



Regae - Revista de Gestão e Avaliação Educacional
ISSN: 2318-1338
revistaregae@gmail.com
Universidade Federal de Santa Maria
Brasil

Dominguez, Fabiane da Rosa; Veiga, Adriana Moreira da Rocha
GESTÃO PEDAGÓGICA E A RE-CONSTRUÇÃO DA DOCÊNCIA SUPERIOR: CONVERGÊNCIA
DIGITAL NAS LICENCIATURAS DA UFSM NA VISÃO DOS SEUS PROFESSORES
Regae - Revista de Gestão e Avaliação Educacional, vol. 7, núm. 14, 2018, Janeiro-, pp. 31-47
Universidade Federal de Santa Maria
Brasil

Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=471857004003>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais informações do artigo
- Site da revista em redalyc.org

UABM redalyc.org

Sistema de Informação Científica Redalyc
Rede de Revistas Científicas da América Latina e do Caribe, Espanha e Portugal
Sem fins lucrativos acadêmica projeto, desenvolvido no âmbito da iniciativa
acesso aberto

GESTÃO PEDAGÓGICA E A RE-CONSTRUÇÃO DA DOCÊNCIA SUPERIOR: CONVERGÊNCIA DIGITAL NAS LICENCIATURAS DA UFSM NA VISÃO DOS SEUS PROFESSORES

<http://dx.doi.org/10.5902/2318133829377>

Fabiane da Rosa Dominguez

Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo/UFSM, Brasil.

Adriana Moreira da Rocha Veiga

Universidade Federal de Santa Maria, Brasil.

Resumo

Este texto é um recorte de uma pesquisa monográfica, apresentada ao curso de especialização em Gestão Educacional da Universidade Federal de Santa Maria. Objetivamos compreender como ocorre a apropriação e integração do ambiente virtual de ensino aprendizagem - Avea - Moodle pelos professores formadores dos cursos de licenciatura da Universidade Federal de Santa Maria. A pesquisa é qualitativa, baseada em questionário *online* do software Survey Monkey, contendo questões abertas, fechadas e dependentes. Baseamo-nos em conceitos de Libâneo (2002), Kafai et al (1999), Ferreira (2008) e Luck (2009). É importante enfatizar pesquisas com a temática voltada para a re-construção da docência superior, pois cada vez mais os contextos e os sujeitos dos espaços educacionais são outros, inerentes das novas tecnologias. Palavras-chave: gestão pedagógica; docência superior; fluência tecnológica e pedagógica; Avea Moodle.

PEDAGOGICAL MANAGEMENT AND THE RE-CONSTRUCTION OF HIGHER EDUCATION: DIGITAL CONVERGENCE IN UFSM'S LICENCIATURAS IN THE VISION OF ITS TEACHERS

Abstract

The study is a cut of a monographic research, presented to the Specialization Course in Educational Management. We aim to understand how the appropriation and integration of the virtual environment of teaching learning - Avea - Moodle by the professors of the undergraduate courses of the Federal University of Santa Maria. The survey is qualitative, based on an online Survey Monkey questionnaire, containing open, closed and dependent questions. We base ourselves on concepts brought by Libâneo (2002), Kafai et al (1999), Ferreira (2008) and Lück (2009). It is important to emphasize researches related to the re-construction of Higher Education, as the contexts and subjects of educational spaces are increasingly inherent in new technologies. Key-words: pedagogical management; higher teaching, technological-pedagogical fluency; Avea Moodle.

Introdução

Este trabalho apresenta resultados de uma pesquisa monográfica elaborada para o curso de especialização em Gestão Educacional da Universidade Federal de Santa Maria¹.

Por meio deste estudo procuraram-se possíveis respostas ao seguinte problema de pesquisa: a gestão pedagógica se apropria, organiza e integra as tecnologias digitais de informação e comunicação nos cursos de licenciatura da Universidade Federal de Santa Maria?

Para tanto, objetivamos compreender: a) como ocorre a apropriação das TDIC pelos professores formadores dos cursos de licenciatura; b) como ocorre a integração do ambiente virtual de ensino-aprendizagem moodle nas práticas pedagógicas ofertadas nestes cursos; c) se a organização da gestão pedagógica das licenciaturas visa à fluência tecnológica e pedagógica para utilizar o aavea moodle como apoio didático-pedagógico no ensino presencial.

Por isso, enfatizamos a necessidade de pesquisas sobre esta temática, tendo em vista a preocupação de compreendermos as inter-relações entre a formação inicial dos licenciados, a formação permanente dos formadores e a integração e convergência das tecnologias digitais como recursos educacionais abertos nos cursos de licenciatura da UFSM.

A utilização das tecnologias de informação e comunicação na educação brasileira

Em meados do século 21 a sociedade brasileira tem sido influenciada pelas diversas mudanças nos contextos econômicos, sociais, culturais e educacionais. Uma das principais mudanças foram o surgimento e a inserção das TIC no âmbito educacional.

Atualmente vivemos numa sociedade moderna, com novas ferramentas, novos cenários, novas finalidades, completamente influenciada por novos mecanismos tecnológicos. Ao longo do tempo o homem foi aprimorando conhecimentos e aperfeiçoando o que estava em sua volta. Dessa forma, podemos dizer que nossa sociedade é cercada de informações e comunicações impressas e por meios digitais e também por inovações tecnológicas que se tornaram quase que indispensáveis para a sobrevivência e vida humana em contexto social.

A partir de suas necessidades humanas surgiram invenções básicas para sobrevivência, manutenção e facilidade no exercício pleno de cidadão social. Uma dessas foram às tecnologias, mais propriamente dito as TIC, elas estão presentes em diversos contextos - políticos, econômicos, sociais, culturais e educacionais - e em todas as atividades em que realizamos cotidianamente.

Segundo o jornal *Do Iub - Instituto Universal Brasileiro* (2010), no Brasil a utilização das tecnologias na educação surgiu por volta de 1939, com o intuito de atender uma modalidade de ensino denominada educação à distância. Esta EAD era via correio, com ampla propaganda em jornais, folhetins, revistas, como por exemplo, o próprio IUB. A

¹ O estudo vincula-se ao projeto *Cultura de convergência digital e tecnológica nos cursos de licenciatura da UFSM: é possível uma conexão (trans) formativa entre a educação superior e a educação básica?*, desenvolvido pelo Grupo de Estudos sobre Educação na Cultura Digital e Redes de Formação - GPkosmos.

mídia era estritamente impressa. Em outros países, como os Estados Unidos, elas se destacaram em torno de 1940, com fins de auxiliar na formação de especialistas militares que atuaram na Segunda Guerra Mundial, com ferramentas audiovisuais.

A utilização das tecnologias na educação brasileira se destacou a partir de propostas de ensino do Ministério da Educação. As experiências educativas mais importantes iniciaram em 1969, transmitida pela Televisão Cultura, um dos objetivos deste curso a distância era provar a possibilidade de transmitir conhecimentos em uma aula eficiente e televisiva (IUB, 2010).

A partir de 1942 surgiram inúmeras fundações com a finalidade de utilizar de meios comunicativos o ensino, a preparação e a qualificação profissional. Vale ressaltar algumas como; Fundação Teleducção do Ceará, mais conhecida como Televisão Educativa - TVE -, Fundação Padre Anchieta, Federação das Indústrias do Estado de São Paulo, Movimento Educação de Base - MEB - e a Fundação Roberto Marinho (Altoé; Silva, 2005).

Altoé; Silva (2005) ressalta que a Fundação Roberto Marinho, apoiada pelo MEC e pela Universidade de Brasília, em 1981, criou o Telecurso 1º grau, que foi repensado para a educação caracterizado pela instrução, transmissão de conhecimentos e saberes e pelo treinamento de pessoas para o universo do trabalho. Dessa forma, esta série televisiva foi reformulada, passando a ser chamada então de Telecurso 2000.

Segundo Coll (2010, p. 17), as TIC têm sido, em suas diferentes fases de desenvolvimento, instrumentos para pensar, aprender, conhecer, representar e transmitir para outras gerações os conhecimentos adquiridos. Dessa forma, ao pensar em inovação, relacionamos aos termos de criatividade e desafio. Porque no nosso ponto de vista, o contexto mais desafiante e criativo deve ser a escola, a universidade e quaisquer outros ambientes e instituições de ensino, onde ocorre o processo ensino- aprendizagem e a formação inicial de um profissional.

O impacto das TIC na educação brasileira deve ser compreendido como um aliado ao processo de ensino e as práticas pedagógicas desenvolvidas nas modalidades à distância ou presenciais, na educação básica ou superior. No entanto, ensinar com o apoio das tecnologias requer por parte dos docentes a aceitação do novo e da formação básica para o seu uso.

A crescente presença das tecnologias educacionais e dos avanços digitais exigem uma prática educativa inovadora dos docentes ao fazer uso das mesmas, ou seja, devem contar com uma capacitação e formação que reflita nos processos ensino e aprendizagem dos alunos mediados pelas TIC, com clareza e eficiência na transmissão das informações necessárias para que haja capacidade de aprender.

O professor formador como gestor pedagógico diante das TDIC no ensino superior

O termo gestão é definido no dicionário Houaiss (2011) como um conjunto de normas e funções cujo objetivo é disciplinar os elementos de produção para que ocorra um controle de qualidade, para a obtenção de um resultado eficaz. Desse modo, compreendemos que o termo gestão requer necessariamente o entendimento e a valorização dos processos desencadeados pelos indivíduos para alcançar os objetivos almejados.

A gestão, compreendida como tomada de decisão, organização, direção e participação (Lück, 2009) ocorre em todos os âmbitos das instituições educacionais. Para Libâneo (2000) a gestão, que está diretamente relacionada com os princípios de democratização e participação, implica na busca de objetivos comuns pela coordenação, o colegiado e demais profissionais da educação, onde cada um assume sua parte na execução de suas práticas para alcançarem um objetivo geral coletivo. De acordo com Ferreira (2008, p. 8) a gestão se desenvolve “fundamentalmente na sala de aula, onde concretamente se objetiva o projeto político-pedagógico não só como desenvolvimento do planejado, mas como fonte privilegiada de novos subsídios para novas tomadas de decisões”. A autora completa ainda que o pedagógico é o caráter da prática docente, sendo a dinâmica da educação, portanto, é resultado de um trabalho colaborativo nos diversos espaços e tempos do ambiente educacional (Ferreira, 2008).

Apesar dos autores acima citados referirem-se à gestão pedagógica ligada à educação básica, no ensino superior as atribuições docentes não são diferentes. Todo curso de graduação possui seu projeto pedagógico de curso, no qual são explicitados os objetivos do curso, o papel que o professor deve assumir, bem como o perfil do aluno que se pretende formar relacionando com as áreas de atuação. Desse modo, cabe ao professor desenvolver o seu trabalho de acordo com o projeto defendido e ambicionado pelo curso. Nesta direção,

a gestão pedagógica, também, está ancorada nos saberes da docência que podem ser traduzidos pelo conhecimento aprofundado de um dado campo de estudos; pela produção e manejo de materiais didáticos; pelo domínio de instrumentos metodológicos; pela clareza quanto à opção epistemológica e quanto ao nível cognitivo e intelectual esperado dos alunos durante as situações de aprendizagem; pela criatividade e bom senso na elaboração de situações que desafiem o pensamento e que produzam a novidade; pela capacidade de organizar o planejamento das aulas, as atividades de aprendizagem e a avaliação dos alunos; e pelo espírito investigativo que permite a elaboração própria, o pensamento autônomo e a autoavaliação. (Lunardi, 2012, p. 96)

A gestão pedagógica se constrói à medida que o professor se compromete com seu projeto de ensino, organizando e articulando saberes necessários para a formação de seus alunos e, conseqüentemente, para a sua própria formação. Desse modo, compreendemos que

o conhecimento do professor é composto da sensibilidade da experiência e da indagação teórica. Emerge da prática (refletida) e se legitima em projetos de experimentação reflexiva e democrática no próprio processo de construção e reconstrução das práticas institucionais. (Pimenta; Anastasiou, 2002, p. 185)

Assim, compreendemos a gestão pedagógica como o processo que envolve todos os âmbitos da docência, desde os saberes didáticos, visão social e compreensão das possibilidades e limitações de cada contexto, conhecimentos específicos da área, conhecimentos experienciais da profissão, produção dos conhecimentos, até a capacidade do professor de fazer a articulação de todos esses conhecimentos, direcionando-os ao ensino, que é o que caracteriza e dá sentido à docência. Segundo

Lunardi (2012), a gestão pedagógica decorre de um movimento de autorreflexão por parte do professor, envolvendo os diversos momentos de sua trajetória, se dando desde o momento da escolha pela profissão docente, bem como todo seu processo formativo inicial e continuado, que são as bases norteadoras de sua postura assumida enquanto profissional da educação.

Desse modo, a amplitude da gestão pedagógica abrange as trajetórias formativas e de atuação docente, envolvendo as ações compartilhadas entre os docentes, seus pares e a estrutura organizacional da instituição em que atuam, repercutindo nas ações de planejamento, avaliação e metodologia adotada. Nesse sentido, Libâneo (2000) nos apresenta a produção da aula como a gestão pedagógica por excelência, ou seja, o ensino como uma modalidade da gestão pedagógica. Corroborando com isso, Ferreira (2008) afirma que “gestão do pedagógico é, em essência, o trabalho, a profissionalidade dos professores, seus aportes teórico-metodológicos, em suma, todos os aspectos orientadores e determinantes na produção da aula e, em decorrência, na produção do conhecimento” (p. 183).

Dessa forma, pensar o professor formador como gestor pedagógico² diante das tecnologias educacionais no ensino superior e, em meio a essas tantas mudanças no contexto social, é articular a organização didático-metodológica e práticas que tornem-se significativas no processo de formação inicial. Com a inserção das amplas tecnologias digitais que proporcionam informação e comunicação, a educação vem sendo repensada do ponto de vista didático, a partir da mediação dessas tecnologias digitais de informação e comunicação como recurso educacional no processo ensino-aprendizagem.

A intensidade e avanço das inovações tecnológicas propõe-nos a urgência de compreendermos as relações e inter-relações entre a formação dos sujeitos inseridos nesta ambiência transformativa e humano-tecnológica, formação inicial dos licenciados, formação permanente ou continuada dos professores formadores e a integração das TDIC. A ambiência em que se exerce a docência é uma configuração resultante do impacto das condições externas de trabalho sobre o mundo interior dos docentes, agindo como força gerativa ou restritiva no processo de transformação em direção ao bem-estar e autorrealização profissional,

logo, pensar a formação implica compreendê-la como um processo sistemático e organizado, envolvendo tanto os sujeitos que estão se preparando para a docência, quanto àqueles que nela já estão engajados. O desafio dos professores está em compreender que a construção da docência envolve simultaneamente os conhecimentos pedagógicos e os conhecimentos da área específica. Entretanto, eles se voltam prioritariamente para os conhecimentos específicos de sua área, tendo por meta possibilitar, aos estudantes em formação inicial, uma sólida apreensão do domínio específico. (Bolzan; Isaia; Maciel, 2013, p. 7)

² Referindo-nos professor como gestor pedagógico, a partir de conceitos de Libâneo (2002), Ferreira (2008) e Lück (2009), pelos quais conceituam gestão pedagógica como todas as ações atreladas à organização didático-metodológica, tomada de decisões, participação, saberes e desafios compartilhados e autorreflexão sobre a ação realizada nos contextos educativos, desde a seleção dos materiais, conhecimento sobre o material até a aplicação e sucesso dos mesmos no processo ensino-aprendizagem.

Dessa forma, entendendo o processo formativo como re-construção e transformação da docência superior, a produção de materiais didáticos, bem como as práticas educativas em avea, no contexto da UFSM, tem sido preocupação de pesquisa. No entanto, a apropriação e ou interatividade dos professores nas ferramentas recursos e atividades de estudo ao manipular as ferramentas disponíveis no moodle requer por parte dos docentes e dos alunos fluência tecnológica. Ser fluente implica formas de conhecer, entender, articular, integrar e aplicar adequadamente as ferramentas para o processo de ensino-aprendizagem. Mallmann (2013) destaca que

como o movimento de integração das tecnologias e convergência entre modalidades é bastante recente nas instituições de ensino superior, os componentes didático-pedagógicos da inovação curricular pretendida nem sempre são plenamente compreendidos tanto pelos professores quanto pelos estudantes. Para muitos, a utilização do avea moodle ainda é uma situação-limite. Será que essa limitação está relacionada à cultura histórica de aulas expositivas? Apostamos que é possível superar esses desafios com o desenvolvimento de fluência tecnológica e pedagógica desde a formação inicial. (p.12)

Essa situação limite de saber utilizar e se apropriar de um recurso tecnológico em meio ao processo educativo converge com as concepções dialógico-problematizadoras (Freire, 1987), cujo foco é a dialogicidade, a interação colaborativa para o compartilhamento do conhecimento a partir das diferentes visões de mundo dos sujeitos envolvidos no processo.

Por isso, a importância deste estudo propor um processo dialógico, formativo e de escuta aos professores em relação aos seus saberes com a tecnologia educacional. No momento em que a gestão educacional democraticamente trabalhar a escuta para com os sujeitos inseridos nos contextos educativos, para conhecer suas especificidades, potencialidades e dificuldades em meio ao processo de ensino permeado pelas tecnologias em rede, neste caso, o avea moodle. A partir disso, conseguirá articular processos formativos para o desenvolvimento da Fluência Tecnológica, onde saberão se apropriar do Moodle, ligar o computador, acessar a máquina, conhecer e integrar os recursos, disponibilizar materiais, recriar novos e compartilhar em formato livre e aberto o que foi produzido.

Quando tratamos de novas linguagens na formação docente, cenários formativos imersos na cultura digital e a transformação do saber, retomamos a convergência digital e tecnológica atrelada à educação, compreendendo-a para além de integrar mídias e equipamentos tecnológicos, ou, de designar uma única e apropriada fonte ou tendência para prover de serviços.

No entanto, é preciso esclarecer que a cultura universitária tradicional, pautada em aulas expositivas e materiais impressos, precisa ser revertida. Isso somente será possível com oferta de tecnologias que permitam, aos professores, exercerem sua autonomia didático-política na produção dos recursos e tarefas de estudo. Tornar-se co-autor, co-desenvolvedor, como propõe o movimento REA. Portanto, a implementação e a utilização

de tecnologias educacionais como o Moodle na perspectiva da educação livre e aberta é recente e ainda desafiadora em muitas instituições, o que torna relevante enfatizar pesquisas sobre o assunto que cada vez mais, se torna emergente, não só, mas também no contexto educativo da UFSM.

Plataforma Moodle na UFSM

A plataforma Moodle teve início em 1999, pelo Webmaster Martin Dougiamas, da empresa Curtin University of Technology, na Austrália, mais precisamente na cidade de Perth, tendo como objetivo oportunizar “um espaço de colaboração, onde os seus usuários poderiam intercambiar saberes, experimentando, criando novas interfaces para o ambiente em uma grande comunidade aberta” (Alves; Barros; Okada, 2009, p. 7).

No âmbito da UFSM o ambiente Moodle é um exemplo apropriado para demonstrar que um avea não se traduz apenas em repositório de materiais didáticos ou como uma máquina de xerox online. O Moodle é a plataforma institucional na UFSM, disponibilizado de forma livre e aberta com foco científico, tecnológico e educacional e que pode ser acessado através do link <nte.ufsm.br> ou <http://site.ufsm.br/servicos/Moodle_>.

O Moodle é um avea que oferece várias ferramentas e recursos que potencializam o processo ensino-aprendizagem e auxiliam a prática colaborativa em rede, integrando as modalidades educativas da instituição. Tempos atrás, a UFSM aderiu ao Sistema Universidade Aberta do Brasil, dessa forma a plataforma Moodle surge nos cursos de graduação e pós-graduação desta instituição, sendo relevante para pesquisas em âmbito de desenvolvimento científico, tecnológico e educacional.

Metodologia

A pesquisa se caracterizou como qualitativa do tipo descritiva, com levantamento de dados a partir do software *Survey Monkey*. A pesquisa caracteriza-se como descritiva, com o objetivo de familiarizar-se com o problema, explicitando hipóteses questionário com questões fechadas é quando se apresenta ao depoente um conjunto de alternativas de respostas para que seja escolhida a que melhor representa sua situação ou ponto de vista. Questionário com perguntas abertas é quando se apresenta a pergunta e deixa-se um espaço em branco para que a pessoa escreva sua resposta sem qualquer restrição. Questionário com questões dependentes é quando suas questões estabelecem uma relação de dependência uma das outras.

Após a construção das questões e pelas coordenações dos cursos de licenciatura, conseguimos os e-mails dos docentes atuantes nestes cursos e posteriormente na plataforma Survey foi realizado o cadastramento dos emails e a divulgação do questionário para os sujeitos. Nesta divulgação foi encaminhado um convite para participar da pesquisa, respondendo o questionário com prazo de 30 dias úteis.

Por isso, pensando no diálogo com os cursos e compreensão da realidade educacional diante das mídias digitais, tecnologias educacionais e a formação docente, disponibilizamos o convite a todos os centros de ensino da UFSM, campus de Santa Maria e aos vinte e três cursos de licenciatura, incluindo o Programa Especial de Graduação, que licencia profissionais com bacharelado, operando com ensino híbrido, ou seja, 50% na Plataforma Moodle, o que o torna singular no conjunto dos cursos abordados pela pesquisa.

Discussão dos dados

Refletindo acerca da gestão pedagógica diante das tecnologias educacionais, no caso deste estudo, o *avea Moodle*, é importante retomar o sentido do termo gestão, citado neste estudo como a ação, reflexão e organização didático-metodológica, a busca por conhecimentos e estratégias pedagógicas para enriquecer a prática educativa frente a seus desafios. A gestão pedagógica da sala de aula, para Santos (2007, p. 7), trata-se de toda “ação desenvolvida pelos docentes para criar condições adequadas de ensino e aprendizagem”.

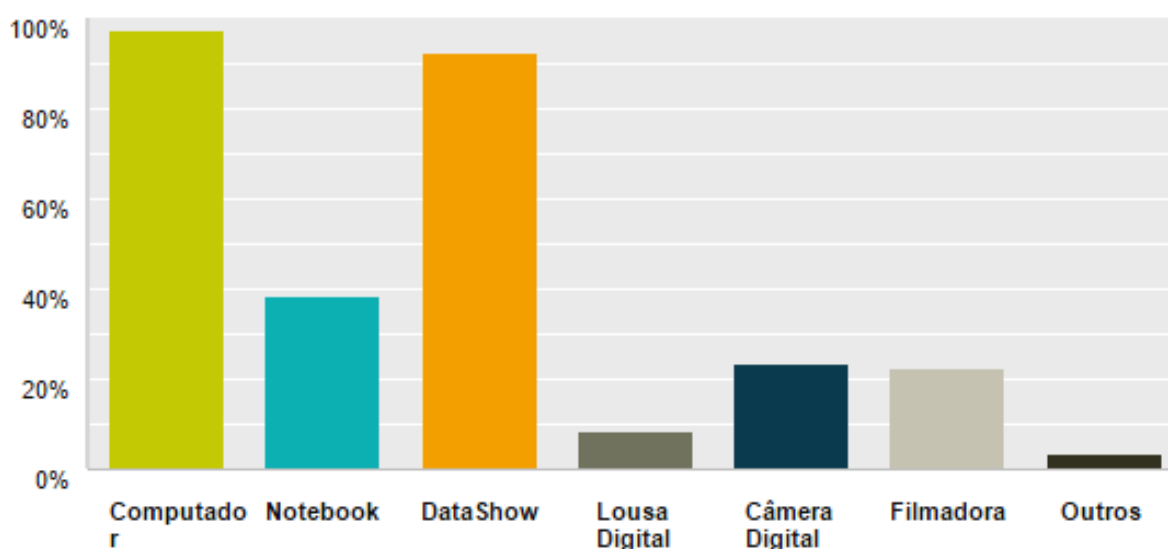
Para Lunardi (2012, p. 96), a gestão pedagógica, também, está ancorada nos saberes da docência que podem ser traduzidos pelo conhecimento aprofundado de um dado campo de estudos; pela produção e manejo de materiais didáticos; pelo domínio de instrumentos metodológicos; pela clareza quanto à opção epistemológica e quanto ao nível cognitivo e intelectual esperado dos alunos durante as situações de aprendizagem; pela criatividade e bom senso na elaboração de situações que desafiem o pensamento e que produzam a novidade; pela capacidade de organizar o planejamento das aulas, as atividades de aprendizagem e a avaliação dos alunos; e pelo espírito investigativo que permite a elaboração própria, o pensamento autônomo e a autoavaliação.

Buscando nos aproximarmos das respostas para os objetivos propostos neste estudo, elaboramos, da questão 5 à 10, perguntas referentes aos recursos e equipamentos tecnológicos disponíveis na UFSM, a utilização do Moodle no ensino presencial, como este *avea* é recebido pelos docentes formadores e a importância da fluência pedagógico-tecnológica para melhor explorar esta tecnologia educacional a fim de construir e re-constituir a docência superior diante da convergência digital e tecnológica nos cursos de licenciatura da UFSM.

Questão 5: Quais os equipamentos tecnológicos que você encontra disponíveis na UFSM para planejamento e elaboração de materiais didáticos? Dispomos de seis opções entre elas, data show, lousa digital, notebook, filmadora, câmera digital, computador e outros.

Figura 1 -

Demonstra os equipamentos tecnológicos disponíveis nos CL da UFSM.



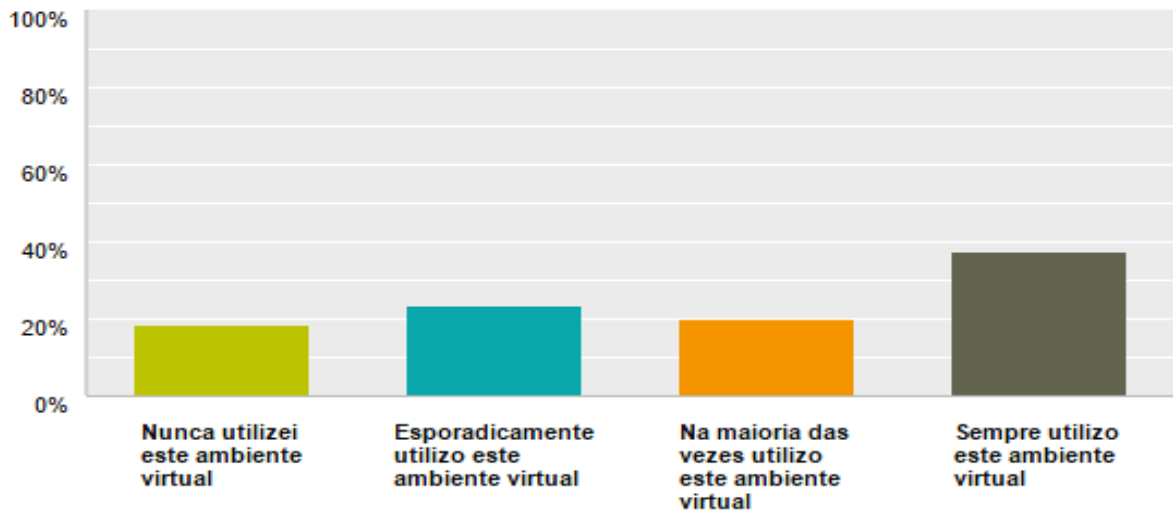
Fonte: Autora.

Como podemos observar, os três principais equipamentos tecnológicos que estão disponíveis e se encontram com maior facilidade no contexto dos cursos de licenciatura da UFSM, são, com 97,50% o computador, 92,50% data show e com 38,75% notebook.

Questão 6: Com que frequência você utiliza/utilizou o ambiente virtual de ensino-aprendizagem moodle em suas disciplinas de modalidade presencial?

Figura 2 -

Demonstra a frequência de utilização do avea moodle nos cursos de licenciatura UFSM.



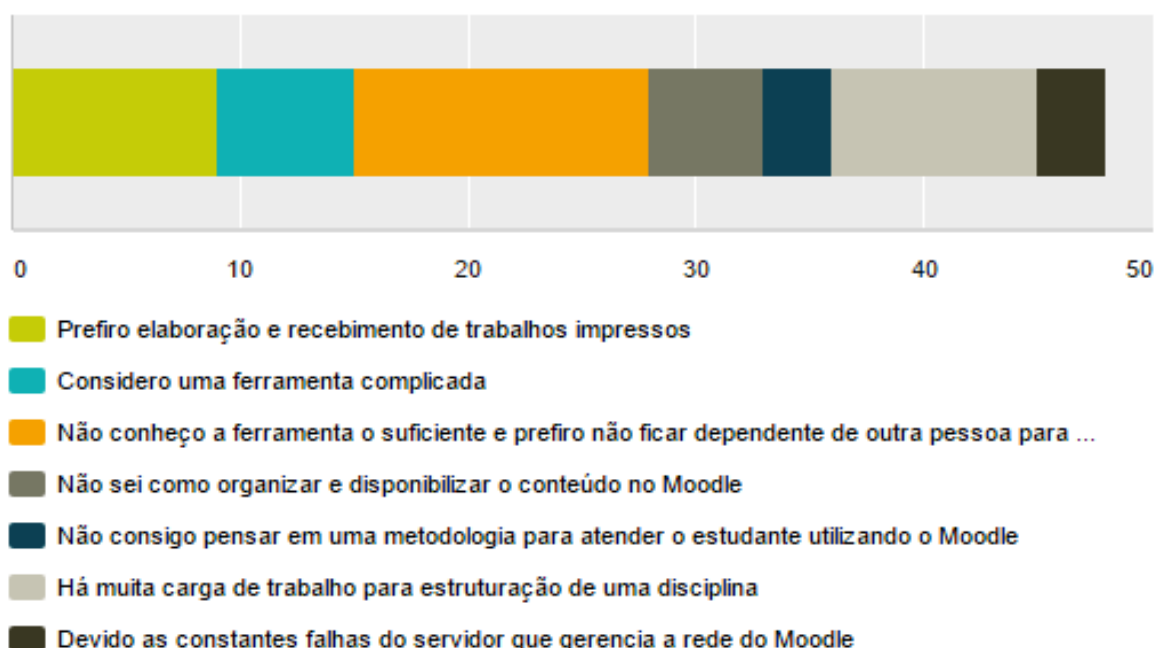
Fonte: Autora.

Consideramos que 42,50% nunca utilizaram ou esporadicamente utilizam este ambiente virtual em suas disciplinas na modalidade presencial. Somente 20% dos docentes relatou que utiliza na maioria das vezes este avea e outros 37,50% relataram que utilizam sempre este ambiente virtual em suas disciplinas. O que nos faz refletir e questionar, quais as razões de poucos docentes utilizarem este ambiente, repleto de recursos educacionais potencializadores do processo ensino-aprendizagem.

Questão 7: Se utilizou com pouca frequência o ambiente virtual de ensino-aprendizagem (avea) - moodle, quais as razões?

Figura 3 -

Demonstra as possíveis razões da pouca utilização do avea moodle nos cursos de licenciatura.



Fonte: Autora.

A alternativa que obteve mais respostas foi a opção 3, ilustrada em cor laranja, na qual 40,63% dos docentes participantes deste estudo, apontaram que não conhecem a ferramenta o suficiente e preferem não ficar dependentes de outra pessoa para o desenvolvimento das atividades. Na opção ilustrada em cor verde e cinza apontam 28,13% docentes que preferem elaboração e recebimento de trabalhos impressos e que ainda há muita carga de trabalho para estruturação de uma disciplina no avea moodle

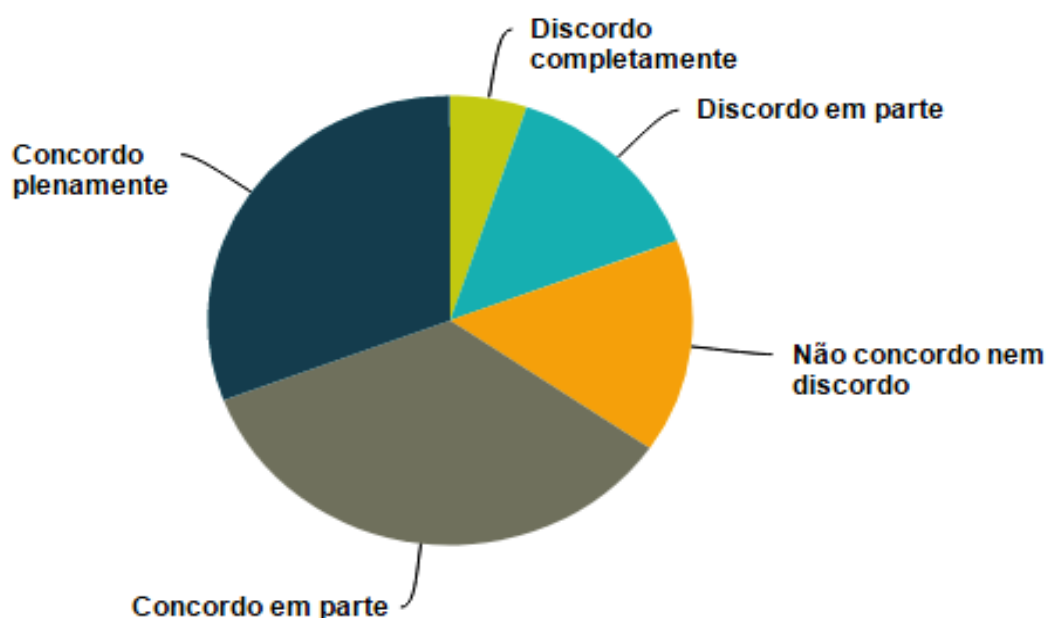
Ainda 18,75% dos docentes relataram que o moodle é considerado uma ferramenta complicada. Os outros 12,49% somam o relato de docentes que dizem não saber organizar e disponibilizar o conteúdo no moodle, não consegue pensar uma metodologia para atender o estudando utilizando este ambiente e que não utilizam devido as constantes falhas do servidor que gerencia a rede do moodle.

Com esta questão podemos pensar sobre as razões na qual professores formadores de professores pouco utilizam o avea moodle no processo formativo nos cursos de licenciatura da UFSM. Justifico que a linguagem digital é uma das novas linguagens desafiadoras do processo formativo docente nos cursos de licenciaturas da UFSM e que na medida em que aprendemos mediados por tecnologias cognitivas, compreendendo a sua importância, nos preparamos para a atuação na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental junto às novas gerações, já inseridas na cultura digital.

Questão 8: Pensando acerca da gestão pedagógica, como todas as ações atreladas à organização didática- metodológica, tomada de decisões, participação, saberes, possibilidades, desafios compartilhados, integração, convergência e autorreflexão sobre a prática desenvolvida nos contextos educativos. O Moodle é um ambiente de fácil acesso, manuseio e domínio dos recursos educacionais para integrá-los em suas práticas pedagógicas? Explique.

Figura 4 -

Grau de concordância dos professores sobre o Moodle como um ambiente de fácil acesso, manuseio e domínio dos recursos educacionais.



Fonte: Autora.

Vejamos que num total de 65,39% dos participantes relataram que concordam plenamente (30,77%) ou em parte (34,62%) que o moodle é um ambiente de fácil acesso, manuseio e que abrange recursos educacionais potencializadores para sua prática pedagógica. Ou seja, apenas 35 docentes dos 100 participantes do estudo, concordam plenamente com a questão elucidada acima. Enquanto 19,23% dos docentes discordam plenamente ou em parte que este ambiente seja uma plataforma com interface diferenciada quanto aos recursos educacionais, ressaltam que não é um avea que o usuário tenha facilidade em acessar e manusear. E os outros 15,38% não concordam e nem discordo com a questão, certamente estes são docentes que ainda não utilizaram o ambiente e talvez nem acessaram à interface desta plataforma institucional e por isso não tem experiência e prática que tenham integrado os recursos e o Moodle no processo de ensino-aprendizagem.

No entanto, a apropriação e ou interatividade dos professores nas ferramentas recursos e atividades de estudo ao manipular as ferramentas disponíveis no Moodle requer por parte dos docentes e dos alunos fluência tecnológica. Ser fluente implica formas de conhecer, entender, articular, integrar e aplicar adequadamente as ferramentas para o processo de ensino-aprendizagem. Assim, se promove integração e convergência entre modalidades educativas presenciais e a distância, possibilitando apropriação, interação, problematização e diálogo entre gestão, professor e estudante.

Questão 9: Fluência pedagógica e tecnológica são princípios basilares da performance docente com tecnologias educacionais. É um processo contínuo de aperfeiçoamento e aprendizagem. Em uma escala de 0 (discordo totalmente) a 10 (concordo totalmente), indique o grau de fluência que você acredita que já desenvolveu /desenvolve frente ao Moodle.

Figura 5 -
Grau de fluência pedagógica e tecnológica.

	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total	Média ponderada
Em uma escala de 0 (discordo totalmente) a 10 (concordo totalmente), indique o grau de fluência que você acredita que já desenvolveu /desenvolve frente ao AVEA Moodle:	7.59% 6	6.33% 5	1.27% 1	5.06% 4	2.53% 2	11.39% 9	8.86% 7	18.99% 15	20.25% 16	10.13% 8	7.59% 6	79	7.06

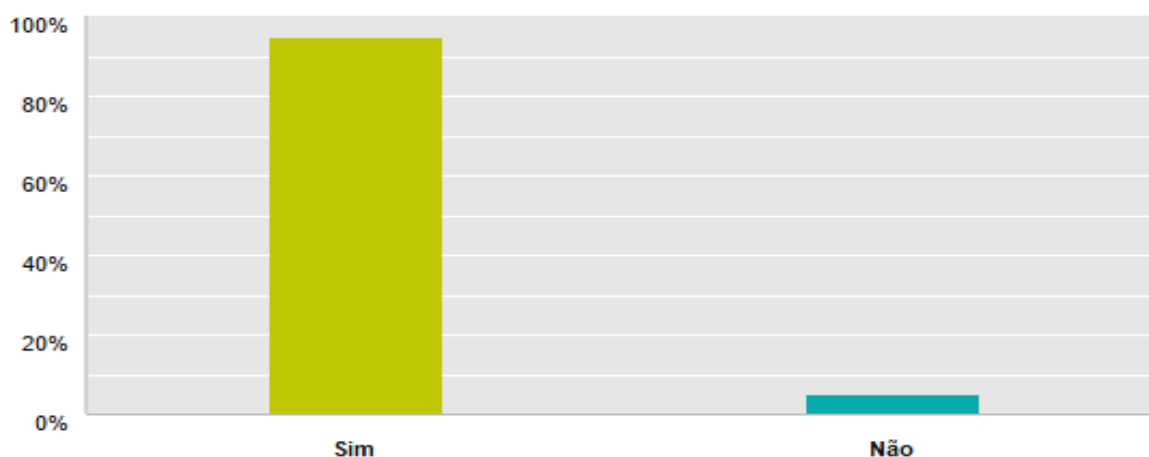
Fonte: Da Autora.

Percebemos que 21 professores recusaram participar desta questão, sendo assim, do total de 100 participantes, 79 docentes participaram. Obtivemos nesta escala uma média ponderada de 7,06, este foi o grau apontado pelos docentes quanto ao desenvolvimento da fluência pedagógica e tecnológica diante do Moodle.

Questão 10: Você professor formador teve ou considera importante ter uma formação "pedagógica- tecnológica" para conhecer, apropriar- se e integrar as tecnologias em sua prática docente? Explique.

Figura 6 -

Opinião dos professores dos cursos de licenciatura da UFSM sobre a importância ou não de formação pedagógico- tecnológica.



Fonte: Autora.

Como podemos perceber 94,94% dos docentes já tiveram ou consideram importante ter uma formação pedagógico-tecnológica para conhecer, apropriar-se e integrar as tecnologias em sua prática docente. Ainda tivemos um percentual de 5,06% que não tiveram formação ou capacitação ou que não consideram importante ter.

Considerações finais

Podemos observar que os professores dos cursos de licenciatura da UFSM, se apropriam de algumas mídias digitais e TDIC encontradas e disponibilizadas nos centros de ensino desta instituição. No entanto, percebemos que esta apropriação ainda é sutil: os docentes procuram utilizar estas tecnologias na sua mais simples interface, por vezes, porque desconhecem as demais funcionalidades, ferramentas e recursos nela ofertadas e por que muitos destes REA requerem fluência e habilidades para navegar e integrar determinados recursos midiáticos no processo ensino-aprendizagem.

Quando questionamos a apropriação do Moodle não nos pareceu ser muito diferente. Muitos docentes já utilizaram o avea em suas práticas pedagógicas, outros ainda não se permitiram a utilizá-lo. A maioria apontou que o avea é de difícil navegabilidade e apresentam interface não atrativa e motivadora para seu grupo de alunos, futuros professores.

Também destacaram que a organização da gestão pedagógica caminha lentamente, pois há tentativas dos docentes em aprimorar conhecimentos sobre a tecnologia e, portanto de saber como integrá-la em sua prática. No entanto, os professores ressaltaram que muitas vezes não utilizam o Moodle porque nunca foi ofertado pela gestão do curso nenhum momento formativo sobre o mesmo e principalmente porque as demandas de sobrecarga de horas-aulas os impossibilita de buscar por si próprio uma formação continuada que visa à fluência tecnológica e pedagógica.

No entanto, obtivemos respostas positivas em relação à apropriação e integração do avea para possível convergência digital e tecnológica nos cursos de licenciatura. Os docentes que já utilizaram o Moodle relataram não conhecer aprofundadamente as

ferramentas e recursos que o mesmo suporta, mas ressaltaram a necessidade de inovar suas práticas diante da cultura digital que seus alunos se encontram cotidianamente e que posteriormente estarão diante de uma Educação Básica imersa nesta mesma cultura digital e tecnológica.

Mais de 90% dos docentes que participaram desta pesquisa manifestaram a importância da formação continuada, de oportunidades e da gestão da disponibilidade para a realização da mesma. Concordaram que é necessário ser fluente tecnologicamente, desenvolver fluência tecnológica e pedagógica é primordial para o início de uma proposta inovadora. Só será possível inovar, utilizar as tecnologias quando se desenvolve habilidades sobre ela.

Os relatos dos professores nos remete a refletir sobre a necessidade de divulgação dos Cursos de Capacitação Docente para práticas no aveau ofertados semestralmente pelo NTE da UFSM. Muitos docentes desconhecem esta oportunidade de formação, assim como a necessidade de repensar e gestar o tempo de formação que estes profissionais da educação dispõem diante das demandas de seus cursos de atuação.

A partir dos dados analisados, observamos que alguns dos professores formadores ainda precisam compreender que cada vez mais o contexto educacional está se reformulando do ponto de vista didático-metodológico. Dessa forma torna-se necessário buscar alternativas motivadoras para a prática docente. Atrelar as tecnologias e seus recursos ao âmbito das ações educativas, mais precisamente o Moodle, seria um aliado potencializador das práticas pedagógicas, pois tem capacidade de integrar diversas linguagens, REA e atividades de estudo hipermediáticas.

Compreendemos que a interatividade é um dos principais fatores para que as relações dos estudantes futuros professores com as tarefas e atividades de estudo disponibilizadas pelos professores no Moodle. Assim estas se tornam satisfatórias e significativas.

A interatividade, potencializada pela fluência tecnológica em seus três níveis - técnico, prático e emancipatório - é condição fundamental para o processo ensino-aprendizagem dialógico-problematizador voltado para a qualidade da ação pedagógica, dessa forma o docente constrói aptidões com a tecnologia educacional e a gestão pedagógica trazida neste estudo como organização didática, reflexão- ação da prática, do seu trabalho pedagógico possa se basear em atividades de estudos e ferramentas, recursos de compartilhamento, colaboração, interação e problematização.

Quando tratamos de novas linguagens na formação docente, cenários formativos imersos na cultura digital e a transformação do saber, retomamos a convergência digital e tecnológica atrelada à educação, compreendendo- a para além de integrar mídias e equipamentos tecnológicos, ou, de designar uma única e apropriada fonte ou tendência para prover de serviços. Por convergência entendemos o fluxo de através de múltiplos suportes midiáticos, comportamento migratório dos públicos dos meios de comunicação que vão a quase qualquer parte em busca das experiências de entretenimento que desejam, convergência como definição de transformações tecnológicas, mercadológicas, culturais e sociais (Jenkins, 2009). Por isso, CDT alinha- se a novas formas de lidar com as informações e conseqüentemente de produzir conhecimentos, provocando assim, a reconstrução da docência na educação superior sob novos saberes, novas linguagens e novos paradigmas.

No entanto, as metodologias utilizadas no processo ensino-aprendizagem tornam o professor gestor dos sujeitos inseridos no processo. Assim, se permitir e dotar saberes para inovar suas propostas de atividades diante do Moodle é imprescindível para fortalecer a relação dos alunos com o ambiente e que esta ocorra da melhor maneira possível.

Dessa forma, fica evidente que, na medida em que aprendemos mediados por tecnologias cognitivas, compreendendo a sua importância, nos preparamos para a atuação na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental junto às novas gerações, já inseridas na cultura digital, pensando nas experiências que os futuros professores terão nos cursos de licenciatura da UFSM.

No entanto, é preciso esclarecer que a cultura universitária tradicional, pautada em aulas expositivas e materiais impressos, precisa ser revertida. Isso somente será possível com oferta de tecnologias que permitam, aos professores, exercerem sua autonomia didático-política na produção dos recursos e tarefas de estudo.

Como prospecção, a partir dessas informações, obtivemos a possibilidade de mapear como o Moodle está sendo utilizado nos cursos de formação docente da UFSM e possíveis indicadores para que efetivamente os futuros professores da Educação Básica possam ter experiências positivas em seu processo formativo inicial, apropriando-se de tecnologias educacionais mediadoras da aprendizagem.

Referências

ALTOÉ, Anair; SILVA, Heliana da. O desenvolvimento histórico das novas tecnologias e seu emprego na educação. In: ALTOÉ, Anair; COSTA, Maria Luiza Furlan; TERUYA, Teresa Kazuko. *Educação e novas tecnologias*. Maringá: UEM, 2005, p. 13-25.

ANDRÉ, Marli (org.). *Formação de professores (1990-1998)*. Brasília: MEC/Inep/Comped, 2002.

BASTOS, Fábio da Purificação de; NARDIN, Ana Cláudia; FRUE, Fabian; SARMENTO. Oliveira. Potencialidades tecnológicas e educacionais em ambiente virtual de ensino-aprendizagem livre. *Novas Tecnologias na Educação*, Porto Aelgre, Ufrgs, v. 7, n. 3, 2009, p. 1-10.

BECKER, Andriza Machado. *Constituição de comunidade: [im]possibilidades no percurso formativo em EAD*. Santa Maria: UFSM, 2013. 121f. Dissertação (mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Maria.

BOLZAN, Dóris Pires V; ISAIA, Silvia Maria de Aguiar; MACIEL, Adriana Maciel Rocha. Formação de professores: a construção da docência e da atividade pedagógica na Educação Superior. *Rev. Diálogo Educ.*, Curitiba, v. 13, n. 38, 2013, p. 49-68.

BRASIL. *Lei de diretrizes nacionais e bases da educação básica (LDB 9.394/1996)*.

BRASIL. *Portaria n. 4.059, de 10 de dezembro de 2004*.

CASTELLS, Manuel. *Sociedade em rede: a era da informação: economia, sociedade e cultura*. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

DA ROSA, Fabiane; MALLMANN, Elena Maria; TOEBE, Iris Cristina Datsch; SONEGO, Anna Helena; SALES, Juliana Jacques; SCHNEIDER, Daniele da Rocha. Interatividade do professor nas ferramentas recursos e atividades de estudo no moodle. SEMINÁRIO DIÁLOGOS EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, DESAFIOS DA INTERATIVIDADE:

- CONVERGÊNCIA ENTRE MÍDIAS E SUAS LINGUAGENS, 2, 2013. Anais ... Rio Grande: Furg, 2013. Disponível em <<http://www.sedead.furg.br/>>. Acesso em 10 jun. 2013.
- DA ROSA, Fabiane; MALLMANN, Elena Maria; TOEBE, Iris Cristina Datsch; SONEGO, Anna Helena; SALES, Juliana Jacques; SCHNEIDER, Daniele da Rocha. Potencial dos recursos educacionais abertos para integração das tecnologias e convergência entre as modalidades na UFSM. *Reveduc - Revista Eletrônica de Educação*, São Carlos, v. 7, n. 2, 2013, p. 263-284.
- FERNANDES, Cleoni Maria; GRILLO, Marlene. *Educação superior: travessias e atravessamentos*. Canoas: Ulbra, 2001.
- FERREIRA, Liliana Soares. Gestão do pedagógico: de qual pedagógico se fala? *Currículo sem Fronteiras*, v. 8, 2008, p. 176-189.
- FREIRE, Paulo. A máquina está a serviço de quem? *Revista BITS*, 1984, p. 6.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 2002.
- IMBERNÓN, Francisco. *Formação docente profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. São Paulo: Cortez, 2011.
- JENKINS, Henry. *Cultura da convergência*. São Paulo: Aleph, 2009.
- JORNAL DO IUB - INSTITUTO UNIVERSAL BRASILEIRO. *O ensino a distância*. 2010.
- KAFAL, Yasmin et al. *Being Fluent with Information Technology*, 1999. Disponível em http://www.nap.edu/catalog.php?record_id=6482. Acesso em 6 jan. 2014.
- KENSKI, Vani Moreira. Novas tecnologias na educação presencial e a distancia. In: NOVA, Lynn Alves Cristiano (org.). *Educação a distancia: uma nova concepção de aprendizagem e interatividade*. São Paulo: Futura, 2003b, p. 25-42.
- KENSKI, Vani Moreira. *Tecnologias e ensino presencial e a distancia*. Campinas: Papirus, 2003a.
- LIBÂNEO, José Carlos. Ainda as perguntas: o que é pedagogia, quem é o pedagogo, o que deve ser o curso de Pedagogia. In: PIMENTA, Selma Garrido (org.). *Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectivas*. São Paulo: Cortez, 2002.
- LIBÂNEO, José Carlos. *Pedagogia e pedagogos, para quê?* São Paulo: Cortez, 2000.
- LÜCK, Heloísa. *Concepções e processos democráticos de gestão educacional*. Petrópolis: Vozes, 2009.
- LÜCK, Heloísa. *Gestão educacional: uma questão paradigmática*. Petrópolis: Vozes, 2006.
- LUNARDI, Elisiane Machado. Qualidade e gestão pedagógica. In: MOROSINI, Marília; FRANCO, Estela Dal Paz. *Qualidade da educação superior dimensões e indicadores*. Porto Alegre: PUCRS, 2011, p. 277-291.
- MACIEL, Adriana Moreira da Rocha. O processo formativo do professor no ensino superior: em busca de uma ambiência (trans)formativa. In: ISAIA, Sílvia Maria de Aguiar; BOLZAN, Doris Pires Vargas; MACIEL, Adriana Moreira da Rocha (orgs.). *Pedagogia universitária: tecendo redes sobre a educação superior*. Santa Maria: UFSM, 2009, p. 63-77.

- MALLMANN, Elena Maria; BASTOS Fábio da Purificação de; DALMOLIN, Ricardo Simão Diniz. Integração das tecnologias educacionais em rede e convergência entre modalidades na UFSM. *Revista Eletrônica em Gestão, Educação e Tecnologia Ambiental*, v. 12, 2013, p. 2521-2530.
- MARCELO GARCÍA, Carlos. *Formação de professores: para uma mudança educativa*. Porto: Porto, 1999.
- MIOLA, Alessandro Carvalho. Sabrina Bagetti. *Ambiente virtual: moodle*. Santa Maria: UFSM/Ctism, 2014.
- MORAES, Marialice. *Guia geral do curso Gestão e Docência em EAD: Programa Aberta-Sul*. Florianópolis: UFSC/UFSM, 2007.
- MOREIRA, Herivelto; CALEFFE, Luiz Gonzaga. *Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.
- NONO Maévi Anabel. *Professores iniciantes: o papel da escola em sua formação*. Porto Alegre, Mediação, 2011.
- NOVA, Lynn Alves Cristiano; BARROS, Daniela; OKADA, Alexandra (org.). *Moodle: estratégias pedagógicas e estudos de casos*. Salvador: Edeneb, 2009.
- PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Lea das Graças Camargo. *Docência no ensino superior*. São Paulo: Cortez, 2002.
- SANTOS, Licínio Lucíola de Castro Paixão. A formação de professores na cultura do desempenho. *Educação & Sociedade*, v. 25, 2007, p.1145-1157.
- TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2012.
- VEIGA, Ilma Passos Alencastro. *A prática pedagógica do professor de didática*. São Paulo: Papirus, 1994.
- VEIGA, Ilma Passos Alencastro. *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. São Paulo: Papirus, 1995.

Fabiane da Rosa Dominguez é licenciada em Pedagogia, Especialista em Gestão Educacional e estudante do curso de Mestrado em Educação da UFSM.
Endereço: Rua dos Desbravadores, lote 27, n.49 - 97070- 022 - Santa Maria- RS - Brasil.
E-mail: fabirdfabiane@gmail.com.

Adriana Moreira da Rocha Veiga é professora associada na Universidade Federal de Santa Maria. Atua no Programa de pós-graduação em educação, na linha de pesquisa: Formação, Saberes e Desenvolvimento Profissional, e no Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional, na linha de pesquisa Gestão Pedagógica e Contextos Educativos.
Endereço Rua João Attilio Zampiere, 62/401 - 97105-490 - Santa Maria - RS - Brasil.
E-mail: adrianaufsm@gmail.com.

Recebido em 2 de outubro de 2017.

Aceito em 27 de novembro de 2017.

<i>Regae: Rev. Gest. Aval. Educ.</i>	Santa Maria	v. 7	n. 14	Jan./abr. 2018	p. 31-47
--------------------------------------	-------------	------	-------	----------------	----------