

Formação Significativa: reflexões sobre a prática docente na Educação a Distância

Significant training: reflections on teaching practice in Distance Education

Formación significativa: reflexiones sobre la práctica docente en la Educación a Distancia

Falconiere Leone Bezerra de Oliveira¹
Hostina Maria Ferreida do Nascimento²

Resumo: O presente Trabalho trata-se de um relato de experiência de um professor do Núcleo de Educação a Distância (NEAD) da Universidade Federal Rural do Semiárido (UFERSA), na disciplina Filosofia e Educação, do curso de Licenciatura em Computação, no qual foi utilizado como referencial teórico e metodológico os Três Momentos Pedagógicos (3MP), denominados Estudo da Realidade, Organização do Conhecimento e Aplicação do Conhecimento, desenvolvidos por Delizoicov; Angotti; Pernambuco (2009). A experiência aponta para a importância dos 3MP na construção do conhecimento significativas dos alunos do NEAD/UFERSA, tomando com ponto de partida os conhecimentos prévios dos alunos, o planejamento coletivo da equipe de professores da disciplina. Então, a reflexão sobre a prática docente de professores da Educação a distância (EaD) a partir dos 3MP torna-se essencial para a formação significativa dos sujeitos.

Palavras-chave: Processos Formativos. Três Momentos Pedagógicos. Construção do conhecimento.

Abstract: This work it is an experience report of a Teacher Education Center Distance (ECD) of the Federal Rural University of Semi-Arid (UFERSA), Philosophy discipline and Education, Bachelor's Degree in Computing, which was used as theoretical and methodological reference the Three Pedagogic Moments (3MP), called Study of Reality, Knowledge Organization and Knowledge Application, developed by Delizoicov; Angotti; Pernambuco (2009). The experience points to the importance of 3MP in the construction of significant knowledge of students ECD/UFERSA, taking as a starting point the previous knowledge of the students, the collective planning of the discipline of teaching staff. Then, the reflection on the teaching practice of Education Teachers Distance Learning (ETDL) from 3MP becomes essential for the formation of significant subjects.

Keywords: Formative processes. Three Pedagogic Moments. Construction of knowledge.

Resumen: Este trabajo es un relato de experiencia de un profesor del Núcleo de Formación de Profesores a Distancia (NEAD) de la Universidad Federal Rural del Semiárido (UFERSA), en la disciplina Filosofía y Educación, del

¹ Graduado em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA). Pós-graduação, nível especialização, Educação Ambiental e Geografia do Semiárido ministrado pelo Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, no Campus Santa Cruz - RN. Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação - UERN, na área de concentração Formação Docente - Currículo, linha de pesquisa Formação Humana e Desenvolvimento Profissional Docente. falconiereleone@gmail.com

² Professora do Curso de Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, graduada em pedagogia (1989) e doutora em educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2011). Experiência na área de educação, com ênfase em ensino-aprendizagem, abordando principalmente os seguintes temas: o pensamento de Paulo Freire, formação de professores, história de vida, educação popular e educação do campo. Tutora do PET Pedagogia da UERN. Coordenadora da atividade de extensão Diálogos em Paulo Freire e Educação Popular. hostinanascimento@hotmail.com

curso de Licenciatura em Informática, que se utilizó como referencial teórico y metodológico los tres momentos pedagógicos (3MP), llamado Estudio de la Realidad, Organización del del conocimiento y aplicación del conocimiento desarrollados por Delizoicov; Angotti; Pernambuco (2009). Esta experiencia apunta a la importancia de los 3MP en la construcción del conocimiento significativo de los alumnos del NEAD/UFERSA, tomando como punto de partida los conocimientos previos de los alumnos, la planificación colectiva del equipo de profesores de la disciplina. Entonces, la reflexión sobre la práctica docente de los profesores de la Educación a Distancia (EaD) a partir de los 3MP se convierte en esencial para la formación significativa de los sujetos.

Palabras-chave: *Procesos formativos. Tres momentos pedagógicos. Construcción del conocimiento.*

Introdução

No Brasil, a partir dos anos 90, o acesso à educação superior passa a sofrer grandes modificações devido ao advento da globalização e a reorganização da economia do país. A nova dinâmica social e econômica passa a exigir uma nova configuração do ensino superior, trazendo a tona o uso das novas Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) para o ensino.

Mediante a essa configuração, a ampliação de oferta educacional por meio da Educação a Distância (EaD) no Brasil coaduna-se “com os princípios do atual modelo de administração pública que busca construir alternativas de políticas com fulcro na eficácia e na eficiência, no aumento da produtividade e na redução de custos aluno, quanto com o redimensionamento do papel do Estado na oferta da educação superior” (CASTRO; CABRAL NETO, 2009, p. 86).

O mercado de trabalho, em consonância com essa nova realidade, passa a esperar a formação de um novo campo de construção profissional, tecnológicos e administrativos que necessitava de mudanças nos métodos de ensino em função das TIC.

O uso das TIC passa a potencializar a EaD dando contribuições metodológicas efetivas que responde aos desafios da nova formação profissional, pois “a educação à distância pode ser considerada a forma capaz de romper as barreiras do espaço e do tempo e de reconstruir as bases educacionais do País, levando-o a galgar patamares alcançados pelas nações mais desenvolvidas” (BRASIL, 1992, p. 6-7).

A modalidade EaD passa a se consolidar e a ganhar maior ênfase a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de número 9.394/96 em seu artigo 80 regulamentado pelo decreto nº 5.622/05³ que passa a reorganizar o artigo em questão. Esse decreto prever a mediação didático-pedagógico como algo inerente a EaD, sobre isso Castro e Cabral Neto (2009, p. 98) apontam dizendo que “isso permite que sejam superados algumas limitações da EaD presentes

³ O Decreto nº 5.622, de 19/12/2005, que estabelece uma nova regulamentação para o art. 80 da LDB nº 9.394/1996, revogando os Decretos número. 2.494 e 2.561 de 1998.

antes do surgimento de TIC interativas, como por exemplo, o isolamento e o auto aprendizado do aluno, considerados os grandes responsáveis pelos alunos em curso de EaD”.

Nesse âmbito, na busca por alternativas de metodologias que compactuem com uma dinâmica de um currículo flexível e objetivo, torna-se cada vez mais impactante. Podemos afirmar que o currículo da EaD contribui para a formação de sujeitos que atenda a uma demanda mais imediata do local (GIOLO, 2010).

O presente texto trata-se de um relato de experiência sobre reflexão da prática docente na EaD pelo professor da disciplina Filosofia e Educação do curso de Licenciatura em Ciências da Computação, ligado ao Núcleo de Educação a Distância (NEAD) da Universidade Federal Rural do Semiárido (UFERSA).

Para reflexão da prática docente na EaD, trouxemos informações essenciais sobre o NEAD/UFERSA e as contribuições das TIC nas escolas; abordamos a experiência da utilização dos Três Momentos Pedagógicos (3MP) como referencial teórico e metodológico na abordagem da construção dos conhecimentos dos acadêmicos sobre a disciplina Filosofia e Educação, assim como para a reflexão sobre a prática.

NEAD/UFERSA: Educação à distância caminhos traçados, paços marcados.

Os cursos de nível superior no Rio Grande do Norte (RN) são relativamente recentes. Cada universidade que se propõe a ofertar cursos de formação inicial nesse nível de ensino, à distância, passa por um longo processo de adaptação de abordagens teóricas e metodológicas.

No caso da UFERSA, antes mesmo de entendermos quais os motivos dessa universidade adotar os cursos de ensino superior à distância, precisamos entender um pouco do seu percurso histórico.

A UFERSA era antes conhecida como Escola Superior de Agricultura de Mossoró (ESAM) que foi uma escola criada pela Prefeitura Municipal de Mossoró no ano de 1967 que tinha como missão segundo o PDI (2014-2019, p. 6):

Produzir, sistematizar e socializar o saber científico e tecnológico, através do ensino, da pesquisa e da extensão, ampliando e aprimorando a formação do capital humano para o exercício profissional, a reflexão crítica, a solidariedade, com vistas à construção de uma sociedade justa e democrática, de forma a contribuir para o desenvolvimento municipal, estadual e nacional.

No ano de 2005, no dia 29 de julho, com a lei 11.155 a ESAM passa ser federalizada e conhecida como UFERSA. Essa, por sua vez, tem sua centralidade principal e inicial no desenvolvimento regional, buscando alternativas e soluções para os problemas enfrentados na região⁴ (PDI, 2014-2019).

Os problemas pelos quais a UFERSA se preocupava, inicialmente, são de cunhos ecossistêmicos que, de forma direta e indireta, afetavam a população local. Dessa forma, a Universidade tinha como compromisso social formar profissionais capazes de atender a uma demanda de mercado de trabalho da região, deixando de lado, cursos de formação docente que contribuíssem para o melhor desempenho da educação na região.

A oferta de cursos de licenciatura não era o ponto central da UFERSA e viu na EaD, uma oportunidade de contribuir à escassez de professores. Tomando esse problema como um desafio ao compromisso social da Universidade, ela passa construir propostas que dessem conta de tais questões.

A UFERSA iniciou seu primeiro curso de graduação na modalidade EaD – Licenciatura em Matemática no ano de 2011 e implementou no transcurso desta experiência o projeto de capacitação aprovado no sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB).

A implantação dos cursos⁵ de graduação, nessa modalidade, vem sendo buscada pela universidade desde setembro de 2009, pois a região do semiárido apresenta dados alarmantes de déficit de professores nas escolas públicas.

A Instituição procurava organizar cursos de licenciaturas a partir da EaD que contribuíssem de forma direta como o problema da escassez de professores. Assim, essa Instituição de Ensino Superior, assume também, como responsabilidade social, a formação inicial de professores leigo aderindo ao Plano Nacional de Formação de Professores (PARFOR) com a oferta de cursos de licenciatura.

O que se foi observado diante da atual conjuntura da universidade em consonância com a real demanda educacional, que os cursos de formação inicial não poderiam se limitar apenas ao PARFOR.

⁴ Geograficamente situada nas mesorregiões Oeste e Central do estado do Rio Grande do Norte, áreas de clima semiárido.

⁵ “A meta da universidade é atingir mais 4 cursos nas próximas etapas de trabalho junto à UAB, assim sendo: Licenciatura em Ciências Biológicas, Licenciatura em Computação, Licenciatura em Química e Licenciatura em Física” (<http://nead.ufersa.edu.br/projetos/apresentacao>).

Dessa forma, a UFERSA passa a oferta cursos de formação de licenciatura plena em: matemática, física e computação, para alunos que desejassem cursar um ensino superior, mas que não disponham de tempo para frequentar as aulas presenciais, assim como para pessoas que não moram em cidades as quais o acesso às universidades era difícil.

Licenciatura em Computação: uma necessidade emergente

Como explicitado anteriormente, a UFERSA passa a ofertar cursos de licenciatura, tomando como base as necessidades que eclodem do meio social, no caso dos cursos de educação à distância, são os que também eclodem das necessidades educacionais.

Nesse caso, a necessidade que se confere é quanto a um problema que vem se agravando, mesmo que no século XXI, o uso da informática como recurso didático. Então, o curso de Licenciatura em Computação foi pensado diante do um grande problema que vem se alastrando no ambiente escolar, o mau uso das TIC como ferramentas pedagógicas.

Então, o curso de Licenciatura em Computação, como meio de capacitar professores para o trabalho com informática educativa nas escolas foi elaborado de forma minuciosa diante dos preceitos de que as escolas, nos dias atuais, ainda não conseguiram fazer um *link* entre as transformações tecnológicas e sociais vivida no amago da sociedade e da sala de aula. Nessa conjuntura, o aluno tem por função estudar, sendo obrigado apenas a escutar, distanciando-se das inovações tecnológicas e espremidos em horários curtos e fechados, ou seja, distante da realidade. (KARSENTI, 2010).

Computação e Informática no nível médio, os cursos de Licenciatura em Computação possuem as fortalezas e fraquezas inerentes a uma das modalidades mais recentes de cursos de graduação na área. Se, por um lado, eles articulam a promoção de saberes para além da área de Computação pura, dialogando com as fundamentações teóricas e as práticas da área pedagógica, por outro carecem de compreensão do imenso potencial de atuação dos seus egressos (CASTRO; VILARIM, 2013, p. 20).

O objetivo do curso se compactua exatamente na perspectiva, articular os conhecimentos da informática com conhecimentos pedagógicos, para que o profissional possa inserir e utilizar forma mais dinâmica o uso das TIC nas escolas de educação básica. A interatividade proporcionada com o uso da informática educativa não é, segundo Karsenti (2010), um privilégio de poucos como tecnólogos e pedagogos ela é apenas uma ferramenta a serviço das suas necessidades sociais ou escolares.

Porém, o uso dessas ferramentas, ainda hoje, é algo muito restrito a poucos profissionais da educação. Sendo um pouco mais radical podemos afirmar baseados ainda em Karsenti (2010), que o fracasso do uso das TIC na escola se deu, em sua grande maioria, pelo distanciamento entre a promessa e a realidade, ou seja, o que se esperava das TIC e o que de fato a escola proporcionava para o desenvolvimento de aulas mais interativas. Essa falha se deve, muitas vezes segundo Castro e Vilarim (2013) pela formação frágil dos profissionais da educação em atuarem com esses recursos.

O curso de licenciatura em computação vem a se estabelecer como meio de interatividade educativa a partir das TIC nas escolas, passando por grandes desafios, pois a necessidade de se intercalar conhecimentos pedagógicos com conhecimentos da computação aponta para um trabalho coletivo que reflita metodologias adequadas que busque fomentar formação de qualidade.

Dentro dessa busca, o curso de Licenciatura em Computação, ofertado pela UFERSA na modalidade à distância, tem como preceito básico o uso das TIC e a interatividade dos sujeitos, professores e alunos. Nessa configuração, os principais instrumentos que media o processo de ensino e aprendizagem à distância são as TIC.

Essa configuração, adotada para o desenvolvimento do Curso na Universidade, diverge das aulas presenciais, pois não exercida por um único indivíduo, nesse caso, professor (MILL, 2010). O exercício que desencadeia o ensino e aprendizagem, no curso da UFERSA, é o exercício da docência coletiva.

A docência na EaD diante da complexidade das TIC as quais os dão suportes não pode ser uma ação única e individual. Porém, ainda estamos diante de grandes problemas na formação dos futuros profissionais da educação, que envolvem muitos outros fatores, como transpor para EaD métodos e técnicas que proporcione o exercício coletivo dos professores e alunos ?

A EaD exige o trabalho docente de forma coletiva. A dinâmica de planejar, organizar, gerenciar, desenvolver e avaliar é feita por um conjunto de professores, assim como os aspectos gerenciais, pedagógicos, e técnicos. Então o que era uma unidocência no ensino presencial, na EaD, temos uma polidocência – outro tem que realizar seu trabalho para que eu possa realizar o meu trabalho, assim há uma interdependência (CRUVINEL; MORAES; LAZZAROTTI FILHO, 2015, p. 168).

O conceito polidocência leva em consideração a multiplicidade de funções preestabelecida do professor online, no qual o processo de ensino e aprendizagem se desenvolve a partir de um conjunto de profissionais que desempenham atividades docentes de forma coletiva e compartilhada, dividida e hierarquizada (CRUVINEL; MORAES; LAZZAROTTI FILHO, 2015; MILL, 2010).

Essas atividades são divididas segundo Belloni (2002) em atividades que constituem funções que envolvem a distribuição e produção de material didático e funções que envolvem o acompanhamento da aprendizagem dos alunos.

Para o desenvolvimento dessas funções a estrutura pedagógica concebida pela Universidade Aberta do Brasil – UAB aponta de forma hierárquica quatro categorias de trabalho: Professor Autor, Professor supervisor, tutor à distância e tutor presencial (BRASIL, 2007).

O professor Autor é o sujeito responsável pela elaboração do material didática da disciplina; O professor supervisor responsável por supervisionar o andamento da disciplina e do tutor; O Tutor Presencial que é responsável pelo acompanhamento do estudante diretamente no polo e o Tutor a Distância responsável por mediar e acompanhar o trabalho com os estudantes. “Assim sendo, percebemos que a divisão das funções se materializa na UAB ao apresentar, diante da nomenclatura anunciada, uma hierarquização entre a produção e o desenvolvimento do conhecimento” (CRUVINEL; MORAES; LAZZAROTTI FILHO, 2015, p. 169).

Essa hierarquização acentuada na EaD, passa muitas vezes a ser vista pela grande maioria das pessoas, incipientes, como uma modalidade que pressupõem a não existência de contato, presencial, dos alunos com os professores e que todas as ações que envolvem uma interação acontece apenas pelo Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). Ao se configurar nesse entendimento, passamos a pensar e até mesmo desqualificar a existência dos professores e tutores.

Esse é sem dúvida um paradigma que precisa ser rompido nos dias atuais, pois a educação à distância, necessita que haja o envolvimento desses sujeitos, não só pelo AVA, para que aconteça de fato o diálogo entre os sujeitos. Assim como a experiência descrita a seguir mostra a não hierarquização da polidocência, mantendo a relação horizontal de todos os membros da disciplina.

Momentos Pedagógicos: início do desafio

A experiência ser expressa, se desenvolve, partindo do preceito de que não existe hierarquização dos professores para o desenvolvimento dos conhecimentos dos sujeitos, ou seja, todos os professores sejam eles, tutores presenciais, tutores a distância, professor autor e professor supervisor exercem o mesmo papel na dinâmica dos Três Momentos Pedagógicos (3MP).

Buscamos aqui apontar o que são os Momentos Pedagógicos como um referencial teórico e metodológico que dar subsídio aos professores diante do desafio proposto na EaD. Esses Momentos são três, Estudo da Realidade, Organização do conhecimento e Aplicação do Conhecimento.

É importante frisar que os 3MP são uma proposta baseada nos preceitos freirianos, que transpõe a concepção de educação de Paulo Freire para o espaço formal de ensino (MUENCHEN; DELIZOICOV, 2012).

A estruturação da abordagem temática freireana contempla a investigação temática, a qual pode apresentar sintonia com alguns elementos da Situação de Estudo balizada pelas ideias vygotskianas. Para discutir a possível sintonia entre as propostas, fez-se uso do processo de desenvolvimento dessas em sala de aula, uma vez que as etapas da elaboração e sistematização de uma Situação de Estudo não são explicitadas da mesma forma que na abordagem temática freireana. Isto é, na Situação de Estudo, não está explícito o processo de obtenção dos temas a serem abordados no contexto escolar, o que difere da abordagem temática freireana em que a investigação temática se constitui na dinâmica para a obtenção dos temas a serem desenvolvidos (MUENCHEN; DELIZOICOV, 2012, p. 3).

Diante dessa do exposto e embasado no processo de construção de aulas mais significativas a partir do diálogo, os 3MP propõem uma problematização que se caracteriza por situações reais que os alunos conhecem e vivenciam (DELIZOICOV; ANGOTTI; PERNAMBUCO, 2009). Esse de fato é uma questão bastante minuciosa para ser construída na EaD. Pois os cursos têm “o interesse de ampliar o acesso a pessoas que nem sempre tem o tempo ou a facilidade de compartilhar o mesmo espaço físico para as relações de ensino e de aprendizagem” (GIMENES, 2014, p. 212).

Nesse caso, a mediação do professor no processo de construção de conhecimentos dos alunos se torna frágil, se caso os professores não buscarem alternativas que coadune com as propostas didático-pedagógicas que der espaço para que os alunos possam participar do processo de construção do conhecimento.

É pensando nessa fragilidade que o uso dos 3MP podem ser considerado um referencial teórico-metodológico potencializador na construção do conhecimento, tanto na educação presencial como na EaD.

Estudo da Realidade

O Estudo da Realidade ou Problematização Inicial se caracteriza com a intenção visível de se obter a concepção dos alunos de aspectos que fazem parte do contexto em que vivem como também saber o que aluno sabe sobre determinado assunto.

A finalidade da problematização inicial é propiciar um distanciamento crítico do aluno ao se defrontar com as interpretações das situações propostas para discussão e fazer com que ele reconheça a necessidade de se obterem novos conhecimentos, com os quais possa interpretar a situação mais adequadamente (MUENCHEN; DELIZOICOV, 2012, p. 3).

Nessa primeira etapa a intenção é localizar as possíveis limitações do conhecimento que estão sendo expressos, em especial quando esses conhecimentos são deparados com os conhecimentos científicos.

Temos que lembrar que o papel do professor, nesse caso a equipe de educadores da disciplina, durante o Estudo da Realidade é apenas compreender o que os estudantes sabem e pensam sobre determinados assuntos, não fazendo, inicialmente, interferências, apenas organizando a discussão inicial, dessa forma, Muenchen e Delizoicov (2012, p. 5) aponta que o professor apenas “buscar o questionamento das interpretações assumidas pelos estudantes. A dinâmica recomendada para essa etapa segue, num primeiro momento, a discussão em pequenos grupos, para depois ser compartilhada no grande grupo”.

Dessa forma, para interagir com os alunos do curso à distância, abrimos um fórum, no qual os alunos eram desafiados a postarem suas concepções de Educação e de Filosofia, também nessa fase enviamos um questionário socioeconômico e socioeducacional a cada aluno com objetivo de sabermos qual a situação real desse aluno, suas condições sociais, onde terminou o ensino médio, a quanto tempo estavam afastados de um sala de aula, se já tinham um curso de formação inicial antes de entrar no curso promovido pelo NEAD/UFERSA.

As perguntas proferidas no fórum foram simples (Quadro 1), porém tinha como objetivo central saber o que os alunos compreendem sobre o que estava por vim na disciplina. O exemplo abaixo:

Quadro 1 – Perguntas feitas para compreender os conhecimentos prévios dos alunos.

eixo	Perguntas sobre conhecimentos prévios dos alunos
ER	O que vocês entendem por Educação? O que vocês entendem por Filosofia? Qual a relação entre Filosofia e Educação? Como essas ciências estão evidentes no seu cotidiano?

Fonte: Elaboração própria.

Nota: Estudo da Realidade – ER.

As respostas obtidas serviram de subsídio para refletirmos sobre o que apresentar a esses alunos, pois também foi observado, no questionário, que muitos dos alunos tiveram uma educação básica fragilizada, devido muitas vezes, as suas condições socioeconômicas, pois na sua grande maioria precisavam trabalhar em um contra turno para contribuir com a renda da família.

Nesse momento, as respostas foram selecionadas pela equipe de educadores da disciplina que era composta por pedagogos e filósofos, no qual refletiram a forma mais adequada de se abordar os conhecimentos necessários ao progresso da disciplina pelos estudantes. Foram levados em conta os conhecimentos, mesmo que incipientes, dos sujeitos para a segunda etapa da experiência, Organização do Conhecimento.

busca explicitar o primeiro entendimento que os alunos têm sobre uma determinada problemática, em que fica posta a necessidade de novos conhecimentos. É nesse momento em que os estudantes também são desafiados acerca de entendimentos sobre algum aspecto relacionado ao tema que faça parte de sua vivência (GEHLEN; MALDANER; DELIZOICOV, 2012, p. 6).

Esse entendimento que os alunos trazem de suas vivências são essências para a equipe do NEAD/UFERSA pudessem organizar a próxima etapa, pois vislumbra uma organização de disciplina mais humana, de certa forma, dialógica, pois parte do que eles conhecem para o que não conhecem ainda.

Organização do Conhecimento

A organização do conhecimento é uma etapa minuciosa do processo de construção do conhecimento na experiência vivenciada, pois essa etapa é necessária para a compreensão do tema em questão “Filosofia e Educação”, nesta etapa, acontece o estudo sistemático dos temas abordados no ER. “Isto é, são estudados os conhecimentos científicos necessários para a melhor compreensão dos temas e das situações significativas. Nesse momento da atividade pedagógica é importante enfatizar que os conhecimentos científicos são ponto de chegada” (MALDANER, DELIZOICOV, p. 08, 2012).

Com o preceito de que o conhecimento científico é o ponto de chegada ao processo de construção do conhecimento e que esse preceito contribui para o entendimento dos temas geradores, Deizoicov; Angotti e Pernambuco apontam que:

A abordagem dos conceitos científicos é ponto de chegada, quer da estruturação do conteúdo programático quer da aprendizagem dos alunos, ficando o ponto de partida com os temas e as situações significativas que originam, de um lado, a seleção e organização do rol de conteúdos, ao serem articulados com a estrutura do conhecimento científico, e, de outro, o início do processo dialógico e problematizador (DELIZOICOV; ANGOTTI; PERNAMBUCO, 2009, p. 194).

Para que ocorra a dinâmica de percepção do conhecimento científico, por parte do estudante do curso, foi preciso utilizar mecanismo de organização didático-pedagógico que propicie a ruptura do conhecimento primário do estudante e com o conhecimento sistematizado na OC.

Então, a partir dos questionamentos feitos no ER e das respostas obtidas pelos alunos no AVA, a OC foram elaborados grandes temas a serem abordados na disciplina (Quadro 2). Esses temas, como expresso no quadro abaixo, o processo de ruptura do conhecimento comum com o científico, pois eles abraçam as concepções preliminares dos estudantes sobre o que foram questionados.

Quadro 2 – Temas gerais a serem abordados na disciplina

Eixo	Temas gerais da disciplina
OC	Educação: Formal, não formal e informal; Diferença entre: Filosofia e Filosofar; Antropologia filosófica, Epistemologia e Axiologia e suas incidências na educação; Práticas pedagógicas, pensamentos filosóficos e correntes pedagógicas.

Fonte: Elaboração própria.

Nota: Organização do Conhecimento – OC.

Nesse processo de ruptura não desconsideramos para a construção do novo conhecimento, no planejamento da equipe considerando os conhecimentos preliminares dos estudantes, nesse caso, o produto e o processo de lapidação do produto, ou seja, como as informações obtidas se articulam com os valores e filosofias dos estudantes na qual são construídas.

[...] o conhecimento prevalente do educando - particularmente o caracterizado pelas concepções alternativas - implica na continuidade do conhecimento vulgar para interpretação dos fenômenos. A aquisição dos paradigmas da Ciência deverá ocorrer num processo de ruptura com aquele conhecimento prevalente para que seja possível a continuidade da interpretação dos fenômenos, via conhecimento produzido pela Ciência e não pelo conhecimento vulgar (DELIZOICOV, p. 62, 1992).

Nesse âmbito, foram selecionadas novas fontes de informação, auxílio de livros, vídeos, textos de internet, além das que estavam disponíveis no *moodle*. Pois, a utilização de recursos diversificados, além de atrair o interesse dos estudantes, desperta a curiosidade sobre como a filosofia e a educação podem ser vistas nas ações cotidianas.

Ao pensar as diversas atividades na OC para serem empregadas com a função de auxiliar no desenvolvimento dos conceitos filosóficos e educacionais identificados como fundamentais na compreensão dos problemas levantados a partir do ER, propomos também reflexões de situações problemas que envolvessem a temática da disciplina no curso de EaD.

Aplicação do Conhecimento

A terceira etapa dos momentos pedagógicos é a Aplicação do Conhecimento (AC), esse apresentam-se como abordagem que articula os conhecimentos científicos com os conhecimentos do cotidiano dos alunos.

O papel da equipe da disciplina “Filosofia e Educação”, para essa etapa, foi de desenvolver atividades que induza os alunos a utilizarem os conhecimentos científicos, pensados na segunda etapa, OC, pela equipe de educadores. Nesse momento, espera-se que os alunos articulem os conhecimentos e conceitos apurados com situações que fazem parte do cotidiano (DELIZOICOV; ANGOTTI; PERNAMBUCO, 2009).

A partir disso, o estudante tem a potencialidade de compreender cientificamente as situações abordadas na problematização inicial, motivo pelo qual, nesse terceiro momento, volta-se às situações iniciais, que agora passam a ser entendidas a partir do olhar da Ciência. Além disso, na aplicação do conhecimento, são exploradas situações diferenciadas daquelas apresentadas no primeiro momento (GEHLEN; MALDANER; DELIZOICOV, 2012, p. 12).

A dinâmica dessa etapa se desenvolve no pensamento crítico dos sujeitos sobre situações apontadas a partir dos conhecimentos apurados na primeira etapa do processo, no entanto, essas situações são exploradas de forma diferentes para que o aluno possa pensar sobre o mundo a partir dele.

No quadro 3, a abaixo, mostra como os AC foi abordado pela equipe da disciplina, para que proporcione um pensar crítico sobre situações atuais, assim como remeter a situações filosóficas e os principais pensadores e suas respectivas contribuições para a educação.

Quadro 3 – Abordagem reais para a construção do pensamento crítico

Eixo	Abordagem reais para a construção do pensamento crítico
AC	O ser humano na sociedade e a interferência das TIC's; O uso de células tronco para a cura de doenças (visão da religião e da ciência); As certas das teorias científicas: Abalos sísmicos em João Câmara ⁶ ; Lixo nas ruas e o valor da educação no processo de conscientização; Uso de Datashow como apreciação de quadro-negro; Recursos didáticos não utilizados nas escolas; Narração de histórias, vivenciadas pelos sujeitos, marcantes na educação básica; Proposta para a superação de aulas tradicionais na educação básica.

Fonte: Elaboração própria.

Nota: Aplicação do Conhecimento – AC.

Essas situações (Quadro 3), quando colocadas em debates com os estudantes os levam a pensar sobre diversas situações, as quais eles refletem ao uso da filosofia e da educação, expressas no cotidiano dos alunos. Dessa forma, não mantendo distantes os conhecimentos da filosofia e da educação da realidade. A aplicação do conhecimento tem essa função, fazer com

⁶ Cidade do interior do RN que houve abalos sísmicos no ano de 2010.

que os alunos passem a refletir sobre situações reais, vividas, sem se desvincular dos conhecimentos necessários aos fundamentos da disciplina.

É nessa oportunidade que encontramos um processo contínuo de ação e reflexão dos sujeitos entorno da própria construção do conhecimento, pois agir e refletir sobre questões que fazem parte das vivências de cada um, causa uma ruptura entre o que ele a princípio entendia, o que foi sistematizado na Organização do conhecimento e como eles podem olhar para situações contemporâneas.

Para analisar e interpretar tanto as situações iniciais que determinaram seu estudo como outras situações que, embora não estejam diretamente ligadas ao motivo inicial, podem ser compreendidas pelo mesmo conhecimento. Do mesmo modo que no momento anterior, as mais diversas atividades devem ser desenvolvidas, buscando a generalização da conceituação que já foi abordado e até mesmo formulado os chamados problemas aberto (DELIZOICOV; ANGOTTI; PERNAMBUCO, 2009, p. 202).

Então podemos apontar que os 3MP potencializa a reflexão dos sujeitos diante do seu movimento de construção de conhecimentos dos sujeitos.

Considerações e perspectivas

Foram nas incertezas que se construiu o pensamento certo de como agir diante do desafio que foi posto e a assunção de referencial teórico-metodológico criado especificamente para educação presencial que se podemos compreender a dimensão da educação a distância. Concordamos com Bauman (2009, p. 662) ao dizer “os desafios do nosso tempo infligem um duro golpe à verdadeira essência da ideia de pedagogia formada nos albores da longa história da civilização: problematizam-se as ‘invariantes’ da ideia, as características constitutivas da própria pedagogia”.

A dinâmica dos 3MP se faz concreta ao criar oportunidades diante do desafio proposto na sua utilização na EaD, pois passa a romper com concepções ultrapassadas, sobre EaD, no qual metodologias do ensino presencial não possam ser transpostas para a EaD. Com a inusitada experiência da NEAD/UFERSA na disciplina Filosofia e Educação, quebramos a hierarquia da polidocência estabelecida pelo documento oficial (BRASIL,). Dando voz aos alunos e vez ao grupo de professores na construção do conhecimento.

Vale destacar, que os momentos pedagógicos estão relacionados a dimensão pedagógica, dando ênfase a dimensão cognitiva, no qual estabelece a ruptura do conhecimento comum

com o científico. Na abordagem freiriana, é o que poderíamos chamar de passagem da consciência real efetiva para máxima possível. Então, a conceitabilidade dos momentos, transmuta a ideia do currículo flexível. Ressaltando, também a importância do trabalho e da responsabilidade coletiva dos sujeitos.

Se o fulcro da EaD é o modelo administrativo da eficácia e eficiência, como apontam Castro e Cabral Neto (2008), isso não impede que os alunos tenham uma formação de qualidade, pois a exemplo da experiência da disciplina Filosofia e Educação do curso de Licenciatura em Computação, no qual a abordagem adotada pelo corpo docente, pode ser transposta para qualquer disciplina, pois o que se precisa é de humildade para desfragmentar a hierarquia que se estabelece nos núcleos de educação a distância, levando ao sujeitos a refletirem sobre a própria prática, pois se as TIC potencializa o ensino, o ambiente virtual, *moodle*, serve como um potencializador do ensino e da aprendizagem.

A experiência tornou-se importante, na disciplina, por se tratar de um curso, no qual os futuros formandos iram trabalhar com o processo de interatividade e mediação pedagógica da informática educativa, levando-os a elaborarem metaconhecimentos relativos à maneira de como constrói os seus próprios saberes, a partir da reflexão distanciada sobre as suas maneiras de compreender e aprender.

Referências

- BAUMAN, Zygmunt. Entrevista sobre educação. Desafios pedagógicos e modernidade líquida. **Cadernos de Pesquisa**, Campinas, SP, v. 39, n. 137, p. 661-684, mai./ago. 2009.
- BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. **Educação a Distância: integração nacional pela qualidade do ensino**. Brasília, DF, 1992.
- BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. **Lei de Diretrizes e Bases, nº 9.394/96**. Brasília, DF, 1996.
- BRASIL, Ministério da Educação. **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.
- BRASIL. **Constituição da república federativa do Brasil**. São Paulo: Saraiva, 2007.
- BELLONI; Maria. Luiza. **Educação a distância**. 1. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.
- CASTRO, Alda Maria D. A; CABAL NETO, Antônio. Educação a distância como estratégia de Expansão do ensino superior no Brasil. In: CHAVES, Vera Lúcia Jacob; CABRAL NETO, Antônio;

NASCIMENTO, Ilma Vieira. (ORG). **Políticas para a educação superior no Brasil: velhos temas e novos desafios**. São Paulo: Xamãd, 2009.

CASTRO, Cilmar Santos; VILARIM, Gilvan de Oliveira. Licenciatura em Computação no cenário nacional: embates, institucionalização e o nascimento de um novo curso. **Revista Espaço Acadêmico (UEM)**. v. 13, p. 18-25, 2013.

CRUVINEL, Fernanda; MORAIS, Raquel de Almeida. ; LAZZAROTTI FILHO, Ari. . Identidade docente na educação a distância: reflexões teóricas sobre o papel do tutor a distância. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 08, p. 161-173, 2015.

DELIZOICOV; Demétrio; ANGOTTI, José André; PERNAMBUCO, Marta Maria. **Ensino de Ciências: Fundamentos e métodos**. São Paulo, 3 ed. Cortez, 2009.

DELIZOICOV, Demétrio. **Conhecimento, tensões e transições**. 1992. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, USP.

GEHLEN, Simone Tormohlen, MALDANER, Otávio Aloisio; DELIZOICOV, Demétrio. Momentos pedagógicos e as etapas da situação de estudo: complementaridades e contribuições para a educação em ciências. **Ciência e Educação (UNESP. Impresso)**, v. 18, p. 1015-1037, 2012.

GIMENES, Olíria Mendes. Educação a distância online na Universidade Federal de Uberlândia: um percurso em consolidação. *Revista EDaPECI: Educação a Distância e Práticas Educativas Comunicacionais e Interculturais*, v. 14, p. 204-220, 2014. Disponível em: <<http://www.seer.ufs.br/index.php/edapeci/article/view/1556> > acessado no dia 12/01/2016.

GIOLO, Jaime. A. Educação a distância e a formação de professores. **Educação e Sociedade**, v. 29, n.105, set/dez., 2008. p. 1211-1234.

KARSENTI, Thierry. As tecnologias da informação e da comunicação na pedagogia. In: GAUTHIER, Clermont; TARDIF, Maurice (Org). **A pedagogia: teoria e prática da antiguidade aos nossos dias**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2010. Cap 12, p. 327-350.

MILL, Daniel Ribeiro Silva; RIBEIRO, Luiz Roberto de Camargo & OLIVEIRA, Marcia Rozenfeld Gomes de. (Orgs.) **Polidocência na Educação a Distância- múltiplos enfoques**. São Carlos: EdUFSCAR, 2010.

MUENCHEN, Cristiane; DELIZOICOV, Demétrio. A construção de um processo didático-pedagógico dialógico: aspectos epistemológicos. **Ensaio: Pesquisa em Educação em Ciências (Online)**, v. 14, p. 199-215, 2012.

Plano de Desenvolvimento Institucional: 2015-2019. Universidade Federal Rural do Semiárido (UFERSA). **PDI: 2015-2019** Mossoró, 2015. Disponível em: <https://documentos.ufersa.edu.br/wp-content/uploads/sites/79/2015/03/PDI-UFERSA-2015_20191.pdf>acessado em: 21/03/2016.

Recebido em 26 de maio de 2016
Aceito em 15 de agosto 2016