

FORMAÇÃO DE PEDAGOGOS(AS) NA MODALIDADE A DISTÂNCIA: RELATOS DE UMA EXPERIÊNCIA NA DOCÊNCIA ON-LINE

Vitor Malaggi – malaggi@gmail.com – Universidade do Estado de Santa Catarina

RESUMO. *O presente trabalho socializa uma experiência de docência on-line realizada na disciplina de Introdução à Pedagogia, componente do curso de Pedagogia do Centro de Educação a Distância da Universidade do Estado de Santa Catarina. A partir das reflexões de Paulo Freire e Marco Silva, intencionamos o ensino-aprendizagem pautado no diálogo problematizador e na participação dos educandos via tecnologias interativas. O relato de experiência conta com a análise de dados coletados junto aos educandos, nos remetendo ao (re)pensar da docência on-line segundo os eixos da ação comunicativo-interativa e intervenção pedagógica. Contudo, tais processos não ocorrem sem percalços, derivados das especificidades da Educação a Distância e os desafios da formação de pedagogos(as) nessa modalidade.*

Palavras-chave: *Formação de pedagogos(as). Docência on-line. Tecnologias interativas. Paulo Freire. Marco Silva.*

ABSTRACT. *This work socialize an experience of online teaching, performed in the subject Introduction to Pedagogy, a Pedagogy course component of the Distance Education Center of Santa Catarina State University. Based on the reflections of Paulo Freire and Marco Silva, we intended the teaching-learning ruled by the problematizing dialogue and the participation of learners through interactive technologies. The experience report relies on the analyses of data collected from the students, referring us to the (re)thinking of online teaching according to the axes of the communicative-interactive action's and pedagogical intervention. However, such processes do not occur without hassles, derived from the specificities of distance education and the challenges of teacher training in such modality.*

Keywords: *Pedagogues' formation; Online teaching; Interactive technologies; Paulo Freire; Marco Silva.*

Submetido em 15 de agosto de 2018.
Aceito para publicação em 03 de outubro de 2018.

POLÍTICA DE ACESSO LIVRE

Esta revista oferece acesso livre imediato ao seu conteúdo, seguindo o princípio de que disponibilizar gratuitamente o conhecimento científico ao público proporciona sua democratização.

1. PARA INICIAR O DEBATE...

A formação inicial das(os) trabalhadoras(os) envolvidas(os) nas práticas docentes têm se constituído objeto de frequentes discussões por autores preocupados com a constituição do “Profissional Pedagogo”. Nesse contexto, Libâneo (2001) pontua a necessidade de uma sólida formação teórico-investigativa dos problemas concernentes à educação. Ainda, e articulado com esta dimensão, destaca a importância da apropriação de conhecimentos pedagógicos relacionados às questões didático-metodológicas e curriculares.

É possível verificar nos últimos anos um aumento tendencial no número de docentes da Educação Básica com Ensino Superior completo (BRASIL, 2017). Esta ampliação pode ser creditada às diversas ações de política pública: a criação da Universidade Aberta do Brasil (UAB), o Programa Universidade para Todos (ProUni) e a criação, reestruturação e expansão dos campi das universidades e institutos federais de Ensino Superior (REUNI). Porém, ainda reside como problema a ser equacionado a universalização da Educação Superior aos professores(as) brasileiros da Educação Básica, especificamente em suas áreas de atuação e conectado à expansão da universidade pública.

Ao aprofundar nossa análise sobre a constituição do pedagogo docente, julgamos ser possível verificar incongruências teórico-metodológicas nos cursos de formação de professores (licenciaturas). Acompanhando o pensamento de Benincá et al. (2010, p. 24-26), tais incongruências revelam-se, principalmente: a) na construção curricular dos cursos de Pedagogia, que dicotomiza teoria e prática por meio da fragmentação e não comunicação das disciplinas de caráter didático com as que explicitam os fundamentos da educação; e b) na insuficiência em prover aos alunos, desde o início de sua formação, a apreensão de conhecimentos necessários para a reflexão e transformação, crítica e permanente, das práticas educativas. Tais incongruências, via de regra, levam a uma compreensão bastante difundida de que os cursos de Pedagogia são “muito teóricos”, fato que também reverbera na formação inicial em licenciaturas a distância (MORAES, 2001; ZUIN; PESCE, 2010).

Ciente dos desafios postos à formação de educadores a distância, o Núcleo Docente Estruturante (NDE) do curso de Pedagogia CEAD/UDESC propôs, em 2016, a constituição de um novo Projeto Pedagógico de Curso (PPC). Nesse documento, explicitou-se a necessidade de se considerar a relação teoria-prática como um dos eixos fundamentais da formação do pedagogo docente. Considerou-se, ainda, que a modalidade a distância se constitui contexto educativo profícuo para articular formação docente com processos de inclusão digital (UDESC, 2016).

Tais intencionalidades, em termos curriculares, refletiram-se, dentre outras medidas, na constituição de disciplinas que buscam subsidiar uma compreensão “alargada” do pedagógico enquanto campo de estudos focado na compreensão e transformação crítico-reflexiva das práticas educativas. Dentre estas, destacamos a disciplina de Introdução à Pedagogia (IPED) que, para o objetivo deste artigo, será

relatada e analisada em sua realização na 1ª fase do curso de Pedagogia CEAD/UDESC, no ano de 2017/2.

2. A DISCIPLINA DE INTRODUÇÃO À PEDAGOGIA (IPED): ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

A disciplina de Introdução à Pedagogia, no desenho curricular do curso de Pedagogia CEAD/UDESC, encontra-se na 1ª fase com demais 5 disciplinas, todas com 4 créditos e 72 horas. Possui como objetivo central propiciar aos(as) educandos(as) uma compreensão da “especificidade da Pedagogia no estudo do fenômeno educativo, enquanto ciência *da* e *para* a Educação, por meio da investigação das possibilidades de construção do seu estatuto epistemológico” (UDESC, 2016). Essa disciplina foi ministrada em 2017/1 para um conjunto de 128 educandos (as), advindos de 3 Polos UAB: Jaraguá do Sul, Balneário Piçarras e Quilombo — todos no Estado de Santa Catarina. Compuseram a Equipe Docente da disciplina 1 Tutora a Distância (bolsista CAPES/UAB), 1 Tutora Presencial (bolsista CAPES/UAB) e 1 Professor Efetivo do CEAD/UDESC.

Por intermédio do seu conteúdo programático, a disciplina de IPED intencionou, para com os(as) educandos(as), discussões em torno de conceitos centrais ao campo pedagógico. Tais análises foram animadas, sobretudo, pelas contribuições de autores como Franco (2008), Libâneo (2001, 1994), Brandão (1993), Freire (1969, 1996), Severino (2007), Chauí (2013) e Benincá (2010). Em síntese, a intencionalidade, nesse processo, mirou o que aqui denominamos de uma visão “alargada” do campo pedagógico.

Libâneo (2001) e Franco (2008), por exemplo, ao discutirem os problemas históricos de constituição desse campo, relatam a existência ainda vigente de visões estreitas da Pedagogia. Por exemplo, quando esta vira mero sinônimo de docência ou, ainda, de uma mera “ciência da instrução”. Ainda, quando tal docência resulta totalmente desarticulada de uma reflexão crítico-interpretativa, focada nas relações dos contextos educativos com os âmbitos sociais em que estão situados. Logo, tais autores destacam o viés eminentemente *práxico* da Pedagogia, pois, além de propiciar interpretações das práticas educativas (reflexão), busca, sobretudo, construir mediações concretas de intervenção e transformação das realidades educacionais (ação). Neste processo de relação entre Educação e Pedagogia, a especificidade do pedagógico vai costurando-se por meio da compreensão de que o fenômeno educativo é uma prática social. Assim, a relação teoria-prática pedagógica dá-se amarrada com os condicionamentos sociopolíticos, econômicos e culturais que a perpassam (LIBÂNEO, 2001).

A concretização dos objetivos de ensino-aprendizagem em IPED levou-nos à reflexão acerca das especificidades da docência on-line. Partimos, para tanto, dos conceitos de interatividade (SILVA, 2010) e diálogo (FREIRE, 2011, 1977). A interatividade, conceito advindo do campo da Comunicação e potencialmente presente nas práticas agenciadas com as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), nos propõe uma total subversão com os esquemas de transmissão unidirecional

de informações dos *mass media* (p. ex., rádio, jornal e TV analógica). Nas práticas interativas, o receptor/leitor não é mais um depósito de significados/sentidos expressados por outrem, mas possui a capacidade de participar-intervir no modo como o processo comunicativo está sendo produzido. Já o emissor/escritor não enuncia uma mensagem fechada, mas propõe um conjunto de possíveis caminhos por onde este construirá seus sentidos *com* o emissor/escritor (SILVA, 2010).

Tais práticas interativas podem estar embasadas no princípio epistemológico freireano — a apropriação e (re)criação de conhecimentos dependem de ações comunicativas compartilhadas por sujeitos dialogantes mediatizados pelo mundo (FREIRE, 1977). Com Freire, afirmamos que o ato de conhecimento somente é possível quando os sujeitos tomam parte da construção de um “pensar correto”, “materializado” em uma rede de significados/sentidos que apreende, de forma intersubjetiva, uma ação-sobre-objeto da/na realidade. Assim, entendemos que as TICs potencializam processos de autoria colaborativa situados no ciberespaço, desde que permitam a ampliação da comunicação dialógica para além das fronteiras do espaço-tempo analógico.

Nesse contexto, somente poderá haver Educação Libertadora no momento em que educador e educandos “morram para renascerem”, enquanto educadores-educandos e educandos-educadores. Sem que, com isso, se percam as especificidades dos seus papéis/funções no ensino-aprendizagem, principalmente no tocante a necessária diretividade docente, (re)construída permanentemente na relação entre autoridade e liberdade com os educandos (FREIRE, 1996). Aqui, a crítica do *espontaneísmo* resulta igualmente necessária em uma pedagogia ancorada na interatividade das TICs. Silva critica a compreensão de alguns autores, que atrelam a atuação do educador interativo a uma perspectiva espontaneísta

algo inaceitável sob o ponto de vista dos fundamentos da interatividade: 'não são mais os estudantes que têm que seguir o mestre, mas este último que tem que seguir os estudantes para poder inserir-se no desenrolar do seu pensamento e trazer no momento propício elementos de conhecimento ajustados às questões que se colocam os estudantes' [...]. Colocar o aluno como centro do processo é fazer a mudança de um polo a outro e recair em nova simplificação: antes o professor, agora o aluno. (2010, p. 209).

Nesse contexto, uma das principais funções do educador-educando é a de *dialogar com* os educandos-educadores no sentido de trazer problemáticas acerca das suas relações no e com o mundo (FREIRE, 2011). Processo que deve ocorrer “na base da provocação e da disponibilização da participação livre e plural, do diálogo que gera cocriação, e da articulação de múltiplas informações e conexões” (SILVA, 2010, p. 210). Também é função docente mediar a admiração ou re-admiração que os discentes estejam realizando sobre um objeto cognoscível. Não sendo o diálogo problematizador um esterilizante intercâmbio de perguntas e respostas sem intencionalidades, existe a necessidade de que a intervenção pedagógica do educador se faça também por meio de “momentos explicativos [ou] narrativos em que o professor expõe ou fala do objeto” (FREIRE, 1996, p. 86). Tal contexto não significa recair no erro da concepção

bancária. Para Silva, o professor evita o *bancarismo* quando, por intermédio da sua fala,

disponibiliza domínios de conhecimento de modo expressivamente complexo e, ao mesmo tempo, uma ambiência que garante a liberdade e a pluralidade das expressões individuais e coletivas. Os alunos têm aí configurado um *espaço de diálogo, participação e aprendizagem*. O professor não distribui o conhecimento. *Ele disponibiliza elos probabilísticos e móveis que pressupõem o trabalho de finalização dos alunos ou campos de possibilidades que motivam as intervenções dos alunos.* (2010, p. 221, grifos nossos).

Em síntese, o papel do docente on-line é composto por duas funções que se combinam, estabelecendo a sua autoria em uma educação dialógico-problematizadora ancorada nas TICs: a composição da ação comunicativo-interativa e a intervenção pedagógica. Estes elementos implicam, respectivamente, em: dispor dialogicamente uma rede de ensino-aprendizagem por meio da apropriação pedagógica de diferentes TICs; e interferir intencionalmente nos atos de conhecimentos realizados com os educandos, com vistas à consecução dos objetivos de ensino-aprendizagem pretendidos.

3. DIÁLOGO E COLABORAÇÃO EM ESPAÇOS PRESENCIAIS E ON-LINE: RELATOS DA EXPERIÊNCIA DOCENTE EM IPED

Com vistas a delinear a organização didático-metodológica da disciplina Introdução à Pedagogia, o Quadro 1 expõe as Unidades Temáticas I e II, trabalhadas no semestre letivo 2017/2.

Quadro 1 - Organização didático-metodológica de IPED (Unidades Temáticas I e II)

Tópico (Unidade Temática)	Objetivo de ensino-aprendizagem	Interfaces de conteúdo e comunicação	Atividade de ensino-aprendizagem
A educação como processo de humanização	Refletir sobre o papel da educação no processo histórico-cultural de formação do gênero humano (humanização)	Textos-base: Brandão (1995) e Freire (1969) Para saber mais...: textos complementares e webaula Composição dos grupos: planilha online (<i>Google Sheets</i>) Orientações da PSE-I Cmap <i>Cloud</i> com tutoriais Formulário da PSE-I e Envio de atividade no <i>AVA Moodle</i> <i>Feedback</i> geral (Caminho de Resposta)	Construção de um mapa conceitual com o Cmap <i>Cloud</i> (atividade em grupo e a distância) Autoavaliação (enquete no <i>AVA Moodle</i>)

Pedagogia e Ciências Humanas	Situar a Pedagogia no rol das Ciências Humanas a partir da compreensão da especificidade do fenómeno humano	Textos-base: Severino (2007), Chauí (2002) e Franco (2008) Para saber mais...: textos complementares e webaula	Autoavaliação (enquete no AVA <i>Moodle</i>)
Atividade de ensino-aprendizagem permanente: Fórum de Discussão, rede social educativa Edmodo e Glossário Pedagógico			

Fonte: Elaborado pelo autor com base na pesquisa realizada

A seguir, o Quadro 2 expõe as Unidades Temáticas III, IV e V trabalhadas no semestre letivo 2017/2.

Quadro 2 - Organização didático-metodológica de IPED (Unidades Temática III, IV e V)

Tópico (Unidade Temática)	Objetivo de ensino-aprendizagem	Interfaces de conteúdo e comunicação	Atividade de ensino-aprendizagem
A Pedagogia como ciência da educação	Compreender a especificidade epistemológica da Pedagogia frente às demais Ciências Humanas que investigam o fenómeno educativo	Textos-base: Libâneo (2001) e Franco (2008) Para saber mais...: textos complementares Composição dos grupos: planilha on-line Orientações da PSE-II Formulário da PSE-II e Envio de atividade no AVA Moodle geral (Caminho de Resposta)	Escrita de um texto reflexivo em torno de um tema-problema (atividade em grupo e a distância) Autoavaliação (enquete no AVA Moodle)
Educação e práxis político-pedagógica Relações dialéticas entre Pedagogia e Didática	Compreender a politicidade inerente a práxis pedagógica e seu papel na superação do senso comum enquanto guia dos processos educativos Distinguir as especificidades epistemológicas da Didática enquanto teoria do ensino, em suas relações dialéticas com a Pedagogia e Educação	Textos-base: Libâneo (1994) e Freire (1996) Composição dos grupos: planilha on-line Orientações da RCTP	Grupo de Verbalização – Grupo de Observação (atividade avaliativa presencial, de caráter individual-coletivo) Autoavaliação (enquete no AVA Moodle)
Atividade de ensino-aprendizagem permanente: Fórum de Discussão, rede social educativa Edmodo e Glossário Pedagógico			

Fonte: Elaborado pelo autor com base na pesquisa realizada.

A partir das Unidades Temáticas e objetivos da disciplina, a sala virtual no AVA *Moodle* foi organizada em tópicos, com duração média de 3 semanas. Antes de tudo, nos interessava, no Tópico I, conhecer as concepções dos educandos sobre o que é

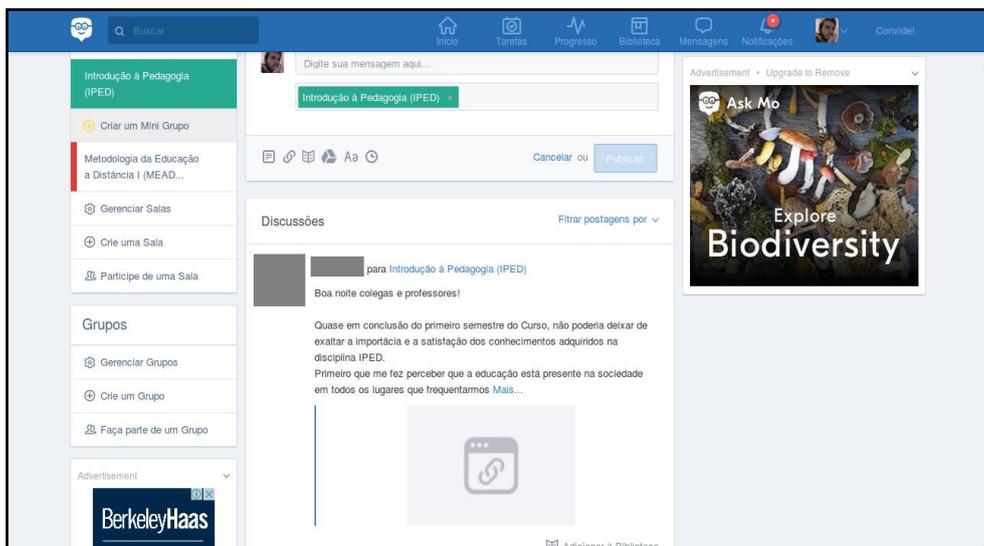


Figura 2 - Espaço de interações de IPED no Edmodo

Fonte: Printscreen da tela do site <<http://edmodo.com>>. Acesso em: 02 out. 2018.

No Tópico II, a partir da nuvem de palavra criada no Tópico I e do aprofundamento teórico em torno do conceito de “educação”, foi proposta aos educandos a produção de um mapa conceitual (ANASTASIOU, 2007). Esta atividade avaliativa, denominada de Produção de Síntese de Estudos – I (PSE-I), parte da noção de que a apropriação e a (re)criação de conhecimentos em torno do objeto cognoscível ocorrem no estabelecimento dialógico de uma rede de significados/sentidos que busca apreendê-lo conceitualmente.

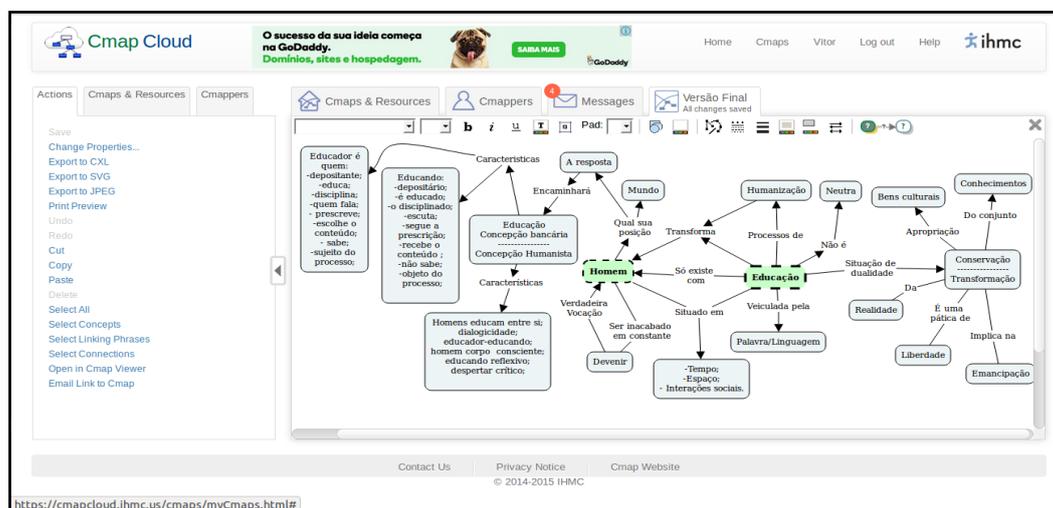


Figura 3 - Exemplo de mapa conceitual no Cmap Cloud

Fonte: Printscreen da tela do site <<https://cmapcloud.ihmc.us>>. Acesso em: 02 out. 2018.

Dessa forma, da metáfora da nuvem de palavras (termos sem relação, assistemáticos, desconectados) passaríamos ao mapa conceitual (uma rede de termos que visa à apreensão colaborativa do objeto de conhecimento). Para tanto, os educandos foram desafiados a apropriarem-se da tecnologia Cmap Cloud, que permite a criação de mapas conceituais diretamente na web e de forma colaborativa. Visando

auxiliar a construção da fluência digital no Cmap *Cloud*, a Equipe Docente produziu 3 video-tutoriais, que foram posteriormente disponibilizados no AVA *Moodle*. Na Figura 3, exemplificamos o processo de produção colaborativa dos mapas conceituais em IPED, por intermédio da tecnologia Cmap *Cloud*.

Por fim, após a correção dos mapas conceituais e da escrita de um *feedback* quanti-qualitativoⁱ sobre a produção de cada grupo, a Equipe Docente produziu e disponibilizou no AVA *Moodle* um *feedback* geral, denominado “Caminho de Resposta”ⁱⁱ. Esta prática de disponibilização de *feedbacks* deu-se no transcorrer da disciplina, sempre amparada por orientações detalhadas sobre cada etapa das atividades, bem como pela disponibilização de formulários (*templates*) de preenchimento com explicações, dicas etc.

A partir do Tópico II, foi possível perceber também uma maior utilização do Fórum de Discussão da disciplina. Pode-se notar que, nos fóruns do AVA *Moodle*, os educandos propunham dúvidas ou problemas que exigiam discussões mais delongadas e analíticas. Já no Edmodo, tais momentos de diálogo partiam mais de uma lógica *brainstorm* ou de troca de leituras sobre os textos, em comentários mais pontuais, frequentemente fomentados por novas problematizações, seja da Equipe Docente ou dos próprios educandos. Dessa forma, entende-se que a lógica de rede social do Edmodo complementou os fóruns do AVA *Moodle*.

No Tópico III da disciplina IPED não ocorreu atividade avaliativa de sentido somativo. Contudo, em decorrência da percepção de certas dificuldades dos educandos com conceitos específicos do campo pedagógico, foi proposta a criação colaborativa de um Glossário Pedagógicoⁱⁱⁱ. Lançando mão da tecnologia *Google Docs*, a Equipe Docente fomentou com os educandos a sistematização conceitual de termos estudados nos textos-base e demais materiais didáticos. O Glossário Pedagógico, ao final, contou com a sistematização de 29 conceitos, tais como *práxis*, *epistemologia*, *dialética*, *ciência*, entre outros.

Nos tópicos finais da disciplina (IV e V), destaca-se a realização das seguintes atividades, respectivamente: a) produção de um texto reflexivo (em grupo e a distância); e b) dinâmica de Grupo de Verbalização e Grupo de Observação – GV/GO (de caráter grupal-individual, presencialmente, nos polos). No tocante ao texto reflexivo, atividade denominada “Produção de Síntese de Estudo II (PSE-II)”, buscou-se, principalmente, fomentar a capacidade de interpretação, análise e reflexão em torno da questão da Pedagogia como ciência da e para a educação. Já na dinâmica GV/GO (atividade denominada Reflexão Colaborativa de Temas-Problemas - RCTP), intencionamos um processo avaliativo presencial, enquanto momento de aprendizagem colaborativa a partir dos objetivos da Unidade Temática IV e V. O processo de avaliação desta dinâmica ocorreu tanto pelos pares quanto pela Equipe Docente. No primeiro caso, quando da participação dos educandos no Grupo de Observação, amparados por critérios definidos e sistematizados em formulário pela Equipe Docente^{iv} (ANASTASIOU, 2007).

Julgamos importante realizar algumas discussões sobre as perspectivas e problemas/desafios enfrentados na experiência didático-pedagógica na disciplina IPED. Para tanto, vamos nos valer de alguns dados coletados com os educandos, principalmente no tocante às respostas oriundas da Autoavaliação.

No percurso formativo agenciado, a intencionalidade da Equipe Docente pautou-se nos eixos da composição da ação comunicativo-interativa e da intervenção pedagógica. Nesse sentido, buscou-se, por meio dos fóruns de discussão na rede social educativa Edmodo, bem como das atividades avaliativas, a abertura de múltiplas possibilidades de diálogo e comunicação interativa em torno dos objetos de conhecimento da disciplina. A noção de interatividade, exposta por Silva (2010), nos orientou no sentido de garantir um ambiente aberto à participação e à colaboração dos educandos na construção dos processos formativos. Com Freire (2011, 1977), reafirmamos a categoria do diálogo enquanto movimento de problematização que exige do educador diretividade pedagógica. Em diversos momentos, tais intervenções focaram-se em esclarecimentos sobre este ou aquele conceito, até mesmo noções que, pela natureza da disciplina, requerem a compreensão de conhecimentos advindos de outras áreas, como a Filosofia, por exemplo.

Contudo, tal processo também foi permeado de dificuldades, algumas específicas da modalidade a distância. Alguns dados ajudam a contextualizar este cenário, derivados de uma enquete realizada pela disciplina Seminário Integrador, componente curricular da 1ª fase do curso de Pedagogia CEAD/UDESC^v. Inicialmente, destaca-se a grande heterogeneidade na composição das turmas em cada Polo UAB. No tocante à faixa etária, os dados que foram obtidos são apresentados na Figura 4.

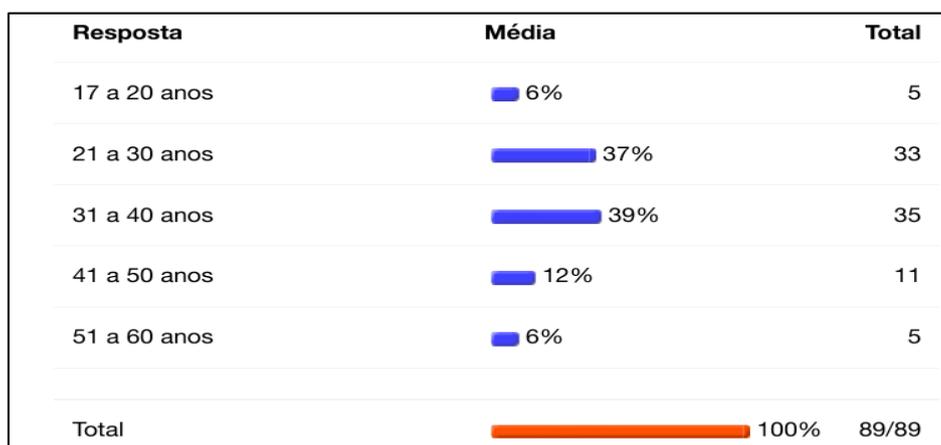


Figura 4 - Faixa etária dos(as) educandos(as) da 1ª fase Pedagogia CEAD/UDESC

Fonte: Enquete disciplina Seminário Integrados – 1ª fase

Quando perguntados sobre a realização prévia de um curso de Ensino Superior, percebe-se que os respondentes estão divididos em grupos praticamente equinâmes, evidenciando novamente a heterogeneidade anterior citada no tocante ao critério de idade, tal como representado na Figura 5.

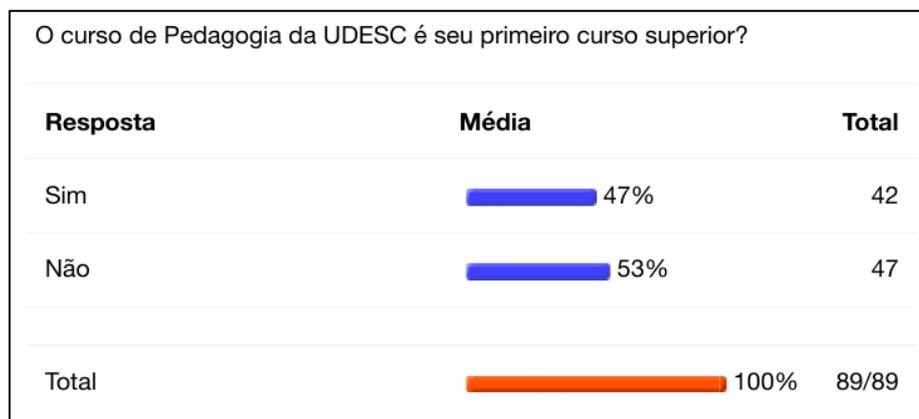


Figura 5 - Realização prévia de curso no Ensino Superior

Fonte: Enquete disciplina Seminário Integrados – 1ª fase

Dos conhecimentos tecnológicos da turma no AVA *Moodle* e demais tecnologias da Internet, bem como experiência prévia com a modalidade a distância, obtivemos os dados representados nas Figuras 6, 7 e 8.

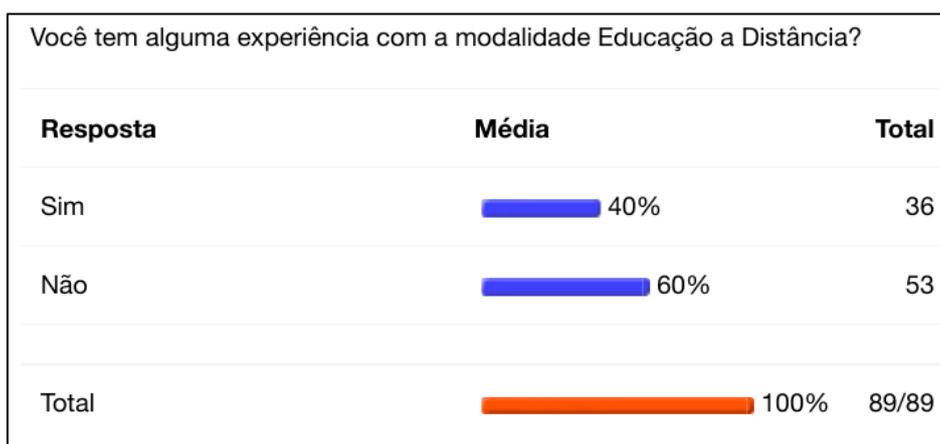


Figura 6 – Experiência com a modalidade EaD.

Fonte: Enquete disciplina Seminário Integrados – 1ª fase

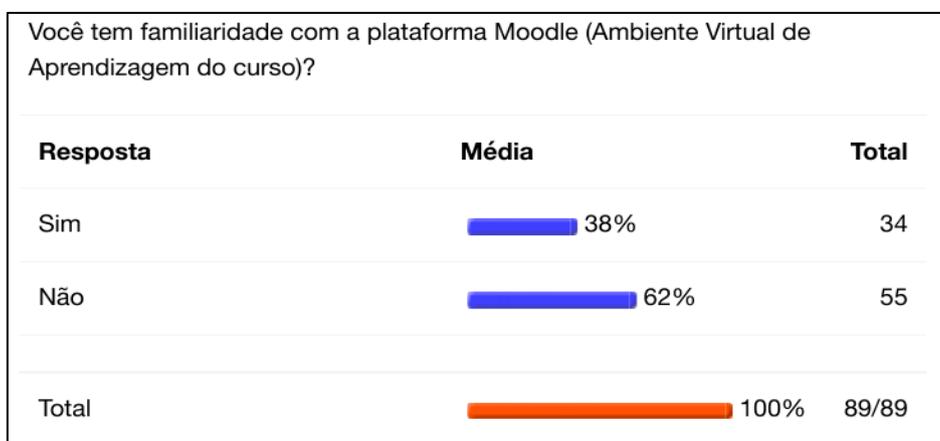


Figura 7 - Familiaridade com a plataforma Moodle

Fonte: Enquete disciplina Seminário Integrados – 1ª fase

Tais dados possibilitam inferir a hipótese de que os sujeitos respondentes da enquete dividem-se entre aqueles que: a) participando de processos de ensino-aprendizagem prévios via modalidade a distância prévios, possuem maiores conhecimentos de tecnologias digitais, aqui incluindo o Moodle; b) não conhecem o Moodle, enquanto Ambiente Virtual de Ensino Aprendizagem e, também, possuem pouco contato prévio com demais tecnologias digitais.

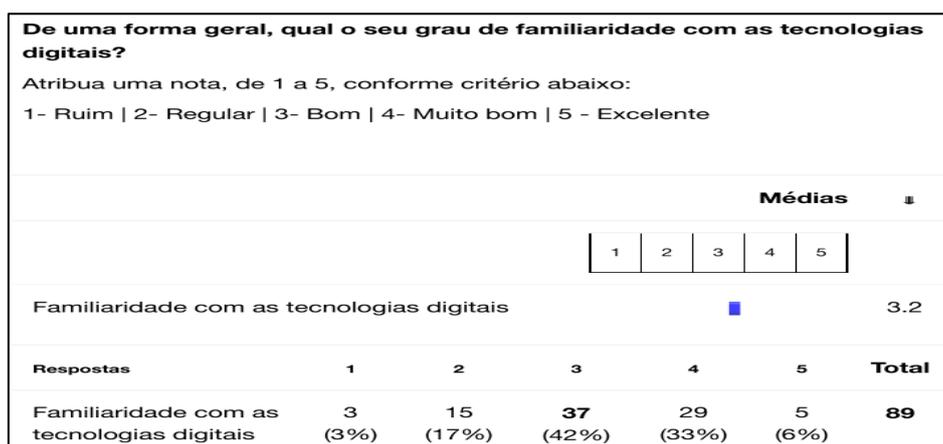


Figura 8 - Conhecimento tecnológico

Fonte: Enquete disciplina Seminário Integrados – 1ª fase

A conjunção destes fatores - *idade, acesso prévio ao Ensino Superior, bem como a participação em processos educativos a distância, seja pelo Moodle e/ou demais tecnologias digitais* - reverberou na disciplina de IPED de diferentes formas. Diversos educandos manifestaram, durante as Autoavaliações, as dificuldades na apropriação das tecnologias utilizadas nas atividades de ensino-aprendizagem. Abaixo, situamos algumas falas neste sentido.

Boa noite, como estou no Curso faz 18 dias afirmo que estou me dedicando ao máximo, estou correndo atrás das atividades que estão com os prazos estourando, com as datas limites, realmente aquele mapa conceitual, o edmodo e o midiateca me deixaram bem atordoada, mas solicitei informações e fui muito bem orientada, ainda estou me ambientando, assisti aos tutoriais inúmeras vezes. (Educando nº 16).

sinceramente tive imensa dificuldade, pois tenho pouco domínio quanto a tecnologia, mas me esforcei e por fim consegui interagir com os colegas da equipe de trabalho. No caso de sanar dúvidas por meio do fórum, esse sistema a distância ainda não me familiarizei muito bem. (Educando nº 2).

As dificuldades em tela não perpassaram somente os aspectos tecnológicos, mas, também, outras dimensões de cunho pedagógico e socioeconômico. Em alguns momentos, os educandos expressaram as dificuldades com as interações escritas, via fóruns ou rede social Edmodo. Alguns pontuaram a preferência por espaços presenciais de discussão, sentindo dificuldade em se expressar nos ambientes on-line. Momentos de baixa participação nos espaços on-line foram outorgados por alguns educandos com base em variados motivos.

[...] ainda sinto muita falta de aula presenciais. Escrever é um exercício mais laborioso do que uma conversa em sala. (Educando nº 3).

receio e insegurança na formulação de ideias. (Educando nº 4).

Ainda estou tentando criar um cronograma de estudos onde eu possa me envolver mais, pois a princípio estou conseguindo conciliar só o que pede para ser estudado mesmo. (Educando nº 5).

Estou sem internet em casa, para baixar os textos vou no trabalho do meu irmão; No meu horário de almoço utilizo o computador do trabalho para olhar as atividades postadas; No fim de semana se preciso de internet, vou para casa da minha mãe que mora em uma cidade próxima (Educando nº 6).

A questão da presencialidade e da avaliação pela oralidade, em um curso da modalidade a distância, apareceu nas falas dos educandos pela aceitação da atividade avaliativa GV/GO, realizadas nos 3 polos da 1ª fase.

Como foi o último tópico e com esta nova dinâmica me senti muito a vontade na exposição das ideias durante a atividade avaliativa presencial, tirando a carga de uma avaliação formal para uma avaliação onde todos estavam no mesmo nível de conversação. (Educando nº 7).

Estar em GO e depois em GV me permitiu aprender muito mais do que geralmente costumo ao ler e depois fazer uma prova. A princípio senti muito medo da atividade, acostumada desde pequena a fazer provas cheguei a desabafar com a turma que preferia que fosse feita uma prova. Hoje, após esta experiência, sem dúvidas, valorizo muito mais uma atividade avaliativa em grupo do que a prova que me era familiar. (Educando nº 8).

O que tais dados da experiência docente nos colocam para reflexão? Inicialmente, ter em mente a importância de que, em um curso na modalidade a distância, movimentos de inclusão digital devem estar profundamente conectados aos processos de ensino-aprendizagem. Apesar das dificuldades expressadas por alguns educandos, julgamos que investir em diferentes espaços de interação on-line deve ser a tônica de um curso na modalidade a distância. Para além do AVA *Moodle*, que nos traz diversas possibilidades em termos de interfaces de comunicação, o desenho didático-pedagógico de uma disciplina nessa modalidade ganha em possibilidade de diálogo e participação, quando conectado com as diversas tecnologias de cunho interativo disponíveis na web.

A dimensão da autoria colaborativa, do ser autor em parceria com os colegas e Equipe Docente no ensinar-aprender, é reforçada pela perspectiva de que, no contato com diversas tecnologias, os educandos podem: a) aprofundar a fluência digital nos espaços on-line; b) perceber que tais tecnologias possuem uma intencionalidade pedagógica; e c) vislumbrar possíveis aplicações destas tecnologias em sua atuação docente.

Esse conteúdo proposto mapa conceitual foi complicado no início mais foi muito rico abrindo o entendimento. Possibilitando a construção de outros mapas (conteúdos diversos) para montar explicações objetivas para meus alunos. (Educando nº 9).

Achei muito interessante a ferramenta glossário, pude inclusive usar parte dos textos em meu trabalho onde estamos escrevendo um projeto. Pretendo continuar usando em futuros trabalhos acadêmicos e artigos. (Educando nº 10).

Importante destacar, também, que os educandos agenciam apropriações autorais de tecnologias diversas para fins de estudos. Alguns educandos manifestaram a não participação nos espaços de interação da disciplina, por exemplo, pela substituição de discussões com seus pares via interfaces de comunicação como o *WhatsApp*. Em síntese, tais questões nos colocam o desafio da docência na modalidade a distância, em mobilizar espaços de interação, pautados em um constante movimento de intervenção pedagógica e auxílio constante nas dúvidas, receios e indagação dos educandos. Também nos parece que os dados coletados apontam para a necessidade de aprofundamento na utilização de demais modalidades midiáticas, pautadas na oralidade, por exemplo. A exploração de webaulas/videoconferências, fóruns dialogados e *podcasts* pode ser uma opção para enfrentar os problemas derivados tanto da distância espaçotemporal quanto das dificuldades de adaptação aos processos educativos a distância.

4. CONSIDERAÇÕES PROVISÓRIAS

Os resultados advindos da experiência com a disciplina de Introdução à Pedagogia (IPED) nos situam a necessidade da reflexão crítica das práticas educativas agenciadas na modalidade a distância. Tal como na educação presencial, o desafio da formação de pedagogos docentes são muitos. Na Educação a Distância, outros tantos são acrescentados: questões tecnológicas e didático-pedagógicas, por sua vez, perpassadas pelas dimensões socioeconômicas e estruturais do Sistema UAB.

De qualquer forma, entendemos que a Educação a Distância deve pautar-se por um compromisso político de formação em excelência de futuros pedagogos. Ao nosso ver, tal contexto situa, dentre outros desafios: a) a compreensão pelos educadores das diferentes formas de se possibilitar a interatividade nos processos de ensino-aprendizagem mediatizados pelas tecnologias; b) conseqüentemente, a premência da formação permanente do educador a distância, tendo em vista que o simples transplante de opções didático-metodológicas do ensino presencial incorrerá em sérios entraves ao ensino-aprendizagem; e c) a importância da construção de desenhos curriculares que, não cedendo ao discurso fácil “menos teoria, mais prática”, busque aliar formação técnico-científica e formação técnico-prática (LIBÂNEO, 1994).

Com as considerações expostas neste artigo, buscamos incitar o debate acerca de alguns desses pontos, a partir das reflexões que emergiram da prática educativa. Outros tantos ainda mereceriam discussões extras, não passíveis de aqui serem realizadas em função dos objetivos deste texto. Entendemos, por fim, ser importante a troca de experiências teoricamente refletidas e contextualizadas, pois permitem alargar nosso olhar em torno das possibilidades e entraves que se desvelam dos processos formativos a distância.

REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, L. das G. C. Estratégias de ensinagem. In: ANASTASIOU, L. das G. C.; ALVES, L. P. **Processos de ensinagem na universidade**: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. Joinville, SC: UNIVILLE, 2007.

BENINCÁ, E.; MÜHL, E. H. (Org.). **Educação**: práxis e ressignificação pedagógica. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2010.

BRANDÃO, C. R. **O que é educação**. 28 ed. São Paulo: Brasiliense, 1993.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo escolar da Educação Básica 2016**: notas estatísticas. Brasília, DF: MEC/INEP, 2017.

CHAUÍ, M. A ciência. In: CHAUÍ, M. **Convite à filosofia**. 13 ed. São Paulo: Editor Ática, 2013. p. 216-240.

FRANCO, M. A. S. **Pedagogia como ciência da educação**. Campinas: Papyrus, 2008.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?**. São Paulo: Paz e Terra, 1977.

_____. **Papel da educação na humanização**. Revista Paz e Terra, n. 9, São Paulo, out. 1969, p. 123-132.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 31.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 50 ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

LIBÂNEO, J. C. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. **Educar**, Curitiba, n. 17, p. 153-176, 2001. Disponível em: <<http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs/index.php/educar/article/download/2074/1726>>. Acesso em: 15 out. 2013.

LIBÂNEO, J. C. Prática Educativa, Pedagogia e Didática. In: LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994. p. 15-31.

MORAES, M. C. M. de. Recuo da teoria: dilemas na pesquisa em educação. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, v. 14, n. 1, p. 7-25, 2001. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37414102>>. Acesso em: 21 de ago. 2017.

SEVERINO, A. J. S. Teoria e prática científica. In: SEVERINO, A. J. S. **Metodologia do trabalho científico**. 23 ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007. p. 99-126,

SILVA, M. **Sala de aula interativa**: educação, comunicação, mídia clássica ... 5. ed. rev. São Paulo: Edições Loyola, 2010.

UDESC. Centro de Educação a Distância. **Alteração curricular**: Projeto Pedagógico do Curso de licenciatura em Pedagogia na modalidade a distância (Edital nº. 075/2014 CAPES/UAB). Florianópolis: UDESC/CEAD/NDE, 2016.

ZUIN, A.; PESCE, L. Razão instrumental, emancipação e formação online de educadores. In: SILVA, M.; PESCE, L.; ZUIN, A. (Org.). **Educação online**: cenário, formação e questões didático-metodológicas. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2010. p. 109-135.

ⁱ Um exemplo de formulário de feedback pode ser visualizado em: <<https://tinyurl.com/formfeediped>>.

ⁱⁱ Para fins explicativos, segue o Caminho de Resposta da atividade PSE-I: <<https://tinyurl.com/feedpsei>>.

ⁱⁱⁱ Disponível em: <<https://tinyurl.com/gloped>>.

^{iv} Disponível em: <<https://tinyurl.com/gvgoiped>>.

^v Esta enquête foi realizada no início do semestre letivo de 2017/2, contando com 89 educandos(as).