior frequência, reduz custos de deslocamento de pessoal, sendo que novos alunos podem ser incluídos no sistema sem custo adicional;

- grande impacto, uma vez que o conhecimento pode ser comunicado e atualizado em tempo real, exercícios podem ser recebidos pelo aluno no seu computador, em casa ou no trabalho, e vários locais podem ser integrados, sendo a aprendizagem em grupo realizada ao vivo e mediante programas interativos;
- o aluno possui um maior número de opções para atingir os objetivos de aprendizagem, especialistas remotos estão prontamente acessíveis, ao vivo ou via programas pré-gravados, e as oportunidades de interação professor-aluno são multiplicadas.

Observa-se que nos últimos anos a procura pelos cursos a distância tem aumentado, e a seleção de alunos para o curso de atendimento educacional especializado confirma isso, tendo em vista que muitos alunos ficam nas listas de espera por não haver vagas.

Essa grande procura pelos cursos a distância tem desmistificado alguns preconceitos existentes em relação à qualidade desses cursos.

Peters (2001 apud SILUK, 2011, p. 18) enfatiza que a forma de

ensinar e estudar foram atos que sempre ocorreram em proximidade física. Isto se fixou firmemente na consciência das pessoas. Essa é uma das razões pelas quais existem resistências a EaD. O fato de se considerar a distância em relação aos estudantes uma dificuldade e, a proximidade física desejável e necessária, fez com que, desde as primeiras tentativas de estabelecer princípios didáticos específicos para o ensino a distância, fossem propostos meios e caminhos para superar, reduzir, amenizar ou até mesmo anular a distância física.

Com a experiência de atuação no curso, pode-se observar que, mesmo tendo a distância física do aluno, a qualidade no ensino desses não é prejudicada, mas sim reorganizada. Ou seja, os alunos que se inscrevem nos cursos a distância são aqueles que almejam uma formação continuada, e por isso, organizam-se para conseguir realizar o curso com qualidade.

O Ministério da Educação, por intermédio da Secretaria de Educação Especial, desenvolve, em parceria com o programa Universidade Aberta do Brasil (UAB), o Programa de Formação Continuada de Professores na Educação Especial, que tem por objetivo formar professores dos sistemas estaduais e municipais de ensino, por meio da constituição de uma rede nacional de instituições pú-

blicas de educação superior, que ofertem cursos de formação continuada para professores na modalidade a distância (BRASIL, 2011).

Em consonância com a proposta do Ministério da Educação, a Universidade Federal de Santa Maria oferece o curso de Aperfeiçoamento em Atendimento Educacional Especializado, realizado totalmente a distância, através do ambiente virtual de aprendizagem chamado *Moodle*.

Nesse ambiente virtual, os alunos têm acesso a todo o material disponibilizado pelo professor da disciplina, além das atividades como aulas ao vivo, tarefas e bate-papos. Portanto, os alunos ao ingressarem no ambiente têm acesso a todas as informações repassadas pelo professor sobre a disciplina, assim como as tarefas que deverão realizar.

O curso está organizado em 11 módulos, sendo que cada módulo do curso dura em média duas semanas e, durante esse tempo, o aluno deverá realizar tarefas específicas a respeito do assunto estudado naquela semana.

Os módulos estão divididos em:

- Módulo I, Educação a Distância, o aluno tem uma base de como são organizados os cursos a distância e tem acesso a toda legislação referente a essa modalidade de ensino.
- Módulo II, Atendimento Educacional Especializado, discorre sobre a organização deste atendimento nas escolas, assim como a legislação que apoia essa modalidade de ensino.
- Módulo III, Avaliação do AEE, enfoques e práticas pedagógicas, destaca como vem ocorrendo o processo de avaliação nas escolas e orienta os professores com relação a essa prática.
- Módulo IV, Tecnologias Assistivas, apresenta o conceito, terminologias e como essas tecnologias estão sendo empregadas nas escolas para oportunizar o processo de inclusão dos alunos.
- O Módulo V, Deficiência Física, apresenta diferentes deficiências físicas e discorre sobre as especificidades de cada uma delas.
- Módulo VI, Deficiência Mental, apresenta quem é o aluno com deficiência mental e oferece indicadores para a ação pedagógica.
- Módulo VII, Deficiência Visual, discorre sobre conceitos e terminologias referentes a essa área, assim como reflexões sobre orientação, mobilidade e recursos tecnológicos disponíveis para o atendimento a esses alunos.
- Módulo VIII, Surdez, apresenta aspectos relevantes acerca do surdo e a acessibilidade.

- Módulo IX, Surdocegueira, traz orientações aos professores para atuação com esses alunos.
- Módulo X, Transtornos Globais do Desenvolvimento, aborda alguns desdobramentos sobre a história dos transtornos globais do desenvolvimento e a perspectiva educacional.
- Módulo XI, Altas Habilidades, superdotação, discorre sobre os conceitos e terminologias acerca de inteligências e de altas habilidades/superdotação, bem como apresenta alguns programas de atendimento.

Além de todos os módulos que buscam englobar as deficiências atendidas nas salas de recursos multifuncionais com o Atendimento Educacional Especializado, os alunos, no decorrer do curso, deverão elaborar um portfólio referente ao módulo em estudo.

Essa metodologia de ensino propicia aos alunos chegar ao final do curso com conhecimentos teóricos oferecidos em cada módulo, e, além disso, ele terá consigo um arquivo de atividades e sugestões de jogos que poderá utilizar quando estiver atuando na sala de recurso de sua escola.

As disciplinas do curso são organizadas pelos professores, logo, os alunos recebem em casa o livro com todos os módulos para que possam realizar seus estudos. Além dos professores que organizam o material didático do curso, há os professores e tutores das turmas.

Dessa forma, a organização do curso estabelece que os tutores são mediadores da formação, supervisionados por professores universitários ou que possuem titulação de mestre em educação. Os professores atuam juntamente com dois tutores e são responsáveis por duas turmas.

Conforme orientações do Ministério da Educação em consonância com a Universidade Aberta do Brasil (BRASIL, 2014, s/p), as atribuições dos professores compreendem:

- Desenvolver as atividades docentes na capacitação de coordenadores, professores e tutores mediante o uso dos recursos e metodologia previstos no plano de capacitação;
- participar das atividades de docência das disciplinas curriculares do curso;
- participar de grupo de trabalho para o desenvolvimento de metodologia na modalidade a distância;
- participar e/ou atuar nas atividades de capacitação desenvolvidas na Instituição de Ensino;

- coordenar as atividades acadêmicas dos tutores atuantes em disciplinas ou conteúdos sob sua coordenação;
- desenvolver o sistema de avaliação de alunos, mediante o uso dos recursos e metodologia previstos no plano de curso;
- apresentar ao coordenador de curso, ao final da disciplina ofertada, relatório do desempenho dos estudantes e do desenvolvimento da disciplina;
- desenvolver, em colaboração com o coordenador de curso, a metodologia de avaliação do aluno;
- desenvolver pesquisa de acompanhamento das atividades de ensino desenvolvidas nos cursos na modalidade a distância;
- elaborar relatórios semestrais sobre as atividades de ensino no âmbito de suas atribuições, para encaminhamento à DED/CAPES/MEC, ou quando solicitado.

E os tutores terão a função de:

- Mediar a comunicação de conteúdos entre o professor e os cursistas;
- acompanhar as atividades discentes, conforme o cronograma do curso;
- apoiar o professor da disciplina no desenvolvimento das atividades docentes;
- estabelecer contato permanente com os alunos e mediar às atividades discentes;
- colaborar com a coordenação do curso na avaliação dos estudantes;
- participar das atividades de capacitação e atualização promovidas pela Instituição de Ensino;
- elaborar relatórios mensais de acompanhamento dos alunos e encaminhar à coordenação de tutoria;
- participar do processo de avaliação da disciplina sob orientação do professor responsável.

Nesse contexto, o papel do tutor é fundamental para que o processo de ensino e aprendizagem aconteça nesse ambiente virtual. O tutor deve estar em contato com os alunos, a fim de mediar as atividades, acompanhar o processo de aprendizagem, tirar dúvidas sobre o conteúdo, responder as atividades realizadas e incentivar a participação.

O tutor auxilia os alunos, avisa sobre as atividades que foram feitas, as que estão para fazer, de modo que proporcione ao aluno sua organização da melhor maneira, para conseguir concluir todos os módulos.

O curso de EaD tem essa vantagem, pois o aluno poderá fazer um cronograma para leituras e para realizar as atividades. Assim, a aprendizagem depende diretamente da participação e interesse do aluno, pois ele tem autonomia para organizar suas formas de estudo, tendo o tutor como intermediário deste processo de ensino e aprendizagem.

A atuação no curso demonstrou que os alunos são professores das escolas e atuam em diferentes áreas de ensino: como matemática, ciências, educação artística, química, séries iniciais, de maneira que buscam o curso com o intuito de obterem ensinamentos ou orientações, que auxiliem no dia a dia de suas escolas, tendo em vista que possuem alunos incluídos, que estão frequentando suas salas de aula.

Freitas (2007 apud BRIDI, 2012, p. 4), enfatiza que

a política de formação continuada de professores no campo da educação especial vem acontecendo em conformidade com panorama nacional no que tange à formação continuada. As ações de formação do MEC têm. [...] se pautado pela continuidade de programas de caráter continuado e compensatório, destinados à formação de professores leigos, em exercício a distância, em cooperação com os sistemas de ensino.

Adicionalmente, o Decreto Nº 6.571/08 (BRASIL, 2008) especifica que o AEE poderá ser oferecido pelos sistemas públicos de ensino ou pelas instituições especializadas e define as salas de recursos multifuncionais (SRMs) como ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado.

Como vemos, a legislação educacional preconiza que o AEE deve se organizar preferencialmente pela oferta de “salas de recursos multifuncionais” (SRMs), para que alunos com NEEs não interrompam seus percursos escolares na classe comum, mas que, ao mesmo tempo, tenham supridas suas demandas de escolarização (ANJOS, 2011).

As práticas escolares, que permitem ao aluno aprender e ter reconhecidos e valorizados os conhecimentos que é capaz de produzir, segundo suas possibilidades, são próprias de um ensino escolar que se distingue pela diversidade de atividades. O professor, na perspectiva da educação inclusiva, não é aquele que ministra um “ensino diversificado”, para alguns, mas aquele que prepara atividades diversas para seus alunos (com e sem deficiência mental) ao trabalhar

um mesmo conteúdo curricular. As atividades não são graduadas, para atender a níveis diferentes de compreensão e estão disponíveis na sala de aula para que seus alunos as escolham livremente, de acordo com o interesse que têm por elas (BATISTA, 2006).

No atendimento educacional especializado, o aluno constrói conhecimento para si mesmo, o que é fundamental para que consiga alcançar o conhecimento acadêmico. Aqui, ele não depende de uma avaliação externa, calcada na evolução do conhecimento acadêmico, mas de novos parâmetros relativos às suas conquistas diante do desafio da construção do conhecimento (BATISTA, 2006).

Portanto, os dois, escola comum e atendimento educacional especializado, precisam acontecer concomitantemente, pois um beneficia o desenvolvimento do outro e jamais esse benefício deverá caminhar linear e sequencialmente, como se acreditava antes (BATISTA, 2006).

Na formação dos professores especializados, além da graduação, a proposta é criar cursos de especialização em educação de pessoas com deficiência, cada um deles focando uma das deficiências, diferenciando essa formação daquela para professores do ensino regular; mas formação em ciência da educação continua sendo a base da formação desse e de todos os professores (BATISTA, 2006).

CONCLUSÃO

É importante destacar que o AEE esteja articulado com as propostas pedagógicas do ensino comum, sendo assim contemplado pelo Projeto Político Pedagógico (PPP), bem como deve envolver a participação da comunidade escolar, a fim de garantir o pleno acesso e participação dos alunos na escola.

Tanto a escola quanto o professor que atende ao AEE podem e devem buscar redes de apoio, parcerias com as Secretarias da Educação e da Saúde para a organização e aplicação do AEE, garantindo maior qualidade de atendimento.

O Professor que atenderá aos alunos do AEE irá trabalhar em turno inverso ao do ensino regular, isso propicia uma comunicação mais efetiva com a equipe escolar de origem do aluno e com a família. Também possibilita ao professor acompanhar o trabalho pedagógico com o aluno em sala regular, como também o seu desenvolvimento em situações fora da sala.

Esse professor deve organizar a sala de recurso multifuncional, estabelecer tipo e número de atendimento, de forma individual ou em grupo, bem como os recursos pedagógicos e de acessibilidade necessários para atender às necessidades dos alunos de forma qualitativa.

Deve fazer uso de recursos de Tecnologias Assistivas, estabelecendo estratégias e recursos apropriados a cada caso, visando à necessidade específica de cada sujeito, possibilitando a acessibilidade, autonomia e independência.

A experiência de atuação no curso tem demonstrado, através do retorno obtido dos alunos, que o curso a distância em Atendimento Educacional Especializado, além de oportunizar a formação continuada, também tem contribuído com o sucesso na inclusão de muitos dos alunos que estão frequentando as escolas, pois, a partir das reflexões e estudos realizados durante o curso, os alunos puderam rever práticas e preconceitos até então existentes em suas práticas e escolas com relação aos alunos incluídos.

A educação a distância evidencia que é possível aprender, já que as tecnologias estão a cada dia mais avançadas, de modo que possibilitam estudo a todos que querem ter uma formação, podendo a cada dia realizar o sonho de se ter uma profissão.

REFERÊNCIAS

ANJOS, Isa Regina Santos dos. O atendimento educacional especializado em salas de recursos. **Revista fórum Identidades** – ITABAIANA: GEPIADDE, ano 5, volume 9, jan.-jun. 2011. Disponível em: <http://200.17.141.110/periodicos/revista_forum_identidades/revistas/ARQ_FORUM_IND_9/FORUM_V9_01.pdf>. Acesso em: 01 dez. 2013.

BATISTA, Cristina Abranches Mota. **Educação inclusiva: atendimento educacional especializado para a deficiência mental**. 2. ed. Cristina Abranches Mota Batista, Maria Teresa Egler Mantoan. Brasília: MEC, SEESP, 2006.

BRASIL. MEC/SEESP. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. SEESP/MEC. Secretaria de Educação Especial. Ministério da Educação. **Programa educação inclusiva: direito à diversidade**. Brasília, DF: SEESP/MEC, 2011. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=250&Itemid=826>. Acesso em: 12 set. 2011.

BRASIL. Universidade Aberta do Brasil. **Funções do professor e tutor**. Disponível em: <<http://www.uab.capes.gov.br>>. Acesso em: 24 jan. 2014.

BRIDI, Fabiane Romano de Souza. A formação continuada em educação especial para o atendimento educacional. In: XVI ENDIPE – ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO, 2012, UNICAMP – Campinas Campinas: Junqueira & Marin Editores Livro 2, 2012. Disponível em: <<http://www2.unimep.br/endipe/2412b.pdf>>. Acesso em: 1 dez. 2013.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. A (Nova) Política de Formação de Professores: uma Prioridade postergada. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 100, out. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010173302007000300026&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 09 dez. 2013.

SILUK, Ana Claudia Pavão. Educação a Distância. In: SILUK, A. C. P. (Org.). **Formação de professores para o Atendimento Educacional Especializado**. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, 2011.

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: UMA DISCUSSÃO SOBRE O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO E OS ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

CAROLINE FORTES CHEQUIM

CAROLINA ANDREAZZA

MAIANDRA PAVANELLO DA ROSA

A educação inclusiva é atualmente um dos temas discutidos com significativa relevância no cenário educacional brasileiro. A partir de 2008, com a publicação da atual Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008b), as discussões em torno desse movimento educacional se intensificaram, considerando que as diretrizes dessa política reafirmam o direito de todos os alunos de participarem e de construir aprendizagens na escola regular, independentemente da especificidade das suas necessidades educacionais. Sendo assim, o paralelismo entre educação especial e o ensino comum sai de cena e abre espaço para que a educação especial se institua como uma modalidade de ensino, cujo serviço oferecido é o Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Nessa perspectiva, valoriza-se e reconhece-se a presença da diversidade nos espaços escolares como condição para construção/estruturação de um sistema educacional inclusivo. O direito à diferença nas escolas “desconstrói o sistema de significação excludente, normativo, elitista da escola atual, com suas medidas e mecanismos de produção da identidade e da diferença”, afirma Mantoan (2004, p. 20).

Esse debate resgata uma questão essencial à constituição da escola inclusiva: ele revela a forma como o ser humano vê e trabalha as diferenças. Sob essa ótica, é importante que se fique atento ao fato de que, mesmo sob a garantia do direito à diferença presente na igualdade de direitos regulamentada nas políticas públicas que vigoram atualmente, “é possível se lançar o conceito de diferença na vala dos preconceitos, da discriminação, da exclusão, como acontece com a maioria de nossas propostas pedagógicas” (MANTOAN, 2004, p. 21).

Essa discussão torna-se relevante quando refletimos acerca dos caminhos que se fazem necessários traçar para a construção de escolas inclusivas. Os avanços nos fundamentos teóricos e no desenvolvimento conceitual sobre os processos de aprendizagem nos impulsionam a pensar, refletir, reconhecer e considerar a diversidade existente nos espaços escolares, pois o exercício de respeito e de valorização da diferença talvez seja ainda uma prática incipiente nas escolas. O entendimento acerca da educação inclusiva aponta para

[...] a garantia, a todos, do acesso contínuo ao espaço comum da vida em sociedade, sociedade essa que deve estar orientada por relações de acolhimento à diversidade humana, de aceitação das diferenças, de esforço coletivo na equiparação de oportunidades de desenvolvimento, em todas as dimensões da vida. (CASTRO et al., 2003, p.144).

Para consolidar as bases concretas para a efetivação de práticas educacionais inclusivas, é imperiosa a necessidade de viabilizar algumas alternativas pedagógicas, que possibilitem a todos os alunos o direito social à aprendizagem. Sob esse prisma, entende-se a Educação Especial como:

[...] uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular. (BRASIL, 2008b, p.10).

Nesse sentido, presume-se que cabe à escola oferecer oportunidades de aprendizagem segundo as habilidades, os interesses e estilos de aprendizagem dos alunos, identificando a melhor maneira de atender às suas necessidades educacionais durante o processo de ensino-aprendizagem. Diante desse pressuposto, devemos refletir sobre as condições dos professores para atender a demanda da escola inclusiva, como também se justifica a busca por parte desses docentes por cursos de formação continuada, que abarquem o tema da educação inclusiva.

A oferta das possibilidades de formação continuada para os professores das escolas públicas segue a orientação das normativas legais expressas nas legislações brasileiras, como: Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007, que dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos profissionais da educação (BRASIL, 2007); o Decreto nº 186, de 9 de julho de 2008, que aprova o texto da Convenção sobre os direitos das Pessoas com Deficiência (BRASIL, 2008); o Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008, que dispõe sobre o atendimento educacional especializado (BRASIL, 2008a).

Toda essa documentação legal coloca em evidência a necessidade de viabilizar a formação do professor para atender a todos os alunos na sala comum e no ensino regular (BRASIL, 2009). De acordo com Siluk e Pavão (2012, p.18), “é justamente diante desses desafios que o desenvolvimento do profissional docente torna-se uma questão central da contemporaneidade”, uma vez que esses desafios emergem do nosso contexto social.

As transformações impostas pela tecnologia e informatização da sociedade impactam diretamente na organização do trabalho e nas modalidades de ensino e aprendizagem, transformando esse espaço a partir do desenvolvimento tecnológico da sociedade. Sob essa ótica, novas metodologias de ensino procuram dar conta da sociedade informatizada. Além disso, as propostas de formação de

professores precisam estar de acordo com a disponibilidade dos professores em realizar a formação profissional, nesse sentido a Educação a Distância (EaD), por meio dos ambientes virtuais de aprendizagem, possibilita o desenvolvimento profissional, conforme as condições de aprendizagem destes em geral.

A EaD possibilita o desenvolvimento pessoal e contribui para assimilação e ampliação da cultura historicamente construída e acumulada pela humanidade, de forma que cada indivíduo possa determinar o tempo, o curso, o local e os objetivos da educação proposta. (SILUK; PAVÃO, 2012, p. 21).

Sendo assim, o Curso de Formação de Professores para o Atendimento Educacional Especializado, oferecido pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e desenvolvido na modalidade a distância, que está em sua nona edição, possibilita que os professores alunos atualizem seus conhecimentos para atuar na perspectiva inclusiva e contribui para reformulação da educação especial no cenário brasileiro, corroborando a adoção de práticas pedagógicas que incluam mais pessoas com necessidades educacionais no sistema de ensino (SILUK; PAVÃO, 2012).

Nessa ótica, podemos considerar o Curso de Formação de Professores para o Atendimento Educacional Especializado (UFSM) como um instrumento que promove a formação do professor para realizar o AEE nas salas de recursos multifuncionais das escolas comuns das redes públicas de ensino. A dinâmica do curso prevê a oferta de 11 disciplinas de modo sequencial, quais sejam: Módulo I – Educação a Distância, Módulo II – Atendimento Educacional Especializado, Módulo III – Avaliação do AEE: Enfoques e Práticas Pedagógicas, Módulo IV – Tecnologias Assistivas, Módulo V – Deficiência Física, Módulo VI – Deficiência Mental, Módulo VII – Deficiência Visual, Módulo VIII – Surdez, Módulo IX – Surdocegueira, Módulo X – Transtornos Globais do Desenvolvimento - TGD, Módulos XI - Altas Habilidades/Superdotação, perfazendo um total de 250 horas. A interação é realizada pelo Ambiente de Aprendizagem Virtual: *Moodle*, disponível no endereço: http://cead.ufsm.br/moodle2_UAB. As turmas são formadas por 30 alunos, que são atendidos por um professor e um tutor. Cada professor é responsável por duas turmas e conta com a mediação de dois tutores, um em cada uma das turmas. O ambiente virtual *Moodle* oferece diferentes e variadas formas de recursos e atividades, que favorecem a aprendizagem e a interação a distância. Cada professor e tutor, na organização dos conteúdos e atividades, definem as ações a serem desenvolvidas.

A partir dessa breve apresentação do Curso de Atendimento Educacional Especializado (AEE/UFSM), pretendemos discutir acerca das nossas experiências pedagógicas, vivenciadas durante a atuação como mediadores das disciplinas de aprendizagem propostas no decorrer do curso.

Diante disso, destacamos nossas vivências durante o Estudo do módulo II - Atendimento Educacional Especializado, no qual os alunos têm a oportunidade de conhecer as atuais diretrizes da modalidade de ensino da Educação Especial, bem como do serviço oferecido por ela, o Atendimento Educacional Especializado (AEE).

A educação especial é definida pela Política Nacional de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008b) como uma modalidade de ensino transversal, de maneira que se perpassam todos os níveis de ensino, atuando desde a educação infantil até o ensino superior, e realiza o Atendimento Educacional Especializado, esse atendimento é definido da seguinte forma:

O atendimento educacional especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela. (BRASIL, 2008, p. 10).

Com base nessa definição é que iniciamos as discussões com os professores alunos sobre a caracterização desse serviço e o público a que se destina. Como a educação a distância possibilita o uso de tecnologias para estabelecer a troca de conhecimento, uma das ferramentas que utilizamos para interação do aluno com a unidade de estudo é o “Fórum de Discussão”, que possibilita a mediação da aprendizagem e promove assim processos cooperativos de construção do conhecimento de forma coletiva.

Durante essas mediações, estimulamos os professores a compreenderem quem é o grupo de alunos que poderá frequentar e ser matriculado no Atendimento Educacional Especializado, considerando que muitos professores têm arraigado na suas falas ideias que não correspondem ao perfil definido pela política educacional brasileira (BRASIL, 2008b), dentre as ideias manifestadas

pelos professores, destacamos: “somente os alunos com alguma deficiência”, “para os alunos com dificuldades na leitura e na escrita”, “pode realizar o AEE os alunos que não conseguem se alfabetizar”, “alunos agitados, com déficit de atenção”, “hiperativos também podem frequentar o AEE”, “alunos com dificuldades de conduta, agressivos”, “dificuldades em acompanhar o currículo escolar” [...]. Esses exemplos expressam uma ideia que precisa ser desmistificada no imaginário dos professores, isto é, que o serviço da educação especial é destinado somente para atender a alunos que apresentam déficit no processo de aprendizagem.

Historicamente, a Educação Especial organizou seus serviços de forma que todos os alunos com necessidades educacionais especiais¹ eram atendidos por essa modalidade de ensino, porém a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008b) e todas as normativas que se seguiram após o seu lançamento, como Resolução CNE/CEB Nº 4/2009, que institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica modalidade Educação Especial, define em seu Artigo 4º que os alunos a quem se destina o Atendimento Educacional Especializado são:

I – Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial. II – Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação. III – Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade. (BRASIL, 2009, p.1).

Sendo assim, os textos legais que normatizam o AEE sublinham claramente um grupo específico de alunos e não mais todos os alunos que apresentam necessidades educacionais especiais. Dessa forma, é importante que o professor aluno compreenda que sujeitos com dificuldades de aprendizagem, transtorno de comportamento, déficit de atenção, hiperatividade, atraso no desenvolvimento neuropsicomotor, dislexia, entre outros, não fazem parte do público-alvo da educação especial.

¹ De acordo com a Declaração de Salamanca “[...] o termo ‘necessidades educacionais especiais’ refere-se a todas aquelas crianças ou jovens cujas necessidades educacionais especiais se originam em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem. Muitas crianças experimentam dificuldades de aprendizagem e portanto possuem necessidades educacionais especiais em algum ponto durante a sua escolarização” (BRASIL, 1994, p. 3).

A partir da compreensão do grupo de alunos que poderá frequentar o AEE, iniciamos as discussões de como esse serviço é organizado, sublinhando que ele é oferecido de forma complementar e/ou suplementar ao ensino regular, evidenciando que esse atendimento não substitui a escolarização.

Portanto, o Atendimento Educacional Especializado caracteriza-se como um serviço pedagógico, que opera na oferta de recursos de acessibilidade que visam à participação e à aprendizagem dos alunos público-alvo da educação especial no ensino regular. O Decreto Nº 7.611/2011, no Art. 30, dispõe sobre os objetivos do atendimento educacional especializado:

- I – prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes;
- II – garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular;
- III – fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem;
- IV – assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino. (BRASIL, 2011, p. 2).

² A sala de recursos multifuncionais é o espaço físico que contém mobiliários, recursos pedagógicos e de acessibilidade e materiais didáticos para atender às necessidades educacionais dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. O Ministério de educação instituiu o Programa Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais, por meio da Portaria Nº 13, de 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2008a), com o objetivo de apoiar as redes públicas de ensino na organização do Atendimento Educacional Especializado.

Uma questão importante a ser pontuada com os alunos durante o estudo dessa unidade diz respeito ao local onde é oferecido o atendimento educacional especializado, e portando estimulamos os alunos novamente a olharem para os normativos que orientam a educação inclusiva no nosso país. Conforme o Artigo 5º da Resolução CNE/BEB Nº 4/2009:

O AEE é realizado prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais² da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado também em centro de atendimento educacional especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos Estados, Distrito Federal ou dos Municípios. (BRASIL, 2009, p. 2).

Dessa forma, a partir da discussão dessa diretriz da Resolução, instigamos os professores alunos a identificarem os motivos que justificam a orientação do fragmento acima, que sublinha que o AEE deve ser realizado, priorita-

riamente, na Sala de Recursos Multifuncionais da escola em que o aluno com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação está matriculado.

Nesse momento da interação com a turma de professores em formação, já é possível identificarmos nas suas falas postadas no “Fórum de Discussão”, por exemplo, ideias que caminham ao encontro das perspectivas inclusivas, ou seja, que a prioridade dessa modalidade de ensino ser oferecida na própria escola do aluno incluído, justifica-se pela interlocução necessária entre o professor do AEE e os professores do ensino comum, considerando que essa articulação beneficia o processo de aprendizagem do aluno, pois possibilita que o professor do AEE acompanhe ativamente esse processo, identificando os recursos pedagógicos e de acessibilidade necessários para promoção da aprendizagem e também apoiando o professor do ensino comum no gerenciamento das estratégias necessárias a aprendizagem do aluno.

Refletir sobre essas questões instigam o professor aluno a compreender que o AEE, como sendo o serviço oferecido pela Educação Especial e destinado aos alunos com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidade/superdotação, responsabiliza a escola de assumir o seu papel de propiciar estratégias que atendam às necessidades educacionais de seus alunos, desempenhando assim a sua função social no que se refere a colocar-se à disposição do aluno, configurando-se, portanto, em um espaço educacional inclusivo, pois supera assim todo um processo histórico de exclusão e segregação, em que por muito tempo o aluno foi o foco do seu fracasso escolar.

Nesse contexto, a educação especial é concebida na perspectiva de possibilitar que o aluno público-alvo da educação especial alcance os objetivos da educação geral, notadamente no que tange, sobretudo, à possibilidade do acesso ao conhecimento historicamente produzido pela humanidade e na capacidade de se utilizar desse conhecimento, tanto para a construção de novos saberes, como para o exercício da cidadania, respeitando as diferenças existentes nos espaços escolares.

Assim, a educação possibilita atender e acolher todos os alunos, tanto os que apresentam deficiência, quanto os que possuem desempenho acima da média, como no caso dos alunos com altas habilidades. Estes, por apresentarem um potencial superior, pensamento divergente, criativo e com interesses diferenciados, se depararam com barreiras para desenvolver

plenamente suas habilidades, e, por efeito, necessitam do atendimento educacional especializado de forma suplementar, de maneira que eles poderão realizar atividades diversificadas, uma vez que fazem parte do grupo de alunos atendidos pela Educação Especial.

Alencar (2007) pontua que nem sempre os alunos com altas habilidades tornam-se adultos produtivos. Muitos desses sujeitos, em função de suas características pessoais, aliadas às de seu contexto familiar, educacional e social, apresentam um baixo desempenho. Isso porque necessitam de uma variedade de experiências de aprendizagem enriquecedoras, que favoreçam e estimulem a realização de seu potencial, respeitando o seu ritmo e estilo de aprendizagem. Afirma essa autora que:

[...] o ensino regular é direcionado para o aluno médio e abaixo da média, e o superdotado, além de ser deixado de lado neste sistema, é visto com temor por professores que se sentem ameaçados diante do aluno que muitas vezes os questiona, pressionando-os com suas perguntas, comentários e mesmo críticas. (2007, p. 17).

Tal afirmação sugere que o desempenho do professor para atender às necessidades educacionais dos alunos com altas habilidades está muito aquém da demanda existente. É imperativo que sejam criadas, então, estratégias diferenciadas que propiciem um ambiente desafiante e estimulador do potencial desses sujeitos, a fim de enfatizar a construção de práticas pedagógicas que considerem as diferenças individuais no tocante aos interesses, aos estilos de aprendizagem e às habilidades, na perspectiva de desenvolver o pensamento crítico e criativo dos alunos em tela.

É importante destacar inicialmente que as características, que figuram nas pessoas com altas habilidades, estão circunstanciadas por inúmeros elementos, os quais variam de acordo com a maneira de ser, de pensar, de aprender, de agir e de desenvolver o potencial de cada indivíduo. Por isso, não há uma definição consensual de superdotação, apesar de as diversas definições sugeridas por pesquisadores da área, (ALENCAR, 1986; ALENCAR; FLEITH, 2001; FLEITH, 1999; GUENTHER, 2000; RENZULLI, 2004).

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008b, p. 15), os alunos com altas habilidades/superdotação são aqueles que:

[...] demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes. Também apresentam elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas do seu interesse.

Portanto, pode-se afirmar que o aluno com altas habilidades/superdotação destaca-se de forma original e criativa quando da resolução de problemas referentes ao processo de aquisição de conhecimento, sejam eles circunscritos na área acadêmica, prática e social. Essa definição deve ser contextualizada, considerando que o ser humano está continuamente mudando e modificando o contexto em que vive.

Além disso, a compreensão acerca da inteligência é importante para estribar a concepção de sujeitos com altas habilidades. Alencar e Fleith (2001, p. 52) destacam que a “[...] superdotação é um conceito ou construto psicológico a ser inferido a partir de uma constelação de traços ou características de uma pessoa”, de modo que as condições ambientais são fundamentais para o desenvolvimento potencial daqueles sujeitos que se destacam através de uma habilidade superior.

Com relação à inteligência, Gardner (1994) afirma que há diversos fatores que concorrem para sua composição. A partir da Teoria das Inteligências Múltiplas, o autor propugna a compreensão da inteligência como um potencial biopsicológico, usado “[...] para processar informações, que pode ser ativado num cenário cultural para solucionar problemas ou criar produtos que sejam valorizados numa cultura” (GARDNER, 2000, p. 47). Nesse sentido, a inteligência envolve um processo criativo, uma vez que ele é de fundamental importância para o desenvolvimento de ideias e/ou produtos em uma sociedade. Esse autor ainda ressalva que algumas inteligências são mais valorizadas em uma determinada cultura em relação a outras. Por efeito, a consideração de sua inteligência só é valorizada se for levado em conta o seu contexto sociocultural. Dessa forma, “[...] a superdotação deixou de ser considerada uma característica imutável, mas, antes, fortemente influenciada por fatores ambientais” (ALENCAR, 2007, p. 20).

Sob esse prisma, a visão da superdotação como sendo altamente influenciada pelo fator ambiental foi enriquecida e articulada através da inserção, não apenas das características do ambiente, mas também pela motivação pessoal, pela energia e por determinados traços de personalidade, como autoconfiança e persistência. A criatividade também passou a ser um dos componentes presentes em distintas concepções de superdotação.

Com base nessas definições, planejar os sistemas de ensino e efetivamente executá-los significa ser receptivo aos alunos com altas habilidades/superdotação e atendê-los adequadamente em relação às suas necessidades educacionais. Para tal, há um desafio posto, tanto em termos de construção teórica quanto a sua efetivação prática e, dessa forma, não há como não se lembrar do professor, o qual, através do processo pedagógico, exerce grande influência na trajetória acadêmica dos alunos.

A atenção aos alunos com altas habilidades, mediante a adoção de práticas educacionais específicas, que favoreçam o seu desenvolvimento e a estimulação de seu potencial, tem sido amplamente discutida por pesquisadores na área, apontando para a necessidade de criar um ambiente educacional que acolha e estimule as habilidades promissoras desses alunos, nesse tocante, o Curso de Atendimento Educacional Especializado possibilita o estudo dessa temática no módulo XI - Altas Habilidades/Superdotação.

Percebemos que, durante as interações no ambiente virtual de aprendizagem com os professores cursistas do Curso de Atendimento Educacional Especializado, a grande maioria talvez não tenha uma concepção precisa sobre altas habilidades, logo se infere também que eles se sentem despreparados por não possuir formação docente para favorecer o desenvolvimento pleno do potencial; além de não serem informados a respeito dos programas de atendimento a alunos com altas habilidades/superdotação.

Diante disso, promovemos espaços de discussões em que os professores alunos podem ampliar os conhecimentos em relação ao conceito de altas habilidades e a oferta do atendimento educacional especializado para esse grupo de sujeitos, considerando que uma escola inclusiva deve oferecer oportunidades de aprendizagens, que estejam afinadas com as habilidades, os interesses e estilos de aprendizagem dos alunos.

Nesse contexto, a escola está encarregada de proporcionar possibilidades que atendem a todos, tanto aos que apresentam alguma deficiência, quanto aos que demonstram desempenho acima da média, tangenciado por pensamentos divergentes e criativos, de modo que todos sejam desafiados constantemente com situações didáticas, que os levem a construir aprendizagens significativas.

Para tanto, é fundamental que o professor conheça os seus alunos, e essa é uma das tarefas primordiais do professor para lograr êxito em seus empreendimentos pedagógicos. Todo planejamento educacional tem maior eficácia e,

consequentemente, obtém melhores resultados, na proporção direta em que é adequado às necessidades individuais, concretas, mediatas e imediatas de cada aluno em particular (GUENTHER, 2000; 2006).

Muitos mitos perpassam o imaginário dos professores em relação aos alunos com altas habilidades/superdotação, logo podemos visualizar essas ideias nas interações pedagógicas realizadas no decorrer da disciplina, que aborda o tema das altas habilidades/superdotação durante o Curso de Atendimento Educacional Especializado. Os mitos são fruto das representações culturais construídas a respeito de um determinado grupo social. Esses mitos e/ou representações propagam ideias errôneas ou até mesmo equivocadas sobre um grupo, são construídas a partir de estereótipos ou de crenças populares. As pessoas com altas habilidades formam um desses grupos e apresentam algumas representações culturais a seu respeito (PÉREZ, 2004).

Destacaremos algumas ideias presentes nos depoimentos dos professores alunos durante as atividades realizadas no estudo da temática das altas habilidades como as relacionadas às características das pessoas com altas habilidades, pois, em grande parte do imaginário dos professores, essas características deveriam estar evidentes aos olhos, como também há a preocupação em relação se o aluno “*tem ou não altas habilidades*”. A oportunidade de dialogar com os professores sobre esses aspectos permite nos lançarmos para o propósito de que o mais importante é conhecer os indicativos pedagógicos que apontam na sua aprendizagem e desenvolvimento, as características de altas habilidades e, portanto, deve ser estimulado e acompanhado no seu desenvolvimento, para que essas características possam se confirmar ou não.

A despeito disso, o pesquisador Joseph Renzulli (1986, 2000, 2004), cujas contribuições teóricas articulam práticas de identificação e programas de enriquecimento, que vêm sendo implementados em diferentes países do mundo e pela sua relevância, a concepção que o autor dá as altas habilidades deve ser aqui pontuada. Esse autor aponta que, independente da concepção de altas habilidades que se adote, é relevante que exista uma estreita articulação entre esta e os procedimentos de identificação, como também com os programas de atendimento a esses indivíduos, pois “[...] uma definição de superdotação é uma declaração formal e explícita que eventualmente poderá tornar-se parte de políticas ou orientações oficiais” (RENZULLI, 1986, p. 3).

O entendimento o qual desejamos que os professores em formação no Curso de Atendimento Educacional Especializado alcancem se afinam

com as ideias do autor quando salienta que a pessoa com altas habilidades apresenta características singulares e, portanto, “[...] os comportamentos de superdotação são manifestações do desempenho humano que podem ser desenvolvidas em certas pessoas, em determinados momentos e sob determinadas circunstâncias” (RENZULLI, 1986, p. 20).

Diante disso, se faz urgente a necessidade de haver uma mudança no entendimento do aluno com altas habilidades, pois muitos são os fatores que intervêm na sua manifestação; assim se deveriam considerar aqueles alunos que apresentam “comportamentos superdotados”.

Dessa forma, e com a intenção de flexibilizar os procedimentos de identificação de altas habilidades, Renzulli (1986) propôs a concepção de altas habilidades/superdotação, a partir do conceito dos Três Anéis da Superdotação (Figura 1), definindo uma concepção flexível, considerando que, para a expressão da habilidade superior, é necessário o apoio do contexto social do sujeito.



FIGURA 1 – Representação gráfica do conceito de superdotação para Renzulli (1986, p. 8).

Segundo esse autor, o comportamento de um superdotado consiste na interação entre os três grupamentos básicos dos traços humanos: habilidades gerais e/ou específicas acima da média, elevados níveis de comprometimento com a tarefa e elevados níveis de criatividade. Cada um desses fatores exerce um papel importante na identificação de comportamentos superdotados. Logo, a superdotação, conforme Renzulli (1986), se manifesta quando ocorre o entrelaçamento dos três anéis, ou seja, um anel apenas não corresponde a superdotação. Os três anéis podem ser descritos da seguinte forma:

a. **habilidade acima da média.** Divide-se em duas: habilidade geral e habilidade específica. A habilidade geral consiste na capacidade de processar informações, de integrar experiências, que resultem em respostas apropriadas e adaptadas a novas situações. Exemplos dessa habilidade são: o raciocínio verbal e numérico, relações de espaço, memória e fluência verbal. Já a habilidade específica consiste na capacidade de adquirir conhecimento e habilidades para atuar em uma ou mais atividades de uma área específica. Exemplos: química, balé, matemática, composição musical, entre outras (RENZULLI, 1986).

b. **envolvimento/comprometimento com a tarefa.** Este anel refere-se à motivação, uma energia canalizada para uma tarefa em particular ou uma área específica; assim como a perseverança, persistência, dedicação e autoconfiança. Renzulli (2000) aponta que essas características se relacionam com os fatores de personalidade e que são aspectos determinantes para o êxito das tarefas;

Nessa concepção, Renzulli (1986, 2004) enfatiza a motivação, pois esse aspecto inclui diversos traços, como a perseverança, dedicação, esforço, autoconfiança, além de uma crença na sua própria habilidade de resolver um trabalho importante.

c. **Criatividade.** Esse envolve fluência, flexibilidade e originalidade de pensamento, abertura a novas experiências, curiosidade, sensibilidade e coragem para correr riscos. Renzulli (1986) acentua que esse terceiro grupo de traços é característico em todos os sujeitos com altas habilidades, logo, a criatividade tem sido apontada como um dos aspectos determinantes na personalidade dos sujeitos que se destacam em alguma área do conhecimento humano.

Alencar e Fleith (2001) argumentam que o aluno com altas habilidades precisa de uma variedade de experiências de aprendizagens enriquecedoras, que o incentivem a resolver problemas. Isso ocorre à medida que ele vai construindo conhecimento através de práticas que envolvam, notadamente, o pensamento crítico e criativo, com o estímulo de características de personalidade, como a persistência, autoconfiança, autonomia de pensamento, fatores esses indispensáveis à realização plena do potencial desse aluno.

Assim, a partir dos princípios da educação inclusiva e do direito de todos os alunos a uma educação de qualidade, Fleith chama a atenção para “a

necessidade de criar um ambiente educacional que acolha e estimule o potencial promissor de alunos com altas habilidades/superdotação” (1999, p. 9).

Nesse enfoque, uma proposta educacional para alunos, que se destacam por possuir um potencial superior, deve ser pautada em ações que vão além do conteúdo curricular mínimo, priorizando sobremaneira o incentivo da investigação e a produção criativa desde os primeiros anos da escolarização desses alunos.

Outra ideia presente nas falas dos professores alunos e que precisa ser desmistificada é com relação ao *“aluno com altas habilidades/superdotação precisa se destacar em todas as áreas do currículo escolar”*, não podendo ter um baixo rendimento, nem mesmo dificuldades de aprendizagem em alguma área, ou ainda que esse aluno *“é bom em tudo”*, de que *“tudo é fácil para eles”*, *“são autodidatas”* e não precisam de auxílio do professor, pois *“já sabem tudo”*.

Winner (1998, p. 18) destaca em suas pesquisas que discutir sobre esses mitos é necessário, pois a compreensão de que *“as crianças podem ser superdotadas em uma área, mas na média, ou até mesmo com distúrbio de aprendizagem em outras. Assim, as habilidades podem ser independentes umas das outras”*.

No Brasil, apesar dos esforços governamentais e da iniciativa privada, são poucas as iniciativas organizadas para atender aos alunos com altas habilidades. Credita-se essa situação, talvez, em virtude de ideias equivocadas que estão enraizadas no pensamento popular, entre elas, a de que esses alunos possuem recursos suficientes para desenvolver, por si, suas habilidades, sendo, por efeito, desnecessária a análise da intervenção e influência do contexto para a sua efetiva compreensão. Isso presume que os aspectos genéticos seriam os únicos responsáveis para o desenvolvimento de habilidades e competências. Corroborar esse entendimento também a falsa noção proveniente de preconceito e desinformação, que dificulta a implementação de serviços educacionais que atendam às necessidades desses alunos (ALENCAR; FLEITH, 2001).

Nessa ótica, os professores em formação no Curso de Atendimento Educacional Especializado têm a oportunidade de desmistificar tais ideias errôneas, pois quando o aluno manifesta na escola altas habilidades não se deve considerar que o seu potencial se desenvolve por si só, e que ele possui recursos suficientes para desenvolver suas habilidades sozinho. Pelo contrário, precisa ser estimulado, orientado e assistido para atualizar seu potencial promissor.

Considerando que a escola é o lugar onde uma parte significativa dos processos de aprendizagem e desenvolvimento do aluno acontece por meio de interações com professores e colegas; o fato de o aluno com altas

habilidades/superdotação já estar inserido no ambiente regular de ensino pode dificultar a necessidade da inclusão desses sujeitos e do direito que possuem de permanecerem no espaço escolar, tendo suas necessidades educacionais atendidas, como a matrícula no atendimento educacional especializado, em que o professor responsável por esse serviço poderá realizar um estudo de caso com o objetivo de estimular o desenvolvimento de suas habilidades, visando também ao seu desenvolvimento global, ao fortalecimento de um autoconceito positivo e à formação de indivíduos capazes de colaborar com a sociedade.

CONCLUSÃO

As experiências pedagógicas citadas neste artigo e exemplificadas através das falas dos professores cursistas são algumas representações culturais que passam o imaginário dos professores e que evidenciamos no decorrer do nosso trabalho, enquanto professora e tutoras do Curso de Atendimento Educacional Especializado (AEE/UFESM).

Trazer as interações realizadas durante as nossas mediações nas disciplinas do Curso de AEE mostra o potencial desse curso de formação de professores a distância, no que concerne se lançar ao desafio de promover espaços de ensinar e aprender, nos quais os professores podem falar sobre suas experiências, reformular suas ideias e, sobretudo, construir novos conhecimentos através dos processos cooperativos de aprendizagem coletiva. Além disso, as atividades pedagógicas realizadas, em cada um dos módulos estudados, permitem que o professor em formação reflita sobre o seu fazer pedagógico e os conhecimentos que se fazem necessários a sua prática, para que possam, na medida do possível, organizar e desenvolver atividades, que atendam, de fato, às necessidades educacionais apresentadas pelos seus alunos, no contexto escolar.

Ademais, os professores alunos poderão multiplicar os conhecimentos construídos durante a participação no Curso de Atendimento Educacional Especializado, a fim de se promoverem, nos locais em que atuam, novos espaços de discussões sobre a educação inclusiva, e dessa forma novos olhares são lançados nos contextos educacionais. Assim, as diretrizes da Política Educacional Brasileira na Perspectiva da Educação Inclusiva estão sendo divulgadas, contribuindo para que novas práticas educacionais façam parte da escola, de maneira que um maior número de alunos tenha suas necessidades educacionais atendidas no contexto escolar e regular.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, E. M. L. S. **Psicologia e educação do superdotado**. São Paulo: EPU, 1986.

ALENCAR, E. S.; FLEITH, D. S. **Superdotados**: determinantes, educação e ajustamento. 2. ed. São Paulo: EPU, 2001.

_____. Indivíduos com altas habilidades/superdotação: clarificando conceitos, desfazendo idéias errôneas. In: FLEITH, D. S. (Org.). **A construção de práticas para alunos com altas habilidades/superdotação**: Orientação a professores. Volume 1. Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Especial, 2007, p. 15-23.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994.

_____. **Decreto Nº 6.253**, de 13 de novembro de 2007. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB, regulamenta a Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, e dá outras providências. Brasília: MEC, 2007.

_____. **Decreto Nº 186**, de 09 de julho de 2008. Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007. Brasília: MEC, 2008.

_____. **Decreto Nº 6.571**, de 17 de setembro de 2008. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto no 6.253, de 13 de novembro de 2007. Brasília: MEC, 2008a.

_____. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008b.

_____. **Resolução CNE/CEB n. 4/2009**. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília: MEC/CNE/CEB, 2009

_____. **Decreto Nº 7.611**, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a Educação Especial, o Atendimento Educacional Especializado e dá outras providências. Brasília: MEC, 2011.

CASTRO, A. M.; RIBEIRO, M. L. S.; BAUMEL, R, C. R.(Org.). **Educação Especial: do querer ao fazer**. São Paulo: Avercamp, 2003.

FLEITH, D. S. Psicologia e educação do superdotado: Definição, sistema de identificação e modelo de estimulação. IN: **Cadernos de Psicologia da Sbp**, Ribeirão Preto, v. 5, n. 1, p. 37-50, 1999.

GARDNER, H. **Inteligências Múltiplas: a teoria na prática**. Tradução de VERO-NESE, M. V. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

_____. **Inteligência: um conceito reformulado**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2000.

GUENTHER, Z. C. **Desenvolver capacidades e talentos: Um conceito de Inclusão**. Petrópolis: Vozes, 2000.

_____. **Capacidade e Talento – Um Programa para Escola**. São Paulo: EPU, 2006.

MANTOAN, M. T. E.. Caminhos pedagógicos da educação inclusiva. IN: GAIO, R.; MENEGHETTI, R. G. K. (Orgs.) **Caminhos pedagógicos da educação especial**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

PÉREZ, S. G. P. B. **Gasparzinho vai à escola: um estudo sobre as características do aluno com altas habilidades produtivo-criativo**. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2004.

RENZULLI, J. S. The three-ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity. In: RENZULLI, J. S.; REIS, S. M. **The triad reader**. Mansfield Center (CT): Creative Learning Press, 1986.

_____. A decade of dialogue on the The three-ring conception of giftedness. In: **Roeper Review**, v. 11, n. 1. October, 1988, p. 19-25.

_____. El concepto de los tres anillos de la superdotación: un modelo de desarrollo para una productividad creativa. In: BENITO MATE, Y. **Intervención e investigación psicoeducativas en alumnos superdotados**. Salamanca: Amarú, 2000.

_____. O que é esta coisa chamada superdotação, e como a desenvolvemos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos. IN: **Educação**. Tradução de Susana Graciela Pérez Barrera Pérez. Porto Alegre – RS, ano XXVII, n. 1, p. 75 - 121, jan./abr. 2004.

RENZULLI, J. S.; REIS, S. M. The schoolwid enrichment model: New direction for developing high and learning. In: COLANGELO, N.; DAVIS, G. A. (Org.). **Handbook of gifted education**. 2. ed. Boston, Allyn and Bacon, 1997.

SILUK, A. C. P.; PAVÃO, S. M. O. A formação de professores a distância: ser professor na contemporaneidade – deveres e fazeres na educação especial. IN: SILUK, A. C. P. (Org.). Atendimento Educacional Especializado: contribuições para prática pedagógica. 1. ed. Santa Maria: UFSM, Centro de Educação, Laboratório de pesquisa e Documentação, 2012, p. 17-31.

WINNER, E. **Crianças superdotadas**: mitos e realidades. Tradução de Sandra Costa. Porto alegre: Artes Médicas, 1998.

VIRTUALIDADE, TEMPO E ESPAÇO:
RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA NO
CURSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
PARA O ATENDIMENTO EDUCACIONAL
ESPECIALIZADO DA UFSM

CÉSAR AUGUSTO BRIDI FILHO

ANA PAULA DA SILVA POZZOBON CASTANHO

TATIANA MOURA ROCHA NESI

“A primeira aula que assisti on-line estava na Zurique, na Suíça. A segunda, em Paris, na França. Uma ruptura no calendário pós-greve entre aulas presenciais e o calendário do curso no espaço virtual, fez com que ainda estivesse em férias de um, enquanto o outro acontecia. Enquanto eu assistia a uma aula com neve na janela, as tutoras responsáveis pelas turmas assistiam ao mesmo conteúdo sobre um escaldante calor, em cidades diferentes no sul do Brasil. Somente sob a temperatura amena do outono, pudemos nos encontrar presencialmente em uma das reuniões promovidas pelo curso, dentro da UFSM.

Iniciei em Zurique, despatriado geograficamente, mas me sentindo absolutamente pertencente a um grupo de interesses em comum. Ensinar e aprender dentro de um mesmo contexto, onde quer que estivessem, sejam quais fossem as suas histórias de vida, expectativas ou interesses pelo curso.”

Essa cena, relatada em primeira pessoa, ilustra nossa entrada nesse contexto virtual, sendo ela, a própria representação de uma possibilidade única, que apenas o campo virtual propicia. Como aponta Siluk (2011) ao referendar o texto da UAB (2007), a Educação a Distância ocorre por meios e processos que se utilizam de tecnologias de informação e comunicação, “envolvendo estudantes e professores no desenvolvimento de atividades educativas em lugares ou tempos diversos” (p.13). Sobre lugares e tempos diversos é o que versa esse texto.

Afinal, de quais lugares falamos e em qual tempo construímos o conhecimento?

TEMPOS E ESPAÇOS NA VIRTUALIDADE

A experiência virtual no processo de “ensinagem” permite uma amplitude ímpar no que se refere aos dois conceitos: tempo e espaço.

Nos últimos anos, a virtualidade tem assolado a vida cotidiana, expandindo-se dos grandes centros para os pequenos redutos resguardados em lugares longínquos. A virtualidade tem se mostrado um elemento de grande importância para o êxodo do conhecimento, na contramão dos processos de formação de conhecimento de cunho acadêmico e científico até então.

Historicamente, o conhecimento chamado de “científico”, formulado a partir dos princípios Iluministas, sempre foi cunhado e apoiado pela aglomeração de pessoas dispostas a trocas e interlocuções. Esse encontro, sempre foi propiciado

pela catalisação geográfica de pessoas com o mesmo interesse. Os grandes centros recebiam interessados na ampliação do conhecimento. O entrave estava em quais pessoas poderiam ir a esses centros e para qual centro deveriam se dirigir? O conhecimento era então repassado de pessoa a pessoa, até poder, muito tempo depois, dirigir-se aos espaços geograficamente mais distantes. Historicamente, isso se inicia com o envio da elite para Coimbra, em Portugal, sendo que a primeira Universidade, com a primeira Biblioteca Pública — no Rio de Janeiro — só chega depois da vinda da Família real em 1808. A primeira Universidade no Rio Grande do Sul — a UFRGS em Porto Alegre chega em 1934 e a primeira Universidade fora de uma capital é a Universidade Federal de Santa Maria, em 1960.

A primeira edição do curso de Formação de Professores para Atendimento Educacional Especializado da UFSM ocorre em 2006. O professor da turma iniciou a trabalhar na 8ª edição em 2013, as tutoras, já com uma caminhada maior, desde a 2ª edição do curso, trabalharam com diversas regiões do país, conheceram as diferentes realidades do trabalho desenvolvido na educação especial pelo Brasil afora, fazendo assim uma parceria entre professor e tutores, no melhor desenvolvimento do trabalho, que se iniciava naquele momento.

Esse conhecer e reconhecer dos tempos e espaços da aprendizagem virtual é que nos faz repensar a forma do aprendente em apropriar-se dos conhecimentos expostos durante o curso.

Se geograficamente esse episódio nos mostra a amplitude de possibilidades para a agregação de interesses, podemos pensar em como esse rompimento da barreira física pode possibilitar a repatriação dos centros de conhecimento e o acesso ao saber de forma democrática e centrada no interesse individual de seus participantes.

Nesse contexto, a virtualidade é uma ferramenta. É uma ferramenta porque possibilita o acesso a novos saberes, ao mesmo tempo em que amplia o domínio de outras esferas de conhecimento. No primeiro caso, no acesso ao conhecimento, há uma revolução no campo das possibilidades. Ao propiciar que vários centros se apresentem ao mesmo tempo, no campo virtual, há uma inversão na busca do conhecimento. Se há muito tempo, era necessário ir a um espaço geográfico distante e filiar-se a um determinado centro de conhecimento em detrimento dos inúmeros outros centros possíveis, na virtualidade o processo é inverso. Cria-se a possibilidade de acessar a vários centros de conhecimento ao mesmo tempo, compará-los, gerar interlocuções e absorver as mais diversas fontes possíveis, de um só lugar — o lugar que o participante escolher.

De Zurique ao interior de São Paulo (de onde era a maioria dos nossos alunos) e no Rio Grande do Sul (de onde acessavam as Tutoras) nossa confluência buscava a sinergia do conhecimento. Não era mais o espaço físico que determinava a adesão, nem a condição econômica o que possibilitava ou determinava o deslocamento para o acesso à virtualidade. O conhecimento estava pautado na ordem do desejo individual de cada participante.

Nos relatos e trabalhos ao longo dessa edição, percebemos que eram muitas as realidades de cada um dos participantes e, justamente, essa pluralidade compartilhada era o que possibilitava a humanização e o sentimento de pertença ao grupo. Nesse sentido, a virtualidade era nossa ferramenta de explicitação, não apenas do nosso conhecimento, mas do nosso desejo.

É o desejo a mola propulsora da autonomia. O aspecto autônomo da aprendizagem, apregoado por muitas das teorias modernas de aprendizagem ganha visibilidade no contexto virtual. A inexistência de uma presença física próxima coloca no espaço virtual uma modificação frente ao espaço da sala de aula.

E nesse pensamento, o próprio nome já traz sua explicação, educação a distância. A distância é o pilar que sustenta o trabalho em EaD. No que se refere à dimensão física, a sala de aula se amplia drasticamente, ultrapassando barreiras além-mar, mostrando-nos que o processo de ensino e aprendizagem se transporta, se transforma e se adapta às diferentes realidades encontradas ao longo do percurso que leva para chegar ao ponto de interesse de cada aluno.

A aprendizagem dentro de um mesmo espaço físico permite uma determinada relação de conhecimento, principalmente do professor frente ao aluno. Um reconhecimento das suas características de aprendizagem, do seu tempo do aprender, da sua história, em muitos casos.

Na “ensinagem” no campo virtual, esse elemento passa a ser de “autorreconhecimento”. O aluno precisa, ao iniciar esse processo, reconhecer como é sua aprendizagem, qual o seu próprio tempo de absorção desse conhecimento e, principalmente, qual a história que irá montar com essa relação. A relação com o aspecto possível do aprender está presente a cada momento.

No processo de aprender e “autorreconhecer” seus propósitos na aprendizagem que inicia, o aluno virtual por vezes pode se desvincular da ideia inicial, pois a educação a distância é livre, atemporal em certas circunstâncias, de maneira que os alunos podem estar em casa, tranquilos no sofá, no trabalho, em um momento de intervalo ou até mesmo utilizando as horas da madrugada que restam de trabalho para efetivar essas aprendizagens.

Nesse tempo de aprendizagens de EaD que nos segue, percebemos que cada aluno tem suas particularidades. Mesmo distantes geograficamente ou mediados por instrumentos que podem parecer impessoais ou limitantes, muitas vezes, conseguimos reconhecer ao longo das interações com os alunos, o tempo e o espaço de cada um, a forma como abordar virtualmente cada caso, cada dúvida que surge ao longo dos módulos do curso.

Como traz Siluk (2011), a EaD nos permite a inovação dos procedimentos de aprendizagem, utilizando diversos meios de comunicação e aprendizagem como livros digitais, aulas ao vivo, *chats* para comunicação direta com os alunos e suas dúvidas sanadas em tempo real, como se fossem aulas presenciais; até mesmo televisão e vídeo estão entre as ferramentas, sem se esquecer da internet e do computador, ferramentas essenciais para o trabalho na educação a distância.

Nessa perspectiva, trazemos brevemente, em contextualização ao nosso pensamento sobre o tema, a Teoria da Distância Transacional de Moore (2002), que compreende a distância física do aluno e professor, não como um obstáculo a ser superado, mas como uma oportunidade a ser positivamente explorada e aproveitada.

Verifica-se que, em educação, a distância toma a forma de um conceito pedagógico de aprendizagem, que não tem sentido estritamente físico/geográfico, mas acaba se tornando uma relação afetiva de comunicação.

Essa distância tem importância pedagógica. O nome distância não depende da proximidade física, logo, em nossa vida, em nossos momentos presenciais, podemos estar fisicamente próximos, mas alienados do tempo e espaço daquele momento, mantendo uma distância significativa do processo de aprendizagem, seja por quais motivações forem.

O contrário também se torna verdade, mesmo que estivéssemos distantes fisicamente, mas com significativa proximidade relacional, a aprendizagem se fundamentaria, e é essa perspectiva do processo da educação a distância que percebemos nas aprendizagens, em que se constroem as relações de proximidade e afastamento, tanto relacional, quanto pedagógico.

Retomando aos elementos que servem de ferramentas no campo virtual, que são preparados pelos profissionais docentes que nelas atuam, funcionam como elementos para o repasse do conhecimento, mas também como elementos de automotivação para o trabalho. Muitas interações são possíveis, conforme aponta Siluk (2011), mas não devemos imaginar que esse espaço virtual é inerte em si e em atividades repetitivas. Nas palavras da autora, “a proposta de estudo deve estabelecer estratégias didáticas que suprem a própria ferramenta tecnológica” (p.19).

Isso nos remete ao segundo ponto do pensamento: o que a virtualidade nos contribui no campo do conhecimento?

TEMPOS E ESPAÇOS DO CONHECIMENTO

Ao adentrarmos esse segundo momento da discussão, nossas indagações nos remetem aos tempos e espaços internos do sujeito. Se a virtualidade nos permite reconhecer novos processos de aprendizagem e deslocar do compartilhamento de espaço físico como elemento fundamental para a relação pedagógica, simultaneamente, ela reestrutura espaços internos do sujeito.

A estrutura cognitiva inserida dentro da estrutura psíquica do sujeito é fruto da interação entre os aspectos cognitivos e afetivos. A cognição é fruto do desejo interativo do sujeito com o universo que o rodeia. Internamente, não há diferenciação se essa interatividade se dá em um campo real ou fantasioso. Há uma maior expansão das construções cognitivas, muitas vezes, no campo da fantasia, da imaginação, uma vez que essas possibilitam alcançar possibilidades e configurações da vida cotidiana.

Analogamente, o espaço interno em muito se assemelha ao espaço virtual. O campo ilimitado de exploração do espaço virtual é alimentado por diferentes compartilhamentos de conhecimento de espaços internos de humanos. Não há nenhum espontaneísmo na virtualidade, senão aquela previamente planejada por humanos. A organização virtual apresenta seu desdobramento na inter-relação de subjetividades, entre elas, o conhecimento.

Dentro do campo do conhecimento Piagetiano, o conceito de cooperação pode ser bastante útil para pensarmos esse elemento. Piaget foi um dos estudiosos do conhecimento humano, construindo aporte teórico que chamamos de Epistemologia Genética. Sob a ótica dessa teoria, podemos imaginar que o conhecimento se produz pela assimilação de novos conhecimentos e pela desestruturação que essas novas aquisições fazem nos conhecimentos prévios. Entre assimilar e acomodar o conhecimento, o sujeito galga um número maior daquilo que chamamos de esquemas. Esquemas são elementos subjetivos que dão suporte às ações cada vez mais amplas e simbolicamente construídas. Nesse ínterim, o processo amplia-se de ações concretas na realidade, para ações cada vez mais subjetivas, com formulações de variáveis, que permitem uma compreensão dos movimentos invisíveis que sustentam as ações cognitivas humanas (PULASKI, 1986).

É nesse contexto teórico que autores como Camargo e Becker (2012) referendam seus estudos sobre Cooperação. Apoiado em estudos de Piaget, o processo de

cooperação evolui simultaneamente com o processo de aprendizagem. Para que esse elemento ganhe contornos subjetivos, o processo da construção da cognição propriamente dita vincula-se ao desenvolvimento do juízo moral desenvolvido na vida do sujeito. Nas palavras de Camargo e Becker (2012), “é uma capacidade, sobretudo, cognitiva, intelectual, já que não basta somente a disposição de escutar o outro. Ao levar em conta o ponto de vista do outro, o sujeito precisa ser capaz de conservá-lo e trazê-lo como conteúdo para a sua reflexão”. Essa afirmação referencia a atitude do aprender, para o adulto, dentro de sua capacidade cognitiva de abstração, de reflexão sobre uma temática ou situação. Nas palavras das autoras, segue ainda “o sujeito confronta, na sua reflexão, o ponto de vista do outro com o ponto de vista próprio e, com isso, torna-se capaz de pensar através de outros patamares (processo de abstração reflexionante)” (CAMARGO; BECKER, 2012).

Na junção do “tempo” e “espaço”, o processo de aprendizagem gerou deslocamentos impulsionados pela vontade e, consequentemente, pela autonomia do aluno. Segundo Camargo e Becker (2012), “com relação ao conceito de cooperação a obra traz contribuições significativas, pois, além de retomar o termo não somente relacionado ao aspecto estrutural cognitivo, mostra sua relação com a intervenção da vontade no desenvolvimento do sujeito”. Professores e tutores virtuais são elementos colaborativos, facilitadores, mas antes de tudo — onde quer que estejam — subjetivadores de conhecimento.

Metaforicamente, podemos referir que esse deslocamento virtual (temporal e geográfico) propicia também deslocamentos nos papéis de aluno e professor/tutor. O aprendizado que pode acontecer em qualquer tempo e lugar passa a ser fruto da vontade de cada sujeito interativo. A ele cabe escolher seu espaço de aprendizagem, sua duração e a profundidade do seu conhecimento. Nesse caso, professores/tutores, assim como as ferramentas virtuais, fazem parte de um manancial de elementos possíveis para o aprender.

Nos estudos piagetianos, não há referência da virtualidade, pelo simples fato de que esse não era um elemento existente no período. Contudo, Piaget referencia em larga escala o processo reflexivo e de abstração dos esquemas cognitivos.

A virtualidade é a construção e concretização desses elementos subjetivos, que permitem uma permanente e intensa abstração.

Ao adentrarem o universo virtual, há um crescente mergulho em instâncias subjetivas e de múltiplas conexões, tanto pelo aspecto da “ferramenta” virtual — que exigem uma capacidade de compreender novas formas de acesso ao conhecimento, como pela “virtualidade” como campo de expressão desse conhecimento.

Ao longo do curso, muitos alunos mergulharam na amplitude das diversas formas de interação com o conhecimento, com as pessoas, com as ferramentas. Esse elemento, que aqui chamamos virtualidade, possibilitou novas formas de pensar no campo cognitivo desses sujeitos.

Nesses momentos interativos, foi possível identificar que ainda a educação a distância tem alguns pontos a serem observados, principalmente no que se refere ao campo da comunicação. Essa muitas vezes não é tão clara, quer seja pelas expressões utilizadas, por regionalismos, quer seja até mesmo por elementos que não são compreensivos ao aluno naquela etapa. Por outro lado, o entendimento do aluno, que obedece ao seu próprio ritmo de aprender, pode ser diferente do que a maioria dos outros do mesmo grupo, precisando de algum suporte pontual do professor ou do tutor para sua compreensão. Muitos alunos referendavam que esse era seu retorno ao ato do aprender, por estarem afastados do processo pedagógico formal há muito tempo. Nessas situações, visivelmente se sobrepunham dois processos interativos: o primeiro referendado ao conhecer, ao apropriar-se de novos conceitos e conteúdos e um segundo processo, um integrar-se ao movimento de virtualização, sendo o manejo da ferramenta um novo aprendizado e uma formação em si.

Sobre esses processos conjugados, a virtualidade exige um desempenho e uma capacidade de abstração de grande abrangência. Em muitas das realidades relatadas por alunos, a virtualidade como universo em expansão desse saber era algo inexistente. Muitos alunos jamais haviam experimentado ferramentas interativas, como *chats* ou fóruns. A compreensão desses espaços de aprendizagem exigia conhecimentos muito além da sua realidade cotidiana.

Nessa linha de pensamento, podemos referendar Miravalles (2007), que ao referendar Garcia Aretio, teórico da Educação a Distância, faz uma diferenciação entre educação a distância e a educação virtual. No primeiro caso, temos a situação em que ensinante e aprendente estão em espaços físicos separados, mas não desconectados como elementos relacionais no processo de aprendizagem. Há uma intencionalidade no processo educativo e uma interação permanente, com reconhecimento mútuo entre seus participantes, seja dos seus papéis, seja dos objetivos pedagógicos.

No que se refere à educação virtual, o autor referenda-a como um elemento de *e-learning*, ou seja, de utilização da internet e o espaço virtual como uma ferramenta de acesso ao processo de aprendizagem.

Sendo assim, podemos afirmar que a “educação a distância” está centrada no processo de aprendizagem, ao passo que na “educação virtual” a situação está centrada na construção de instrumentos para a efetivação desse processo. Na conjuntura atual dos processos de aprendizagem a distância, há uma permanente introdução de novas ferramentas, de novas formas de interatividade e de ampliação das conexões com o aprender.

É importante ressaltar que um dos módulos do curso, sobre Tecnologias Assistivas, versava justamente sobre possibilidades de utilização de ferramentas que pudessem transgredir a realidade que o sujeito se encontra, para ampliação do processo de assimilação e aprendizagem. Nas palavras de Bersch e Machado (apud SILUK, 2011) sobre o conceito de tecnologia assistiva, refere-se a “todo o arsenal de recursos e serviços que contribuem para propiciar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com deficiência e, consequentemente, vida independente e inclusão” (p. 66). Se não tomarmos o conceito de deficiência apenas como um elemento concreto, mas sim como um elemento de desvantagem dentro de um determinado parâmetro, o curso, em muitas situações, apresentava através das suas construções de aprendizagem virtuais, ao favorecer a exploração e a utilização do ambiente, um espaço assistivo aos seus participantes.

Um dos recursos adequados para o bom aproveitamento do ambiente virtual seria uma conexão de internet, com velocidade, para suportar as aulas e vídeos disponibilizados aos alunos.

Muitas situações que poderiam acontecer no que chamamos de “tempo real” (interação simultânea entre comunicador e receptor), como as videoaulas interativas ou os *chats*, acabavam por dificultar a interação. O que poderia ser tomado como um elemento de impedimento ao processo, muitas vezes foi balizador das atividades ou interações.

Ao pensarmos nisso, novamente nos reportamos ao processo de “ensinagem” e ao olhar singular necessário a esse processo e à sua efetivação. Um curso de formação, voltado para a construção de habilidades, competências e, principalmente, para o estímulo da construção criativa entre professores do AEE e alunos com singularidades no seu desenvolvimento (entre elas as deficiências), deve prever o exemplo da “ensinagem” no seu próprio contexto.

Cada aluno, mesmo no espaço virtual, deve ser observado pela sua capacidade interativa, sua realidade “sócio-econômica-virtual”, e nessa condição em que se apresenta o aluno deve construir e interagir com o professor e os tutores. A virtualidade não significa o afastamento do olhar singular, nem uma

homogeneização dos alunos ou do aprender. Em uma referência ao processo avaliativo, Siluk (2011, p. 20) afirma que a “avaliação formativa e processual [...] conduz a uma possibilidade ilimitada de estratégias didáticas [...] é adequada quando se quer melhorar a aprendizagem e acompanhar e orientar os alunos em seu processo de formação”.

Ao reproduzir, mediado pela virtualidade, o reconhecimento das necessidades singulares de cada aluno, os professores/tutores iniciam um processo que poderá alavancar essa ação no futuro, por esse participante. Assim, na afirmação de Amarilla Filho (2011), a Educação a distância é um processo dicotômico entre ensinar (a própria estrutura organizacional do curso, a metodologia, a produção de materiais) e o processo de aprender que implica as necessidades e características do aluno, assim como seu modo e condições de estudo ou motivação. Afirma o próprio autor sobre a crítica à Educação a Distância e a distância geográfica, pois que “não possa diminuir as relações espaciais a favor do processo ensino-aprendizagem, ao contrário, [...] é mais para defini-la como uma atividade de ensino e aprendizado sem que haja a proximidade física entre professor e aluno, aluno e aluno”.

Corroborando essa ideia, Aretio (apud TOSTES, 2011) afirma que a competência comunicativa consiste em habilidade de importância fundamental na relação entre professor/mediador e aluno. Ela está relacionada à capacidade de interagir individualmente com cada aluno, incentivando sua participação com o grupo de forma a evitar o sentimento de solidão e a consequente desistência do curso.

Sobre esse sentimento de solidão, podemos afirmar que, mesmo quando as atividades são realizadas em situações coletivas, o processo de apropriação de conhecimento é singular, único e solitário. O processo coletivo serve como mediador dentro do processo de assimilação, servindo como elemento de troca, mas nunca como substituto da solidão do aprender. Para que não haja confusão entre esses elementos, principalmente para o aluno que se insere no processo, professor e tutor devem propiciar a interação entre pares e ímpares. Como pares, temos os colegas e os materiais, como ímpares, o deslocamento provocado pelo conhecer, a mediação cognitiva para a nova etapa do aprender, o papel instigante dos ensinantes.

Não se pode deixar de lado a questão dos grupos que se formam nos cursos, das amizades, das parcerias, das interações colaborativas. Os mesmos elementos que mesclam trocas cognitivas e interações afetivas estão presentes no campo virtual. As singularizações perpassam as atividades interativas e mostram o modo

de interagir de cada aluno, como nas coletividades da sala de aula presencial. Cabe aos ensinantes reconhecerem esses aspectos de aproximação de cada aluno. O reconhecimento sobre o aluno a distância é dado pela forma como ele responde aos fóruns, aos e-mails, a seus questionamentos, como realiza suas atividades, suas formatações e modos de escrita.

O processo autoexpressivo do desejo é outro elemento determinante dentro do processo de aprendizagem na virtualidade. Baseado no desejo pessoal de ampliação do seu próprio campo conceitual, o aluno, que faz uso do recurso da virtualidade, está em constante revisão interna. O empenho na execução das tarefas está diretamente ligado ao desejo de mudança pessoal, de expressão e concretude desse desejo.

Se pensarmos que a vontade é a expressão do desejo no comportamento, muitas vezes, a interatividade fica prejudicada por fatores externos que impossibilitam essa manifestação.

A organização do tempo interno e a sua expressão dentro de um calendário ou de uma organização cronológica exigem constante atenção do aluno, mesmo com as sinalizações feitas pelos professores ou tutores. Muitas situações revelam a disparidade entre esses elementos internos e externos.

A interatividade está diretamente vinculada ao tempo interno de cada participante. Ao buscar saciedade para as novas desequilibrações do seu conhecimento, o aluno encontra no universo virtual uma possibilidade de resposta ou, como ocorre muitas vezes, uma brecha para novas indagações.

Para Almeida (2001), participar de um ambiente virtual significa atuar nesse ambiente, expressar pensamentos, tomar decisões, dialogar, trocar informações e experiências e produzir conhecimento. Cada indivíduo busca essas informações, que lhe são mais pertinentes, internaliza-as, apropria-se delas e as transforma em uma nova representação, ao mesmo tempo em que se transforma e volta a agir no grupo transformado.

Um exemplo possível seriam as atividades interativas entre alunos, visto que qualquer comentário se desdobra em vários axiomas de pensamentos e conceitualizações. Nesse ínterim, ao final da atividade, o aluno então transforma seu comentário em um texto de criação coletiva, em que cada aluno inclui dizeres e fazeres de sua participação, gerando um ciclo de transformações progressivas.

Retirado do texto de Almeida (2001), este relato traz, segundo as Diretrizes Nacionais de Educação a Distância, no âmbito da educação básica do ano de 2002, “os pressupostos básicos para uma educação de qualidade” que são:

- *Relação professor-aluno baseada no acompanhamento do desenvolvimento do aluno e na interação presencial ou a distância, respeitando o ritmo de estudo, a disponibilidade de tempo e o espaço do aluno. O aluno precisa sentir que não está só, sempre existe um professor para orientá-lo e acompanhá-lo ao longo do curso.*
- *Necessidade de uma instituição educacional responsável pelo curso em seu todo, desde a definição da concepção educacional, planejamento, criação de estratégias e condições favoráveis para a aprendizagem, elaboração de material didático, corpo docente, até a implantação do curso, o acompanhamento, a orientação e a avaliação do aluno. Os profissionais que compõem a equipe interdisciplinar responsável pelo curso devem participar de todas as etapas do curso.*
- *Uso integrado de distintos meios de comunicação para desenvolver conteúdos e manter constante interação com os alunos, considerando que forma e conteúdo, conceito e estrutura encontram-se imbricados. Os docentes precisam ser preparados para manter a coerência entre sua atitude nas interações e as intenções, concepções e objetivos do curso.*
- *Desenvolvimento do conteúdo de modo a favorecer a aprendizagem do aluno, partindo de suas necessidades, expectativas e experiências. O professor procura dar-se a conhecer aos alunos de modo a criar um relacionamento que possibilite que os alunos também se revelem e criem vínculos entre si e com os professores. Para evitar a dicotomia entre planejadores e executores do curso, o material didático deve ser elaborado por especialistas membros da equipe interdisciplinar responsável pelo curso ou, no caso de materiais e textos de outros autores, é preciso que a equipe se aproprie dos mesmos para poder utilizá-los com os alunos.*
- *Avaliação do aluno em processo e no final das etapas de trabalho. Desde o princípio, o aluno deve conhecer as intenções e objetivos do curso, as etapas previstas, metodologia de desenvolvimento e formas de avaliação. Durante o curso, devem ser fornecidas informações ao aluno sobre o progresso do grupo e o seu de modo a dar-lhe condições de se autoavaliar e participar da avaliação do próprio curso.*

Nesse contexto, tudo que vem sendo falado sobre a virtualidade do trabalho, suas perspectivas e dinamicidade são explicitadas no referencial acima, pois se coloca em evidência que o trabalho em educação a distância depende de diversos fatores para seu sucesso, entre eles o que se destaca, ao nosso olhar, é o desenvolvimento do aluno diante das novas aprendizagens apresentadas, bem como o tempo e o espaço deste aluno diante destas novas possibilidades.

A VIRTUALIDADE DO TEMPO E DO ESPAÇO

Não há como não pensar, à guisa de finalização, que as marcações que denominamos “tempo” e “espaço” são frutos da tentativa de controle sobre o mundo externo. Ao exercer esse controle, uma sensação de soberania advém sobre a realidade e as relações a que se conecta.

Internamente, há apenas a virtualidade. O cronos interno, do modo como o concebemos externamente com datas, calendários, horas e marcações, não existe. A existência interna é pautada sobre o desejo e - como tal - esse não está relacionado como elementos externos, senão com sua própria resolutividade.

A virtualidade que vivenciamos na atualidade nos remete a uma nova concepção geográfica, uma vez que acessamos e nos transportamos para qualquer parte do mundo, quer pelo conhecimento disseminado, quer por ferramentas interativas que nos permitem viajar. A virtualidade pode re-apresentar objetos e pessoas em qualquer espaço físico. Pode auxiliar na interação, nas relações, nas apropriações de conhecimento. É possível se mover geograficamente, apenas movendo a ponta dos dedos. Mesmo que corporeamente essa vivência não se concretize, a ilustratividade da interação passa a ser absorvida pelo sujeito.

CONCLUSÃO

A educação a distância corrobora a quebra de paradigmas no campo educativo, no que tange a esses dois aspectos: o tempo e o espaço. Esses passam a serem elementos relativizados pelo desejo e pela interatividade. O participante desse processo quer seja aprendiz quer seja ensinante é antes de tudo um viajante do tempo, no tempo e para o espaço, que possa ser virtualmente materializado. A linha mestra que une esses dois elementos é a condição humana, que busca ser reconhecida em todas as esferas da construção do seu próprio aporte de conhecimento. O humano não materializado se reconhece na virtualidade, no fruto da exacerbação das formas do aprender que viajam por esse novo universo.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini. **Educação a distância no Brasil:** diretrizes políticas, fundamentos e práticas. Disponível em: <<http://cecemca.rc.unesp.br/cecemca/EaD/artigos/atigo%20Beth%20Almeida%20RIBIE.pdf>>. Acesso em: 13 nov. 2013.

_____. Formando professores para atuar em ambientes virtuais de aprendizagem. In: ALMEIDA, F. J. (Coord.). **Projeto Nave.** Educação a distância. Formação de professores em ambientes virtuais e colaborativos de aprendizagem. São Paulo: s.n., 2001.

AMARILLA FILHO, Porfírio. Educação a distância: uma abordagem metodológica e didática a partir dos ambientes virtuais. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 27, n. 2, ago. 2011. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-46982011000200004>. Acesso em: 18 nov. 2013.

CAMARGO, Liseane Silveira; BECKER, Maria Luíza Rheingantz. O percurso do conceito de cooperação na epistemologia genética. **Educ. Real**. [online]. v. 37, n. 2 [cited 2013-11-11], pp. 527-549, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S217562362012000200011&lng=en&nrm=iso>. ISSN 2175-6236. <http://dx.doi.org/10.1590/S2175-62362012000200011> <http://dx.doi.org/10.1590/S1984-639820110001000100> . Acesso em: 18 nov. 2013.

MIRAVALLS, Maria Paz Trillo (Coord.). «De la educación a distancia a la educación virtual, de lorenzo garcía aretío “[reseña en línea]”. **Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)**, v. 4, n. 1, 2007, UOC. Disponível em: <http://www.uoc.edu/rusc/4/1/dt/esp/trillo.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2013.

MOORE, Michael. Teoria da Distância Transacional. (1993) In: **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**, v. 1, n. 1, Jul. 2002.

PULASKY, Mary Ann Spencer. **Uma introdução ao desenvolvimento cognitivo da criança**. Rio de Janeiro: LTC S.A, 1986.

SILUK, Ana Cláudia Pavão (Org.). **Formação de professores para o atendimento educacional especializado**. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, 2011.

TOSTES, Simone Correia. Estratégias mediadoras no ambiente virtual. **Rev. bras. linguist. apl.**, Belo Horizonte, v. 11, n. 1, 2011 . Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S198463982011000100010&lng=en&nrm=iso>. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1984-639820110001000100>>. Acesso em: 18 nov. 2013.

REFLEXÕES PRELIMINARES ACERCA DA
EXPERIÊNCIA DE DOCÊNCIA
E TUTORIA NO CURSO DE FORMAÇÃO
PARA O ATENDIMENTO
EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

CHARLINE FILLIPIN MACHADO

CLEIDI LOVATTO PIRES

A Educação Inclusiva é um tema relativamente novo, que tem exigido das escolas e profissionais da educação uma modificação ampla que abrange não apenas adaptações na estrutura física e de materiais pedagógicos das escolas, mas também mudanças mais profundas. Diante disso, há uma crescente necessidade de profissionais especializados para atuar na educação especial, visto que a inclusão escolar não é mais opcional e sim um direito de todo cidadão. Vindo ao encontro, estão presentes, nos discursos dos professores, as angústias diante da educação inclusiva, a insegurança sobre como atender às necessidades de aprendizagem destes alunos, assim como o despreparo para atender tais necessidades.

A formação docente, com relação à educação inclusiva exige uma amplitude e flexibilidade na construção de conhecimentos para que possa existir, de fato, uma educação para todos. Considerando as exigências, para o aprimoramento da educação para todos, é necessário o investimento na formação de professores, pois:

O professorado, diante das novas realidades e da complexidade de saberes envolvidos presentemente na sua formação profissional, precisaria de formação teórica mais aprofundada, capacidade operativa nas exigências da profissão, propósitos éticos para lidar com a diversidade cultural e a diferença [...]. (LIBÂNEO, 2006, p. 77).

Portanto, pensar em um sistema de formação de professores remete-se à reavaliação das formas de organização do ensino e princípios educacionais diante da realidade em transformação. Assim, a formação de professores hoje deve considerar a nova realidade da educação inclusiva, apresentando subsídios para que os professores ofereçam um ensino de qualidade aos educandos.

Nesse contexto, é considerável a necessidade de oferta de uma formação que contemple esta importante área do conhecimento, pois pouco se encontra no país formação específica para a atuação na educação especial. Assim, é crescente e inevitável a busca de formação para professores em atuação como forma de se adequar a nova realidade educacional brasileira. Tendo em vista a significativa demanda dessa formação, uma alternativa que vem crescendo para superar esta lacuna é através da educação a distância, pois esta possibilita uma grande abrangência e flexibilidade para adequar-se às necessidades dos profissionais em atuação. Nesse sentido, a modalidade de educação a distância vem ganhando espaço e destaque principalmente no que diz respeito à formação de professores que buscam estar em harmonia com seu tempo e espaço

histórico. Sendo assim, considera-se que a educação a distância torna-se uma solução significativamente viável, por sua possibilidade de formar sujeitos dispersos geograficamente, alcançando uma maior abrangência territorial, com menores custos (PEREIRA; LARANJO; FIDALGO, 2012).

A formação inicial não é mais suficiente para a atuação na sociedade em que vivemos, na qual o crescimento e as mudanças são extremamente rápidos e cada vez mais exigindo dos profissionais, principalmente quando nos referimos à profissão docente, a qual tem uma grande função social, responsável pela formação de seres humanos, o que lhe atribui uma enorme responsabilidade. De acordo com Pereira, Laranjo e Fidalgo (2012), a formação inicial, nos dias atuais, torna-se rapidamente insuficiente, sendo necessária uma formação que acompanhe o sujeito ao longo de toda a sua vida profissional, integrada a seu local de trabalho, suas expectativas e necessidades.

Nesse viés, a formação para a educação inclusiva é emergente, e em consonância com a realidade educacional, a própria política de inclusão traz entre seus objetivos “formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão” (BRASIL, 2008, p.14).

A Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008, p.15) define o Atendimento Educacional Especializado - AEE como sendo complementar e/ou suplementar à formação dos alunos, especificando que “o atendimento educacional especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas”.

Sendo assim é necessário que a federação brasileira dê subsídios para tal realidade, a fim de se cumprirem os objetivos da política de inclusão. É nesse contexto que são criados os programas e ações do governo, sendo que para dar suporte à política de inclusão muitos foram implementados.

Entre os programas de governo de apoio a inclusão, destaca-se aqui o Programa Formação Continuada de Professores na Educação Especial, o qual tem por objetivo apoiar a formação continuada de professores para atuação nas Salas de Recursos Multifuncionais e também no ensino regular, através de parcerias com as Instituições Públicas de Educação Superior.

Através desse programa, são ofertados cursos em nível de aperfeiçoamento e especialização na modalidade a distância e semipresencial. Esse programa pode ser acessado através do PDE Interativo com apresentação desta demanda.

É a partir desse contexto que o presente artigo se apoia, pois um dos cursos pertencente ao programa supracitado é oferecido pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), o qual tomamos como referência para relatar as experiências na atuação como professor e tutor; esse é o Curso de Formação de professores para o Atendimento Educacional Especializado, oferecido no nível de aperfeiçoamento.

O Curso de Formação de Professores para o Atendimento Educacional Especializado ocorre na modalidade a distância, possui carga horária de 250 horas, comportando mais de dois mil alunos por edição. Tem como objetivo formar professores, que estejam em atuação docente, para realizar o Atendimento Educacional Especializado nas Salas de Recursos Multifuncionais das escolas comuns das redes públicas de ensino, em diversas cidades de diferentes regiões do país.

Com relação ao grande número de vagas que o curso oferece, pode-se considerar que ele colabora com seu papel social de garantir a formação e “criação” de profissionais para atuarem neste espaço relativamente novo: Sala de Recursos Multifuncional.

Como forma de compreender a organização desse espaço novo no ambiente escolar, destacam-se alguns elementos necessários na sua implementação:

I – espaço físico, mobiliário, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos; II – matrícula no AEE de alunos matriculados no ensino regular da própria escola ou de outra escola; III – cronograma de atendimento dos alunos; IV – plano do AEE: identificação das necessidades educacionais específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas; V – professores para o exercício da docência do AEE; VI – profissionais da educação: tradutores e intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guia intérprete e outros que atuem no apoio, principalmente às atividades de alimentação, higiene e locomoção; VII – redes de apoio no âmbito da atuação profissional, da formação, do desenvolvimento da pesquisa, do acesso a recursos, serviços e equipamentos, entre outros que maximizem o AEE. (BRASIL, 2010, p. 3).

Essas salas constituem também um dos principais programas do governo de apoio à educação inclusiva e começaram a ser criadas pelo MEC desde o ano de 2005, porém, como já mencionado, não há no país formação suficiente para essa demanda. De acordo com os indicadores do MEC (BRASIL, 2013), de 2005 a 2013, foram criadas 71.801 salas de recurso em todo o país. Assim, a demanda por

profissionais qualificados para essa função é ampla. Importante salientar que os professores necessitam de uma sólida formação para atuarem nas salas de recursos especializadas, afinal esse corpo docente tem função importante – função no âmbito de uma escola inclusiva, conforme explicitado na nota técnica (BRASIL, 2010).

1. Elaborar, executar e avaliar o Plano de AEE do aluno, contemplando: a identificação das habilidades e necessidades educacionais específicas dos alunos; a definição e a organização das estratégias, serviços e recursos pedagógicos e de acessibilidade; o tipo de atendimento conforme as necessidades educacionais específicas dos alunos; o cronograma do atendimento e a carga horária, individual ou em pequenos grupos;
2. Programar, acompanhar e avaliar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade no AEE, na sala de aula comum e nos demais ambientes da escola;
3. Produzir materiais didáticos e pedagógicos acessíveis, considerando as necessidades educacionais específicas dos alunos e os desafios que estes vivenciam no ensino comum, a partir dos objetivos e das atividades propostas no currículo;
4. Estabelecer a articulação com os professores da sala de aula comum e com demais profissionais da escola, visando à disponibilização dos serviços e recursos e ao desenvolvimento de atividades para a participação e aprendizagem dos alunos nas atividades escolares; bem como as parcerias com as áreas intersetoriais;
5. Orientar os demais professores e as famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno de forma a ampliar suas habilidades, promovendo sua autonomia e participação;
6. Desenvolver atividades próprias do AEE, de acordo com as necessidades educacionais específicas dos alunos: ensino da Língua Brasileira de Sinais – Libras para alunos com surdez; ensino da Língua Portuguesa escrita para alunos com surdez; ensino da Comunicação Aumentativa e Alternativa – CAA; ensino do sistema Braille, do uso do soroban e das técnicas para a orientação e mobilidade para alunos cegos; ensino da informática acessível e do uso dos recursos de Tecnologia Assistiva – TA; ensino de atividades de vida autônoma e social; orientação de atividades de enriquecimento curricular para as altas habilidades/superdotação; e promoção de atividades para o desenvolvimento das funções mentais superiores.

Acredita-se que a UFSM com esta ação está cumprindo o seu papel social, pois de acordo com Libâneo a universidade “transmite o saber historicamente acumulado, é uma instância questionadora desse saber, é criadora de novos saberes. Ela também precisa saber responder à realidade histórica, social, política, cultural, científica” (2005, p. 8). Somando-se a isso, outro aspecto deve ser considerado, a UFSM é uma das poucas universidades que oferece cursos de graduação em educação especial - dois presenciais e um a distância. Sendo assim, tem a responsabilidade de contribuir com os avanços e demanda na área da educação inclusiva, sem deixar de considerar os novos tempos sociais, culturais e científicos, de maneira que, no decorrer desta discussão, apontamos a educação a distância como uma das alternativas de acompanhar esses avanços.

Desse modo, concorda-se que:

A educação a distância não é um modismo: é parte de um amplo e contínuo processo de mudança, que inclui não só a democratização do acesso a níveis crescentes de escolaridade e atualização permanente como também a adoção de novos paradigmas educacionais, em cuja base estão os conceitos de totalidade, de aprendizagem como fenômeno pessoal e social, de formação de sujeitos autônomos, capazes de buscar, criar e aprender ao longo de toda a vida e de intervir no mundo em que vivem. (NEVES, 2005, p. 137).

A partir do excerto acima e aproximando o lugar do qual falamos, o Curso de Formação de Professores para o Atendimento Educacional Especializado, por meio de experiências construídas neste, percebe-se que além de permitir que um grande número de professores possa aprimorar suas formações, estes estão buscando uma formação autônoma que, apesar de abordar novas perspectivas educacionais, provê um ensino qualificado. Nesse contexto, permite uma aprendizagem que vai muito além dos aspectos puramente profissionais, abordando um conhecimento global, o qual lhes permite conhecer e intervir em uma nova realidade social: a Inclusão.

No decorrer da atuação no curso a distância, mencionado aqui, evidenciam-se vários aspectos positivos. Corroborando as ideias de Arruda e Gonçalves (2005), a educação a distância estimula uma nova forma de relação com o conhecimento, inserindo uma comunicação bidirecional, na qual o aluno não é apenas um receptor de mensagens e informações, mas o centro do processo de ensino-aprendizagem.

Por meio da educação a distância, renovam-se os paradigmas de comunicação, de forma que se permitem o contato e a interação entre sujeitos geograficamente dispersos, a fim de tornar possível a troca de experiências e conhecimentos, trocas culturais e aprendizagens que seriam improváveis de outra maneira. Como afirma Machado (1997), só há educação no contexto da proximidade, seja ela ideológica, afetiva, conceitual, não precisando ser necessariamente geográfica.

Ingressar em um mundo diferenciado de ensinar e aprender, entendendo que, especialmente na educação a distância, os dois termos estão muito interligados. O que ocorre, fundamentalmente, porque professor e alunos aprendem muito nesse processo que é uma modalidade de ensino muito particular e inovadora, exigindo de seus partícipes grande criatividade, dedicação e conhecimento.

Na educação a distância, a mediação entre conhecimento se dá de forma diferenciada da modalidade presencial e exige coragem e curiosidade, logo, a dúvida, nesse caso, é a mola propulsora da construção do conhecimento no espaço virtual, visto que ela gera a construção efetiva de elementos que compõem possibilidades de ensinar e aprender. Possibilidades permeadas por espaços e tempos diferenciados dos espaços de aulas presenciais.

Isso significa, de modo essencial, substituir a proposta de assistência regular à aula por uma proposta, na qual os docentes ensinam e os alunos aprendem mediante situações não convencionais, ou seja, em espaços e tempos que não compartilham. (LITWIN, 2001, p. 13).

Possibilidades de tempo e espaço estão vinculadas à flexibilização, sendo o grande diferencial da educação a distância, pois o aluno pode adequar o tempo de dedicação ao curso conforme suas necessidades, organizando uma agenda pessoal para adentrar ao percurso com mais autonomia e comprometimento. Entretanto, a dimensão de autonomia não está vinculada à desapropriação de interesses e aprofundamento dos estudos. Ao contrário, a interatividade proporcionada pela educação a distância tenta consolidar uma educação compartilhada e “viva” (ativa), em que o professor e tutor têm função de alimentar essa interatividade, ou seja, devem propor uma didática adequada ao perfil da turma de alunos, de forma que garanta a participação qualitativa dos discentes. Com possibilidades de rever o procedimento metodológico durante o processo, possibilidades de resolver problemas, relacionar hipóteses, re/formular e re/

adequar. A interatividade aciona a dinâmica da modalidade de a distância, a partir de várias ferramentas, que dentre as mais utilizadas, especialmente no curso de formação de professores, para o atendimento educacional especializado oferecido pela UFSM, estão:

Fórum: utilizado em ambientes virtuais de aprendizagem, ele permite a discussão, simulando uma conversa presencial, de maneira que cada comentário vai se juntando aos demais, possibilitando uma conversa coletiva, um elo de pensamento, em que cada fio da rede é construído por muitos, senão todos os participantes. Os fóruns oferecem possibilidades de discussões assíncronas (quando a interação pode se dar independente da presença dos participantes, podendo ser realizada em momentos distintos) com relação aos diversos assuntos e temas, sobre os quais o usuário pode emitir sua opinião, sendo possível estabelecer uma cadeia dinâmica de debates.

Chat: mais conhecido no Brasil como bate-papo, é outra ferramenta que pode ser aplicada a EaD, tendo como objetivo constituir de discussões síncronas (aquelas em que professor e aluno utilizam o meio no mesmo instante) de forma textual. Os participantes podem enviar e ler mensagens, estabelecendo uma discussão em grupo e, ainda, trocando ideias acerca do tema a ser estudado. Pode ser organizado para discutir um tema referente ao conteúdo da disciplina, pode também ser um tira-dúvidas, debate sobre uma aula ao vivo ou ainda sobre alguma leitura específica solicitada pelo professor. O *chat* deve ser agendado previamente pelo professor ou tutor do curso.

E-mail: também chamado de correio eletrônico, é uma das ferramentas mais utilizadas na educação a distância. Com ele, é possível enviar correspondências em texto, ou com arquivos de quaisquer tipos anexados, para qualquer pessoa de forma assíncrona.

Wiki: é uma ferramenta de atividade com o objetivo central de fomentar produção colaborativa. O *wiki* não apresenta respostas prontas, ao contrário, a partir de um tema, as ideias são constituídas em conjunto, de forma participativa.

No que tange a Educação Inclusiva, mais especificamente o curso de Formação de professores para o Atendimento Educacional Especializado -UFSM, as trocas de experiências, crenças e conhecimentos são muito enriquecedoras para o crescimento profissional dos cursistas, assim como para o crescimento dessa área do conhecimento. O fato de compartilharem das experiências, das formas de organização de conceitos, espaços e políticas, em torno da educação

inclusiva de diferentes contextos, propicia novas formas de ver e agir no contexto educacional e social, trazendo contribuições significativas às estruturas escolares, assim como a educação inclusiva como um todo.

Em relação ao momento em que os professores compartilham o conhecimento construído na prática, Prado e Valente afirmam que

[...] a formação começa assumir uma outra característica, ou seja, a descontextualização. Neste processo, a compreensão localizada de uma prática pedagógica se integra a outras, formando uma complexa rede de aprendizagem, que demanda do professor estabelecer novas relações e compreensões. Assim, a formação deve propiciar ao professor a vivência da contextualização e da descontextualização da prática pedagógica, para que os diferentes níveis de reflexão possam ocorrer. (2002, p. 28).

Em face aos benefícios que um curso a distância para o Atendimento Educacional Especializado pode acrescentar a professores de diferentes regiões, destacam-se aqui algumas observações dos relatos de alunos docentes do curso em discussão no presente estudo. Assim sendo, evidencia-se que a busca de formação para a atuação no AEE não é o único motivo que levam aos docentes cursistas a procurarem essa formação. Tem de se considerar que uma parcela destes já está atuando no AEE, porém não tinham formação específica na área. No entanto, a grande maioria dos professores busca nesse curso uma formação complementar para dar subsídios para a inclusão, ou seja, para a atuação do professor regular em sala de aula com aluno incluído.

Este último vem confirmar, de certa forma, o reflexo da falta de formação inicial que contemple os princípios da educação inclusiva, assim como da necessidade e da demanda que existe para formação na área da educação especial. No entanto, com uma política de inclusão que garante a escolarização de todos os sujeitos no ensino regular, a formação continuada não é uma opção pessoal, e sim uma obrigação. Logo, a formação de professores “está muito além do aperfeiçoamento individual, sua importância social torna-a merecedora de ser política de Estado, de importância para todos os cidadãos brasileiros” (PEREIRA; LARANJO; FIDALGO, 2012, p. 9).

Nesse contexto, pode-se afirmar que a aproximação, educação a distância e formação para contemplar a demanda de uma política de inclusão é considerada uma das alternativas que traz oportunidades e contribuições

aos profissionais da educação. Verifica-se que um dos principais motivos, que levam os professores a procurarem este curso a distância, é a flexibilidade e oportunidade de autonomia em seus estudos. Em consonância com Arruda e Gonçalves, concorda-se que

a EaD é um tipo de aprendizagem independente e flexível. Independência e flexibilidade se inter-relacionam na autonomia que a EaD confere ao aluno, ao proporcionar-lhe o poder de trabalhar de acordo com sua autonomia, sua disponibilidade de tempo, sua organização e seu ritmo de aprendizagem. Proporciona-lhe ainda o poder de escolher o momento para estudar, o tempo que dispensará aos estudos e o local onde o fará. (2005, p.184).

Portanto, muitos são os benefícios apontados pelos professores cursistas no que diz respeito a sua formação a distância, assim se concorda com Oliveira (2002) quando disserta que “ansiamos pela manutenção de uma opção política pela busca da qualidade na formação de educadores, de modo a continuar investindo em projetos de EaD que persigam novas perspectivas para esta formação” (p. 96), pois o que se almeja é um real acréscimo no aprimoramento docente.

CONCLUSÃO

A partir deste cenário, pode-se afirmar que a experiência em formar profissionais para o atendimento educacional especializado na modalidade a distância tem sido rica a cada módulo cursado, visto que se verifica o crescimento pessoal e profissional dos envolvidos. Essa afirmação tem como base a forma como os alunos se relacionam com a proposta do curso, bem como quanto à produção acadêmica ao longo da edição e, por último, quanto às manifestações dos cursistas sobre a relevância do curso perante a formação profissional de cada um. Trata-se do compromisso efetivo de uma universidade pública diante da educação na perspectiva da inclusão escolar.

Desse modo, essas ações por parte das instituições federais e do governo podem ser vistas como forma de minimizar a grande demanda de formação para a educação inclusiva que o país vem apresentando. Pôde-se concluir que essa demanda não está ligada apenas ao AEE, mas sim à busca de conhecimentos gerais na área de Educação Especial, pois esse conhecimento é requisito básico para todo profissional da educação. Por conseguinte, a proposta desse curso, na modalidade a distância, traz significativas contri-

buições à educação em todo território nacional, tendo em vista que há um número considerável de professores que não têm acesso a outras formações voltadas à educação especial/educação inclusiva.

REFERÊNCIAS

ARRUDA, E. P.; GONÇALVES, I. A. Educação a Distância: uma inovação do saber pedagógico? **Paidéia** (Belo Horizonte), Belo Horizonte, v. 2, n. 3, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. MEC/SEESP, Brasília, 2008.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Especial. **NOTA TÉCNICA**. Nº 11/2010. Brasília, 2010.

_____. Ministério da Educação. **Ações e Programas**. Brasília, 2013. Disponível em: <<http://painel.mec.gov.br/painel/detalhamentoIndicador/detalhes/pais/acaids/54>>. Acesso em: 10 dez. 2013.

LIBÂNEO, J. C. O ensino de graduação na universidade: a aula universitária. In: XI SEMANA DE PLANEJAMENTO ACADÊMICO INTEGRADO UCG, 2005, Goiânia. Disponível em: <http://www.ucg.br/site_docente/edu/libaneo/pdf/ensino.pdf>. Acesso em: 21 maio 2009.

_____. **Adeus professor, adeus professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo: Cortez, 2006.

LITWIN, E. **Educação a distância**: temas para o debate de uma nova agenda educativa. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

MACHADO, N. J. **Cidadania e Educação**. 4. ed. São Paulo: Escrituras Editora, 1997. v. 1. 192p.

NEVES, C. M. de C. A educação a distância e a formação de professores. In BRASIL. **Integração das Tecnologias na Educação**. Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, Seed, 2005. p. 136-141.

OLIVEIRA, L. M. P. de. Educação a Distância: Novas perspectivas à formação de educadores. In: MORAES, M. C. (Org.). **Educação a distância**: fundamentos e práticas. Campinas: UNICAMP/NIED, 2002. p. 91-7.

PEREIRA, A. G.; LARANJO, J. de C.; FIDALGO, F. S. R. Formação Continuada de Professores e EAD: Superação de Limites e Limites da Superação. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E ENCONTRO DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. 2012, São Carlos. **Anais...** São Carlos: Universidade Federal de São Carlos, 2012.

PRADO, M. E. B. B.; VALENTE, J. A. A Educação a distância possibilitando a formação do professor com base no ciclo da prática pedagógica. In: MORAES, M. C. (Org.). **Educação a distância**: fundamentos e práticas. Campinas: UNICAMP/NIED, 2002. p. 27-38.

FORMAÇÃO DOCENTE EM TEMPOS DE INCLUSÃO: MINIMIZANDO BARREIRAS LONGITUDINAIS

CLARISSA DA SILVA OLIVEIRA

DENISE MEDINA FIDLER

LIZIANE FORNER BASTOS

No decorrer dos tempos, o ser humano foi utilizando e descobrindo tecnologias capazes de facilitar sua vida, tanto no lazer, como nos estudos, trabalho, etc. As mudanças causadas pelas novas tecnologias, além do seu uso, estão relacionadas também ao nosso comportamento, na forma como nos relacionamos com o mundo e, sobretudo, com o conhecimento. No âmbito da educação, a evolução tecnológica vem criando novas formas de aprendizado, disseminação do conhecimento e, especialmente, novas relações entre professor e aluno.

O contexto contemporâneo demanda de novos ambientes e de práticas pedagógicas diferenciadas para atender à geração de alunos, que busca aprender de modo diferente e de maneira autônoma. Nesse contexto, a Educação a distância torna-se uma modalidade essencial e facilitadora aos profissionais que desejam estar aperfeiçoando e qualificando seus conhecimentos e práticas profissionais.

A Educação a Distância (EaD) é a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica, nos processos de ensino e aprendizagem, ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, de maneira que ela envolve estudantes e professores no desenvolvimento de atividades educativas em lugares ou tempos diversos. Essa definição está presente no Decreto 5.622, de 19.12.2005 (que revoga o Decreto 2.494/98), que regulamenta o Art. 80 da Lei 9394/96 – LDB (BRASIL, 1996).

Com relação à Educação a Distância, Siluk (2011, p. 13) afirma:

A Educação a Distância permite a inovação dos procedimentos de aprendizagem, o desenvolvimento de uma educação extraescolar que esse utiliza dos diversos meios eletrônicos de comunicação, possibilitando o acesso de novos públicos em locais distantes e dispersos geograficamente. No Brasil, observa-se o uso de diversas mídias, desde livros impressos até televisão, vídeo, computador e internet.

Sendo assim, o ensino a distância é um grande desafio para todos nós, visto que ele ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação. Logo, para que isso ocorra de maneira eficiente, tornam-se prementes a organização, dedicação e responsabilidade por parte dos alunos que se propõe a essa formação.

Mediante a esse contexto, a modalidade de educação a distância vem ganhando bastante espaço, influenciando diretamente a metodologia dos professores, bem como suas atuações, o que repercute na forma como os

alunos adquirem o seu conhecimento, pressupondo estratégias pedagógicas adequadas às diferentes tecnologias utilizadas, necessitando assim de diversas metodologias para atuação em ensino a distância com qualidade.

Acreditamos que todo o processo de autoformação se fundamenta em uma concepção de conhecimento compartilhado, de maneira que o conhecimento e as relações irão se fortalecer através das discussões, diálogos, orientações, reflexões, levando a uma ressignificação do saber diário, ou seja, uma releitura dos recursos que temos a nossa disposição e que poderemos utilizar em nossa vida contemporânea.

Para que isso ocorra de maneira prazerosa, há de se pensar no tempo e espaço, um dos grandes vilões da nossa época, pois irá mexer em toda nossa rotina de trabalho, de família e de lazer.

É preciso colocar em prática e perceber que o tempo e espaço são questões de percepções de modo que estaremos mudando o foco nas nossas rotinas, uma questão de quebrar paradigmas, de organização e ressignificação no processo de ensino e aprendizagem.

Não necessitamos de que seja regra a disponibilidade de tempo e espaço em escolas e universidades, para realizar um curso de ensino escolar, de graduação, de formação continuada, de pós-graduação entre outros, não necessitam estar em bancos escolares ou em academias, basta acessarmos as tecnologias em nossas casas e estaremos disponíveis às novas aprendizagens.

Esse contato direto com as tecnologias acaba acelerando as transmissões de informações e conhecimentos já que basta estar conectado e já estaremos sabendo em tempo real de notícias do outro lado do mundo.

Por isso, a importância da organização do tempo, do qual todos possuem autonomia nesse gerenciamento, podendo decidir qual o melhor horário para o acesso e estudo, enfim, a organização dos estudos e atividades, assim como na educação presencial em que se deve ter o cuidado com o ambiente de aprendizagem que foi criado, na Educação a Distância, da mesma forma, deve-se existir o cronograma, a elaboração das atividades, o monitoramento com os alunos, a organização da página no ambiente de aprendizagem de forma esclarecedora, objetiva e organizada.

E assim começamos uma relação interpessoal entre as pessoas envolvidas no processo, em que os cursos que são oferecidos a distância precisam estar muito bem organizados, professores competentes no ambiente de aprendizagem com um poder comunicativo, desafiador para instigar novas aprendizagens e também um material disponível com clareza, objetividade e motivação.

Tendo em vista o considerável aumento de alunos com necessidades educacionais especiais nas Instituições de ensino comum, e de acordo com a política de Inclusão proposta pelo Ministério da Educação, faz-se necessário formar professores capacitados para uma atuação de qualidade, sobretudo apresentando novas perspectivas de acesso ao conhecimento, possibilitando o desenvolvimento de metodologias mais diversificadas e atualizadas, e ao mesmo tempo auxiliando na superação de barreiras sociais, pedagógicas e de acesso ao currículo, a fim de proporcionar a inclusão educacional.

Para atender a essa demanda, a Universidade Federal de Santa Maria, UFSM, por meio do Departamento de Educação Especial, vem desde 2008 ofertando o Curso de Atendimento Educacional Especializado - AEE, para professores que atuam na Educação Básica em escolas públicas de todo o Brasil.

De acordo com A Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), o Atendimento Educacional Especializado - AEE é definido da seguinte forma:

O atendimento educacional especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela. (BRASIL, 2008, p.10).

Dessa forma, este artigo pretende relatar nossa experiência enquanto participantes da equipe de Professores e Tutores do Curso de Formação de Professores para o Atendimento Educacional Especializado. Para dar início a nossa reflexão, Ferre (2001) corrobora problematizando as perturbações da diferença, do que ela provoca em cada um de nós:

[...] o que salta aos olhos quando olhamos para o mundo de hoje é, precisamente, a realidade de que nosso mundo é um mundo no qual a presença de seres diferentes dos demais, diferentes a esses demais caracterizados como pelo espelhismo da normalidade, é vivida como uma grande perturbação. E mesmo que seja possível que cada um de nós - ou cada uma de nós ao menos - produzamos sempre com nossa presença alguma perturbação

que altera a tranquilidade ou a serenidade dos demais, nada há de tão perturbador como aquilo que cada um lembra seus próprios defeitos, suas próprias limitações, suas próprias mortes; é por isso que as crianças e os jovens perturbam os adultos; as mulheres, os homens; os fracos, os fortes; os pobres, os ricos; os deficientes, os eficientes; os loucos, os cordatos; os estranhos, os nativos [...] e talvez, vice-versa. (p. 197-8).

Neste mundo contemporâneo em que vivemos, estamos sempre sendo impactados com situações extremas de ambivalência, hostilidades e impossibilidades. Definir quem somos e o que queremos nesse mundo de inseguranças e preconceitos, causados pelo sofrimento da vida em sociedade, atrelada ao consumo, ao ser e ao ter, nos indagam a todo momento: Quem é o diferente? Quem é normal? O que é o estranho? E na tentativa de reconhecer o outro, reconhecer a nós mesmos é que disseminamos esta temática tão atual e importante que é a inclusão escolar, que, com certeza, muitos professores ainda são impactados ao receber, no começo do ano letivo, um aluno com necessidades especiais em sua sala de aula regular.

Torna-se imprescindível formar professores para atuação nas salas de recursos multifuncionais, espaços estes desenvolvidos pelo Projeto de Implantação de Sala de Recursos Multifuncionais, oferecido pela Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação, desde o ano de 2005. Dessa forma, o curso de capacitação em Atendimento Educacional Especializado surge para atender a essa necessidade de formação continuada para os professores que atuarão nesse ambiente, que possibilita aos alunos com deficiência, novas oportunidades de aprendizagem.

O curso de AEE proporciona aos professores da rede regular de ensino o conhecimento de diferentes tipos de deficiência, metodologias mais diversificadas e adequadas para minimizar as dificuldades do educando, ao mesmo tempo em que auxilia a superação de barreiras atitudinais, pedagógicas e de acesso ao currículo, proporcionando a inclusão educacional.

Nessa perspectiva Mendes, Almeida e Denari (2010) corroboram, enfatizando a importância de formação para esses professores:

Uma política de formação de professores é um dos pilares para a construção da inclusão escolar, pois a mudança requer um potencial instalado, em termos de recursos humanos, em condições de trabalho para que possa ser posta em prática. (p. 227).

A dinâmica do curso de aperfeiçoamento prevê a oferta das disciplinas de modo sequencial, dividida por onze módulos, tendo o total de 250 horas. O curso ocorre por meio de um ambiente de aprendizagem virtual, denominado *Moodle*.

O curso conta com 60 turmas compostas por, aproximadamente, 30 alunos cada, que são atendidas por um professor e um tutor. Cada professor tem duas turmas, e um tutor para cada turma. Inicialmente, é realizado um período de uma semana, no qual professores e tutores em contato com seus alunos orientam quanto ao uso do ambiente, bem como a realização das atividades do curso.

Desde a 5ª edição do curso, estamos trabalhando com a mesma equipe de professoras, somos três educadoras especiais, graduadas pela Universidade Federal de Santa Maria, sendo uma com a função de professora e as demais são tutoras.

A cada edição, recebemos uma turma diferente e, através do trabalho realizado, temos a oportunidade de conhecer e orientar os cursistas, contribuindo na sua formação e atuação profissional. Mas, sobretudo, temos também a oportunidade de promover a interação, a reflexão entre os participantes do curso, e que nos torna também aprendizes, pois as trocas são muitas e nesse processo também temos muito o que aprender com os alunos e colegas de profissão.

Desse modo, conforme Siluk (2011):

A educação a distância tem características próprias, que impõem a necessidade de novas aprendizagens por parte de quem a planeja, desenvolve e avalia, implicando, inclusive, a necessidade de que seja construída uma nova maneira de compreender o processo de ensino e aprendizagem. (p. 10).

No decorrer do nosso trabalho como professoras e tutoras no curso de Atendimento Educacional Especializado, tivemos a oportunidade de, junto à coordenação, pensar e aprimorar nossa forma de atuação, buscando ações e atividades cada vez mais interativas. Sabe-se que, para um completo sucesso no processo de aprendizagem na EaD, é essencial que os professores e tutores sejam responsáveis por manter uma comunicação sempre ativa com seus alunos. Para isso, é necessário que o *feedback* e todas outras mensagens sejam instrutivas e motivadoras.

A coordenação do curso busca a cada edição qualificar o curso, tornando-o cada edição mais completo. A dinâmica, a carga horária, o ambiente de aprendizagem, a metodologia das atividades, entre tantos outros aspectos, está em constante avaliação e assim as mudanças necessárias vão sendo fei-

tas. É satisfatório e motivador, para nós enquanto profissionais do curso, esse constante processo de autoavaliação, pois nos instiga a qualificarmos cada vez mais nossas interações com os alunos.

Temos como apoio reuniões mensais com todo o grupo docente e coordenação pedagógica do curso, para avaliarmos o que está dando certo e criar novas estratégias e metas para reorganizar aquilo que achamos que necessita ser melhorado ou ressignificado para melhor atender aos objetivos do curso e a nossos cursistas.

Em 2013, na 8ª edição, foi acrescentado o módulo de Avaliação, totalizando XI módulos de estudo, reflexão e pesquisa. Propondo assim mais uma forma de aproximar o aluno ao estudo, o qual ele está realizando para aperfeiçoar a sua prática e também se tornar capacitado diante da demanda de uma sala de recursos.

Segundo Giannasi (2005), o grande desafio da Educação a Distância é oferta de cursos que forneçam garantia para a autoaprendizagem do aluno, a partir da utilização de estratégias pedagógicas bem definidas e para isso se faz necessário que os professores-tutores estejam preparados para atender às expectativas dos educandos.

A prática pedagógica é uma atividade que se apoia em uma teoria, em vivências e mediações a fim de se buscarem transformações dos indivíduos e, por conseguinte, da sociedade como um todo. Dessa forma, a atuação dos professores-tutores nos cursos a distância deve possibilitar mudanças ou transformações nos cursistas, propondo que qualifiquem sua prática profissional e possam contribuir na realidade escolar em que vivenciam.

A nossa atuação na Educação a distância possibilita olharmos e sentirmos de outra forma a docência, pois o curso é ofertado totalmente *on-line*, através de videoaulas para cada módulo, fóruns avaliativos, *chat*, pesquisas, estudos, e outras atividades que a plataforma nos possibilita ofertar aos alunos. As videoaulas são transmitidas ao vivo, pelo canal da universidade e são ministradas pelas professoras que elaboram o material didático. Os fóruns avaliativos consistem em atividades que, os alunos devem realizar e postar na plataforma. Os *chats* são momentos de discussão e trocas de experiências entre os alunos e professoras, um espaço muito rico de aprendizagem; são realizados semanalmente, com duração de uma hora, duas vezes na semana.

A finalização do curso com êxito consiste na realização de todas as tarefas propostas, somadas ao trabalho final de curso, que foi sendo remodelado ao longo das nove edições.

Inicialmente, nas primeiras edições, tratava-se da elaboração de um Plano de Ação Pedagógica, no qual cada professor-aluno deveria elaborar um planejamento para atuar na sala de recursos, escolhendo um dos módulos para planejar atividades específicas, a fim de desenvolver uma metodologia diferenciada com a da sala de aula regular, minimizando as dificuldades de tal deficiência. Posteriormente, sugeriu-se uma nova proposta de trabalho final, logo, os professores-alunos deveriam elaborar um relatório, no qual se expusessem seus interesses em relação ao AEE, suas experiências e anseios em relação ao processo de inclusão escolar.

Atualmente, a proposta para finalização do curso é a elaboração de um portfólio, no qual deve ser produzido um material referente a cada um dos assuntos dos 11 módulos. Diante disso, na finalização do curso, objetiva-se preparar um portfólio, que sirva como recurso pedagógico, para ser utilizado quando o professor estiver atuando no AEE.

A partir de todas essas atividades, fortalecemos nosso fazer pedagógico, através das discussões e reflexões das temáticas em estudo em um processo de autoformação.

Logo, o nosso contato entre professor orientador e professor tutor é constante e contínuo, pois se realiza por meio de encontros de estudo, para traçar nosso caminho e nossos objetivos no processo de estudo dos alunos durante o curso, assim como organizar nosso cronograma de atividades.

Além disso, o contato com os alunos também deve ser muito próximo, seja por e-mail, telefone, seja pelo ambiente de aprendizagem, trabalhamos e procuramos acolhê-los para que se sintam orientados e motivados a buscar aperfeiçoamento de suas práticas e conhecimentos. Esse movimento dialógico e tecnológico entre nossos cursistas, e também colegas, visto que são professores, nos aproxima muito criando laços afetivos consistentes e duradouros.

A aprendizagem contínua e as amizades se concretizam através da *web*, já que a distância é pouca quando queremos acolher e propor ações para fortalecer nosso trabalho e realmente pensar e agir na melhor forma de contemplar nossos alunos cursistas, dentro das suas possibilidades e, principalmente, de sua realidade e experiências.

A experiência de trabalhar em parceria com outros professores e a distância é única e singular, pois acabamos rompendo com muitos de nossos conceitos e paradigmas, possibilitando-nos realizar um trabalho cooperativo e colaborativo, tornando-nos mais flexíveis e dando a oportunidade de tomarmos o lugar do

outro, seja na escrita, na fala, seja nos próprios argumentos, favorecendo a oratória fundamentada, junto ao grupo de trabalho que estamos vivenciando.

No momento em que refletimos questões do curso, como a metodologia a ser aplicada, os recursos a serem utilizados com nossos alunos, sabendo que estamos com diversidade de regiões e, portanto, realidades diferentes da nossa, tendo em vista a cultura e tantos outros aspectos, que variam local para local no nosso país, deparamo-nos com nossas inquietações e observamos que as reflexões são bem parecidas, mas vistas de maneiras diferentes. Isso faz com que o grupo reflita o fazer diário e perceba o quanto é bom dividir angústias e pensar de forma colaborativa e coletiva, as outras possibilidades de ver o nosso aluno.

Nesse contexto, Siluk (2011, p. 15) afirma:

A aprendizagem cooperativa pressupõe que as pessoas aprendem na interação com os outros, na partilha de suas dúvidas, experiências e conhecimentos. Aprender com os outros, reformulando o conhecimento a partir da crítica do outro, é importante para o fortalecimento das habilidades de comunicação e raciocínio.

Esse olhar possibilita vermos diferente e assim traçarmos novos planos, ressignificarmos ideias, partirmos do inesperado, enfim, trilharmos caminhos e novas alternativas para termos nosso aluno sempre ao nosso lado.

Essas discussões nos leva à inserção e interação no contexto de formação de professores, pois é um olhar no processo como professor/aluno e professor/professor. Portanto, a relação professora orientadora e professoras tutoras fica mais fortalecida e reforçada no sentimento de parceria, amizade, cumplicidade para um trabalho colaborativo e coletivo, compartilhado na diversidade humana e regional do nosso extenso país. Além de fortalecer a relação entre professora orientadora e professoras tutoras, ele nos dá oportunidades de conhecermos outros profissionais e outras realidades escolares no Brasil. Sem falar no privilégio da troca de informações e experiências com nosso grupo de alunos professores.

Acreditamos que o curso deveria ser realizado por todos os professores da rede pública de ensino, para universalizá-los e melhorar a qualidade de educação, bem como sugerir, motivar e instigar a tomar medidas efetivas para reduzir as desigualdades, fortalecer as relações e incentivar os professores para o outro olhar em seu aluno, ou seja, enxergar seu aluno na sua peculiaridade, singularidade.

O curso de capacitação em Atendimento Educacional Especializado vem fortalecer o movimento mundial pela inclusão, de modo que apresenta uma

ação política cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. Conforme a Declaração da Salamanca sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais:

- toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem;
- toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas;
- sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades;
- aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades;
- escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas proveem uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional. (BRASIL, 1994).

Dessa maneira, levam-se a reflexão e mudanças de atitudes, já que a educação inclusiva pressupõe o desenvolvimento de estratégias e ações estruturadas para atender às especificidades de cada aluno, a fim de se possibilitarem diferentes vivências e experiências escolares e sociais.

Vale ressaltar que a inclusão nos remete a pensar as questões do acesso, da adequação dos espaços e, principalmente, da qualidade da educação para todos, e essas questões devem ser questionadas e refletidas por todos os professores, pois este é o foco do curso de capacitação, de maneira que se promova urgentemente a organização dos espaços educacionais, com o olhar na eliminação das barreiras que dificultam ou impedem a participação e aprendizagem de todos na escola.

Portanto, cabe a nós professores formadores motivar e instigar aos professores da rede pública, visto que o curso é destinado a eles, de forma que eles reconheçam e exijam que as dificuldades enfrentadas nas escolas evidenciem a necessidade de confrontar as práticas discriminatórias, possibilitando alternativas para superá-las.

Não podemos esquecer que a exclusão, a segregação e as tentativas de normalização foram, durante muito tempo, as alternativas encontradas para lidar com a situação das diferenças. Em um entendimento um pouco mais avançado, surgem as propostas de integração, mas essas ainda não são capazes de contemplar e solucionar de forma satisfatória a questão das diferenças no contexto social, econômico e principalmente escolar.

Em se tratando de contexto educacional, transitamos entre exclusão total, a inserção parcial e as tentativas isoladas de atender às diferenças dentro do contexto da Educação Comum.

CONCLUSÃO

Hoje as concepções apontam para o reconhecimento, entendimento e acolhimento das diferenças em todos os contextos, especialmente no contexto escolar, mediando a aprendizagem do aluno, que é o foco do trabalho do curso de Capacitação em Atendimento Educacional Especializado. Nesse sentido cabe a nós instigar e motivar a exigência do Atendimento Educacional Especializado não somente para garantir o acesso e permanência de todos na escola, mas também para assegurar que as pessoas com deficiências tenham seus direitos e necessidades garantidas.

É imprescindível lembrar que o AEE - Atendimento Educacional Especializado deve ser uma proposta da escola e fazer parte do Projeto Político Pedagógico desta, ser do conhecimento de todos os membros da equipe escolar e buscar o seu desenvolvimento, bem como de suas “parcerias-gestores-coordenadores-supervisores-professores-pais-funcionários”. Enfim, ser do conhecimento de todos aqueles que fazem parte do contexto escolar e da comunidade na qual estão inseridos.

Dessa forma, o curso de Capacitação em Atendimento Educacional Especializado, além de capacitar professores da rede pública é um grande disseminador desta temática tão importante que é a Inclusão.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.** Brasília: UNESCO, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 1996.

_____. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

FERRE, N. P. L. Identidade, diferença e diversidade: manter viva a pergunta. In: LARROSA, J.; SKLIAR, C. (Org.). **Habitantes de Babel**: políticas e poéticas da diferença. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

GIANNASI, M. J. A prática pedagógica do tutor no ensino a distância: resultados preliminares. **Virtual Educa**. México, 2005.

MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A.; DENARI, M. P. R. C. Professores de Educação Especial e a Perspectiva da Inclusão Escolar: uma nova proposta de formação. In: MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A. (Org.). **Das Margens ao Centro**: perspectivas para as políticas e práticas educacionais no contexto da educação especial inclusiva. Araraquara, SP: Junqueira&Marin, p.123-140, 2010.

SILUK, A. C. P. Educação à distância EAD. Módulo I. In: SILUK, A. C. P. (Org.). **Formação de professores para o atendimento educacional especializado**. Santa Maria. Laboratório de Pesq. E Doc. – CE. Universidade Federal de Santa Maria, 2011.

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E DOCÊNCIA

CLAUDIA FLORES RODRIGUES

ARIANE SANTELLANO DE FREITAS

TAISE FREITAS ILHA

Buscar renovação na relação com o conhecimento - de si e do outro - com a inovação, é o mote da questão que fundamentalmente circunda o processo de ensinar e aprender. Assim sendo, este apontamento pretende agregar sentido na complexa e inesgotável discussão sobre a inclusão da Educação a Distância - EaD como um meio de transformar significativamente o lugar da pessoa diante de um mundo dinâmico.

Provavelmente, nesse contexto, a EaD tem se constituído como uma marca na determinação cultural e socioeconômica, parte importante das mudanças deste século. Contudo, é preciso pensar nas inúmeras maneiras de educar com vistas para o real sentido desse tipo de educação e da relevância na capacitação docente de forma efetiva e permanente para atuar nessa modalidade de ensino, de maneira humanizada, crítica, flexível e criativa.

Pode-se dizer que a Educação do século XXI precisa constituir-se pelo acesso a um currículo flexibilizado e adaptável às mudanças, com o objetivo de ser diverso daquele utilizado outrora e, em consequência, promover um modo singular de aprender e ensinar. Fala-se, nesse sentido, de um currículo que favoreça o desenvolvimento das capacidades plenas dos sujeitos, levando em conta o aspecto individual.

Considera-se que é nesse espaço educacional que o profissional em EaD poderá agir de forma a aliar necessidade e qualidade dentro do que possa vir a propor como forma de ser e de apresentar-se como pessoa e profissional e, por isso, os esforços devem estar apoiados na teoria e na prática, de modo que a educação aconteça de forma fluída e dinâmica.

Assim sendo, é viável considerar a Educação a Distância como uma das maneiras capazes de apresentar e explicar a própria vida em sociedade, servindo como via de acesso a informações que vão desde o uso de ferramentas para a socialização de forma analítica e afetiva, até a própria concepção de trajetória pessoal vinculada ao processo evolutivo da própria história do homem em sociedade. E é nesse sentido que encontra o próprio sujeito nas suas formas de se reconhecer como sujeito político no mundo. Para Braslavsky (2004, p. 14), “o crescimento exponencial do conhecimento requer que conceitos e procedimentos sejam aprendidos e desaprendidos ao longo da vida”.

É bem provável que seja sentida uma espécie de pressão ao buscar renovação na relação com o conhecimento e com a inovação pela inclusão da EaD como um meio que inegavelmente tem servido para modificar significativamente o lugar do sujeito na sociedade, sob o perfil educativo centrado na pessoa,

levando em conta as demandas do mundo atual. A EaD tem se constituído como marca cultural e socioeconômica que se insere nas mudanças deste século, o que pressupõe pensar a educação com criatividade de forma que as maneiras e modos de educar sejam através de significados contextualizados sobre o papel do educar e do educar-se para se pensar com criticidade no real sentido dessa formação.

No entanto, para se utilizar dessa margem de legitimação, é necessário desnaturalizar aquilo que se pode chamar de palavras ditas de forma vazia, ou seja, frases como: *“educação a distância não funciona”* ou *“se não for olho no olho o aluno não aprende nada.”* As especulações vazias parecem ser fruto de um preconceito e não de uma perspectiva ética preocupada com a qualidade e o desenvolvimento da educação em um país em que poucos têm acesso a cursos de graduação, extensão ou pós-graduação, seja por questões econômicas, geográficas ou culturais. É bem verdade, existe um número significativo de profissionais da educação marcados por tais desigualdades e com isso pode ser que se tenha de conviver com os estereótipos e preconceitos quanto à educação na modalidade a distância. Todavia, no contrafluxo, é preciso pensar em uma educação de qualidade, justamente pela vontade que temos, enquanto educadores, de elaborar alternativas conjuntas e necessárias diante da desigualdade social. Sabe-se, portanto, que isso implica assumir (novas) posturas e reivindicar recursos tanto tecnológicos quanto culturais para um possível equilíbrio entre a demanda mundial e as perspectivas educacionais da sociedade e da pessoa.

Almeja-se, desse modo, em uma perspectiva ampla, conectar esse sujeito, que deseja assumir uma postura responsável e humanizada diante da tecnologia educacional, a um universo que alterne oportunidades com a fomentação de condições para agir diante das adversidades e com isso modificar concepções provavelmente tidas como arcaicas sobre educação e formação. Essa proposta, voltada para o ser humano e suas singularidades, poderá nascer através da maneira como vão se formar as pessoas que desejam desapegar-se de um desconhecimento das suas próprias potencialidades e limitações e então considerar a Educação a Distância como um projeto capaz de explicar e valorizar a própria vida.

Essa modalidade de educação em questão sugere um educador imerso em um processo que busca o sentido de educar a distância, fazendo o uso das suas próprias qualidades como educador formador atento e humanizado.

Para agregar elementos a essa discussão, busca-se um processo de acesso a um currículo diferente daquele utilizado até bem pouco tempo atrás, no sentido da informação e da (trans)formação.

Assim, pode-se depreender que para o pleno desenvolvimento das capacidades humanas, para fomentar a relação com o outro, o educar e o educar-se deve ser permeado por relações bem próximas e, nesse contexto, a Educação a Distância também implica estar relacionada a uma gama de perspectivas inspiradas na vida cotidiana das próprias instituições educacionais em que é preciso pensar de forma lúcida e livre de preconceitos na relação entre professor e aluno, que em muitos lugares ocorre apenas na modalidade presencial. E, é justamente nesse espaço que o profissional em EaD necessita agir de forma a aliar a necessidade à qualidade. Nesse prisma, pode-se anunciar que um educador bem preparado está sempre disposto a apresentar uma proposta de reinventar seu cotidiano baseado em teoria e prática e, para tanto, é preciso estar disposto a conhecer uma nova forma de (re)interpretação da docência e das suas práticas.

Uma educação de qualidade para todos deve ser relevante, eficaz e eficiente, porém poucas pessoas irão se emocionar (*emovere*) com esta tripla convocação a ponto de mobilizar-se em direção à qualidade da educação para todos. Entretanto, todos podem emocionar-se quando o apelo é mais forte com relação à necessidade, ao momento. (BRASLAVSKY, 2004, p. 17).

A autora notadamente pressupõe ser importante a utilização de alguns termos da linguagem emocional para definir um processo importante em que a educação seja relacionada ao mesmo tempo às necessidades do contexto. A palavra distância, para profissionais em EaD não pressupõe distanciamento, mas uma preocupação com a dimensão social, cognitiva e afetiva dos agentes implicados neste universo, tido como virtual.

Pode-se dizer que um dos objetivos que se pretende atingir na EaD é que a proposta por uma educação de qualidade seja clara e transparente e tenha indicadores de rendimento no sucesso da aprendizagem, fato que não se dá apenas através de um único instrumento de avaliação, mas a partir de vários deles, uma vez que se espera que sejam eficientes e eficazes. Agrega-se ainda que tenham um modo de perceber as peculiaridades de cada pessoa que é parte no processo, seja aluno, professor, tutor, seja demais componentes envolvidos.

É necessário assim, ir mais além, obviamente. A autoestima de quem orienta e oportuniza a aprendizagem a distância tem relevância subjetiva, porque constitui um dos eixos de apoio da convicção necessária para aprender e ensinar. Dessa forma, o conteúdo previamente elaborado por professores e tutores constitui um sentido profundo, amplo e valioso, porque se preocupa em alcançar o bem-estar do aluno durante o tempo em que este estiver diante da tela do computador, interagindo com os elementos e sujeitos da aprendizagem. Com efeito, esse espaço que, é virtual, não invalida em momento algum o sentido e a força da educação mediatizada e humanizada, mas promove um patamar de seriedade, unidade e compartilhamento. É da manifestação criativa entre autonomia e planejamento que provavelmente amplie-se o valor da educação a distância e com isso de forma gradativa e constante, aumente a credibilidade e o respeito da sociedade em relação ao ensino mediatizado.

Desse modo, agrega-se de forma real e inequívoca a necessidade de se criar meios de formação para estruturar o potencial docente, para que o processo de ensinar e aprender não se dê de forma padronizada, mas de forma personalizada e humanizada. Em muitos casos, a autonomia do professor é tamanha, visto que ele acaba por criar um meio comunicativo que é peculiar a uma determinada turma, levando em conta, por exemplo, a localização geográfica e o nível econômico da região, além das vivências de cada um.

Um professor bem preparado para trabalhar com essa modalidade de ensino, no primeiro dia de aula, ao conhecer seus alunos, poderá coletar dados que servirão de apoio e de estímulo para desenvolver uma comunicação afetiva e efetiva com a turma. Ele terá que ser criativo a ponto de reconhecer quem é o aluno, quais suas preferências, qual a sua trajetória, enquanto profissional da educação, além das suas expectativas quanto ao curso e ao uso daquilo que for discutido e apresentado em aula. Pouco adianta um educador ser extremamente cuidadoso com a grafia das palavras se ao comunicar-se, torna-se extremamente austero e fleumático, distanciando o aluno do processo de apreender o conteúdo subjetivo, correndo o risco de desestimulá-lo. Ao considerar a escrita das palavras, o educador, seja o professor, seja o tutor, deve atrever-se a dizer à própria turma de alunos que escrevam como se *estivessem conversando*. Para agregar estratégias de correção à escrita é importante que erros ortográficos sejam corrigidos pelo professor ou pelo tutor em meio à resposta a algum questionamento do aluno, repetindo-se a pergunta ou a resposta utilizando-se a forma correta de escrever algumas

palavras ou de empregar alguns verbos. No EaD, é comumente utilizado um professor tutor que auxilia os alunos e o professor da turma no cumprimento das tarefas. O professor da turma ou tutor, ao reescrever o termo de forma certa, não desconsidera a escrita do aluno, mas chama atenção para aquilo que deve ser escrito de acordo com a regra ortográfica. Com isso, não é invalidado o trabalho do outro, mas tanto o tutor quanto o professor da turma posicionam-se como educadores atentos às necessidades individuais da turma pela qual são responsáveis.

Na concepção de Freire (1980, p. 82), através do diálogo acontece o encontro entre os homens, mediatizados pelo mundo. Nessa perspectiva, Freire ressalta que o raciocínio não é um depósito de ideias próprias em outros e não se resume a um intercâmbio de ideias permutantes, mas um entrelaçamento de saberes. Através deste pressuposto, é interessante pensar que é justamente nas entrelinhas dessa relação entre professor da turma, tutor e aluno que o clima amigável e de cooperação se instala.

A partir da confiança e da permeabilidade, a relação ganha força e passa a ser uma forma de valorizar a pessoa. O professor ou tutor que leva em conta a sua missão, enquanto profissional, apoia-se na importância da relação de confiança “ganhando” o aluno e este passa a acreditar mais nas suas próprias capacidades como pessoa.

Contudo, há processos de interação em que o professor ou tutor também podem compartilhar das suas experiências com alunos ou com a própria comunidade escolar, por meio de experiências vividas e exemplificadas de modo que sejam respeitadas as individualidades: o fato de não citar nomes ou lugares que possam macular a ética e o bom senso, por exemplo.

O processo de também se expor como pessoa real e comum pode ser uma forma de aproximar-se da aceitação do outro, a partir da aceitação e do reconhecimento de si mesmo. Para Ferrer Cerveró (1995, p.178), “compartir a historicidade narrativa e a expressão biográfica dos fatos percorridos se converte em um elemento catártico de desalienação individual e coletiva, que permite situar-se desde uma nova posição no mundo”.

O professor, de acordo com Pérez Gomez (1992, p.103), deve ser um sujeito capaz de compreender seu cotidiano profissional, “implicando a imersão consciente do homem no mundo de sua experiência, num mundo carregado de conotações, valores, intercâmbios simbólicos, correspondências afetivas, interesses sociais e cenários políticos”.

Quando se trata de pessoas, mesmo diante da tela de um computador, a emoção precisa estar presente. Sem o mínimo de emoção é provável que seja difícil dar sentido e valor para uma modalidade de ensino que precisa apoiar-se fundamentalmente no comprometimento e na valorização da pessoa como via de mão dupla. O fato o qual precisa ficar claro é que o professor formador está ali, diante da tela e em outro lugar geograficamente, para dinamizar os diálogos e mesmo assim pode posicionar-se diante de algum assunto, desde que respeite os preceitos éticos da profissão e que leve em conta os fundamentos de uma educação que seja emancipatória.

Freire e Faundez (1985) expressam uma ideia que se distingue de um tipo de pedagogia centrada na transferência de conhecimento; a perspectiva emancipatória, para esses autores, é avessa à escola tradicional e critica algumas questões técnicas e metodológicas no que tange a relação entre professor e aluno. Nessa perspectiva, há um engajamento político que trata de questões éticas e que privilegia uma visão mais lúcida da realidade e pode, com isso, promover uma ação transformadora.

Assim, fica evidente que os discursos realizados nos *chats* ou nos bate-papos, que são ferramentas dos ambientes virtuais de aprendizagem, constituem-se como forma de encontrar uma via no caminho da autonomia individual, que está quase sempre vinculado a uma necessidade quase palpável de pensar a partir da própria vida ou do cotidiano vivenciado (FREIRE; FAUNDEZ, 1985).

Em torno do processo de educar, é questão fundamental refletir sobre processo de conhecimento e, por conseguinte, de aprendizagem, mas é também poder falar da construção de significados. Uma pessoa aprende um conteúdo ou descobre sobre o que aprendeu de forma multiangular, quando é capaz de imprimir-lhe um significado. E no interior desse trajeto (do conhecer-se e conhecer o outro), muitas vezes deixa-se de lado uma questão: “só podemos conhecer o conhecimento humano (experiências, percepções) a partir dele mesmo” (MATURANA; VARELA, 1995, p.18).

É importante retomar que aprender é um processo vital, social e biológico e, portanto, não pode ser tido unicamente por concepções sociológicas. E é exatamente neste ponto que surge a pergunta, em se tratando de educação não presencial: qual é a dinâmica que colocamos em movimento para construir novos significados para o aprender e o ensinar?

Nesse prisma, pode-se dizer que o conhecimento é posto como um processo de auto-organização da pessoa, ou seja, só ela é capaz de autorrealizar-se através das conexões e das relações de significado e importância que constrói no seu entorno.

Para Maturana e Varela:

[...] se uma célula interage com uma molécula X, incorporando-a a seus processos, o que ocorre como consequência dessa interação é determinada não pelas propriedades da molécula X, mas pelo modo com que essa molécula é 'vista' ou tomada pela célula quando esta a incorpora em sua dinâmica autopoietica. As mudanças que ocorrem nela como consequência dessa interação serão determinadas por sua própria estrutura como unidade celular. Portanto, na medida em que a organização autopoietica determina a fenomenologia biológica ao conceber os seres vivos como unidades autônomas, um fenômeno biológico será qualquer fenômeno que envolva a autopoiese de pelo menos um ser vivo. (1995, p.92).

No entanto, o processo que se denomina de auto-organização ou de motivação não pode ser simplesmente uma resposta aos estímulos do meio. Nesse contexto, aquilo que é apresentado diante da pessoa, levando-se em conta os estímulos externos, pode potencialmente transformar essa pessoa, de acordo com as suas próprias exigências. Na EaD, esse tipo de mediação, que é feita pelo tutor e pelo professor, reafirma que o conhecimento não pode organizar-se apenas em função das exigências externas, mas fundamentalmente das exigências internas da própria pessoa. Desse modo, é preciso criar espaços de abertura para que aquele que ensina entre de alguma forma, na vida de quem aprende, no exercício epistemológico de intercambiar ideias e conhecimento.

**UM MODO ALÉM
FRONTEIRAS
DE ENSINAR
E APRENDER**

O reconhecimento da força da EaD ainda precisa de um trabalho conjunto entre instituições, educadores e alunos para diminuir a dificuldade de acesso, além de administrar os problemas de falta de motivação dos alunos e a necessidade de formação de educadores para trabalhar nessa perspectiva de ensino.

É preciso criar estratégias para que as pessoas descubram na EaD uma forma de avançar na busca por objetivos pessoais e profissionais. Alguns parecem estar preparados para a mudança, outros não. Parece ser difícil mudar padrões adquiridos das organizações, governos, das experiências profissionais e da sociedade. É importante levar em conta que boa parte das pessoas ainda não tem acesso a esses recursos tecnológicos que certamente podem democratizar o acesso à informação.

Para Gianolla, (2006, p. 55), “os sentimentos relacionados com o computador acontecem sob alguns aspectos principais: recusa, medo e sedução”. Embasando-se na fala do autor, pode-se dizer que é imprescindível potencializar cada vez mais o acesso às tecnologias através de uma mediação de educadores efetivamente preparados para a sua utilização inovadora. Desse modo, há de se pensar em flexibilidade para que as diferenças individuais sejam respeitadas e observadas, assim como os diversos ritmos de aprendizagem, além da valorização do contexto cultural do aluno que opta por esta modalidade.

Para o aluno que é cativado e incentivado a vencer seus limites, um curso a distância promove uma espécie de vínculo que não cessa ao término do período das aulas. Nesse contexto, o educador, na condição de professor ou tutor, tem a tarefa de alimentar no aluno um querer estar sempre em movimento e em comunicação com a instituição que oferece um curso a distância. Esse é um dos indicadores que pode apontar um caminho de inúmeras possibilidades de personalizar e consolidar essa modalidade de educação, na qual é possível creditar esperança e confiabilidade. Em síntese, aquilo que tem fascinado no uso das novas tecnologias a disposição de professores e alunos, é que o aprender e ensinar - neste caso, a distância - tem permitido criar ambientes ricos em possibilidades de aprendizagem mútua.

A aprendizagem mediada pela tecnologia ou autoaprendizagem é algo que pode ocorrer dentro e a partir da vontade do sujeito. Nesse prisma, é preciso reconhecer e valorizar a ideia de que por trás da tecnologia há trabalhadores que preparam materiais, que cuidam da manutenção de programas e os tornam disponíveis na rede e que é a partir deles que todo esse processo se torna viável, porque, afinal, é um trabalho dinamizado em equipe, em que cada um colabora de forma efetiva e responsável.

Freire (1983) afirmou que ninguém educa ninguém, embora tenha acrescentado que ninguém se educa sozinho. Segundo essa visão, a educação, como a aprendizagem, de que ela depende, é um processo que ocorre dentro do sujeito e, portanto, só pode ser gerado pela própria pessoa, ainda que em interação com os seus semelhantes, com a natureza, com a cultura ao seu redor. Assim, mesmo que se admita que a educação possa ser decorrente do ensino, a aprendizagem continua sendo algo que se passa “do lado de dentro” da pessoa e a modalidade a distância tem contribuído com esse processo através de um mundo próprio e diverso, no qual não se pode perder tempo na perspectiva de um futuro bom, em que o valor do saber ocupe espaços de vida no mundo do trabalho.

É critério fundamental de reconhecimento da qualidade de qualquer programa de EaD – como o de qualquer processo educacional – é sua referência nas necessidades humanas, social e historicamente definidas. Nesse sentido é que se pode falar em Projeto Político-Social da Educação. Lima e Nicodem (2009, p. 9) afirmam que a educação a distância “se credencia pela sociedade de cujo projeto é parte integrante e para cujo projeto necessariamente contribui como serviço para a formação do humano”.

A partir de 20 de dezembro de 1996, com a promulgação da Lei 9.394, que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (BRASIL, 1996), a Educação a Distância passou a ser considerada alternativa regular – e regulamentada – de prestação educacional aos brasileiros.

Dessa forma, pode-se afirmar que a estratégia de acesso à educação de qualidade, que é direito de todo cidadão e um dever do Estado e da Sociedade, está explicitada nos textos legais e nas normas oficiais da União. A educação a distância deixa de pertencer a projetos experimentais e passa a apresentar resultados educacionais concretos, baseados em pesquisa. Diante disso, EaD de que trata a LDB é a mesma educação que precisa acontecer como direito de cidadania e como prioridade do Estado Democrático, enquanto política pública basilar para conteúdo e forma do exercício profissional de educadores.

Almeja-se que todo o aparato educacional que requer a EaD seja uma alternativa de democratização do ensino e portanto leve em conta que as questões educacionais não podem ser concebidas e resolvidas somente pela aplicação técnica e tecnocrática por meio de um sofisticado sistema de comunicação. É preciso dizer que, sob um prisma sociológico, a EaD, como forma de formação, não pode concretizar-se e realizar-se como uma prática social significativa que leve em conta a importância dos princípios filosóficos de seus projetos pedagógicos, ou seja, a busca da autonomia e o respeito à liberdade, critério fundamental de reconhecimento da qualidade de um programa de EaD, centrado no desenvolvimento da pessoa.

Ao debruçar-se sobre este tema, a EaD, é preciso reconhecer e reforçar suas relações com a educação continuada. Acentua-se o fato de a EaD posicionar-se cada vez mais como referência com o surgimento de sistemas educacionais mais abertos, flexíveis e ágeis, de forma absolutamente plural e comprometida com a qualidade do processo educativo, cuja avaliação é presidida necessariamente pelos critérios do compromisso pedagógico

centrado no desenvolvimento da pessoa e na competência técnica aliada à competência de compreender o outro nos seus limites e possibilidades.

Para Péres Gomez (1995, p.112), “o conhecimento na ação só é pertinente se for flexível e se apoiar na reflexão na e sobre a ação”.

É bem verdade que não se pode deixar viver de uma hora para outra nos atuais modelos sem conhecer a base filosófica da EaD, enquanto modalidade de ensino. O importante é ter coragem para transpor barreiras, salvaguardar mudanças, exigir (de si) uma maior flexibilidade, coerência e vontade. Da diferença entre educação tradicional presencial e a EaD, há uma linha tênue que as divide e que pode ser sentida apenas pelo fato de o professor, o tutor e o aluno não estarem juntos, apenas fisicamente. O que vem se manifestando, de forma cada vez mais freqüente, é uma educação aberta, dinamizada e ciente das exigências de um processo contínuo de uma educação plural, múltipla e própria da vida humana em suas dimensões social e individual.

Dessa forma, reitera-se que há, por uma significativa camada de educadores, uma busca de forma incansável e incessante para alcançar uma educação dialógica, consciente da necessidade de tomar e negociar decisões, sejam elas de cunho individual ou coletivo.

Contudo, é importante que além do esforço de afirmar a EaD, através das práticas educacionais com professores e tutores, também sejam criados cada vez mais espaços de discussão como seminários, congressos e outros para que se fale sobre as características e especificidades da EaD, além de oferecer uma análise profícua que auxilie na avaliação de propostas de programas e cursos nessa modalidade, especialmente no que se refere à formação de professores. Além disso, é importante contar com estratégias didáticas que capacitem professores, tutores e alunos a compreenderem e sentirem-se parte de um processo de avanço tecnológico e científico, sem desconsiderar as peculiaridades do ser humano na sua diversidade. A autonomia e a responsabilidade social também compõem o cenário da EaD e merecem cuidado e visão atenta e multiangular. O envolvimento no processo todo é um comprometimento social, que tem vistas agregar maior valor à cidadania e ao estar no mundo de forma real e significativa.

Para que a educação seja pensada sob uma ótica lógica, não haverá distância alguma para quem deseja educar no verdadeiro sentido da palavra e para quem reconhece a necessidade do saber para crescer de forma significativa.

CONCLUSÃO

Diante disso, pode-se concluir que uma visão multiangular em relação a tríade “docência-EaD-tutoria” representa dar significação a aspectos fundamentais do desenvolvimento e reconhecimento das singularidades da pessoa vistas a partir de uma perspectiva transformadora para que sejam alcançados os melhores resultados com a intenção de promover uma educação de qualidade, que pode ser debatida para além da tela do computador, partindo sempre da concepção de pessoa, de conhecimento e de compromisso com o trabalho e com um modo de educar que alcance a todos, indistintamente. Tenciona-se assim provocar uma abertura na concepção de ensinar e aprender, a fim de que seja possível contar com um número cada vez maior de profissionais capacitados, que promovam estudos, pesquisas e experiências para o crescimento pessoal e profissional.

Cabe ressaltar finalmente, que Para Nóvoa (2002, p. 23), “o aprender contínuo é essencial e se concentra em dois pilares: a própria pessoa, como agente, e a escola, como lugar de crescimento profissional permanente.” Com efeito, será a formação continuada, na forma presencial ou na modalidade a distância, um exercício de aprender continuamente que possivelmente servirá como abertura para conectar o professor, o aluno e a comunidade educativa a um mundo globalizado e complexo que requer uma (re)construção do conhecimento, tendo a EaD como ferramenta forte e não apenas técnica, mas potencialmente humanizada e criativa.

REFERÊNCIAS

- BRASLAVASKY, Cecília. **Dez fatores para uma educação de qualidade**. Madri: Moderna, 2004.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 1996.
- FERRER CERVERÓ, Virgínia. La crítica como narrativa de las crisis de formación. In: LARROSA, Jorge. **Déjame que te cuente**. Barcelona: Editorial Laertes, 1995.
- FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Moraes, 1980.
- _____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- _____; FAUNDEZ, Antonio. **Por uma pedagogia da pergunta**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

GIANOLLA, Raquel Miranda. **Informática na educação**: representações sociais do cotidiano. São Paulo: Cortez, 2006.

LIMA, Janete Santa Maria Ribeiro de; NICODEM, Maria Fatima Menegazzo. **Uma experiência significativa em EaD usando o AVA Moodle**. Medianeira, PR, abr. 2009. Relatório de Pesquisa. Disponível em: <www.abed.org.br/congresso2009/CD/trabalhos/2142009114829>. Acesso em: 18 mar. 2012.

MATURANA, Humberto; VARELA, Francisco. **A árvore do conhecimento**. São Paulo: Editorial Psy, 1995.

NÓVOA, Antonio (Coord.). **Os professores e sua formação**. Lisboa-Portugal: Dom Quixote, 2002.

PÉREZ GOMEZ, Angel. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, António (Org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

_____. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, A (Org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

CONSIDERAÇÕES SOBRE AFETO E NEUROCIÊNCIA PARA ENSINAR E APRENDER NA EAD

CLAUDIA FLORES RODRIGUES

TAISE FREITAS ILHA

ARIANE SANTELLANO DE FREITAS

Compreendemos que conhecer onde no cérebro se processam as ações cognitivas é importante para tentar entender como nós aprendemos. Que somos também seres biológicos a despeito do que afirmam as teorias comportamentais (MOHR; TAMBARA, 2013, p. 31).

É instigante e desafiador considerar o fato de potencializar a EaD (Educação a Distância) apresentando as possibilidades que esta tem de produzir um tipo de conhecimento que pode se dar a partir de elementos técnicos e não menos potencializadores de afeto. Concordamos com Fonseca (1998) quando ressalta que ainda que a inteligência da pessoa dependa de certa forma da interação entre as células neuronais e do desenvolvimento biológico, serão somente as mediações que a pessoa sofre em suas interações com o meio em que está inserido que viabilizarão uma expansão entre essa inteligência em todo seu potencial.

Com base nisso, pode-se dizer que é da tensão criativa entre convicção, alteridade e planejamento, que o valor da EaD (Educação a Distância) ganhará, gradativa e continuamente, a credibilidade e o respeito da sociedade. Por conseguinte, o afeto pode ser um forte conteúdo de consequente permanência do aluno nos cursos na modalidade a distância justamente por que o valor de quem ensina e aprende é permeado pela resposta às expectativas de acolhimento.

Nesse sentido, agrega-se a real necessidade de criar meios de formação para estruturar o potencial docente para que o processo digital não se dê de forma padronizada, mas de forma personalizada e humanizada.

Cunha (2008, p. 67) afirma:

[...] o que vai dar qualidade ou modificar a qualidade do aprendizado será o afeto. São as nossas emoções que nos ajudam a interpretar os processos químicos, elétricos, biológicos e sociais que experienciamos, e a vivência das experiências que amamos é que determinará nossa qualidade de vida. Por esta razão, todos estão aptos a aprender quando amarem, quando desejarem, quando forem felizes.

O aluno de EaD, mesmo em sua fase adulta, precisa de estímulo, pois geralmente trabalha dois turnos diariamente, fato que inviabiliza seu deslocamento até outros lugares para realizar cursos de forma presencial. É preciso considerar a especificidade do aluno que deseja estudar na modalidade a distância. O

prazer em fazer parte de um grupo ou de empreender suas ideias por meio das postagens confere-lhe uma aproximação maior de todos os objetivos; os dele e os objetivos do professor mediador em relação ao aprender e ensinar pelo esforço da mediação subjetivada e levada à constância na sua ação pedagógica.

Em muitos casos, a autonomia baseada na afetividade do professor mediador lhe permite criar um meio comunicativo que é peculiar a uma determinada turma. A afetividade é uma forma de selar um compromisso entre aquele que media a aprendizagem e aquele que aprende e discute as variáveis de determinados assuntos. Cabe ao professor mediador saber interpretar e contextualizar as inúmeras colaborações que chegam a partir do ambiente virtual, as quais precisam ser destacadas como meio de incentivo. A motivação geralmente parte do professor mediador que contagia a turma com as suas proposições e palavras de estímulo.

ENSINAR E APRENDER JUNTOS

Como prática estritamente humana, jamais pude entender a educação como experiência fria, sem alma, em que os sentimentos e as emoções, os desejos, os sonhos, devessem ser reprimidos por uma espécie de ditadura racionalista. Nem tampouco jamais compreendi a prática educativa como uma experiência a que faltasse o rigor em que se gera a necessária disciplina intelectual (FREIRE, 1996, p. 145-6).

Camargo (2004), por sua vez, assinala que a emoção e a motivação possuem a mesma origem: ambas advêm do latim *movere*. Em meio ao aprender e ensinar deve-se levar em conta que o processo de aprendizagem deve partir sempre de um objetivo. Acaba-se assim por criar, de ambos os lados (professor mediador e aluno), uma necessidade de realizar determinada atividade e com isto o aluno percebe-se aprendente de determinada ação.

É inegável que existe uma representação de autoconceito que acaba por ser decodificada nesta aprendizagem e por si, de maneira que acaba sendo determinante para o sucesso. Para Camargo (2004, p. 120-1), um autoconceito negativo pode bloquear a atividade, justo por não conter as condições emocionais que se fazem necessárias à sua realização. Neste prisma, para haver mobilização, o indivíduo precisa de um autoconceito positivo.

Em torno do processo de educar e aprender, é questão primeira refletir sobre processo de conhecimento e, por conseguinte, de aprendizagem, mas é também poder falar da construção de sentidos e significados.

Pode-se dizer que uma pessoa aprende um conteúdo ou descobre sobre o que aprendeu de forma multiangular, quando é capaz de imprimir-lhe um significado. Todavia, no interior desse trajeto (do conhecer-se e conhecer o outro), muitas vezes deixa-se de lado uma questão fundamental: “só podemos conhecer o conhecimento humano (experiências, percepções) a partir dele mesmo” (MATURANA; VARELA, 1995, p.18). Assim sendo, aprender é um processo vital, biopsicossocial e, portanto, não pode ser tido unicamente por concepções sociais. E é exatamente neste ponto que perguntamos: em se tratando de educação não presencial, quais são as dinâmicas que colocamos em prática para construir novos significados para nós e para os nossos alunos?

É fundamental que se pense nas inúmeras possibilidades de se estabelecer uma relação de ensino e aprendizagem por meio da dimensão afetiva na EaD.

Assim, para agregar a necessária coerência teórica ao que propomos neste artigo, é imprescindível compreender o que Vygotsky, Piaget e Wallon têm a contribuir para refletir sobre a importância da emoção e que pode ser utilizado neste apontamento para pensar na relação professor, tutor e aluno na EaD, fazendo uma ponte com e a expressividade contida nas palavras escritas a partir das postagens no ambiente virtual.

Para Vygotsky (1993), o pensamento nasce da motivação na esfera das inclinações, necessidades, interesses, impulsos, o afeto e a emoção. Assim, pode-se então dizer que, para Vygotsky, no campo da motivação, encontra-se a razão última do pensamento. Dantas (1992) destaca que Vygotsky assenta a necessária atenção diante dos aspectos volitivos, afetivos e intelectuais que se contrapõem à psicologia tradicional que tenciona fragmentar tais processos.

É preciso apontar ainda que na psicogenética de Wallon (2008), a afetividade se constitui na construção do conhecimento de si e esse autor defende que o processo de evolução depende tanto da capacidade biológica do sujeito quanto do ambiente, que lhe afeta de alguma forma. A pessoa nasce com um equipamento orgânico que lhe disponibiliza certos recursos, mas é o meio que vai permitir que essas potencialidades se desenvolvam.

A perspectiva do ensinar e aprender, com base em situações que possivelmente gerem afeto, parece-nos ser composta de uma relação de via dupla: ambos, alunos, professores mediadores e/ou tutores, se dão a conhecer sob um ponto de vista ético e a imagem pode ser um elemento de abertura para a dialética que permeia a EaD.

A afetividade, nesta perspectiva, não é apenas uma das dimensões da pessoa: ela é também uma fase do desenvolvimento, a mais arcaica. O ser humano foi, logo que saiu da vida puramente orgânica, um ser afetivo. Da afetividade diferenciou-se, lentamente, a vida racional. Portanto, no início da vida, afetividade e inteligência estão sincreticamente misturadas, com o predomínio da primeira (LA TAILLE, 1992, p. 90).

Para Piaget (1996), o pleno desenvolvimento das emoções pode ser construído como pontos significativos dos conceitos cognitivos e afetivos. Dessa forma, percebe-se que este estudioso chama atenção para a importância do afeto no desenvolvimento das pessoas. Sob este prisma, pode-se suscitar que a tomada de decisões para o desenvolvimento intelectual só se configura em torno do afeto e das emoções.

Vygotsky (1993) afirmava que o significado e o sentido davam-se da seguinte maneira: o primeiro refere-se a um sistema de relações objetivas, formadas no processo de desenvolvimento da palavra, e o segundo, por sua vez, tem a ver com o significado da palavra, ou da significação da palavra para cada pessoa.

No quadro abaixo, algumas das preposições de Piaget, Vigotsky e Wallon:

Piaget	Vigotsky	Wallon
Não desconsiderava que o conhecimento é influenciado pelo externo, como muitos pensam, apenas acreditava que a criança adquire esses modelos externos, através da cultura, história e modelo social, mas ao mesmo tempo tem uma influência constitucional única que a ajuda ou dificulta a construir seu conhecimento.	Trata o indivíduo como um agente e o meio, que é externo e com isso, os indivíduos interagem com o social, com colegas e mediadores.	O que interessa para a teoria de Vygotsky é a interação que cada pessoa estabelece com determinado ambiente, a chamada experiência pessoalmente significativa.
A origem do desenvolvimento cognitivo dá-se do interior para o exterior, ocorrendo em função da maturidade da pessoa. O autor considera que o ambiente poderá influenciar no desenvolvimento cognitivo, porém sua ênfase recai no papel do ambiente para o desenvolvimento biológico, ressaltando a maturidade do desenvolvimento.	A abordagem de Vygotsky se contrapõe a de Piaget, o desenvolvimento é de fora para dentro, através da internalização. Vygotsky afirmava que o conhecimento se dava dentro de um contexto, afirmando serem as influências sociais mais importantes que o contexto biológico.	A formação se dá em uma relação dialética entre o sujeito e a sociedade a seu redor - ou seja, o homem modifica o ambiente e o ambiente modifica o homem.

A NEUROCIÊNCIA E O PROCESSO PEDAGÓGICO NA EAD

É importante dizer que o educador do século XXI necessita de conhecimento global para compreender a si e ao outro. E tal conhecimento, agregado à esfera da afetividade vai além, pois perpassa também o campo da biologia do desenvolvimento no campo da neurociência.

Ao sugerir a possibilidade de compreensão da neurociência como aliada na utilização de estratégias utilizadas pelos professores nas suas práticas, tencionamos apresentar aquilo que nos parece ser uma evolução no processo pedagógico: a utilização da neurobiologia para compreender a complexidade do ensinar e aprender justaposta na modalidade a distância.

Em nossa preposição de contribuir com um artigo que fale sobre as contribuições da afetividade e da neurociência para a aprendizagem, salientamos que não nos afirmamos em soluções definitivas, mas em conhecimentos entrelaçados entre cognição e afetividade advindos de estudos da cognição. Sugerimos assim que as propostas de intervenção pedagógica e a construção eficaz no modo de ensinar e aprender possivelmente façam parte do ensino a distância como estratégia didática.

Obviamente, precisamos de profissionais que detenham um maior conhecimento sobre o funcionamento do cérebro e das pessoas na sua singularidade, observando de que forma aprendem o que lhes é apresentado. Com isso, acreditamos que o professor mediador terá mais clareza sobre a adequação de formas múltiplas de auxiliar os seus alunos permitindo que eles desenvolvam alteração na taxa de conexão sináptica, que consequentemente afeta sua função cerebral. O contexto da EaD nas suas peculiaridades, provavelmente, proporciona significativa abertura para que esse fenômeno ocorra.

Para Cosenza e Guerra (2011), o conhecimento acerca de como o cérebro aprende não é dado como suficiente para a realização do aprender, assim como apenas o conhecimento dos princípios biológicos não garantem ao médico, por exemplo, o exercício de uma boa medicina. Isso tudo não é suficiente, porque quando se trata de aprendizagem existem padrões e princípios comuns que podem ser adaptados a todos (universais), porém há situações que envolvem especificidades de cada um e, por conseguinte, o professor mediador deve conhecê-las para saber como tratar cada um dos seus alunos conforme a sua forma diferenciada de aprender.

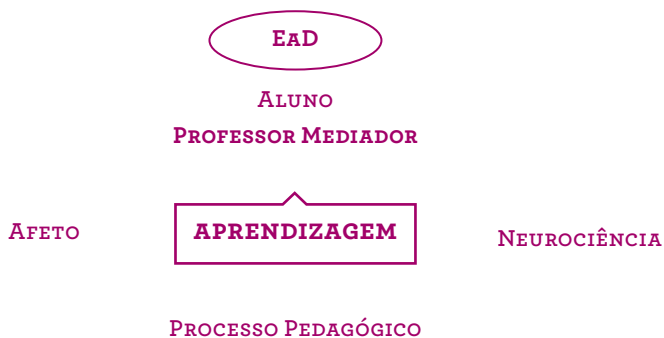
Para os profissionais do ensino, isso é de fundamental importância, pois a existência do cérebro é um acontecimento maravilhoso, que tem por função aprender a mudar o meio ou adaptar-se a ele em

tempo curto, e, para tanto, só é preciso que ocorra alguma aprendizagem. Não é fantástico? O aprendizado é uma arma poderosa na luta pela sobrevivência e é uma característica inata do cérebro. Então, porque algumas crianças não aprendem, se é uma característica inata do cérebro aprender? Pensemos nisso. (METRING, 2011, p. 56).

Assim, podemos dizer que o professor mediador pode agir na perspectiva de atender às singularidades dos alunos, e, com isso, atingir o maior número possível de partícipes da EaD como modalidade calcada na possibilidade de encadeamento entre os limites e possibilidades de um modo de aprender balizado na concepção de bases afetivas, filosóficas e biológicas.

O funcionamento do sistema nervoso é plenamente consistente com sua participação numa unidade autônoma, na qual todo estado de atividade leva a outro estado de atividade nela mesma, dado que o seu modo de operar é circular, ou em clausura operacional. Portanto por sua própria arquitetura, o sistema nervoso não viola, e sim enriquece, esse caráter autônomo do ser vivo [...] daí se segue que todo conhecer é fazer, como correlações sensório-efetoras nos domínios de acoplamento estrutural em que existe o sistema nervoso. (MATURANA; VARELA, 1995, p. 185).

Na prática diária de comunicação entre o professor mediador e o aluno de EaD, é preciso estar atento aos processos que estão do outro lado da tela. Dito de outro modo: as conexões realizadas através da didática será sempre um modo de reconhecer as possibilidades e as dificuldades de cada aluno.



Podemos dizer que o conhecimento construído a partir do afeto parece ser permeado pela força expressiva da palavra, da imagem e da linguagem que constrói aspectos sociais. Através da tela do computador é possível agregar sentido e prazer de aprender e ensinar mesmo que este se dê na modalidade a distância.

Sob esse aspecto, levamos em conta que afeto (origem latina, *affectus* = abalar, atingir), é definido, segundo o dicionário Aurélio (1988), como “um conjunto de fenômenos psíquicos que se manifestam sob a forma de emoções, sentimentos ou paixões, acompanhadas sempre da impressão de prazer ou dor, de satisfação ou insatisfação, agrado ou desagrado, alegria ou tristeza”. Dito isso, é importante pensar que a dimensão afetiva e intelectual da educação subverte a ordem tida como “normal” e assenta-se na educação mediada pelo texto e pela imagem. Por certo, ao conferir sentido ao afeto e do dar-se a conhecer, assume-se o risco de um trabalho com a construção da humanidade subjetivada e que constitui o sujeito no entorno de valores éticos para o seu desenvolvimento.

Existe ainda o acolhimento da dúvida: **o afeto é importante na EaD?** É necessário abrir mão das certezas para compreender outras perguntas com a proposição de equilibrar inovação e tradição mesmo em EaD, pois se acredita que todo trabalho deve partir de uma análise individual e coletiva das práticas.

Para compreender como se aprende, é preciso conhecer o cérebro como um sistema dinâmico, cuja complexidade é subsidiada pela integração com outros sistemas, de modo que se contraria a ideia de armazenamento puramente para informação de forma isolada.

Mora (2004) afirma que a aprendizagem é um processo que acontece pela associação das coisas ou eventos e pelo qual agregamos novos conhecimentos. Chamamos de memória a conservação de tais conhecimentos ao longo do tempo e esses processos de aprendizagem e memória podem modificar o cérebro e o modo de ser da pessoa que os experimenta. Dessa forma, enquanto professor mediador, podemos organizar e apresentar aos nossos alunos possibilidades de conhecimento, ou seja, informações que se transformam e ganham significado à medida que vamos elaborando, em conjunto, opiniões e experiências.

Para dar conta de apresentar, promover e desenvolver estados de aprendizagem, o professor mediador precisa reconhecer os sistemas cognitivos que, de acordo com Posner e Raichle (2001), são construtos mentais que balizam as atividades diárias da pessoa, como conversar, ler e escrever.

Podemos dizer ainda, de acordo com esses estudiosos, que alguns sistemas assimilam outros sistemas, gerando complexidade no comportamento. Um

exemplo disso seria o sistema cognitivo da linguagem que envolve falar, ler e escrever, o que dispara distintas estruturas cerebrais. Assim, esses diferentes sistemas cognitivos - que tem como base diferentes operações mentais - incidem em uma determinada tarefa estratégica que possivelmente ative diversas operações mentais relacionadas a uma rede neural ligada a áreas cerebrais complexas em sua especificidade.

Contudo, podemos ainda dizer que, para Moraes (2004), a aprendizagem progride diante de fluxos dinâmicos de trocas, de análises e sínteses que se autorregulam e uma vez que ultrapassem o nível de informações, se reconstroem por meio de mudanças estruturais decorrentes de interações e ações.

Dessa forma, queremos reafirmar que as emoções desempenham um importante papel no processo de aprender e ensinar. Posner e Raichle (2001) apontam que o sistema límbico (constituído pelo tálamo, amígdala, hipotálamo e hipocampo) desempenha um papel avaliador das informações, fato que decide quais estímulos devem ser mantidos ou descartados, de acordo com a informação retida no cérebro e a intensidade da impressão provocada. Assim, podemos dizer que a consciência do que é vivido ou vivenciado acontece quando isso passa pelo córtex cerebral e então podemos comparar a experiência atual com experiências anteriores e sob este aspecto conseguimos estabelecer uma ligação entre a memória preexistente e a nova informação. Neste instante, são liberadas substâncias neurotransmissoras como, por exemplo, a acetilcolina e a dopamina que geram sensação de satisfação e aumentam a concentração.

NEUROCIÊNCIAS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS HUMANIZADAS

As estruturas envolvidas na emoção são interligadas e não podemos afirmar qual delas é responsável por este ou aquele tipo de estado emocional, porém algumas podem contribuir mais ou menos de acordo com o tipo de emoção.

A motivação, de acordo com estudiosos como Lent (2008), acontece de maneira subjetiva e internamente. Assim, o papel do professor mediador é fundamental para desenvolver estados de motivação em seus alunos. A partir disso haverá uma maior liberação de um neurotransmissor chamado *glutamato*, que por sua vez, através das sinapses glutamérgicas, dará acesso a um processo de mobilização na rede neuronal, facilitando assim as estruturas de memória, o que pode significar aprendizagem.

Ressaltamos que o glutamato é considerado o principal neurotransmissor excitatório do sistema nervoso central agindo diretamente na cognição, aprendizagem

e plasticidade neuronal. Por outro lado, a dopamina promove estados de prazer e motivação. Esse neurotransmissor tem uma atividade no cérebro em que lhe cabe os impulsos controlados e as tarefas planejadas em que as respostas são formuladas.

De acordo com Lent (2008), o termo memória se refere ao processo de formar, adquirir e conservar informações. Existe uma parte do córtex cerebral chamada hipocampo, que é um órgão que desempenha um papel importante. Se houver uma lesão no hipocampo, a memória da pessoa pode ser severamente atingida. É o hipocampo o responsável pela organização dos episódios vivenciados e retidos como um sistema de informações em um tempo e espaço.

Corroboramos com autores como Lent (2008) para quem emoção e motivação influenciam a aprendizagem. Para esse estudioso, os sentidos se intensificam na atividade das redes neuronais e consequentemente fortalecem suas conexões sinápticas e então estimulam de forma significativa a aquisição, a articulação e a retenção das informações no cérebro. Diante disso, as informações podem passar a ser conhecimento, uma vez que a mediação seja feita de forma afetiva e voltada para a singularidade de cada aluno, fato que reforça a importância de contextos que viabilizem o aprendizado, traduzido por alegria e motivação.

Alguns teóricos afirmam que não há aprendizado significativo sem envolvimento emocional. Assim, assumimos uma perspectiva de aprender e ensinar através da modalidade a distância, sob um viés sustentado nas relações que constituem a percepção, como os sentidos e a memória. O fato de ser uma aprendizagem que acontece a distância, não põe a parte o pensamento sistêmico em que as relações acontecem uma vez que estejam inseridas na reestruturação e na complexidade do conhecimento via cérebro/mente e que é importante na estruturação do professor mediador como elemento responsável pela formação e configuração de um ambiente que convide os alunos a se reorganizarem e se reestruturarem permanentemente.

Ao nos referirmos à neurociência, estamos tentando ressaltar que se refere a uma disciplina científica que agrega conceitos e metodologias psicológicos, bioquímicos e neurofisiológicos que pretendem explicitar e compreender o comportamento humano e sua relação com o meio interno e externo. No nosso ponto de vista, estudos de neurociência deveriam fazer parte da formação de todo o educador que geralmente carrega em sua bagagem acadêmica conhecimentos acerca da psicologia do desenvolvimento. Perguntamos: E por que não agregar estudos das Neurociências, uma vez que o processo de aprender e educar pressupõe subjetividade histórica e cultural circunscrita a um corpo biológico.

Desse modo, defendemos a ideia de que podemos utilizar as neurociências para compreender os processos educativos, sem deixar de lado estudos sobre a organização histórica e cultural atrelados aos processos psicológicos. Para nós, serão as contribuições de várias áreas que irão conferir maior eficiência e eficácia à EaD em um quadro de originalidade desenhado por professores mediadores e alunos.

CONCLUSÃO

Consideramos que a compreensão do cérebro pode representar na atualidade aquilo que o estudo do gene e da célula representaram em séculos anteriores. O estudo da neurociência, quando se trata da neurobiologia do aprendizado, pode ser compreendido como um novo espaço de conhecimento que interliga áreas relacionadas ao modo como o cérebro retém, evoca e processa informações - fato que repercute diretamente no comportamento da pessoa. Assim, de acordo com nossas observações e da prática diária, podemos dizer que essa abrangência interdisciplinar tem um vínculo muito próximo às ciências humanas, quando o cerne das investigações passa a ser a humanização nas interações do indivíduo com o meio e o processo de ensinar e aprender, representado neste artigo sob o viés da EaD.

Ao compor este artigo, buscamos fazer uma ponte entre o estudo das neurociências como forma de vincular esses dados a uma didática de EaD, que pode ser oferecida não apenas para os alunos durante cursos de aperfeiçoamento, mas também ser estendida aos profissionais do ensino presencial em atuação, uma vez que acreditamos que estudos desta natureza podem contribuir para a formulação de diretrizes pedagógicas que busquem otimizar a adoção de condutas de ensino e de aprendizagem, que respeitem a ordem biopsicossocial da pessoa.

REFERÊNCIAS

- CAMARGO, D. **As emoções e a escola**. Curitiba: Travessa dos Editores, 2004.
- COSENZA, R.; GUERRA, L. **Neurociência e educação: como o cérebro aprende**. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- CUNHA, A. E. **Afeto e Aprendizagem, relação de amorosidade e saber na prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Wak, 2008.
- DANTAS, H. Afetividade e a construção do sujeito na psicogenética de Wallon. In: LA TAILLE, Y. de et al. **Piaget, Vygotsky e Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus Editorial Ltda, 1992.

FONSECA, V. da. **Psicomotricidade; filogênese, ontogênese e retrogênese**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

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

HOLANDA, A. B. **Dicionário Aurélio Escolar da Língua Portuguesa**. 1 ed., Editora Nova Fronteira: Rio de Janeiro, RJ, 1988.

LA TAILLE, Y. Desenvolvimento do juízo moral e afetividade na teoria de Jean Piaget. In: LA TAILLE, Y., OLIVEIRA, M. K. de.; DANTAS, H. (Ed.). **Piaget, Vygotsky, Wallon: Teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo, SP: Summus, 1992.

LENT, R. **Cem Bilhões de Neurônios. Conceitos Fundamentais de Neurociências**. São Paulo: Atheneu, 2008.

MATURANA, H.; VARELA, F. **A Árvore do Conhecimento**. São Paulo: Editorial Psy, 1995.

METRING, Robert. **Neuropsicologia e aprendizagem: fundamentos necessários para planejamento do ensino**. Rio de Janeiro: Wak, 2011.

MOHR, A. C., TAMBARA, K. G. Contextualizando a Aprendizagem da Mafalda: Uma Visão Vygostkyana. In: SILUK, A. C. P. (Org.). **Atendimento Educacional Especializado: Processos de aprendizagem na Universidade**. 1. ed. Santa Maria: Laboratório de pesquisa e documentação - CE. UFSM, 2013.

MORA, F. **Como funciona o cérebro**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MORAES, M. C. **Pensamento ecossistêmico: educação, aprendizagem e cidadania no século XXI**. Petrópolis: Vozes, 2004.

PIAGET, J. **Biologia e conhecimento: ensaio sobre as relações entre as regulações orgânicas e os processos cognoscitivos**. Petrópolis: Vozes, 1996.

POSNER, Mi. I.; RAICHLE, M. E. **Imagens da mente**. Porto: Porto Editora, 2001.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

WALLON, H. **Do ato ao pensamento: ensaio de psicologia comparada**. Petrópolis: Vozes, 2008.

A POTÊNCIA DE UMA FERRAMENTA EM EAD

BÁRBARA GAI ZANINI PANTA
DOUGLAS CASAROTTO DE OLIVEIRA
TÁSSIA TOLEDO GOMES



Curso de Aperfeiçoamento em Atendimento Educacional Especializado (AEE) da UFSM está em sua nona edição. Uma das principais características de seu funcionamento é a busca pela qualidade nas diferentes formas de interações possibilitadas em um curso na modalidade de Educação a Distância (EaD). Tal busca exige dos professores e tutores uma abertura à experimentação de diferentes estratégias pedagógicas, bem como uma capacidade de avaliação destas, a fim de qualificá-las ao mesmo tempo em que o curso ocorre. Assim, o presente artigo configura-se como um relato de uma experiência como professor/tutor deste curso com objetivo de apresentar e problematizar as principais dificuldades trazidas pelos participantes, em uma das ferramentas utilizadas no curso: o fórum. Acreditamos que considerar tais demandas, que se mostram além dos conteúdos de cada módulo, é fundamental para a construção de uma relação com os participantes que potencialize seu aprendizado.

Dentre as distintas estratégias ofertadas a cada turma, para realizar tal apresentação e análise, elegemos a ferramenta Fórum, das turmas 19 e 20 da oitava Edição do Curso AEE- UFSM, a qual consideramos ter sido a ferramenta que mais colocou os colegas a interagirem, bem como a que possibilitou emergir os aspectos problemáticos das práticas inclusivas.

Como forma de apresentação das ideias deste artigo, em um primeiro momento, realizamos uma discussão acerca da função do professor/tutor em um curso EaD. Em seguida, apresentamos as dificuldades, em relação à educação inclusiva, que os participantes destacam nos fóruns das turmas 19 e 20. Posteriormente a essa apresentação, tecemos as considerações finais acerca dos processos de aprendizagem como tutores/professores do curso.

O QUE FAZ O PROFESSOR/TUTOR NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA?

A função do professor e/ou tutor na Educação a Distância (EaD) é um tema bastante debatido. Destacam-se nessas discussões os diferentes aspectos e atribuições ligadas a essa função. Conforme Santos e Oliveira (2011), a EaD tem sido alvo de muitos pesquisadores e muitas destas pesquisas direcionam o olhar para o mediador desta relação de aprendizagem.

Hoje, frente ao intenso desenvolvimento das tecnologias digitais e das redes sociais de comunicação, muitas discussões vêm sendo realizadas no sentido de tornar a Educação a Distância uma modalidade de ensino mais interativa. Desse modo, as pos-

sibilidades de ampliação da interatividade permitidas por essas redes de comunicação e informação tornaram-se seu núcleo mais importante e avançado. (SANTOS; OLIVEIRA, 2011, p. 4).

O debate a respeito do papel do professor/tutor se volta para o sentido da interatividade, pois o tutor é o sujeito, que além de interagir com o aluno, possibilitará espaços e oportunidades para interações virtuais de aprendizagem, com as ferramentas, com o conteúdo estudado e com seus colegas.

Assim, conforme Scherre, Muradas e Aquino (2011), o papel do mediador na educação a distância está além da orientação quanto aos aspectos relacionados ao ambiente virtual de aprendizagem. O professor ou tutor tem o papel fundamental de elaborar situações de aprendizagem aos alunos, permitindo que eles reelaborem os conteúdos de maneira que possam agregá-los aos seus conhecimentos prévios e torná-los significativos ao seu cotidiano. Nesse contexto,

o professor tem como atribuição, em sua prática docente, a necessidade de promover a interação e mediar o processo pedagógico de forma a facilitar a aprendizagem do estudante. Para tanto, diversas atribuições lhe são dadas: criar ambientes de aprendizagem que permitam a criatividade, a interação e o senso crítico; dialogar constantemente; orientar dúvidas organizativas e de conteúdo, entre outras. (SCHERRE; MURADAS; AQUINO, 2011, p. 2).

Como profissionais de EaD, temos o desafio de perceber a importância do papel do professor/tutor no processo de ensino e de aprendizagem a distância e participar da formação dos alunos com diferentes recursos pedagógicos, a fim de instigá-los à análise crítica dos conteúdos e estimulá-los à construção do conhecimento.

Segundo Barros (1997), o tutor/professor tem o compromisso de formar alunos que pensem e que sejam capazes de discutir e elaborar conhecimento. A autora fala de uma perspectiva de construção de saberes que se articulam no espaço virtual, e que o tutor é aquele que instiga a participação do aluno evitando as evasões e a descrença do aluno em aprender.

Um tutor educador, que tenha percorrido um caminho que o leve ao pensar livre, descarnado de preceitos tecnológicos que obtusamente criativas. Um tutor que compreenda o papel da universidade, num contexto a distância, como lócus do debate, da criação, que se permita desconstruir e reconstruir significados na sua ação formativa e na construção do saber científico. (BARROS, 1997, p. 1).

Além da função de auxiliar o aluno, de guiá-lo quanto ao uso das ferramentas e quanto à elaboração dos trabalhos, temos como atuação primordial a de mediador da aprendizagem e de educador. Precisamos instigar no aluno a capacidade de reflexão e também precisamos refletir sobre a nossa prática diariamente, analisando, avaliando e procurando sempre encontrar nosso objetivo fundamental que é a formação do aluno.

Segundo Haeblerle (1997), as primeiras transmissões de sinal televisivo em satélite causaram a ilusão de que, pela possibilidade de multiplicação da imagem e voz do professor, todo o problema da marginalização educacional estaria resolvido. Hoje podemos afirmar que esta não é uma verdade. O simples fato de acesso a conteúdos e informação pela televisão ou pela internet não determina e nem garante a aprendizagem.

Scachetti (2012), em uma reportagem da Revista Nova Escola, afirma que a tecnologia sozinha não aprimora o aprendizado do aluno, é preciso muito mais que investir em equipamento. Quando a autora fala em investir mais do que somente em equipamentos, quer dizer que é necessário ocorrer a mediação adequada, é necessário se investir em mediação para que haja resultados.

A qualidade do uso da tecnologia na educação, conforme Scachetti (2012), depende da interação entre professores, alunos, recursos e conteúdos. A tecnologia em si não é a salvação para a educação, é um recurso que necessita ser operado por pessoas e estas farão a diferença real na aprendizagem do aluno.

Como resultado, a tecnologia por si só não muda as práticas existentes. Além disso, muitas aulas se restringem a recursos básicos, como buscas na internet e editores de texto. A máquina substitui o caderno e os livros, mas não altera o contexto pedagógico. Portanto, as grandes inovações no processo educativo ainda estão por vir. Para que todo o potencial tenha chance de se desenvolver, é necessário preparar os professores para que possam ousar mais, sem perder o rumo dos objetivos educacionais, reverem os conteúdos curriculares e inserir o uso das TIC nos projetos das escolas. (SCACHETTI, 2012, p. 2).

Dessa forma, todo o desenvolvimento da tecnologia, em relação aos ambientes virtuais de aprendizagem e suas respectivas ferramentas, não substituem a ação do educador como mediador do processo de ensino e aprendizagem, mesmo que virtualmente.

As próprias ferramentas de aprendizagem disponibilizadas no ambiente necessitam de uma correta utilização e avaliação para que se tornem satisfatórias à construção da aprendizagem pelo aluno. Portanto, é necessário pensar na importância do tutor e do professor, que, no caso da educação a distância, farão o papel de mediador do processo de ensino e aprendizagem.

O tutor/professor precisa estar atento às estratégias que utiliza com as tecnologias disponibilizadas pelo ambiente virtual do curso ao qual está vinculado. Conhecer profundamente o funcionamento do ambiente de aprendizagem é uma das exigências principais do tutor, pois ele necessita conhecer com propriedade sua ferramenta de trabalho, a fim de auxiliar os alunos no desenvolvimento de suas atividades através do ambiente virtual. Uma das principais características da educação a distância é a aprendizagem por meio da cooperação e interação entre os sujeitos e o tutor/professor é aquele que irá oportunizar e mediar esse processo.

A contextualização das tarefas, assim como em todas as modalidades de educação, é essencial também na educação a distância. Deve-se sempre considerar a realidade do aluno, a fim de desenvolver atividades que sejam significativas e que não desanimem o aluno quanto à continuidade do curso.

Apesar da distância física, é possível uma maior proximidade emocional do tutor com seus alunos. A aprendizagem envolve fatores afetivos, e se o aluno não se sente acolhido e bem orientado, ocorre a evasão, um dos principais problemas enfrentados pela educação a distância.

Segundo Serra (2005), a afetividade é um elemento importantíssimo na educação a distância e os interlocutores envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, no caso tutores e alunos, necessitam estar envolvidos emocionalmente neste processo.

As emoções, boas ou ruins, obedecem a uma multiplicidade de razões que merecem aprofundamento. O afeto como ingrediente educacional, no entanto, escorrega pelas mãos de vários teóricos e continua sendo um objeto difícil de ser estudado. O construcionismo interacionista considera que a afetividade regula as trocas entre o sujeito e o objeto do conhecimento, funcionando como uma energia inerente ação. (SERRA, 2005. p. 32).

Ao se falar em educação a distância, algumas vezes se pode pensar em um processo pouco baseado em aspectos afetivos. Entretanto, a distância física não impõe a falta de afetividade no processo de ensino e aprendizagem. Nada

impede que o tutor estabeleça uma relação de afetividade com seus alunos e essa relação com certeza abre caminhos para a construção do conhecimento.

Para Serra (2005), apesar de as experiências sensoriais responsáveis pelas relações afetivas como a conversa frente a frente e o toque não estarem presentes no mundo virtual, os meios eletrônicos proporcionam o compartilhamento de interesses, outros tipos de conversa e aproximações necessárias ao estabelecimento da afetividade.

Os ambientes virtuais de aprendizagem possuem ferramentas que propiciam a sociabilidade e a aproximação do tutor com seus alunos. O e-mail, os fóruns e os bate-papos são exemplos dessas ferramentas. O contato constante com o aluno e o acompanhamento do seu processo de aprendizagem trazem para essas relações aspectos ligados à afetividade.

Além da questão da afetividade, professor e tutor precisam estar atentos à sua metodologia na atuação com o aluno. Cada instituição, em seu projeto pedagógico, deverá definir alguns caminhos que devem ser percorridos pelo tutor no decorrer do curso. O professor e o tutor, seguindo esse projeto, podem agregar o seu conhecimento metodológico acerca da sua prática, a fim de ocorrer uma fusão com os pressupostos teóricos os quais seguem.

De acordo com Brasil (2007), a compreensão dos métodos de avaliação, dos instrumentos, dos instrumentos de aprendizagem, as concepções do tutor ou professor devem estar engajadas na opção teórico-metodológica definida pelo projeto pedagógico do curso a distância.

O uso inovador da tecnologia aplicado à educação, e mais especificamente, à educação a distância deve estar apoiado em uma filosofia de aprendizagem que proporcione aos estudantes a oportunidade de interagir, de desenvolver projetos compartilhados, de reconhecer e respeitar diferentes culturas e de construir o conhecimento. O conhecimento é o que cada sujeito constrói - individual e coletivamente - como produto do processamento, da interpretação, da compreensão da informação. É, portanto, o significado que atribuímos à realidade e como o contextualizamos. (BRASIL, 2007, p. 9).

Esta oportunidade de agir coletivamente, de interagir e desenvolver projetos compartilhados deve ser oferecida pelo tutor/professor. Ainda conforme o MEC - Brasil (2007), um curso a distância necessita estar amparado por sistemas de comunicação que possibilitem aos alunos resolverem questões relacionadas ao curso, articulando junto aos colegas, professores e/ou tutores um produtivo diálogo e integração entre estes.

Da mesma forma que a interação entre professor-estudante, tutor-estudante e professor-tutor deve ser privilegiada e garantida, a relação entre colegas de curso também necessita de ser fomentada. Principalmente em um curso a distância, esta é uma prática muito valiosa, capaz de contribuir para evitar o isolamento e manter um processo instigante, motivador de aprendizagem, facilitador de interdisciplinaridade e de adoção de atitudes de respeito e de solidariedade ao outro, possibilitando ao estudante o sentimento de pertencimento ao grupo. (BRASIL, 2007, p. 11).

A oportunidade de interação com os colegas de curso pode ser oferecida pelo tutor na organização das atividades. Trabalhos em grupo, textos coletivos, fóruns, bate-papos, e outras ferramentas combinadas a uma metodologia adequada, são maneiras de oportunizar aos alunos a construção de uma aprendizagem de forma colaborativa e cooperativa.

A mediação no processo de ensino e aprendizagem a distância se faz presente e importante mesmo quando mencionamos que os cursos a distância exigem a autonomia do aluno. A exigência de autonomia do aluno não exime o tutor de seu papel de mediador, inclusive, a fim de instigar o aluno a ter atitudes autônomas em relação às suas tarefas.

Ser um professor ou tutor a distância não significa ser um “cuidador” do aluno, mas sim aquele que estimula, oportuniza e se faz presente, transmitindo segurança e orientando quando necessário.

O corpo de tutores desempenha papel de fundamental importância no processo educacional de cursos superiores a distância e compõem quadro diferenciado, no interior das instituições. O tutor deve ser compreendido como um dos sujeitos que participa ativamente da prática pedagógica. Suas atividades desenvolvidas a distância e/ou presencialmente devem contribuir para o desenvolvimento dos processos de ensino e de aprendizagem e para o acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico. (BRASIL, 2007, p. 21).

Por estar diretamente ligado ao processo educacional e à prática pedagógica, o processo de mediação em EaD deve estar previsto no projeto pedagógico do curso. A metodologia utilizada necessita estar de acordo com os objetivos do curso e caminharem juntas.

Para poder cumprir com o seu papel, professor e tutor devem dominar o conteúdo ministrado em sua disciplina ou curso, assim como necessitam também ter uma visão crítica, estimular a busca pelo conhecimento, ter dinamismo e habilidade com o uso das tecnologias.

Diante do exposto, fica evidente os diferentes aspectos que envolvem a atuação dos professores/tutores nos cursos EaD, que, para atuar satisfatoriamente como um mediador dos processos de aprendizagem dos alunos, necessitam estar atentos, ao mesmo tempo, à sua relação com os alunos e seus contextos, com o ambiente virtual e com as ferramentas pedagógicas.

É justamente a relação com os elementos ligados ao contexto do aluno, e não ao conteúdo especificamente, que percebemos emergir nos fóruns, assuntos os quais serão discutidos a seguir.

O ALCANCE DE UMA FERRAMENTA: O FÓRUM

Dentre diferentes recursos utilizados na EaD, percebemos nessa experiência que os fóruns foram espaços em que houve o maior número de interações entre os colegas, que se auxiliam em diferentes questões, articulando os conteúdos estudados às suas experiências.

Diante da riqueza de interações realizadas via fórum, realizamos um levantamento sobre os fóruns das turmas 19 e 20, destacando os temas que emergiram referentes às dificuldades dos participantes em relação ao processo inclusivo.

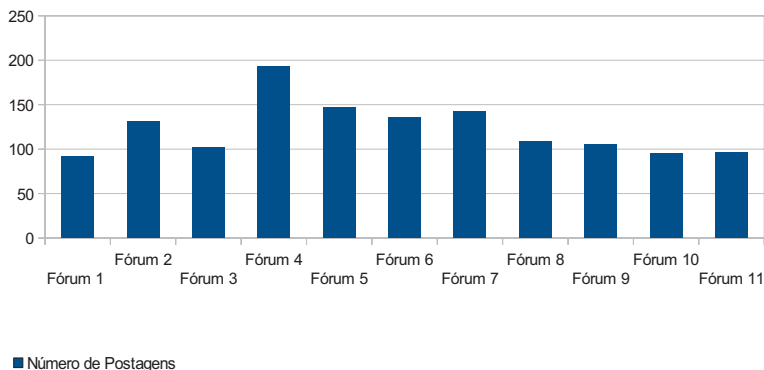
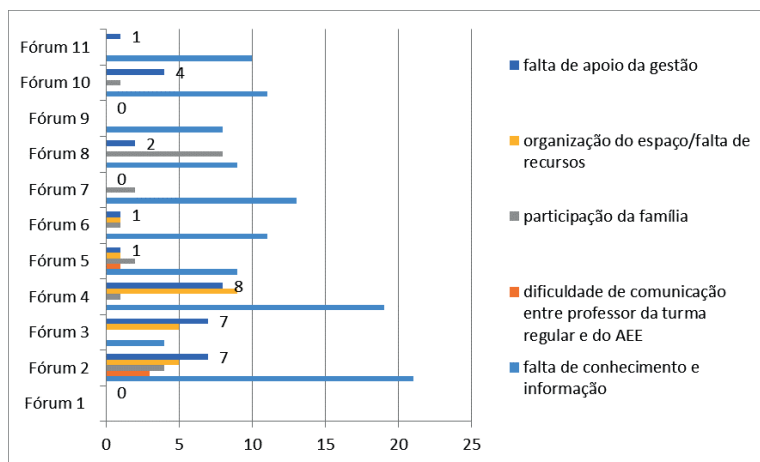


GRÁFICO 1 — Números das postagens realizadas pelas turmas 19 e 20.

GRÁFICO 2 — Principais dificuldades relativas ao processo inclusivo, as quais emergiram em cada fórum.



Como é possível visualizar no gráfico dois, as dificuldades mais mencionadas em cada fórum foram: falta de conhecimento e informação, dificuldade de comunicação entre professor da turma regular e do AEE, participação da família, organização do espaço/falta de recursos, falta de apoio da gestão. Contudo, se os dados apontados no gráfico dois puderam expressar as dificuldades de forma geral, foi nas discussões específicas de cada módulo que manifestaram as questões singulares.

No fórum do Módulo um, Educação a Distância, tivemos 92 postagens. Foi um fórum com perguntas fechadas, com o objetivo de conhecer um pouco dos participantes, bem como para familiarizá-los com a ferramenta. Nesse não houve discussão, sendo que os alunos responderam aos questionamentos apenas.

Logo após esse fórum, passamos a repensar a utilização de questões fechadas, entendendo o quanto estas limitam a interação.

No fórum do módulo dois, Atendimento Educacional Especializado, foram realizadas cento e trinta e uma (131) postagens. A partir desse fórum, os participantes passaram a trazer às discussões vários problemas que segundo eles dificultam o processo de inclusão. Vinte e uma (21) postagens abordaram a falta de qualificação e informação aos professores. Três postagens mencionaram a falta de comunicação entre o professor da turma regular e o professor do AEE. Quatro (4) postagens trouxeram a falta de participação da família, cinco (5) abordaram as dificuldades de organização dos espaços e de materiais, e sete (7) relataram a falta de apoio da gestão. A partir desse módulo, essas foram as categorias que emergiram como as dificuldades constantes relativas ao processo inclusivo.

No fórum do módulo três, Tecnologias Assistivas (TA), foram realizadas cento e duas (102) postagens. Nesse momento, percebemos que muitos dos alunos ainda não haviam tido contato com os materiais mostrados no módulo. Isso ficou claro nas postagens no fórum, já que muitos se deram conta de que vários materiais podem ser confeccionados por eles mesmos para facilitar a aprendizagem dos alunos e alguns até já fazem isso. Também ressaltaram que algumas TA precisam de investimentos maiores e então voltaram a reclamar da falta de investimento do poder público na educação. Além desse, novamente o assunto da falta de qualificação, nesse módulo especificamente para o trabalho com os materiais que já estão disponíveis em algumas escolas.

No fórum quatro, Deficiência Física, foram cento e noventa e três (193) postagens. Alguns alunos trouxeram histórias sobre pessoas com deficiência que superaram as dificuldades da sua limitação. Além destas, a questão do diagnóstico ou a falta dele também foi recorrente na discussão, bem como a importância da equipe multidisciplinar na escola ou pelo menos na rede. Sobre as dificuldades com a gestão, o assunto foi a falta de estrutura física.

No fórum cinco, Deficiência Intelectual, houve cento e quarenta e sete (147) postagens. Dentre as diferentes discussões, a mais intensa foi novamente sobre a necessidade ou não do diagnóstico. Foi importante ver como os participantes conseguiram conversar sobre o tema, até o ponto de conseguirem relativizar a importância do diagnóstico entendendo que ele não pode limitar o trabalho do professor, que deverá buscar em sua prática a percepção acerca das limitações e potencialidades do seu aluno.

O fórum do módulo, Deficiência Visual, contou com cento e trinta e seis postagens (136). A discussão se deu, principalmente, em relação ao aluno na escola, as adaptações que necessitam ser feitas, a importância de comunicar qualquer alteração no espaço já que o aluno não verá as mudanças que foram feitas.

Já no fórum do módulo sete, Surdez, houve cento e quarenta e duas (142) postagens. Novamente a falta de formação dos professores para atuar com o aluno surdo foi uma tônica, incluindo a especificidade que é a necessidade de realizar o curso de Libras para que haja a real comunicação entre professor e aluno. Além desta, a situação que alguns alunos mesmo já estando em séries mais avançadas ainda não estão alfabetizados também foi ressaltada.

Cento e nove (109) foram o número de postagens do fórum do módulo oito, Surdocegueira. Houve um destaque para a necessidade de um professor apoiador na sala de aula regular. Falou-se muito sobre o desafio e as angústias

de se trabalhar com uma deficiência tão específica e com tão pouca visibilidade. Além disso, entre os participantes ocorreu a indicação de alguns filmes que se relacionavam com a surdocegueira o que contribuiu para as discussões e colocações. Poucos alunos conheciam a Surdocegueira.

Em relação ao fórum nove, Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD), foram realizadas cento e cinco (105) postagens. Especialmente nesse módulo os alunos fizeram muitas colocações teóricas a respeito do assunto. Outra colocação recorrente no fórum foi a necessidade de se flexibilizar o currículo e a metodologia e repensar também a maneira de avaliar os alunos com TGD, para dar conta das especificidades desse aluno.

No fórum do módulo dez, Altas Habilidades/Superdotação, houve noventa e cinco (95) contribuições. Foi destacado pelos participantes que os professores desconhecem ter alunos com essa especificidade. Além disso, as discussões foram acerca de suas crenças quanto às dificuldades enfrentadas por alunos com essas características. Para muitos participantes do fórum, esse aluno pode ser mais exigido, já que a maioria das pessoas desconhecem como se dá a superdotação e acabam querendo que ele se destaque nas diversas atividades que realiza.

Enfim, o último módulo (11) tratou o tema da Avaliação e houve noventa e seis participações. Destas o assunto que mais se destacou foi a mudança na maneira de avaliar, lembrando que mesmo com as novas tecnologias a escola ainda utiliza métodos tradicionais de modo que prevalece o quantitativo em relação ao qualitativo. Também foi destacado o tamanho das turmas o que dificulta uma avaliação mais individualizada.

ALGUNS APRENDIZADOS

A partir de um olhar atento às nossas práticas como professores/tutores em EaD, foi possível perceber que o fórum pode ser uma ferramenta importante aos processos de aprendizagem. Afinal, dentre tantas possibilidades de interação, percebemos que os alunos utilizam essa ferramenta, para além de trazer suas percepções acerca dos assuntos estudados, como um espaço de compartilhamento de angústias e desejos, trazendo suas principais dificuldades encontradas no trabalho docente. É importante destacar nesse momento a importância do mediador nos fóruns, pois tanto o professor quanto o tutor têm a função de instigar os participantes a entrarem nas discussões a partir das quais sua aprendizagem poderá ser contextualizada.

Destacamos, então, que entre tantas ferramentas disponíveis o fórum se mostrou fundamental por funcionar para tornar os participantes do curso mais próximos. Com isso, queremos apontar para potência dessa ferramenta,

mas reconhecendo que existe a necessidade e exploração de outras tantas ferramentas disponíveis no EaD. Afinal, as ferramentas não garantem uma maior ou menor interação, pois o que irá determinar a qualidade no processo é o movimento do professor/tutor em estar revendo permanentemente suas estratégias pedagógicas, dentre elas a forma de utilização dessas ferramentas.

REFERÊNCIAS

BARROS, R. A importância do tutor no processo de aprendizagem a distância. **Revista Iberoamericana de Educación** (ISSN: 1681-5653), p. 1-6, 1997. Disponível em: <<http://www.rieoei.org/deloslectores/947Barros.PDF>>. Acesso em: 16 ago. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação a distância. **Referenciais de qualidade para a Educação Superior a Distância**. Brasília, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>>. Acesso em: 28 set. 2013.

HAEBERLE, Á. G. Un Medio de Comunicación para el Desarrollo e el Rol de la Television en la Educación Masiva. In: CAFIERO, M.; MARAFIOTI, R.; TAGLIABUE, N. **Atracción Mediática: el fin de siglo en la educación y la cultura**. Buenos Aires: Biblos, p. 363-369, 1997.

SANTOS, M. F. S.; OLIVEIRA, M. S. **Interação e Comunicação em Educação à Distância**. Mossoró – RN, 2011. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2011/cd/49.pdf>>. Acesso em: 25 ago. 2013.

SERRA, D. T. S. **Afetividade, Aprendizagem e Educação Online**. Belo Horizonte – PUCMG, 2005. Disponível em: <<http://www.fe.unb.br/catedraunescoead/areas/menu/publicacoes/dissertacoes-sobre-tics-na-educacao/afetividade-aprendizagem-e-educacao-online>>. Acesso em: 15 out. 2013.

SCACHETTI, A. L. Tecnologia sozinha não aprimora o aprendizado. **Revista Nova Escola**, Edição 253: Abril, Junho de 2012. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/politicas-publicas/tecnologia-sozinha-nao-aprimora-aprendizado-ensino-educacao-693951.shtml>>. Acesso em: 5 set. 2013.

SCHERRE, P. P.; MURADAS, M. J.; AQUINO, V. **Docentes e Discentes: Percepções e Atribuições sobre o Processo de Mediação Pedagógica em Curso de Graduação Virtual Brasília – DF**, 2011. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2011/cd/64.pdf>>. Acesso em: 12 set. 2013.

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: UM ENCONTRO COM AS PRÁTICAS E SABERES DOCENTES

ELINARA LESLEI FELLER

ELISA SILVEIRA CERENTINI

JALUZA DE SOUZA DUARTE

VANESSA MENDES PINTO MOSTARDEIRO

VÂNIA DINIZ DE MELLO

No presente artigo, temos como objetivo relatar nossa trajetória enquanto profissionais da Educação a Distância (EaD), nas diferentes vivências que essa experiência nos proporcionou como professor dessa modalidade.

Um entrelaçar de experiência e formação que foram transformando nossa trajetória até então fruto de uma educação presencial a uma nova possibilidade de ensinar e aprender na EaD. Nessa escrita, iremos traçar um recorte de nossa atuação de ensino no Curso de Aperfeiçoamento em Atendimento Educacional Especializado (AEE); a formação de professores na modalidade a distância; a inclusão educacional nesse contexto e as impressões (contribuições) que todo esse processo vem trazendo para nós professores formadores, bem como para nossos alunos.

Ao mesmo tempo em que o Curso aborda questões de inclusão do aluno com necessidades especiais, deparamo-nos com nossa própria inclusão no mundo globalizado, que exige cada vez mais um professor flexível, questionador e inovador, que acompanhe as transformações sociais. Com isso, novos saberes precisaram ser construídos para mediar as relações que iriam se estabelecer no decorrer de cada edição do Curso.

A Educação a Distância possibilita uma nova forma de ensinar e aprender por meio dos ambientes virtuais de aprendizagem (AVA). Com esses recursos, é possível interações em tempos e espaços diferentes. Quando começamos a trabalhar no curso, foi necessário pensar em como abordar o tema da inclusão nesse meio que permite reunir profissionais com diferentes experiências e formações, construindo com estes uma aprendizagem colaborativa.

Ser professor exige assumir uma postura de formação permanente frente aos desafios educacionais que surgem diariamente. O saber que o professor adquiriu ocorreu em um contexto e uma história de vida, portanto precisa ser constantemente repensado para que acompanhe a realidade que o aluno está inserido. Nesse sentido, a EaD surge como uma alternativa de formação continuada que permite ao educador se organizar no seu tempo e ritmo de vida, aproximando a teoria e prática em um processo contínuo de aprendizagem.

Em meio a esse processo, nós, como professores formadores, também precisamos nos atualizar acompanhando as mudanças que vem ocorrendo no campo da educação e em especial no processo da inclusão. A cada edição é necessário repensar a melhor maneira de promover uma aprendizagem significativa, utilizando novas ferramentas que o Ambiente Virtual oferece, a fim de aproximar a teoria ao contexto de um momento real.

A INSERÇÃO NO ENSINO A DISTÂNCIA

Na atualidade, tudo precisa se renovar, se modernizar e com a educação não é diferente. Utilizar os recursos tecnológicos é uma das grandes inovações da educação. A utilização do computador e da internet propiciou um grande avanço para a Educação a Distância. Esta já existia há mais de meio século, portanto hoje na modalidade educacional ela está se aperfeiçoando de acordo com a mediação didático-pedagógica.

Nossa caminhada na Educação a Distância iniciou nos primeiros Cursos oferecidos pela Universidade Federal de Santa Maria/UFSM, uma proposta que estava se estruturando em nossa realidade. Um momento de muitos questionamentos para todos os envolvidos professores/alunos e sociedade, pois ainda não tínhamos um retorno dessa nova experiência.

Lembramos alguns “pré” conceitos que circulavam quanto à qualidade da formação, a aceitação pelo mercado desses profissionais, bem como também o desafio diante das novas tecnologias, tanto por parte dos formadores quanto por parte dos alunos. Podemos dizer que por vezes opiniões distintas eram percebidas. Primeiramente professores e alunos precisaram desprover-se destes preconceitos que foram instituídos na sala de aula, desligando-se de encontros presenciais, que eram realizados em lugares determinados com hora certa de início e de fim e se ajustar a esta nova realidade.

Acreditar nessa proposta veio aos poucos sendo construída pela própria prática enquanto formador da EaD, em meio a incertezas foi necessária uma transformação pessoal e profissional, pois até então a educação presencial era o nosso parâmetro. Em uma época que ainda o professor era visto como o centro do processo do ensinar e aprender, e o conhecimento considerado era aquele transmitido no ambiente da sala de aula, questionava-se sobre a importância do contato físico com o aluno, e de como avaliar sua “presença” e participação.

Atualmente, o foco está no aluno, no atendimento de suas necessidades, utilizando recursos tecnológicos disponíveis. Isso faz com que ocorra uma mudança de paradigma, que entende que nem tudo o que o aluno necessita pode estar ou ser ensinado em uma sala de aula. (SILUK, 2011 p. 21).

Não se passou muito tempo, mas muitas transformações e mudanças foram ocorrendo na sociedade, que trouxeram reflexos à educação, principalmente nas relações entre professor/aluno/conhecimento. O educador quando deixa de ser o centro do processo e passa a ser o mediador do conhecimento, ao

educando abre-se a possibilidade para que ele se torne sujeito ativo na construção do saber. Em meio a esse contexto, iniciamos na Educação a Distância e seus princípios passaram também a influenciar nossa prática em sala de aula.

Mesmo acompanhando todos os avanços da Educação a Distância, podemos dizer que ainda é recente sua abrangência. Partindo da Lei de Diretrizes e Bases LDB em 1996, firmaram-se significativos avanços nessa modalidade de ensino. Assim como “complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais” (Artigo 32 – BRASIL, 1996), bem como acrescenta o Plano Nacional de Educação, de janeiro de 2001, com a Lei 10.172/01, sendo a EaD uma possibilidade de enfrentar “os déficits educativos e as desigualdades regionais”.

No início do século XX, tornou-se uma modalidade de ensino capaz de atender a todos os níveis, incluindo programas formais de ensino, aqueles que oferecem diplomas ou certificados e programas de caráter não formais, cujo objetivo é oferecer capacitação para a melhoria no desenvolvimento das atividades profissionais. (MUGNOL, 2009, p. 2).

Em meio a avanços e retrocessos, as atenções voltaram-se a essa modalidade e o Ministério da Educação vem assumindo cada vez mais um compromisso e investimento, definindo políticas e diretrizes, respeitando as iniciativas de inovações e promovendo sistema de avaliações com vista à qualidade do ensino nessa modalidade.

Para Siluk (2011), essa modalidade de ensino veio para contribuir com uma educação aberta, flexível e eficaz, modalidade esta extraescolar abrangendo pessoas de todas as localidades – sem limites geográficos. Diante dessa perspectiva, é necessário ensinar de forma diferente, não trazendo o método presencial para dentro da educação a distância.

Ensinar a distância requer habilidades diferentes para apresentação da informação, de planejamento, de desenvolvimento dos conteúdos e de avaliação de estratégias de ensino, além de dominar o meio de transmissão da informação adotado.

Para que os objetivos da Educação a Distância possam ser alcançados, ela precisa de planejamento sistemático, ter uma equipe de trabalho especializada, ter produção em massa de materiais, automação, padronização e controle de qualidade. Além da utilização de um conjunto de tecnologias

da informação e da comunicação na estruturação de cursos. Tudo isso para que o método ensino e aprendizagem possa ser um processo significativo de construção do conhecimento para o aluno.

A EAD COMO POSSIBILIDADE DE FORMAÇÃO CONTINUADA

A educação a distância aliada às tecnologias são tão presentes nos processos de formação, de maneira que possibilitam que os educadores vivenciem e compartilhem saberes que desenvolvam conhecimentos e capacidades essenciais tanto no âmbito pessoal como profissional.

A dinâmica da nossa sociedade dirigida ao conhecimento e à informação exige cada vez mais que os profissionais estejam constantemente capacitados e atualizados. Nesse sentido, a EaD vem a ser uma aliada ao educador, que assim como os demais profissionais, precisa acompanhar as modificações no campo educacional exercendo suas funções de forma qualificada.

As políticas públicas da educação vêm considerando a formação continuada uma questão fundamental para o ensino de qualidade, tanto quanto a formação inicial. A educação está em uma crescente mudança e o professor desempenha o papel central desse processo, precisando, portanto, estar preparado às propostas que esta nova geração de alunos a qual está em constante contato com a tecnologia oferece. Segundo Antunes (2001, p. 9), “parece-me fundamental construir novas significações do processo de tornar-se professor e substituir o significado construído em torno da professora formada, pelo de professora em formação”. Assim, a formação continuada é uma possibilidade de reflexão sobre sua atuação enquanto docente, bem como de interação com as novas exigências educacionais.

É muito importante sensibilizar o professor sobre a importância dessa formação e que ela se tornará presente ao longo de sua vida profissional, já que em muitos casos a formação inicial deixa algumas lacunas a serem preenchidas e o professor precisa ir atrás de novos conhecimentos e se sentir preparado para enfrentar os desafios que a sala de aula e as exigências, que a sociedade pós-moderna apresenta. Desse modo, cada dia mais, o profissional da educação tem de buscar atualização constante para acompanhar e orientar seus alunos e principalmente para cumprir a tarefa de transformar informação em conhecimento.

O professor que ignorar a importância dessa formação corre o risco de seu conhecimento e conseqüentemente sua prática docente, bem como

o processo educativo de seus alunos ficarem prejudicados. Salientamos também que profissionais qualificados estão mais preparados para a competitividade do mercado ao qual estão inseridos.

**PROFESSOR/
ALUNO –
HABILIDADES
NECESSÁRIAS
NA EAD**

Os recursos tecnológicos, as ferramentas que o ambiente virtual de aprendizagem disponibiliza, por si só, não garantem o sucesso do ensino a distância. O professor precisa saber educar a distância, o que é diferente de educar no ensino presencial (SILUK, 2011).

Essa modalidade de ensino se torna efetiva mediante a habilidade do professor em trabalhar os aspectos pedagógicos, tecnológicos e conseguir com que haja interação, por parte de todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. A partir de uma tecnologia avançada conseguir que o aluno possa usufruir de todos os recursos que viabilizam a interação de todos envolvidos tanto professor – aluno e aluno e colegas.

Mediação esta que engloba todo o processo de ensino e aprendizagem por meio da utilização de recursos tecnológicos via computador e internet, além dos estudantes e professores. O mediador desse processo faz com que ocorra a interação entre as atividades educativas e os alunos para que ocorra de fato a construção do conhecimento.

As estratégias do professor tutor devem promover a interação e a interatividade. Ou seja, organizar espaços para discussões, os quais facilitem a comunicação e a intervenção dos alunos no processo. Incentivar a autonomia – estimular a independência e participação ativa dos alunos. Ter mediação ativa, na qual o diálogo com os alunos deve ser constante, apresentação de tarefas e atividades que desafiem a reflexão, orientações e reenaminhamento de dúvidas. Promover aprendizagem significativa, contextualizando e organizando atividades e conteúdos de acordo com conhecimentos prévios. Aprendizagem colaborativa e cooperativa de acordo com que as atividades e situações promovam a troca, a parceria e trabalho coletivo. Avaliar de forma processual e mediadora, a fim de se propiciarem retornos qualitativos, comentários constantes sobre as atividades, proporcionando atividades redimensionadas da aprendizagem, avaliando todo o processo.

O professor tutor além de dominar o conteúdo precisa conhecer na íntegra os recursos do meio de transmissão que irá utilizar.

O curso de aperfeiçoamento de professores para o Curso de Formação de Professores para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) é 100%

a distância, apesar de o professor e tutor não estarem presentes em nenhum momento, eles participam, bem como auxiliam no processo de construção de conhecimento do aluno de uma forma rica e dinâmica. Assim, o aluno mesmo a distância não se sente sozinho em nenhum momento, sempre tendo apoio para suas dúvidas e retorno de suas contribuições.

As competências docentes para atuação na EAD que se quer evidenciar neste trabalho se constituem na articulação e mobilização dos valores, conhecimentos e habilidades para a resolução de problemas, agindo de forma eficaz diante do inesperado, superando a experiência acumulada transformada em hábito e liberando o professor para a criatividade e a atuação transformadora presentes na modalidade educacional aqui destacada. (MOTTA, 2011, p. 116).

Para o aluno, o ensino a distância propicia a liberdade para ter autonomia quanto a sua estratégia de estudo. A disponibilidade da informação a qualquer momento e em qualquer lugar possibilita aos alunos a oportunidade de aprender com motivação. Nesse viés, a teoria sugere que, independente da orientação motivacional, os alunos a distância necessitam de cooperação e interação (PAULSEN, 1993).

Sobre a questão da liberdade e autonomia, uma das características do ensino a distância, Siluk (2011) destaca que pela postura assumida pelos envolvidos no processo, pela metodologia estabelecida, o aluno terá a possibilidade de propor questões de seu interesse, trazendo essas discussões para os colegas e professor, ampliando dessa forma o contexto de estudo.

COMO DESENVOLVEMOS AS ATIVIDADES NA EAD

Ao considerar principalmente a experiência AEE, no qual atuamos no momento, o desenvolvimento das atividades na modalidade a distância procura partir da realidade dos alunos, utilizando ferramentas síncronas e assíncronas.

O referido curso tem articulação com o Projeto de Implantação das Salas de Recursos Multifuncionais, que começou a ser desenvolvido pela Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação, a partir do ano de 2005, e trouxe mudanças na prática pedagógica da educação especial, necessitando um espaço para repensar e reorganizar tal prática com vistas ao auxílio no processo de inclusão de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Diante disso, o ambiente e o processo de aprendizagem precisavam ser pensados de uma perspectiva dialógica na qual professor e alunos pudessem se constituir como agentes de aprendizagem e construir juntos os significados orientadores de sua ação. Para favorecer essa troca e aproximação virtual, as atividades síncronas (em tempo real) como *chats* e videoconferências sempre foram ferramentas bastante utilizadas.

Conforme metodologia do curso, descrita no plano de trabalho da nona edição do curso de Aperfeiçoamento em Atendimento Educacional Especializado, para todas as disciplinas/módulos são previstos *chats* semanais, à noite, em dias e horários combinados e organizados pelos professores e os tutores. Também é utilizada a ferramenta de interação, videoconferências, para debates *on-line*. As videoconferências visam à apresentação dos tópicos de aprendizagem, bem como são um momento em tempo real de discussão com os especialistas no tema.

Percebemos que as oportunidades de atividades síncronas favorecem a organização dos alunos, mas, acima de tudo, geram um clima de confiança e respeito entre professor-aluno e aluno-aluno, ajudando a avaliar as necessidades e expectativas dos cursistas, (re) orientando as práticas pedagógicas. Esses recursos fazem com que o Curso tenha um diferencial diante de outros existentes, pois a simultaneidade nas discussões enriquece a construção do conhecimento.

Entretanto, em algumas ferramentas assíncronas, a aproximação e trocas de experiência também ocorrem. A ferramenta “fórum” é uma delas e seu uso foi recorrente, sendo proposta por muitos professores formadores como ferramenta principal em vários módulos e edições do curso. Através dos fóruns, é preciso opinar sobre um tema e visualizar a posição dos colegas, assim, muitas vezes, existem opiniões divergentes que confrontadas são revistas, reorganizando pensamentos e favorecendo a construção de aprendizagens.

Contudo, com o tempo, percebemos que para que isso se efetive nesse tipo de ferramenta é indispensável o papel de mediador do professor e tutor, aproximando e problematizando posturas. Assim prevista, essa ferramenta quase sempre tem atendido a seus objetivos, pois permite que o aluno represente suas ideias, provocando interações e reflexões intencionais.

Também utilizamos em alguns módulos a ferramenta *Wiki*, que permite, a partir de um tema ou questão para reflexão, a escrita de um texto colaborativo, compartilhando ideias e temas propostos, tanto pelo professor, como pelos alunos.

É importante destacar que dinâmica proposta pela coordenação do curso permite que o professor tenha autonomia para elaborar as atividades, que vão além da escolha das ferramentas a serem utilizadas em cada módulo de estudo. Dessa forma, procuramos a cada nova edição aprimorar e enriquecer a discussão dos conteúdos, utilizando vídeos, figuras, entrevistas, reportagens. Muitos assuntos relativos à inclusão são abordados pela mídia em rede nacional, sendo importantes instrumentos para discussões atuais sobre o tema.

Destacamos uma proposta de trabalho implementada recentemente no curso, a construção do Portfólio, em que os alunos elaboram um produto referente ao tema estudado em cada módulo. Essa proposta teve ampla aceitação dos alunos e comentários positivos, pois se refere à elaboração de uma atividade que os educadores possam utilizar na prática do AEE e também no contexto de sala de aula regular.

Rezende (2006) aponta como referencial de qualidade de cursos a distância que as atividades sugeridas sejam:

[...] flexíveis para atender interesses diversos; abertas, para que o aluno elabore seu próprio processo de fazer e interpretar; estimulante, para que desenvolva a criatividade do aprendiz; contextualizada para que o aluno possa aplicá-la numa situação prática; de livre-expressão para que o aluno represente suas ideias em diferentes linguagens; individuais e coletivas, provocando interações e reflexão intencionais. (REZENDE, 2006, p. 135).

Ao longo das edições do curso, cada vez mais as atividades propostas têm buscado seguir tais aspectos e por isso temos observado resultados favoráveis.

CONCLUSÃO

Ao longo desta escrita procuramos entrelaçar a teoria e a prática de nossa experiência como tutoras e professoras do Curso de Aperfeiçoamento em Atendimento Educacional Especializado. No decorrer deste artigo, buscamos aproximar a evolução histórica educacional e a necessidade de uma formação profissional para acompanhar esse processo. Nesse sentido, a Educação a Distância veio a ser o foco dessa discussão, sendo ela uma aliada do conhecimento, já que este pode ser produzido e compartilhado a qualquer tempo e espaço.

Nessa nossa trajetória enquanto docentes – mediadores de um ensino a distância – fomos formando-nos e transformando, produzindo novos saberes a partir de cada experiência no decorrer do Curso. Como contribui Tardif

(2002, p. 49), “os saberes experienciais estão enraizados no seguinte fato mais amplo: o ensino se desenvolve em um contexto de múltiplas interações que representam condicionantes diversos para a atuação do professor”. São saberes adquiridos no decorrer da prática e que se manifestam, conforme o referido autor, “através de um saber-ser e de um saber-fazer” concretizados pelo envolvimento e comprometimento da ação docente.

Esse tempo de escrita também veio a contribuir com nossa própria formação pessoal e profissional. Tempo esse, em que dedicamos a buscar na nossa memória diferentes vivências dessa trajetória no Curso AEE/EAD e com ela a reflexão de nossas práticas, o que mudou nesse tempo e contexto e o que mudamos para acompanhá-lo. Como contribui Josso (2004), foi um momento de “pensar sobre as experiências” e a partir desse processo dialético que nos dedicamos a compartilhar nossas impressões e credibilidade referentes a essa nova possibilidade de formação.

Acreditamos que a cada edição do curso a relação dialética entre o aprender e o ensinar contribuem muito para nossa própria prática como educadoras, tanto no AEE, como no contexto de sala de aula regular. Também, os professores que participam do curso sempre destacam as contribuições positivas que a experiência acrescentou em suas ações. O contato com educadores de diferentes regiões do país proporciona uma troca de conhecimentos e experiências significativas, permitindo conhecer como a Política da Inclusão está sendo colocada em prática em cada estado e município.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Helenise Sangoi. **Ser aluna, ser professora: uma aproximação das significações sociais instituídas e instituístes construídas ao longo dos ciclos de vida pessoal e profissional**. Porto Alegre: UFRGS, 2001. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2001.

BRASIL. Lei 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Brasília, 1996.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de Vida e Formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

MOTTA, Alexandre. **Tecnologias e as competências do docente para atuação em Cursos de EAD – O caso IF-SC**. 2011. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/95041/294443.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 05 nov. 2013.

MUGNOL, Marcio. **Educação a Distância**: para além dos caixas eletrônicos. Faculdade de **Educação** da UFJF, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/conferencia/documentos/marcio_lemgruber.pdf>. Acesso em: 05 nov. 2013.

PAULSEN, Morten Flate. The Hexagon Of Cooperative Freedom: A Distance Education Theory Attuned to Computer Conferencing. **DEOSNEWS**, Vol. 3, n. 2, Editor: MortenFlatePaulsen, Noruega, 1993.

REZENDE, Flávia Amaral. A complexidade possível de ser transposta na conformação de ambientes de ensino e aprendizagem a distância. In: BRASIL, **Desafios da Educação a Distância na Formação de Professores**. Brasília: Secretaria de Educação a Distância, 2006.

SILUK, Ana Cláudia Pavão. **Educação a Distância**. Formação de professores para o atendimento Educacional Especializado. Santa Maria: UFSM, 2011.

TARDIF, Maurice. **Saberes docente e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: UMA EXPERIÊNCIA VIRTUAL NO CURSO DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

FABIANA RAMPELOTTO PENTEADO

SILVIA PAGEL FLORIANO LUIZ

A educação a distância (EaD) não é algo novo, recente, pois já existe há muitos anos. Podemos dizer que teve seu início registrado aproximadamente, por volta de 1939, não se sabe exatamente, com o ensino por correspondência e, mais tarde, através do sistema de tele-educação por satélite, organizado pelo Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (INPE).

Atualmente, observamos a funcionalidade da Educação a Distância, uma modalidade de ensino que utiliza as tecnologias da informação e comunicação (TIC's) rompendo com as barreiras de tempo e espaço. O que facilita, assim, o acesso aos cursos de graduação, aperfeiçoamento e pós-graduação, entre outros, realizados através de ambientes virtuais de aprendizagem (AVA), que são disponibilizados *on-line* através da Internet.

É importante salientar que, embora a educação a distância e a presencial se assemelhem, existem objetivos próprios, particulares de cada uma, pois a metodologia que se aplica numa e noutra é diferente. A EaD é permeada pelo mundo tecnológico que está diretamente ligada ao AVA. A escolha do ambiente virtual de aprendizagem está diretamente ligada ao tipo de educação que se quer, pois um ambiente que oportuniza a construção do conhecimento, a reflexão, a interação, com certeza perpassa por relações estabelecidas e estas são permeadas por laços afetivos saudáveis ou não.

Assim, o sucesso nessa modalidade de educação depende da atuação de profissionais competentes e atualizados, devido aos diversos fatores que envolvem o ensino a distância. Mediante esta afirmativa, verificamos a importância em provocar uma discussão acerca das características mais relevantes ao professor/tutor que desempenha suas atividades na educação a distância, revelando, no decorrer deste artigo, experiências profissionais ligadas diretamente ao Curso de Aperfeiçoamento em Atendimento Educacional Especializado da UFSM (AEE), cujos professores formadores, necessariamente, são mestres qualificados e os tutores, especialistas, ambos oriundos da área da educação. Já os alunos em processo de formação são educadores atuantes nas escolas públicas de todo o Brasil que buscam qualificar o atendimento aos alunos público-alvo da educação especial.

Seguindo este enfoque, propomos um estudo relacionando aspectos de cunho emocional e afetivo e suas influências para a construção da aprendizagem e desenvolvimento de ligações psicocognitivas, guiando-se pelos ideais sociointeracionistas de Piaget, Vygotsky e Wallon.

EDUCAÇÃO VIRTUAL NO CURSO DE AEE

A educação contemporânea, na modalidade a distância, exige dos professores e tutores certas características que não são exclusividade do ensino presencial. De acordo com Emerenciano, Sousa e Freitas (apud MALVESTITI, 2005. p. 3), “o tutor é sempre alguém que possui duas características essenciais: domínio do conteúdo técnico-científico e, ao mesmo tempo, habilidade para estimular a busca de resposta pelo participante”. Com isso, faz-se necessário ao tutor conhecer as novas tecnologias de informação e comunicação, bem como desenvolver habilidades para a utilização destes suportes tecnológicos no processo de aprendizagem.

Segundo Leal (2004), ao tutor cabe adquirir “competência para instrumentalizar a tecnologia”. Assim, podemos perceber o quanto é importante ao tutor ser conhecedor dos processos tecnológicos, que demandam a EaD, além de ter conhecimento e estudo sobre os assuntos a serem discutidos nas diversas formas, que podem ser explorados, na plataforma de ensino utilizada em cada curso.

Indiscutivelmente, a questão do comprometimento, da responsabilidade e da organização são aspectos fundamentais e necessários ao desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem a distância. Contudo, dentre essas, podemos destacar também a *flexibilidade*, pois entendemos que o novo gera certo receio, resistência e dúvidas e, ao mesmo tempo, provoca a curiosidade com objetivo de ir além do que já é de nosso conhecimento, propiciando e qualificando a construção deste.

Um fator de extrema importância para que a EaD aconteça qualitativamente é a capacitação dos profissionais que desenvolverão e atuarão no processo de ensino e aprendizagem, junto aos alunos dessa modalidade educacional.

Reconhecer as ferramentas de aprendizagem e avaliação é relativamente tão básico quanto aprender os primeiros passos para atuar no ambiente virtual de aprendizagem, pois estas serão as responsáveis pela qualidade ou não do processo de ensino aprendizagem.

Hoje, observamos que a plataforma mais utilizada e adequada ao processo de ensino-aprendizagem nos cursos de EaD é a *Moodle*. Dessa forma, verificamos, no decorrer do curso de Atendimento educacional Especializado da Universidade Federal de Santa Maria - UFSM, que o ambiente *Moodle* disponibiliza diversos e variados instrumentos, capazes de proporcionar, desde a forma mais simples de comunicação, por meio de recursos síncronos, até a realização de atividades mais complexa, a partir de ferramentas de comunicação assíncronas, as quais são potencialmente mais utilizadas.

Conforme Lévy (1999, p. 158), “o essencial se encontra em um novo estilo de pedagogia, que favorece ao mesmo tempo as aprendizagens personalizadas e a aprendizagem coletiva em rede”. O autor apresenta uma proposta de aprendizagem baseada na interação dialógica do grupo, em um campo no qual acontecem trocas de experiências e transformações de saberes.

Compreende-se, assim, que a forma mais eficaz para a comunicação na EaD é realizada através do e-mail, ferramenta do *Moodle*, que ainda deixa a desejar, pois não apresenta o ícone para anexos. Mas nada que não seja solucionado por meio de alguns provedores, como gmail, hotmail, entre outros. Enfim, é possível encontrar alternativas para determinado fim, mesmo que não estejam disponíveis na plataforma de ensino.

O fórum, a nosso ver, é a ferramenta de maior utilização, pois possibilita a interação entre professor/tutor/alunos a partir da discussão dos assuntos, levando também à troca de experiências. Já o *chat*/bate-papo é uma ferramenta em que a interação acontece em tempo real, com dias e horários marcados com antecedência, quando acontece um bate-papo, para discutir um determinado assunto, tirar dúvidas, trocar experiências, estabelecendo assim laços de afetividade entre os participantes do curso, pela aproximação virtual, que, mais intensamente, essa ferramenta possibilita. A partir do bate-papo, estabelecemos a relação dialógica virtual entre o grupo. Freire (1979) manifesta sua ideologia sobre a importância do diálogo no ato de educar quando se refere que:

O diálogo é o encontro entre os homens, mediatizados pelo mundo, para designá-lo. Se ao dizer suas palavras, ao chamar ao mundo, os homens o transformam, o diálogo impõe-se como o caminho pelo qual os homens encontram seu significado enquanto homens; o diálogo é, pois, uma necessidade existencial (FREIRE, 1979, p.82-3).

Portanto, referimo-nos aqui ao diálogo virtual, uma comunicação não presencial-visual, mas que, em suas entrelinhas, exprime sentimentos, emoções e afeto entre aqueles que fazem parte do mesmo grupo, formando uma teia de relações sócio-cultural-educacional *on-line*, mediante a interatividade entre formadores e sujeitos em formação.

Contamos para isso com inúmeras possibilidades comunicativas desenvolvidas, para auxiliar a prática didático-pedagógica do formador.

Enfim, dispomos de várias ferramentas elaboradas, especificamente, para as plataformas de ensino que ajudam no desenvolvimento e acompanhamento da aprendizagem dos alunos, mas aquela que nos mostra realmente boa parte do que foi introduzido, ao olhar pedagógico do aluno, é o texto livre, elaborado pelos participantes do curso e enviado na forma de arquivo único pelos alunos. Deste modo, verificamos, de maneira mais aprofundada, o conhecimento e as ligações realizadas pelos alunos a partir das construções textuais, argumentativas, desenvolvidas por eles.

Em suma, acreditamos que o ambiente virtual de aprendizagem *Moodle* oportuniza um processo interacionista com o qual o indivíduo é capaz de se desenvolver, aprender e transformar sua práxis didático-pedagógica. As ferramentas disponibilizadas, em sua maioria, provocam a confiança no aluno quanto à proposta metodológica e avaliação. Também depende diretamente da equipe gestora do curso se o ambiente virtual de aprendizagem será o meio pelo qual acontecerá o processo de ensino aprendizagem. Assim, não basta somente o ambiente virtual de aprendizagem, é necessário que o plano do curso, através de seus objetivos, dinâmicas, conteúdo, método de trabalho, também estejam em consonância com uma proposta desafiadora, que possibilite a construção de conteúdos e a reflexão destes, na interação entre todos os envolvidos.

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E AS RELAÇÕES AFETIVAS

Um fator extremamente importante e que exerce influência no processo de construção do conhecimento e desenvolvimento intelectual, segundo Piaget (1999) são aspectos relacionados à afetividade. A afetividade é o fator motivador das nossas ações e serve como estímulo aos nossos interesses.

A ligação afetiva, de respeito, amizade, carinho, compreensão, incentivo entre professor/tutor e alunos, nos cursos a distância está apoiada em uma perspectiva “interacionista virtual”, ou seja, interação social mediada por computadores (LONGHI et al., 2007).

Nesse viés, entendemos as emoções, estados de humor, motivação, sentimentos, personalidade e temperamento como termos relacionados à afetividade e que não podem, nem devem ser vistas separadamente, tratando-se de processo de ensino e aprendizagem. Observamos, portanto, a interferência dos aspectos afetivos na construção cognitiva do sujeito.

Segundo Longhi et al. (2009), cognição e afetividade constituem elementos indissociáveis. Crenças, desejos e intenções exercem influências sobre os processos cognitivos e estes, por sua vez, ativam as dimensões afetivas

do sujeito. Para Wallon (1971), a afetividade e inteligência, apresentam-se misturadas: a consciência afetiva dá origem à atividade cognitiva.

Seguindo esse pressuposto, podemos perceber, nas trocas de e-mails, manifestações de afetividade entre professor/aluno/professor e entre colegas, especialmente aqueles que já se conhecem, atuam na mesma unidade escolar ou residem na mesma cidade. Nesta perspectiva, consideramos também o bate-papo um grande aliado ao propósito de estabelecer maior proximidade ao grupo de estudo e promotor da interface comunicação-afetividade.

De acordo com Piaget (1999) a fase inicial do conhecimento é a ação do sujeito sobre o objeto, isto é, desenvolvemos o nosso conhecimento através da interação homem-meio, sujeito-objeto. Diante disso, Faria (1998) refere-se aos esquemas afetivos enquanto parte integrante para a construção do caráter, evidenciando que estes são modos de sentir os quais adquirimos conforme nossas ações sobre as pessoas ou objetos. Diante da afirmativa, entende-se que a relação afetiva professor/tutor/aluno é essencial para que o processo de ensino-aprendizagem possa fluir na sua totalidade com a devida qualidade, a qual almejamos. É fundamental, então, que professor e tutor estabeleçam um laço amigável, respeitoso, cordial, motivador, estimulador, entre outros, com a finalidade de mediar o conhecimento a ser adquirido e transformado. Piaget (1999) revela que os fatores responsáveis pelo desenvolvimento são: maturação, experiência física e lógico-matemática, transmissão ou experiência social, equilíbrio, motivação, interesses e valores, valores e sentimentos (FARIA, 1998). Reportamo-nos aos três últimos que aqui nos interessam, devido ao fato de serem potencializadores do desenvolvimento e, conseqüentemente, do aprendizado.

Submetemo-nos a essa reflexão, pois acreditamos que aprendizagens significativas dependem de inúmeros fatores para que se concretizem, os quais vão além da cognitividade individual de cada sujeito. Assim, Wallon nos remete à ideia de que nossas relações com o mundo são intermediadas pelas emoções (GALVÃO, 2000). Então, o meio social no qual estão inseridos, regado de valores éticos e morais; as emoções, sentimentos, motivações, dentre outros, pelos quais passamos são, também, determinantes para a qualidade do processo ensino e aprendizagem, tanto na modalidade de ensino a distância, como na presencial. Nessa perspectiva, Wallon (1986 apud GALVÃO, 2003) afirma que as emoções são o primeiro recurso de interação com o outro.

Além disso, a afetividade em um ambiente virtual de aprendizagem, no caso da EaD, passa pela questão de confiança e apoio, quanto ao retorno que se dá ao

aluno. Em virtude da relação virtual, o acompanhamento necessita ser contínuo e constante, diríamos que, quase em tempo real, para que o aluno sinta a proximidade entre ele e todos os envolvidos no curso, como coordenação, professores, tutores.

CONCLUSÃO

A partir das considerações expostas, acreditamos, portanto, que a educação a distância é, nos tempos atuais, indispensável ao processo de formação profissional devido a sua funcionalidade organizacional, ou seja, autonomia na gestão do processo de ensino-aprendizagem, horários flexíveis, extrapolando tempo e espaços e, com certeza, aspectos como: disciplina, responsabilidade e comprometimento são fundamentais para a conclusão de curso nessa modalidade.

Não obstante, cabe ressaltar a importância que se estabelece na ligação afetiva entre todos os participantes do grupo/turma para o desenvolvimento completo do processo, pois, segundo os estudos de Piaget, Vygotsky e Wallon, as emoções e relações afetivas são determinantes para que o processo de aprendizagem, isto é, as trocas de experiências e construção de novos conhecimentos aconteçam.

Desta forma, percebemos, mais especificamente no Curso de Aperfeiçoamento: Formação de Professores para o Atendimento Educacional Especializado da Universidade Federal de Santa Maria - UFSM, custeado pelo Ministério da Educação - MEC, que se encontra em sua nona edição que, indiscutivelmente, o bate-papo é a ferramenta que estabelece maior aproximação com os alunos, contribuindo, de certa forma, para a permanência dos alunos no curso, assim, evitando boa parte da evasão. Essa afirmação se baseia na experiência vivenciada na oitava edição, quando o bate-papo só foi disponibilizado no final desta, cujo fator fora influenciado pela substituição do ambiente virtual de aprendizagem do e-Proinfo para o Moodle. Esse momento exigiu várias adaptações, tornando mais difícil o “resgate dos alunos”, que se afastavam do curso, por diversos motivos, quando afastamentos que pareciam temporários se tornaram permanentes.

O retorno dos alunos não aconteceu, nem com o chamamento por e-mail e por telefone. As relações estabelecidas eram distantes, diferentemente das edições anteriores, em que o bate-papo nos aproximava inclusive da vida pessoal dos alunos. Essa ferramenta possibilitava, além da discussão dos conteúdos abordados nos módulos, um “diálogo virtual” descontraído entre os participantes do grupo, os quais traziam à tona suas dificuldades, quanto ao curso e no manuseio da plataforma de ensino, por vezes, manifestavam dificuldades e problemas pessoais, um ponto bastante favorável, pois entendíamos seus anseios, ao passo

que conhecíamos um pouco mais da história de vida de cada um, estabelecendo assim maior flexibilidade e auxílio no desenvolvimento das atividades, para aqueles que necessitassem. Desta forma, resgatamos alunos, partindo das emoções e das ligações afetivas estabelecidas durante os bate-papos, pois naturalmente eles próprios nos revelavam no decorrer das interações virtuais.

Assim, percebe-se que, na educação a distância, um dos maiores problemas é a evasão, que não é exclusiva nessa modalidade de ensino, pois observamos essa prática também no ensino presencial. Nesse caso, verificamos que a aproximação com o aluno, seja real, seja virtual, é um fator determinante para o retorno aos cursos e classes escolares, e que não acontece, com a mesma facilidade, na interação virtual, mas que é possível de ser estabelecida, na medida em que professores e tutores se encontram abertos e dispostos a desenvolver um trabalho didático envolto em uma proposta pedagógica construtivista-interacionista, envolvendo as emoções, enquanto manifestação da afetividade, entre os sujeitos envolvidos, no processo e entendidas como fenômeno de comunicação interativa.

Finalmente, entendemos a importância e influência dos aspectos sociais, culturais, emocionais e, essencialmente, afetivos, para que haja uma proximidade maior entre professor/tutor/alunos/alunos e, em consequência disso, maior potencialização do processo de ensino-aprendizagem, em uma visão construtivo-interacionista, em um ambiente virtual e interativo, promotor de conhecimentos elaborados, a fim de provocar a reflexão-ação-reflexão com o intuito de qualificar a educação e as práticas didático-pedagógicas. Isso não quer dizer que tudo se reduz à afetividade, mas que estabelecer a afetividade é um diferencial e isso deve acontecer, no início do curso, para que a partir da confiança e dos laços estabelecidos, se desenvolva o curso, por meio de seus objetivos, dinâmicas, conteúdos, método de trabalho. Nesse sentido, a afetividade é o diferencial em relação ao desenvolvimento da proposta de toda e qualquer relação que se estabeleça, porque estreita laços e determina, na maior parte, o sucesso da ação pedagógica em si.

REFERÊNCIAS

FARIA, A. R. de. **Desenvolvimento da criança e do adolescente segundo Piaget**. 4. ed. São Paulo: Ática, 1998.

FREIRE, P. **Conscientização: teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. (Tradução: Kátia de Melo e Silva). 3. ed. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

GALVÃO, I. **Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. 7. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

_____. Expressividade e emoções segundo a perspectiva de Wallon. In: ARANTES, V. A. **Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 2003.

LEAL, R. B. A importância do tutor no processo de aprendizagem à distância. **Revista Ibero-americana**. Disponível em: <<http://ead06.proj.ufsm.br/moodle/mod/resource/view.php?id=48225>>. Acesso em: 01 set. 2013.

LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo, São Paulo: Ed. 34, 1999.

LONGHI, M. T.; BERCHT, M.; BEHAR, P. A. Reconhecimento de Estados Afetivos do Aluno em Ambientes Virtuais de Aprendizagem. **Revista Novas Tecnologias na Educação**. CINTED-UFRGS, v. 5, n. 2, 2007. Disponível em: <<http://www.cinted.ufrgs.br/ciclo10/artigos/3bMagali.pdf>>. Acesso em: 14 nov. 2013.

MALVESTITI, M. L. **Tutoria em cursos pela internet**. UFRGS, 2005. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2005/por/pdf/032tcd5.pdf>>. Acesso em: 14 nov. 2013.

PIAGET, J. **Seis Estudos de Psicologia**. 24.ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1999.

WALLON, H. **As origens do caráter na criança: os prelúdios do sentimento de personalidade**. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1971.

ENSINO A DISTÂNCIA E ATENDIMENTO
EDUCACIONAL ESPECIALIZADO:
INTERFACES DESTA INTERAÇÃO
A PARTIR DOS DISCURSOS DOS
ALUNOS CURSISTAS E DA
EXPERIÊNCIA DE TUTORIA

FABIANE DOS SANTOS RAMOS

A inclusão escolar é realidade nas instituições regulares de ensino em todo o país e se configura como um marco significativo no processo educacional. A Educação Especial evoluiu ao longo da história e ganhou espaço, respaldada por políticas públicas que garantem condições de acesso e permanência nas escolas comuns aos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais.

Neste caminho, em busca da efetivação significativa da inclusão escolar e, conseqüentemente, da crescente necessidade de profissionais especializados em atuar junto aos alunos com deficiência nas escolas das redes regulares de ensino, a Universidade Federal de Santa Maria, RS, oferta um Curso de Formação de Professores para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas Salas de Recursos Multifuncionais, em nível de aperfeiçoamento, que vem acontecendo há nove edições.

O referido curso de AEE é realizado na modalidade de Educação a Distância (EaD) e objetiva a formação de professores para o atendimento especializado nas escolas da rede pública de ensino, abrangendo um amplo território geográfico, pois é disponibilizado a professores da rede pública de todo o país.

A Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC-2008) procura assegurar o processo educacional aos sujeitos público-alvo da educação especial em instituições comuns de ensino, independentemente de suas necessidades específicas, oportunizando igualdade de acesso e permanência a todos, mediante apoio e serviços oferecidos pela educação especial.

A referida política define o AEE como um atendimento que

tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutiva a escolarização. (BRASIL, 2008, p. 10).

Assim, as escolas transformaram-se em espaços de construção de saberes e de respeito à diversidade, contemplando todos os indivíduos envolvidos no processo de apreender e que requer dos profissionais atuantes conhecimentos específicos que assegurem qualidade a este processo.

A busca por construção e consolidação de competências relacionadas a esta área de atuação leva os professores de todo o país a ultrapassarem os limites da sala de aula, indo ao encontro de subsídios teórico-práticos que os auxiliem nesta (nova) caminhada a que se propõem, uma vez que é pelo viés da política de formação de professores que os impactos e perspectivas para a inclusão de pessoas com deficiência devem surgir e qualificar a atuação destes.

Diante desse contexto, faz-se necessária aos professores a apreensão de novas aprendizagens da área da educação especial e o conhecimento de como este atendimento é ofertado nas escolas comuns, bem como de que forma eles se estruturam neste espaço. Cabe ressaltar que o AEE não é reforço escolar e sim um conjunto de atividades diferenciadas que proporcionarão ao aluno com deficiência a suplementação e/ou complementação de sua escolarização.

Alves (2006, p.15) ressalta que

[...] o atendimento educacional especializado não pode ser confundido com atividades de mera repetição de conteúdos programáticos desenvolvidos na sala de aula, mas deve constituir um conjunto de procedimentos específicos mediadores do processo de apropriação e produção de conhecimentos.

Diante da necessidade de ampliar as informações referentes a este serviço, educadores de todo o país encorajam-se a percorrer caminhos ecléticos em busca do saber, desafiando limites e buscando a superação pessoal e profissional, na construção de meios que culminem na ampliação de conhecimentos e na (re) construção de aprendizagens. Esta procura muitas vezes percorre caminhos diversos como modalidades de educação não antes experimentadas pelos professores e cursos de outras regiões, posicionando-os em cenários novos e provocadores, que instigam expectativas, exigem dedicação, disponibilidade e reformulações frente ao já sabido, bem como que resultam em trocas significativas e que contribuem para a (re) significação de suas práticas educacionais.

Neste caminho de contextos diversos e de possibilidades não antes experimentadas a serem transpostas na busca por qualificação, destaca-se a modalidade de educação a distância (EaD), que para muitos professores parece ser inicialmente uma barreira assustadora e difícil de ser ultrapassada. Modalidade esta, na qual o referido Curso se desenvolve e todas as ações que se estendem nele acontecem de forma virtual em ambientes de aprendizagem.

De acordo com o Decreto 5.622 (2005), a EaD é

a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, envolvendo estudantes e professores no desenvolvimento de atividades educativas em lugares ou tempos diversos.

Diante desta possibilidade educacional, professores de todo o país colocam-se em consonância frente a objetivos comuns e interagem, buscando concatenar ideias, realizando trocas, relacionando conhecimentos, compartilhando experiências e oportunizando a todos, ao mesmo tempo, a possibilidade de aprender a partir da interação e da diversidade de lugares e de práticas.

**BREVE
CONTEXTUALIZAÇÃO:
DOS SUJEITOS, DO
CENÁRIO E
DO TEMPO.**

O presente texto busca realizar uma investigação em relação às expectativas iniciais, as dificuldades e as vantagens, apontadas pelos professores-cursistas que realizaram e/ou realizam a formação em Atendimento Educacional Especializado na modalidade de EaD da UFSM.

O referido curso é ofertado aos professores atuantes das redes públicas municipais e estaduais de todo o país, que possuem experiência com a educação escolar, bem como que comungam de um objetivo inicial comum, buscar qualificação profissional para atuarem junto ao público-alvo da educação especial.

Nesta atividade de tutoria, opera-se na mediação entre teoria e prática, na construção e (re)construção de saberes diante da educação inclusiva, buscando a edificação de conhecimentos sobre as políticas públicas e práticas pedagógicas voltadas para a inclusão efetiva de alunos com deficiências em ambientes escolares comuns, oferecendo assim subsídios epistemológicos para a formação destes professores, que posteriormente atuarão na área.

Esta busca por construção de conhecimentos e a possibilidade de novos direcionamentos a serem dados às suas práticas pedagógicas vão ao encontro de diferentes contextos e realidades vivenciadas, já que os professores são oriundos de diferentes regiões do país, como Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sul e Sudeste.

A análise envolveu uma turma em cada edição, compreendendo cerca de 300 professores, divididos em oito turmas. Isto se efetuou desde o ano de 2008, quando aconteceu a segunda edição do Curso e estende-se até o ano de 2014, quando encerrará a nona edição, agora vigente. Nesse período de trabalho, foram utilizados dois ambientes virtuais de aprendizagem, inicialmente o e-Proinfo e nas duas últimas edições o Moodle. Ambos comportavam diferentes ferramentas que eram utilizadas de acordo com o perfil da turma e com o objetivo que se buscava alcançar nos módulos trabalhados.

A análise das expectativas, das vantagens e das dificuldades do Curso de AEE foi pautada em e-mails dos alunos, nos *chats* desenvolvidos duas vezes por semana e nas postagens destes nos fóruns e ferramentas de interação disponíveis aos cursistas.

EVIDÊNCIAS ENCONTRADAS: DAS EXPECTATIVAS ÀS DIFICULDADES E VANTAGENS DESTA INTERAÇÃO

Desde os primeiros encontros e contato via e-mail, a expectativa frente ao novo era aguçada pela curiosidade, pela motivação inicial e pela possibilidade de arraigar conhecimentos diante da proposta da educação inclusiva e do atendimento educacional especializado. Professores e tutores são sugados tanto na interação e estabelecimento de parcerias, quanto na busca de informações sobre o curso de Educação Especial da UFSM que tem destaque por ser um curso de graduação específico nesta área. São nestas interações iniciais que se estabelecem as intenções de trabalho, os acordos sobre o desenvolvimento das atividades, bem como se inicia a criação de vínculos, estes essenciais para a execução de um trabalho que será mediado a distância.

Nesse viés, o cuidado com as palavras a serem colocadas e a atenção dos professores-tutores na interação auxilia no estabelecimento de um ambiente agradável e propício à construção de conhecimentos e oportuniza segurança frente ao novo. Em consonância com o exposto, Chalita (2001, p. 232) destaca que “[...] o grande pilar da educação é, sem dúvida, a habilidade emocional. Não é possível desenvolver a habilidade cognitiva e a social, sem que a emoção seja trabalhada”.

Assim, depois de se ter estabelecido um ambiente agradável de interação e trocas, as apreensões e inseguranças dos alunos cursistas surgem e os anseios relacionam-se à expectativa com relação ao andamento do curso e, principalmente, a temática deste.

TABELA 1 – Falas que descrevem a expectativa e a ansiedade com o curso.

TURMAS	FALAS
NORTE 02	<p>O.M fala para Todos:</p> <p><i>-É a primeira vez que faço curso a distância e estou preocupada em não perder as atividades e os prazos.</i></p>
SUDESTE 14	<p>E. B fala para Todos:</p> <p><i>-Boa noite, Fabiane!!! Fico feliz por poder estar cursando este curso de suma importância para nós.</i></p>
SUL 20	<p>M.F - VIA E-MAIL:</p> <p><i>-O prazer é meu, fico muito gratificada de estar recebendo esta oportunidade. Espero alcançar todos os objetivos propostos e garantir que o meu aprendizado seja significativo e que realmente me possibilite uma mudança de comportamento na minha metodologia de trabalho. A troca de experiência com certeza enriquece o aprendizado, contem com a minha participação para interagir junto ao grupo.</i></p>
CENTRO-OESTE 1	<p>H.A. fala para Todos:</p> <p><i>-Boa noite, Professora Fabiane, li o seu e-mail agora e fiquei feliz em aprender a entrar nessa sala.</i></p>

Transposto este caminho inaugural e com o início do desenvolvimento dos módulos, surgem as primeiras e recorrentes dificuldades. E estas não são poucas. Os alunos cursistas deparam-se de imediato com percalços preliminares ao aprofundamento da temática a ser desenvolvida, encontram dificuldades de interação virtual e falta de conhecimentos relacionados à informática.

Esta situação faz com que, de certa forma, inicialmente seja necessária a realização de instruções básicas de informática, que são realizadas via e-mail, para posteriormente se poder adentrar nos módulos e referidos conteúdos a serem discutidos.

Estas dificuldades estendem-se e repetem-se, concomitantemente com o andamento dos módulos e com o desenvolvimento das atividades, as quais são realizadas com o uso de ferramentas diversificadas. É necessário que o professor e tutor preparem o aluno para desenvolver as habilidades essenciais ao uso do computador, utilizando-se instrumentos de apoio que estão presentes nos ambientes virtuais, oportunizando, dessa forma, o aprendizado nas interações a serem realizadas.

O potencial dos alunos, que inicialmente era desconhecido frente à máquina, é desenvolvido aos poucos e suas particularidades são respeitadas, a interação e as trocas são construídas então para todos, mas se levando em consideração a heterogeneidade e o tempo de cada um.

TABELA 2 – Falas que expressam dificuldades e falta de conhecimento no uso das tecnologias.

TURMAS	FALAS
NORDESTE 02	<p>M.C. fala para Todos:</p> <p>- Encontro dificuldade nas questões de avaliação e em lidar com os equipamentos tecnológicos.</p>
SUDESTE 14	<p>C. S. fala para Todos:</p> <p>- Fabiane, hoje quando acessei o ambiente, mais cedo, vi algumas referências a chats passados, mas agora não sei onde estão mais.</p>
SUDESTE 14	<p>R.V. fala para Todos:</p> <p>- Boa noite! Estou super feliz. Acho que consegui entrar finalmente na sala certa. Nos outros dias de bate-papo, não havia conseguido interagir com vocês, pois clicava e não entrava.</p>
TURMA 50	<p>A.M - VIA E-MAIL:</p> <p>- Olá, Fabiane! Bom que deu certo esta tentativa, estou sem acesso, devido a um erro na comunicação, que foi minha (eu acho). Então, desde então estou sem a participação nas salas. O suporte técnico sempre me envia novas senhas, mas o acesso no usuário não dá nunca.</p>

Neste caminho de expectativa, dificuldades e construção de saberes realizados em ambientes virtuais de aprendizagem, as relações interpessoais se destacam. A individualidade é restaurada pela coletividade, pela ajuda mútua e pela troca. A necessidade de ajudar e ser ajudado surge quando se superam as dificuldades e há então a necessidade de compartilhar as descobertas, ajudando os outros também nesse processo. Dessa forma, a riqueza das relações estabelecidas neste contexto se efetiva, *a priori*, a partir das diferenças pessoais dos indivíduos que ali convivem, da troca e são estas que impulsionam a mudança de discurso, instaurada inicialmente. O impossível passa a ser possível, o difícil passa a ser acessível e nesse processo, tanto a EaD quanto a inclusão escolar passam a ser vistas, entendidas e praticadas com novos olhares.

TURMAS	FALAS
SUL 02	<p>D.F. fala para Todos:</p> <p>- Sim prof., quanto a unidade C, como eu falei no outro dia, o braille é muito difícil, mas não é impossível!</p>
SUL 02	<p>J.H. fala para Todos:</p> <p>- Uma prova que a inclusão é possível, basta motivação/interesse de todos os envolvidos.</p>
NORTE 02	<p>M.C. fala para Todos:</p> <p>- Apesar das dificuldades é um trabalho maravilhoso, sinto-me realizada. É uma área que me fascina, quando o aluno evolui o mínimo que seja, saio pelos corredores babando.</p>
TURMA 50	<p>N. F - VIA E-MAIL:</p> <p>- Gostaria de dizer que o curso acrescentou muito em minha vida pessoal e profissional. As atividades propostas foram muito produtivas.</p> <p>Esforcei-me bastante para a realização desse curso, me envolvi com as tarefas e procurei entregar tudo no prazo correto...</p> <p>Os conteúdos e os materiais foram bem elaborados e as aulas bem explicadas.</p> <p>Enfim, foi excelente!</p>
SUDESTE 14	<p>C.S. fala para Todos:</p> <p>- Estou gostando muito. Antes pensava que era impossível, mas já mudei minha opinião.</p>

TABELA 3 – Falas que expressam a mudança de discurso e a riqueza das trocas.

AEE E EAD: ESTABELECENDO RELAÇÕES

A prática profissional exercida na tutoria de um curso a distância e a realizada nas Salas de Recursos no AEE possuem pontos em comum e remete-nos, constantemente, à relação estreita estabelecida entre ambas. A construção de conhecimentos tanto de crianças com deficiência quanto de adultos em busca de qualificação devem fortalecer as diferenças, oportunizando condições significativas de desenvolvimento e aprendizagem, mas respeitando o tempo, a forma e as condições de cada um. E em consonância

com o explicitado, MEC\BRASIL (2000, p. 20) salienta que “[...] a prática saudável e educativa da convivência na diversidade e na administração das diferenças, no exercício das relações interpessoais, é aspecto fundamental da democracia e da cidadania”.

Dessa forma, oferecer meios de desenvolvimento iguais a todos é desrespeitar a individualidade, é empobrecer a riqueza de cada um, é tornar a educação uma máquina, que, no final do processo, lança para a sociedade pessoas iguais, que pensam e agem da mesma forma.

Efetivar no cotidiano de nossas interações educativas tanto presenciais quanto virtuais uma (re) construção significativa, que se consolida a partir das diferenças, que soma esforços, que busca alternativas, que recomeça e que se reorganiza quando necessário, é contribuir para a formação de seres pensantes e cidadãos conscientes da sociedade a qual fazem parte, e é, principalmente, respeitar o indivíduo enquanto ser próprio, dotado de saber. E que, posteriormente, estará atuando com sujeitos que merecem respeito e condições reais de aprendizagem.

Nesse contexto, não se pode ‘cobrar’ intervenções coerentes e diversificadas nas escolas, se não se oportuniza aos professores nas formações continuadas essas mesmas possibilidades. E isso exige o entendimento de que é necessário caminhar com o professor-cursista, passo a passo, oferecendo-lhe meios que o incentivem a ultrapassar seus obstáculos e que o remetam a exercer tais práticas nos ambientes de aprendizagem nos quais trabalham.

Em consonância, Freire (2002, p. 49) ressalta que

Se estivesse claro para nós que foi aprendendo que percebemos ser possível ensinar, teríamos entendido com facilidade a importância das experiências [...] que se cruzam cheios de significação.

O AEE e a EaD implicam muitas desconstruções e novas reformulações, quebra de paradigmas e valores sociais historicamente produzidos que deverão dar lugar a novas posições e novos caminhos. Assim, a mediação que é desenvolvida, tanto no atendimento especializado quanto na tutoria de um curso a distância é fundamental nos dois ambientes de interação, pois é ela o alicerce desse processo, promovendo a transcendência de limites e, conseqüentemente, a edificação de cada descoberta e de cada aprendizagem.

CONCLUSÃO

Ao término desta análise, foi possível verificar e apontar as expectativas iniciais diante do novo, as dificuldades, quase que unânimes estabelecidas com o uso do computador e as vantagens, tanto pessoais quanto profissionais de se utilizar da modalidade a distância na busca de formação continuada.

Em relação às expectativas, o acolhimento oferecido pelo curso, bem como a eficiente interlocução com os sujeitos envolvidos nesse processo, consegue amenizar os anseios iniciais, de maneira que se oportunizam condições reais de (re) construção do saber, estimulando os professores-cursistas a irem cada vez mais longe, ultrapassando seus próprios limites. Cada aluno possui um jeito diferenciado de desenvolver o processo de construção de conhecimentos e um tempo para transformar as informações recebidas e construídas em aprendizagem, isso faz com que o processo desta interação seja rico em diversidade e cabe ao professor tutor disponibilizar uma intervenção coerente com o nível do aluno e lançar mão de meios que auxiliem neste caminho. Os professores-cursistas, inicialmente inseguros, compreendem, com o transcorrer do curso, que a autonomia, a dedicação e a responsabilidade são fundamentais nesse processo, visto que eles são agentes do seu próprio saber e assim “passam a ser sujeitos da sua própria educação” (FREIRE, 1999, p. 28).

Quanto às dificuldades de interação com o ambiente virtual, que se estendem da falta de conhecimentos prévios de informática ao uso das ferramentas disponibilizadas, constatou-se que, se mediados pelos professores-tutores, os cursistas conseguem, de acordo com suas singularidades, usar as ferramentas e interagir qualitativamente no ambiente. Destaca-se neste caminho a modalidade de ensino EaD como uma das melhores opções para pessoas que querem buscar aperfeiçoamento profissional e que, em função de jornadas triplas de docência, não dispõe de tempo para realizá-lo de outra forma.

A partir desta experiência com o trabalho na EaD, diante da análise que permeou oito edições do presente curso e da convivência realizada com professores atuantes de várias regiões do país que buscam aperfeiçoamento para atuarem com a inclusão escolar, faz-se necessário pontuar a importância de permear constantemente nesse processo uma reflexão crítica sobre as práticas que se efetuam nos espaços coletivos de aprendizagem. Esta reflexão deve ser instigada pelos professores-tutores e deve ser a mola mestra dos educadores que compactuam de uma mesma responsabilidade social: a escolarização de alunos que possuem o direito de receberem as mesmas condições de aprendizagem que os demais sujeitos que compõem o meio escolar. A realização de

cursos ofertados que visam à qualificação deve instigar o aluno a uma avaliação constante de sua atuação, conduzindo a (des) construção e (re) organização de práticas homogêneas, a fim de oportunizar crescimento pessoal e profissional aos professores que se aventuram por caminhos diversos em busca do saber, permeados por dificuldades, mas consolidados por benefícios teóricos e práticos que serão significativos em sua atuação.

REFERÊNCIAS

ALVES, Denise de Oliveira. **Sala de Recursos Multifuncionais:** espaço para atendimento especializado. Brasília: MEC/SEESP, 2006.

BRASIL. Ministério da educação. **Projeto Escola Viva:** Garantindo o acesso e a permanência de todos os alunos na escola – Alunos com necessidades educacionais especiais. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2000.

_____. Ministério da Educação. **DECRETO 5.622**, de 19.12.2005. Regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 2005.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Educação Básica**, Brasília: MEC/SEESP, 2008.

CHALITA, Gabriel. **Educação:** a solução está no afeto. São Paulo: Gente, 2001.

FREIRE, Paulo; NOGUEIRA, Adriano. **Teoria e Prática em Educação Popular.** Petrópolis, Vozes: 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia** – Saberes Necessários a Prática Educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

EDUCAÇÃO SEM DISTÂNCIA: REFLEXÕES SOBRE O ENSINO E A APRENDIZAGEM

JALUSA OLIVEIRA DA SILVEIRA

ALICE HUERTA JARDIM

SIMONE BARBIERI

Quando nos propomos a escrever sobre um determinado tema, a identificação com este deve ser o ponto de partida, por isso um relato sobre a educação a distância (EaD) como prática educativa efetiva não foi tarefa difícil, visto que a EaD vem mostrando seu espaço e evidenciando sua qualidade tanto no cenário educacional brasileiro, como mundial. As tecnologias se propõem com mais alcance em qualquer parte do mundo, sustentando uma educação prevista por leis e apoiadas pelo Ministério da Educação e mostra que não é mais aquela dos moldes passados, ela se transforma e se recria a cada tecnologia utilizada e a cada novo curso que surge.

Nesse contexto, uma gama de situações compõe o cenário de uma educação de qualidade. Assim, o preparo dos professores, que trabalham nessa modalidade, se transforma a cada atividade proposta, não sendo uma prática estagnada baseada em metodologias ultrapassadas. Eles precisam estar sempre se conectando, se renovando e se adaptando às diversas formas de trabalho que se configuram como práticas educativas, as quais vêm se apropriando de novas linguagens e códigos. Juntamente ao professor, o trabalho dos tutores também tem grande importância nessa modalidade, pois é ele, por exemplo, quem controla o número de alunos, as atividades realizadas e monitora o andamento do curso. A experiência da tutoria traz grandes aprendizagens e outras maneiras de olhar a educação.

Sem interesse em entrar em uma discussão sobre comparações entre a educação presencial e a educação a distância no Brasil, podemos citar brevemente que a primeira ainda tem vestígios de práticas docentes que, muitas vezes, já não produzem mais sentido para os estudantes, pois cada vez mais há necessidade de uma conectividade que se expanda e que faça a informação aumentar, oportunizando assim as chamadas experiências *cyber* culturais, aquelas com um sentido de unir os saberes da internet e as culturas criadas em rede pelos internautas e usuários de programas sociais da internet como *facebook*, *msn*, *twitter* e assim por diante (LÉVY, 2007).

Sendo assim, o foco deste trabalho se volta para o exercício de pensar e mostrar que é possível aproveitar tais tecnologias de modo que tragam benefícios para nosso desempenho como alunos, professores e tutores dentro da educação a distância, embora esta possa nos apontar diversas formas de interpretação quanto a sua possibilidade e flexibilidade no ensino e aprendizagem, pois se por um lado o seu alcance atinge todos os pontos e cantos do país, proporcionando oportunidade a todos que desejam uma formação, por outro, a educação a distância exige do

aluno muita responsabilidade e autocompromisso, pois este construirá seu conhecimento – ou seja, aprenderá e desenvolverá competências, habilidades, atitudes e hábitos relativos ao estudo, à profissão e à sua própria vida, no tempo e local que lhe serão adequados, mas sem a presença regular de colegas e professores.

Este deve se configurar como um dos maiores desafios, pois incita o aluno a superar suas limitações pessoais e desenvolver sua capacidade de aprender autonomamente, exigindo que assuma para si, também, a responsabilidade de sua formação, o que por muitas vezes acaba afastando um número significativo de alunos, aumentando assim o índice de evasão. Por isso, a EaD é um processo que exige envolvimento de ambas as partes, tanto da instituição que oferece o curso como dos alunos, pois é necessário que essa instituição coloque à disposição do aluno o melhor de seus recursos materiais e humanos e redes de comunicação, para dar suporte a uma caminhada acadêmica de qualidade.

Vale destacar que a EaD discutida neste artigo é tratada como uma modalidade de ensino e não como uma metodologia, pois essa diferenciação nos propõe entendermos que não estamos falando de uma educação paralela ao que já existe. Assim, como educadores, o que nos propomos é fazer educação, ou seja, torná-la uma realidade presencial ou a distância a todos que desejarem buscar uma formação.

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: COMUNICAÇÃO E TECNOLOGIAS

Embora já tenha sido citado, não caberá neste artigo traçar comparações entre a educação presencial e a distância, mas é oportuno apontar que apesar das mudanças econômicas, políticas e sociais, a educação formal, neste caso a presencial no Brasil, ainda mantém a seletividade e a exclusão daqueles que mais necessitam dela. Com isso, salientamos que a educação a distância, enquanto modalidade de ensino, proporciona ao cidadão uma outra possibilidade de prática educativa, que não substitui o ensino presencial, mas que nos remete principalmente à ideia de democratização e facilitação do acesso à escola.

Essa facilitação se efetiva especialmente pelo próprio conceito de EaD, qual seja

um sistema tecnológico de comunicação bidirecional, que pode ser massivo e que substitui a interação pessoal na sala de aula entre professor e aluno, como meio preferencial de ensino, pela ação sistemática e conjunta de diversos recursos didáticos e o apoio de uma organização e tutoria, que propiciam uma aprendizagem independente e flexível. (ARETIO apud GUAREZI, 2009, p. 19).

Além disso, a utilização das tecnologias caracteriza esta modalidade de educação como uma modalidade regular, reconhecida juridicamente e com comprovação da sua qualidade pelos mais diversos profissionais já formados. Um dos conceitos mais utilizados de EaD define que esta

é a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, envolvendo estudantes e professores no desenvolvimento de atividades educativas em lugares ou tempos diversos. Essa definição está presente no Decreto 5.622, de 19.12.2005, que regulamenta o Art. 80 da Lei 9.394/96 (Leis de Diretrizes e Bases). (BRASIL, 2005).

O uso das tecnologias pode ser considerado a mola propulsora do ensino a distância, pois já sabemos que os conteúdos tecnológicos alargam os horizontes espaciais, não mais sendo preciso estar presente fisicamente aos lugares para que as trocas e interações ocorram.

Para tornar mais claro a função e o alcance do que nos referimos, cabe trazer o conceito de tecnologia, seja ele:

O conjunto de conhecimentos e princípios científicos que se aplicam ao planejamento, à construção e à utilização de um equipamento em um determinado tipo de atividade nós chamamos de “tecnologia”. Para construir qualquer equipamento seja uma caneta esferográfica ou um computador -, os homens precisam pesquisar, planejar e criar tecnologias. (KENSKI, 2003, p. 18).

Nesse sentido, é possível percebermos como a tecnologia está presente em nossa existência, em todos os aspectos de nossas ações cotidianas. Com a internet, por exemplo, os processos de conhecimento podem entrar em um sistema de trocas no qual as pessoas aprenderão entre si e produzirão uma concorrência dos diferentes pontos de vista. Segundo Lévy (2001), a rede de computadores subverte a clássica noção da comunicação de massa em que há um emissor da mensagem e um receptor apenas, e amplia as possibilidades de mediação multimidiática do conhecimento.

No entanto, há de se atentar para um aspecto importante da comunicação, pois as trocas que se estabelecem em uma relação a distância, sujeito as mais diversas interpretações. Para um maior entendimento dessa questão, podemos

partir do que apresenta Bordenave (1998) sobre a comunicação, a qual pode tanto ser o instrumento legitimador das estruturas sociais como também pode ser a força contestadora e transformadora, pode ser instrumento de autoexpressão e de relacionamento pacífico entre as pessoas, como pode ser um recurso de opressão psicológica e moral.

A postura do professor/tutor e a forma como este conduz as trocas no ambiente de aprendizagem, nesse sentido, representa um cuidado especial, pois, na EaD, a interação com o professor acontece de forma indireta, diferente da educação presencial, por isso se torna necessária uma combinação de suportes técnicos de comunicação. Com isso, queremos dizer que para efetivarmos os processos de ensino e aprendizagem a distância precisamos combinar a flexibilidade da interação humana com a autonomia no tempo e no espaço sem perder velocidade, como ao utilizar o e-mail, as listas e grupos de discussão ou as páginas da *web*.

Assim, é incontestável a necessidade de redefinição dos processos de comunicação docente na EaD, pois o professor/tutor precisará aprender a mediar o conhecimento e trabalhar com uma equipe multidisciplinar. A atuação docente aqui passa da comunicação baseada no monólogo da sala de aula para o diálogo interativo da sala de bate-papo, do fórum, e-mail, telefone e demais mídias e multimídias.

RELATANDO POSSIBILIDADES DE ENSINAR E APRENDER

‘Por que me impões o que sabes se eu quero aprender o desconhecido e ser fonte em minha própria descoberta?’ (MATURANA apud GADOTTI, 1996, p. 46).

Escrever sobre algo que vivenciamos parece-nos uma tarefa mais fácil, embora um desafio, pois está imbricada de experiências, aprendizagens e sentimentos que fazem e fizeram parte da nossa caminhada na atuação em cursos a distância, em especial no curso de Atendimento Educacional Especializado, oferecido na Universidade Federal de Santa Maria - RS.

Como já foi evidenciada, a educação a distância está crescendo e tomando espaço no mundo, com o propósito de superar limites em relação ao tempo moderno, já que essa modalidade de ensino requer um estudo sistemático, com acesso a uma educação mais flexível, com a opção dos envolvidos gerenciarem com autonomia o seu horário e o seu local de estudo/trabalho.

Além dessas questões, essa modalidade de ensino também aproxima culturas por meio de trocas e interações entre os envolvidos no processo, pois se faz necessário conhecer os contextos de vida de cada aluno, compreender suas demandas, dificuldades e avanços, assim como em todas as modalidades de educação, mas sabendo que a distância requer, contraditoriamente, uma necessidade de aproximação maior. Pensar em educação a distância, também requer que se rompa com determinados conceitos culturalmente construídos e, ao mesmo tempo, sedimentados. Primeiramente, o conceito de “aluno” como aquele que recebe instrução; e o “professor” como aquele detentor do conhecimento. Na EaD, os processos de construção de conhecimento são, necessariamente, dialógicos, reflexivos, ocorrem por meio da interação em processos colaborativos.

Nesse contexto, também surge o tutor, que, no sentido etimológico, significa um indivíduo legalmente encarregado de tutelar (proteger, defender) alguém, mas ser tutor vai muito além do sentido etimológico da palavra e sim representa um mediador, direcionando debates e discussões, além de tirar dúvidas de seus alunos. O tutor é responsável pelo monitoramento das ações e operações realizadas pelos alunos. Este também deve incentivar, dar apoio, estimular o aluno, para que ele não se sinta desamparado e desmotivado, bem como deve se colocar na mesma linha de conhecimento do aluno para que ele não tenha medo de sanar suas dúvidas e tenha sempre o tutor-professor como um amigo.

No entanto, cabe ressaltar que trabalhar com EaD é uma experiência sempre nova, pois apesar do conteúdo do curso em questão se repetir em um ponto de vista geral, as turmas se modificam. Assim, cada edição se torna um desafio particular, pois os alunos são diferentes. Buscar participar de todas as atividades, respondendo de alguma forma para os alunos também faz a diferença nessa modalidade de educação, pois são os *feedbacks* que atualizam as atividades e encaminham o trabalho de uma forma compreensiva e objetiva.

A cada recurso, as análises são diferentes, assim como as respostas encaminhadas e conceitos avaliados. Em um fórum, por exemplo, as informações são mais curtas, objetivas e compartilhadas com o grupo. Cada aluno posta suas opiniões de acordo com o que o professor disponibiliza no ambiente de aprendizagem e os colegas podem compartilhar as informações e conhecimentos trabalhados e vividos por eles mesmos. O tutor e o professor devem ser responsáveis em mediar o que é respondido e suscitar, a partir do que foi escrito, outras questões a serem abordadas e discutidas pelo grupo.

Já nos arquivos enviados, as respostas são mais elaboradas e particulares. Nesse recurso, a habilidade com a escrita, as referências bibliográficas, fotos, análises mais subjetivas fazem parte da produção escrita.

Nesse viés, é necessário que nós, professores e tutores, estejamos sempre atentos ao que é postado pelos alunos, é fundamental estarmos atualizados na literatura dos assuntos abordados, pois é primordial renovar nossos conhecimentos e dominar os tópicos, assuntos, que estão sendo discutidos, a fim de poder conduzir os processos de aprendizagem dos alunos, bem como de efetivar o ensino a distância como uma prática educativa de qualidade.

De acordo com Sá (1998), os envolvidos na EaD exercem duas funções importantes - a informativa, provocada pelo esclarecimento das dúvidas levantadas pelos alunos, e a orientadora, que se expressa ajudando nas dificuldades e na promoção do estudo e aprendizagem autônoma. É importante destacar também que o trabalho do tutor e ou professor não é dar respostas prontas sobre o que o aluno não compreendeu, mas instigar suas dúvidas para que consiga buscar sua própria resposta, sabendo formulá-la e discuti-la com propriedade sobre o assunto, destacando-se assim esta prática como pedagogia autônoma.

Com a vivência como professor/tutor de um curso a distância, conseguimos compreender a dimensão do que chamamos aqui de autonomia, ou seja, se fez necessário, sobretudo, nos despiremos de qualquer resistência em sair do outro lado da relação como detentor do saber e das decisões a serem tomadas. Foi uma construção ao longo dos cursos que nos levou a reconhecer no outro (o aluno) sua capacidade de ser, de participar, de ter o que contribuir. Levou-nos a atuar de forma a nunca desqualificar seu conhecimento e, principalmente, de aprender com nosso aluno, pois a educação é um ato de liberdade e de compartilhamento. Nesse contexto, foi tarefa fácil compreender que a autonomia não é um valor absoluto, fechado em si mesmo, mas um valor que se define em uma relação de interação social (NEVES, 1996, p. 97). Segundo Bandura apud Cerdeira (1995, p. 151),

quando se permite aos sujeitos a eleição de suas metas, estes assumem para com elas um compromisso, passando deste modo a considerarem-se responsáveis pelos progressos relativos à sua prossecução, incrementando assim os subprocessos da autoavaliação e, por isso também, o nível de desempenho e as expectativas de autoeficácia.

No entanto, compreender esses aspectos constitui-se em um desafio, já que na EaD os alunos estão espacialmente afastados. Instaura-se então algo indispensável a qualquer ato educativo, que objetiva o ensinar e o aprender, ou seja, a afetividade. Isso significa “mobilizar as energias numa aventura lúdica compartilhada; sentir e fazer sentir; participar entregando o melhor de si e recebendo o melhor dos outros” (GUTIÉRREZ PÉREZ; PRIETO CASTILHO, 1991, p. 29).

A literatura no campo da psicologia nos apresenta ideias que apontam que a efetividade da aprendizagem depende muito desta dimensão:

[...] quando um estudante recebe informações que o levem a pensar que o seu sucesso se justifica pela conjugação das suas capacidades com o dispêndio de seu esforço desenvolve a sua percepção de autoeficácia, melhora a qualidade de sua execução e, de acordo ainda com a teoria cognitivo-social, eleva o seu estado de motivação. (CERDEIRA, 1995, p. 153).

Com isso, percebemos que nossos alunos ganham confiança em si mesmos e em sua capacidade de aprender de maneira autônoma, sem sentirem que dependem passivamente da figura do professor/tutor como alguém que está ali apenas para ensinar a quem “não sabe”. Isso se fortalece também pelo fato de que a demanda de alunos do curso a que nos referimos como experiência de ensino e aprendizagem se constitui de profissionais das mais diversas áreas da educação, por isso nós não ficamos somente na posição de “ensinantes”, mas também de “aprendentes” sobre aquelas disciplinas distintas das estudadas em nossa formação. Isso coloca a atuação do professor e do tutor em uma esfera de interação pedagógica de grande importância na avaliação do sistema de ensino a distância, ao considerar os aspectos que envolvem o ensino e a aprendizagem de todos os envolvidos nessa modalidade.

Contudo, fica a certeza de que a cada curso a distância os desafios aumentam e são recriados com cada turma, por isso o trabalho deve ser uma parceria entre todas as partes para que a prática se configure como algo compreensivo e colaborativo.

CONCLUSÃO

Se faltar a base humana na Educação, nem todos os instrumentos pedagógicos e nem todas as realidades virtuais do mundo poderão resgatar o homem. (INCONTRI, 1996, p. 20).

Como foi possível vermos, a EaD é uma modalidade de ensino que possibilita a eliminação das distâncias geográficas, sociais, culturais e até mesmo psicológicas para os alunos envolvidos, pois proporciona a estes a organização do seu tempo de estudo e sem limitações físicas (NOGUEIRA, 1996, p. 36).

Durante nossas vivências com a educação a distância, estamos compreendendo que para as experiências nessa modalidade se concretizarem como processos de ensino e aprendizagem é necessário acreditar nas novas e diversas possibilidades de interação e para isso uma das competências mais importantes para conceber e realizar uma prática educativa em EaD é saber “mediatizar”. Sendo assim, no ensino a distância o professor deve tornar-se parceiro dos alunos na construção do conhecimento, a partir da pesquisa e da busca de inovações pedagógicas.

É primordial a necessidade de se olhar para a utilização das tecnologias no ensino superior, em especial na modalidade a distância, como mediatizadora do acesso ao conhecimento. Segundo Carvalho e Barbieri (1997, p.19), “[...] o salto qualitativo na sala de aula, com a introdução de programas de computador que avancem na aprendizagem do aluno, depende do acesso dos professores aos avanços técnicos/científicos”.

Vale destacar que como professoras/tutoras de um curso a distância, buscamos uma compreensão da educação como um processo permanente, ou seja, as ações depois de executadas deverão novamente ser discutidas, donde surgirá um novo projeto, uma nova reflexão e, assim, ininterruptamente (JANNUZZI, 1979).

Em consonância com as reflexões destacadas neste material, nossa tentativa foi de evidenciar que a EaD pode ser ao mesmo tempo a representação de aquisição de conhecimento, cultura e “prática de liberdade”, lembrando que esta modalidade educacional não se constituiu para substituir a educação presencial, mas para complementá-la, pois cada forma possui características próprias e atende a públicos distintos. Partindo dessa premissa, é preciso empreender uma busca pela melhoria da educação, utilizando-se das tecnologias em um processo de democratização e popularização da educação nos diferentes níveis de ensino.

REFERÊNCIAS

ARETIO, L. G. Educación a distancia hoy. Universidad Nacional de Educación a Distancia, 1994. In: GUAREZI, R. C. M; MATOS, M. M. **Educação a distância sem segredos**. Curitiba: Ibpx, 2009.

BORDENAVE, J. D. **Além dos meios e mensagens**: introdução à comunicação como processo, tecnologia, sistema e ciência. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

BRASIL. **Decreto Nº 5.622**. de 19 de dezembro de 2005 que regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: DOU, 2005.

CARVALHO, C. P. de; BARBIERI, M. R. Formação de professores em tempos de informática. **Revista Comunicação & Educação**. São Paulo: Moderna, a. III, n. 9, p.18-22. maio/ago.1997.

CERDEIRA, J. P. A percepção da eficácia pessoal e os mecanismos de autorregulação das aprendizagens. **Revista Portuguesa de Pedagogia**. Ano XXIX, n. 2, p.137-159, 1995.

GADOTTI, M. **Pedagogia da terra**. São Paulo: Peirópolis, 2000.

GUTIÉRREZ PÉREZ, F.; PRIETO CASTILHO, D. **La mediación pedagógica**: apuntes para una educación a distancia alternativa. San José, Costa Rica: Rádio Nederland Training Center, División de Radio Nederland Internacional, 1991.

INCONTRI, D. Multimídia na Educação. **Comunicação & Educação**. São Paulo, Moderna, Ano III, (7):16-20, set./dez. 1996.

JANNUZZI, G. M. **Confronto Pedagógico**: Paulo Freire e Mobral. São Paulo, Cortez & Moraes, 1979.

KENSKI, V. M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. São Paulo: Papirus, 2003.

LÉVY, P. **A conexão planetária**: o mercado, o ciberespaço, a consciência. São Paulo: Editora 34, 2001.

_____. **Cibercultura**. São Paulo: Ed. 34, 2007.

NEVES, C. M. C. Autonomia da escola pública: um enfoque operacional. In: VEIGA, I. P. A. (Org.). **Projeto Político-Pedagógico da escola**: uma construção possível. 2. ed. Campinas: Papirus, 1996.

NOGUEIRA, L. L. Educação a distância. **Revista Comunicação & Educação**. São Paulo: Moderna, a. II, n.5, p.34-9, jan./abr. 1996.

SÁ, I. M. A. **Educação a Distância**: Processo Contínuo de Inclusão Social. São Paulo, 1998.

A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E A FORMAÇÃO DOCENTE CONTINUADA NA ÁREA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

LIANE CAMATTI

ANA PAULA DE OLIVEIRA

ROBERTA FRÜH VIEIRA

A fluidez das relações entre espaço e tempo é marca preponderante na contemporaneidade. O espaço se maximiza, se torna maior, mais abrangente em decorrência de máquinas mais velozes, do desenvolvimento da tecnologia e da dinamização dos processos da vida. Com isso, mais e mais coisas cabem dentro do tempo, no qual acontecimentos ocorrem de formas mais rápidas, simultâneas e conjugadas (BAUMAN, 2003). Essa dinamicidade contemporânea imprime também marcas nas relações entre pessoas, objetos e formas de vida. Os processos educacionais formativos ganham, eminentemente, marcas de tal dinamização do tempo e do espaço.

As grandes mudanças ocorridas nos processos educativos ocidentais no decorrer do tempo estiveram intimamente ligadas aos processos econômicos, às demandas da sociedade no que tange ao potencial produtivo. Com isso, e retomando a ideia de liquidez e da aceleração do nosso tempo, a educação a distância se constitui como importante estratégia de dinamização de parte dos processos formativos, permitindo aos sujeitos que se engajem em práticas produtivas e realizem processos de formação concomitantemente.

E é nesse contexto que a formação continuada ganha um espaço cada vez maior na vida cotidiana de grande parte dos educadores brasileiros. O mundo está em contínua evolução e a profissão de professor, assim como qualquer profissão, exige de seus profissionais uma formação contínua e voltada para o futuro.

Até alguns anos atrás, poucos professores eram incentivados a complementar suas formações iniciais e viviam alheios à nova realidade educacional tecnológica em que o mundo estava se inserindo. Com tantas modificações e novos profissionais introduzindo-se no mercado de trabalho, grande parte dos docentes motivou-se a adquirir competências para atuar nesse novo cenário mundial. Cada vez mais cursos de aperfeiçoamento, pós-graduação, mestrado e doutorado são criados e ofertados a educadores que só dependem de si mesmos para melhorar sua prática docente.

Um dos temas mais procurados para complementar a formação inicial é a educação inclusiva que está na vitrine das políticas públicas educacionais de grande parte do mundo neste último século. No Brasil, as últimas três décadas foram marcadas por uma crescente produção de conhecimento na área da educação especial. Esta trouxe a inclusão educacional como máxima, haja vista uma pretensa potencialização do desenvolvimento cognitivo e social dos sujeitos com alguma deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação. Tal tema passou a fazer parte de cursos de licenciatura em todo o território nacional, que inclui, entre outros temas, tópicos

de educação especial, de educação inclusiva e disciplinas de Libras (estas sim, definitivamente obrigatórias pela redação da lei nº 10436/02).

No entanto, dado o imperativo da inclusão, uma lacuna foi aberta. Isso ocorreu ao passo que, se por um lado a capacitação docente nos cursos de formação inicial possibilitou a implementação do projeto inclusivo, por outro, os professores das redes regulares de ensino que não foram contemplados com essa formação também estão imersos nessa política e recebem o público-alvo da educação especial em suas classes, sem possuir as bases formativas necessárias para isso. A partir da demanda criada pela movimentação das políticas públicas, então, é possível evidenciar a emergência de uma série de fragilidades.

Para tal demanda, vêm se organizando politicamente medidas pontuais e abrangentes. Provavelmente a mais significativa delas seja a organização da proposta do atendimento educacional especializado (AEE) no âmbito das escolas básicas. Essa proposta se justifica a partir da reorganização da educação especial, que passa de uma modalidade substitutiva ao ensino comum para realizar-se na perspectiva da educação inclusiva, com a realização de atendimento educacional especializado. Por meio dele, a educação especial passa a oferecer apoio e serviços, de caráter complementar e/ou suplementar com o propósito de potencialização da aprendizagem e da participação dos sujeitos da educação especial na escola regular (TURCHIELLO; SILVA; GUARESCHI, 2012).

Para viabilizar a proposta do AEE, o Ministério da Educação desenvolve parcerias com universidades públicas de todo o país. Anualmente, investe-se na formação de um grande número de professores da rede pública básica de ensino. E é justamente nesse ponto que se localiza o objetivo central deste texto, haja vista que a educação a distância coloca-se, teoricamente, como uma possibilidade de abranger grande quantidade de docentes para o processo de formação continuada na área da educação inclusiva e, mais especificamente, para o atendimento educacional especializado.

Partindo das considerações feitas, objetiva-se neste texto abordar a questão do imperativo da formação continuada na área da educação inclusiva, buscando compreender como a educação a distância serve a esse processo. Traçou-se uma questão de pesquisa que deve nortear a construção deste estudo: **como a educação a distância se constitui como alternativa facilitadora do processo de formação continuada na área da educação inclusiva?** Na sequência deste artigo, serão apresentadas as opções metodológicas feitas para viabilizar esta pesquisa e construir possibilidades de resposta à questão traçada.

MÉTODO DA INVESTIGAÇÃO

A partir do problema de pesquisa acima delimitado, foi traçado o método e a abordagem de pesquisa. Nesta seção, serão delimitados os sujeitos escolhidos para participar do estudo, o instrumento de coleta de dados e a abordagem metodológica utilizada.

Para a escolha dos sujeitos de pesquisa, fez-se a opção de buscar professores da rede básica de educação que já tivessem passado por uma formação continuada na área da educação inclusiva e na modalidade EaD. Por oportuno, selecionaram-se, apenas, alguns concluintes do curso de formação de professores para o atendimento educacional especializado oferecido pela Universidade Federal de Santa Maria.

Para melhor elucidar o perfil dos sujeitos de pesquisa, é oportuno tecer uma breve descrição da formação continuada em questão. O curso de AEE é oferecido na modalidade EaD em convênio com o Ministério da Educação/Secadi. A primeira edição do curso foi realizada no ano de 2007 e, desde lá, oito edições já foram concluídas. O curso visa oferecer formação continuada para professores da rede pública de ensino de todo o Brasil em temas relacionados à educação especial na perspectiva da educação inclusiva (SILUK; PAVÃO, 2012).

No quadro abaixo é possível verificar o quantitativo de cursistas convidados a responder o questionário, que foi organizado por edição e turma.

Edição do curso	Turmas	Cursistas convidados a responder o questionário
5ª edição	Nordeste 10	17
5ª edição	Sudeste 4	12
6ª edição	Centro Oeste 2	14
6ª edição	Sul 43	12
7ª edição	Sudeste 18	24
7ª edição	Sul 4	13
8ª edição	Turma 33	13
8ª edição	Turma 34	16
Total		121

QUADRO 1 – Quantificação dos sujeitos convidados a participar da pesquisa, organizada por edição e turma.

Dos 121 cursistas que receberam o convite para participar da pesquisa, um total de 36 responderam ao questionário. A escolha desses sujeitos se justifica por terem sido eles estudantes das turmas nas quais trabalhamos nos últimos anos.

O instrumento utilizado para a produção e coleta de dados foi um questionário *on-line*. Ele foi elaborado com 19 questões, a partir das quais foi possível abordar essencialmente os três eixos centrais deste estudo: a formação continuada, a realização de formação através de cursos na modalidade a distância e a formação na área da educação inclusiva.

Resumidamente, foram abordados os seguintes tópicos:

- Formação inicial dos cursistas;
- Formação continuada em cursos de pós-graduação;
- Disponibilidade de oferta de cursos de formação continuada pelo município;
- Modalidades de oferta de cursos realizados e preferência de modalidade;
- Adequação do perfil dos cursistas para a educação a distância;
- Apreciação por parte dos cursistas sobre a formação continuada na área da educação inclusiva;
- Motivos que levaram os cursistas a buscar uma formação na área de educação inclusiva;
- Experiência em atuação no atendimento educacional especializado.

Para a análise dos dados obtidos, foi utilizada a abordagem quali-quantitativa, uma vez que esta é capaz de nos proporcionar dados reflexivos, buscando retratar a perspectiva dos participantes. A pesquisa é do tipo exploratória, na medida em que se tem por objetivo alcançar maior familiaridade com o problema delimitado, utilizando pesquisa bibliográfica e relatos de sujeitos que tiveram experiências práticas com a questão da educação a distância para a realização de formação continuada na área da educação inclusiva (GIL, 2008).

Delimitados os sujeitos de pesquisa, o instrumento de coleta de dados e a abordagem metodológica eleita para o estudo, a próxima seção será destinada às análises da materialidade obtida. Como ressalva, é oportuno marcar que se optou por não separar fisicamente a revisão de literatura e a análise de dados. Procurou-se estabelecer um diálogo entre elas. Assim, na próxima seção, será apresentada uma abordagem sobre a educação a distância com foco em sua aplicabilidade na formação continuada na área da educação inclusiva, através da interpretação dos dados obtidos com a pesquisa e de uma discussão apoiada na literatura da área.

A FORMAÇÃO CONTINUADA EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA ATRAVÉS DA EAD

No atual cenário da educação brasileira, a formação continuada de professores vem sendo considerada, juntamente à formação inicial, uma questão fundamental para o desenvolvimento do ensino com qualidade. Os cursos de formação de professores, nos últimos tempos, se multiplicaram e têm como principal finalidade atender às demandas provenientes das transformações ocorridas na sociedade.

Conforme anunciado anteriormente, nesta seção, serão apresentados os dados coletados por meio do instrumento de pesquisa e analisados com sustentação na literatura da área. Para iniciar, faz-se oportuno traçar um perfil geral dos sujeitos de pesquisa. Um índice de 82% dos participantes diz possuir algum curso de pós-graduação em áreas relacionadas à educação. Destes, apenas cinco sujeitos (14% do total) fizeram suas especializações na área da educação especial ou da educação inclusiva. Este dado remonta às colocações introdutórias deste texto, quando se colocou que o projeto de educação inclusiva deixou algumas brechas no que tange à formação docente. Já considerando formas diversas de formação continuada (cursos, capacitações, seminários), 75% dos participantes da pesquisa já realizaram outras capacitações na área da educação inclusiva além do curso de AEE.

Exigem-se dos professores novas competências para o exercício em sala de aula. A qualificação para o trabalho com alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação é primordial. Além disso, afirma-se que o profissional da educação necessita acompanhar as mudanças, buscando o aperfeiçoamento necessário para enfrentar as transformações do mundo globalizado e informatizado, porém, muitos são os limites e obstáculos para que tal afirmativa se transforme em realidade.

Percebe-se que professores formados há algum tempo adotam uma postura de acomodação e deixam de lado a reflexão sobre sua prática. Em contraponto a essa posição, é fundamental a busca dos professores pela formação continuada. Perrenoud (2002) afirma que não adianta somente elevar o nível de formação acadêmica para que ocorra a profissionalização do professor. O importante são as relações que ocorrem com o saber, com a ação, com o pensamento, com a liberdade, com o risco e a responsabilidade. Nesse sentido afirma:

O paradigma reflexivo é um emblema da profissionalização, entendida como um poder dos professores sobre seu trabalho e sua organização, um poder não usurpado pela fragilidade das

práticas, mas abertamente assumido, com as correspondentes responsabilidades. Essa forma de profissionalização, naturalmente, não pode se desenvolver contra as instituições. Mas elas só se manifestarão se um crescente número de professores assumir-se como profissional reflexivo e incomodar-se com a forma como as burocracias os tratam; eles não devem reagir por meio do ressentimento nem dos protestos sindicais, mas pela construção negociada do sistema educativo (PERRENOUD, 2002, p. 216).

Tardiff (2002) aponta um modelo de formação contínua em que, durante a carreira profissional, o professor alterna as fases de trabalho com as de atualização. Dessa maneira, a formação dos professores não está limitada à oferecida pelas universidades. Trata-se, como diz o termo, de uma formação continuada que segue a carreira docente.

Infelizmente não é essa formação contínua que acontece com a maioria dos professores, que muitas vezes ficam sem estudar por muito tempo. São vários os fatores que afastam os docentes dos cursos de aperfeiçoamento e pós-graduações. Os principais são altas cargas horárias, falta de estímulo, baixa remuneração, desvalorização social e más condições de trabalho.

Quando questionados sobre a oferta por parte dos municípios de cursos de aperfeiçoamento, 76% dos professores declararam que sim, sua rede de ensino oferece a oportunidade de qualificação. Dentre estes, mais da metade dos professores declararam que tais cursos são oferecidos presencialmente, mostrando ainda a prevalência dessa modalidade em detrimento à educação a distância.

Os sujeitos também foram questionados sobre suas opiniões acerca da importância de cursos oferecidos na modalidade a distância. A totalidade das opiniões convergiu no sentido de ratificar a sua importância. Os principais motivos listados estão relacionados com a gratuidade dos cursos; facilidade de acesso mediante a escassez de tempo; democratização de acesso considerando o espaço geográfico; possibilidade de disponibilizar formação continuada para professores que possuem carga horária muito elevada e a possibilidade de elevar os salários mediante a realização de formações.

Segundo Rosa e Schnetzler (2003), para justificar a formação continuada de professores, três razões têm sido normalmente apontadas:

[...] a necessidade de contínuo aprimoramento profissional e de reflexões críticas sobre a própria prática pedagógica, pois a efetiva melhoria do processo ensino-aprendizagem só acontece pela ação do professor; a necessidade de se superar o distanciamento entre contribuições da pesquisa educacional e a sua utilização para a melhoria da sala de aula, implicando que o professor seja também pesquisador de sua própria prática; em geral, os professores têm uma visão simplista da atividade docente, ao conceberem que para ensinar basta conhecer o conteúdo e utilizar algumas técnicas pedagógicas. (ROSA; SCHNETZLER, 2003, p. 27).

Quando o professor reflete sobre sua prática e planeja com os outros professores da escola as atividades curriculares, questionando propostas prontas, apresenta-se como um professor reflexivo. Schön (1991) considera que a teoria é insuficiente para orientar a prática docente. Para ele, o professor não deve ser o especialista que aplica conhecimentos, mas um “prático reflexivo”, alguém que age e toma decisões a partir da avaliação dos problemas que surgem no decorrer de seu trabalho em sala de aula. Tal prática, no seu entender, deveria ser constantemente reelaborada em função de uma reflexão sobre a ação, que ocorre antes, durante e depois da atuação do professor junto aos seus alunos, tendo por objetivo superar as dificuldades experienciadas no dia a dia.

Considerando que este estudo incidiu sobre professores que realizaram um curso de capacitação para o atendimento educacional especializado, buscou-se, também, compreender como está se dando a oportunidade de reflexão sobre a ação dentro do processo formativo. Obteve-se um curioso dado: 75% dos pesquisados não atuam em sala de recursos multifuncional mesmo após realizar o curso de capacitação, declarando que este é um desejo para o futuro. Não há coincidência entre aqueles pesquisados que possuem pós-graduação na área da educação especial e aqueles que atuam em salas de recursos multifuncionais. Da mesma forma, alguns professores que possuem especializações na área não estão atuando nessas salas.

A princípio este é um dado difícil de interpretar, pois pode ser um demonstrativo de que a busca pela capacitação em AEE esteja se dando pelo desejo ou necessidade de atuar em salas de recursos multifuncionais; ou por outros motivos diversos, sem real intenção de atuação nessa área. Para melhor compreender essa questão, foi inserida na pesquisa uma pergunta sobre os motivos que levaram os cursistas a buscar o curso de AEE. A maioria das

respostas localizou-se no âmbito da identificação do docente com a área da educação especial e para estar previamente preparado, no caso de receber alunos com alguma deficiência.

Tal resultado abre brechas para discutir a comum distinção entre os momentos da formação do professor: primeiro a formação teórica e depois a experiência prática, ao invés do diálogo entre eles. Ao refletir sobre a prática, o professor desenvolve uma atividade investigativa que irá caracterizá-lo como produtor de conhecimentos teórico-práticos sobre o ensino, e não mais como um especialista técnico, que apenas produz estes conhecimentos (SCHÖN, 1991).

Por esse motivo, a formação continuada não deve ser vista como um meio de acumulação dos conhecimentos ou técnicas, mas como um trabalho reflexivo e crítico sobre as práticas de construção permanente de sua identidade pessoal e profissional. Sendo assim, é fundamental que os próprios sistemas de ensino levem em conta o conhecimento produzido por seus professores em suas práticas na sala de aula, reconhecendo as experiências bem-sucedidas e divulgando-as.

A formação continuada é vista, por Moreira (2002), como uma necessidade para a atuação do professor, um direito que deve ser respeitado, conquistado ou reconquistado e ampliado diariamente. Para o autor, a formação continuada tem objetivos e destaca um deles:

Seja como for, a formação continuada tem, entre outros, o objetivo de propor novas metodologias e colocar profissionais informadas quanto às discussões teóricas atuais, com a intenção de contribuir para as mudanças que se fazem necessárias para a melhoria da ação pedagógica na escola. (MOREIRA, 2002, p. 55).

Entretanto, a teoria não é o suficiente para transformar o fazer pedagógico se não for relacionada à prática do professor. Podemos perceber que, nos cursos de formação continuada de professores, encontram-se docentes que demonstram capacidade de iniciar mudanças em suas práticas. Por outro lado, há professores que realizam várias atividades de formação continuada e não conseguem mudar nada em suas práticas ou fazem mínimas transformações.

Os professores, segundo Giroux (1997), devem tornar-se intelectuais transformadores com a intenção de educar seus alunos para serem cidadãos ativos e críticos. Logo, precisam estar inseridos em formas de pedagogia que analisem os interesses políticos, a fim de refletirem sobre o que é imposto para

a educação. Desta forma, os estudantes também seriam atuantes e, através do diálogo com os professores, poderiam buscar soluções proveitosas para mudar situações desfavoráveis.

Analisando mais algumas respostas dos questionários encaminhados pelos professores sujeitos deste estudo, percebemos que os docentes, em sua maioria, reconhecem a importância da formação continuada na vida profissional e acreditam que através dela podem ocorrer mudanças, principalmente quando lhes possibilita a troca de experiências e a busca de soluções coletivas para os inúmeros desafios da prática docente.

Quando questionados sobre qual importância que o curso de atendimento educacional especializado teve em sua formação continuada, algumas respostas se destacaram. Dentre elas, a seguinte opinião: “A importância do curso do AEE veio ampliar o meu campo de trabalho e acrescentar muito a minha prática pedagógica, possibilitando uma nova visão. Precisamos adquirir novos conhecimentos, novos avanços, estar sempre por dentro das novas tecnologias e das novas concepções didáticas”. A partir dessa resposta, assim como tantas outras, é possível perceber que um curso diferenciado para complementar a formação inicial dos professores, seja em qualquer nível, é muito importante para abrir novos horizontes no campo de trabalho desses profissionais, além de aprimorar a prática pedagógica através de uma nova visão de educação.

Outra resposta considerada pertinente ao assunto explanado é a de um sujeito que destacou que o curso de AEE subsidiou sua prática docente, dando-lhe suporte para fazer intervenções pedagógicas necessárias e de forma correta. Muitas vezes, professores ficam em dúvida sobre qual a melhor maneira de ensinar tanto na sala de aula regular como na sala de recursos. Por isso, a importância da formação continuada para dar maiores subsídios aos docentes.

Além das inferências sobre a necessidade da formação continuada na área da educação inclusiva, também se buscou abordar a questão de modalidade. Afinal, a pergunta que norteia esta pesquisa se relaciona com a educação a distância como viabilizadora do processo formativo. A propagação da EaD para a capacitação docente exige uma conformação de perfis tradicionalmente adaptados ao ensino presencial. Por essa razão, neste estudo buscou-se também compreender o perfil dos docentes em relação à educação a distância. Foram utilizadas questões retiradas de um questionário específico de autoavaliação construído por Palloff e Pratt (2004).

Sobre a organização dos cursistas em relação aos prazos para realizar as tarefas, 91% deles declararam que as finalizam antes do prazo final com frequência. Essa é uma postura fundamental para um aluno virtual exitoso, haja vista que a liberdade conferida ao estudante virtual acaba demandando uma disciplina até mesmo maior do que em cursos presenciais. Na mesma linha de organização temporal, questionou-se sobre o tempo que os cursistas dispõem para realizar um curso a distância, considerando a agenda pessoal e profissional. As respostas se dividiram entre mais do que a necessária para um curso presencial (41%), a mesma do que a necessária para um curso presencial (18%) e menos do que precisaria para um curso presencial (41%). A questão da disponibilidade de tempo é um dos fatores determinantes, pois um curso a distância demanda tanto quanto ou mais tempo do que um curso presencial (PALLOFF; PRATT, 2004).

Outro dado interessante produzido pela pesquisa diz respeito ao domínio da tecnologia. Apenas 68% dos pesquisados informaram dominar plenamente o computador. Esse número pode ser considerado baixo, haja vista que os sujeitos da pesquisa são todos concluintes de um curso na modalidade EaD. Mesmo que partindo para o campo da empiria, é possível inferir que as limitações no uso da tecnologia é um fator determinante para a evasão de docentes de cursos de formação continuada. Caso o universo de pesquisados compreendesse também os cursistas que evadiram da formação, provavelmente teríamos um percentual mais elevado de sujeitos que não dominam com destreza os recursos tecnológicos necessários.

Os participantes da pesquisa foram questionados sobre a possibilidade de fazer um próximo curso de formação continuada na área da educação inclusiva. A questão também objetivava levantar qual a preferência de modalidade no caso da realização de novos cursos. A totalidade dos participantes optaria pela modalidade a distância. A partir dessa última resposta, foi possível perceber que os professores buscam a educação a distância como uma maneira eficaz de qualificação profissional em alguma área de seu interesse. Além disso, na modalidade a distância existe uma diminuição de barreiras como espaço e tempo.

Seguindo nessa mesma linha de raciocínio, quando questionados se a educação a distância é uma alternativa facilitadora no processo de formação continuada na área da educação inclusiva, 100% dos participantes da pesquisa responderam que sim. Enfim, a formação continuada pode ser motivada pelo simples desejo de professores que queiram quebrar as barreiras entre as salas

de aula, estabelecendo diálogos, discutindo problemas, partilhando desejos e angústias, por meio da troca com o outro, pelo professor que busque construir novos conhecimentos, novas ideias e assim estar apto para transformar a realidade educacional presenciada.

CONCLUSÃO

A partir das reflexões neste artigo, buscou-se a compreensão de um dos temas que ultimamente está sendo abordado com primazia na educação: a formação continuada, que é vista por muitos como algo que deve ser oferecido por algum órgão ou instituição. Na verdade, ela pode ser motivada pelo simples desejo de professores que queiram quebrar as barreiras entre as salas de aula, estabelecendo diálogos, discutindo problemas, partilhando desejos e angústias.

É necessário, neste momento, retomar a questão de pesquisa que norteou a construção deste estudo: **como a educação a distância se constitui como alternativa facilitadora do processo de educação continuada na área da educação inclusiva?** É oportuno marcar que a opção feita para esta pesquisa foi a de compreender **como** isso ocorre, já partindo do pressuposto – confirmado pela pesquisa – de que a educação a distância cumpre com propriedade o papel de facilitadora do processo de formação docente continuada.

Há de se considerar, evidentemente, como fator determinante para o resultado deste estudo que os sujeitos pesquisados são concluintes, ou seja, exitosos em um processo de formação continuada na própria modalidade EaD e ainda na área do atendimento educacional especializado. Partindo de tal dado, parece evidente que o resultado da pesquisa apontasse com veemência para a pertinência da educação a distância no processo de formação continuada docente na área da educação inclusiva. Ainda assim, neste estudo, permitiu-se verificar que nas redes de ensino ainda há prioridade para a modalidade presencial na oferta de cursos de capacitação para seus docentes.

Sem tentar responder objetivamente a questão posta, mas tentando traçar algumas possibilidades de resposta, foi possível evidenciar que a EaD favorece a capacitação docente na medida em que há uma conformação do perfil de aluno virtual. As facilidades conferidas pela modalidade a distância estão intimamente relacionadas com: a flexibilização e dinamicidade de tempo e de espaço, a abrangência e gratuidade de muitos cursos de formação e, principalmente, o próprio desejo docente de estar apto para receber o alunado da educação especial.

Os docentes, em sua maioria, reconhecem a importância da formação continuada na vida profissional e acreditam que através dela podem ocorrer mudanças, principalmente quando lhes possibilitam a troca de experiências e a busca de soluções coletivas para os inúmeros desafios da prática docente.

REFERÊNCIAS

- BAUMAN, Z. **Modernidade Líquida**. Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GIROUX, H. A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- MOREIRA, C. (Ed.). **Formação continuada de professores: entre o imprevisto e a profissionalização**. Florianópolis: Insular, 2002.
- PALLOFF, R.; PRATT, K. **O aluno virtual: um guia para trabalhar com estudantes on-line**. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- PERRENOUD, P. **A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.
- ROSA, M. I. F. P. S.; SCHNETZLER, R. P. A investigação-ação na formação continuada de professores de Ciências. **Ciência e Educação**, Bauru, v. 9, n. 1, p. 27-39, 2003.
- SILUK, A. C. P.; PAVÃO, S. M. O. Educação especial: práticas pedagógicas a distância na formação de professores para o Atendimento Educacional Especializado - AEE. In: **ETD**, Campinas, SP, v.14, n. 2, p. 61-74, jul./dez. 2012.
- SCHÖN, D. A. Formar Professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (Org.). **Os Professores e sua Formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1991.
- TARDIFF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- TURCHIELLO, P.; SILVA, S. S. M.; GUARESCHI, T. Atendimento educacional especializado. In: SILUK, A. C. P. (Org.). **Atendimento educacional especializado: caminhos para a prática pedagógica**. Santa Maria, 2012.

EDUCAÇÃO ESPECIAL E EAD: FAZENDO EXPERIÊNCIAS COM O CURSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

MARCIELE VIEIRA DORNELES
ALESSANDRA CAVALHEIRO DA SILVA
DÉBORA CARVALHO SOCCAL

Neste texto, o objetivo é relatar algumas marcas que foram deixadas pela oitava Edição do Curso de Formação de Professores para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), tanto nos alunos quanto em nós, professora e tutoras.

Para esse empreendimento, assim como propõem Meyer e Soares (2005), partimos de uma história que nos desacomodou, provocou-nos, colocou-nos interrogações e, por isso, colocamo-nos em movimento atrás de algumas respostas ou explicações para algumas questões. Essa história é proveniente de nossa prática com o curso de formação de professores realizado na modalidade a distância (EaD), no qual os processos de ensino e aprendizagem são mediados por tecnologias, uma vez que professores e alunos estão separados espacial e temporalmente.

Na oitava Edição do Curso de AEE, ficamos responsáveis por duas turmas, Sudeste 7 e Sul 8, com aproximadamente trinta alunos cada, provenientes de diversas localidades do país. A grande maioria dos alunos eram professores de sala de aula que estavam em busca de uma qualificação que atendessem à grande demanda de alunos com deficiência incluídos em suas escolas.

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) é um serviço da Educação Especial oferecido aos alunos definidos como público-alvo da Educação Especial pela Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), no turno inverso ao da escolarização. Essa política define o AEE da seguinte maneira:

O Atendimento Educacional Especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela. (BRASIL, 2008, p.15).

Dessa maneira, o AEE caracteriza-se por um conjunto de atividades, recursos pedagógicos e de acessibilidade, oferecidos de forma complementar ou suplementar à escolarização dos alunos público-alvo da Educação Especial, matriculados nas classes comuns do ensino regular. O AEE é oferecido no contraturno

para que os alunos não tenham sua frequência no ensino comum dificultada ou impedida. Em relação aos objetivos do AEE, o Decreto Nº 7.611/2011 dispõe:

Art.3º São objetivos do atendimento educacional especializado:
I - prove condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes; II - garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular; III - fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e IV - assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino. (BRASIL, 2011, p. 2).

Assim, o AEE é instituído como um serviço que opera na oferta de recursos de acessibilidade que visam à participação e à aprendizagem dos alunos público-alvo da Educação Especial no ensino comum. O professor do AEE trabalha com o intuito de eliminar barreiras de aprendizagem e assegurar as condições para a continuidade nos estudos desses alunos.

O Decreto Nº 7.611/2011, além de garantir o cômputo duplo das matrículas, assegura também apoio técnico e financeiro para ampliar ações relacionadas à oferta do Atendimento Educacional Especializado. Dentre essas ações estão o aprimoramento do AEE já ofertado, implantação das salas de recursos multifuncionais, a formação de professores para o AEE e para a educação inclusiva, a promoção da acessibilidade nas escolas e a distribuição de recursos para a acessibilidade.

A escola, ao possuir a sala de recursos, precisa de um profissional para nela atuar, precisa produzir um professor para ocupar aquele espaço e por isso se faz necessária a criação de Cursos de Formação Continuada, que objetiva a capacitação tanto do professor de Educação Especial quanto do professor da sala regular para atuarem na Sala de Recursos Multifuncional. E uma maneira de capacitar os professores seria através de cursos a distância, como o que é oferecido pela UFSM. Os cursos de formação continuada destinados à qualificação dos professores para trabalharem na sala de recursos multifuncional abordam os recursos que podem ser utilizados para garantir a acessibilidade do aluno no ambiente escolar e fora dele.

E foi buscando essa capacitação profissional que os professores buscaram o curso de Formação em AEE, da UFSM. Na sequência, iremos relatar um pouco da nossa experiência com a oitava Edição desse curso.

**EDUCAÇÃO
ESPECIAL E EAD:
PRODUZINDO
EXPERIÊNCIAS
COM O AEE**

Quando se fala em “experiência”, é possível remeter-se a uma gama de autores e, com isso, a muitos significados. Porém, aqui é adotada a palavra “experiência” pela definição de Jorge Larrosa (2002). Para ele, as experiências contadas são ao mesmo tempo recriadas, uma vez que só se constitui experiência se possibilitar mudanças. E, dessa maneira, ela “contém inseparavelmente a dimensão de travessia e perigo” (LARROSA, p. 25). O autor, remetendo-se a Heidegger, ainda acrescenta:

Fazer uma experiência com algo significa que algo nos acontece, nos alcança; que se apodera de nós, que nos tomba e nos transforma. Quando falamos em “fazer” uma experiência, isso não significa precisamente que nós a fazemos acontecer, “fazer” significa aqui: sofrer, padecer, tomar o que nos alcança receptivamente, aceitar, à medida que nos submetemos a algo. Fazer uma experiência quer dizer, portanto, deixar-nos abordar em nós próprios pelo que nos interpela, entrando e submetendo-nos a isso. Podemos ser assim transformados por tais experiências, de um dia para o outro ou no transcurso do tempo. (LARROSA, 2002, p. 25).

E foi na busca por novas experiências que os professores procuraram o Curso de AEE, manifestando suas expectativas e anseios no primeiro Fórum realizado nas turmas, no qual era necessário fazer uma apresentação e um breve relato da experiência que tinham com a Educação Especial, o AEE e cursos a distância. Assim, os alunos produziram uma pequena narrativa sobre suas experiências, como mostram os fragmentos a seguir:

Estava muito ansiosa em fazer esse curso, pois quero melhorar muito minha prática nos atendimentos, quero aprimorar e aprender coisas novas sobre a Ed. Especial e o AEE. (Professora 1)

Espero que eu possa melhorar enquanto profissional e que possa ajudar outras colegas com as experiências deste curso. (Professora 2)

Meus alunos especiais sempre me deixaram insatisfeita com o meu trabalho, acredito que por eu nunca ter sido capacitada para isso. Por isso desejo muito com este curso, estar mais preparada para recebê-los e trabalhar com eles quando eles estiverem presentes em minha sala de aula. (Professora 3)

Espero que durante este curso eu possa aprender muito e compartilhar muitas coisas com as colegas, professora e tutora, pois acredito que essa troca é fundamental para nossa formação enquanto educadoras. (Professora 4)

Minha expectativa é aprofundar o conhecimento sobre o atendimento especializado para atuar com capacitação considerando o direito igualitário a todos os alunos e alunas independente de suas limitações. (Professora 5)

Essa atividade introdutória, com as narrativas produzidas, possibilitou-nos conhecer um pouco a realidade nos nossos alunos, alguns aspectos em comum que se apresentavam, as angústias em relação à atuação profissional frente ao aluno público-alvo da Educação Especial, as expectativas quanto ao curso, entre outros. E, por se tratar de uma atividade de Fórum, facilita muito a interação entre a turma, sendo possível compartilhar as experiências com os demais colegas.

Com esse entendimento, a experiência apresenta fundamental e importante potencialidade formativa do professor. Assim, a experiência é “aquilo que nos passa ou que nos toca, ou que nos acontece, e, ao passar-nos, forma e nos transforma. Somente o sujeito da experiência está, portanto, aberto a sua própria transformação” (LARROSA, 2002, p. 26).

O autor espanhol afirma que a experiência envolve a narrativa e, narrativamente, cada um expõe sua experiência (LARROSA, 2002). Nesse mesmo viés, Connelly e Clandinin (1995) também defendem que a narrativa serve para compreender a experiência e, ao contar para o outro, verifica-se a apropriação de saberes:

As narrativas representam um modo bastante fecundo e apropriado de os professores produzirem e comunicarem significados e saberes ligados à experiência. As narrativas fazem menção a um determinado tempo (trama) e lugar (cenário), onde o professor é o autor, narrador e protagonista principal. São histórias humanas que atribuem sentido, importância e propósito às práticas e resultam da interpretação de quem está falando ou escrevendo. (CLANDININ; CONNELLY apud FIORENTINI, 2006, p. 29).

Devido a isso, no nosso curso de formação de professores para o AEE, privilegiávamos também alguns espaços para que os alunos pudessem compartilhar suas experiências, suas vivências cotidianas nas escolas em que atuam, além de trocar com os colegas materiais de estudos, pois acreditamos que este espaço é fundamental para uma formação de qualidade.

Outra atividade que contribuiu para a produção narrativa dos alunos foi o Relato Documentado, entregue no final do curso, no qual era necessário falar

um pouco dos objetivos que os levaram a realizar o curso; descrever a realidade educacional em que atuam; comentar os módulos e salientar o que consideram mais interessante, justificando a resposta; e, por fim, explicar quais foram as conclusões que chegaram sobre o curso e dizer quais seriam as possibilidades de aplicação do que foi aprendido no decorrer do curso.

A EaD, e mais especificamente o curso do AEE, abre um leque de possibilidades em termos de material, como os conteúdos dos módulos, e mídia, através das aulas ao vivo e dos *chats* realizados.

No que se refere ao material, vale destacar que este veio a contribuir significativamente no pensar e fazer de cada aluno, pois se contemplaram de forma conceitual, e ao mesmo tempo prática do fazer pedagógico, as diferentes deficiências que incluem o público-alvo da Educação Especial. E isso pode ser observado nos relatos dos alunos, como no que segue:

Os conceitos desenvolvidos ao longo do curso possibilitaram a compreensão do que estava sendo abordado eram bastante abrangentes e ao mesmo tempo de fácil entendimento. Foi possível compreender conceitos complexos de forma clara e acessível. (Professora 6)

Os módulos estudados contribuíram muito com a minha formação, principalmente porque este foi o primeiro curso na área de educação especial que realizei. O conteúdo apresentado pelos módulos e a escolha dos autores esclareceram de uma forma clara a especificidade de cada deficiência, os estudos para cada tipo de deficiência e a história do movimento inclusivo nas escolas, as dificuldades e limites e as possibilidades diante do convívio social, as formas de incluir estes alunos tornando-os autônomos e os auxiliando no que realmente é necessário para cada um deles, além de ressaltar a importância das aulas e o acompanhamento do professor de AEE e, ainda, contanto com o auxílio de todos da escola, com exemplos claros indicando formas de trabalhar, recursos e etc. (Professora 7)

A oitava Edição do Curso de Formação de Professores para o Atendimento Educacional Especializado foi dividida em nove módulos, sendo eles: 1) Educação a Distância – trazendo o conceito, as características e os objetivos da EaD; 2) Atendimento Educacional Especializado (AEE) – com a definição do AEE e os marcos legais; 3) Tecnologia Assistiva – com a aplicabilidade da TA na Educação Inclusiva; 4) AEE para Alunos com Deficiência Física; 5) AEE para Alunos com Deficiência Mental; 6) AEE para Alunos Cegos e com Baixa Visão; 7)

Atendimento às necessidades dos Alunos com Surdez; 8) Transtornos Globais do Desenvolvimento; 9) AEE para Alunos com Altas Habilidades/Superdotação.

Durante o curso, podemos perceber que os módulos, com os temas e as discussões, contribuíram para um aprofundamento de discussões nos fóruns, atividades complementares, *chats* e nas aulas ao vivo, pois permitiram aos alunos o suporte teórico necessário; além de trocarmos experiência, já que cada aluno apresentou sua realidade escolar, como é possível observar em alguns fragmentos dos Relatos Documentados:

Durante o curso, os módulos com os temas e as discussões referendaram tudo que implementamos na nossa escola e nos deu um suporte teórico para um embasamento do qual precisamos para melhorar ainda mais a nossa prática. (Professora 8)

O curso a distância nos possibilitou o acesso a uma vasta bibliografia, além de palestras e discussões riquíssimas com colegas de várias partes do Brasil possibilitando uma diversidade de ideias e experiências. (Professora 9)

Todos os módulos estudados foram interessantes e de grande instrução, trazendo novos conhecimentos e contribuíram muito com a minha formação. (Professora 10)

Penso que tive uma “reformulação” em minha prática pedagógica após as diversas leituras e reflexões que fiz ao longo desses últimos meses. Para mim, não existe o mais ou menos importante ou o que eu tive maior ou menor afinidade. Penso que todos são importantes para que os educadores possam entender que cada um (educando) é único e que todos devem sempre ter o atendimento educacional especializado para que possam a cada dia vencer as dificuldades e melhorar o seu desenvolvimento intelectual também através da escola. (Professora 11)

Sobre a abrangência conceitual dos conteúdos, penso que todos os módulos tiveram conteúdo satisfatório para a configuração e formato do curso. As diversas abordagens de diferentes autores serviram para mostrar a diversidade de opiniões e com isso contribuir para uma melhor compreensão do tema abordado. (Professora 12)

E assim, ao longo do curso, a cada módulo, tanto nós, quanto os alunos, fomos constituindo nossas experiências quanto à educação a distância e à Educação Especial. Dessa maneira, é possível dizer que o Curso do AEE proporcionou a (re)significação das experiências dos professores através da educação a distância.

No texto “Experiência e alteridade educação”, Jorge Larrosa (2011) retoma algumas citações de seus escritos sobre “experiência” para mostrar, de maneira precisa, as possibilidades de uso da palavra na educação; visto que esta está sendo utilizada de forma que não contempla todas as suas possibilidades teóricas, críticas e práticas. Dessa maneira, o autor propõe “pensar a experiência e desde a experiência, e apontar para algumas das possibilidades de um pensamento da educação” (p. 4) a partir dela.

Para explicar a palavra “isso” da proposição “a experiência é isso que me passa”, o autor afirma que é preciso supor que a experiência seja um “acontecimento”, ou seja, “o passar de algo que não sou eu”, que não depende de mim mesmo, que não é resultado de minhas palavras, ideias, representações, sentimentos, projetos, intenções, e nem depende do meu saber, poder e vontade. Seria então outra coisa do que aquilo que digo, sei, sinto, penso, antecipo, posso ou quero. Isso, então, pode ser chamado de “*princípio de alteridade*”, “*princípio de exterioridade*” ou “*princípio de alienação*” (LARROSA, 2011).

Por “princípio de alteridade” é entendido que “isso que me passa tem que ser outra coisa que eu”, “algo outro, completamente outro, radicalmente outro” (LARROSA, 2011, p. 5). O “princípio de exterioridade” significa que o ex é da própria palavra “experiência”. Ou seja, não pode haver experiência “sem a aparição de alguém, ou de algo, ou de um isso, de um acontecimento definitivo, que é exterior a mim, estranho a mim, que está fora de mim mesmo, que não pertence ao meu lugar, que não está no lugar que lhe dou, que está fora de lugar” (p. 5). E o “princípio de alienação” seria porque “isso que me passa tem de ser alheio a mim”, que não pode ser meu, de minha propriedade, ou previamente capturado e apropriado por minhas palavras, ideias, sentimentos, saber, poder, vontade, etc. Dito de outra maneira,

[...] na experiência, essa exterioridade do acontecimento não deve ser interiorizada, mas deve manter-se como exterioridade, que essa alteridade não deve ser identificada, mas deve manter-se como alteridade, e que essa alienação não deve ser apropriada, mas deve manter-se como alienação. A experiência não reduz o acontecimento, mas o sustenta como irredutível. As minhas palavras, as minhas ideias, aos meus sentimentos, ao meu saber, ao meu poder, a minha vontade. (LARROSA, 2011, p.6).

Seguindo a explicação de que “a experiência é isso que me passa”, Larrosa mostra que o “me passa” está no sentido de que deve passar em mim, não ante

a mim ou frente a mim. Portanto, “o lugar da experiência sou eu”, em minhas palavras, ideias, representações, sentimentos, projetos, intenções, em meu saber, poder ou vontade. Assim, entendendo que a experiência tem um lugar, está em mim, o autor denomina isso como “*princípio de subjetividade*”, ou “*princípio de reflexividade*” ou “*princípio de transformação*” (LARROSA, 2011, p. 6).

O “princípio de subjetividade” seria porque “o lugar da experiência é o sujeito”, ou seja, “a experiência é sempre subjetiva”. Visto que se trata de um sujeito capaz de deixar que algo lhe passe, que passe a suas palavras, ideais, sentimentos, representações, etc., que está aberto, sensível, vulnerável, ex/posto. E, por esse motivo, a experiência é sempre de alguém, é para cada um, de “modo único, singular, particular, próprio” (LARROSA, 2011, p. 7). O “princípio de reflexividade” é devido ao pronome reflexivo me de “o que me passa”, o que torna possível dizer que a experiência é um movimento de ida e volta, e Larrosa explica:

Um movimento de ida porque a experiência supõe um movimento de exteriorização, de saída de mim mesmo, de saída para fora, um movimento que vai ao encontro com isso que passa, ao encontro do acontecimento. E um movimento de volta porque a experiência supõe que o acontecimento afeta a mim, que produz efeitos em mim, no que eu sou, no que eu penso, no que eu sinto, no que eu sei, no que eu quero, etc. Poderíamos dizer que o sujeito da experiência se exterioriza em relação ao acontecimento, que se altera, que se aliena. (LARROSA, 2011, p. 7).

Já o “princípio de transformação” está relacionado à ideia de formação e de transformação, pois além do sujeito fazer experiência sobre algo, ele faz a experiência de sua própria transformação. Isso se dá pelo fato desse sujeito ser “sensível, vulnerável e ex/posto”, “aberto à sua própria transformação”, não sendo um sujeito do saber, do poder ou do querer, senão um sujeito “da formação e da transformação” (LARROSA, 2011, p. 7).

E ainda, para a palavra passa em “isso que me passa”, Larrosa começa dizendo que a experiência é “um passo, uma passagem, um percurso”, “uma saída de si para outra coisa”, “um passo para outra coisa”, uma aventura de algo incerto que supõe um risco, um perigo. E a isso ele chama de “princípio de passagem”, sendo o primeiro sentido do passar. O outro sentido é o chamado “princípio da paixão”, porque o sujeito da experiência seria como um “território de passagem”, como uma “superfície de sensibilidade em que algo

passa”, deixando um “vestígio uma marca, um rastro, uma ferida”, não sendo um “sujeito ativo”, mas um “sujeito paciente, passional” (LARROSA, 2011, p. 8).

Assim, chega ao fim mais uma edição do Curso de AEE. Com alunos considerados “sujeitos da experiência”, e que produziram suas experiências pelos princípios de subjetividade, reflexibilidade e transformação. E, no Relato Documentado, eles narram um pouco das marcas que lhes foram deixadas, como mostram os fragmentos a seguir:

Mais uma edição do Curso de Formação de Professores para o Atendimento Educacional Especializado - oitava edição foi concluído pela Universidade Federal de Santa Maria. As oportunidades de mostrar a alegria e a disponibilidade em conhecer novos horizontes trouxeram para o meu campo de atuação a necessidade de formação para atender às exigências educacionais oferecidas pelo meu município e ao mesmo tempo proporcionar a essas pessoas envolvidas no processo a oportunidade de socialização e integração na sociedade. (Professora 13)

Acredito que o curso foi muito importante, pois a formação dos professores para atuarem com alunos especiais é cada vez mais necessária, e hoje a comunidade escolar sofre uma carência muito grande de profissionais que atuem efetivamente nesta área. (Professora 14)

Depois de ter feito esse curso, decidi que irei reforçar as minhas práticas pedagógicas na direção da Educação Inclusiva. São vários os motivos, dentre eles posso citar: a falta de profissionais especializados em minha cidade para realizar o AEE e a grande demanda que a cidade tem em relação ao AEE (a cidade cresceu 44% a população segundo o último censo do IBGE). (Professor 1)

E assim terminei este curso cheia de expectativas e instrumentalizada para atuar de forma competente e inovadora nesta área tão carente de profissionais. (Professora 15)

Dessa maneira, nós (professora e tutoras) encerramos as atividades com mais uma turma do Curso de AEE, com a certeza de que conseguimos fazer deste uma experiência que nos deixou marcas positivas, de que cumprimos com os objetivos da EaD, na qual “nosso papel fundamental na educação é de ser mediadores interessantes, competentes e confiáveis entre o que a instituição propõe em cada etapa e o que os alunos esperam, desejam realizar” (MORAN, 2013, p.12).

No entendimento de Larrosa (2002), e que aqui cabe destacar, a formação do professor tem como resultado uma transformação de si em uma experiência que se incorpora, é onde o sujeito encontra a alteridade. O autor não acredita em uma experiência, em uma formação que não ocorra de um encontro da diferença e da alteridade, de um encontro de si mesmo. E foi pensando nesse encontro que os professores, como “sujeitos de experiência”, buscaram sua formação no Curso de Formação de Professores para o Atendimento Educacional Especializado.

CONCLUSÃO

Nosso objetivo foi mostrar um pouco das marcas deixadas pela oitava Edição do Curso de AEE, oferecido pela Universidade Federal de Santa Maria e a possibilidade de os professores estarem sempre (re)significando suas experiências e suas práticas pedagógicas. Assim, compreendemos que este estudo possibilitou dar relevo à importância da formação continuada de professores na área da Educação Especial, principalmente no sentido de ampliar e aprofundar os temas relativos à educação inclusiva e o AEE, a fim de que as discussões contempladas venham a favorecer mudanças significativas nos discursos e práticas desses professores.

Dessa forma, a utilização de recursos da EaD para a formação continuada desses professores mostra-se bastante favorável e de grande valia para esse processo, evidenciando-se grandes possibilidades no aprofundamento dos estudos e na qualificação profissional. Além, é claro, de possibilitar que os professores implementam, posteriormente, suas aprendizagens no seu ambiente de trabalho.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Decreto presidencial nº 7.611 de 17 de novembro de 2011.** Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. 2011.

_____. MEC. SEESP. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília, janeiro de 2008.

CONNELLY, F. M.; CLANDININ, D. J. Relatos de experiencia e investigación narrativa. In: LARROSA, Jorge et al. **Déjame que te cuente: ensayos sobre narrativa y educación.** Barcelona: Editorial Laertes. 1995. p.15-59.

FIORENTINI, Dario. **Histórias e investigações de/em aulas de matemática**. São Paulo, Musa, 2006.

LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. In: **Revista Brasileira de Educação**, Campinas: Univ. Estadual de Capinas, n. 19, p. 20-28, (jan./fev./mar./abr.), 2002.

_____. Experiência e Alteridade em Educação. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v.19, n. 2, p. 04-27, jul./dez. 2011.

MEYER, D.; SOARES, R.. Modos de ver e de se movimentar pelos “caminhos” da pesquisa pós-estruturalista em Educação: o que podemos aprender com – e a partir de – um filme. In: COSTA, Marisa; BUJES, Maria I. (Orgs.). **Caminhos Investigativos III: riscos e possibilidades de pesquisar nas fronteiras**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005, p.23-44.

MORAN, J. M. Ensino e Aprendizagem inovadores com apoio de tecnologias. In: MORAN, J. M. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 21. ed. Campinas, SP: Papirus, 2013, p. 11-72.

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

MAURELINE PETERSEN
MARIANE BELLÉ PERIPOLLI

Professora e tutora. Estes são os nossos “status” profissionais em um curso a distância. Porém, faz-se necessário refletir qual o nosso papel, enquanto profissionais, que mediam a aprendizagem de outros profissionais da educação em um ambiente virtual de aprendizagem (AVA), e qual o papel deste ambiente na formação continuada destes profissionais para a atuação no Atendimento Educacional Especializado (AEE) em salas de recursos multifuncionais.

Não se pretende com este artigo trazer referências ao caráter formativo deste curso para a atuação nestes espaços escolares, mas sim realizar tencio-namentos sobre o papel da educação a distância para a formação continuada de professores da rede pública de educação de alguns municípios do estado da Bahia, no intuito de perceber suas angústias com relação a este contato com o ambiente virtual e a validade deste para sua formação. Além, é claro, de trazer inferências sobre nosso papel, enquanto professora e tutora que atuam como mediadoras deste processo de formação.

Diante disso, acreditamos ser importante trazer algumas referências bibliográficas sobre a educação a distância e sua dinâmica e sobre ambientes virtuais de aprendizagem, emaranhando com isso alguns relatos de alunos do estado da Bahia, iniciantes da nona edição do Curso de Formação de Professores para o Atendimento Educacional Especializado em salas de recursos multifuncionais, expostos em um fórum que buscou reflexões sobre o contato com o ambiente virtual de aprendizagem e o caminho que cada aluno busca e está tentando trilhar nesse curso.

É importante iniciar trazendo algumas inferências sobre a educação a distância (EaD). Sendo assim, segundo Nunes:

A educação a distância é um recurso de incalculável importância como modo apropriado para atender a grandes contingentes de alunos de forma mais efetiva que outras modalidades e sem riscos de reduzir a qualidade dos serviços oferecidos em decorrência da ampliação da clientela atendida. (1994, p. 1).

Assim sendo, a EaD constitui-se como um processo de ensinar e aprender sendo mediada/auxiliada pelas tecnologias da informação e da comunicação (TICs). Dessa forma, a educação a distância possibilita maior acesso à informação em vários locais, a fim de possibilitar formação continuada como é no caso do curso já citado acima, possibilitando o intercâmbio

de professores e tutores com alunos de estados e até países diferentes. Conforme o Decreto 5.622/2005 (BRASIL, 2005, p. 1),

caracteriza-se a educação a distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos.

Vislumbra-se, então, que a educação à distância possibilita o acesso à informação por meio de ambientes virtuais de aprendizagem, nos quais são oferecidos subsídios para estudo e avaliação dos estudantes com a mediação dos professores e tutores. Esses ambientes virtuais de aprendizagem são ferramentas com dimensão pedagógica a fim de promover a interação e socialização entre professores, tutores e alunos na EaD, onde são disponibilizados aos alunos vários recursos, como textos, aulas ao vivo, bate-papos, cronogramas e atividades (fóruns, portfólios, questionários, enquetes). A partir destas ferramentas, o professor e o tutor têm a oportunidade de aprofundar as relações sociais com os alunos, através de aulas ao vivo e bate-papos agendados, possibilitando assim a troca de experiências e o esclarecimento de dúvidas imediatas. Essas atividades exigem maior dedicação dos alunos nas leituras e estudos com relação a cada módulo estudado, realizando assim um acompanhamento avaliativo contínuo, que possibilita ao professor e ao tutor observar o empenho do aluno, auxiliar nas suas dúvidas e possibilitar a ampliação do conhecimento de cada um.

Os AVAs são *softwares* educacionais via internet, destinados a apoiar as atividades de educação a distância. Além disso, eles permitem uma nova forma de ensinar e aprender (SILUK; PAVÃO, 2012), levando em conta a participação de alunos, professores e tutores. De acordo com Siluk e Pavão (2012, p. 27),

[...] os ambientes virtuais de aprendizagem são ricos em oportunidades para o aluno construir conhecimento, decorrentes da interação e da comunicação com seus pares e professores. Dessa forma, as estratégias pedagógicas devem prever atividades que exijam que o aluno pense seu próprio pensamento, interaja com os demais, descubra e compreenda novas formas de pensar, refletindo sobre sua formação.

Deste modo, a educação a distância surge atualmente como estratégia de ampliação de conhecimento, rompendo barreiras de tempo e de espaço, bem como outras econômico-sociais, que impedem o acesso de uma grande parcela da sociedade à formação continuada, como também ao ensino superior.

Cabe então ressaltar o papel do professor e do tutor em um curso a distância, já que esses profissionais são peças-chave tanto para o contato dos alunos com as ferramentas do AVA, como para a aquisição de conhecimento. Esses profissionais são responsáveis por organizar a dinâmica da sua turma, claro que orientados, mas na turma que estão à frente, estes têm o papel de atuar com objetivo de possibilitar interação com o ambiente e construção de conhecimento.

O professor tem o papel de mediar o processo de aprendizagem do aluno, auxiliando este no seu processo de interação com o AVA e com as atividades solicitadas através das ferramentas disponíveis em cada ambiente. Auxilia na organização dos alunos com relação às leituras, participações, prazos, entre outras questões, fazendo dos AVAs locais de aprendizagem constante, troca de conhecimentos e experiências e de crescimento profissional. Além, é claro, de orientar o tutor.

Tendo como base os conceitos e características que devem estar presentes e que definem um AVA, é possível constatar que, dentro de uma dinâmica construtivista, há uma mudança significativa na postura do professor, pois ele terá que atuar de modo a propiciar a interação e valorizar os processos de cooperação. O professor terá que desenvolver aspectos relacionados à mediação, ao modo em que ele pode intervir para auxiliar a construção do conhecimento do aluno. (SILUK; PAVÃO, 2012, p. 26-7).

É possível perceber, que a atuação do professor é peça fundamental para que ocorra a constante construção de conhecimento neste processo. A interação professor, tutor e alunos é essencial para o andamento do curso.

O professor e o grupo como um todo passa a ser solicitado a interagir com diferentes meios e sujeitos e a compartilhar o conhecimento, para construir novas relações, fazendo e desfazendo as informações dadas, reconstruindo-a em novos espaços, em diferenciados significados e novas formas de organização. (MEDEIROS, 2002, apud VOIGT; LEITE, 2004).

O tutor é um sujeito muito importante neste processo, no qual atua com o professor no intuito de possibilitar aprendizagens significativas aos alunos. Ele conduz o processo de ensino/aprendizagem de forma contínua e dinâmica, de modo a auxiliar os alunos no alcance dos seus objetivos de aprendizagem.

Com base em Pretti (1996), ao tutor não compete transmitir conteúdos, mas reforçar o processo de aprendizagem dos alunos, familiarizá-los com a metodologia do curso, com o material didático, acompanhando-os na busca da superação de suas dificuldades e orientando-os na resolução de dúvidas.

Além do exposto acima, considera-se que o tutor deve articular, facilitar e orientar o processo de aprendizagem/conhecimentos dos alunos na EaD, fazendo-o por meio da mediação, com intuito de os alunos desenvolverem habilidades, novos saberes e uma aprendizagem com autonomia.

Segundo Pretti (1996, p. 45),

O tutor constitui um elemento dinâmico e essencial no processo ensino/aprendizagem, oferecendo aos estudantes os suportes cognitivos, metacognitivos, motivacionais, afetivo e social para que estes apresentem um desempenho satisfatório ao longo do curso. Deverá, pois, ter participação ativa em todo o processo. Por isso, é importante que se estabeleça uma vinculação dialogal e um trabalho de parceria entre o tutor, o professor/especialista e a equipe pedagógica.

Para Arredondo (2003), pode-se dizer que o professor está mais comprometido com o processo de ensino enquanto o tutor, como elemento facilitador e de ajuda pessoal, está mais à disposição do processo de aprendizagem do aluno, da sua autonomia e responsabilidade pessoal. Demo (1998) destaca a importância crucial do professor em EaD:

[...] a tele-educação não dispensa o professor, embora agregue a seu perfil outras exigências cruciais, como saber lidar com materiais didáticos produzidos com meios eletrônicos, trabalhar em ambientes diferentes daqueles formais da escola ou da universidade, acompanhar ritmos pessoais, conviver com sistemáticas diversificadas de avaliação.

Desta forma, professor e tutor atuam como mediadores do processo de interação e aprendizagem dos alunos, tanto com o AVA quanto com os con-

teúdos e avaliações disponíveis nestes locais. Sendo então, imprescindível um trabalho harmonioso entre professor e tutor para possibilitar aos alunos interações satisfatórias e prazerosas, com informações coesas, que façam com que eles confiem no trabalho conjunto destes profissionais.

Professor e tutor trabalhando de forma harmoniosa, em um ambiente bem estruturado e com o objetivo de possibilitar formação continuada a professores: esse é um panorama ideal! Basta agora, termos informações sobre as aspirações destes profissionais e como é o contato destes com esses ambientes e com estes profissionais. Iniciamos então trazendo fragmentos de narrativas dos alunos de uma das turmas do curso, que são oriundos do estado da Bahia. São utilizadas somente as iniciais dos nomes dos alunos, preservando assim suas identidades.

O início do curso sempre é um momento conturbado, quando, em uma turma de 50 alunos, ocorrem várias situações. Alguns alunos têm acesso fácil e mais experiência, outros têm dificuldade de acesso, outros acessam, mas não sabem interagir no ambiente, enfim, cada um nas suas individualidades consegue organizar-se de formas diferentes. Professor e tutor ficam apreensivos com a demanda que lhes é exigida, e, com certeza, os alunos mais ainda com a insegurança e êxtase nesse momento inicial.

Em um fórum inicial, no qual se questionou como está ocorrendo o contato com o AVA e como o aluno está se sentindo diante dele para trilhar seus caminhos no curso, foi possível observar vários discursos que vamos apresentar agora.

Iniciamos com o relato da aluna Y, de modo que para ela “interagir com os equipamentos no início é sempre um pouco complicado, mas aos poucos vamos conseguindo compreendê-los e utilizá-los com maestria”. Evidencia-se a partir deste relato inicial, como algo novo, algo que não temos tanta afinidade nos causa certo desconforto/preocupação incentivando-nos assim a interagir com ele e consequentemente aprender a manuseá-lo com êxito.

Na fala abaixo, da aluna G, percebemos que a curiosidade em desvendar o que está por trás deste equipamento nos motiva a buscar soluções, a interações com ele.

Sou bastante curiosa e as tecnologias são desafios para a evolução do ser humano. Logo, busco sempre compartilhar com os demais, fazendo assim com que possamos trocar ideias e vencermos as dificuldades que surgirem.

No mesmo propósito, A. M. cita que

Quanto mais utilizamos as ferramentas da web mais aprendemos e temos mais facilidade em manuseá-las, eu também sou bastante curiosa e foi dessa forma que aprendi bastante.

Colaborando com o exposto acima, a aluna R, destaca que

[...] realmente o ambiente é propício para a aquisição de muitos conhecimentos, mas depende muito do nosso envolvimento, pesquisa, interação e compromisso mútuo [...].

É possível notar nesses relatos, que por mais que tenham receio de não saber explorar totalmente as ferramentas, elas estão dispostas a interagir e aprender como explorar o ambiente.

Isso também fica evidente no relato da aluna S. O.

Na minha vida acadêmica estabeleci um contato muito grande com as novas tecnologias e me sinto a vontade em manuseá-las, tal recurso oferece uma infraestrutura comunicacional que permite a interação em rede de seus integrantes, facilitando assim todos os processos. Vale salientar que os recursos midiáticos são múltiplos e maleáveis, indispensáveis no nosso dia a dia.

Um curso de EaD pode vir ao encontro das necessidades do aluno, mas, para isso, o aluno deve ser capaz de administrar seu tempo, atendendo as propostas e tarefas solicitadas pelo professor, além de não ficar restrito apenas ao conteúdo disponibilizado pelo professor, realizando pesquisas por conta própria também. Corroborando isso, temos o relato da aluna M^a “é algo também que exige um compromisso maior do aluno em ter autodisciplina, para estudos, além de saber manusear as ferramentas da *web* que é um desafio para alguns e algo simples para outros”.

Aretio (1994, apud SILUK, 2011, p. 16) cita algumas características singulares da EaD, e uma delas refere-se a esta aprendizagem independente e flexível:

A educação a distância, através de um cauteloso planejamento, possibilita um trabalho independente e a individualização da aprendizagem, devido à flexibilidade própria desse processo. Através disso, o professor, enquanto mediador, não apenas transmite

conhecimentos ao aluno, mas torna o aluno capaz de aprender a aprender e aprender a fazer, de forma flexível, respeitando sua autonomia e seu ritmo de aprendizagem, tornando-o consciente de sua autoformação.

O aluno M, ao fazer referência à interação com as novas tecnologias, deixou/deixa uma importante reflexão:

As tecnologias de comunicação, mesmo as mais avançadas, não são capazes de construir por si próprias novas formas de saber e de inteligência. Isso porque, seu impacto sobre as existências individuais e coletivas depende diretamente da habilidade das pessoas que as utilizam (Pierre Lévy). Podemos perceber o quanto é importante o desenvolvimento das diversas habilidades para uma prática educacional significativa, mostrando também a responsabilidade que recai sobre nós educadores de uma geração dinâmica e em constante mudança.

A aluna C, referindo-se também as novas tecnologias, descreve que:

As novas tecnologias vêm modificando não só as formas de comunicação entre as pessoas, mas também ganha um novo espaço na educação. Na educação a distância não existe fronteiras, nem distâncias para acesso à informação. Utilizo diariamente várias tecnologias como telefone, internet, *softwares*, televisão e outras. Nos vários cursos a distância que já fiz não só as tecnologias, mas também o ambiente virtual foram de fundamental importância para o bom desempenho [...].

Ainda sobre o papel das novas tecnologias, a aluna C relata que

a tecnologia faz parte de um todo nesta jornada e é através dela que o mundo atual vem evoluindo e facilitando a vida de cada um de nós na implementação e melhoria contínua de recursos como participação, interação e diálogo, é por isso que precisamos aproveitá-la da melhor forma possível aplicando-a em nossas atividades.

Nota-se, então, que os alunos consideram muito importante a evolução das tecnologias, porém, sabem da importância do envolvimento de cada um,

para uma real construção da aprendizagem. Cooperando com o exposto acima, sobre as novas tecnologias, Kenski (2003, p. 21) afirma que

o homem transita culturalmente mediado pelas tecnologias que lhe são contemporâneas. Elas transformam suas maneiras de pensar, sentir, agir. Mudam também suas formas de se comunicar e de adquirir conhecimentos.

A aluna J salienta que: “O ambiente é de fácil acesso e disponibiliza material didático para o desenvolvimento das atividades de maneira simples e prática, sem nenhuma dificuldade para nós cursistas”.

O material didático na EaD é um elemento mediador que norteia o ensino/aprendizagem, desta forma, os cursos têm buscado profissionais com boa formação e grande conhecimento para a elaboração de cada material, como no curso citado, no qual professores universitários com experiência elaboram cada Módulo do curso que é avaliado, bem como geram, além do material digital, livros impressos que são enviados aos alunos.

Um dos grandes desafios da EaD é “produzir um material didático capaz de provocar ou garantir a necessária interatividade do processo ensino/aprendizagem” (BELISÁRIO, 2003, p.137). Dessa forma, professor e tutor passam a exercer o papel de mediadores do processo pedagógico, garantindo a autonomia dos alunos e proporcionando assim meios para a construção do conhecimento. Em suma, o material didático para EaD precisa propor um diálogo constante entre conhecimento/aluno/professor/realidade, a fim de gerar uma leitura e aprendizagem prazerosa de cunho utilitário para cada um, tanto no intuito de gerar reflexões, como de auxiliar na prática pedagógica dos alunos.

Para o aluno P, a modalidade de ensino-aprendizagem EaD

é uma ferramenta importante para os profissionais poderem dar continuidade em sua formação e/ou qualificação, principalmente aqueles que não dispõem de tempo e/ou horários regulares para participarem de aulas presenciais.

Assim, essas ferramentas na EaD objetivam facilitar o processo de ensino/aprendizagem e estimular a colaboração e interação entre os participantes. Conforme Moraes (2002, p. 203), “em qualquer situação de aprendizagem, a interação entre os participantes é de extrema importância”. É por meio das interações que se torna possível a troca de experiências, o estabelecimento de parcerias e a cooperação.

Para os autores Armengol, apud Justifiniani (1994, p. 14),

não existe um modelo único e rígido de educação a distância. Pelo contrário, a riqueza de modelos e combinações possíveis exige que em cada caso se escrevam criativamente metodologias e esquemas que resultam nas mais apropriadas, levando em conta as necessidades, condições e meios de cada situação particular.

O que torna visível que cada aluno pode organizar-se conforme seus horários e atividades, possibilitando assim, de formas diferentes, suprir sua necessidade de formação. O aluno P complementa que

Neste ambiente é possível estabelecer os horários que serão destinados aos estudos e à realização das atividades propostas e, o mais significativo, o intercâmbio de informações com os participantes e tutores do curso. Assim, possibilita adequar o curso as nossas realidades.

Em vista disso, os alunos na educação a distância devem organizar-se de forma diferenciada, eles devem desenvolver habilidades de organização de horários, participação efetiva nas discussões, colaborar e interagir com os outros participantes, assumir o compromisso dos prazos, entre outras questões que possibilitarão um espaço dinâmico de trocas e interações. Aqui entra a participação do professor e do tutor novamente, pois estes possuem uma grande responsabilidade na EaD, estes organizam o ambiente a ser utilizado de forma a facilitar o acesso às informações pelos alunos, assim como orientam os alunos sobre a organização pessoal de cada um.

Aluna S. cita que:

o AVA consiste no estreitamento das relações entre o cursista e o conhecimento em si. É um ambiente totalmente dinâmico, no qual o conhecimento vai sendo construído como uma teia por meio da contribuição e experiências de cada participante, coisa que talvez não fosse possível para muitos se este momento não fosse amparado pelas novas tecnologias. À medida que vamos participando, lendo e expondo o nosso ponto de vista, estaremos dando um significativo passo para o conhecimento em si.

Podemos salientar, então, que o recurso que foi utilizado para obtenção desses relatos, o fórum, sendo ele uma ferramenta que possibilita aos alunos expor de forma dinâmica seus conhecimentos, impressões, opiniões, etc. Foi possível notar que todos os alunos envolveram-se nesta atividade e empolgaram-se ao vislumbrar suas angústias se reproduzirem nos colegas, colegas tentando sanar as ansiedades de outros, alguns com mais facilidades, outros com mais dificuldades, porém, todos, em um local para troca de experiências e exposição de soluções e dicas para os demais.

Selecionamos poucos relatos, pois a dimensão tomada neste local superou as expectativas, sendo que 37 alunos realizaram mais de 200 contribuições, fazendo deste um rico local para observar suas impressões iniciais sobre o curso e suas expectativas nele.

Desta forma, a partir dos relatos supracitados e das referências expostas, é possível trazer como finalização que a educação a distância é considerada neste âmbito como uma ferramenta imprescindível, que proporciona a possibilidade de os professores buscarem uma formação continuada, utilizando-se da flexibilização de horários e da disponibilidade de materiais ricos à disposição no curso, possibilitando assim cada um organizar-se da forma mais adequada. Além disso, foi possível observar que todos se sentem satisfeitos com esta possibilidade de formação, e gratos em poder ter acesso a ela, além da maioria ter noção da responsabilidade de cada um com sua própria formação, comprometendo-se com sua dedicação e consequentemente qualidade da sua formação.

Aretio (1994, apud, SILUK, 2011) cita que, na EaD,

O aluno passa a ser o centro do processo de ensino e aprendizagem e sujeito ativo de sua formação teórico-prática. A comunicação bidirecional entre professor-aluno, aluno-aluno, aluno-comunidade e professor-comunidade garante uma prática docente e uma aprendizagem dinâmica inovadora.

CONCLUSÃO

Ao considerar o que foi exposto neste trabalho, conclui-se que a educação a distância surgiu como uma alternativa para superar restrições decorrentes da aula presencial. Desta forma, a EaD pode contribuir para que professores vençam as barreiras do tempo, do espaço e da falta de recursos financeiros. A

educação a distância pode oferecer oportunidades não apenas aos professores que se encontram distantes dos centros de difusão de informação, mas também àqueles que, apesar de próximos a esses centros, não dispõem de condições de regularidade no prosseguimento da sua formação.

REFERÊNCIAS

ARREDONDO, Santiago Castillo. Formacion/capacitacion del profesorado para trabajar em EAD. **Educator**, Curitiba, n. 21, p. 13-27, 2003, Editora UFPR. Disponível em: <www.inep.gov.br/pesquisa/bbe_online/det.asp?cod=58759&type=P>. Acesso em: 7 dez. 2013.

BELISÁRIO, Aluízio. O material didático na educação a distância e a constituição de propostas interativas. In: SILVA, Marco (Org.). **Educação online**. São Paulo: Loyola, 2003, p. 135-146.

BRASIL. **Decreto Nº 5.622, de 19 de dezembro 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. Brasília: MEC, 2005.

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

JUSTIFINIANI, Antonio Miranda. **La educacion a distância, uma estrategia para lospaíses em vias de desarrollo**: el modelo cubano,1994.Disponível em:<<http://www.intelecto.net/cn-ead>>. Acesso em: 3 nov. 2001.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e Ensino Presencial e a Distância**: Práticas Pedagógicas. São Paulo: Papirus, 2003.

MORAES, Maria Cândida (Org.). **Educação a distância**: fundamentos e práticas. Campinas, SP: Unicamp/Nied, 2002. Disponível em: http://www.escolanet.com.br/sala_leitura/oqead.html>. Acesso em: 19 dez. 2013.

NUNES, I. B. **Noções de Educação a Distância**. 1994. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/21015548/Artigo-1994-Nocoos-de-Educacao-a-Distancia-Ivonio-Barros-NUNES>>. Acesso em: 6 dez. 2013.

PRETTI, Orestes (Org.). **Educação a distância**: inícios e indícios de um percurso. Cuiabá: UFMT – Nead/IE, 1996.

SILUK, Ana Cláudia Pavão (Org.) **Formação de Professores para o Atendimento Educacional Especializado**. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, 2011.

SILUK, Ana Claudia Pavão; PAVÃO, Sílvia Maria de Oliveira. A Formação do Professor a distância: ser professor na contemporaneidade – deveres e fazeres na Educação Especial. In: SILUK, Ana Cláudia Pavão (Org.). **Atendimento Educacional Especializado: contribuições para a prática pedagógica**. 1. ed. Santa Maria: Laboratório de pesquisa e documentação – CE. Universidade Federal de Santa Maria, 2012.

VOIGT, Patricia da C. G.; LEITE, Lígia S. **Investigando o papel do professor em cursos de educação a distância**. Universidade Católica de Petrópolis. 2004. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2004/por/htm/143-TC-D2.htm>>. Acesso em: 06 jan. 2014.

A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA COMO VIABILIZADORA DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO CENÁRIO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

PATRÍCIA REVELANTE

GABRIELA BAYER DE BRITO

ZANANDREA GUERCH DA SILVA

No contexto escolar atual, a tecnologia passa a ocupar um espaço considerável entre alunos e professores. As Tecnologias de Comunicação e Educação – TICs fazem uso de um conjunto de recursos e ferramentas que ampliam a interatividade na educação, conforme Lapa apud Belloni (2012, p. 178) “as TIC apresentam recursos com potencial transformador para a educação, seja ela presencial ou pela modalidade a distância”. O crescimento e a potencialização da corrente tecnológica tornou-se uma alternativa para a formação continuada dos professores, mais especificamente no Curso de Atendimento Educacional Especializado para a Formação de Professores.

É através da Educação a Distância – EaD que a tecnologia vem exercendo um estímulo no processo de disseminação e utilização das ferramentas tecnológicas, pois, atualmente, esta é tida como uma modalidade regular de ensino e não mais somente uma alternativa na metodologia de ensino e aprendizagem. Ao possuir características próprias, ela impõe a necessidade de novas aprendizagens por parte de quem a desempenha, inclusive sobre a obrigatoriedade de que seja construída uma nova maneira de compreender o processo de ensino. Para melhor entender seu conceito, destaca-se que:

Art. 1º A Educação a Distância (EaD) é a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, envolvendo estudantes e professores no desenvolvimento de atividades educativas em lugares ou tempos diversos. (BRASIL, 2005, p. 1).

O valor dado ao ensino a distância é manifestado de forma significativa nos programas educacionais atuais, sua relevância tomou real proporção nas diversas camadas da população, principalmente na esfera docente, ampliando dessa maneira a inserção da cultura tecnológica na prática pedagógica. Por isso a necessidade de discutir as políticas de formação de professores se faz indispensável, uma vez que esta acarretou mudanças nos programas de ensino, utilizando a educação a distância como forma de articulação para desempenhar um papel social.

Dentro do movimento da educação inclusiva, podemos salientar uma das ações da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - SECADI do Ministério de Educação - MEC, a Formação Continuada de

Professores na Educação Especial. Esta ação tem como objetivo ofertar cursos no nível de aperfeiçoamento e especialização na modalidade a distância por meio da Universidade Aberta do Brasil – UAB.

A Universidade Federal de Santa Maria – UFSM é parceira nesta ação, pois oferece o Curso de Formação de Professores para o Atendimento Educacional Especializado, tal formação está estreitamente articulada ao Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais em escolas públicas de ensino regular, um projeto também encabeçado pelo MEC. Com isso, a referida instituição busca fortalecer o processo de inclusão educacional nas classes comuns do ensino regular e apoiar os sistemas de ensino na organização do Atendimento Educacional Especializado.

Neste caso, o Curso de Atendimento Educacional Especializado - AEE ofertado pela UFSM torna-se instrumento para a superação das desigualdades educacionais vivenciadas ainda hoje, assim como também se configura em uma forma de agilizar a formação de professores. Como exemplo, trazemos nossa atuação como Professora e Professoras Tutoras do Curso de Atendimento Educacional Especializado em nível de aperfeiçoamento, disponibilizado pelo Ministério de Educação a partir da Universidade Federal de Santa Maria para professores de todo Brasil.

O atendimento educacional especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela. (BRASIL, 2008, p. 10).

Nossa experiência dentro do curso enquanto professora e tutoras, responsáveis pelas turmas, é de realizar mediações através das tecnologias de comunicação e informação de modo a transmitir aos alunos, da melhor forma possível, os conhecimentos necessários para que atuem no Atendimento Educacional Especializado.

Tal serviço se realiza no âmbito da escola regular com o objetivo de proporcionar um ambiente verdadeiramente inclusivo para os alunos com

deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, público que frequenta a sala de aula comum e recebe o AEE no turno inverso a sua escolarização.

Esta equipe já trabalha há duas edições do curso e, tem como função a mediação dos saberes que são desenvolvidos no mesmo. Dentro deste contexto, cada uma de nós traz a realidade que vivencia em seu ambiente de trabalho, mas principalmente o estudo acerca da educação inclusiva, mais especificamente através do atendimento educacional especializado. Comprometidas e engajadas com a educação a distância, bem como com a educação especial, estamos sempre trocando ideias, atualizando-nos para trazer ao docente/aluno o que é mais atual em relação às práticas inclusivas.

O objetivo do curso é fazer com que professores da rede regular de ensino nacional tenham oportunidade de se aperfeiçoar e assim garantir um melhor desenvolvimento do movimento de inclusão de pessoas com deficiência nas escolas.

Infelizmente ainda não há um número expressivo de educadores capacitados no mercado de trabalho para regulamentar as Políticas Públicas Nacionais na Perspectiva da Educação Inclusiva, em virtude de que a formação docente nesta área marcha de forma lenta junto ao novo paradigma inclusivo, uma vez que, na perspectiva de integração, as pessoas com deficiência eram atendidas em escolas especiais ou em classes especiais localizadas em escolas regulares, assim o número de professores, que atuavam nesta área, era constituído por um grupo restrito.

Hoje observamos a necessidade de desenvolvimento do contingente deste profissional especializado, por isso o Ministério de Educação busca, por meio da educação a distância, expandir da maior e melhor forma possível esse conhecimento na área da educação especial para ser aplicado dentro da escola regular inclusiva.

Esta modalidade de ensino está assegurando o ajuste das fissuras do sistema educacional atual de forma a atingir objetivos emergenciais, no que tange a formação docente. Essas fissuras estão envoltas à falta de habilitação necessária para o exercício da profissão, como também à manutenção do nível de competência em longo prazo destes docentes, visto que atualmente é necessário que os docentes tenham, na maioria das vezes, formação em nível superior e que continuem em constante formação durante sua vivência acadêmica.

Os objetivos da educação a distância tendem a atingir, através da utilização das tecnologias da informação e comunicação (TIC), o acesso mais

democrático ao sistema de ensino, a fim de ampliar e potencializar a oferta de ensino e formação. No Brasil, esta modalidade de educação a distância

[...] obteve respaldo legal para sua realização com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996 –, que estabelece, em seu artigo 80, a possibilidade de uso orgânico da modalidade de educação a distância em todos os níveis e modalidades de ensino. Esse artigo foi regulamentado posteriormente pelos Decretos 2.494 e 2.561, de 1998, mas ambos revogados pelo Decreto 5.622, em vigência desde sua publicação em 20 de dezembro de 2005. (BRASIL, 2007, p. 05).

A necessidade de uma pluralidade de idéias, bem como de inovação na educação básica está de acordo com as políticas neoliberais de desenvolvimento econômico, de modo que se dão em decorrência da imposição das instituições internacionais. Silva (2002, p. 4) comenta que:

[...] as políticas para a educação pública são resultantes, em primeiro lugar, das imposições das instituições internacionais, particularmente do Banco Mundial, nas prescrições socioeducacionais, não apenas pelo montante financeiro de que dispõe, mas pela capacidade de gerenciar e manipular o consentimento dos governados [...].

Por isso a relevância dada à EaD não deixa dúvida sobre a sua viabilidade que objetiva a regulamentação de reformas, programas e projetos encaminhados ao setor público que são subordinados aos diferentes interesses, são eles os econômicos, sociopolíticos, culturais e por que não dizer pedagógicos. Com essa modalidade, consegue-se gerar um resultado quantitativo e qualitativo nos meios escolares, uma vez que o Curso de AEE prima pela efetiva participação dos alunos/docentes nas atividades referentes ao curso, com o intuito de formar em seu término um número expressivo de professores, porém todos devidamente qualificados.

Assim, oferecer capacitação complementar e permanente aos docentes, através da educação a distância, acrescenta possibilidades para manter o nível de competência destes profissionais em longo prazo, assim como articular o convênio entre educação e comunicação, caracterizando essa modalidade como mecanismo mais favorável ao processo de democratização e de universalização da educação.

Entendemos que a educação a distância nasceu do objetivo de cumprir funções políticas e ideológicas, sendo colocada a solucionar carências educacionais de uma mudança social seguida das orientações dos organismos multilaterais. Apesar desta parecer uma modalidade nova entre o setor educacional, em virtude da disseminação da Internet na década de 90, o ensino a distância se coloca como artifício facilitador do acesso à educação desde muito antes.

Como exemplo, há o Projeto Minerva da década de 70 arquitetado pelo Ministério da Educação juntamente a Fundação Padre Anchieta e Fundação Landell de Moura, que transmitia uma programação educativa radiofônica de caráter obrigatório pelas rádios brasileiras, a fim de abolir o analfabetismo populacional. Assim como os programas televisivos de cunho educacional como a TV Escola, canal de televisão do Ministério da Educação criado em 1996, que ainda exhibe programações durante as 24 horas diárias, com o intuito de capacitar, aperfeiçoar e principalmente atualizar os educadores e educandos da rede pública.

E como mais atual forma tecnológica de comunicação do Ministério da Educação, citamos o ambiente virtual de colaboração de aprendizagem - e-Proinfo - que permite o procedimento de cursos a distância para professores do ensino básico. Tal plataforma de aprendizagem foi utilizada pelo Curso de Atendimento Educacional Especializado do qual fazemos parte, como professora e tutoras, hoje utilizamos a plataforma *moodle* que se configura como um espaço virtual de aprendizagem que é utilizado por centenas de estudantes da UFSM.

No atual ambiente, é possível organizar de forma mais didática os módulos de estudo do curso, a fim de construir um local de discussão e aprofundamento do que está sendo debatido. O *Moodle* facilitou muito a interação entre professores, tutores e alunos, por conter um maior número de ferramentas facilitadoras da comunicação, através de mensagens, *chats* de interatividade em tempo real.

Há também o sistema desenvolvido pelo MEC denominado Plataforma Freire, que tem como foco a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica com a colaboração de Instituições Públicas de Ensino Superior.

Todos esses projetos, de alguma maneira, foram criados para suprir a necessidade de formação profissional, pois a partir das mudanças educacionais, principalmente no âmbito da educação inclusiva, foi imprescindível uma reforma educacional que acarretasse a modificação dos processos de trabalho dando maior atenção às políticas de formação docente. Segundo Libâneo (2005, p. 15),

[...] a pedagogia ocupa-se das tarefas de formação humana em contextos determinados por marcos espaciais e temporais. A investigação do seu objeto, a educação, implica considerá-lo como uma realidade em mudança. A realidade atual mostra um mundo ao mesmo tempo homogêneo e heterogêneo, num processo de globalização e individuação, afetando sentidos e significados de indivíduos e grupos, criando múltiplas culturas, múltiplas relações, múltiplos sujeitos.

Na EaD, o indivíduo pode partir de suas necessidades, pois é uma educação autônoma, e assim organizar seus estudos levando em consideração suas vivências pessoais e educacionais. Contudo, essa autonomia não torna o aluno da EaD absoluto, pois este necessita da interlocução com o professor e tutor para a construção do sentido da aprendizagem. Sendo assim, a Internet se configura como uma ferramenta que auxilia na globalização e quebra de barreiras distanciais, de modo que possibilita o conhecimento e a interação com novas culturas.

Essa lógica da formação docente, a partir da educação a distância, amplia a contribuição para a superação da contradição entre falta e formação de profissionais capacitados para a educação especial na rede regular de ensino.

Assim, pode-se entender a característica que envolve a educação a distância, pois tendo como particularidade uma política de compensação em detrimento aos cursos presenciais, passa a ter como identidade uma educação formadora mais flexível, porém não menos engajada com os objetivos que fomentam a educação permanente, de modo que este ensino seja inovador, ousado e principalmente de qualidade. Arruda (2005, p. 184) afirma que

[...] a EaD é um tipo de aprendizagem independente e flexível. Independência e flexibilidade se inter-relacionam na autonomia que a EaD confere ao aluno, ao proporcionar-lhe o poder de trabalhar de acordo com sua autonomia, sua disponibilidade de tempo, sua organização e seu ritmo de aprendizagem. Proporciona-lhe ainda o poder de escolher o momento para estudar, o tempo que dispensará aos estudos e o local onde o fará.

É importante salientar que a metodologia utilizada na Educação a Distância requer ainda mais comprometimento por parte do professor e do tutor, visto que a autonomia dada aos alunos não pode se tornar sinônimo de descaso na

formação. A didática utilizada, o diálogo realizado virtualmente e a cobrança na execução das atividades precisam ser pensados de forma a chegar até o docente/aluno de maneira que o estimule a participar do curso, assim neste processo ele precisa sentir que seu professor e tutor estão comprometidos com sua participação no curso, desse ato deve surgir naturalmente o comprometimento do docente/aluno com as atividades da EaD.

Preti comenta sobre a responsabilidade do tutor sobre o processo educacional a distância.

O tutor, em síntese, constitui um elemento dinâmico e essencial no processo ensino-aprendizagem, oferecendo aos estudantes os suportes cognitivos, metacognitivo, motivacional, afetivo e social para que estes apresentem um desempenho satisfatório ao longo do curso. Deverá, pois, ter participação ativa em todo o processo. Por isso, é importante que se estabeleça uma vinculação dialogal e um trabalho de parceria entre o tutor, o professor/especialista e a equipe pedagógica. (1998, p. 43).

Contudo, nós ampliamos essa responsabilização para o professor da turma e a equipe da coordenação do curso, que precisam trabalhar em conjunto para que os resultados aconteçam. Em nosso curso, há a disposição de um montante de instrumentos que aprimoram o docente/aluno, dentre os quais podem ser citados o recurso do material para leitura, os *chats* semanais, ferramenta de interação para debates *on-line*, entre outros. Todos os onze módulos passam por um aglomerado de ferramentas e também atividades para avaliação, como glossários, envio de arquivos, fóruns, questionários, dentre outros mecanismos que propiciam avaliá-los constantemente.

É bem verdade que as tecnologias usadas na educação cresceram. Podemos observar este crescimento a partir do uso dessas em nosso curso, como a ferramenta de interação para aulas ao vivo, denominada videoconferência, que aproxima o docente/aluno do professor e do tutor, mas principalmente dos professores convidados pela coordenação do curso.

Durante as aulas, o professor explana o assunto em discussão e o aluno ao mesmo tempo pode fazer suas contribuições e perguntas. O professor e o tutor, além de acompanharem as aulas ao vivo, estão muito presentes na vida do aluno, pois a partir do momento que iniciam a formação, os docentes/alunos são acompanhados em suas atividades através do ambiente virtual de aprendizagem.

Desta forma, os formadores precisam acompanhar seu aluno e responder suas dúvidas em tempo, uma vez que são grandes responsáveis por garantir que os cursistas utilizem todas as ferramentas possíveis para ampliar significativamente sua aprendizagem, são eles que elaboram materiais didáticos, que possibilitam a interação, orientam e supervisionam o aluno para que realmente o processo de ensino e aprendizagem se concretize.

Em face desse cenário, é importante observar que o Curso de AEE conquistou um espaço e estima principalmente em benefício do processo avançado das tecnologias em nossa realidade, influenciando assim as propostas educacionais, a fim de se desenvolverem competências individuais e colocando em questão o conceito de formação geral, uma vez que a aprendizagem cibernética abre espaço para novos paradigmas educacionais de formação pessoal e social.

No que tange ao cumprimento das funções políticas e ideológicas envolvidas na formação de professores para atuarem no atendimento educacional especializado na rede regular de ensino, a educação a distância está dando conta de uma produtividade em grande escala e de forma expressiva de docentes capacitados para o exercício educacional inclusivo. E assim, dá conta de assegurar veladamente as fissuras da formação profissional no âmbito da educação especial sobre a nova perspectiva de educação inclusiva.

Certamente a modalidade de educação a distância não conseguirá regulamentar completamente através da formação de professores a política de educação inclusiva, uma vez que é um movimento que depende de mudanças sociais, pedagógicas e econômicas, porém ela tem um papel importante a desempenhar em uma sociedade globalizada, na qual a flexibilização do espaço e tempo torna mais fácil a conectividade do docente/aluno às novas práticas pedagógicas.

Assim, podemos concluir que o Curso de AEE unido à prática pedagógica de interação virtual oportuniza ao docente/aluno bases teóricas sobre a educação especial, que repercute sobre o contexto atual das escolas que necessitam de profissionais capacitados para o exercício da educação inclusiva. A partir desse curso de aperfeiçoamento há um significativo movimento de garantia da qualidade e da formação de docentes para o exercício do novo paradigma educacional inclusivo.

As mudanças pedagógicas refletidas por este paradigma exigem que os docentes sejam cada vez mais hábeis para o mercado de trabalho e é através da modalidade de educação a distância que há uma contribuição para a formação de docentes interessados em alcançar as novas expectativas educacionais.

Considerando essa necessidade, o MEC proporciona tal curso por meio das tecnologias de informação e comunicação, configurando os avanços tecnológicos como meio de aprimorar as práticas pedagógicas, logo essa ferramenta torna-se ao mesmo tempo uma possibilidade e um desafio à formação de professores para o AEE, pois a interlocução de conhecimentos reestrutura uma prática escolar significativamente nova.

O Curso AEE/UFMS pretende ser um instrumento utilizado, em âmbito nacional, para atuação nas salas de recursos multifuncionais, preocupando-se então com o efeito do trabalho docente em uma lógica do desenvolvimento educacional inclusivo, favorecendo aos docentes democratização de saberes e espaços de conhecimento.

Além de estar atualizando o educador licenciado, também está sendo um propulsor do movimento mundial pela educação inclusiva. Dentro deste contexto, é imprescindível e inegável relatar a viabilidade do docente/aluno organizar seu próprio cronograma de estudos na modalidade EaD, como também a oportunidade de poder obter os saberes que a educação inclusiva dispõem.

CONCLUSÃO

Ao demandar de novos espaços e ações pedagógicas, a modalidade de educação a distância rompe barreiras e ganha cada vez mais adeptos, disseminando a modalidade como mais uma alternativa formativa. Porém, é necessário lembrar que a tecnologia não é a ferramenta principal para o sucesso do processo de formação a distância, mas a atuação dos professores e tutores no planejamento da disciplina, na organização, avaliação e principalmente na interação do professor com o docente/aluno. Pois é a partir de estímulos educacionais que o docente/aluno terá responsabilidade sobre sua aprendizagem autônoma.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth de. **Informática e formação de professores**. Brasília: Ministério da Educação, Seed, 2000.

ARRUDA, E. Pimenta; GONÇALVES, I. A. Educação a Distância: uma inovação do saber pedagógico. **Paidéia**, Belo Horizonte, v. 2, n. 3, 2005.

BRASIL. Decreto nº 5.622, de 19 de Dezembro 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 (referente ensino à distância). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 dez. 2005

BRASIL. **Referenciais de qualidade para educação superior a distância.** Brasília: MEC/SEED, 2007.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial.** Brasília: SEESP, 2008.

_____. DECRETO Nº 5.622, DE 19 DE DEZEMBRO DE 2005. Portal do MEC, 2005. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 17 dez 2013.

LAPA, Andrea Brandão; BELLONI, Maria Luiza. Educação a distância como mídia-educação. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 30, n. 1, p. 175-196, jan./abr. 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. As teorias pedagógicas modernas revisitadas pelo debate contemporâneo na Educação. In: LIBÂNEO, José Carlos; SANTOS, Akiko. Campinas: Alínea, 2005.

PRETI, O. Educação a distância e globalização: desafios e tendências. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 79, n. 191, p. 19-43, jan./abr. 1998.

SILVA, Maria Abádiada. **Intervenção e consentimento:** a política educacional do Bando Mundial. Campinas, SP: Autores Associados: Fapesp, 2002.

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A EXPERIÊNCIA COM A EAD

MÁRCIA PALMA BOTECA

PATRÍCIA FARIAS FANTINEL TREVISAN

VALQUÍRIA MARIA SILVA RIOS

A partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LBDN, Lei nº 9.394/1996), cujos artigos 80 e 87 referem-se à educação a distância, foi promulgada uma série de atos normativos, demarcando assim um processo de reconhecimento da modalidade no Brasil.

Acreditamos que a formação de professores em Atendimento Educacional Especializado (AEE) ganha um novo espaço de discussão com a emancipação da educação a distância (EaD), no que tange à formação do professor da sala de recursos multifuncionais na educação contemporânea, de maneira que a formação nessa modalidade de ensino atenda à geração de professores que querem aprender de modo diferente e de maneira autônoma.

Diante disso, propomos discutir as contribuições da educação a distância, por meio do Curso de Aperfeiçoamento do Atendimento Educacional Especializado (AEE) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) - RS - Brasil. Os resultados apresentados aqui são oriundos das experiências com duas turmas da oitava edição deste curso, que envolveu professores em formação de todas as regiões brasileiras, professor pesquisador I e duas tutoras, no ano de dois mil e treze.

Para efeito de consolidação deste estudo, articulamos as questões teóricas que embasam o trabalho com os materiais empíricos coletados nas ferramentas disponíveis pelo ambiente *Moodle*, a fim de responder o seguinte problema: Quais as contribuições da EaD na formação dos professores do AEE, a partir do curso AEE-UFSM?

Decorrente do exposto, esperamos que as contribuições refletidas e propostas por este trabalho possam ajudar na construção de histórias daqueles que têm a finalidade de ressignificar suas formações a partir da educação a distância.

AS CONTRIBUIÇÕES DA EAD NA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES

A presente pesquisa nos mostra que a formação dos professores para o AEE, através do curso AEE, transcende o modelo de currículo defendido pela escola tradicional, na qual este é visto como um produto elaborado por especialistas, a partir de diretrizes, visando a uma programação das atividades de ensino que levam os estudantes a atingir comportamentos desejados e predeterminados (TREVISAN, 2008). Essa escola trata apenas de como planejar um currículo tecnicamente e elimina a visão multidimensional e complexa da educação.

Afirmamos isso, porque nesta pesquisa percebemos que o currículo desenvolvido pelo curso AEE-UFSM, na modalidade EaD, não trabalha apenas com o conhecimento escolar, mas com diferentes questões sociológicas, culturais,

políticas e epistemológicas. Este currículo tem uma maior complexidade como forma de contrapor-se às ideias de cunho newtoniano-cartesiano e ao currículo tradicional, porque é um currículo construído a partir do contexto professores em formação, das escolas que eles trabalham em suas localidades, das salas multifuncionais que conhecem, é levada em conta a participação desses professores e as suas intenções.

Vimos que no Curso AEE são criados espaços (aula ao vivo, *chats*, fóruns, mensagens e *wikis*) adequados para que os professores em formação realizem suas próprias construções e reconstruções, compartilhem suas dúvidas, suas descobertas, suas experiências, exerçam, enfim, a capacidade de serem agentes da sua formação, juntamente ao professor e aos tutores das turmas. Isso foi visto, na fala da professora em formação M.D.C.O:

A EaD possibilita mais alternativas de aprendizagens, uma vez que ela disponibiliza uma variedade de recursos, entre eles podemos citar: material impresso, aula ao vivo, fórum avaliativo e interativo, *wikis*, entre outras. O que requer de nós professores a necessidade de sabermos utilizar a Tecnologia Assistiva. Ou seja, a inclusão do próprio professor às novas tecnologias utilizadas no processo ensino-aprendizagem. Dessa forma, temos a interação dos professores cursistas, professor formador e tutor, imprescindível para a aquisição de novos conhecimentos.

Observamos que o currículo, que é mostrado de forma explícita ou não nas ferramentas do ambiente virtual, faz ser o que os sujeitos envolvidos são (professor, tutores e professores em formação), por isso ele é muito mais que uma questão cognitiva ou uma construção do conhecimento entre eles.

Na fala da professora em formação M.D.C.O., vimos que o currículo desenvolvido pelo Curso AEE promove um processo dialógico entre os sujeitos envolvidos, leva em conta a trajetória cultural, as diferenças, as identidades, as experiências de vida de seus membros, considera a escola como ponto de partida e de chegada para a construção de um processo educacional interdisciplinar, não se preocupa em elaborar simplesmente um currículo que nada mais era do que a transmissão de lista de conteúdos impostos pelos sistemas de educação.

Percebemos que para a construção deste currículo crítico, os professores em formação exploram, conhecem melhor as novas tecnologias e fazem uso destas, durante o próprio processo de formação no Curso de AEE, uma vez

que a maioria desses professores não tem experiência anterior na EaD. Essa constatação é visível na fala da professora em formação S.L.:

[...] vivenciei, nesse momento, experiências na EaD na condição de estudante, construí trajetórias em que me angustiei, me surpreendi, me desafiei diante do novo, me confortei à medida que havia diálogos com os colegas, tutores, professores e autores, errei e acertei.

Compreendemos que o “conforto”, que a professora se refere, só foi possível, porque professor e tutores disponibilizam um período de adaptação, tempo para transitar nas novas tecnologias, promovem a mediação do professor e tutores quanto ao uso das ferramentas dos seus alunos, disponibilizam o acesso ao tutorial do aluno e o trabalho coletivo com os colegas.

Diante do desenvolvimento desse currículo e do conhecimento das novas tecnologias, elencamos e discutimos sete contribuições da EaD na construção desse currículo de curso de formação de professores de AEE.

Primeiro, sabemos que a EaD oferece ambiente de ensino e aprendizagem que leva o professor em formação a estudar, a ter curiosidade, a ser criativo, a ser pesquisador e a participar fundamentalmente do desejo de aprender cada vez mais sobre a profissão do professor do AEE, através do uso das ferramentas que esta modalidade de ensino dispõe. Para esse contexto, trouxemos a fala da professora em formação:

Acredito que só buscando novos conhecimentos e abrindo novos olhares para a inclusão poderemos melhorar nosso trabalho como profissionais e contribuir com o desenvolvimento de muitas crianças que estão chegando às escolas. A educação a distância é uma ferramenta de aprendizagem que possibilita a nós professores a interação com diferentes educadores separados pela distância, mas unidos pelo ambiente virtual. Além disso, possibilita a formação continuada em AEE, tão necessária para a nossa prática pedagógica. (S.S.C.S.).

Observa-se na EaD a contemplação das dimensões de formação e esta se torna habilitadora para o trabalho no Atendimento Educacional Especializado. A formação de professores para atuarem na educação especial é encontrada na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008):

Para atuar na educação especial, o professor deve ter como base de sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área. Essa formação possibilita a atuação no atendimento educacional especializado e deve aprofundar o caráter interativo e interdisciplinar da atuação nas salas comuns do ensino regular, nas salas de recursos, os centros de atendimento educacional especializado, nos núcleos de acessibilidade das instituições de educação superior, nas classes hospitalares e nos ambientes domiciliares, para a oferta dos serviços e recursos da educação especial. Esta formação deve contemplar conhecimentos de gestão de sistema educacional inclusivo, tendo em vista o desenvolvimento de projetos em parceria com outras áreas, visando à acessibilidade arquitetônica, aos atendimentos de saúde, à promoção de ações de assistência social, trabalho e justiça. (BRASIL, 2008, p.17-8).

Para o professor construir conhecimento na modalidade EaD, é necessário uma formação que contemple a inclusão de metodologias educacionais que ajudem este a aprender e desenvolver suas capacidades. Cada sujeito possui suas concepções de ser professor, tomando-se como base os saberes docentes produzidos e constituídos a partir da produção e atuação como professores autores.

Observa-se isso na fala da aluna E. M. F.:

Acredito que os professores devem participar de cursos de formação a distância regularmente, como meio de aperfeiçoamento profissional. Não há aprendizagem efetiva somente nos cursos totalmente presenciais, há outras possibilidades de se aprender fora do contexto de sala de aula, mesmo que no ensino a distância, desde que o aluno tenha um comprometimento com as tarefas, nas atividades propostas pelos professores das instituições de ensino a distância e interação com os colegas, professores, tutores e uso de vários recursos tecnológicos.

Nesse sentido, podemos dizer que a EaD é capaz de proporcionar aos profissionais o acesso ao conhecimento sem que eles tenham que se deslocar fisicamente até uma sala de aula, ou seja, uma instituição de ensino. O aluno tem a oportunidade de estudar no tempo em que estiver disponível, ocorre então a:

Flexibilidade – Ausência de rigidez quanto a tempo, lugar e ritmo das aulas. Permite combinar estudo e trabalho, podendo o aluno permanecer no ambiente profissional, cultural ou familiar, proporcionando uma formação fora do contexto da sala de aula. (SILUK, 2006, p. 3).

A segunda contribuição que elencamos é que o curso de formação em EaD não é engessado, pronto e acabado e não acontece de forma individual; pelo contrário, ele ocorre por meio da interação com os colegas, professores ou tutores, via ambiente virtual, nas atividades síncronas, por exemplo, nos bate-papos, bem como nas atividades assíncronas, como fórum de discussão, leituras e produção das análises de cada conhecimento que contribua com a formação do Ser professor de AEE, no que tange ao ensinar, ao aprender, ao se relacionar, ao educar e ao contexto da educação, e essas interações se diferenciam a cada turma e a cada curso. Nesse viés, a professora em formação C. R.O. afirma que:

Ao professor de AEE cabe complementar e suplementar a formação do aluno com conhecimentos e recursos específicos que eliminam as barreiras as quais impedem ou limitam a sua participação com autonomia e independência nas turmas comuns de ensino regular. As funções do professor de AEE são abertas à articulação com atividades desenvolvidas pelo professor, coordenador pedagógico, diretores, contribuição dos profissionais responsáveis pelo atendimento clínico ou de uma equipe multidisciplinar de profissionais, tendo em vista o benefício dos alunos e a melhoria da qualidade de ensino. Frente a essa imensa responsabilidade atribuída ao professor da AEE, encontramos a EaD que auxilia na formação desses professores, de forma objetiva, clara, enriquecedora e disponível a vários lugares independente de tempo e distância. É uma forma acessível e disponível para a formação e qualificação do profissional do AEE, auxiliando no trabalho do professor através das trocas de experiência entre os participantes do curso.

A terceira contribuição é que as experiências em EaD fazem com que os professores em formação possam construir conhecimento em um ambiente virtual que dá condições para que aconteçam apropriações de conteúdo relevante, significativo e ilimitado e isso contribui para que os professores estejam no AEE preparados para os desafios do mundo das incertezas, como mostra o professor em formação M.E.S.:

Certamente os professores que atuam nas Salas de Recursos multifuncionais são beneficiados com o curso de atendimento educacional especializado (AEE), pois o curso prepara e tira incertezas de como agir mediante cada necessidade que possam ter no atendimento que estabelecem na sala, ainda mais pela fundamentação teórica e organização do Curso, o qual abrange as mais variadas necessidades que possam ter nossos alunos. O Sistema de Ensino EaD tem sua importância na eficácia da aprendizagem e na proximidade da realidade do aluno. Apesar de ser realizado de forma virtual, atende às necessidades que sentimos frente aos alunos com necessidades educacionais especiais, e as atividades são realizadas conforme tempo disponível de cada professor. O que em muito contribui para o processo formativo deste, sem deixar a devida assistência, pois conta com o suporte técnico, materiais para leituras de qualidade com o suporte pedagógico dos professores e tutores de cada turma. Os fóruns de discussão e vídeo conferências são uma oportunidade de ampliação de conhecimentos e pela troca de experiências. Enfim, a junção da importância da Formação em Atendimento Especializado e a estrutura do Ensino EaD servem perfeitamente para o crescimento profissional dos professores, assim como se efetiva como um compromisso social da Universidade, do Governo e demais Instituições com as crianças e adolescentes com Necessidade Educacionais Especiais, beneficiados pela formação de seus professores.

A fala do professor em formação acima explicita muito bem o compromisso da educação a distância: o suporte pedagógico dos professores formadores e tutores mediando a ação sistemática e conjunta de diversos recursos didáticos e apoiando os alunos nas atividades, possibilitando, assim, a interação e a aprendizagem independente e flexível.

Segundo Siluk (2011, p.13),

[...] interagir e comunicar por meio de tecnologias dá condições ao aluno de ter controle de sua aprendizagem. O conhecimento não lhe é passado como um produto pronto. O aluno interage com o meio, com seus colegas, com o professor, utilizando as mais variadas tecnologias (síncronas e assíncronas), sendo que as possíveis interações são mediadas pelo professor, que interferirá no processo.

O quarto ponto que salientamos é que as experiências em EaD no curso de AEE levam os professores em formação a construir conhecimentos a partir de temas atuais, pelo acesso e disponibilidade, com rapidez, de diferentes fontes de pesquisas (sites, aula ao vivo, *blogs*, *e-books*, artigos, caderno didático produzido pelo próprio Curso, entre outros) e articulação dessas com os conhecimentos das diversas disciplinas, a fim de possibilitar a construção e atuação de um currículo como um processo de investigação contínuo e crítico, de construção de conhecimento que fornece explicações aos questionamentos e às problematizações das realidades sociais, oriundas da profissão do professor da sala de multifuncional de acordo com o seu tempo, lugar e ritmo.

Observamos que a EaD permite gerar diferentes contribuições ao AEE, pela promoção de variados diálogos e pelas inúmeras possibilidades de pesquisa a diferentes fontes. Vimos durante o Curso de AEE, professores em formação, professor e tutores conectados, interagindo com professores de diferentes cidades, com autores da área, com professores conteudistas, com realidades parecidas e diferentes, redimensionando sua compreensão da realidade em um ambiente de aprendizagem interativa e colaborativa.

Conforme Lévy (1996), por meio da comunicação entre grupos, a memória comum emerge das interações entre os participantes. Utilizando o correio eletrônico, *chats* e ferramentas específicas de ambientes de aprendizagem a distância, os estudantes e professores podem comunicar-se síncrona e assíncronamente, em qualquer ambiente, ampliando e redimensionando a noção de tempo e espaço, no processo educacional.

A professora L.S.R.C. diz que:

Uma grande vantagem dos cursos EaD, principalmente para os profissionais da educação, é a autonomia que o aluno tem para estruturar seus períodos diários de estudo adequando-se às ferramentas adotadas pela instituição escolhida. Além disso, a disponibilidade de várias ferramentas no ambiente de aprendizagem (*Moodle*) facilita a construção do conhecimento pedagógico do professor. Acredito que a modalidade de ensino é muito significativa, principalmente na formação de professores em AEE, pois necessitamos estar atualizados e capacitados para atender às exigências da sociedade e do nosso público-alvo e, muitas vezes, não temos acesso dessa formação em nossa cidade ou estado, tendo que abrir mão dessas formações ou nos deslocar para outra região, o que demanda tempo, que não temos e um gasto excessivo para a manutenção do curso. Por acreditar

nessa modalidade de ensino, pois já fiz curso de pós-graduação e extensão a distancia, é que mais uma vez dedicarei meu tempo nessa formação que para mim é de grande valia, devido à temática discutida e à instituição escolhida.

Conforme (SILUK; PAVÃO, 2012), a EaD possibilita o desenvolvimento pessoal e contribui para assimilação e ampliação da cultura historicamente construída e acumulada pela humanidade, de forma que cada indivíduo possa determinar o tempo, o curso, o local e os objetivos da educação proposta.

O quinto ponto elencado é que os professores em formação, que têm experiência com a EaD, desenvolvem durante a realização do curso de aperfeiçoamento a iniciativa, as atitudes, os interesses e o desejo de aprender e com certeza estas habilidades transcenderão para o cotidiano da sala de recursos, como mostra a professora em formação A. G. B.:

Para que as crianças sejam bem atendidas todos os profissionais devem ter conhecimentos básicos para que possam auxiliá-las, e os cursos de EaD têm dado esta grande possibilidade de estudos para quem tem empecilhos para estudar.

Diante da implementação das tecnologias no meio escolar, os professores são influenciados em diversos aspectos seja na sua prática pedagógica, seja na maneira de refletir sobre o saber fazer. Assim, uma reflexão a ser feita é sobre a formação e a prática do docente no contexto atual, pois esta formação representa um grande desafio.

Quando analisamos as possibilidades da EaD na formação de professores, encontramos Belloni (2010) que defende a Educação a Distância para a formação de professores no Brasil, porque acredita nas possibilidades educativas que integra as TIC's (Tecnologia da Informação e Comunicação), bem como possibilita a ampla abrangência territorial que alcança.

O sexto ponto, tão importante quantos os outros já citados, é que o Curso AEE, através da EaD, possibilitou ultrapassar a barreira das distâncias geográficas, sociais, econômicas e culturais, isto é possível perceber na afirmação da professora em formação A.B: “Eu trabalho em dois municípios próximos a minha cidade. Cada um deles têm uma realidade diferenciada” e na fala de A.N. “Trabalho na cidade de Taboão da Serra, São Paulo na EMEF Vinicius de Moraes na qual nos temos cerca de 1000 alunos matriculados do 1º ao 5º ano”.

Para Nogueira (1996), a EaD proporciona ao próprio professor em formação a organização do seu tempo de estudo, sem limitações físicas. O professor em formação precisa estar comprometido com a disciplina e organização do seu tempo e espaço de trabalho, para que se legitime uma construção de conhecimento fundamentada na educação contemporânea.

O sétimo ponto a ser discutido, a partir dos dados coletados nessa pesquisa, é quanto ao trabalho colaborativo entre os sujeitos envolvidos, pois a equipe tomou decisões conforme suas possibilidades e suas necessidades. Isso foi observado durante as ações propostas pela professora e tutoras das turmas, como: conhecer, discutir, refletir, dialogar, escutar, problematizar, contextualizar, atuar e se relacionar dialogicamente diante das realidades sociais em que estavam inseridos como sujeitos participativos e atuantes, a fim de transformar criticamente a realidade em que vivenciam em suas localidades.

Diante da realidade vivenciada e das reflexões feitas sobre essa realidade, constatamos que o trabalho colaborativo, propiciado pela EaD, implica andar juntos, participar do proposto pela equipe, implica ceder os espaços, conquistar e ampliar os espaços, dividir as alegrias, as certezas, as possibilidades, as angústias, as dificuldades e as incertezas, em nome de um trabalho pedagógico que contribua com aprendizagem de todos os envolvidos e de transformação das práticas educativas. As falas das professoras em formação demonstram esse trabalho.

Neste meu primeiro curso de Educação a Distância, percebi que a ação colaborativa e cooperativa é fundamental pela riqueza das reflexões, pelas trocas de experiência que impulsionam o conhecimento e o desenvolvimento. A troca entre os participantes, professora e tutora foi fundamental para uma visão mais crítica da inclusão (S.C.).

A partir do curso do AEE (Atendimento Educacional Especializado) pretendo realizar e me aprimorar mais na área utilizando todo o conhecimento adquirido e ampliando ainda mais o leque de informações e contribuindo com outros profissionais para valorizar as crianças especiais e apresentar novos materiais e novas tecnologias, trabalhando com um currículo ainda mais diferenciado e apropriado para cada criança. Desta maneira observando, conversando com outros profissionais e os pais procurando formas mais adequadas para sanar os possíveis problemas ou as dificuldades que venham ocorrer em nosso dia a dia (A.T.).

Para esse contexto, Nascimento (1998) afirma que o trabalho colaborativo é uma possibilidade de fortalecimento profissional por parte dos educadores, é o resgate do poder profissional, na medida em que consideramos a força da coletividade.

Outro ponto que destacamos foi que o Curso do AEE promove uma prática investigativa, como é possível observar na fala de A.N.:

Acredito que os subsídios teóricos adquiridos no curso me possibilitaram conhecer e propor ações facilitadoras da aprendizagem e desenvolvimento aos alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, na minha prática pedagógica, tanto no ensino regular, como no AEE, caso venha a atuar nesta modalidade de ensino. Com esse novo olhar quero multiplicar, trocar experiências, refletir e organizar ações inclusivas na escola onde trabalho. [...] O curso foi muito importante para minha formação, penso em intensificar em minha escola o planejamento e a organização de oficinas inclusivas para pais e professores, oportunizando reflexões, observações, estudos, palestras, encontros com o objetivo de ver e rever conceitos que busquem a verdadeira inclusão.

A esse respeito, Freire (1996, p. 46) afirma que papel dos sujeitos envolvidos no processo educacional não é só o de quem constata o que ocorre, mas também o de quem intervém como sujeito de ocorrências.

Percebemos que o Curso de AEE busca dialogar com os professores em formação, dialogar com o conhecimento, articular o conhecimento teórico com a vivência dos sujeitos envolvidos (professores em formação, professor e tutores), problematizar o conhecimento de acordo com a realidade vivenciada e promover críticas sociais e transformações sociais da realidade.

CONCLUSÃO

O processo formativo docente vivenciado a partir da EaD é um percurso que oferece condições para responder a desafios do contexto escolar, da docência e do ser professor, pois a condição de professor em formação com a experiência em EaD dá condições de o professor ser capaz de aprender a aprender e aprender a fazer, de maneira flexível, respeitando a sua autonomia e o seu ritmo de aprendizagem, tornando-o consciente de autoformação.

Vimos que, a partir do nosso objeto de estudo, o curso do AEE-UFSM, a discussão curricular no âmbito de um curso de formação mediado pela

educação a distância considera professor em formação um autor e ator de seu próprio conhecimento mediado pelo professor e tutores, através das ferramentas que o ambiente virtual disponibiliza.

O curso AEE utiliza o apoio das novas tecnologias, com o avanço da internet criam-se os ambientes colaborativos e integradores, que construíram alicerces de uma aprendizagem cooperativa, pública e em constante processo de modernização e atualização.

Percebemos que, através das diversas ferramentas disponíveis nos ambientes virtuais, como o bate-papo, *blogs*, aula ao vivo, fóruns, *wikis* e redes sociais, a interação é facilitada entre pessoas de diferentes lugares do Brasil. Neste contexto, essas ferramentas estão à disposição dos professores em formação para interagir e motivar aqueles que estão envolvidos no processo de ensino/aprendizagem.

Diante desse contexto, podemos afirmar que o curso de formação de professores em EaD transcende o currículo no discurso da escola tradicional – que se baseia em um currículo técnico – e legitima um currículo crítico que considera as experiências e o referencial histórico que os estudantes têm construído, sem desconsiderar as interfaces com a(s) cultura(s) e a(s) realidade(s) dos estudantes, do professor (es), do tutor (es).

O aproveitamento dos recursos oferecidos pelo ambiente *Moodle* (fóruns, *chats*, *wiki*, fóruns, mensagens), e principalmente as mediações diárias dos sujeitos envolvidos pelo ambiente *Moodle*, e os módulos nesse curso contribuíram muito para que os professores em formação construíssem conhecimentos no AEE de acordo com a educação contemporânea, bem como pudessem experienciar, no respectivo momento de suas trajetórias formativas, as múltiplas vivências e experiências oriundas de teóricos e de professores que legitimam o processo educacional no atendimento educacional especializado.

REFERÊNCIAS

BELLONI, M. L. Mídia-educação e Educação a Distância na formação de professores. In: MILL, D. R. S.; PIMENTEL N. M. (Org.). **Educação a distância: desafios contemporâneos**. São Carlos: eduFSCar, 2010.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia** - Saberes necessários à prática educativa. São Paulo, Brasil: Paz e Terra (Coleção Leitura), 1996.

LÉVY, P. **O que é virtual**. São Paulo: Editora 34, 1999.

NASCIMENTO, C. R. **Esclarecimento e Fortalecimento do Professor**: vivência num programa de investigação-ação educacional emancipatória num Curso Normal da rede pública estadual da Santa Catarina. 1998. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria - UFSM/CE/PPGE. Santa Maria, RS, 1998.

NOGUEIRA, L. L. Educação à distância. **Revista Comunicação & Educação**, São Paulo: Moderna, a. II, n. 5, p. 34-9, jan./abr. 1996.

SILUK, A. C. P. **Módulo I - Educação a Distância**. Santa Maria, EFSM, disponibilizado no ambiente do curso pela UFSM - 5ª edição, 2011.

SILUK, A. C. P.; PAVÃO, S. M. O. A Formação de Professores a Distância: ser Professor na Contemporaneidade - Deveres e Fazeres na Educação Especial. In: Ana Cláudia Pavão Siluk. (Org.). **Atendimento Educacional Especializado**: Contribuições para a Prática Pedagógica. 1. ed. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, 2012, v. 1, p. 16-31.

TREVISAN, P. F. F. **Ensino de conceitos científicos para estudantes surdos**: construção e implementação de um software educacional. Manaus – UEA, 2008. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Ciências na Amazônia) - Universidade do Estado do Amazonas. Amazonas, 2008.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: O REGISTRO DE VIVÊNCIAS PEDAGÓGICAS EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

RENATA CORCINI CARVALHO CANABARRO

VANUSA ZIMMERMANN

JOANA ANDRÉA SACIOTO CAVALHEIRO



Atendimento Educacional Especializado está presente na legislação, desde a Constituição Federal (1988), por meio do Art. 208, assim “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: [...] III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. No entanto, é a partir da Política Nacional de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), que o atendimento ganha um delineamento prático que vai clarificar funções a serem desenvolvidas pelo professor no contexto de atendimento.

A partir desse contexto político e diante da necessidade de ampliação da formação continuada para a oferta do Atendimento Educacional Especializado, o Ministério da Educação e Cultura (MEC), por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), desenvolve, em parceria com as Instituições Públicas de Educação Superior, o Programa de Formação Continuada de Professores na Educação Especial. O referido programa objetiva “apoiar a formação continuada de professores para atuar nas salas de recursos multifuncionais e em classes comuns do ensino regular, em parceria com Instituições Públicas de Educação Superior – IPES” (MEC, 2013, s/p) e para tanto disponibiliza a oferta de

cursos no nível de aperfeiçoamento e especialização, na modalidade a distância, por meio da Universidade Aberta do Brasil – UAB e na modalidade presencial e semipresencial pela Rede Nacional de Formação Continuada de Professores na Educação Básica – RENAFOR.

Nessa rede de formação continuada, insere-se o Curso de Formação de Professores para o Atendimento Educacional Especializado (AEE), o qual é oferecido na modalidade Educação a Distância (EaD) pela Universidade Federal de Santa Maria/UFSM e tem como objetivo

formar professores para realizar o AEE nas salas de recursos multifuncionais das escolas comuns da rede pública de ensino e promover um aprendizado que envolve a busca e a construção do conhecimento, a autonomia, a iniciativa, a criatividade, a cooperação, para que os professores atuem como agentes de transformação do cotidiano escolar. (SILUK; RAMPELOTO; CORTE, 2012, p. 363).

A partir da nossa atuação com professora formadora e tutoras, constitui-se o presente artigo, por meio do qual se tem por objetivo relatar experiências da prática vivenciada no Curso de Formação de Professores para o Atendimento Educacional Especializado (AEE). É importante definir que

Professores Formadores: [...] tem a função de dinamizar a disciplina, imprimindo a metodologia de desenvolvimento e as estratégias pedagógicas inerentes ao conteúdo, além de orientar e acompanhar seus tutores, atuando junto com eles aos seus alunos. Tutores: [...] auxiliam os professores formadores na dinâmica da disciplina e no atendimento ao aluno. (SILUK; RAMPELOTO; CORTE, 2012, p. 364).

Cada turma é composta por, aproximadamente, 30 alunos, sendo assistida por um professor e um tutor, assim sendo, para o atendimento aos nossos alunos e dinamização do processo de ensino e aprendizagem, somos: uma professora responsável por duas turmas, e duas tutoras, uma para cada turma.

O referido curso tem nos possibilitado, enquanto professora/tutoras, um leque de possibilidades, de conhecimentos e de experiências, que vão se construindo nas relações mediadas pelas interações e se consolidando na seriedade e continuidade dos cursos ofertados. Hoje já são nove edições, oferecendo formação continuada em EaD para professores de todo o Brasil.

Apesar do curso em AEE/UFSM ter iniciado seu processo formativo no ano de 2008, a EaD já está sendo utilizada a mais de meio século através do rádio, televisão e do correio. Nesse contexto, ainda na década de 80, estabeleceu-se um dos primeiros contatos indiretos de uma das autoras com a EaD, seu irmão fez um curso de desenho por correspondência, um curso de EaD. Ele recebeu o conteúdo pelo correio, sozinho estudou, fez os exercícios e depois a prova, que também foi enviada pelo correio. Esse foi um dos formatos dos cursos de EaD! Ruim? Não para o contexto sócio-histórico em que se inseriu.

Nas últimas décadas, o acesso rápido às informações, proporcionado pela inserção da internet no contexto da EaD, favoreceu sua (re)significação. Poderíamos pensar, trocamos o rádio, a televisão e os correios pela internet! Essa visão simplista é corroborada

à medida que vão aparecendo no mercado novas tecnologias, elas vão sendo incorporadas ao sistema educacional, fazendo com que as questões de EaD sejam olhadas mais do ponto de vista tecnológico do que pedagógico. Isso traz resultados negativos, levando ao fracasso escolar, pois se colocam como foco as mudanças tecnológicas e não paradigmáticas. (BEHAR, 2009, p. 24).

Nessa perspectiva, destacamos que a atual proposta da EaD envolve mais que recursos de comunicação, passando a envolver também outra concepção de educação, visto que

o uso crescente de recursos que possibilitam a interação e a comunicação vem impondo transformações nos ambientes educacionais, devido à evolução e desenvolvimento tecnológico. Essas mudanças afetam diretamente o modo como as pessoas se comunicam, aprendem, tratam o conhecimento e interagem umas com as outras. Relacionar tecnologias e aprendizagem passou a fazer parte da prática e da formação de professores, que necessitam novos métodos pedagógicos para atender a essa demanda. (SILUK; PAULO, 2013, p.171-2).

Assim sendo, apesar das possibilidades de comunicação e interação que as novas tecnologias oferecem, a sua mera inserção no contexto da EaD não garante a aprendizagem. O computador continua sendo o recurso e a internet o meio para o acesso à informação, à interação, à troca de experiências, sendo a participação e o envolvimento dos diferentes atores (aluno/tutor/professor) fundamental para o sucesso do trabalho, ou seja, a consolidação de novos conhecimentos.

E “o que é um bom curso a distância?” (MORAN, 2009, s/p). Podemos iniciar a reflexão sobre o termo/relação “a distância”, a qual não deve e pode não ser tão distante assim! O uso de ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) na modalidade EaD amplia nossas possibilidades de interação.

Aqui se define AVA como um espaço na internet formado pelos sujeitos e suas interações e formas de comunicação que se estabelecem por meio de uma plataforma, tendo como foco principal a aprendizagem. Entende-se por plataforma uma infraestrutura tecnológica composta pelas funcionalidades e interface gráfica que compõe o AVA. (BEHAR, 2009, p. 29).

Atualmente, o *Moodle*, “um AVA desenvolvido em código aberto (*open source*) a partir de princípios pedagógicos” (BASSANI; BEHAR, 2009, p.110), constitui-se como o ambiente de aprendizagem em que o Curso de Formação de Professores para o AEE tem sido desenvolvido.

Através do *moodle* vivenciamos durante o curso situações como estarmos sozinhos em nossas casas, porém interagindo com diferentes pessoas separadas geograficamente - o espaço não é o limite! A questão tempo também não impede nossas trocas, pois na dinamização dos módulos de estudos além das ferramentas de comunicação síncrona (sala de discussão), nas quais nos comunicamos de forma simultânea e em tempo real, também interagimos por ferramentas de comunicação assíncrona (fórum, *wiki*), nas quais nos comunicamos em diferentes momentos, sem ser necessária a participação simultânea dos cursistas.

Assim, diferente de um curso presencial, na EaD não há uma rigidez quanto ao tempo de aula, pois o conteúdo pode ser acessado e estudado de acordo com a organização individual, possibilitando ao aluno uma aprendizagem autônoma, em que o usuário se converte em sujeito de sua própria aprendizagem. Ratificamos que a aprendizagem autônoma “não significa aprender sozinho” (SILUK, 2011, p. 22), mas deve levar “os alunos à aprendizagem cooperativa, em rede, por meio das tecnologias de informação e comunicação e não do isolamento dos alunos” (NORTE, 2005 apud SILUK, 2011, p. 22).

No entanto, essa compreensão da relação espaço/tempo deve ser mediada para que possa ser construída junto aos alunos, visto que no contato inicial com o curso de EaD muitos estão impregnados pelas vivências da educação presencial, na qual “essas duas variáveis parecem imutáveis [...], pois o tempo é sistematizado em períodos fixos e o espaço, em salas de aulas” (BEHAR, 2009, p. 26). Assim sendo, a relação de parceria entre professora/ tutoras, na mediação e pronto atendimento aos alunos, tem-se constituído como fundamental, sempre os estimulando a se fazerem presentes, a cumprirem prazos e a estarem envolvidos a cada nova etapa do curso que se estende por aproximadamente oito (8) meses. Ressalta-se que esse acompanhamento deve ser sistemático, pois no momento que o aluno se sente sozinho diante do desafio de novas aprendizagens, de sua vida particular com família, escola e imprevistos que podem acontecer no decorrer do curso, esse aluno pode ser levado pelas circunstâncias a desistir.

Além das ferramentas possibilitadas pelo *moodle* temos constatado que algumas ações têm contribuído para que os alunos não se sintam distantes e sozinhos, dentre elas: aula ao vivo inaugural com apresentação da equipe do

curso (coordenação, professores e tutores), o preenchimento do perfil com os dados para sua apresentação e a inserção da sua foto pessoal no ambiente, e-mails respondidos diariamente e contato telefônico quando necessário.

É importante ainda destacar que a aula ao vivo não é viabilizada pelo ambiente *moodle*, mas é transmitida via internet, através da *Multiweb*, o canal de eventos da UFSM. Na aula ao vivo, um ou mais professores explicam sobre a temática proposta no módulo de estudo e paralelamente os alunos postam suas contribuições e/ou questionamentos no bate-papo, os quais serão selecionados pelo mediador e respondidos pelo professor convidado ao final de sua fala ou pelos professores e tutores das diferentes turmas que estão *on-line* na aula ao vivo.

Essa estratégia de discutir e aprofundar os tópicos de estudo na interação com especialistas em tempo real tem-se configurado como um diferencial na dinamização das relações teórico-práticas, sendo seu potencial gradativamente reconhecido, considerando que há uma crescente de cursos que “além do uso de AVAs, utilizam-se tele ou videoconferências como tecnologia de EaD” (BEHAR, 2009, p. 30). Conforme já mencionado, as tecnologias de EaD não têm finalidade por si só, mas é inegável que quando usadas como mediadoras, em situações de ensino e aprendizagem, tornam-se facilitadoras na consolidação de conhecimentos e informações, flexibilizando a relação espaço/tempo.

Temos constatado que esse contexto tem favorecido com que os alunos compreendam que o processo *on-line* é diferente do presencial, além de contribuir para o desenvolvimento do perfil do aluno de EaD, o qual deve

ser ou se tornar comunicativo através, principalmente por meio da escrita, e deve ser automotivado e autodisciplinado. Como existe muita flexibilidade de tempo e espaço na EaD, os alunos precisam se empenhar em definir horários [...] de estudo em casa e/ou no trabalho para se dedicar ao curso e ter disciplina para tal. Muitas vezes, por existir uma distância física entre professor e aluno, pode-se observar uma sensação de isolamento por parte do aluno; em vista disso, é necessário que ele se automotive e seja motivado por professores e tutores [...]. (BEHAR, 2009, p. 26).

Sabemos que essa relação de aproximação do aluno/tutor/professor, de consolidação de relações de afetividade que antecedem a própria relação com o objeto de conhecimento são fundamentais para favorecer a aprendizagem autônoma e cooperativa, pois

descobertas da neurociência indicam que a cognição e a afetividade constituem elementos indissociáveis. Redução ou excesso de afetividade resultam em problemas na cognição; e esta não se sobrepõe à afetividade. Pelo contrário, a afetividade pode auxiliar no raciocínio, principalmente em questões pessoais e sociais que envolvam conflitos, revelando sua importância na tomada de decisões (DAMÁSIO, 1996), assim como nos processos de aprendizagem. A motivação é, dentre os fenômenos cognitivos associados aos afetivos, fator fundamental à aprendizagem. Para Vygotsky (2001), a motivação constitui a razão da ação. Impulsiona necessidades, interesses, desejos, atitudes particulares dos sujeitos e suas interações. (LONGHI; BEHAR; BERCHT, 2009, p. 205-6).

Diante dessa constatação, temos buscado desempenhar o papel de mediadores, interagindo com os alunos e estimulando a interação com seus colegas, criando um ambiente acolhedor e oferecendo oportunidades para que possam explorá-lo, orientando-os de acordo com suas necessidades de aprendizagem e interesses, favorecendo a sua (re)construção do conhecimento. Nessa relação, temos identificado que os alunos sentem-se envolvidos, motivados e dispostos a compartilhar das experiências educacionais possibilitadas pela EaD, acabando por compartilhar nossa compreensão de que a aprendizagem de qualidade pode ocorrer em qualquer lugar e em qualquer momento.

Considerando que a EaD atualmente dispõe de uma gama diversificada de possibilidades, está em constante processo de transformação e aprimoramento que vão se ajustando ao processo de ensino e aprendizagem, portanto compreendemos que “as direções do ensinar e do aprender são fortemente fundamentadas nas relações e ações efetuadas entre professores, alunos e meio ambiente” (LONGHI; BEHAR; BERCHT, 2009, p. 204).

Nessa perspectiva, não se justifica o desenvolvimento de práticas que promovam a aprendizagem do conteúdo pelo conteúdo e, portanto, o conteúdo não é o ponto de chegada, mas o ponto de partida! Com essa afirmação não temos a intenção de minimizar a importância do conteúdo no processo de ensino e aprendizagem, pelo contrário, na EaD a produção de materiais envolve a

atenção à forma de disponibilização dos materiais: não basta exportar para a EaD os mesmos materiais utilizados no ensino presencial. [...] Não é simplesmente digitalizar um livro ou figuras e continuar trabalhando da mesma forma. Assim como não há como transferir uma proposta pedagógica do presencial para o virtual, o mesmo ocorre com os conteúdos. (BEHAR, 2009, p. 30).

Assim sendo, no curso temos trabalhado com materiais elaborados para o contexto da EaD, os quais foram planejados para tornar o conteúdo acessível e dinâmico, apresentando ao leitor, no decorrer do texto, a indicação de *links* que possibilitam o aprofundamento da temática a um clique, tornado o próprio conteúdo interativo e potencialmente significativo para a construção de conhecimento. É importante destacar que além do conteúdo de cada módulo, são disponibilizados materiais complementares no ambiente, os quais são definidos a partir do contexto dialógico da turma, buscando enriquecer as relações com o objeto de aprendizagem e aprofundar a discussão estabelecida.

No entanto, ratificamos nosso entendimento que aprendemos nos relacionando não só com o conteúdo, mas com pessoas e com diferentes saberes, assim, “a aprendizagem cooperativa pressupõe que as pessoas aprendem na interação com os outros, na partilha de suas dúvidas, experiências e conhecimentos” (SILUK, 2011, p.17).

Ao considerarmos essas várias possibilidades de interação, deparamo-nos a cada edição construindo e reconstruindo no fazer pedagógico em EaD. Assim, não temos uma prática padronizada, mas sim criamos, planejamos e ampliamos propostas pedagógicas adequadas a cada situação de ensino e aprendizagem e a cada região do Brasil que interagimos em diferentes edições do curso. Conforme Siluk (2011, p. 21-2),

Os ambientes virtuais de aprendizagem são ricos em oportunidades para o aluno construir conhecimentos, decorrentes da interação e da comunicação com seus pares e professores. Portanto, as estratégias pedagógicas devem prever atividades que exijam que o aluno pense seu próprio pensamento, interaja com os demais, descubra e compreenda novas formas de pensar, refletindo sobre sua formação.

Nesse contexto, nossa ação não se restringe a organizar o ambiente de aprendizagem, disponibilizando o conteúdo e as atividades, prever prazos para

sua elaboração e avaliar seu desenvolvimento. Centramos nossa prática na mediação e não na transmissão de informações! Para tanto, acompanhamos o processo de aprendizagem que é determinado por cada aluno e propomos estratégias para construir novas possibilidades no processo de aprendizagem, intervindo sempre que necessário e repensando o ato de ensinar. Assim, nossa prática é determinada pelos objetivos propostos e, portanto até mesmo a seleção de determinadas ferramentas para a dinamização da discussão de um módulo, o que pode parecer uma tarefa mecânica, em nossa prática é uma ação intencional, pois

as ferramentas comunicacionais, como chats, fóruns de discussões, e-mails, *wikis*, *blogs*, entre outros, podem ser úteis para potencializar o processo de interação entre sujeitos, aumentando o grau de envolvimento das pessoas. Como consequência, elevam o grau de conscientização sobre o próprio processo de aprendizagem e a relação desse como contexto social. Assim, é possível discutir os diversos temas/desafios/atividades disponibilizados pelo objeto de aprendizagem, constituindo espaços de coletividade e troca de pontos de vistas. Este processo interativo permite que os próprios alunos sejam mediadores de sua aprendizagem, através da cooperação. (BEHAR et al., 2009, p. 70-1).

Ao assumirmos a mediação como aspecto central de nossa prática na relação de ensino e aprendizagem, não temos a pretensão de sermos os únicos agente mediadores nesse processo, como se somente as tutoras/ professora fossem capazes de mediar a construção do conhecimento. Conforme Monereo; Gisbert (2005, p.11)

o/a aluno/a constrói seu próprio conhecimento a partir de um processo interativo, no qual o papel do/a professor/a é mediar o/a aluno/a e os conteúdos, o construtivismo sugere a possibilidade de que, em determinadas circunstâncias, os alunos possam ser protagonistas desse papel mediador.

Assim sendo, nossa mediação não se estabelece apenas na relação tutoras/ professora/alunos ou conteúdo/alunos, mas também no estímulo da relação aluno/aluno, favorecendo que o aluno se assuma “na posição de protagonista no processo de aprendizagem construída de forma cooperativa, numa relação comunicativa renovada e reflexiva com os demais sujeitos” (BEHAR, 2009, p.16).

Nas primeiras contribuições estabelecidas no ambiente, identificamos que nas ferramentas assíncronas a interação entre os alunos é quase inexistente, ficando limitada a interlocução com tutoras/professora. No decorrer do curso, aproximadamente no desenvolvimento do segundo/ terceiro módulo, os alunos começam a se aventurar na interação, estabelecendo diálogos entre si, como se estivessem interagindo em ferramentas de tempo síncrono. Para atingir essa dinâmica de comunicação, são necessárias várias intervenções, inclusive orientando os alunos de que o processo interativo não trata de fazer julgamento sobre a contribuição dos colegas, mas sim complementar, ampliar e aprofundar as ideias expostas a partir da discussão e aprofundamento dos aspectos teóricos e da aproximação com a prática, a partir de trocas de experiências.

Esses aspectos metodológicos que permeiam nossa prática, enquanto tutoras/professora, estão diretamente relacionados ao processo avaliativo dos alunos. Em relação à avaliação, Hoffmann (2001, p. 89) faz um comparativo entre controle e acompanhamento, sendo que

quando se controla para julgar, basta andar ao lado de alguém, observando, registrando, coletando provas do caminho que trilhou [...]. Quando se acompanha para ajudar no trajeto é necessário percorrê-lo junto, sentindo-lhe as dificuldades, apoiando, conversando, sugerindo rumos adequados a cada aluno.

Para além de uma discussão binária, entre controle/acompanhamento, bom/ruim, compreendemos que estabelecemos tanto a ação de controle, quanto de acompanhamento em nossa prática. O *moodle* permite a visualização do relatório de acessos do aluno e a partir desse recurso identificamos os alunos que estão há alguns dias sem acessar o ambiente e contatamos com eles, a fim de identificar se apresentam alguma dificuldade para que possamos auxiliá-los. Assim, os dados quantitativos de acesso não são considerados no processo avaliativo relativo ao desempenho individual e definição de conceitos, mas sim na intervenção pedagógica, pois corroboramos a ideia de que

um critério de avaliação pautado apenas nos acessos [...] apresenta limitações, mas o professor pode fazer uso dessas informações para acompanhar/verificar se os alunos estão participando e delinear propostas de ação/intervenção, com ênfase em uma avaliação formativa. A avaliação, em uma perspectiva formati-

va, é pautada no constante acompanhamento do processo de aprendizagem do aluno e na intervenção do professor, quando necessária. (BASSANI; BEHAR, 2009, p.111).

Considerando os princípios da avaliação formativa, o processo avaliativo de cada aluno ocorre através das interações estabelecidas nas atividades propostas para a discussão de cada módulo de estudo, de acordo com os seguintes critérios: discussão e aprofundamento dos aspectos teóricos; aproximação com a prática; diálogo e interação com os colegas no decorrer do período de discussão; pontualidade, sendo que as contribuições postadas fora do período previsto para discussão não possuem o mesmo peso avaliativo das que ocorrem no prazo estabelecido, visto que a interação acaba ficando limitada. Nesse contexto, a partir das trocas teórico-práticas estabelecidas no ambiente *moodle*, o processo avaliativo de construção da aprendizagem é centrado no “nível da contribuição, em termos de profundidade de entendimento, [...] pois isso pode se constituir em sinônimo de aprendizagem” (SILUK, 2011, p. 26).

Cada módulo de estudo contempla duas atividades avaliativas, as quais são disponibilizadas através das ferramentas do *moodle* (exemplo: fórum, enquete, *wiki*, etc.). Ressalta-se que na edição atual (nona edição), ao final do desenvolvimento dos módulos de estudo, está prevista a apresentação do trabalho final de curso, o qual se constituirá no portfólio. Nesse viés, destaca-se a importância dessa atividade, visto que a utilização de portfólios possibilita “[...] que fique registrado todo o caminho percorrido pelo aluno, permitindo que ele se aproprie do seu processo de conhecimento e possibilitando ao professor uma visão das possíveis intervenções necessárias” (BASSANI; BEHAR, 2009, p. 99).

É importante destacar ainda que uma das atividades avaliativas de cada módulo está relacionada ao desenvolvimento do portfólio e, portanto, essa construção envolve os diferentes módulos do curso. Assim em cada módulo os alunos, a partir de orientações prévias, desenvolvem uma produção, a qual será apresentada no módulo em desenvolvimento e também passará a constituir o portfólio individual a ser apresentado ao final do curso.

A avaliação ocorre por meio de conceitos, sendo: A – muito bom; B – bom; C – regular; D – reprovado por falta de aproveitamento; E – reprovado por falta de frequência, sendo que os conceitos são informados aos alunos individualmente após a conclusão do período de desenvolvimento de cada módulo e, ao final do curso, cada aluno recebe a relação de seus conceitos nos diferentes módulos e no trabalho final.

Edição após edição, identificamos, tanto do acompanhamento sistemático da construção do conhecimento dos nossos alunos, quanto de seus *feedbacks* ao avaliarem o curso, que é possível desenvolver um processo de ensino e aprendizagem com qualidade na EaD. Nesse contexto, o Curso de Formação de Professores para o Atendimento Educacional Especializado tem possibilitado a equidade de formação continuada de qualidade aos professores distantes de centros acadêmicos, que em jornada de trabalho não possuem tempo compatível para estudo presencial. E, por sua vez, essa formação continuada possibilita o contato com leituras atualizadas, trocas de experiências, construção de conhecimento, aspectos esses que contribuem para que os professores (re) signifiquem as práticas pedagógicas no contexto escolar, corroborando para o atendimento das necessidades educacionais especiais dos seus alunos.

REFERÊNCIAS

- BASSANI, P. S.; BEHAR, P. A. Avaliação da aprendizagem em ambientes virtuais. In: BEHAR, P. A. (Org.). **Modelos Pedagógicos em Educação a Distância**. Porto Alegre: Artmed, 2009. (p. 93-113).
- BEHAR, P. A. Modelos pedagógicos em educação a distância. In: BEHAR, P. A. (Org.). **Modelos Pedagógicos em Educação a Distância**. Porto Alegre: Artmed, 2009. p. 15-32.
- BEHAR, P. A. et al. Objetos de aprendizagem para educação a distância. In: BEHAR, P. A. (Org.). **Modelos Pedagógicos em Educação a Distância**. Porto Alegre: Artmed, 2009. p. 66-92.
- BRASIL. Congresso Nacional. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília – Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.
- HOFFMANN, J. **Avaliar para promover**. Porto Alegre: Mediação, 2001.
- LONGHI, M. T.; BEHAR, P. A.; BERCHT, M. A busca pela dimensão afetiva em ambientes de aprendizagem. In: BEHAR, P. A. (Org.). **Modelos Pedagógicos em Educação a Distância**. Porto Alegre: Artmed, 2009. p. 204-231.
- MEC. **Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=17431&Itemid=817>. Acesso em: 14 maio 2013.

MONEREO, C.; GISBERT, D. D. **Tramas**: procedimentos para aprendizagem cooperativa. Tradução de Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2005.

MORAN, J. M. O que é um bom curso a distância? 2009. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/moran/bom_curso.htm>. Acesso em: 14 nov. 2013.

SILUK, A. C. P. Módulo I: Educação a Distância. In: SILUK, A. C. P. (Org.). **Formação de Professores para o Atendimento Educacional Especializado**. Santa Maria: Laboratório de Pesquisa e documentação – CE - UFSM, 2011. p.11-30.

SILUK, A. C. P.; RAMPELOTO, E.; CORTE, J. D. Curso de Aperfeiçoamento em Atendimento Educacional Especializado: rediscutindo caminhos para a qualificação da formação docente. In: SILUK, A. C. P. (Org.). **Atendimento Educacional Especializado**: Contribuições para a prática pedagógica. Santa Maria: Laboratório de Pesquisa e documentação – CE - UFSM, 2012. p. 359-370.

SILUK, A. C.; PAULO, M. M. Promoção da aprendizagem e acessibilidade. In: SILUK, A. C. P. (Org.). **Atendimento Educacional Especializado**: Processos de Aprendizagem na Universidade. Santa Maria: Laboratório de Pesquisa e documentação – CE - UFSM, 2013. p.171-180.

IMPRESSÕES ACERCA DO CURSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

ANA MARIA FILIPINI RAMPELOTTO
JÉSSICA JAÍNE MARQUES DE OLIVEIRA
SANDRA SUZANA MAXIMOWITZ SILVA

A experiência é um bem que proporciona poder ao homem, pois garante o desenvolvimento constante das condições em que vivemos. Não nascemos prontos, logo necessitamos sempre compreender o processo existente no âmago da natureza e, quanto mais avançamos na história que produzimos, amparados pela criatividade individual/coletiva, mais percebemos novas formas de relação social. Estamos nos reestruturando a cada momento, produzindo condições culturais e tecnológicas que ampliam nossa forma de convivência, em que todos se beneficiam. Na atualidade, contamos com uma instrumentação que revoluciona a dinâmica social, é a evolução tecnológica a qual compreende e abrange todas as criações humanas.

O campo educacional não fica alheio a essa dinâmica, pois o desenvolvimento de instrumentos tecnológicos acena para a possibilidade de alcançarmos melhores condições no processo de ensino e aprendizagem. Neste contexto, a educação assume uma ampla capacidade de ultrapassar os limites geográficos das escolas a partir da ampliação das tecnologias de informação e comunicação (TICs), da rede mundial de computadores, da globalização, ampliação dos mercados, dos novos conceitos tecnológicos que aceleram a mediação entre contextos educacionais e privilegiam o uso dos ambientes virtuais de aprendizagem. Dessa forma, o conhecimento social, antes armazenado e disposto em bibliotecas para a consulta dos conteúdos adquiridos pela experiência, passa agora a contar com uma nova forma de perpetuação e incrível capacidade de alcance.

A compreensão da instrumentação alcançada favoreceu uma nova abordagem dos desafios políticos, socioeconômicos e educacionais. Nesse contexto, é necessário repensarmos nossas relações de convivência e adaptarmos, não somente nossa configuração arquitetônica, mas também nossa forma de ver o ser humano e, então, colocarmos em uso o que as tecnologias da informação e comunicação nos possibilitam.

Essa evolução também demonstra o quanto é necessário um esforço de convivência em um ambiente de interação real e virtual que promova o desenvolvimento humano. Desse modo, esse esforço poderá ultrapassar algumas barreiras de caráter cultural, político e social e promover mais democraticamente o acesso das pessoas à educação e às tecnologias atuais.

No Brasil, o acesso de pessoas à rede mundial de computadores somado ao avanço da internet em banda larga tem (re)significado o cenário educacional da educação a distância. A internet como veículo de informações está colocando em prática estratégias que visam consolidar esse novo paradigma tecnológico

e os cursos a distância com um conteúdo próprio para estimular a conscientização da diversidade. Essa tendência caracterizada pela comunicação em tempo real entre pessoas distantes geograficamente vem se fortalecendo. De acordo com Behar, “pode-se dizer que o atual momento é de transformação, no qual os paradigmas presentes na sociedade já não estão dando mais conta das relações, das necessidades e dos desafios sociais” (2009, p.15).

Cada vez mais os professores estão se conscientizando da necessidade de buscarem conhecimentos, abordagens metodológicas diferenciadas e novos enfoques educacionais, visto que a sociedade só evolui na medida em que diversifica contatos e experiências. Nessa configuração, a educação a distância promove a troca entre as mais diferentes culturas. Quando percebemos esse potencial criador e aplicamos os conhecimentos em uma esfera comum de convivência, alcançamos um ritmo de desenvolvimento em que um número crescente de pessoas é beneficiado, fortalecendo a qualidade educacional.

Através de um ambiente de colaboração entre culturas, sujeitos das mais variadas etnias, classes sociais, gêneros e idades vão transformando o conhecimento e criando novas propostas com enfoque na modernização e facilitação da aprendizagem por meio dos recursos tecnológicos. O ensino EaD é uma modalidade que veio para somar aos recursos tecnológicos educacionais, visando a uma elevação da qualidade de ensino e aprendizagem, bem como uma forma de democratizar a educação no Brasil. Siluk (2012, p. 13) traz o ensino EaD como uma:

[...] modalidade de ensino está sendo realizada há mais de meio século, fazendo uso de diferentes tecnologias, desde o material impresso, do rádio, da televisão até chegar aos computadores. A EaD teve um novo impulso através do desenvolvimento da tecnologia nos últimos anos.

A Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), por meio do Curso de Formação de Professores para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) ofertado na modalidade a distância, oportuniza possibilidades educacionais, envolvendo uma gama de conhecimentos sobre alternativas educacionais e abordagens metodológicas que ampliam a qualidade da educação. Siluk (2012) descreve que a educação a distância possui características únicas, que necessitam de novos meios de aprendizagem para quem está no processo de planejamento, avaliação e desenvolvimento.

Neste interim, a UFSM está em sua nona edição do curso de Capacitação em Atendimento Educacional Especializado. Nesses anos de atuação na modalidade a distância, houve alteração na dinâmica do curso, visando acompanhar as mudanças na área educacional e melhorar a qualidade de ensino proporcionada aos professores da rede pública de ensino.

O curso dispõe de um quadro de professores e tutores com experiências nas mais diversas áreas do campo educacional, que possibilitam aos cursistas a formação para o atendimento educacional especializado dentro das redes escolares. São ofertados onze módulos durante o curso, os quais são sequencialmente planejados de forma que preencham às 250 horas/aula por meio do ambiente virtual de aprendizagem, finalizando com o trabalho de conclusão de curso.

Pode-se citar como modificações realizadas para qualificar o curso para formação dos professores para o atendimento educacional especializado o ambiente de aprendizagem (*Moodle*). Essa opção pelo *Moodle* tem proporcionado aos cursistas e professores/tutores maior interação, sendo que a troca é um ponto fundamental para enriquecer nossos conhecimentos e práticas. Através do ambiente podem-se contemplar diversos recursos para uma formação significativa dos cursistas, pois são disponibilizadas várias ferramentas que promovem uma aprendizagem diferenciada. O material de apoio teórico foi aperfeiçoado, seguindo as transformações educação inclusiva, assim, procurou-se atualizar o suporte teórico proporcionado pelo curso, considerando as notas técnicas, leis, decretos, portarias e resoluções publicadas nesse período.

Os principais desafios enfrentados pelo ensino a distância dizem respeito à consolidação dessa modalidade de ensino e a ampliação do acesso, bem como as características de interação entre professor-tutor-aluno. Nesse sentido, temos priorizado as interações no ambiente virtual de aprendizagem utilizando as tecnologias da informação e comunicação para estabelecer vínculos importantes para a exigência e motivação dos alunos durante o processo de ensino e aprendizagem.

Na educação a distância, os materiais e as estratégias de ensino são organizados pela coordenação do curso de capacitação em atendimento educacional especializado em colaboração com os professores e tutores. As estratégias de interação utilizadas no curso de Atendimento Educacional Especializado estão relacionadas à utilização das ferramentas disponíveis no ambiente virtual de aprendizagem como: bate-papo, fórum, enquête, diário de bordo, enquête e biblioteca, além de materiais que caracterizam tanto os encontros síncronos como assíncronos do ambiente virtual de aprendizagem. Destacamos que as

ferramentas as quais têm possibilitado maior interação no ambiente *Moodle* são os fóruns e *chats*. O fórum busca a interação entre os participantes no ambiente *on-line* possibilitando a construção do conhecimento pelo aluno, mediada pelo professor. A interação no fórum poderá ser realizada durante o período definido no planejamento, havendo assim uma flexibilidade no horário, sendo um exemplo de encontro assíncrono. Os *chats* são encontros realizados no ambiente, sendo que ele é desenvolvido em horário e dia agendado previamente. Nesta ferramenta, os cursistas encontram-se e interagem no tempo determinado, sendo que o professor/tutor media e conduz o tema a ser abordado.

As atividades propostas devem conduzir à autoformação, contando para isso, com os tutores e o professor, que estabelecem a mediação. Ao mesmo tempo, também se deve propiciar momentos de partilha, de troca de experiências e de aprendizagem entre os alunos, para que na partilha das informações construam conhecimentos coletivos. (SILUK, 2012, p. 19).

A este respeito é importante dizer o quanto cada participante recebe e contribui com experiências aplicáveis no dia a dia de trabalho, nas mais variadas condições, sendo que o contato com diferentes regiões proporciona inúmeras vivências em tempo real. Em alguns módulos foi possível aos participantes descreverem suas experiências realizadas por meio do relato de um estudo de caso de sua escola, sendo que foi notável evidenciarmos as diferenças existentes na educação e, por meio das discussões dos casos, refletirmos sobre as estratégias que poderiam ser úteis em cada caso, visando à melhoria da inclusão em todos eles. Essa sistemática foi fundamental, pois os cursistas conseguiram fazer a relação dos conteúdos estudados para seu ambiente profissional oportunizando diversas discussões. Os encontros síncronos foram organizados, principalmente, com discussões de casos apresentados pelos próprios alunos, nas quais foi possível evidenciarmos as diferenças existentes na educação.

Nas atividades de fórum, foram disponibilizados questionamentos a respeito do material de cada módulo estudado, sempre considerando a realidade apresentada pelos diversos contextos educacionais dos participantes do curso. Como forma de garantir um melhor aproveitamento teórico, são propostas aulas ao vivo ao final de cada módulo. Nessa atividade, os professores aprofundam o conteúdo proposto, estabelecendo relações teórico-práticas e interagem com os alunos esclarecendo dúvidas.

Cabe destacar também que a ligação existente entre alunos, professora e tutora ultrapassou as barreiras de um ambiente de aprendizagem específico, como é o *Moodle*, estabelecendo contatos, utilizando outros meios de comunicação virtual, como as redes sociais que também podem ser utilizadas para a aprendizagem e ensino. Isso ocorreu mesmo depois do encerramento do curso, esclarecemos dúvidas e auxiliamos os alunos em tudo que estava ao nosso alcance, sendo esse um dos pedidos dos alunos para que mantivéssemos esse vínculo, mesmo que virtual, para sempre.

Na oitava edição do curso de capacitação em AEE, o módulo que despertou maior interesse nos cursistas foi o de Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD), devido à grande ascendência dessa área dentro das escolas e também às mudanças de nomenclaturas no ano de 2013. Desse modo, torna-se importante trazer o estado da arte sobre o tema autismo, visto que é uma área que está aflorando tanto na mídia quanto no dia a dia dos profissionais da educação. O intuito é descrever o histórico visando à compreensão do transtorno para um melhor entendimento das práticas realizadas para com esses sujeitos.

O autismo teve seus primeiros estudos em 1943 quando o médico austríaco Leo Kanner descreveu em seu estudo 11 crianças as quais atendia e que tinham como característica principal a “incapacidade para relacionar-se normalmente com as pessoas e as situações” (1943, p. 20). Inicialmente denominou “distúrbio autístico do contato afetivo” e logo após algum tempo de pesquisa o termo foi substituído por “autismo infantil precoce” (KANNER, 1943). Entretanto, após discutir tais características atribuindo vários termos e definições, concluiu seu estudo relatando que o autismo era uma incapacidade inata de estabelecer o contato afetivo habitual e biologicamente previsto com as pessoas, ou seja, o autismo nascia já com a criança independente de fatores familiares ou ambientais.

Logo após Kanner, o médico vienense Hans Asperger publicou em 1944: “A Psicopatia autista na infância”, relatando sobre as características das crianças que atendia em uma clínica em Viena as quais possuíam características similares as do autismo, porém em suas limitações não apresentavam atraso na linguagem e a maioria delas não possuíam o atraso mental acompanhado. Asperger identificou como principal traço a limitação de suas relações sociais, considerando que toda a personalidade da criança está determinada por esta limitação desde seu nascimento. Por ter publicado em alemão, suas descobertas foram conhecidas pelo mundo todo cinquenta anos após a publicação. Na década de 1990, quando a sua obra já tinha sido traduzida para o inglês, a

Síndrome de Asperger (SA) foi reconhecida pela comunidade científica internacional como um transtorno do desenvolvimento que possui uma série de dificuldades similares com o autismo (SCHMIDT, 2012).

O conceito de Transtornos Globais do Desenvolvimento surgiu no final dos anos 60 decorrido especialmente dos trabalhos do psiquiatra inglês Michael Rutter e de Donald Cohen, mas vem se atualizando constantemente através dos manuais de classificação DSM e CID-10. O Transtorno Global do Desenvolvimento não diz respeito apenas ao autismo. Sob essa classificação se descrevem diferentes transtornos que têm em comum as áreas da interação social, comunicação e presença de comportamentos e interesses restritos e repetitivos (APA, 2002). São eles: Autismo; Síndrome de Rett; Transtorno ou Síndrome de Asperger; Transtorno Desintegrativo da Infância; Transtorno Global do Desenvolvimento sem outra especificação. O manual de Diagnóstico e Estatísticas de Transtornos Mentais, o DSM- IV TR (2002), traz a seguinte definição:

As características essenciais do transtorno autista consistem na presença de um desenvolvimento comprometido ou acentuadamente anormal da interação social e da comunicação e um repertório muito restrito em atividades e interesses. DSM-IV-TR. (2002, p. 99).

Recentemente, denominaram-se os Transtornos do Espectro do Autismo (TEA) para se referir a uma parte dos transtornos globais do desenvolvimento (DIRETRIZES DE ATENÇÃO, 2013). Este termo reconhece que as crianças podem ter diferentes níveis de comprometimento dentro do espectro. O TEA é um novo nome que reflete um consenso científico de que quatro patologias previamente separadas são realmente uma única condição com diferentes níveis de gravidade dos sintomas. O DSM-5, publicação atual de 2013, engloba o DSM-IV desordem anterior autista (autismo), transtorno de Asperger, transtorno desintegrativo da infância e transtornos invasivos do desenvolvimento sem outra especificação. O TEA é caracterizado por dois núcleos seguintes: 1- *déficits* na comunicação social e interação social; 2- comportamentos restritos repetitivos, interesses e atividades. Ambos os componentes são necessários para o diagnóstico de TEA (DSM-5, 2013).

A atuação pedagógica com a criança com autismo tradicionalmente foi ocorrer em espaços pedagógicos substitutivos, sendo eles escolas especiais e classes especiais. A partir da década de 1990, acelerado por políticas internacionais e nacionais de inclusão, visando a uma escola comum para “todos”,

as orientações e discussões sobre o atendimento pedagógico dos alunos com autismo também tomaram essa direção. Em dias atuais, ainda temos alunos em escolas e classes especiais, mas a tendência é a migração para a classe comum.

Mesmo com a alteração do contexto de atuação, na transição do especial para o comum, o profissional da educação especial continua com a função do atendimento pedagógico com o aluno, dentro do atendimento educacional especializado (AEE), que é caracterizado por um conjunto de atividades, recursos pedagógicos e de acessibilidade, oferecidos de forma complementar ou suplementar à escolarização dos alunos público-alvo da Educação Especial, matriculados nas classes comuns do ensino regular. Esse atendimento pode ser realizado individualmente ou em pequenos grupos, em turno contrário ao da escolarização. O que se busca permanentemente é a sua interação com o mundo que o cerca, observando e planejando atividades para o desenvolvimento de suas potencialidades. O público-alvo do AEE é baseado na seguinte população:

I – Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial.

II – Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação.

III – Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade. (BRASIL, 2008, p.1).

Dentro do espaço escolar três características precisam ser constantemente observadas e trabalhadas: Interação Social, Comunicação e Comportamentos Repetitivos e com interesses restritos. As respostas que os alunos têm em relação a essas três áreas contribuem significativamente para o seu desenvolvimento e por consequência, aprendizagem. De acordo com Riesgo (2013, p. 58) “[...] diferentes crianças, que têm diferentes autismos, aprendem de forma diferente”. Desse modo, faz-se importante saber que essas características possuem graus diferentes e que precisam ser observadas de forma única para a construção de um planejamento.

Para o aluno com autismo, o uso da tecnologia e informatização é de grande valia, devido à grande maioria ter um grande interesse por estes recursos. O meio de comunicação alternativo se faz importante no processo de desenvolvimento para a pessoa com TEA, devido ao seu comprometimento em estabelecer relações sociais e em se comunicar. O uso de recursos assistidos pode ser o preenchimento desta lacuna, bem como a motivação para o desenvolvimento dessas áreas afetadas. Um exemplo é o uso de jogos informatizados que utilizam imagens para transformar em ações os desejos das pessoas com TEA, pois nesse ambiente virtual eles conseguem se comunicar e demonstrar suas necessidades e anseios.

CONCLUSÃO

O intuito deste artigo é mostrar a importância do avanço tecnológico dentro do campo educacional, ressaltando os espaços em que esta modificação está acontecendo e quais seus benefícios para educadores e educandos. Também se fez importante a explanação sobre o tema do Transtorno do Espectro do Autismo, devido ao grande interesse dos cursistas e a ascensão do tema no cenário atual no campo da educação.

Pode-se perceber o quanto a tecnologia proporciona em tempos atuais uma diversificação do modo de ensino e aprendizagem. Não somente educadores, mas também educandos podem usufruir dos recursos disponibilizados pela própria modernização. O encontro com os recursos tecnológicos nos permite uma ressignificação e mudança da própria prática, pois quando é apresentado um novo jeito de aplicar ou adquirir conhecimentos, precisamos nos adaptar, considerando a realidade do aluno e também do ambiente em que se está atuando.

REFERÊNCIAS

ASPERGER, H. **Die autistischen psychopathen im kindesalter**. *Archiv für Psychiatrie und Nervenkrankheiten*, v.117, pp.76-136, 1944.

APA. Associação Americana de Psiquiatria. **DSM-IV-TR**: Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais. Porto Alegre: Artmed, 2002.

BEHAR, P. A. Modelos **pedagógicos em educação a distância**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

DSM IV-Tr - **Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders-Text Re-view**. Psicologia. PT, 2013 [Homepage na internet] Disponível em: <39 http://www.psicologia.pt/instrumentos/dsm_cid/dsm.php>. Acesso em: 05 jun 2013.

DSM 5 - **Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders**. American Psychiatric Association [Homepage na internet] Disponível em: <<http://www.psychiatry.org/practice/dsm/dsm5>>. Acesso em: 07 jul 2013.

KANNER, L. Autistic Disturbances of affective contact. **NervousChild**, v. 2, p. 217-50, 1943.

RIESGO, R. Neuropediatria, autismo e educação In: SCHMIDT, C. (Org.). **Autismo, educação e transdisciplinaridade**. Campinas, SP: Papyrus, 2013.

SCHMIDT, C. Transtornos Globais do Desenvolvimento. In SILUK, Ana Cláudia Pavão (Org.). **Atendimento Educacional Especializado–AEE: contribuições para a prática pedagógica**. 1. ed. Santa Maria: Laboratório de pesquisa e documentação–ce. Universidade Federal de Santa Maria, 2012.

SILUK, A. C. Módulo I – Educação a distância. In: SILUK, Ana Cláudia Pavão (Org.). **Formação de professores para Atendimento Educacional Especializado**. 2. ed. Santa Maria: Laboratório de pesquisa e documentação–ce. Universidade Federal de Santa Maria, 2012.

A COOPERAÇÃO COMO FATOR FUNDAMENTAL NA INCLUSÃO

SILVIO RETAMOSO PALMA

CRISTIANE GRIEBLER

A experiência como professor e tutora de EaD nos proporcionou impressões muito amplas a respeito da inclusão, algumas impressões dizem respeito à aceitação deste movimento junto à população de professores, já que a maioria dos participantes deste movimento social é desta classe profissional e, via de regra, somos os primeiros a receber a tarefa de construir um ambiente de mudanças que pretendem mudar o perfil comportamental em relação à aceitação e ao desenvolvimento humano de pessoas com deficiências.

Trabalhamos juntos (professor e tutora) neste projeto de mudança há oito edições e, durante este período, conseguimos perceber as características de cada região de nosso país demonstrando todas as dificuldades com nosso vasto território, mas também as potencialidades quando trabalhamos com pessoas abertas para a aquisição de novos conhecimentos.

Durante este período, evidenciamos os anseios de professores receosos com o processo de inclusão, mas com sede de conhecimento e prontos para colocar suas fragilidades e buscar o conhecimento necessário para realizar um ótimo trabalho em suas escolas. Ao final de cada edição, percebemos a mudança no pensamento, quando ouvimos relatos de motivação frente ao novo e não mais de medo, já que passam a contar com o conhecimento necessário para iniciar um bom trabalho e orientações de onde buscar informações para os desafios que aparecem no decorrer do tempo em suas escolas.

O fato que devemos ressaltar também é a grande capacidade de trocas estabelecidas em todas as edições do curso, proporcionando momentos de reflexões ricos, com trocas de ideias, utilizando as ferramentas disponíveis nos ambientes e-Proinfo e *Moodle*, como fóruns e bate-papos. Essas plataformas foram utilizadas para o andamento do curso desde seu início, sendo que iniciamos os trabalhos no *Moodle* a partir da oitava edição, estando agora na nona. Nas edições anteriores, a ferramenta utilizada foi a plataforma e-Proinfo.

Toda a instrumentação e a facilidade de acesso e comunicação entre os diferentes territórios do Brasil vêm nos possibilitando, através deste curso, perpetuar e consolidar uma nova forma de relação que será fortalecida cada vez mais se alcançarmos um nível de consciência transformadora do nosso contexto social.

Mesmo estando otimistas com o processo inclusivo em que estamos contribuindo, devemos considerar que, o contato com diversas realidades por todo o Brasil, ao longo de mais de cinco anos, demonstra que há um sentimento comum, há uma grande deficiência na forma como nos relacionamos socialmente para construir

uma sociedade inclusiva. Conforme nos aprofundamos nas características de cada localidade, encontramos um perfil muito semelhante de comportamento, apesar da imensidão territorial que possuímos. Chegamos à conclusão que muitas não possuem o hábito da cooperação, aspecto que dificulta qualquer trabalho baseado em um conjunto de ações coletivas, com o objetivo de construir um ambiente capaz de dar acesso a um desenvolvimento coerente com nossas características humanas. Tentamos defender aqui, um modelo teórico que aponta para uma característica cooperativa para o ser humano, já que estamos acostumados, ou induzidos, a pensar que somos naturalmente adaptados a outra forma de relação. A este respeito encontramos diversas teorias sobre o perfil da sociedade apontando que nos encontramos sob a égide do capitalismo, sistema sociopolítico em que vigora a ideia de que somos naturalmente competitivos. A este respeito Franco (2001, p. 2) considera que o motor do desenvolvimento foi a competição:

Numa época em que se ouve tanta bobagem sobre o primado da competição e seu papel motor do desenvolvimento, que se fala em 'vantagem competitiva' e 'competitividade sistêmica' como se fossem verdades evidentes por si mesmas ou consequências irretorquíveis de argumentações universalmente aceitas pela ciência, talvez valha a pena divulgar algumas ideias razoáveis sobre as origens da cooperação.

Contrariando este primado sociológico, encontramos em Humberto Maturana (apud FRANCO, 2002) uma fundamentação teórica consistente de que nossa origem se deve muito mais a uma questão cooperativa do que competitiva e, por motivos circunstanciais, desenvolvemos nos últimos cinco mil anos, aproximadamente, uma estrutura social que explicaria grande parte das mazelas das quais somos vítimas e que se refletem no depoimento, inclusive, dos professores com quem nos relacionamos ao longo das vivências com o ensino a distância.

[...] estaríamos vivendo hoje – e nos últimos cinco ou seis mil anos – imersos em um tipo macro-cultural de padrão civilizatório de dominação que nega a colaboração: a cultura patriarcal, caracterizada pela conservação de um modo de coexistência que valoriza a guerra, a competição, a luta, as hierarquias, a autoridade, o poder, a procriação, o crescimento, a apropriação dos recursos e a justificação racional do controle e da dominação dos outros por meio da apropriação da verdade. (MATURANA apud FRANCO, 2002, p. 28).

Assumimos uma postura condizente com um sistema competitivo e individualista, em que costumamos ser autossuficientes e com a imagem do sucesso. Tentamos sempre mostrar nossa eficiência de produção e capacidade para resolver problemas e galgar uma posição privilegiada na sociedade. Pessoas sem este perfil costumam ser rotuladas como fracassadas.

As propagandas em intervalos comerciais na televisão sempre evidenciam este perfil, com muitos personagens evidentemente possuidores de bens de consumo no topo dos padrões de qualidade, aspecto que influencia profundamente o desejo da maioria da população em obter os mesmos produtos e o mesmo sucesso. Segundo Maturana, esta relação social se deve ao fato de que

[...] os seres humanos são seres sociais (vivem o seu ser cotidiano em contínua imbricação com o ser de outros seres humanos) e, ao mesmo tempo, são indivíduos (vivem o seu ser cotidiano como um contínuo devir de experiências individuais intransferíveis). (MATURANA, 2002, p. 195).

Interpretando esses dizeres, podemos inferir sobre nossas condições de existência diante de tantos estímulos em uma sociedade pautada pela globalização de ideias, em que um grupo privilegiado define um padrão de comportamento ideal que forma, via de regra, uma legião de seguidores. Se estamos imbricados socialmente, é de se esperar que todos procurem compatibilizar essas condições de existência, buscando uma identidade compartilhada por uma “maioria”, provavelmente inconsciente de suas condições.

Ao analisar a fala de nossos colegas professores, espalhados por todas as regiões do país, o que percebemos é justamente isto. Estamos imersos na individualidade, logo conseguir a colaboração em torno de um objetivo comum é uma tarefa um tanto difícil. Todos parecem muito preocupados em buscar seu sucesso individual.

A partir deste ponto é importante considerar as condições de quem nasce e cresce em um ambiente segregador, já que o reflexo do comportamento individualista leva a este fator. Todas as políticas públicas para a inclusão configuram uma sociedade diferente, tendo como alvo principal a formação de pessoas com deficiências que são, evidentemente, prejudicadas em suas necessidades, em qualquer esfera da sociedade, refletindo tudo no ambiente escolar, que é uma extensão das nossas relações.

Se considerarmos que estamos nos afetando mutuamente na forma como nos relacionamos, a percepção de um ambiente insatisfatório contribuirá para sua mudança, vejamos nas palavras de Maturana como isso ocorre:

Nos sistemas em contínua mudança estrutural, como os seres vivos, a mudança estrutural se dá tanto como resultado de sua dinâmica interna como desencadeado por suas interações com um meio que também está em contínua mudança. A consequência disso é que, a partir da estrutura inicial do ser vivo, ao começar sua existência, o meio já aparece selecionando nele, ao desencadear mudanças determinadas em sua estrutura, as consequências de mudanças estruturais que ocorrem ao longo de seu viver, em uma história de sobrevivência que necessariamente ocorre na congruência do ser vivo e do meio, até que o ser vivo morra porque esta congruência se perde. (MATURANA, 2002, p. 197).

A compreensão desta passagem fica mais clara ao entendermos que “cada ser vivo é, em cada instante, o resultado do caminho de mudança estrutural que seguiu a partir de sua estrutura inicial, como consequência de suas interações no meio em que lhe coube viver” (MATURANA, 2002, p. 197). Aplicando esta sentença, é apropriado dizer que o ser humano individual é social e o ser humano social é individual e a identidade de qualquer pessoa será igual ao que se espera dela no ambiente em que ela permanecer.

Baseados nestas condições, podemos afirmar que o atual sistema social não vem favorecendo o desenvolvimento, tanto individual como o coletivo, vamos mais longe ainda apoiados por Maturana, pois ele disserta que não somos um sistema social de fato, ou seja:

Cada vez que os membros de um conjunto de seres vivos constituem, com sua conduta (comportamento), uma rede de interações que opera para eles como um meio no qual eles se realizam como seres vivos e no qual eles, portanto, conservam sua organização e adaptação e existem numa codérriva contingente à sua participação na referida rede de interações, temos um sistema social. (MATURANA, 2002, p. 199).

Considerando que nossa estrutura atual de relações não leva a esta construção, podemos dizer que de fato não temos um sistema social. Vejamos mais ainda:

[...] qualquer tentativa de caracterizar um sistema social de uma maneira que desconheça que a conservação da vida de seus componentes é condição constitutiva do seu operar está equivocada e especifica um sistema que não gera os fenômenos próprios de um sistema social. Assim, por exemplo, um conjunto humano que não incorpora a conservação da vida de seus membros como parte de sua definição operatória como sistema, não constitui um sistema social. (MATURANA, 2002, p. 200).

Ao definir a característica de um sistema social, Maturana deixa claro que qualquer relação que não considere a totalidade de seus membros, não é um sistema social, porque a origem da humanidade se deve, inclusive, à formação de um sistema social cooperativo, em que todos contribuem para uma rede de relações que se completa pelo operar de cada um e, cada um, desenvolver-se-á pela contribuição dos outros. Vejamos o que diz Maturana:

Para que um sistema social exista deve ocorrer a recorrência das interações que resultam na coordenação condutual de seus membros; quer dizer, deve ocorrer a recorrência de interações cooperativas. De fato, se há recorrência de interações cooperativas entre dois ou mais seres vivos, o resultado pode ser um sistema social, se tal recorrência de interações passa a ser um mecanismo mediante o qual estes seres realizam sua *autopoiesis*. A recorrência de interações cooperativas é sempre expressão do operar dos seres vivos participantes em um domínio de acoplamento estrutural recíproco e durará tanto quanto este dure. (MATURANA, 2002, p. 203).

Se nós pensarmos que todo indivíduo só se desenvolve realmente em condições favoráveis e, se nos reportarmos à maioria das condições de relação a que estamos acostumados, no interior das instituições ou até mesmo em qualquer ambiente público, vamos perceber que nós somos os principais responsáveis por qualquer déficit de desenvolvimento dos alunos.

A conclusão básica a que chegamos, ao perceber a profundidade das questões levantadas por Maturana, é a necessidade de alcançarmos muito rápido as condições sociais necessárias para uma mudança profunda de paradigma. Precisamos de uma linguagem clara de comportamento inclusivo, de aceitação da diversidade e cooperação social sem precedentes, uma linguagem que deve começar na atitude e se fortalecer na linguagem falada:

Nossa individualidade como seres humanos é social e, ao ser humanamente social, é linguisticamente linguística, quer dizer, está imersa em nosso ser na linguagem. Isso é constitutivo do humano. Somos concebidos, crescemos, vivemos e morremos imersos nas coordenações condutuais que envolvem as palavras e a reflexão linguística e, por isso, na possibilidade da autoconsciência e, às vezes, na autoconsciência. Em suma, existimos como seres humanos somente num mundo social que, definido por nosso ser na linguagem, é o meio no qual nos realizamos como seres vivos e no qual conservamos nossa organização e adaptação. (MATURANA, 2002, p. 205).

Poderíamos levantar uma série de questões que justificam a necessidade da cooperação como paradigma emergente, mas o que mais chama a atenção é a possibilidade de termos surgido, justamente, por termos começado, antropológicamente, em um tipo de convivência baseada na aceitação e na afetividade, ou seja:

Na medida em que o fenômeno social humano se funda no amor, relações sociais que dependem do [ou do modo de] ver o outro que o amor envolve, como as de justiça, respeito, honestidade e colaboração, são próprias do operar de um sistema social humano como sistema biológico e, portanto, pertencem ao que fazer humano cotidiano. Por isso, a negação dessas relações desvirtua o fenômeno social humano ao negar seus fundamentos (o amor), e toda sociedade que faz tal coisa se desintegra, mesmo que seus antigos membros continuem interagindo, em virtude da impossibilidade de se separarem fisicamente. (MATURANA, 2002, p. 205).

Levando em consideração a teoria de Humberto Maturana, sobre a origem do ser humano sob a ótica da cooperação, podemos dizer que estamos nos encaminhando para o pleno fortalecimento da condição humana e deste aspecto mencionado, a cooperação.

A inclusão vem encaminhando propostas que evidenciam ações sociais, imbricando políticas públicas em torno das pessoas que apresentam dificuldades de desenvolvimento, mas estas questões, com certeza, deverão abranger a todos os indivíduos da sociedade, já que estamos todos interligados por nossas ações ou atitudes.

Nós seres humanos, parafraseando Maturana, como todo ser vivo, estamos em constante congruência com o meio, o que ocorre em nós como mudança é o resultado da interação da nossa estrutura particular com o meio e suas condições dinâmicas. Todo ser vivo está em contínua mudança estrutural, assim como o meio em que vive, de forma que a permanência do ser vivo depende das adaptações ocorridas ao longo da sua existência na relação com este meio.

Interpretando esta questão, podemos dizer que uma pessoa terá o seu desenvolvimento dependente da relação existente com o meio em que vive, se o ambiente lhe proporcionar limitações, certamente ele estará sujeito a limitações, se o ambiente lhe oferecer alternativas maiores de desenvolvimento, ele certamente alcançará uma condição melhor do que aquela que lhe é limitante.

Se um sistema social como o que vivemos, imerso na indiferença e competitividade, afeta com sua dinâmica a relação das pessoas, teremos a construção de uma sociedade limitante, em que somente alguns conseguirão se adaptar. Com a inclusão, visualizamos um ambiente cooperativo e a possibilidade de todos os participantes de sua dinâmica de relações se beneficiarem. Maturana reflete sobre este aspecto considerando que não há componentes supérfluos em um sistema social e que todos afetam, com seu operar, a sociedade em questão, de forma que todos ganham ou perdem conforme o tipo de relação que se estabelece

[...] na medida em que um sistema social é constituído por seres vivos, são todos e cada um dos seres vivos que o integram os que de fato o constituem com o operar de suas propriedades. Portanto [...] não há componentes supérfluos em um sistema social; se um componente se perde, o sistema social muda. Todo sistema social está exposto à mudança em virtude da morte de seus componentes. Além disso, como as propriedades e características de cada ser vivo estão determinadas por sua estrutura, na medida em que as estruturas dos seres vivos que integram um sistema social mudam, mudam igualmente suas propriedades e o sistema social que geram com suas condutas também muda. (MATURANA, 2002, p. 200).

Uma questão importante a considerar é a necessidade de mudança, se nos encontramos em um ambiente precário ao desenvolvimento de todos, é imprescindível que haja a conscientização e o encaminhamento para uma sociedade inclusiva e cooperativa, já que

[...] mudança individual implica mudança social. Se a conduta individual de seus membros é o que define um sistema social como uma sociedade particular, então as características de uma sociedade somente podem mudar se a conduta (comportamento) de seus membros muda. (MATURANA, 2002, p. 203).

Toda esta questão depende de uma característica que define o que é social e as condutas possíveis neste meio, ou seja,

[...] o ser humano é constitutivamente social. Não existe o humano fora do social. O genético não determina o humano, somente funda o humanizável. Para ser humano, é preciso crescer humano entre humanos. Ainda que pareça óbvio, esquece-se disso ao se esquecer que se é humano somente da maneira de ser humano das sociedades a que se pertence. Se pertencemos a sociedades que validam, com a conduta quotidiana de seus membros, o respeito aos mais velhos, a honestidade consigo mesmo, a seriedade na ação e a veracidade no falar, esse será nosso modo de ser humanos e de nossos filhos. Pelo contrário, se pertencemos a uma sociedade cujos membros validam, com sua conduta quotidiana, a hipocrisia, o abuso, a mentira e o autoengano, esse será nosso modo de ser humanos e de nossos filhos. (MATURANA, 2002, p. 205-206).

Ao se referir sobre mudança, e a resistência inicial que observamos no caso dos professores, aplicável a uma grande parcela da sociedade que ainda não conseguiu visualizar as vantagens de uma mudança do competitivo para o cooperativo, é válido considerar a guisa de orientação que

[...] toda inovação social encontra, ao menos inicialmente, resistência e, às vezes, de maneira extrema. Por isso, uma inovação social se impõe somente por sedução ou porque novos membros não possam evitar crescer nela. Por último, como toda sociedade se realiza na conduta dos indivíduos que a compõem, há mudança social genuína em uma sociedade somente se há uma mudança condutual genuína de seus membros. Toda mudança social é uma mudança cultural. (MATURANA, 2002, p. 206).

Para haver mudança, portanto, é preciso que haja conscientização das vantagens das relações de cooperação, vejamos o que fala Maturana:

A conduta social está fundada na cooperação, não na competição. A competição é constitutivamente antissocial, porque, como fenômeno, consiste na negação do outro. Não existe a ‘competição saudável’, porque a negação do outro implica a negação de si mesmo, ao pretender que se valida o que se nega. A competição é contrária à seriedade na ação, pois o que compete não vive no que faz, antes se aliena na negação do outro. (MATURANA, 2002, p. 206).

Não sabemos por quanto tempo ainda teremos o perfil capitalista de sociedade, mas estamos retomando com a inclusão, se considerarmos a seriedade deste movimento, uma condição mais humana. Nossos filhos acabarão por desenvolver uma linguagem condizente com a que eles observarão e saberão construir o desenvolvimento da consciência coletiva em torno da colaboração. As pessoas com deficiência terão um meio mais apropriado para o desenvolvimento de suas potencialidades, sempre auxiliadas por uma sociedade observadora e cooperativa, demonstrando a importância do envolvimento consciente de todos.

Esperamos que a linguagem dominante consiga também influenciar o meio trabalhista, sendo que Maturana considera que este setor de produção capitalista não se configura como um meio social

[...] as relações de trabalho são acordos de produção nos quais o central é o produto, não os seres humanos que (o) produzem. Por isso, as relações de trabalho não são relações sociais. Isso é o que justifica a negação do humano nas relações de trabalho: ser humano em uma relação de trabalho é uma impertinência. O fato das relações de trabalho não serem relações sociais é o que torna possível a substituição dos trabalhadores humanos por autômatos e o uso humano no desconhecimento do humano, que os trabalhadores ignorantes dessa situação vivenciam como exploração. (MATURANA, 2002, p. 205).

Do que foi exposto até agora e tudo que se pode dizer sobre a sociedade e seus desdobramentos, a forma como nos relacionamos e como nos influenciaremos mutuamente, podemos dizer que somos responsáveis pelo que existe de comportamento humano, seja na forma de segregação, seja na forma de inclusão. Se em nosso operar individual afetamos o coletivo e, o coletivo reflete em nós sua construção, não nos resta alternativa diferente de um ambiente pensado e organizado de forma consciente e baseado na cooperação e respeito mútuo.

CONCLUSÃO

A sociedade como um todo, professores e a maioria das classes trabalhadoras vivem induzidos ao consumo e a competitividade. Isto é fato e nossas ações refletem isso, se não fosse assim, jamais teríamos que pensar em mudanças.

Ao nos reportarmos aos anseios dos professores, que começam a sentir certa confiança nos rumos sociais, a partir da inclusão e, apesar desta dificuldade no relacionamento profissional, em que sentimos resistências à cooperação (podemos considerar o termo interdisciplinaridade como sinônimo de cooperação), é importante que se esclareçam estas diferenças entre um meio social e um meio trabalhista, ou outro meio qualquer, mas em que devemos transformar o caráter produtivista em um caráter humanista e romper com a tradição imposta pela competitividade. Precisamos definir nossas relações e, na medida em que avançamos na consciência, trazer mais pessoas para este movimento, construindo uma sociedade que possa incluir a todos e, neste caso, não vamos mais precisar falar sobre inclusão, pois será um fator tão natural quanto respirar.

REFERÊNCIAS

FRANCO, Augusto. **Uma teoria da cooperação baseada em Maturana**. Brasília: AED, 2002. Disponível em: <URL:<http://escoladeredes.net/group/bibliotecahumbertomaturana/Page/uma-teoria-da-cooperacao-baseada-em-maturana-94/6/6/1>>. Acesso em: 18 maio 2014.

MATURANA, Humberto. **Ontologia da realidade**. Belo Horizonte: UFMG, 2002.

O CONTEXTO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA COMO PROMOTOR DA APRENDIZAGEM DOCENTE

TÁSIA FERNANDA WISCH
RIVIÉLE ALCIANE FUCHS
LUCIANA HOFFMANN SCHWARK

Nossa experiência como equipe de trabalho no ensino a distância teve início no ano de 2011. Concomitante a este trabalho, é importante destacar que todas já estávamos atuando em salas de recursos multifuncionais ou com práticas inclusivas. Esta experiência em contextos inclusivos contribuiu significativamente na perspectiva de sustentar reflexões suscitadas ao longo do curso e possibilitar o entrelaçamento entre teorias e práticas.

O envolvimento com o curso a distância favoreceu a dinamização de conteúdos e ressignificação de práticas ao passo que há a necessidade de aproximar discursos e práticas. Tal prática vem contribuindo muito para nossas reflexões no campo da formação de professores. Face a esta experiência, observamos que os participantes deste curso, ao se manifestarem, revelaram que não tinham conhecimentos no que tange à educação especial e, principalmente, à inclusão de crianças público-alvo da educação especial.

Nesse sentido, compartilhar a experiência na educação a distância e lançar olhares sobre a nossa aprendizagem docente como professores que atuam neste curso nos remete a pensar que tal atividade exerce papel fundamental no processo de constituição profissional.

Além disso, diante dos diálogos com os estudantes que participaram do curso também lançamos reflexões sobre este processo na perspectiva de ressaltar aspectos que favoreceram os processos de ensino/aprendizagem em contextos de educação a distância.

Destacamos a relevância deste estudo ao passo que a educação a distância possibilita novas formas de pensar a formação docente, à medida que atinge um grande contingente de educadores e possibilita aos discentes as condições necessárias para que possam investir em sua formação continuada e qualificar suas práticas em contextos inclusivos.

FORMAÇÃO DOCENTE E PRÁTICAS INCLUSIVAS

Considerando a inclusão como atual paradigma educacional, percebem-se constantes as discussões no que tange ao atendimento, à participação e à escolarização de estudantes público alvo da educação especial em escolas regulares/comuns.

Após este longo percurso na direção da promoção de uma escola inclusiva surge a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva inclusiva publicada no ano de 2008 (BRASIL, 2008). Essa política ganha destaque, pois definiu

com clareza a relevância da inclusão na escola regular e criou condições para que essas ações se concretizassem, garantindo o atendimento educacional especializado, salas de recursos multifuncionais a todas as escolas com estudantes incluídos declarados no censo e investimento em formação docente específica para atender a este público. Diante desta política, a inclusão se tornou obrigatória na escola regular, proporcionando a todos os alunos matrícula e uma série de ações voltadas para a efetivação da aprendizagem e sucesso no ambiente escolar.

Por mais que a educação especial tenha uma longa caminhada na busca por uma escola inclusiva, a grande maioria das instituições entende que o processo de inclusão aconteceu muito rapidamente nos sistemas públicos de ensino, os estudantes chegaram às escolas sem que os professores tivessem tempo para estudar e conhecer esta nova perspectiva educacional. Assim, atuar no campo da educação inclusiva não é somente desenvolver propostas pedagógicas para a diversidade, mas implica assumir um caráter inclusivo, ou seja, envolver-se mudando concepções e atitudes. Frente a esta realidade é possível encontrar nas escolas discursos de professores que se sentem desamparados em suas salas de aula devido à diversidade dos educandos.

Nesse viés, a inclusão como mote de discussões sobre a educação de qualidade implica questões referentes à formação do professor, em especial, a formação continuada e suas concepções sobre práticas pedagógicas e os processos inclusivos. Assim, a formação docente mobiliza os educadores ao maior aprofundamento teórico, à reflexão acerca de suas práticas em sala de aula e consequentemente a mudança destas ações.

Diante do exposto, é possível inferir, a partir dos estudos de Bolzan (2002), que a aprendizagem docente consiste na “constante reflexão na e sobre a ação docente” (p.12), segundo a autora, a partir do processo reflexivo acerca da prática pedagógica em sala de aula, é possível a reconstrução de concepções e reestruturação das ações cotidianas como forma de contribuir significativamente para a construção do conhecimento de seus educandos.

Neste contexto, para que os sistemas de ensino possam se reconhecer como escolas inclusivas, é imprescindível que a formação dos professores seja considerada nas propostas pedagógicas das escolas e também pelos órgãos dirigentes das instituições (município, estado, união), oferecendo a estes profissionais subsídios para a consolidação de práticas voltadas à valorização e ao respeito à diversidade escolar.

Ao falar sobre formação docente, é importante retomar o conceito de aprendizagem docente aqui compreendido a partir dos estudos de Bolzan (2001, 2002, 2007), como processo de formação atrelado às possibilidades de reflexão na e sobre a ação; assim, de acordo com a autora, o processo de aprendizagem docente se dá à medida que o professor olha para suas práticas e busca produzir novos sentidos e significados no processo de ensinar e aprender.

Portanto, compreendendo a escola como lugar de concretização da ação docente, a formação continuada constitui-se em um espaço de reflexão muito importante no qual se possibilita o aprofundamento teórico e a aproximação com as experiências cotidianas.

Com base nos estudos desenvolvidos por Imbernón (2005, p. 55),

[...] a formação deve apoiar-se em uma reflexão dos sujeitos sobre a prática docente, de modo a lhes permitir examinar suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes, etc., realizado em um processo constante de autoavaliação que oriente seu trabalho.

Ainda fundamentada nos estudos de Bolzan (2007), acredita-se que compreendendo quais concepções norteiam as práticas dos professores e como estas se consolidam ao longo de sua formação, seja possível refletir e reconstruir as bases epistemológicas que colaboraram para a aprendizagem da docência.

De acordo com Nóvoa (1992), a formação dos professores é primordial para a qualidade do ensino, isto é, não basta conhecer os conteúdos, é preciso compreendê-los e, principalmente, cultivar o compromisso com a profissão docente. E ainda é fundamental proporcionar ao professor a reflexão sobre o seu próprio desenvolvimento profissional e as necessidades encontradas diariamente na prática pedagógica.

Assim, pensar a formação continuada de professores pressupõe a reflexão e o repensar das práticas, compreendendo este processo como fundamental para o processo formativo. Destaca-se que a escola como nicho para a formação continuada assume papel essencial à medida que coloca os professores diante dos desafios do seu ambiente de trabalho, convidando-os a discutir sobre suas ações. E, a partir de uma prática colaborativa, mobiliza-os a criar estratégias que respondam às necessidades definidas pela própria escola na busca pela qualidade na educação e avanços em sala de aula (IMBERNÓN, 2005, p.80).

Nessa perspectiva, baseando-se nas diferentes experiências e nas práticas cotidianas, é possível estabelecer trocas, que contribuem para o processo formativo e para a reconstrução de conceitos, tornando assim a prática da docência produto da constante reflexão sobre ela mesma.

Nesse viés, quando o professor se coloca diante da realidade e passa a refletir sobre esta, na perspectiva de encontrar possibilidades de mudança, produz uma forma de aprendizagem muito importante para seu processo formativo.

De acordo com Bolzan (2007, p. 16-7):

Esse processo de reflexão crítica, feito individualmente ou em grupo, pode tornar consciente os modelos teóricos e epistemológicos que se evidenciam na sua atuação profissional ao mesmo tempo em que favorecem a comparação dos resultados de sua proposta de trabalho com as teorias pedagógicas e epistemológicas mais formalizadas.

Partindo desse pressuposto, a reconstrução de conceitos ocorre, não somente da ação individual, mas a partir do entendimento que o outro tem sobre determinada situação. Esse confronto de ideias proporciona o convívio com as próprias limitações e o desafio de construir, conjuntamente, estratégias para melhor atender aos aprendizes.

Diante da importância das trocas tanto na prática como, principalmente, durante o processo formativo, é fundamental proporcionar um espaço que promova tal troca de experiências e, antes de tudo, favoreça o entrelaçamento entre teorias e práticas.

Para tanto, é possível perceber que, a partir das trocas com os colegas, podemos nos identificar e olhar com maior cuidado para nosso próprio trabalho. E, a partir da constituição do compartilhamento de ideias, é possível tecer redes de interação e mediação capazes de contribuir para o processo formativo em andamento (BOLZAN, 2007).

Portanto, pensar na aprendizagem da docência na educação básica permite a construção de um espaço que possibilite uma análise global das situações educativas, favorecendo aos professores a construção de conhecimentos que permitam compreender as diferentes necessidades dos educandos e os diversos contextos nos quais estão inseridos (IMBERNÓN, 2005).

Assim, para que uma escola se torne inclusiva, é fundamental que as escolas se tornem espaços formativos, espaços estes que possibilitem aos professores

refletirem e reconstruírem práticas pedagógicas voltadas para seus contextos escolares a fim de garantir aos alunos condições para os avanços nas aprendizagens. Ao tratar sobre a formação para a inclusão, pode-se trazer os estudos de Ferreira (2005, p. 46), ao afirmar que a “formação de educadores para uma escola inclusiva não se restringe a cursos de capacitação, reciclagem, aperfeiçoamento e outros que são oferecidos em diferentes instâncias educacionais”. Segundo a autora, o processo inclusivo pressupõe a constante reflexão acerca das práticas vivenciadas em sala de aula, estabelecendo o entrelaçamento entre as teorias e as estratégias de ensino produzidas, na perspectiva de proporcionar aos estudantes experiências de aprendizagem dinâmicas e inovadoras.

Sendo assim, cabe aos sistemas de ensino oferecer aos seus educadores espaços formativos que envolvam discussões acerca dos diferentes aspectos referentes às necessidades escolares e, principalmente, que instiguem profissionais reflexivos e críticos sobre a docência e as práticas pedagógicas. Educadores comprometidos e que reconhecem seu papel na efetivação da educação de qualidade, envolvidos com o trabalho colaborativo e, principalmente, professores que acreditam na relevância da formação docente.

A PRÁTICA REFLEXIVA E O PROCESSO FORMATIVO

Ao destacar a formação docente como fator fundamental para a efetivação da inclusão e os pressupostos teóricos que fundamentam esta pesquisa, considera-se relevante tratar sobre o professor reflexivo, que a partir dos estudos de Zeichner (1993) é definido como agente ativo de seu próprio desenvolvimento profissional, alguém que reconhece seus saberes e constrói novas práticas a partir da de suas próprias experiências.

Ressalta-se o conceito de desenvolvimento profissional como o “processo contínuo, sistemático, organizado e autorreflexivo que envolve os percursos trilhados pelos professores, abarcando desde a formação inicial até o exercício continuado da docência” (BOLZAN, 2006, p. 375). Ainda, fundamentada pelos estudos Zeichner (1993), destaca-se seu entendimento acerca do termo reflexão para um professor reflexivo:

Reflexão também significa o reconhecimento de que o processo de aprender e ensinar se prolonga durante toda a carreira do professor [...] disposição e capacidade de estudarem a maneira de como ensinam e de melhorar com o tempo, responsabilizando-se pelo seu próprio desenvolvimento profissional. (p. 17).

Ou seja, para o autor, de nada vale cursos e estudos teóricos se o professor não se apropria destes conhecimentos e acima de tudo atua e muda suas ações a partir de uma prática reflexiva.

Assim, em termos de inclusão, além dos conhecimentos básicos sobre os diferentes processos de aprendizagem, a formação continuada necessita despertar nos professores a busca pela produção de conhecimentos e constante avaliação acerca do ensino e da aprendizagem, tornando-se investigadores de suas próprias práticas (ZEICHNER, 1993).

Nesta perspectiva, ao tratar sobre o processo formativo, destacam-se os estudos de Bolzan (2002) ao afirmar que Aprendizagem Docente Reflexiva consiste em um:

Processo no qual o professor aprende a partir da análise e da interpretação de sua própria atividade, constrói, de forma pessoal seu conhecimento profissional o qual incorpora e ultrapassa o conhecimento emergente institucionalizado. Ao refletir, ele passa a pensar sobre situações passadas, estabelecendo relações com situações futuras de ensino que irá propor e organizar. (BOLZAN, 2002, p. 17).

Assim, quando se trata de docência, o professor é o ator principal da formação. Ainda, no que se refere à inclusão cabe aos sistemas de ensino e a escola disponibilizarem os espaços de trocas entre professores e comunidade, pautados nos pressupostos inclusivos que ofereçam momentos de reflexão sobre as ações cotidianas, pois de acordo com Oliveira (2009):

Uma ação gera uma reflexão que leva a uma nova ação e, para ser transformadora, essa ação-reflexão-ação deve ser entre sujeitos, constituindo-se em uma ação social. Somente assim, construído socialmente, o conhecimento será transformador da realidade do sujeito, que passa a ser sujeito transformador de sua própria realidade. (p. 19).

Este processo de reflexão também é evidenciado nos estudos de Bolzan, ao pesquisar sobre a construção do conhecimento compartilhado, que é compreendido como “as trocas entre pares docentes, implicando autonomia dos professores, permitindo-lhes, a partir da reestruturação pessoal dos seus esquemas de conhecimento, resolver diferentes situações didático-pedagógicas e profissionais” (BOLZAN, 2006 p. 380).

Portanto, além da construção de espaços formativos é imprescindível que os professores reconheçam a necessidade da constante formação docente e busquem a construção coletiva do conhecimento e práticas reflexivas a fim de contribuir para efetivação de uma educação inclusiva.

**EXPERIÊNCIAS
NA EDUCAÇÃO
A DISTÂNCIA:
CONTRIBUIÇÕES
PARA A PRÁTICA
REFLEXIVA**

O curso de aperfeiçoamento para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) é um curso ofertado pela Universidade Federal de Santa Maria em parceria com o ministério da educação e tem por objetivo formar professores para realizar o AEE nas salas de recursos multifuncionais das escolas comuns das redes públicas de ensino.

Este curso é totalmente a distância e atende a alunos de todas as regiões brasileiras, buscando, através da sistematização dos conteúdos, fornecer aos professores das escolas públicas subsídios teóricos que os capacitem para atuar em contextos inclusivos.

Entendemos que a inclusão, pressupõe a busca pela qualidade na educação, proporcionando ao educando aprendizagens de acordo com seu ritmo e possibilidades, significa criar espaços que respeitem e valorizem as individualidades de cada estudante independente de suas características ou limitações. Neste contexto, é importante citar os estudos de Oliveira (2009), ao falar acerca dos objetivos da política inclusiva:

A política inclusiva implica possibilitar o acesso de todos a uma educação democrática, enfatizando as práticas escolares. Objetiva uma educação democrática para todos, considerando ser o acesso ao ensino público de qualidade e o exercício da cidadania, um direito de todos; viabilizar a prática escolar da convivência com a diversidade e diferenças culturais e individuais, e incluir o educando com necessidades educacionais especiais no ensino regular. (p. 32).

Nossa equipe de trabalho tem por objetivo oferecer diferentes experiências ao longo do curso, buscando problematizar os conteúdos estudados ao longo dos módulos e principalmente sensibilizar o olhar para a inclusão.

Inseridos em uma cultura competitiva e capitalista, a mídia nos mostra, diariamente, casos de agressões a moradores de rua, homossexuais, mulheres entre tantos cidadãos. Nas escolas, intensas discussões sobre *bullying*, agressividade e comportamento mobilizam profissionais da educação a repensar suas

práticas. Entendemos que situações assim se deem por diversos fatores, entre eles destacamos como predominantemente influenciador o meio em que vivem e se desenvolvem como cidadãos. Estas pessoas praticam os mais diversos tipos de agressões, pois crescem em uma cultura que, de certa forma, tolera estas atitudes. E, neste sentido, a inclusão permite-nos cultivar valores como o respeito à diferença e à solidariedade, como afirma Fonseca (2003, p. 42-3),

O processo de inclusão arrasta consigo substanciais conveniências, a saber: mudança de atitudes e de sistemas de valor; respeito pelos direitos humanos; consideração pela diferença; redução de escolas especiais, aproveitamento sinérgico dos recursos humanos e materiais; novos modelos de formação inicial e permanente dos professores; atenção aos pontos de vista das famílias, eliminação de barreiras; facilitação da socialização e cidadania [...].

Sob esse olhar, a inclusão ultrapassa a dimensão da escolarização e se estende às aprendizagens para a vida tornando os estudantes mais sensíveis a novas formas de ver o ser humano e conviver em sociedade.

Estruturalmente, o curso tem duração de aproximadamente 8 meses e é organizado em módulos de estudos. Cada módulo é estudado durante três semanas e ao longo de cada temática, atividades são propostas, são elas:

- fóruns com reflexões pontuais sobre o conteúdo em estudo e as relações com o cotidiano das escolas.
- salas de discussões com interações em tempo real para trocas de experiências.
- pesquisas sobre as realidades das escolas nos municípios dos cursistas para possibilitar uma leitura aprofundada da contexto atual.
- produção de materiais pedagógicos voltados para casos específicos.
- Produções coletivas desenvolvidas ao longo do curso através do ambiente de aprendizagem etc.

Para tanto, entendemos que estas reflexões assumem papel fundamental nas discussões sobre práticas de inclusão.

Além disso, por se tratar de um curso que mescla alunos de diferentes realidades, a exploração dos contextos educativos também possibilita aprendizagens, pois através das trocas de experiências há a possibilidade de conhecer outras realidades e buscar estratégias que contribuam para qualificar as práticas em uma perspectiva de escola inclusiva.

OLHARES SOBRE OS DOCENTES

O trabalho na docência e tutoria a distância exige dos profissionais envolvidos o comprometimento e a busca por mediações que atendam às demandas dos discentes e também do curso. Nesta experiência, o foco é no trabalho com práticas inclusivas, em especial o Atendimento Educacional Especializado.

Logo, é preciso favorecer reflexões e experiências que possibilitem aos professores envolvidos compreender como o trabalho acontece. Em muitos casos, a sensibilização se faz necessária para romper com paradigmas existentes e as trocas através das ferramentas de aprendizagem permitem estes diálogos.

Os estudos de Gularte (2007, p. 95) discorrem acerca das interações realizadas em contextos de EaD:

Quando interagimos com outras pessoas ou com ferramentas educacionais, construímos uma prática de significação: tanto podemos virtualizar como atualizar o processo. A atualização quase sempre parte de um problema para a solução. Assim, virtualizar é problematizar, questionar.

Nesse contexto, por mais que não estejamos juntos presencialmente, as diferentes ferramentas de interação disponíveis no ensino a distância oferecem condições de apropriação de conteúdos e ressignificação de práticas a partir de mediações e problematizações que permitem a aprendizagem da docência.

Posto isso, o grande desafio para os educadores que atuam na educação a distância é criar estratégias e metodologias capazes de favorecer estas reflexões. E este movimento de reflexão e construção de propostas metodológicas eficientes contribui também para os professores e tutores do curso à medida que exige a constante reflexão sobre as práticas e também sobre a organização do trabalho pedagógico.

Além disso, quando tratamos da aprendizagem dos docentes e tutores é importante destacar a possibilidade da ampliação dos olhares sobre as dimensões macro e microestruturais da educação brasileira, trazendo à tona a necessidade de aprofundamento teórico e reflexões sobre estratégias possíveis que possam atender às demandas dos discentes.

OLHARES SOBRE OS DISCENTES

Nos últimos anos, grandes investimentos foram aplicados na formação de professores. Além disso, os próprios professores em seus discursos relatam as carências formativas e a importância de continuidade nos estudos.

Dessa forma, através de convênios com a Universidade Aberta do Brasil e o Ministério da Educação, universidades públicas passaram ao oferecer cursos de formação continuada na modalidade a distância.

Como já citado, estes cursos são muito importantes, pois atingem educadores de todo o território nacional, no caso deste curso, especificamente, a exigência é dispor de conhecimentos de informática e ter acesso à internet.

Diante disso, o primeiro ponto positivo do curso de Atendimento Educacional especializado na modalidade a distância é que professores que residem distante de universidades também podem participar da capacitação e qualificar suas práticas.

O segundo ponto é a riqueza nas trocas estabelecidas ao longo do curso, pois, como o curso recebe alunos de diferentes realidades, as trocas permitem conhecer casos de sucesso em inclusão e ao mesmo tempo propor estratégias para contribuir para os avanços em inclusão. Os estudos de Gulate (2007) enfatizam a relevância das trocas em contextos educativos em EaD.

Se aprender qualquer coisa exige um sentido e um significado, o ambiente virtual representa um espaço rico de significação onde as pessoas e as ferramentas educacionais interagem para potencializar a construção de conhecimentos - o processo de ensino- aprendizagem. (GULATE, 2007, p. 95).

Mas é importante destacar que por mais que o contexto da educação a distância ofereça todas as condições de aprendizagem, cabe ao aluno administrar sua aprendizagem, buscar nas diferentes formas de interação novas aprendizagens e reflexões. O processo de aprender a docência implica a capacidade do professor [re] significar sua prática a partir das trocas e interações, mas para isso é preciso estar aberto ao novo e disponível a criar e recriar, aprender e desaprender para assim construir novas práticas docentes.

CONCLUSÃO

Pensar a aprendizagem da docência em contextos de educação a distância nos colocam diante dos desafios impostos pela virtualidade, para tanto é necessário que docentes e discentes estejam disponíveis a aprender a aprender. Consiste em buscar nas experiências proporcionadas conhecimentos que contribuam para a formação e qualificação individual.

Ressaltamos que a proposta de ensino a distância não exclui a colaboração e aprendizagem a partir das trocas e narrativas dos colegas. Assim, a partir destas

experiências, torna-se possível a tomada de consciência sobre a importância da formação docente para a qualificação profissional. Estes elementos podem ser compreendidos a partir dos estudos realizados por Bolzan (2002), os quais abordam os processos reflexivos como dispositivos de formação profissional:

Desse modo, instaura-se um processo de reflexão sobre a própria experiência narrada, possibilitando o desenvolvimento profissional em um contexto cooperativo de educação permanente. Refletir sobre os processos formativos e as práticas educativas neles contidos conduz à aprendizagem de como fazê-lo, favorecendo o desenvolvimento dos profissionais envolvidos nesse processo. Tal processo vai sendo tecido através de uma rede de relações e de conhecimentos produzidos de forma compartilhada, de modo que se instauram processos formativos permanentes. (p.30).

Neste sentido, a conscientização da necessidade da reflexão sobre a realidade escolar pode ser evidenciada na fala das professoras ao buscarem cursos de formação a distância e explicitarem em suas narrativas a preocupação com as práticas futuras.

Posto isso, é possível afirmar que o curso aqui citado constitui uma experiência formativa muito relevante tanto para docentes como discentes, ao passo que contribui significativamente para os processos formativos de todos educadores envolvidos.

O compartilhamento e a busca constante em explorar as diferentes facetas da educação a distância garantem aos professores reflexões e experimentações voltadas para a qualificação de suas práticas pedagógicas, contribuindo assim para os avanços em prol de uma escola voltada para o respeito e valorização da diferença.

Por fim, enfatizamos a nossa aprendizagem como equipe de trabalho por compreender que somos provocadas diariamente a atender aos objetivos do curso e formar profissionais capacitados e conscientes para atuar em sala de recursos, exigindo estudos e reflexões diárias na perspectiva de atender às demandas impostas em cada realidade.

REFERÊNCIAS

BOLZAN, D. P. V. **A Construção do Conhecimento Pedagógico Compartilhado:** um estudo a partir de narrativas de professoras do ensino fundamental. 2001. Tese. (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001.

_____. **Aprendizagem docente e processos formativos:** novas perspectivas para a educação básica e superior. Projeto de Pesquisa. UFSM/CE/PPGE, 2007.

_____. **Formação de professores:** compartilhando e reconstruindo conhecimentos. Porto Alegre: Mediação, 2002.

_____. Verbetes. In: MOROSINI, M. (Org.). **Enciclopédia de Pedagogia Universitária**, Glossário II. 2006.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Secretaria de Educação Especial - MEC/SEESP, 2008.

FERREIRA, W. B. Educação Inclusiva: será que sou a favor ou contra de uma escola de qualidade para todos??? In: CIBEC/ MEC. **INCLUSÃO:** Revista da educação Especial/ Secretaria de Educação Especial. Ano I, n.1, Outubro 2005 – Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2005.

FONSECA, V. Tendências futuras de Educação Inclusiva. In: STOBÄUS, D. C.; MOSQUERA, J. J. Mouriño (Org.). **Educação especial:** em direção à Educação Inclusiva. 2. ed. Porto Alegre: Edipucrs, 2003.

GULARTE, D. D. S. **Formação de professores em educação a distância:** as lições do Curso UNIVIMA/UFSC. 2007. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção e Gestão do Conhecimento, Florianópolis, 2007.

IMBERNÓN, F. **Formação Docente e profissional:** formar-se para a mudança e a incerteza. 5. ed. São Paulo: Cortez. 2005.

NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Portugal: Publicações Dom Quixote, 1992. 158p.

OLIVEIRA, L. F. M de. **Formação docente na escola Inclusiva:** diálogo como fio tecedor. Porto Alegre: Mediação, 2009.

ZEICHNER, Kenneth M. **A Formação Reflexiva de Professores:** ideias e práticas. Lisboa: Educa, 1993.

CORPO EDITORIAL
EDITORA PE.COM - UFSM

REITOR	Paulo Afonso Burmann
PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO	Teresinha Heck Weiller
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS	Mauri Leodir Löbler
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO	Sandra Rubia da Silva
COORDENAÇÃO DA EDITORA	Marília de Araujo Barcellos
TÉCNICO EM ARTES GRÁFICAS	Joel Ramos Rosin
CORPO EDITORIAL	Professores do Curso de Comunicação Social - Produção Editorial
CONSELHO EDITORIAL	Ana Cláudia Gruszynski - UFRGS Ana Elisa Ribeiro - CEFET MG Aníbal Bragança - UFF Eduardo Giordanino - UBA Marisa Midori Deaecto - ECA/USP Márcio Gonçalves - UERJ Paulo César Castro - UFRJ Plínio Martins Filho - USP Sandra Reimão - PPGCOM/USP Maria Teresa Bastos - ECO/UFRJ



FNDE



GOVERNO FEDERAL
BRASIL
PÁTRIA EDUCADORA