

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

Maria Auxiliadora Amaral Silveira Gomes

**CURSO DE PEDAGOGIA UAB-UNIMONTES:
caderno didático em foco**

Belo Horizonte
2015

Maria Auxiliadora Amaral Silveira Gomes

**CURSO DE PEDAGOGIA UAB-UNIMONTES:
caderno didático em foco**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação: conhecimento e inclusão social, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Educação.

Linha de Pesquisa: Educação e Linguagem

Orientadora: Prof.^a D.ra Maria Zélia Versiani Machado

Belo Horizonte

2015

Maria Auxiliadora Amaral Silveira Gomes

**CURSO DE PEDAGOGIA UAB-UNIMONTES:
caderno didático em foco**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação: conhecimento e inclusão social, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Educação.

Prof.^a D.ra Maria Zélia Versiani Machado (Orientadora) – FaE/UFMG

Prof. D.r Gilcinei Teodoro Carvalho – FaE/UFMG

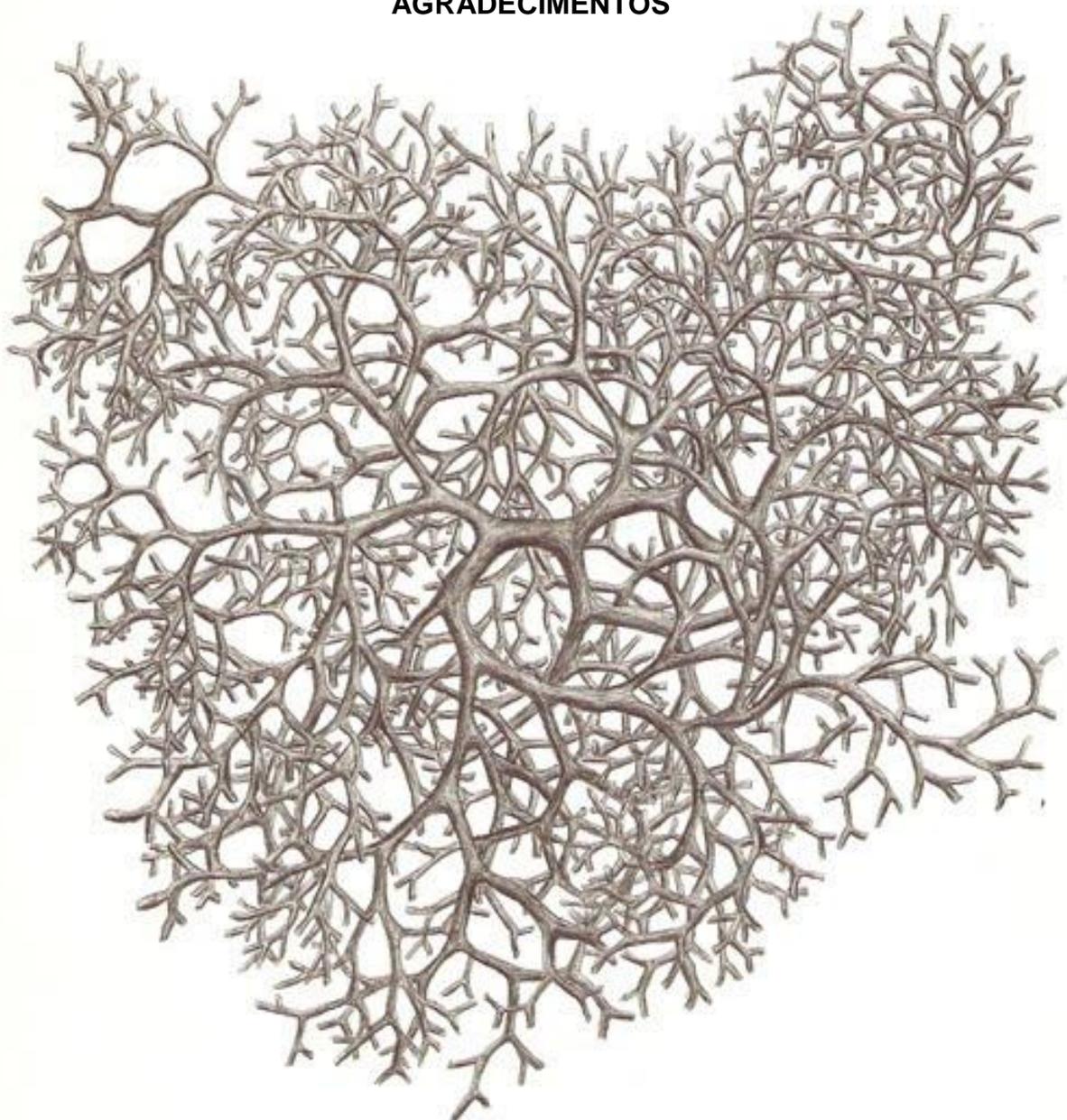
Prof.^a D.ra Juliane Corrêa – UFMG

Prof.^a D.ra Telma Borges da Silva – UNIMONTES

Prof.^a D.ra Gláucia Maria dos Santos Borges – UFOP

Belo Horizonte, 29 de outubro de 2015

AGRADECIMENTOS



Um rizoma não começa nem conclui, ele se encontra sempre no meio, entre as coisas, inter-ser, intermezzo. A árvore é filiação, mas o rizoma é aliança, unicamente aliança. A árvore impõe o verbo 'ser', mas o rizoma tem como tecido a conjunção 'e... e... e...'. Há nessa conjunção força suficiente para sacudir e desenraizar o verbo ser. (DELEUZE; GUATTARI, 2000, p. 36).

Minha gratidão a tudo, a todas e a todos que se constituíram nessa grande rede “rizomática” que agora se materializa neste texto como apenas mais uma ligação a ...

Chuva de bênçãos sobre todos os envolvidos!

GRATIDÃO!

GRATIDÃO!

GRATIDÃO!

O bambu-chinês

Depois de plantada a semente deste incrível arbusto, não se vê nada por aproximadamente cinco anos, exceto um lento desabrochar de um diminuto broto a partir do bulbo. Durante cinco anos, todo o crescimento é subterrâneo, invisível a olho nu, mas... uma maciça e fibrosa estrutura de raiz que se estende vertical e horizontalmente pela terra está sendo construída. Então, no final do 5º ano, o bambu chinês cresce até atingir a altura de 25 metros. (Autor desconhecido)

RESUMO

Análise de caderno didático como um gênero textual, em uso no contexto de Educação a Distância – EaD, do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Montes Claros – UNIMONTES, ofertado através do Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB. O objetivo desta pesquisa foi analisar o material didático denominado “cadernos didáticos” produzido para a docência em uma disciplina do curso de Pedagogia no contexto de EaD – UAB/Unimontes, buscando compreender as implicações da proposta didática em uso. Optou-se por uma abordagem metodológica qualitativa que possibilitasse uma reflexão crítica sobre o material didático em uso e que viabilizasse melhor compreensão do processo e do contexto educacional no qual o material estava inserido. O referencial metodológico pautou-se nas diretrizes da pesquisa qualitativa, contando com elementos da Análise do Discurso para a organização e análise dos dados, subsidiando reflexão e compreensão crítica dos materiais no contexto de ensino e aprendizagem investigado. Além da pesquisa bibliográfica e documental, utilizou-se a observação direta em momento presencial da disciplina; e para investigar as impressões dos acadêmicos, utilizou-se da aplicação de questionários. Para aprofundamento sobre essa modalidade de ensino, inicialmente contextualizou-se a EaD no Brasil e fez-se um histórico da criação do Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB como consolidação de política pública para a expansão da educação superior no país. Em uma segunda etapa, foram destacadas as tecnologias utilizadas em cursos de graduação na modalidade EaD, ressaltando a principal delas utilizada nos cursos ministrados pela UAB/Unimontes, qual seja, o caderno didático objeto desta pesquisa, bem como o processo de produção desse material pelos professores conteudistas e sua utilização pelos(as) alunos(as) e professores(as) formadores(as). Finalmente, o caderno didático produzido para a disciplina *Atividade Física, Recreação e Jogos* foi analisado em duas perspectivas. A primeira destacou os seguintes itens: os Referenciais de qualidade para educação superior a distância; o Projeto Político-Pedagógico do curso de Pedagogia a distância da Unimontes; as Diretrizes para elaboração do material didático da UAB/Unimontes; o Guia do Acadêmico e o capítulo “Introdução à educação a distância”, do Caderno didático I do 1º período de Pedagogia. A segunda focalizou a configuração da linguagem do caderno didático selecionado, com vistas a avaliar a capacidade de mediação desse

caderno, o que permitiu interpretar a efetividade do uso desse material para o desenvolvimento da disciplina, momento subsidiado pelas falas dos(as) acadêmicos(as) em resposta a questões apresentadas em questionário aplicado no encontro presencial, durante a regência da respectiva disciplina. O estudo desse contexto específico contribuiu para melhor entendimento da produção e utilização de materiais didáticos para a EaD, especialmente os impressos, que se constituem como um gênero textual mediacional, perspectiva de análise adotada neste trabalho. Os resultados desta pesquisa oferecem contribuições para a prática pedagógica nos cursos ministrados a distância, para a produção de materiais para a EaD e pode também oferecer contribuições para os estudos de gênero textual.

Palavras-chave: Material didático. Caderno didático. Educação a Distância. Formação de professores. Legibilidade. Gênero textual mediacional.

ABSTRACT

Analysis of instructional materials in use in the context of Distance Education - Distance Education of the Pedagogy Course at the State University of Montes Claros - Unimontes, offered through the Open University System of Brazil - UAB. This research aims to analyze the instructional materials named 'teaching material' produced to teach two subjects in the Pedagogy course in the context of distance education - UAB/Unimontes, seeking to understand the implications of the didactic proposal in use. We chose a qualitative methodological approach that enables a critical reflection on the teaching material in use and which facilitates a greater understanding of the process and the educational context in which this material is part of. The Theory of Content analysis and the theory of discourse analysis support the analyses, supporting reflection and critical understanding of the material in the context of teaching and learning investigated. Besides the bibliographic and document research, we use direct observation of classroom time of the subject; analysis of forums and chats of the subjects in the Virtual Learning Environment - VLE, where subjects are virtually developed; questionnaires and interviews with students that will be conducted to a group of students to clarify some of the highlighted issues of the answers collected in the questionnaires which require further explanation. For a deeper understanding of this teaching modality, distance education in Brazil is initially contextualized with the history of the Open University System creation in Brazil – UAB and as consolidation of public policy for the expansion of higher education in Brazil. In a second phase, we highlight the technological tools used in undergraduate courses in the distance education modality, highlighting the main tool used in courses taught by UAB / Unimontes, which is the teaching material, the object of this research as well as the process of production of this material by content professors and its use by the students and university teacher educators. And finally, we analyze the teaching material produced for two chosen subjects: *Company Pedagogy and Physical Activity, Recreation and Games*, evaluating: their structure (according to guidelines developed by UAB / Unimontes to produce this material); the effectiveness of this material in the development of the subject based on the student's speech and the observation of the classroom meetings and records of forums and chats, during the subjects teaching and, finally, by students' interviews to understand issues related to training

in distance learning modality. It is expected that the specific context of this study may contribute to greater understanding of the production and use of teaching material for distance education and that the research results provide a contribution to the pedagogical practice in distance education courses.

Keywords: Educational material. Teaching material. Distance Education. Teacher Training. "Mediational" discursive genre.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Mapa de localização do Município de Urucuia.....	49
FIGURA 2 – Projeto Pedagógico do curso de Pedagogia Licenciatura UAB- UNIMONTES	58
FIGURA 3 – Detalhamento dos Desdobramentos da Avaliação da Aprendizagem	75
FIGURA 4 – Organograma acadêmico-operacional da UAB-UNIMONTES.....	78
FIGURA 5 – Tela inicial do CD Diretrizes para elaboração do material didático UAB/UNIMONTES, 4ª Edição	81
FIGURA 6 – Tela inicial do CD Diretrizes para Elaboração do Material Didático UAB/UNIMONTES, 4ª Edição	82
FIGURA 7 – Organograma acadêmico-operacional da UAB/UNIMONTES.....	84
FIGURA 8 – Capa do Guia do Acadêmico	90
FIGURA 9 – Sumário do Guia do Acadêmico	91
FIGURA 10 – Introdução à educação a distância	92
FIGURA 11 – Capa do Caderno Didático da disciplina Atividade Física, Recreação e Jogos.....	100
FIGURA 12 – Sumário do Caderno Didático da Disciplina Atividade Física, Recreação e Jogos.....	101
FIGURA 13 – Exemplos de boxes para laterais do texto	104
FIGURA 14 – Ilustração 1, Unidade 1	105
FIGURA 15 – Ilustração 2, Unidade 1	106
FIGURA 16 – Ilustração 3, Unidade 1	107
FIGURA 17 – Ilustração 4, Unidade 1	108
FIGURA 18 – Ilustração 5, Unidade 1	108
FIGURA 19 – Ilustração 6, Unidade 1	109
FIGURA 20 – Ilustração 7, Unidade 2.....	110
FIGURA 21 – Ilustração 8, Unidade 2.....	111
FIGURA 22 – Ilustração 9, Unidade 2.....	112
FIGURA 23 – Ilustração 10, Unidade 3.....	113
FIGURA 24 – Ilustração 11, Unidade 3.....	113
FIGURA 25 – Ilustração 12, Unidade 4.....	114
FIGURA 26 – Ilustração 13, Unidade 4.....	115

FIGURA 27 – Ilustração 14, Unidade 4	115
FIGURA 28 – Ilustração 15 e 16, Unidade 4	116
FIGURA 29 – Ilustração 17, Unidade 4	116
FIGURA 30 – Atividades de Aprendizagem (AA)	118

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – Idade dos alunos Curso de Pedagogia UAB-UNIMONTES – Polo de Urucuia	121
GRÁFICO 2 – Sexo dos alunos curso de Pedagogia UAB-UNIMONTES – Polo de Urucuia	121
GRÁFICO 3 – Estado Civil dos alunos do curso de Pedagogia UAB- UNIMONTES – Polo de Urucuia	122
GRÁFICO 4 – Jornada de Trabalho dos alunos do curso de Pedagogia UAB- UNIMONTES – Polo de Urucuia	124

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Explicação da organização curricular do curso de Pedagogia UAB-UNIMONTES.....	61
QUADRO 2 – Professores e tutores para atendimento aos acadêmicos	66
QUADRO 3 – Atividades presenciais desenvolvidas por período/semestre Letivo	66
QUADRO 4 – Recorte da Matriz Curricular do Projeto Político-Pedagógico do curso de Pedagogia UAB-UNIMONTES.....	71
QUADRO 5 – Recorte do Ementário do Projeto Pedagógico do curso de Pedagogia UAB-UNIMONTES	71
QUADRO 6 – Organização das Atividades Avaliativas por Período	73

LISTA DE TABELAS

- TABELA 1 – Distribuição da frequência de idade dos alunos do curso de Pedagogia UAB-UNIMONTES – Polo de Urucuia 120
- TABELA 2 – Distribuição da quantidade de filhos dos alunos do curso de Pedagogia UAB-Unimontes – Polo de Urucuia 122
- TABELA 3 – Tipo de Ensino Médio cursado pelos alunos do curso de Pedagogia UAB-UNIMONTES – Polo de Urucuia 122
- TABELA 4 – Cursos Técnicos realizados pelos alunos do curso de Pedagogia UAB-UNIMONTES – Polo de Urucuia 123
- TABELA 5 – Atuação profissional dos alunos do curso de Pedagogia UAB-UNIMONTES – Polo de Urucuia..... 123

LISTA DE ABREVIATURA E SIGLAS

AA	Avaliação de Aprendizagem
ABRAEAD	Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância
ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
AO	Avaliação Online
AS	Avaliação Semestral
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
CAPRE	Comissão de Coordenação de Processamento Eletrônico
CEFET-MG	Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais
CEFET-RJ	Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio de Janeiro
CNE/CP	Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno
CPD	Central de Processamento de Dados
EaD	Educação a Distância
FaE	Faculdade de Educação
FIOCRUZ	Fundação Oswaldo Cruz
FURG	Universidade Federal do Rio Grande
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IES	Instituições de Educação Superior
IFAL	Instituto Federal de Alagoas
IFAM	Instituto Federal de Educação do Amazonas
IFBA	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia
IFCE	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará
IFES	Instituto Federal do Espírito Santo
IFMA	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão
IFMT	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
IFNMG	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais
IFPA	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
IFPB	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba

IFPE	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco
IFRN	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
IFRR	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima
IFSC	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina
IFSul	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense
IF-Triângulo	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PAR	Programa de Ações Articuladas
PC	<i>Personal Computer</i>
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNAIC	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROCAP	Programa de Capacitação de Professores
RQESD	Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância
SEED	Secretaria de Educação a Distância
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TI	Tecnologia da Informação
TIC	Tecnologia de Informação e Comunicação
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UDESC	Fundação Universidade do Estado de Santa Catarina
UEA	Universidade do Estado do Amazonas
UECE	Universidade Estadual do Ceará
UEFS	Universidade Estadual de Feira de Santana
UEG	Universidade Estadual de Goiás
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UEM	Universidade Estadual de Maringá
UEMA	Universidade Estadual do Maranhão
UEMG	Universidade do Estado de Minas Gerais
UEMS	Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
UENF	Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro
UEPA	Universidade do Estado do Pará

UEPB	Universidade Estadual da Paraíba
UEPG	Universidade Estadual de Ponta Grossa
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UERN	Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
UESB	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
UESC	Universidade Estadual de Santa Cruz
UESPI	Universidade Estadual do Piauí
UFABC	Universidade Federal do ABC
UFAL	Universidade Federal de Alagoas
UFAM	Universidade Federal do Amazonas
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFERSA	Universidade Federal Rural do Semi-Árido
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFGD	Universidade Federal da Grande Dourados
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UFLA	Universidade Federal de Lavras
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFMS	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UFMT	Universidade Federal de Mato Grosso
UFOP	Universidade Federal de Ouro Preto
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFPEL	Universidade Federal de Pelotas
UFPI	Universidade Federal do Piauí
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFRB	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro

UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFRPE	Universidade Federal Rural de Pernambuco
UFRR	Universidade Federal de Roraima
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UFS	Universidade Federal de Sergipe
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFSCAR	Universidade Federal de São Carlos
UFSJ	Universidade Federal de São João del-Rei
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UFT	Universidade Federal do Tocantins
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
UFV	Universidade Federal de Viçosa
UFVJM	Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
UnB	Universidade de Brasília
UNCISAL	Universidade Estadual de Ciências da Saúde de Alagoas
UNEAL	Universidade Estadual do Alagoas
UNEB	Universidade do Estado da Bahia
UNEMAT	Universidade do Estado de Mato Grosso
UNESP	Universidade Estadual Paulista
UNICENTRO	Universidade Estadual do Centro-Oeste
UNIFAL-MG	Universidade Federal de Alfenas
UNIFAP	Universidade Federal do Amapá
UNIFEI	Universidade Federal de Itajubá
UNIFESP	Universidade Federal de São Paulo
UNILAB	Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
UNIMONTES	Universidade Estadual de Montes Claros
UNIR	Fundação Universidade Federal de Rondônia
UNIRIO	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
UNITINS	Universidade do Tocantins
UNIVASF	Universidade Federal do Vale do São Francisco
UPE	Universidade de Pernambuco
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	20
1.1	Opção metodológica.....	21
1.2	Organização dos capítulos da tese.....	21
1.3	A trajetória da pesquisadora de encontro com a pesquisa	22
2	A UAB-UNIMONTES NO CONTEXTO NACIONAL	35
2.1	A Universidade Aberta do Brasil (UAB): história e desafios para o cenário brasileiro.....	35
2.2	O que dizem os documentos oficiais sobre os recursos tecnológicos utilizados em cursos de graduação a distância.....	39
2.3	O lugar dos textos didáticos nos cursos na modalidade EaD	42
2.4	Os cursos da UAB-UNIMONTES.....	47
2.4.1	O lugar e os sujeitos-alunos foco desta investigação	49
3	A PRODUÇÃO DOS CADERNOS DIDÁTICOS: SUJEITOS, PROCESSOS E MATERIAIS	51
3.1	Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância	51
3.2	Projeto Político-Pedagógico do curso de Pedagogia UAB-UNIMONTES..	56
3.2.1	<i>Concepção de educação e currículo no processo ensino-aprendizagem..</i>	58
3.2.1.1	<u>Opção epistemológica</u>	59
3.2.1.2	<u>Organização curricular</u>	59
3.2.1.3	<u>Processo de ensino e aprendizagem</u>	62
3.2.1.4	<u>Perfil do estudante que se deseja formar</u>	63
3.2.2	<i>Sistemas de Comunicação</i>	65
3.2.3	<i>Material didático</i>	69
3.2.4	<i>Avaliação</i>	72
3.2.4.1	<u>Avaliação da Aprendizagem</u>	72
3.2.4.2	<u>Avaliação Institucional</u>	75
3.2.5	<i>Equipe multidisciplinar</i>	75
3.2.6	<i>Infraestrutura de apoio</i>	77
3.2.7	<i>Gestão Acadêmico-Administrativa</i>	78
3.2.8	<i>Sustentabilidade financeira</i>	80
3.3	Diretrizes para a elaboração dos cadernos didáticos	80
3.4	Guia do acadêmico.....	89
3.5	Introdução à EaD.....	92
4	CADERNO DIDÁTICO PARA A EaD: UM GÊNERO DISCURSIVO MEDIACIONAL?	94
4.1	Abordagem teórico-metodológica: delineando um caminho possível para a análise	94
4.2	Caderno Didático “Atividade Física, Recreação e Jogos”	99
4.2.1	<i>Análise do Caderno Didático: estrutura composicional e características de gênero discursivo mediacional</i>	100
4.2.2	<i>Legibilidade dos textos pelos alunos</i>	119
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	140
5.1	O começo e o percurso da pesquisa	140

5.2	Contribuições possíveis	142
5.3	Resgatando o problema e os objetivos da pesquisa.....	144
5.4	Dificuldades enfrentadas no percurso da pesquisa: possíveis limitações?	144
5.5	Revisitando questões iniciais em busca de novas questões	145
	REFERÊNCIAS	146
	APÊNDICES	150
	ANEXOS	154

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como principal objetivo apresentar uma análise dos “Cadernos Didáticos” do 8º período do curso de Pedagogia a distância desenvolvido pela Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES), dentro do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), no Polo de Urucuia, tanto do ponto de vista da configuração da linguagem que os constitui quanto pela perspectiva dos alunos que deles fazem uso.

Partiu-se do pressuposto de que o caderno didático de cada disciplina do referido curso é recurso fundamental para a mediação da relação entre os sujeitos (professores conteudistas, professores formadores, tutores presenciais, tutores a distância e alunos) envolvidos no processo de ensino-aprendizagem na modalidade de EaD. Os desafios enfrentados por esses sujeitos em relação aos cadernos, desde a produção desses materiais até seu uso pelos alunos, foram os motivadores para o desenvolvimento desta pesquisa.

O foco de análise da configuração do material recaiu mais especificamente sobre o caderno didático da disciplina “Atividade Física, Recreação e Jogos”, no entanto, a análise do uso e da recepção pelos alunos abrangeu os cadernos de todas as disciplinas.

O Projeto Político-Pedagógico do curso de Pedagogia UAB-UNIMONTES, como a maioria dos projetos de curso na modalidade EaD, apresenta em sua estrutura o “caderno didático” como principal recurso/tecnologia/ferramenta para viabilizar a mediação do processo de ensino-aprendizagem entre os sujeitos envolvidos. Nesse curso, o “caderno” se apresenta em formato impresso e em formato eletrônico, sendo que o impresso é disponibilizado aos acadêmicos em tamanho A4 e o eletrônico é disponibilizado em CD e também no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) da UNIMONTES, denominado de *Virtualmontes*.

A escolha da UNIMONTES como universo da pesquisa é bastante significativa. As condições socioeconômicas prevalentes nas regiões de sua abrangência, associadas ao fato de ser uma instituição pública que, pelas ações e pelos princípios norteadores, se propõe a ser instrumento de transformação da realidade, justificaram a escolha do objeto da pesquisa – afinal, essa “transformação da realidade” seria favorecida pela configuração dos cadernos didáticos? Esses cadernos cumpririam efetivamente a proposta de mediar o processo de ensino-

aprendizagem dos alunos dessa região e, mais especificamente, dos alunos do curso de licenciatura em Pedagogia?

1.1 Opção metodológica

Para a análise do caderno didático supracitado (“Atividade Física, Recreação e Jogos”), utilizei a investigação qualitativa, considerando que o processo formativo é amplo e multifacetado e, portanto, não se restringe a um material isoladamente. Dessa forma, numa perspectiva analítica, a partir do que está prescrito nos Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância – RQESD/SEED/MEC (BRASIL, 2007), analisei o Projeto Político-Pedagógico (PPP) do curso de Pedagogia UAB-UNIMONTES, buscando identificar os aspectos essenciais para um curso na modalidade EaD e o lugar do caderno didático no curso, bem como critérios e orientações para sua produção.

Analisei os documentos que contêm as informações essenciais obrigatórias para um curso na modalidade EaD e, por fim, analisei o caderno didático, considerando-o como um gênero textual emergente da e para a modalidade EaD. Dessa forma, fiz uma análise qualitativa de um gênero textual utilizado para a modalidade EaD, caracterizado nos estudos de Sousa (2006) como “gênero discursivo mediacional”. Nessa análise busquei identificar aspectos e recursos utilizados ou não pelos autores para a efetividade do uso desse material na mediação do processo de ensino-aprendizagem no desenvolvimento da disciplina a que se destina.

Além disso, para uma aproximação da recepção do caderno pelos estudantes, apliquei um questionário em momento presencial do curso e realizei uma análise qualitativa das respostas às questões abertas sobre a legibilidade dos cadernos didáticos pelos alunos-leitores.

1.2 Organização dos capítulos da tese

Após esta Introdução, que busca apresentar a pesquisa e a trajetória da pesquisadora até o encontro com as questões abordadas, será apresentado no capítulo 2, cujo título é “A UAB-UNIMONTES no Contexto Nacional”, alguns aspectos relevantes da criação da UAB no Brasil e os desafios da modalidade de

Educação a Distância (EaD). Visa-se contextualizar a implantação da UAB na UNIMONTES e do curso de Pedagogia UAB-UNIMONTES, foco deste estudo.

O capítulo 3, “A produção dos cadernos didáticos: sujeitos, processos e materiais”, apresentará aspectos legais e normativos para a organização de cursos e concepção de recursos para a modalidade de EaD: Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância; Projeto Político-Pedagógico do curso de Pedagogia UAB-UNIMONTES e sua análise à luz do que preconizam os Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância; Diretrizes para a elaboração dos cadernos didáticos; Guia do acadêmico e Introdução à EaD.

O capítulo 4, “Caderno didático para EaD: gênero discursivo mediacional?”, referá o percurso metodológico de análise das condições de produção do caderno selecionado e de sua legibilidade e apresentará a análise do caderno selecionado, problematizando as dificuldades desse gênero didático em uso da EaD, tanto por seu caráter de apoio a estratégias de ensino a distância, que necessita de mediação, quanto pela questão da autoria que se constrói a várias mãos.

Por fim, serão apresentadas algumas “Considerações Finais” possíveis, embora sem encerrar a discussão sobre o objeto investigado.

1.3 A trajetória da pesquisadora de encontro com a pesquisa

Agimos entendendo e entendemos agindo! Dois atos nossos que, evidentes, saltam-nos aos olhos, imediatamente, quando nos colocamos a mirar o nosso modo de ser. Na medida em que agimos, buscamos compreender o mundo no qual e com o qual agimos e, na medida que o compreendemos, cuidamos de reordenar e reorientar nossa ação, “iluminados” pelo entendimento conseguido. (LUCKESI, 1986, p. 47).

Com essa mesma epígrafe iniciei a minha dissertação de mestrado (GOMES, 2002). Naquela ocasião, a intenção era marcar um lugar de observação – o meu, de pesquisadora – que se propunha naquele trabalho investigar a atitude de professores dos cursos de licenciatura da UNIMONTES frente às Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), especialmente computador e internet. Minha intenção naquele momento não difere da de agora – colocar ênfase, marcar o “processo” de desenvolvimento deste trabalho, agora numa tese de doutorado, com vistas a avaliar uma tecnologia usada num curso de graduação na modalidade de Educação a Distância (EaD). Esse “processo” de estar consciente no mundo em

busca de entendimento do mundo e de minhas ações nesse mundo foi permeado de dúvidas e inquietações pelas dificuldades enfrentadas e euforias pelas resoluções e soluções encontradas; enfim, processo de grande esforço para a compreensão do mundo no qual e sob o qual ajo e que me possibilita crescimento e renovação consequente.

Assumo, dessa forma, a impossibilidade de descartar as questões da subjetividade nos processos educacionais, afinal, somos “seres humanos aprendendo com seres humanos, em condições sociais e psicossociais em uma dinâmica própria.” (GATTI; BARRETO; ANDRE, 2011, p. 26).

Nesse sentido, minha ação como pesquisadora denota um olhar de um lugar histórico específico, o olhar do meu lugar no mundo, de minhas vivências e percepções de mundo a partir desse meu lugar histórico-político-social no mundo, olhar de um ser humano e, portanto, com limitações inerentes ao olhar de ser humano. Num esforço para demarcar esse meu lugar no mundo, o lugar do meu olhar de pesquisadora, e o interesse pelo campo das TIC, que resultou na constituição do objeto desta tese, descrevo parte de minha trajetória escolar e profissional colocando ênfase, ou melhor, usando uma terminologia das TIC, dando um *zoom* nos aspectos que acredito serem mais relevantes para esclarecer o meu olhar neste trabalho.

Estudei em escolas públicas de 1969 a 1974, na cidade de Ouro Preto, onde nasci. As diferenças socioeconômicas se refletiam na organização das turmas. Na maioria das vezes, as classes em que os alunos apresentavam melhor nível de desempenho e que eram consideradas as classes mais adiantadas eram aquelas nas quais os alunos tinham melhor nível socioeconômico. Entretanto, lá estava eu, sempre nas primeiras classes, contrariando essa “ordem”. Aí vivi sentimentos estranhos e contraditórios: ora de pertencimento, ora de exclusão. Talvez esses sentimentos tenham me mobilizado, cada vez mais, para a busca do conhecimento. Embora sem acompanhamento familiar, sem uma proposta pedagógica que considerasse a aprendizagem como processo e os alunos como sujeitos no processo de ensino-aprendizagem, adotei uma postura de total dedicação aos estudos.

Quando iniciei o segundo grau, no curso científico, a linha pedagógica tradicionalista colocava uma barreira entre mim e o conhecimento. Não havia clareza de qual era o objeto de estudo ou que significado ele tinha no meu contexto de

conhecimento, e isso já me incomodava bastante. Diante das dúvidas, decidi transferir-me para a Escola Normal da Cidade, opção reforçada pela expectativa de logo depois do segundo grau poder trabalhar como professora.

No curso de magistério eu consegui me identificar. Tive excelente desempenho. A escola tinha uma linha pedagógica que considerava os “sujeitos” como “agentes” no processo de ensino-aprendizagem. Pela primeira vez ouvi falar em Piaget e na possibilidade da interação entre sujeito e objeto de conhecimento. Os conteúdos estudados começavam a fazer sentido.

Terminei o curso normal em dezembro de 1977 e já no ano seguinte iniciei minha primeira experiência como professora de educação infantil numa escola privada. Em 1978, entretanto, com minha aprovação num processo de seleção para a formação de Programadores de Computador Trainee, para uma empresa pública que seria implantada na região, deixei o trabalho como professora e iniciei minha experiência com as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC). Na ocasião, no Brasil, não havia escola técnica para a formação de programadores de computador. A minha formação foi feita pelo Departamento de Educação da IBM do Brasil LTDA, onde obtive o certificado de Programação Básica de PL/1 e de Introdução ao OS/VS. A década de 1970, especialmente a segunda metade, foi fortemente marcada por grande e rápido desenvolvimento tecnológico. As criações tecnológicas impulsionaram o rápido desenvolvimento das TIC.

Havia ainda, no Brasil, fortes questões políticas de controle também da produção e uso de tecnologia. Uma Comissão de Coordenação de Processamento Eletrônico (CAPRE) – criada pelo Decreto n. 70.370, de 5 de abril de 1972, a princípio com objetivos restritos à racionalização do uso de computadores na administração pública federal e levantamentos do parque computacional brasileiro – acabou por assumir o controle de todas as ações relacionadas à produção, comercialização e uso dos computadores, considerando o impacto social e econômico trazido pelo seu uso (HELENA, 1980).

Apesar do cenário complexo, a possibilidade de aprender a programar um computador abria uma perspectiva de ascensão profissional. O treinamento/curso no qual participei, oferecido pela IBM, era em forma de instrução programada, em material impresso. Segundo Monica (1977), a metodologia de "instrução-aprendizagem programada" tem por objetivo aumentar a eficiência do processo de ensino-aprendizagem, visando a proficiência dos educandos e considerando,

principalmente, o ritmo de aprendizado de cada um, podendo ser aplicada aos diferentes ramos do conhecimento humano. Passávamos oito horas diárias, rigorosamente registradas, em uma sala apropriada da IBM fazendo os estudos. Ao final de cada etapa, tínhamos um instrutor para tirar dúvidas e para aplicar as avaliações. O processo de aprendizagem se dava por condicionamento, já que os estudos dirigidos eram propostos por meio da prática da associação de estímulos e respostas e apresentados numa proporção gradativamente crescente de dificuldades. Fui superando cada etapa, até que, ao final, era uma das três mulheres do grupo de 12 programadores contratados pela empresa.

Havia toda uma fenomenologia envolvendo o trabalho ligado à chamada Central de Processamento de Dados (CPD), que eram ambientes físicos (setor, repartição) da empresa onde estavam alocados os recursos humanos e tecnológicos relacionados à computação. As CPD eram locais de forte destaque dentro das empresas, instaladas em salas amplas e extremamente limpas, equipadas com poderosos condicionadores de ar, onde eram acomodados os grandes computadores (*mainframe*), sob controle dos operadores e acesso restrito aos analistas, programadores e digitadores. Na siderurgia, fora das CPD, operários, técnicos e engenheiros trabalhavam sob o calor e a fumaça dos alto-fornos, o que remete à metáfora proposta por Gomes: “de um lado, o *inferno* e, do outro, o céu” (2002, p. 20, grifo da autora).

A experiência como programadora de computador *trainee*, rápida porém intensa, despertou em mim forte interesse pela área das TIC. Entretanto, com uma crise econômica e política em meados de 1980, fui demitida e não consegui me recolocar na área de informática novamente. Voltei então para a educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental, atuando por alguns anos como docente e também como coordenadora, tanto em escolas públicas como na rede privada.

Essa formação técnica e a experiência na área de informática, aliada à minha formação de normalista e à minha experiência como professora, abriam para mim, ainda que inconscientemente, novas possibilidades. Começava, então, a se delinear uma possibilidade de interlocução entre a Educação e as TIC.

Em 1993, ingressei no curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES) que, na ocasião, era uma Fundação em processo de estadualização. Conciliei os estudos, à noite, com o trabalho docente. Em 1994, fui uma das três pedagogas selecionadas por uma empresa para desenvolver projetos

de ensino-aprendizagem da informática. Diante dessa oportunidade, me exonerei do cargo de professora na prefeitura. Reabria para mim a possibilidade de trabalhar na interlocução entre a educação e a informática. O projeto da empresa, de informática aplicada à educação, pretendia ensinar crianças, adolescentes e adultos a utilizarem a informática em diversas aplicações, seja para tarefas ou situações escolares, seja para situações profissionais ou para situações sociais. Nesse projeto, foram desenvolvidos com os alunos diversos trabalhos utilizando os *softwares Microsoft Kids: Fine Artist e Creative Writer*, que resultou na produção de diversos gêneros textuais. Ao final de cada tópico do curso, os alunos produziam um gênero textual que era divulgado de alguma forma: mural, jornal, cartões, faixas, cartazes, *buttons*, em apresentação para a turma ou simplesmente trocado entre os alunos. Os aspectos lúdicos do trabalho eram preponderantes no processo de ensino-aprendizagem das crianças e dos adolescentes. Mesmo para os adultos, havia sempre uma proposta de situação que desse significado ao uso do *software*.

Ainda em 1994, fui aprovada em um concurso público para a UNIMONTES para o cargo administrativo de Programadora de Computador. Deixei então a empresa de informática. Embora tecnologicamente a UNIMONTES apresentasse muitas defasagens em termos de TIC, havia na universidade a perspectiva de crescimento, e eu, então como aluna do curso de Pedagogia e como programadora de computador, vislumbrava a possibilidade de estabelecer uma interlocução entre a educação e as TIC. Contudo, o trabalho como programadora de computador na UNIMONTES não correspondeu às expectativas que eu alimentava no momento do meu ingresso na instituição. Não havia infraestrutura tecnológica e planejamento para o desenvolvimento de programação; então, em 1996, fui remanejada para o Departamento de Educação para secretariar a chefia desse departamento. Lá desenvolvi atividades inerentes ao setor e, mais especificamente, ao curso de Pedagogia. O trabalho era mais administrativo, entretanto, proporcionava aprendizados relevantes para minha formação como pedagoga. Participava das reuniões de departamento e de coordenação do curso e do colegiado, onde aconteciam ricas discussões sobre as questões curriculares, administrativas, operacionais e de relações humanas próprias do curso de Pedagogia e também de outros cursos, cujas disciplinas estavam alocadas no Departamento de Educação. Tive também a oportunidade de participar de muitos eventos ligados à educação promovidos pelo Departamento de Educação e pela coordenação do curso de

Pedagogia, período no qual a informática era usada apenas para a otimização dos trabalhos administrativos do departamento e da coordenação do curso.

Ao final de 1996, graduei-me em Pedagogia, habilitação em Supervisão Escolar de 1º e 2º graus, e segui para algumas especializações. Assumi, em 1998, as aulas de Currículos e Programas no curso de Pedagogia do *Campus Avançado* de Januária, em substituição a uma professora. Foi quando decidi investir na carreira docente no Ensino Superior. No mesmo ano, ingressei numa Pós-Graduação em Informática na Educação. Tive a certeza de estar no lugar certo para discutir questões sobre a aplicação da informática na educação, conseguindo, finalmente, unir essas duas áreas de atuação, até então vivenciadas sem conexões duradouras.

Já no primeiro módulo da pós-graduação, cursei uma disciplina que tinha como objetivo promover uma reflexão sobre as características das TIC aplicadas à educação. Conforme Gomes (2002), as chamadas TIC estão postas para as sociedades como instrumento a serviço do conhecimento; assim, emerge o interesse pela reflexão e estudo sobre o uso das TIC no processo educativo. Algumas inquietações já começaram a surgir, considerando a dinâmica da educação escolar de maneira geral e a dinâmica da área das TIC. Eu já tinha algumas ideias sobre a utilização das TIC na educação, porém elas viriam a se consolidar na prática pedagógica que foi possível vivenciar nesse curso.

Minha inserção no curso viabilizou o convite feito pelo Departamento de Ciências da Computação da UNIMONTES para ministrar as aulas de Informática na Educação, no curso de Pedagogia. Uma discussão bastante polêmica na disciplina girou em torno da concepção fenomenológica da tecnologia. A princípio, os alunos pensaram que a disciplina seria um “cursinho” de informática, mas aos poucos fomos discutindo, contextualizando a evolução da tecnologia de modo geral para a humanidade e especificamente para a educação. Dentro dessa evolução tecnológica, situamos as TIC. Busquei construir uma perspectiva que nos ajudasse a entender as dificuldades e/ou facilidades com relação ao uso das TIC, enfrentadas de maneiras distintas por crianças, jovens e adultos, e que superasse seu emprego como *inovação conservadora*.

O termo “inovação conservadora”, utilizado por Cysneiros em uma mesa redonda para discutir as “Novas abordagens da comunicação na escola”, no IX ENDIPE, em 1998, continua atual:

[...] tenho observado formas de uso que chamo de inovação conservadora, onde uma ferramenta cara é utilizada para realizar tarefas que poderiam ser feitas, de modo satisfatório, por equipamentos mais simples (atualmente, usos do computador para tarefas que poderiam ser feitas por gravadores, retroprojetores, copiadoras, livros, até mesmo lápis e papel. São aplicações da tecnologia que não exploram os recursos únicos da ferramenta e não mexem qualitativamente com a rotina da escola, do professor ou do aluno, aparentando mudanças substantivas, quando na realidade apenas mudam-se aparências. (CYSNEIROS, 1998, p. 204-205).

Na análise que fazíamos em sala de aula, procurávamos considerar que, quando usamos qualquer recurso dentre as TIC, selecionamos elementos da realidade, e nessa seleção podem haver reduções, ampliações, como também modificação nas relações. Concluimos, assim, que o uso do computador, ou outra tecnologia, é apenas um recurso, uma possibilidade para a construção do conhecimento, pois o que vai viabilizar a construção do conhecimento é a concepção que se tem dele. O conhecimento não é absoluto, mas sim passível de representações diversas que devem suscitar múltiplos olhares, focos diferentes, imagens diferentes e críticas a essas diferenças no mesmo sentido apontado por Belloni:

Se é fundamental reconhecer a importância das TIC e a urgência de criar conhecimentos e mecanismos que possibilitem sua integração à educação, é também preciso evitar o “deslumbramento” que tende a levar ao uso mais ou menos indiscriminado da tecnologia por si e em si, ou seja, mais por suas virtualidades técnicas do que por suas virtudes pedagógicas. É importante lembrar que este “deslumbramento” frente às incríveis potencialidades das TIC está longe de ser uma ilusão ou um exagero “apocalíptico”, mas, ao contrário, constitui um discurso ideológico bem coerente com os interesses da indústria do setor. (BELLONI, 2005, p. 24).

Sempre me esforcei para trabalhar com meus alunos segundo os pressupostos discutidos e apreendidos no curso, provocando reflexões no sentido de “desvelar” as TIC e seus possíveis usos, necessários ou não, com vistas a descobrir nelas uma possibilidade de ampliação no processo de ensino-aprendizagem ou até mesmo para descobrir, numa outra perspectiva, que a efetivação da aprendizagem não está no recurso, mas no processo que esse recurso engendra.

Nessa perspectiva, propus trabalhar a disciplina Informática na Educação em um projeto interdisciplinar, envolvendo as outras disciplinas do curso de Pedagogia, porém encontrei vários fatores impeditivos, de caráter institucional e pedagógico, dentre os quais vale destacar: a organização curricular, a incompatibilidade da carga

horária, a incompatibilidade nos horários dos professores para reuniões e discussões, a falta de infraestrutura tecnológica e até mesmo dificuldades metodológicas para a viabilização do projeto. Essas questões mobilizaram-me no sentido de buscar uma instrumentalização para superar os problemas ou encontrar caminhos alternativos que favorecessem a interdisciplinaridade. Porém isto não foi possível sem interação com pesquisadores da área, sem o contato com um profissional que já tivesse percorrido essa trajetória e pudesse orientar-me para um percurso progressivo no projeto que almejava realizar. De acordo com Belloni,

[a] importância enorme que essas técnicas vêm tendo na vida social faz com que funcionem como uma espécie de rolo compressor, levando os professores a se sentir pressionados a desenvolver atividades para as quais não se sentem preparados, ou a aderir alegremente, sem muita reflexão (estes últimos sendo em geral minoria). Por outro lado, pode haver também uma vaga sensação de culpa por parte dos educadores ao pensar que estes meios poderiam realmente contribuir para a melhoria de seu ensino, significando inovações pedagógicas importantes, já que outras instituições (em geral privadas e com fins comerciais) vêm investindo nesta área. Entre estas atitudes antagônicas podemos talvez encontrar a verdade “*somewhere in between*”¹ (BELLONI, 2005, p. 24-25).

Nesse sentido, com muitas inquietações relacionadas às TIC e às possibilidades de encontro dessas com o processo de ensino-aprendizagem na escola, em 1999 ingressei no curso de Mestrado em Tecnologia, área de concentração Educação Tecnológica, do CEFET-MG (1999-2002). Minha pesquisa consistiu em um estudo sobre a utilização de Tecnologias de Informação e Comunicação, especialmente computador e internet, por professores dos cursos de licenciatura da Universidade Estadual de Montes Claros. O objetivo foi identificar a postura desses professores em relação às referidas tecnologias. A pesquisa, cuja dissertação teve como título *Tecnologias de informação e comunicação: atitudes de professores de cursos de licenciatura*, constatou que os professores, de modo geral, estavam buscando melhoria permanente na sua formação, apesar de todas as dificuldades apontadas no ensino público. Constatou também uma atitude predominantemente favorável ao uso do computador e da internet no processo educativo. Apesar da instituição investigada não ter uma proposta sistematizada de incentivo, tanto para o investimento na formação do professor para uso de TIC quanto na oferta de recurso tecnológico, ficou evidenciado que o professor tem uma

¹ Expressão usada por Bates (1993), que significa “em algum lugar entre” (Tradução livre).

atitude proativa em relação ao uso do computador. Ele busca suas próprias alternativas para se apropriar do computador e da internet para resolução de questões pessoais e preparação de aulas, embora o uso desse recurso no processo de ensino-aprendizagem ainda seja bastante incipiente ou quase inexistente (GOMES, 2002).

Passada mais de uma década, reconheço que não há uma diferença significativa em relação aos resultados obtidos na pesquisa do mestrado (GOMES, 2002). Apesar de todas as apropriações de usos das TIC, cada vez mais recorrentes, especialmente nas IES, ainda persiste a afirmativa de Cysneiros de que

[...] a inovação conservadora mais interessante é o uso de programas de projeção de tela de computadores, notadamente o PowerPoint, com o qual o espetáculo visual (e auditivo) pode tornar-se um elemento de divagação, enquanto o professor solidário na frente da sala recita sua lição com ajuda de efeitos especiais, mostrando objetos que se movimentam, fórmulas, generalizações, imagens que podem ter um pouco de sentido para a maioria de um grupo de aprendizes. A inatividade (física e moral) do aprendiz é forçada pelo ambiente da sala, geralmente à meia luz e com ar condicionado. [...] tais tecnologias amplificam a capacidade expositiva do professor, reduzindo a posição relativa do aluno ou aluna na situação de aprendizagem. (CYSNEIROS, 1998, p. 205).

Outra constatação importante, decorrente da minha pesquisa de mestrado, foi que a experiência do uso das TIC tem uma ligação direta com a concepção que o professor em formação e seu professor formador têm de seu papel enquanto sujeito atuante no centro do trabalho educacional institucionalizado, de seu próprio “estar no mundo”. Nessa perspectiva, o uso das TIC passa a ser uma experiência cultural, ou seja, uma experiência mediada entre o professor em formação, o professor formador e a imagem que eles têm de si mesmos, tendo em vista principalmente o papel que assumem na sociedade e, conseqüentemente, sua potencialidade enquanto professor. (GOMES, 2002).

Esse cenário complexo e multifacetado entre o desenvolvimento das TIC e a apropriação crítica dessas tecnologias pelos sujeitos envolvidos na educação escolar institucionalizada foi analisado em pesquisa recente sobre políticas docentes no Brasil, que apontou que as “novas condições de permeabilidade social” das TIC, quer seja no âmbito presencial, quer seja no âmbito virtual, vêm produzindo impactos visíveis na socialização das pessoas, disseminando conflitos e gerando tensões, conforme destacamos a seguir:

Cada vez mais, os professores trabalham em uma situação em que a distância entre a idealização da profissão e a realidade de trabalho tende a aumentar, em razão da complexidade e da multiplicidade de tarefas que são chamados a cumprir nas escolas. A nova situação solicita, cada vez mais, que esse(a) profissional esteja preparado(a) para exercer uma prática contextualizada, atenta às especificidades do momento, à cultura local, ao alunado diverso em sua trajetória de vida e expectativas escolares. Uma prática que depende não apenas de conhecimentos e de competências cognitivas no ato de ensinar, mas também de valores e atitudes favoráveis a uma postura profissional aberta, capaz de criar e ensaiar alternativas para os desafios que se apresentam. (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011, p. 25).

Por fim, minha pesquisa de mestrado evidenciou a precariedade da infraestrutura e de recursos de TIC disponibilizados pela instituição investigada, uma predisposição ao uso das TIC e uma expectativa positiva por parte da maioria dos professores investigados. (GOMES, 2002). Essa pesquisa acabou abrindo portas para mim, na UNIMONTES, para o trabalho com a Educação a Distância (EaD).

Em 2000, passei a participar como membro da Comissão Especial para implantação do Núcleo de Educação a Distância da UNIMONTES. Essa comissão trabalhou na elaboração da proposta técnica para concorrer como Agência Formadora (AFOR) para execução do Projeto Veredas – Formação Superior de Professores para as séries iniciais do Ensino Fundamental, em convênio com a Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais. A UNIMONTES foi aprovada como AFOR para a formação em três polos denominados pela Secretaria de Estado da Educação, a saber: Pirapora, Montes Claros e Januária.

O Projeto Veredas – Formação Superior de Professores para as séries iniciais do Ensino Fundamental foi uma ação do Governo de Minas Gerais em atendimento ao preconizado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96), com vistas à formação de docentes, em curso superior de graduação plena, para atuar no ensino fundamental. Dessa forma, o Projeto envolveu a Secretaria de Educação de Minas Gerais em consórcio com 18 universidades – entre federais, estaduais e privadas que, em cerca de quatro anos, formou aproximadamente 14 mil professores em serviço. O curso foi desenvolvido na modalidade a distância, com encontros presenciais que o caracterizavam com um formato híbrido. Esse curso também tinha como principal recurso formador cadernos de textos produzidos por diversos professores das IES mineiras, especialistas nas respectivas áreas de conhecimento sobre as quais versavam os referidos cadernos.

Em 2002, trabalhamos na implantação da infraestrutura tecnológica e pedagógica para a execução do Projeto Veredas em três polos, e eu assumi a

coordenação da Coordenadoria do Sistema de Comunicação e Informação do polo de Pirapora.

O Projeto Veredas foi minha primeira experiência com Educação a Distância e um desafio para toda a equipe, pois embora o projeto tenha sido elaborado pela Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, as Instituições de Educação Superior (IES) denominadas Agências Formadoras (AFOR) tinham que criar as estratégias de comunicação e monitoramento entre tutores, cursistas, coordenadores dos polos e equipe elaboradora do Projeto e dos materiais e Coordenação Geral do Projeto.

O Projeto Veredas tinha como tecnologia de base o material impresso, organizado em livros distribuídos a cada módulo. A equipe de coordenação organizou um laboratório de informática para atender aos cursistas e tutores que tinham acesso a Montes Claros, mas isso não era suficiente, pois na ocasião nem todos os municípios participantes contavam com infraestrutura tecnológica para comunicação *online*. Além disso, os elaboradores do Projeto estavam ainda construindo o ambiente de comunicação *online*. Diante dessas dificuldades, foi implantado o tradicional serviço de telefonia gratuito, conhecido como “0800”, e uma equipe de estagiários, alunos da UNIMONTES, foi capacitada para coletar, por telefone, todas as dúvidas apresentadas, com o devido cuidado para que as questões fossem encaminhadas aos responsáveis e as respostas devidamente retornadas aos solicitantes. Planejamos, também, plantões dos tutores através deste serviço de telefonia, para que os cursistas pudessem estabelecer uma relação mais sincrônica com seus tutores. Criamos ainda um jornal para veicular as notícias entre os três polos sob responsabilidade da UNIMONTES.

Dispensada do Projeto Veredas por divergências político-partidárias nas eleições para reitor da UNIMONTES, continuei minha trajetória de docência no Ensino Superior, atuando na graduação e na pós-graduação da UNIMONTES e ainda na coordenação do curso de graduação, entre outras coordenações em outras IES particulares no Norte de Minas. Finalmente, em 2006, após aprovação em concurso público, tomei posse como docente da UNIMONTES.

Concomitantemente, até meados de 2011, atuei como Coordenadora de Ensino, Pesquisa e Extensão e como Diretora numa IES particular da área de saúde. Nessa IES realizamos uma experiência com EaD bastante interessante. Implantamos um projeto de EaD denominado de “Independência *Online*”, no qual

eram ministradas disciplinas com grande número de dependências em modelo híbrido, parte presencial e parte a distância, utilizando um ambiente de aprendizagem criado através da plataforma *Moodle*, em períodos de férias: julho e janeiro.

É comum nas IES públicas e privadas a oferta de disciplinas em programas de férias, entretanto, não é comum essa oferta ser na modalidade EaD em formato híbrido: parte presencial, parte orientada a distância. Esse projeto inovador foi elaborado com base no art. 81 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, n. 9.394, de 1996, regulamentado pela Portaria Nº 4.059, de 10 de Dezembro de 2004, e pelas Resoluções Nº 2, de 18 de Junho de 2007 e Nº 3, de 2 de Julho de 2007, que regulamenta o oferecimento da carga horária de 20% em disciplinas ou cursos na modalidade a distância. Essa iniciativa estimulou muitos professores a utilizarem efetivamente o ambiente virtual de aprendizagem – plataforma *Moodle* – como um recurso auxiliar para as disciplinas regulares presenciais.

Em 2008, a UNIMONTES teve aprovados nove projetos de cursos de graduação-licenciatura pelo sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB). Candidatei-me ao cargo de coordenadora do curso de Pedagogia e fui eleita pelos meus pares. Iniciamos então um trabalho árduo de adequação do projeto inicial, copiado do curso presencial, às especificidades de execução de um projeto via UAB, que encerrou sua primeira execução com a formatura da turma escolhida para esta pesquisa, no polo de Urucuia, em julho de 2013.

Atuei na coordenação desse curso desde sua implantação no final de 2008 até o início de 2011. Além da coordenação do curso, acumulava ainda a responsabilidade de coordenar a produção dos Cadernos Didáticos das disciplinas do curso de Pedagogia e de todas as disciplinas pedagógicas dos outros oito cursos de licenciatura da UAB-UNIMONTES (Artes Visuais, Ciências Biológicas, Ciências Sociais, Geografia, História, Letras-Português, Letras-Inglês, Letras-Espanhol).

Coordenei o processo de produção de cadernos didáticos conforme as normas da UNIMONTES. Os profissionais interessados se submetiam a uma avaliação de currículo e, após a classificação dos candidatos, eram chamados os primeiros classificados para a elaboração dos cadernos.

A produção ocorreu conforme definido em diretrizes para a produção didática emanada da própria UNIMONTES e conforme o Projeto Político-Pedagógico do curso de Pedagogia UAB-UNIMONTES. Os cadernos constituíram-se como o

principal recurso de mediação entre o professor e o aluno. Entretanto, numa análise desses cadernos, nota-se que nem sempre os materiais apresentam-se numa linguagem adequada ao propósito a que se destina, a saber: mediar um processo de ensino-aprendizagem, conforme expresso nas Diretrizes para sua elaboração:

[...] a mediação da relação professor-acadêmico, por estarem distantes, em determinados espaços, necessita de recursos tecnológicos que supram essa distância e proporcionem a aproximação e a interatividade. Para tanto, além do material impresso, outras mídias, também, serão utilizadas: web, CD-ROM e vídeo. [...] A preocupação maior ao elaborar o material didático deve centrar-se no material aberto, que facilita a interação com o acadêmico, e não em materiais complexos e fechados, carregados de informações e carentes de beleza. (UNIMONTES, 2008[?], p. 16).

Dessa experiência surgiram as questões já apresentadas nesta pesquisa, que procura analisar esses cadernos didáticos quanto a sua configuração em respeito às diretrizes supracitadas e quanto à eficácia de sua mediação no processo de ensino-aprendizagem.

2 A UAB-UNIMONTES NO CONTEXTO NACIONAL

Neste capítulo, inicialmente far-se-á um breve histórico da Universidade Aberta do Brasil (UAB), com o propósito de articular esse projeto nacional a políticas locais como o projeto da UNIMONTES, objeto desta pesquisa. Em seguida, construir-se-á o percurso de constituição da EaD na UNIMONTES, instituição situada em região que apresenta demandas sociais que justificam a sua implantação. Em outro tópico, será apresentado levantamento do que dizem os documentos oficiais sobre recursos utilizados em cursos a distância, por ser este o aspecto que ganha destaque nesta tese. Finalmente, será apontado o lugar dos textos didáticos nos cursos na modalidade EaD.

2.1 A Universidade Aberta do Brasil (UAB): história e desafios para o cenário brasileiro

Em tempos de grande avanço nos meios de comunicação a distância, o Governo Federal também lança mão dessas tecnologias como proposta de ampliação do acesso ao Ensino Superior ao criar o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) e implantar laboratórios com computadores conectados à internet, em parceria com os municípios credenciados como Polos-UAB, pelo interior do Brasil.

O Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) foi criado em 2005 pelo Ministério da Educação, em parceria com a ANDIFES e empresas estatais, no âmbito do Fórum das Estatais pela Educação, com foco nas Políticas e na Gestão da Educação Superior. Foi instituído pelo Decreto 5.800, de 8 de junho de 2006, para desenvolver a modalidade de educação a distância com a finalidade de expandir e de interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no país. O Programa é constituído por 96 Instituições de Educação Superior (IES), sendo elas universidades públicas federais, estaduais ou municipais, e Institutos Federais de Educação Tecnológica, todos reconhecidos pelo MEC e credenciados, nos termos do Decreto 5.622, de 19 de dezembro de 2005, para ministrar cursos superiores por meio do uso da metodologia da educação a distância, conforme apresentado no portal do MEC, para camadas da população que têm dificuldade de acesso à formação universitária.

Dentre todas as regiões do território nacional, a do Nordeste tem o maior

número de IES que aderiram à UAB, contabilizando um total de 33 IES integrantes. Dentre elas, dezesseis ofertam o curso de Pedagogia. São elas: UEFS, UEMA, UESB, UESC, UESPI, UFAL, UFC, UFMA, UFPB, UFPI, UFRPE, UNEB, UNIVASF, UPE, UECE, UFRN.

A região Sudeste ocupa o segundo lugar com 28 IES integrantes da UAB. Dessas, quatorze ofertam o curso de Pedagogia: UEMG, UERJ, UFJF, UFLA, UFMG, UFOP, UFSCAR, UFSJ, UFU, UNESP, UNIFAL-MG, UNIMONTES, UNIRIO e UFES.

Na região Sul há 14 IES que integram a UAB. Nessa região, todas as universidades ofertam o curso de Pedagogia, sendo que treze oferecem na modalidade de Licenciatura e uma oferta um curso de Especialização para egressos de Pedagogia.

Na região Norte, 12 IES ministram cursos pela UAB. Dentre elas, quatro oferecem o curso de Pedagogia; três Universidades (UEPA, UNITINS, UNIR) e um Instituto (IFPA).

Na Região Centro-Oeste, 9 IES integram o Sistema UAB, sendo que seis oferecem o curso de Pedagogia. São elas: UEMS, UFGD, UFMS, UFMT, UnB e UNEMAT.

Das 96 IES que integram do Sistema UAB, 55 oferecem o curso de Pedagogia. A UFRGS é a única a oferecer apenas um curso de especialização para a área de Pedagogia; as outras 54 IES ofertam o curso de Licenciatura em Pedagogia para a formação de professores para a Educação Infantil e para as séries iniciais da Educação Básica. Muitas IES ofertam o curso pelo Programa de Ações Articuladas (PAR) e outras pela UAB, mas essa particularidade só apresenta diferenças nos aspectos jurídicos, financeiros e de pactualização de compromissos pelos órgãos governamentais; os projetos pedagógicos e desenhos dos cursos são os mesmos, o que muda é a relação com os recursos de financiamento deles.

Os números apresentados anteriormente são importantes para ressaltar a dimensão do quantitativo de profissionais que estão tendo sua formação inicial na modalidade EaD. Essa é uma questão que interessa a este trabalho e que remete ao seguinte questionamento: Que recursos mediam o processo de ensino-aprendizagem nesses cursos? Embora a pesquisa realizada não tenha tido esse alcance, ela pôde problematizar, por meio de uma investigação que pode ser considerada um estudo de caso passível de generalizações, um desses recursos – o

caderno didático – em uma Instituição de Ensino Superior.

O cenário apresentado, dentre outras ações expressas pelo Governo Federal e amplamente divulgadas pelos meios de comunicação, sinaliza o avanço da Educação a Distância no território nacional, a exemplo do que ocorre, também, em outros países. Essas ações fomentam o desenvolvimento dessa modalidade de educação nas instituições públicas de ensino superior e estimulam pesquisas sobre a utilização de tecnologias de informação e comunicação para a Educação a Distância. Além disso, incentivam a colaboração e propiciam a articulação do Governo Federal, dos estados e dos municípios com as universidades públicas, estimulando a criação de centros de formação permanentes, por meio dos polos de apoio presencial em localidades estratégicas, distribuídas por todo o território brasileiro, minimizando a concentração de oferta de cursos de graduação nos grandes centros urbanos e evitando o fluxo migratório para as grandes cidades.

Nesse sentido, a EaD pode ser um instrumento eficaz para a universalização do acesso ao ensino superior, levando a universidade pública de qualidade a locais distantes e isolados, promovendo o desenvolvimento de municípios com baixos IDH e IDEB e viabilizando a habilitação de professores em outras disciplinas para o fortalecimento da educação básica no interior do Brasil. Nesse contexto de políticas favoráveis à EaD, torna-se necessário avaliar e analisar os materiais que vêm sendo produzidos para a formação de professores, que é o que se propõe nesta pesquisa.

O Censo da educação superior: 2010 – resumo técnico (BRASIL, 2012) apresenta dados que mostram o crescimento de matrículas nos cursos a distância, destacando que, enquanto nos cursos presenciais a idade mais frequente de ingresso é aos 19 anos, nos cursos a distância essa idade sobe para 28 anos. O Censo confirma ainda que os cursos a distância oferecem oportunidade de acesso à educação superior aos que não tiveram a oportunidade de ingressar na idade almejada e muitas vezes já se encontram no mercado de trabalho, o que por vezes acarreta dificuldades para frequentar um curso presencial.

O avanço da modalidade de educação a distância num território com grande diversidade de características sociais, econômicas e geográficas acarreta, portanto, o desenvolvimento de metodologias adequadas às características e consequentes competências tecnológicas de cada lugar/polo/município.

Escolhemos o curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual de Montes Claros, ofertado dentro do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB),

por ser este um curso que forma profissionais da Educação Básica. A UNIMONTES é campo privilegiado de análise por ser, em primeiro lugar, a universidade de minha vivência profissional e, em segundo, mas não menos importante, por se caracterizar como uma instituição cujo alcance abrange a grande região do Norte de Minas Gerais, as regiões Norte e Noroeste do Estado, Vale do Jequitinhonha, do Mucuri e do Urucuia, até o Sul da Bahia, constituindo-se assim em fator de integração regional, fato que a consagrou como a Universidade de Integração Regional.

Os cursos ofertados a distância pela UAB-UNIMONTES adotam como principal tecnologia de comunicação com os acadêmicos um material impresso denominado “caderno didático”. Todas as disciplinas dos cursos têm um caderno didático, elaborado por professor especialista e titulado na área da disciplina, como base formativa na área de conhecimento abarcada pela disciplina.

A partir de um olhar aproximado, pelo fato de a pesquisadora ter exercido a Coordenação Didática do curso de Pedagogia UAB-UNIMONTES e a coordenação da produção de material impresso das disciplinas pedagógicas de todas as licenciaturas ofertadas pela IES, de 2007 até fevereiro de 2011, foi possível conhecer a complexidade que implica um curso de graduação a distância. Entretanto, buscou-se um distanciamento do objeto de ensino em questão para avaliar seu potencial de interlocução no contexto de formação a distância. Ao coordenar esse processo de produção, constatei grande dificuldade dos professores elaboradores dos cadernos em utilizar uma linguagem adequada à comunicação para uma formação docente a distância. A experiência com a coordenação da produção desses materiais suscitou diversas questões que me mobilizaram para esta pesquisa, a qual visa a análise da linguagem apresentada nos textos dos “cadernos didáticos”.

Muitos são os problemas enfrentados pelos programas de educação a distância no Brasil. Neste trabalho queremos destacar um que consideramos muito importante: a produção de material didático para os cursos ministrados a distância, em especial os chamados “cadernos didáticos”, que congregam, em texto, todo o corpo teórico da formação proposta e se propõem a ser a voz do professor formador.

2.2 O que dizem os documentos oficiais sobre os recursos tecnológicos utilizados em cursos de graduação a distância

No século passado, na segunda metade dos anos 1990, surge a primeira referência a EaD na legislação da educação brasileira, mas com indicações muito amplas e abertas, conforme destacamos no Art. 80 LDBEN 9394/96, que indicava a necessidade de uma regulamentação a ser elaborada para essa modalidade de educação:

Art. 80. O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada. (Regulamento)

§ 1º A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.

§ 2º A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diploma relativos a cursos de educação a distância.

§ 3º As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas. (Regulamento)

§ 4º A educação a distância gozará de tratamento diferenciado, que incluirá:
I custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens;

I custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens e em outros meios de comunicação que sejam explorados mediante autorização, concessão ou permissão do poder público; (Redação dada pela Lei nº 12.603, de 2012)

II concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas;

III reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais. (BRASIL, 1996).

Nove anos depois de promulgada a LDBEN 9394/96, surge então a regulamentação para a modalidade de Educação a Distância no país por meio do Decreto Nº 5622/2005, que a conceitua oficialmente como uma modalidade educacional no Brasil e apresenta elementos para a sua organização institucional, porém de forma muito aberta, exigindo apenas alguns momentos presenciais especificados:

Art. 1º Para os fins deste Decreto, caracteriza-se a educação a distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos.

§ 1º A educação a distância organiza-se segundo metodologia, gestão e avaliação peculiares, para as quais deverá estar prevista a obrigatoriedade de momentos presenciais para:

I avaliações de estudantes;

II estágios obrigatórios, quando previstos na legislação pertinente;
 III defesa de trabalhos de conclusão de curso, quando previstos na legislação pertinente; e
 IV atividades relacionadas a laboratórios de ensino, quando for o caso.
 (BRASIL, 2005).

Em 2006, o Decreto Nº 5.800 institui o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB):

Art. 1º Fica instituído o Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB, voltado para o desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País.
 Parágrafo único. São objetivos do Sistema UAB:
 I - oferecer, prioritariamente, cursos de licenciatura e de formação inicial e continuada de professores da educação básica;
 II - oferecer cursos superiores para capacitação de dirigentes, gestores e trabalhadores em educação básica dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios;
 III - oferecer cursos superiores nas diferentes áreas do conhecimento;
 IV - ampliar o acesso à educação superior pública;
 V - reduzir as desigualdades de oferta de ensino superior entre as diferentes regiões do País;
 VI - estabelecer amplo sistema nacional de educação superior a distância; e
 VII - fomentar o desenvolvimento institucional para a modalidade de educação a distância, bem como a pesquisa em metodologias inovadoras de ensino superior apoiadas em tecnologias de informação e comunicação.
 (BRASIL, 2006).

Em 2007, um novo Decreto, de Nº 6.303, é aprovado para alterar os dispositivos dos Decretos 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 5.773, de 9 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Esse Decreto trata de aspectos funcionais das IES, mas não esclarece aspectos referentes à metodologia dos cursos na modalidade EaD, tampouco sobre as tecnologias adequadas a serem utilizadas nos cursos dessa modalidade.

Mais recentemente houve a aprovação da Portaria Nº 10, de 02 de julho de 2009, que “Fixa critérios para dispensa de avaliação *in loco* e dá outras providências”, o que pode ser perigoso considerando o grande número de IES, cursos e polos envolvidos e a não obrigatoriedade de verificação da real situação em que se desenvolvem esses cursos.

Assim como acontece com os cursos presenciais, cada IES tem autonomia para elaborar seu curso na modalidade EaD, escolhendo as ferramentas de apoio que melhor lhe convierem. Os projetos de curso na modalidade EaD são submetidos para aprovação do MEC e só podem funcionar se aprovados, da mesma forma como acontece com os cursos presenciais. Para os cursos na modalidade EaD, é necessária a aprovação do polo de apoio dentro das exigências legais para a autorização e a efetivação do curso.

A legislação vigente não especifica nenhuma norma em relação aos recursos tecnológicos a serem utilizados nos cursos de EaD. Cada IES pode escolher os recursos que julgar pertinentes, desde que coerentes com o Projeto Político-Pedagógico do curso.

As universidades públicas (federais, estaduais e municipais) e os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia participantes do Sistema UAB são responsáveis pela criação dos projetos pedagógicos dos cursos e pela manutenção de sua boa qualidade com base nos Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância – SEED/MEC. Essas IES devem considerar as particularidades da educação a distância, principalmente o uso das ferramentas tecnológicas de informação e comunicação e os recursos instalados nos polos de apoio presencial, assim como também as condições de suporte para o cumprimento das exigências nos momentos presenciais da educação a distância.

O Decreto 5.622 (BRASIL, 2005), no seu parágrafo único do artigo 7º, estabelece que os Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância – RQESD/SEED/MEC (BRASIL, 2007) pautarão as regras para a regulação, supervisão e avaliação dessa modalidade. Os Referenciais salientam que não há um modelo único de educação a distância. A complexidade dessa modalidade de educação demanda a necessidade de uma abordagem sistêmica na elaboração dos projetos de curso, compreendendo categorias que envolvam, fundamentalmente, aspectos pedagógicos, recursos humanos e infraestrutura. As IES, então, têm a liberdade de apresentar desenhos e combinações de linguagens e recursos educacionais e tecnológicos variados, adequados à sua realidade. Os RQESD/SEED/MEC (BRASIL, 2007) orientam a elaboração dos projetos de curso:

Para dar conta destas dimensões, devem estar integralmente expressos no Projeto Político Pedagógico de um curso na modalidade a distância os seguintes tópicos principais:

- (i) Concepção de educação e currículo no processo de ensino e aprendizagem;
- (ii) Sistemas de Comunicação;
- (iii) Material didático;
- (iv) Avaliação;
- (v) Equipe multidisciplinar;
- (vi) Infra-estrutura de apoio;
- (vii) Gestão Acadêmico-Administrativa;
- (viii) Sustentabilidade financeira.

Os tópicos supracitados não são entidades isoladas, se interpenetram e se desdobram em outros subtópicos. Com o objetivo de caracterizá-los de forma individualizada, seguem seus elementos constituintes fundamentais. (BRASIL, 2007).

Em relação ao item Material Didático, os RQESD/SEED/MEC (BRASIL, 2007) destacam:

O Material Didático, tanto do ponto de vista da abordagem do conteúdo, quanto da forma, deve estar concebido de acordo com os princípios epistemológicos, metodológicos e políticos explicitados no projeto pedagógico, de modo a facilitar a construção do conhecimento e mediar a interlocução entre estudante e professor, devendo passar por rigoroso processo de avaliação prévia (pré-testagem), com o objetivo de identificar necessidades de ajustes, visando o seu aperfeiçoamento. Em consonância com o projeto pedagógico do curso, o material didático deve desenvolver habilidades e competências específicas, recorrendo a um conjunto de mídias compatível com a proposta e com o contexto socioeconômico do público-alvo. (BRASIL, 2007).

Todas essas orientações reforçam a complexidade da EAD, deixando a cargo das instituições escolhas pedagógicas e metodológicas que redimensionam recursos sinalizados como aqueles que mais adequadamente respondem à modalidade de ensino, previstos nos documentos oficiais, dos quais se falará a seguir.

2.3 O lugar dos textos didáticos nos cursos na modalidade EaD

De um modo geral, a educação superior sempre se apoiou em três principais recursos de comunicação/transmissão/construção de conhecimentos: a oralidade para exposição, como palestra ou explicação de um tema de estudo; o texto de livros ou artigos com o conteúdo base que norteiam o conteúdo da oralidade e oferecem subsídios para aprofundamento sobre o tema da aula, e a prática por meio de atividades diversas, como as de laboratórios e de campo, dentre outras. O principal foco de discussão do nosso trabalho é exatamente o texto utilizado para o Ensino Superior desenvolvido na modalidade EaD.

Na educação presencial, a escolha dos textos de base da disciplina é de grande relevância para a efetivação da aprendizagem. É importante ressaltar a necessidade da proposta de interatividade desses textos, especialmente quando usados na modalidade de Educação a Distância, em que o recurso da oralidade é subtraído, constituindo-se num desafio maior a escolha ou a produção de textos para a EaD.

Nossa opção pela análise/avaliação do “caderno didático” é corroborada pelos dados apresentados no Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância (ABRAEAD, 2008), que destaca a mídia impressa como a mais utilizada nas instituições estaduais e nas regiões Sudeste, Norte e Nordeste. Embora o documento aponte também o *E-learning*² como a mídia que vem apresentando maior crescimento de adesão pelas instituições, os textos utilizados nos cursos a distância merecem nossa atenção.

Os cadernos didáticos, principal ferramenta de mediação entre o professor e o aluno, são produzidos por um grupo de professores com titulação na área da disciplina; entretanto, cabe o questionamento: será que os materiais se apresentam numa linguagem adequada ao propósito a que se destina – mediar as relações dos sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem?

Nesse sentido, destacamos em Coscarelli argumentação que propicia reflexão sobre o tema:

As novas tecnologias trazem novos textos e, conseqüentemente, novas formas de ler e de escrever. Os textos não são mais essencialmente verbais, o que já acontecia há anos com os quadrinhos, propagandas, jornais e revistas, mas a diferença é que hoje não é mais privilégio das mídias e dos artistas fazer textos multimodais. Hoje nossos instrumentos de leitura e produção de textos – os computadores – são multimidiáticos, ou melhor, hipermediáticos. Eles nos permitem ler e escrever textos e hipertextos lançando mão de vários mecanismos que agregam com facilidade a linguagem verbal a outras linguagens não verbais e a mecanismos de navegação. Essa possibilidade, colocada nas mãos dos que até então poderiam ser considerados “leigos”, nos faz levantar ainda outras perguntas: o que muda nos textos? O que muda na produção e na recepção de textos? (COSCARELLI, 2010, p. 516).

Em nossa experiência, foi possível constatar as dificuldades encontradas pelos professores frente às inovações e, especialmente, às inovações tecnológicas

² *E-learning*: Aprendizagem apoiada no uso de tecnologias de informação e de comunicação, em que os aprendizes não estão submetidos a um horário rígido e nem precisam comparecer a uma instituição presencialmente. (CLARKE, 2004, p. 9, *apud* CAMARGO, 2013, p. 114).

que refletem em textos didáticos que supõem uma relação em presença e não a distância. Entretanto, a grande dificuldade dos professores na adequação da linguagem dos cadernos didáticos, que subsidiam o estudo da respectiva disciplina, suscita o desejo de investigar a linguagem expressa nessa produção. Busca-se compreender se os recursos utilizados para a produção favorecem a comunicação ou, como afirma o filósofo Pierre Lévy, o “partilhamento de sentidos”. O autor se dedica a estudos sobre a utilização das tecnologias de comunicação e informação emergentes e, em relação ao conceito de comunicação, assim se expressa:

Evidentemente, é um conceito enorme, já que há tantos sentidos possíveis para essa palavra... Se eu forneço alguns desses sentidos, isso só pode ser uma orientação deliberada e não uma definição objetiva. A primeira coisa que se pode dizer é que comunicar não é de modo algum transmitir uma mensagem ou receber uma mensagem. Isso é a condição física da comunicação, mas não é a comunicação. É certo que para comunicar, é preciso enviar mensagens, mas enviar mensagens não é comunicar. Comunicar é partilhar o sentido. E isso já é mais difícil... (risos) Já que isso quer dizer partilhar um contexto comum, partilhar uma cultura, partilhar uma história, partilhar uma experiência etc., progressivamente... Não é alguma coisa que se possa fazer imediatamente; é preciso já ter alguma coisa em comum para poder se comunicar. E pode-se dizer que comunicar é tentar ter alguma coisa em comum. Portanto, é, necessariamente, um verdadeiro encontro, a comunicação. Não é só transmitir uma mensagem. É alguma coisa que se constrói. Que se constrói no tempo. O que não quer dizer que não seja algo que possa se dar muito rapidamente ou que não possa ser algo muito, muito, muito demorado... (risos) Não é um tempo que se meça pelo relógio ou pelo calendário. É um tempo que é interno à comunicação. É o tempo que se leva para ter alguma coisa em comum, para partilhar alguma coisa. Bom, essa, então, seria uma primeira aproximação da comunicação, digamos, humana (LÉVY, 1999, p. 147).

Há nesse excerto algumas pistas para orientar a investigação sobre a configuração da linguagem no caderno didático do curso a distância escolhido para esta pesquisa. Será que a linguagem utilizada no caderno didático produz significados para os sujeitos usuários, mediando a construção de conhecimentos?

Reforçando a problemática que se elege como objeto desta pesquisa, Belisário (2006) afirma que, dentre os variados problemas enfrentados pelos programas de Educação a Distância, um dos mais frágeis é a produção de material e, nesse sentido, nos convida a uma reflexão sobre este problema, em especial, ao argumentar que

a análise das propostas encontradas nos *sites* das universidades demonstra a fragilidade do *material didático* oferecido, via de regra simples tutoriais ou apostilas disponibilizadas eletronicamente, ou ainda meras sugestões de

leitura ou propostas de realização de exercícios preparatórios para realização de “provas” visando a superação de alguns patamares de aprendizagem. Além disso, a produção desse material vem exigindo das universidades que formem grupos interdisciplinares (cuja composição ultrapassa a equipe acadêmica, incorporando profissionais de informática, particularmente, os “novos” *web designers*, capazes de disponibilizar o material produzido em mídia eletrônica) e que provocam uma aprofundada discussão sobre o tipo de “linguagem” a ser adotada na produção deste material (BELISÁRIO, 2006, p. 137).

A afirmativa do autor aponta para a necessidade da realização de mais estudos sobre a linguagem escrita usada na EaD. Percebe-se, portanto, que o grande desafio para a produção de material didático impresso para os cursos a distância caminha no mesmo sentido de outra afirmativa do autor:

as técnicas não tradicionais de educação não são novidade; a Internet e as Intranets institucionais já não são mais novidade; a utilização do computador na educação, embora ainda recente, também não se constitui mais em novidade; porém, o desenvolvimento de um Sistema Educacional que conjugue estes instrumentos e idéias, com base em um rigoroso conceito de qualidade e na necessária dialogicidade, que seja capaz de incentivar o “participante” a estudar e aprofundar estes estudos (a partir de seu próprio ritmo e de suas necessidades), este sim é um grande desafio (BELISÁRIO, 2006, p. 137).

Reforçando a necessidade de se dedicar mais atenção à escrita e ao leitor que se pretende alcançar, Coscarelli (2010) afirma ainda que, embora leitores considerados bons possam fazer boas leituras apesar das fragilidades de textos mal escritos, a união de textos ruins com leitores pouco proficientes pode ser catastrófica. A autora destaca ainda que, em tempos de novas tecnologias e novos ambientes de aprendizagem, os gêneros textuais e formatos tradicionais no impresso também se renovam, e a esse respeito argumenta:

O desenvolvimento da escrita precisa ser visto como o processo de aquisição de uma forma de comunicação que, como tal, precisa obedecer a regras linguísticas da variante adequada a cada situação e também como uma forma de interação em que devem ficar claros alguns aspectos fundamentais para todo ato de escrita como: o que deve ser dito, com que objetivo e onde esse texto vai circular (COSCARRELLI, 2010, p. 520).

A argumentação de Coscarelli (2010) corrobora a ideia de que há certos aspectos que são fundamentais em todo ato de escrita. Dessa forma, podemos investigar se os cadernos didáticos atendem aos aspectos elencados pela autora e como os professores conteudistas, autores dos respectivos cadernos, responderiam

às questões:

Como escrever um texto sem saber para quem será escrito e onde vai circular? Por que escrever um texto só com papel e caneta, se podemos escrever textos usando outras linguagens? Com diferentes formatações explorando cores, fontes, imagens, animação, sons? E por que não contar com a ajuda de corretores ortográficos e gramaticais (conscientes de suas possíveis falhas), dicionários eletrônicos, *thesaurus*, mecanismos de formação dos textos e divulgação deles (na web, por exemplo, em formas de blogs, sites, e-mail, revistas, jornais ou livros eletrônicos etc.)? (COSCARELLI, 2010, p. 521).

Destaca-se assim a necessidade de aprofundar estudos sobre a configuração real e a ideal da linguagem escrita dos cadernos didáticos do curso de Pedagogia UAB-UNIMONTES para que se alcance seu papel mediador no processo de ensino-aprendizagem de educação a distância. Torna-se ainda necessário identificar, na documentação disponível sobre a estrutura do curso de Pedagogia da UAB-UNIMONTES, as orientações e diretrizes para a produção do material didático, especificamente os cadernos didáticos, considerando os diferentes discursos que permeiam o discurso didático: os discursos oficiais que orientam os currículos, os discursos institucionais que organizam as disciplinas e os conteúdos curriculares do curso ofertado, os discursos relacionados ao ensino-aprendizagem das disciplinas, etc.

A escolha da UNIMONTES como universo da pesquisa é bastante significativa, conforme já se apresentou anteriormente, devido às condições socioeconômicas prevalentes nas regiões de sua abrangência, associadas ao fato de ser uma instituição pública que, pelas ações e princípios norteadores, se propõe a ser instrumento de transformação da realidade.

Como já informado, a pesquisa abrange a análise dos documentos que descrevem o processo de desenvolvimento do curso de Pedagogia UAB-UNIMONTES para identificar quais as diretrizes de elaboração deste material para o curso de Pedagogia-UAB e como se desenvolve esse processo de produção; a análise de um dos cadernos didáticos utilizados; e a aplicação de um questionário para os acadêmicos do curso escolhido, visando avaliar a percepção dos estudantes em relação à capacidade dialógica dos materiais utilizados.

2.4 Os cursos da UAB-UNIMONTES

O Programa de Interiorização e Desenvolvimento do Ensino Superior, implantado pela UNIMONTES visando a democratização do acesso à educação superior pública e de qualidade, vai ao encontro, teoricamente, da implantação do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB).

O Programa de Interiorização e Desenvolvimento do Ensino Superior apresenta-se como possível solução para resolver questões relacionadas à distância geográfica ou temporal que separa grupos de pessoas das universidades, excluindo-os do acesso a uma formação no Ensino Superior.

O Sistema UAB também tem como objetivo a democratização de possibilidades de acesso ao Ensino Superior para todos os interessados, estruturado no âmbito do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), como meta de desenvolvimento da modalidade de Educação a Distância, para ampliar em quantidade a formação de pessoas geograficamente dispersas, isoladas, quer seja na zona rural ou em outras regiões de difícil acesso às IES.

Segundo o PPP Pedagogia UAB-UNIMONTES,

Esta ação política do MEC, através de sua Secretaria de Educação a Distância – SEED e com o apoio da CAPES, vem assegurar a continuidade da política institucional da Unimontes que, com a mesma intenção, desde o ano de 1996 vem atuando para expandir e interiorizar a oferta de cursos de licenciatura em grande parte do território de Minas Gerais. (UNIMONTES, 2008, p. 05).

Então, declarando como objetivo democratizar as possibilidades de acesso ao Ensino Superior para todos os interessados, o Ministério da Educação (MEC), por meio da Secretaria de Educação a Distância (SEED) e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), tornou público o Edital de Seleção nº 01/2006-SEED/MEC/2006/2007, permitindo a participação dos municípios e das universidades públicas interessadas prioritariamente em oferecer cursos de licenciatura para formação inicial e continuada de professores para a Educação Básica. O resultado desse processo, publicado no Diário Oficial da União em 20 de maio de 2008, conferiu à UNIMONTES o direito e a responsabilidade para oferecer nove cursos de licenciatura, e quatorze municípios-polos de apoio presencial foram selecionados para oferta dos respectivos cursos.

Assim, em 2008 a UNIMONTES teve nove cursos de licenciatura (Artes Visuais, Ciências Biológicas, Ciências Sociais, Geografia, História, Letras/Espanhol, Letras/Inglês, Letras/Português e Pedagogia) aprovados para serem desenvolvidos dentro do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB). Para sediar os polos de apoio presencial para oferta desses cursos, foram selecionados os municípios de Almenara, Buritizeiro, Carlos Chagas, Cristália, Francisco Sá, Itamarandiba, Janaúba, Januária, Lagoa Santa, Mantena, Pedra Azul, Pompéu, São João da Ponte e Uruçuia.

O PPP Pedagogia UAB-UNIMONTES (UNIMONTES, 2008) destaca que a UAB apresenta uma oportunidade para a transformação das práticas pedagógicas para EaD e que essa experiência pode efetivar mudanças imprescindíveis no atual contexto social e conseqüentemente contribuir para a melhoria na formação de professores para a Educação Básica.

Nas *Diretrizes para elaboração do material didático da UAB- UNIMONTES*, documento que será apresentado mais à frente, encontra-se argumento bastante otimista em relação à UAB-UNIMONTES:

Ciente da relevância do sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB como meio para assegurar o cumprimento dos dispositivos legais que determinam a obrigatoriedade da habilitação em cursos de licenciatura específica, para o exercício da docência na educação básica e da constante atualização destes professores, a Unimontes abraça esta causa e se coloca à disposição da sociedade para, em parceria com o MEC e as prefeituras municipais do Norte de Minas, Vales do Jequitinhonha e Mucuri, oferecer cursos que já lhe garantiram o título de segunda melhor Universidade do Brasil. (UNIMONTES, [2010?], não paginado, CD-ROM).

A UNIMONTES teve ainda a aprovação de seis cursos de extensão a serem oferecidos pela UAB-UNIMONTES, a saber: Educação do Campo, Educação na Diversidade e Cidadania, Gênero e Diversidade na Escola, Relações Étnico-Raciais, Educação Integral Integrada e o EJA - Possibilidades para Educar na Diversidade.

O curso de Pedagogia, foco desta pesquisa, é desenvolvido em seis destes municípios: Almenara, Buritizeiro, Cristália, Pedra Azul, São João da Ponte e Uruçuia.

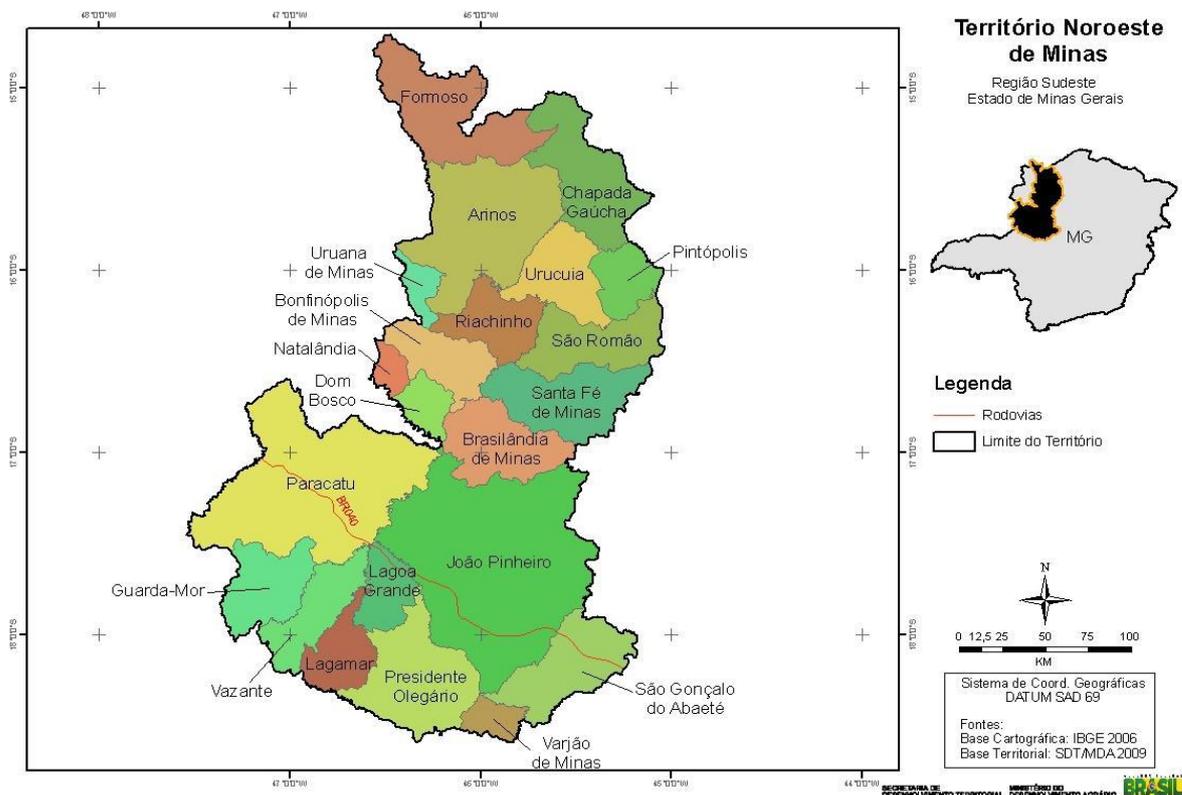
Conforme dados do IBGE de 2009, os municípios de Almenara e Pedra Azul, situados às margens do Rio Jequitinhonha, são os maiores destes seis, em extensão territorial e número de habitantes, registrando, respectivamente, 38.531 habitantes e 26.000 habitantes. Às margens do rio São Francisco está o município de Buritizeiro,

com 27.068 habitantes. O pequeno município de Cristália registra 5.961 habitantes. O município de São João da Ponte registra 26.983 habitantes. O município de Urucuaia, por ser o polo onde se localiza o estudo proposto, será tratado destacadamente no tópico seguinte.

2.4.1 O lugar e os sujeitos-alunos foco desta investigação

Urucuaia, às margens do rio de mesmo nome, abriga uma parte considerável do Parque Nacional Grande Sertão Veredas, conservando muitas espécies típicas e belos chapadões do cerrado, registrando 12.203 habitantes. Funcionando como polo de apoio presencial do Sistema Universidade Aberta do Brasil, por meio da Universidade Estadual de Montes Claros, o polo de Urucuaia localiza-se à 288 Km do campus sede da UNIMONTES (FIGURA 1), apresentando infraestrutura física e logística de funcionamento para oferta dos cursos de graduação com foco na formação de professores.

Figura 1 – Mapa de localização do Município de Urucuaia



Fonte: IBGE, 2006 - Instituições integrantes do Sistema UAB da Região Sudeste

A turma do curso de pedagogia UAB-UNIMONTES do polo de Urucuia é composta por 41 alunos, sendo 3 homens e 38 mulheres com idades muito variadas. A aluna mais nova tem 24 anos e o aluno de maior idade 55 anos.

Os alunos residem e trabalham no município de Urucuia, em distritos dos municípios vizinhos e em outros municípios próximos: Riachinho, Arinos, Pintópolis, São Francisco e Bonfinópolis de Minas (FIGURA 1).

Em relação à atividade profissional, há um grupo que não exerce outra atividade, alguns mais jovens que são estudantes e outros que exercem atividades domésticas, como cuidados da casa, dos filhos, da família. Do grupo de professores que participam do curso, alguns atuam na Educação Infantil, outros nas séries iniciais e há uma aluna que atua nas séries finais do Ensino Fundamental ministrando a disciplina de Geografia (esta aluna já é licenciada em Geografia).

Há um grupo de alunos que não atuam na docência e exercem as mais diversas atividades. Um aluno é policial militar e já concluiu o curso superior de Bacharelado em Serviço Social, um outro aluno é diretor administrativo de uma empresa e já é formado em curso superior de Ciências Contábeis, duas alunas são auxiliares de serviços básicos da educação e uma atua no setor de administração pública e duas alunas atuam no comércio, uma como proprietária e outra como funcionária. Há ainda registro de outras funções como conselheira tutelar, auxiliar de contabilidade e técnica em enfermagem.

Como se vê, a diversidade no perfil dos alunos traz grandes desafios para a produção de materiais didáticos que promovam entre todos uma mediação eficaz do processo de ensino-aprendizagem, sobretudo quando grande parte desse processo ocorre a distância.

3 A PRODUÇÃO DOS CADERNOS DIDÁTICOS: SUJEITOS, PROCESSOS E MATERIAIS

3.1 Referenciais de qualidade para Educação Superior a Distância

Com o crescimento da EaD no país, a Secretaria de Educação a Distância (SEED) do MEC publicou em agosto de 2007 um documento denominado de Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância, referido doravante como RQESD/SEED/MEC (BRASIL, 2007).

Esse documento, sem força de lei, apresentou-se como um referencial norteador necessário para subsidiar a legislação no que se refere aos processos específicos de regulação, supervisão e avaliação da área de EaD. As orientações contidas no RQESD/SEED/MEC (BRASIL, 2007) devem ter função indutora tanto em termos de concepções teórico-metodológicas quanto em termos da organização de sistemas de Educação a Distância.

Importante destacar que esse Referencial é fruto de uma construção com participação coletiva e aprovação de pessoas envolvidas e/ou interessadas pela EaD.

A primeira versão, elaborada em 2003, originou-se de uma publicação de 1998 feita por Carmen Moreira de Castro Neves na página do MEC com o intuito de aprofundar questões sobre a EaD, como ela explica:

Ao elaborar a primeira versão deste documento em 1998 e publicá-lo na página do MEC, meu propósito era o de aprofundar um primeiro texto escrito em 1997 e publicado na revista Tecnologia Educacional n° 144/98, da Associação Brasileira de Tecnologia Educacional – ABT, bem como o de colher sugestões para seu aperfeiçoamento e de subsidiar discussões mais pragmáticas sobre elaboração de projetos de cursos a distância. Sua aceitação pela comunidade acadêmica e educadores, no entanto, foi imediata e, mesmo informalmente, o documento passou a ser uma referência para as comissões que analisavam processos de autorização de cursos de graduação a distância. Em 2002, uma Comissão de Especialistas nomeada pela Secretaria de Educação Superior baseou-se neste documento para elaborar o Capítulo 2 de seu Relatório. Esta nova versão procura para dar-lhe um caráter mais amplo. As mudanças são para que possa servir de orientação também para outros cursos que não sejam apenas os de graduação. Continua sendo um texto que trata de um referencial básico, sem a pretensão de esgotar a complexidade e abrangência de um projeto de curso a distância. (BRASIL/NEVES, 2003).

Devido à dinâmica acelerada de crescimento da EaD no país e também ao crescimento e renovação da legislação de Ensino Superior, foi eminente a necessidade de atualização desse documento e, então, em 2007, uma comissão de especialistas foi composta por meio da SEED-MEC para sugerir atualizações. Uma versão preliminar do documento foi submetida à consulta pública durante o mês de agosto de 2007. Foram recebidas mais de 150 sugestões e críticas que foram incorporadas em sua maioria ao documento final, conforme registros no portal do MEC.

O texto do RQESD/SEED/MEC (BRASIL, 2007) organiza-se em três partes: *Apresentação*, *Introdução* e *Referenciais*, sendo esta última parte subdividida em 8 tópicos.

A *Apresentação* contextualiza o surgimento desse documento no cenário de expansão da educação superior no país, em que a EaD apresenta-se como uma modalidade bastante importante e também crescente.

Na *Introdução* situa-se a legislação da Educação na modalidade a distância a partir da LDB 9394/96, em seu artigo 80 até os decretos e as portarias que regulamentam o respectivo artigo.

O item *Referenciais de qualidade para educação superior a distância* inicia afirmando que não existe um modelo único de Educação a Distância. Os programas podem, de acordo com a natureza do curso e as reais condições do cotidiano e necessidades dos estudantes, apresentar desenhos e combinações de linguagens e recursos educacionais tecnológicos diferentes. Continua tecendo considerações gerais sobre concepção de educação, alertando que, embora se considerem possibilidades de diferentes modos de organização da educação, um ponto que deve ser comum a todos aqueles que desenvolvem projetos na modalidade a distância é a compreensão de EDUCAÇÃO [grifo do documento] como fundamento primeiro, antes de se pensar no modo de organização que pode ser A DISTÂNCIA [grifo do documento].

Segundo o documento, devido à necessidade de uma abordagem sistêmica, referenciais de qualidade para projetos de cursos na modalidade a distância precisam considerar, fundamentalmente, três dimensões: pedagógica, de recursos humanos e infraestrutura. Essas três dimensões precisam estar integralmente expressas no Projeto Político-Pedagógico (PPP) de um curso na modalidade a distância. O item *Referenciais de qualidade para educação superior a distância*

(BRASIL, 2007) apresenta, então, em oito tópicos, o que essencialmente precisa ser definido no PPP de um curso para garantir que as três dimensões explicitadas sejam contempladas adequadamente:

- (i) Concepção de educação e currículo no processo de ensino e aprendizagem.
- (ii) Sistemas de Comunicação.
- (iii) Material didático.
- (iv) Avaliação:
 - a) avaliação da aprendizagem;
 - b) avaliação institucional.
- (v) Equipe multidisciplinar:
 - a) docentes;
 - b) tutores:
 - tutoria a distância,
 - tutoria presencial;
 - c) Corpo técnico-administrativo.
- (vi) Infraestrutura de apoio:
 - a) coordenação acadêmico-operacional nas instituições;
 - b) polo de Apoio Presencial:
 - bibliotecas;
 - laboratório de informática;
 - secretaria do polo e as salas de tutoria;
 - laboratórios de ensino.
- (vii) Gestão Acadêmico-Administrativa:
 - a) sistema de administração e controle do processo de tutoria (presencial e a distância);
 - b) sistema (logística) de controle da produção e distribuição de material didático;
 - c) sistema de avaliação de aprendizagem;
 - d) bancos de dados de todo o sistema (cadastro de estudantes, professores coordenadores, tutores, etc.);
 - e) cadastro de equipamentos e facilidades educacionais do sistema;
 - f) sistema de gestão dos atos acadêmicos (inscrição, trancamento de disciplinas e matrícula);
 - g) registros de resultados de todas as avaliações e atividades realizadas pelo estudante, prevendo-se, inclusive, recuperação e a possibilidade de certificações parciais;
 - h) sistema que permita ao professor ter autonomia para a elaboração, inserção e gerenciamento de seu conteúdo, e que isso possa ser feito de maneira amigável e rápida, com liberdade e flexibilidade.
- (viii) Sustentabilidade financeira:
 - a) investimento (de curto e médio prazo);
 - b) custeio.

O documento enfatiza que “os tópicos supracitados não são entidades isoladas, se interpenetram e se desdobram em outros subtópicos”. Entretanto, pela

natureza e objeto de nosso trabalho, focaremos o tópico que apresenta os referenciais de qualidade para os materiais didáticos para a Educação a Distância:

O Material Didático, tanto do ponto de vista da abordagem do conteúdo, quanto da forma, deve estar concebido de acordo com os princípios epistemológicos, metodológicos e políticos explicitados no projeto pedagógico, de modo a facilitar a construção do conhecimento e mediar a interlocução entre estudante e professor, devendo passar por rigoroso processo de avaliação prévia (pré-testagem), com o objetivo de identificar necessidades de ajustes, visando o seu aperfeiçoamento. (BRASIL, 2007).

A esse respeito, os RQESD/SEED/MEC (BRASIL, 2007) indicam que o material didático deve desenvolver habilidades e competências, em consonância com o projeto pedagógico do curso, utilizando-se de um conjunto de mídias compatíveis com a proposta e com o contexto socioeconômico do público-alvo.

O documento orienta ainda que não basta apenas considerar a experiência com cursos presenciais para garantir a qualidade da produção de materiais adequados para a educação a distância. A qualidade de material didático para EaD pressupõe na sua produção o trabalho integrado dos docentes responsáveis pelo material juntamente com uma equipe multidisciplinar, que tenha profissionais especialistas em desenho instrucional, diagramação, ilustração, desenvolvimento de páginas *web*, entre outros. É necessário, ainda, considerar que a produção de material impresso, vídeos, programas televisivos e radiofônicos, videoconferências, CD-Rom, páginas *web*, objetos de aprendizagem e outros, para uso a distância, atendem a diferentes lógicas de concepção, produção, linguagem, estudo e controle de tempo.

Além disso, o RQESD/SEED/MEC (BRASIL, 2007) recomenda que as instituições elaborem seus materiais para uso a distância, visando a integração de diferentes mídias, cultivando a convergência e integração entre materiais impressos, radiofônicos, televisivos, de informática, de videoconferências e teleconferências, dentre outros, sempre na perspectiva da construção do conhecimento e oportunizando a interação entre os múltiplos atores envolvidos nesse processo.

O RQESD/SEED/MEC (BRASIL, 2007) recomenda a elaboração de um Guia Geral do Curso impresso e/ou em formato digital:

É importante que a proposta de material didático para cursos superiores a distância inclua um Guia Geral do Curso – impresso e/ou em formato digital –, que:

- oriente o estudante quanto às características da educação a distância e quanto aos direitos, deveres e normas de estudo a serem adotadas, durante o curso;
- contenha informações gerais sobre o curso (grade curricular, ementas, etc.);
- Informe, de maneira clara e precisa, que materiais serão colocados à disposição do estudante (livros-texto, cadernos de atividades, leituras complementares, roteiros, obras de referência, CD Rom, Web-sites, vídeos, ou seja, um conjunto - impresso e/ou disponível na rede - que se articula com outras tecnologias de comunicação e informação para garantir flexibilidade e diversidade);
- defina as formas de interação com professores, tutores e colegas;
- apresente o sistema de acompanhamento, avaliação e todas as demais orientações que darão segurança durante o processo educacional. (BRASIL, 2007).

Em relação ao material que deve orientar a aprendizagem dos conteúdos propostos nos cursos, o RQESD/SEED/MEC (BRASIL, 2007) orienta para a elaboração de um outro Guia:

Relativo ao conteúdo de cada material educacional, é importante que seja colocado à disposição dos estudantes um Guia – impresso e/ou digital –, que:

- oriente o estudante quanto às características do processo de ensino e aprendizagem particulares de cada conteúdo;
- informe ao estudante a equipe de docentes responsável pela gestão do processo de ensino;
- informe ao estudante a equipe de tutores e os horários de atendimento;
- apresente cronograma (data, horário, local - quando for o caso) para o sistema de acompanhamento e avaliação. (BRASIL, 2007).

O RQESD/SEED/MEC (BRASIL, 2007) chega às orientações mais específicas relativas à construção do material didático destacando a atenção necessária nessa construção quanto à garantia de unidade entre os conteúdos trabalhados, quaisquer que sejam sua organização, disciplinas, módulos, áreas, temas, projetos. Por fim, esse Referencial destaca ainda outro aspecto muito importante que é a garantia de que o material didático propicie interação entre os diferentes sujeitos envolvidos no projeto e, a esse respeito, propõe que,

Para atender a estas orientações, o material didático deve:

- com especial atenção, cobrir de forma sistemática e organizada o conteúdo preconizado pelas diretrizes pedagógicas, segundo documentação do MEC, para cada área do conhecimento, com atualização permanente;
- ser estruturado em linguagem dialógica, de modo a promover autonomia do estudante, desenvolvendo sua capacidade para aprender e controlar o próprio desenvolvimento;

- prever, como já adiantado antes em outro ponto deste documento, um módulo introdutório - obrigatório ou facultativo - que leve ao domínio de conhecimentos e habilidades básicos, referentes à tecnologia utilizada e também forneça para o estudante uma visão geral da metodologia em educação a distância a ser utilizada no curso, tendo em vista ajudar seu planejamento inicial de estudos e em favor da construção de sua autonomia;
- detalhar que competências cognitivas, habilidades e atitudes o estudante deverá alcançar ao fim de cada unidade, módulo, disciplina, oferecendo-lhe oportunidades sistemáticas de auto-avaliação;
- dispor de esquemas alternativos para atendimento de estudantes com deficiência;
- indicar bibliografia e sites complementares, de maneira a incentivar o aprofundamento e complementação da aprendizagem. (BRASIL, 2007).

Dessa forma, o RQESD/SEED/MEC (BRASIL, 2007) orienta que o projeto pedagógico do curso deve especificar claramente determinados aspectos sobre os materiais didáticos no respectivo curso, a saber: a configuração do material didático que será utilizado; a equipe multidisciplinar responsável por esta tarefa: professores responsáveis por cada conteúdo de cada disciplina e demais profissionais nas áreas de educação e técnica (por exemplo, *webdesigners*, desenhistas gráficos, equipe de revisores, equipe de vídeo, etc.); e, por fim, a parcela desse material que estará produzida e pré-testada pela equipe multidisciplinar institucional antes do início do curso.

3.2 Projeto Político-Pedagógico do curso de Pedagogia UAB-UNIMONTES

Um projeto político-pedagógico de um curso, de modo geral, expressa a organização curricular, dando relevância às ações propostas e conferindo organicidade ao curso, como bem argumenta Veiga:

O projeto político-pedagógico de um curso (qualquer que seja) terá que fazer opções, definir intencionalidades e perfis profissionais, decidir sobre os focos decisórios do currículo (objetivos, conteúdo, metodologia, recursos didáticos e avaliação), analisar as condições reais e objetivas de trabalho, otimizar recursos humanos, físicos e financeiros, estabelecer e administrar o tempo para o desenvolvimento das ações, enfim, coordenar os esforços em direção a objetivos e compromissos futuros. (VEIGA, 2000, p. 183).

A intencionalidade de um projeto político-pedagógico é o que lhe confere clareza. Dessa forma, o projeto constitui-se numa totalidade articulada decorrente da concepção de sociedade, de educação e de homem.

Nessa perspectiva, não há, então, um modelo único de educação e, conseqüentemente, não há um modelo único na modalidade a distância. A esse respeito, os RQESD/SEED/MEC (BRASIL, 2007, p. 7) afirmam que diferentes desenhos e múltiplas combinações de linguagens e recursos educacionais e tecnológicos podem ser projetados para um curso a distância. Assim como para qualquer outro curso, um projeto político-pedagógico para um curso a distância deve considerar fundamentalmente, em primeiro lugar, a compreensão de educação, antes de pensar no modo de organização dessa educação, que pode ser a distância, como é o curso foco deste trabalho.

O projeto político-pedagógico de um curso superior a distância necessita de forte compromisso institucional que possa garantir uma ação educativa que considere as reais condições e necessidades dos estudantes em seu contexto sociocultural, político e econômico. Nesse sentido, os RQESD/SEED/MEC (BRASIL, 2007) enfatizam a necessidade de projetos de cursos na modalidade a distância explicitarem claramente suas dimensões humana, pedagógica e infraestrutural no Projeto Político-Pedagógico (PPP). Para garantir que essas três dimensões sejam explicitadas adequadamente, os RQESD apresentam, em oito tópicos, o que essencialmente deve ser descrito no PPP do curso, conforme demonstrou-se no item 3.1, em que se discorreu sobre esse documento.

O Projeto Pedagógico do curso de Pedagogia Licenciatura UAB-UNIMONTES apresenta-se em sete tópicos descritivos, mais anexos, conforme se visualiza em seu Sumário (FIG. 2).

Figura 2 – Projeto Pedagógico do curso de Pedagogia Licenciatura UAB-UNIMONTES

SUMÁRIO	
APRESENTAÇÃO	05
1 DADOS DA INSTITUIÇÃO	06
2 IDENTIFICAÇÃO DO CURSO	13
3 PROJETO PEDAGÓGICO	14
3.1 APRESENTAÇÃO	14
3.2 OBJETIVOS	15
3.3 PERFIL DO EGRESSO	16
3.4 FUNDAMENTOS BÁSICOS	18
3.5 METODOLOGIA	20
3.6 ORGANIZAÇÃO CURRICULAR	37
3.6.2 Estrutura Curricular Pedagogia - Licenciatura - UAB -2008	40
3.6.3 Ementário	43
3.7 AVALIAÇÃO	60
3.7.1 Processo de Seleção dos Cursistas	60
3.7.2 Avaliação da Aprendizagem	60
3.7.3 Características gerais de cada modalidade de avaliação	62
4 DESCRIÇÃO DOS RECURSOS HUMANOS	64
4.1 PREVISÃO DE CAPACITAÇÃO DOS PROFISSIONAIS ENVOLVIDOS	65
5 INFRA-ESTRUTURA	66
6 CRONOGRAMA	66
7 PLANILHA ORÇAMENTÁRIA	66
ANEXOS	67

Fonte: Acervo do curso de Pedagogia UAB-UNIMONTES, 2008.

Nesse sentido, será feito um exame do Projeto Político-Pedagógico (PPP) do curso de Pedagogia UAB-UNIMONTES para verificar se está em consonância com o que preconizam os RQESD/SEED/MEC (BRASIL, 2007). Será utilizada como referência de análise a prescrição dos oito tópicos referidos, para uma visão geral do respectivo PPP; entretanto, serão tratados mais especificamente os aspectos relacionados à produção de material didático, foco deste estudo. Cada tópico será enumerado como um subtópico para melhor organização e visualização da análise proposta neste texto.

3.2.1 Concepção de educação e currículo no processo ensino-aprendizagem

Esse tópico do RQESD/SEED/MEC (BRASIL, 2007) refere-se ao delineamento claro no Projeto Político-Pedagógico de um curso de sua opção epistemológica de educação, de currículo, de ensino, de aprendizagem. Também se refere à definição de perfil de estudante que se deseja formar, conforme se descreverá.

3.2.1.1 Opção epistemológica

Identifica-se no PPP do curso de Pedagogia UAB-UNIMONTES que a UAB se insere no Programa de Interiorização e Desenvolvimento do Ensino Superior implantado pela UNIMONTES, que tem como objetivo principal a democratização do acesso à educação superior pública e de qualidade àqueles cuja distância temporal ou geográfica separou das Instituições de Ensino Superior (IES).

Por meio da UAB, priorizando os cursos de licenciatura para formação inicial e continuada de professores da educação básica, a UNIMONTES propõe-se à transformação das práticas pedagógicas para o ensino a distância, efetivando mudanças imprescindíveis no atual contexto social, para uma conseqüente e mais adequada formação de docentes desse nível de ensino.

Apesar do constatado interesse em fazer um curso superior, as pessoas que habitam esses municípios, na maioria dos casos, não reúnem condições para afastar-se da família e das atividades profissionais, durante o período de tempo necessário à sua formação superior, fato também que vem reiterar a importância do curso oferecido a distância, com momentos presenciais de menor duração, propiciando, assim, uma inter-relação de experiências com o objetivo de minimizar as dificuldades vivenciadas nessas regiões. (UNIMONTES, 2008, p. 14).

Considera-se que o graduando trabalhe com um repertório de informações e habilidades composto por pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, cuja consolidação será oportunizada por meio do exercício da profissão, numa perspectiva interdisciplinar, contextualizada, democrática, pertinente à relevância social, com abordagem e formação ética e desenvolvimento de sensibilidade afetiva e estética.

3.2.1.2 Organização curricular

Conforme expressa o PPP Pedagogia UAB-UNIMONTES (UNIMONTES, 2008), o currículo foi concebido como função humana e sociocultural mais ampla, considerando os indivíduos, a sociedade e a cultura. Nesse contexto, o currículo constitui-se de espaços privilegiados de produção, conservação e transmissão do saber, do exercício da reflexão, do debate e da crítica. Para isso, o PPP organizou a carga horária com conteúdos curriculares de natureza científico-culturais, prática de

formação, estágio supervisionado e, ainda, atividades acadêmico-científicas culturais.

Os conteúdos curriculares estão organizados por núcleos/dimensões formadoras, um eixo transversal e um eixo integrador dos conteúdos por período/módulo. Essa organização apresenta temas/assuntos inter-relacionados, vinculados à realidade e construídos na relação participativa de pesquisas, reflexões, debates e produções acadêmicas que superem a estrutura disciplinar rígida (QUADRO 1).

Numa perspectiva vertical, a organização evidencia três núcleos/dimensões formadoras do processo educativo estreitamente relacionadas:

- **Formação Humanística/Artística/Científica** (Currículo Inicial Humanista: formação do pensamento crítico, autônomo e amplo) – Trata da criação e produção crítica do conhecimento humano, objetivando resgatar a produção criativa da ciência, da arte e da cultura como potencial articulador tecnológico e estético (e também econômico) na criação de redes de solidariedade intercultural. Forma, enfim, para a integração social e cultural entre povos e nações, firmemente comprometida com o ideário de justiça, equidade e paz.
- **Organização do Processo Educativo** – trata da construção dos domínios, competências e habilidades necessárias à formação de um profissional que compreenda as relações e mediações decorrentes da organização social, buscando desenvolver potencialidades para exercer sua profissão, relacionando possibilidade de intervenção social subsidiada pela reflexão, com vistas a mudanças substanciais na comunidade, na cidade e, conseqüentemente, no país.
- **Organização do Processo Social** – relaciona-se à possibilidade de intervenção social, subsidiada pela reflexão que tem como partida a prática, buscando desenvolver suas potencialidades para exercer sua profissão, também, com vistas a mudanças substanciais na comunidade local, na cidade, e, conseqüentemente, no país. (UNIMONTES, 2008, p. 36).

Para integrar a organização curricular horizontalmente, o PPP define eixos integradores, visando articular em cada período os conteúdos propostos para as disciplinas respectivas. Além disso, o PPP propõe um eixo transversal em torno do qual se articulam todas as disciplinas do curso, conforme se visualiza no Quadro 1.

Quadro 1 – Explicação da organização curricular do curso de Pedagogia UAB-UNIMONTES

PERÍODOS	NÚCLEO/DIMENSÃO FORMADORA – I Formação Humanística, Artística, Científica	NÚCLEO/DIMENSÃO FORMADORA – II Organização do processo formativo	NÚCLEO/DIMENSÃO FORMADORA – III Organização do processo social	EIXO INTEGRADOR	EIXO TRANS-VERSAL
Período I	<ul style="list-style-type: none"> • Iniciação Científica • Língua Portuguesa 	<ul style="list-style-type: none"> • História da Educação 	<ul style="list-style-type: none"> • Sociologia Geral • Antropologia e Educação • Filosofia e Educação 	Universidade e Responsabilidade Social	Educação, Ética e Cidadania
Período II	<ul style="list-style-type: none"> • Qualidade de Vida (esporte, saúde, meio ambiente e consciência ecológica) • Metodologia Científica • Lógica Formal e Ética • Ciências da Religião 	<ul style="list-style-type: none"> • Psicologia da Educação I 	<ul style="list-style-type: none"> • Sociologia da Educação 	Educação e Desenvolvimento Humano	
Período III	<ul style="list-style-type: none"> • Pesquisa em Educação 	<ul style="list-style-type: none"> • Didática I • Estrutura e Funcionamento do Ensino • Psicologia da Educação II • Currículo e Diversidade Cultural 	<ul style="list-style-type: none"> • Estado, Política e Sociedade 	A formação do Educador no Contexto da Educação Brasileira	
Período IV	Tecnologia Aplicada à Educação	<ul style="list-style-type: none"> • Didática II • Fundamentos e Metodologia da Geografia • Fundamentos e Metodologia da História 	<ul style="list-style-type: none"> • Política Educacional Brasileira • Psicologia Social 	Tecnologias, Educação e Contexto Social	
Período V		<ul style="list-style-type: none"> • Fundamentos e Metodologia da Língua Portuguesa I • Fundamentos e Metodologia da Matemática I • Fundamentos e Metodologia da Alfabetização • Fundamentos e Metodologia de Ciências • Estágio Supervisionado 	<ul style="list-style-type: none"> • Gestão dos Sistemas e Instituições de Ensino 	Ensino-aprendizagem: uma construção coletiva	
Período VI	<ul style="list-style-type: none"> • Estatística Aplicada à Educação 	<ul style="list-style-type: none"> • Fundamentos e Metodologia da Língua Portuguesa II • Fundamentos e Metodologia da Matemática II • Estágio Supervisionado • TCC 	<ul style="list-style-type: none"> • Gestão dos Processos Formativos na Educação Básica 	Trabalho Pedagógico na Educação Infantil e SIEF	
Período VII		<ul style="list-style-type: none"> • Fundamentos e Metodologia da Educação Infantil • Fundamentos e Metodologia da Educação Especial • Fundamentos e Metodologia da Educação de Jovens e Adultos • Estágio Supervisionado • TCC 	<ul style="list-style-type: none"> • Gestão dos Processos Formativos em espaços não escolares 	A formação do Educador no Contexto da Educação Inclusiva	
Período VIII	<ul style="list-style-type: none"> • Arte e Educação • Atividades Físicas, Recreação e Jogos 	<ul style="list-style-type: none"> • Disciplina Eletiva* • Estágio Supervisionado • TCC 	<ul style="list-style-type: none"> • Língua Brasileira de Sinais 	Educação e Formação das Identidades Individuais e Sociais	

Fonte: PPP do curso de Pedagogia UAB-UNIMONTES, 2008, p. 38.

O curso foi organizado em períodos, cada período corresponde a um semestre letivo, perfazendo um total de 8 períodos para integralizar a formação.

Por período, conforme o PPP Pedagogia UAB-UNIMONTES (UNIMONTES, 2008), entende-se um conjunto de fascículos ou volumes de materiais didáticos publicados como guias de estudo, formação e informações para os acadêmicos. Cada período contemplará, preferencialmente, os três núcleos/ dimensões formadoras.

A ideia expressa no PPP Pedagogia UAB-UNIMONTES (UNIMONTES, 2008) é de atribuir um novo sentido a cada disciplina proposta para o período, visando alcançar a formação desejada para o docente de educação básica, oportunizando-lhe o desenvolvimento de diferentes competências.

O PPP Pedagogia UAB-UNIMONTES (UNIMONTES, 2008) destaca, ainda, que no desempenho de sua atuação profissional, o professor precisará estar preparado para usar conhecimentos proporcionados pelas diversas disciplinas para uma intervenção específica da profissão de educador, de ensinar a promover a aprendizagem de crianças, jovens e adultos e, portanto, não é possível prescindir de uma abordagem interdisciplinar na organização curricular do curso de Pedagogia UAB-UNIMONTES.

3.2.1.3 Processo de ensino e aprendizagem

A relação entre ensino e aprendizagem se dá num processo pelo qual professores e acadêmicos busquem a informação, visando a construção do conhecimento, considerando as experiências e interesses de ambos, em espaços e tempos síncronos e assíncronos, através de um sistema de aprendizagem mediado por diferentes meios e formas de comunicação.

Muitos profissionais trabalham no curso a distância, entretanto, os envolvidos especificamente nesse processo são os professores conteudistas, professores formadores, tutores a distância, tutores presenciais e um coordenador de curso, responsável pela integração dessa equipe para a viabilização do processo de ensino-aprendizagem.

Num esforço para pontuar os limites de atuação e de responsabilidade dos profissionais citados, serão descritas tarefas de cada um nesse processo.

O professor conteudista é o responsável pela elaboração do caderno didático e de um banco de questões de avaliação para o conteúdo proposto no respectivo caderno. Na prática, foram selecionados professores preferencialmente da UNIMONTES, com titulação na área de conhecimento da disciplina, para elaboração do caderno didático respectivo. O material deveria ser produzido por uma equipe de no mínimo dois professores, de preferência.

O professor formador é o responsável pelo planejamento, realização e avaliação da disciplina sob sua responsabilidade. Ele cria, no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), a sua sala de aula virtual, onde apresenta e desenvolve o conteúdo proposto para estudo na disciplina durante um período definido no cronograma para cada semestre. O professor formador é o responsável pela condução do ensino, entretanto, o seu trabalho está rigorosamente restrito ao caderno didático. Todo o conteúdo da disciplina tem de ser proposto no caderno didático respectivo.

Durante a ministração da disciplina, além do professor formador responsável por ela, entram em cena os tutores a distância e os tutores presenciais que, conforme o PPP Pedagogia UAB-UNIMONTES (UNIMONTES, 2008), têm a responsabilidade de acompanhar o desenvolvimento da disciplina proposta pelo professor formador, atendendo as demandas dos acadêmicos, assessorando o professor formador no ensino e os acadêmicos na aprendizagem.

O coordenador didático do curso acompanha e coordena as ações para que esse processo de ensino-aprendizagem se efetive.

3.2.1.4 Perfil do estudante que se deseja formar

O PPP Pedagogia UAB-UNIMONTES (UNIMONTES, 2008, p. 16), ao especificar o perfil do egresso, apresenta o tópico “Competências e habilidades específicas a serem desenvolvidas na modalidade, conforme diretrizes curriculares do curso”, usando na íntegra o texto do artigo 5 e respectivos incisos da Resolução CNE/CP nº1 de 15/05/2006.

O egresso do curso de Pedagogia deverá estar apto a:

I - atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária;

II - compreender, cuidar e educar crianças de zero a cinco anos, de forma a contribuir para o seu desenvolvimento nas dimensões, entre outras, física, psicológica, intelectual, social;

III - fortalecer o desenvolvimento e as aprendizagens de crianças do Ensino Fundamental, assim como daqueles que não tiveram oportunidade de escolarização na idade própria;

IV - trabalhar, em espaços escolares e não escolares, na promoção da aprendizagem de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano, em diversos níveis e modalidades do processo educativo;

V - reconhecer e respeitar as manifestações e necessidades físicas, cognitivas, emocionais, afetivas dos educandos nas suas relações individuais e coletivas;

VI - ensinar Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano;

VII - relacionar as linguagens dos meios de comunicação à educação, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias de informação e comunicação adequadas ao desenvolvimento de aprendizagens significativas;

VIII - promover e facilitar relações de cooperação entre a instituição educativa, a família e a comunidade;

IX - identificar problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras;

X - demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras;

XI - desenvolver trabalho em equipe, estabelecendo diálogo entre a área educacional e as demais áreas do conhecimento;

XII - participar da gestão das instituições contribuindo para elaboração, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico;

XIII - participar da gestão das instituições planejando, executando, acompanhando e avaliando projetos e programas educacionais, em ambientes escolares e não escolares;

XIV - realizar pesquisas que proporcionem conhecimentos, entre outros: sobre alunos e alunas e a realidade sociocultural em que estes desenvolvem suas experiências não escolares; sobre processos de ensinar e de aprender, em diferentes meios ambiental- ecológicos; sobre propostas curriculares; e sobre organização do trabalho educativo e práticas pedagógicas;

XV - utilizar, com propriedade, instrumentos próprios para construção de conhecimentos pedagógicos e científicos;

XVI - estudar, aplicar criticamente as diretrizes curriculares e outras determinações legais que lhe caiba implantar, executar, avaliar e encaminhar o resultado de sua avaliação às instâncias competentes.

§ 1º No caso dos professores indígenas e de professores que venham a atuar em escolas indígenas, dada a particularidade das populações com que trabalham e das situações em que atuam, sem excluir o acima explicitado, deverão:

I - promover diálogo entre conhecimentos, valores, modos de vida, orientações filosóficas, políticas e religiosas próprias à cultura do povo indígena junto a quem atuam e os provenientes da sociedade majoritária;

II - atuar como agentes interculturais, com vistas à valorização e o estudo de temas indígenas relevantes.

§ 2º As mesmas determinações se aplicam à formação de professores para escolas de remanescentes de quilombos ou que se caracterizem por

receber populações de etnias e culturas específicas. (UNIMONTES, 2008, p. 26 *apud* Resolução CNE/CP nº1 de 15/05/2006).

3.2.2 Sistemas de Comunicação

O RQESD afirma que o desenvolvimento da educação a distância em todo o mundo está associado à popularização e democratização do acesso às tecnologias de informação e de comunicação. Entretanto, a inovação no uso dessas TIC aplicadas à educação necessita de ancoragem em uma filosofia de aprendizagem que viabilize uma interação efetiva entre os sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

O documento aponta o princípio da interação e da interatividade como fundamental para viabilizar uma comunicação que oportunize o desenvolvimento de projetos compartilhados, o reconhecimento e respeito em relação às diferentes culturas e a construção do conhecimento. Dessa forma, tendo o estudante como centro do processo educacional, a interatividade entre professores, tutores e estudantes será um pilar para garantir a efetividade da aprendizagem.

A plataforma escolhida para viabilizar a interação *online* foi o *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment* (MOODLE), que significa “Objeto Orientado para Ambiente Dinâmico de Aprendizagem Modular”. Essa plataforma, ou *software*, de uso gratuito de código aberto, é bastante conhecida e usada pela maioria das instituições que fazem parte do Sistema UAB. A UNIMONTES optou por usar a plataforma *Moodle* virtual 1.9 para abrigar o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), denominado de Virtualmontes e utilizado para todos os cursos desenvolvidos através do Sistema UAB-UNIMONTES e também para os demais cursos ofertados pela UNIMONTES na modalidade EaD.

Posto isso, será feita uma análise do sistema de comunicação expresso no PPP Pedagogia UAB-UNIMONTES (UNIMONTES, 2008), orientada pelos elementos indicados nos RQESD (2007, p. 11-12) como essenciais a um projeto político-pedagógico de um curso na modalidade EaD.

Em relação ao primeiro item: “descrever como se dará a interação entre estudantes, tutores e professores ao longo do curso, em especial, o modelo de tutoria”, identifica-se um Sistema de Tutoria como proposta de apoio pedagógico consistente e contínuo para garantir a operacionalização individual e coletiva por

meio da constituição de uma rede de educadores: professores-tutores-acadêmicos-coordenação.

Em relação ao segundo item: “quantificar o número de professores/hora disponíveis para os atendimentos requeridos pelos estudantes e quantificar a relação tutor/estudantes”, destacamos do PPP Pedagogia UAB-UNIMONTES (UNIMONTES, 2008, p. 25) o Quadro 2, que planifica o número de profissionais envolvidos no curso e a carga horária de trabalho projetada.

Quadro 2 – Professores e tutores para atendimento aos acadêmicos

Função	Especificações	Horas semanais dedicadas
Professor Formador	Um professor para cada disciplina	20 h
Tutor Presencial	Um tutor por curso, por polo	20 h
Tutor a Distância	Um tutor para cada grupo de 25 estudantes	20 h

Fonte: Projeto Pedagógico - Curso de Pedagogia Licenciatura UAB-UNIMONTES, 2008, p. 25.

Em relação ao terceiro item: “informar a previsão dos momentos presenciais, em particular os horários de tutoria presencial e de tutoria a distância, planejados para o curso e qual a estratégia a ser usada”, o Projeto define os períodos de atendimento conforme o Quadro 3. Antes do início de cada semestre letivo, os polos de apoio presencial recebem um cronograma detalhado dos períodos de estudo de cada disciplina como exemplificamos no Anexo A, que contém a programação do semestre letivo de onde se localiza a disciplina cujo caderno didático é foco desta pesquisa.

Quadro 3 – Atividades presenciais desenvolvidas por período/semestre letivo

Atividade	Horas por período	Horas totais no curso	Observações
Atividade da fase presencial intensiva	40	320	Dois finais de semana, no início de cada período.
Seminários (introdutórios e temáticos)	24	192	03 vezes por período, com duração de 8 horas cada.
Atividades de avaliação	08	64	01 vez, no final de cada período, com duração de 8 horas cada.
Carga horária presencial total	72	576	-

Fonte: Projeto Pedagógico - Curso de Pedagogia Licenciatura UAB-UNIMONTES, 2008, p. 26.

O quarto item: “informar aos estudantes, desde o início do curso, nomes, horários, formas e números para contato com professores, tutores e pessoal de apoio”, foi bem cumprido no PPP Pedagogia UAB-UNIMONTES (UNIMONTES, 2008). Antes do início de cada período, foi disponibilizado um cronograma com o detalhamento de todas as datas e respectivas atividades durante o período/semestre acadêmico (ANEXO A). Além disso, o Guia Acadêmico (UNIMONTES, 2008, p. 34) contém informações de telefones, endereços eletrônicos da Coordenação Geral e do curso e endereço eletrônico e físico da UNIMONTES.

Em relação ao quinto item: “informar locais e datas de provas e datas-limite para as diferentes atividades (matrícula, recuperação e outras)”, as informações estão descritas no cronograma do período/semestre, disponibilizado anteriormente ao início das atividades do período/semestre (ANEXO A).

Em relação ao sexto item: “descrever o sistema de orientação e acompanhamento do estudante, garantindo que os estudantes tenham sua evolução e dificuldades regularmente monitoradas, que recebam respostas rápidas a suas dúvidas, e incentivos e orientação quanto ao progresso nos estudos”, conforme já descrevemos, foi através do Sistema de Tutoria que o acompanhamento ao estudante se efetivou. O Guia do Acadêmico (UNIMONTES, 2008, p. 25-31) e também o Cronograma do Anexo A, já mencionado, apresentam como e quando há orientação e acompanhamento sistematizado do estudante.

Em relação ao sétimo item: “assegurar flexibilidade no atendimento ao estudante, oferecendo horários ampliados para o atendimento tutorial”, o cronograma do Anexo A detalha a flexibilização do atendimento que, em cada polo, pode ser organizado de forma a atender a demanda apresentada pelos estudantes. Os tutores a distância tinham um horário pré-estabelecido para atendimento síncrono, entretanto, as postagens poderiam também ser avaliadas e reportadas às respostas dos alunos em momentos assíncronos.

Em relação ao oitavo item: “dispor de polos de apoio descentralizados de atendimento ao estudante, com infraestrutura compatível, para as atividades presenciais”, a instituição de polos de apoio presencial foi uma determinação legal definida no § 1º da Portaria Normativa nº 02/2007 como “a unidade operacional para o desenvolvimento descentralizado de atividades pedagógicas e administrativas relativas aos cursos e programas ofertados à distância”. Cada município que sedia um curso UAB-UNIMONTES tem instalado um polo de apoio presencial.

Em Urucuia, o polo é ainda ativo. Ele abriga outros cursos em andamento e funciona numa escola pública dotada de um espaço físico muito bem estruturado, com salas de aula, laboratórios e salas de apoio administrativo. Além disso, a escola possui um ginásio poliesportivo e uma área verde muito agradável. Dentre os seis polos onde foi realizado o curso de Pedagogia, posso afirmar que as melhores instalações foram as de Urucuia.

Em relação ao nono item: “valer-se de modalidades comunicacionais síncronas e assíncronas como videoconferências, *chats* na internet, fax, telefones, rádio para promover a interação em tempo real entre docentes, tutores e estudantes”, pode-se dizer que o PPP Pedagogia UAB-UNIMONTES (UNIMONTES, 2008) previu todas essas modalidades comunicacionais, entretanto, sem muito sucesso devido à precariedade de infraestrutura de rede eletrônica para viabilizar videoconferências, *chats* e a própria comunicação nos fóruns das disciplinas no AVA - Virtualmontes.

Em relação ao décimo item: “facilitar a interação entre estudantes, por meio de atividades coletivas, presenciais ou via ambientes de aprendizagem, adequadamente desenhados e implementados para o curso, que incentivem a comunicação entre colegas”, além dos encontros presenciais para o estudo sistemático e avaliação das disciplinas, foi estimulada a formação de grupos de estudo para que nos encontros presenciais nos polos pudessem partilhar suas dificuldades e descobertas sob orientação e acompanhamento do tutor presencial. Os estudantes tiveram liberdade para constituir os grupos de estudo e a adesão à atividade foi voluntária, de acordo com o interesse de cada um.

Outra iniciativa nesse sentido foi a organização de “encontros” no formato de seminários. Nesse sentido, a UNIMONTES promoveu encontros anuais com a participação de toda a comunidade acadêmica, com o objetivo de apresentar os trabalhos de Iniciação Científica produzidos pelos acadêmicos de todos os cursos de licenciatura da UAB-UNIMONTES (ANEXO B e ANEXO C). Além de promover reflexões e debates acerca do papel do professor pesquisador na sociedade contemporânea, esses eventos oportunizaram o encontro síncrono entre todos os acadêmicos, tutores a distância, tutores presenciais, professores conteudistas e formadores, coordenadores de curso e coordenadores gerais, equipe multidisciplinar, enfim, todos os envolvidos com a UAB-UNIMONTES, em todos os polos e no campus sede da Universidade.

Em relação ao décimo primeiro item: “planejar a formação, a supervisão e a avaliação dos tutores e outros profissionais que atuam nos polos de apoio descentralizados, de modo a assegurar padrão de qualidade no atendimento aos estudantes”, a UNIMONTES desenvolveu um curso de EaD *online* aberto à participação de todos os profissionais envolvidos. Além disso, foi organizada, por demanda, uma formação para o uso da plataforma MOODLE em caráter permanente durante o desenvolvimento do curso. Todo profissional, professor ou tutor, antes de iniciar as atividades no curso, tinha de passar por essa formação. Também foi organizado um processo de autoavaliação e de avaliação da equipe, comandado pela Coordenadora Didática do curso e Coordenadora de Tutoria.

Em relação ao décimo segundo item: “abrir espaço para uma representação de estudantes, em órgãos colegiados de decisão, de modo a receber *feedback* e aperfeiçoar os processos”, foi constituído o colegiado do curso, dentro dos trâmites legais de eleição dos representantes discentes para composição do respectivo colegiado.

3.2.3 Material didático

O material didático para um curso na modalidade EaD deve ser coerente, tanto na abordagem do conteúdo quanto na forma, com os princípios epistemológicos, metodológicos e políticos expressos no PPP do curso, com vistas a mediar a interlocução entre estudantes e professores, viabilizando a construção do conhecimento (BRASIL, 2007, p. 13).

Os RQESD/SEED/MEC (BRASIL, 2007) ainda destacam que o material didático é recurso que, em consonância com o PPP do curso, se destina ao desenvolvimento de habilidades e competências específicas, recorrendo a um conjunto de mídias compatível com a proposta e com o contexto socioeconômico do público-alvo.

O PPP Pedagogia UAB-UNIMONTES (UNIMONTES, 2008, p. 21) propõe como material didático o Manual ou Guia do Acadêmico e o caderno didático das disciplinas.

O Manual ou Guia do Acadêmico foi disponibilizado a todos os estudantes no início do curso com informações sobre a estrutura curricular e o funcionamento do curso, sobre a metodologia e recursos utilizados, sobre a equipe de profissionais e

os meios para contatá-las, sobre o sistema de avaliação, enfim, todas as informações para o estudante entender o seu processo de formação a distância.

O caderno didático das disciplinas abarca todo o conteúdo e as atividades respectivas das disciplinas a serem cursadas em cada período/semestre letivo. Este material foi disponibilizado em diferentes formatos e suportes no AVA - Virtualmontes, em caderno impresso e em CR-ROM para todos os alunos, garantindo múltiplas alternativas de acesso à informação, conforme se destaca do PPP Pedagogia UAB-UNIMONTES:

Cadernos Didáticos das Disciplinas (organizado e disponibilizado por período) – conterá todo o conteúdo e as atividades das disciplinas a serem cursadas no módulo, bem como o processo e as atividades de avaliação (AA) e o calendário de atividades, que será organizado de forma a promover a interdisciplinaridade entre as disciplinas estudadas. Serão apresentados de forma clara e direta, observando a linguagem específica da EAD. A apresentação do conteúdo deve fazer referência a outras fontes de informação, em especial, ao livro-texto para o aprofundamento de estudos, sugerindo a indicação de obras já disponíveis para a graduação regular presencial ou a pesquisa na biblioteca virtual da Universidade.

Como o material didático será disponibilizado em diferentes formatos e suportes, garantindo múltiplas alternativas de acesso à informação, além de estar disponível na Internet, o material impresso e o CD-ROM serão enviados pelo Correio.

Os acadêmicos que optarem por realizar os estudos e atividades no material impresso poderão, além de comparecer aos plantões dos tutores presenciais, solicitar dos mesmos a promoção de encontros presenciais (além dos programados) com os demais colegas de turma, para discutirem a temática em estudo ou recorrer ao 0800 para sanar suas dúvidas e resolver suas dificuldades.

Os acadêmicos que optarem por realizar os estudos e atividades através do ambiente virtual de aprendizagem da Unimontes encontrarão espaços como *Fóruns* e *Chats* para discutirem com os colegas, professores e tutores, tirando dúvidas e trocando experiências. Mesmo não tendo acesso à internet, os cursistas poderão se dirigir ao polo presencial, onde encontrarão laboratórios de informática conectados à internet para que os cursistas possam realizar seus estudos *online*.

Cada disciplina, de acordo com sua especificidade, poderá sugerir *softwares*, vídeos educativos e livros periódicos que estarão disponíveis nas bibliotecas dos polos.

Dentro das possibilidades e especificidades de cada disciplina, os materiais didáticos serão viabilizados na linguagem própria para garantir a participação dos portadores de necessidades educativas especiais. (UNIMONTES, 2008, p. 21).

O caderno didático, foco deste estudo, foi o principal recurso para mediar o processo de ensino-aprendizagem dos conteúdos descritos na matriz curricular do curso (QUADRO 1).

Para contribuir com a visualização do processo de construção do caderno didático, apresento a seguir a relação entre seu conteúdo e o PPP do curso.

O caderno didático tomado como principal alvo deste estudo, “Atividade Física, Recreação e Jogos”, tem o mesmo nome da disciplina a que se destina e aparece como subsídio para o desenvolvimento do conteúdo proposto na ementa dessa disciplina, conforme expresso no PPP do curso.

A disciplina do material escolhido está alocada no 8º Período, conforme se vê no recorte da matriz curricular do curso no Quadro 4:

Quadro 4 – Recorte da Matriz Curricular do Projeto Político-Pedagógico do curso de Pedagogia UAB-UNIMONTES

8º Período							
Disciplina	Carga Horária						
	Presencial			Intermodular			Total
	Modular intensiva	Seminários	Avaliação	Atividades Orientadas e Tutoria		Estágio Supervisionado	
				Teórica	Prática de Formação		
Arte e Educação	12	4	2	57	15		
Eletiva	8	4	2	61	15		90
Língua Brasileira de Sinais	8	4	2	71	20		105
Atividade Física, Recreação e Jogos	12	8	2	33	20		75
Estágio Supervisionado IV	-	-	-	-	-	120	120
TCC	-	4	-	36	-		40
Total	40	24	8	258	70	120	520

Fonte: Projeto Pedagógico do curso de Pedagogia Licenciatura UAB-UNIMONTES, 2008, p. 41.

O conteúdo previsto na ementa da disciplina e as referências básicas, apresentadas no Projeto Pedagógico do curso de Pedagogia UAB-UNIMONTES, subsidiaram a elaboração do Caderno Didático em foco (QUADRO 5).

Quadro 5 – Recorte do Ementário do Projeto Pedagógico do curso de Pedagogia UAB-UNIMONTES

Disciplina: Atividade Física, Recreação e Jogos	CH 75 h/a	Departamento: Educação Física
Ementa: Dimensão cultural do movimento humano e sua relação com a corporeidade e a educação básica, envolvendo jogos na perspectiva da sua importância, conceituação e função educativa, recreação, na perspectiva cultural e lúdica e suas relações com o processo educativo. A visão da recreação hoje. Os conteúdos, metodologias, recursos, avaliação participativa e dialógica e suas diferentes possibilidades de expressão e relação com as artes.		
Bibliografia Básica: BETTI, Mauro. A janela de vidro: esporte, televisão e educação física. Campinas/SP: Papyrus, 1998. BRASIL. Ministério da Educação. PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais – Educação Física. Brasília: Secretaria de Ensino Fundamental, 1998. BRUHNS, M. O corpo parceiro e o corpo adversário. Campinas: Papyrus, 1993.		

Fonte: Projeto Pedagógico Curso de Pedagogia Licenciatura UAB-UNIMONTES, 2008, p. 56-57.

3.2.4 Avaliação

O ingresso ao curso de graduação em Pedagogia na modalidade EaD na UNIMONTES segue os mesmos trâmites e bases legais dos cursos presenciais para acesso a IES pública: igualdade de oportunidade, tratamento de equidade, certificado de ensino médio ou equivalente concluído e a aprovação no processo seletivo público de avaliação de capacidades.

O processo seletivo para ingresso foi divulgado em edital específico e público pela mesma Comissão Técnica de Concursos (COTEC) que organiza e realiza os processos seletivos para os cursos presenciais. Os acadêmicos que foram selecionados para esse curso seguiram os mesmos critérios dos selecionados para os cursos presenciais para efetivação de matrícula junto à Secretaria Geral da UNIMONTES. Uma vez matriculados, submetem-se aos mesmos relatórios de avaliação regulamentados para os cursos de graduação da UNIMONTES.

Sobre a avaliação da aprendizagem e sobre a avaliação institucional da EaD-UNIMONTES, tratar-se-á a seguir visando destacar as particularidades no processo de avaliação na modalidade EaD, definidas no PPP Pedagogia UAB-UNIMONTES (UNIMONTES, 2008).

3.2.4.1 Avaliação da Aprendizagem

Os RQESD/SEED/MEC (BRASIL, 2007) orientam que a avaliação na EaD deve estar em consonância com a base epistemológica, organização curricular e perfil profissional explicitados no PPP do curso.

O PPP Pedagogia UAB-UNIMONTES (UNIMONTES, 2008) expressa que a avaliação tem tanto a função pedagógica de verificação da aprendizagem do acadêmico como a de identificação das necessidades e melhoria do processo de ensino-aprendizagem. Os resultados dessa avaliação devem ser usados para realimentação do processo, objetivando a melhoria na qualidade do curso.

O PPP Pedagogia UAB-UNIMONTES (UNIMONTES, 2008) propõe a vivência da avaliação como um processo contínuo e formador que possa promover uma mudança na prática avaliativa na escola. Nesse sentido, a avaliação da aprendizagem objetiva verificar o desenvolvimento do acadêmico nas competências previstas para cada período bem como a sua capacidade de mobilizar

conhecimentos e aplicá-los em situações-problema e no delineamento de hipóteses. A avaliação da aprendizagem baseia-se em atividades individuais e coletivas previstas nos períodos, acompanhadas e avaliadas pelos professores formadores.

Mas como, na prática, se efetivou esse processo? Bem, o PPP Pedagogia UAB-UNIMONTES (UNIMONTES, 2008) descreve duas atividades avaliativas processuais, Atividades de Aprendizagem (AA) e Avaliação Online (AO), e uma avaliação presencial em cada final de período (QUADRO 6).

Quadro 6 – Organização das Atividades Avaliativas por Período

Forma de organização das atividades avaliativas	Rendimento previsto em cada período		Rendimento Mínimo aceitável	
	Pontos	%	Pontos	%
	Em cada disciplina	Total	Em cada disciplina	
Atividades de Aprendizagem (AA)	20	100%	14	70%
Avaliação On-Line (AO)	30	100%	21	70%
Avaliação presencial semestral	50	100%	35	70%
Avaliação do Estágio Supervisionado - a partir do 4º Período	100%		70%	
Trabalho de Conclusão do Curso - a partir do 4º Período	100%		70%	
Como obter a média em cada disciplina por período: (AA=20+ AO=30)= 50 + (AS= 50)= 100				

Fonte: Projeto Pedagógico - Curso de Pedagogia Licenciatura UAB-UNIMONTES, 2008, p. 62.

As Atividades de Aprendizagem (AA) compreendiam exercícios pertinentes ao conteúdo desenvolvido nos cadernos didáticos, disponibilizados no próprio caderno ao final do texto de apresentação do conteúdo. O objetivo dessas atividades era fazer com que o acadêmico pudesse ir avaliando a sua aprendizagem do conteúdo proposto. Ele poderia inclusive discutir, com o professor formador e com os tutores, as dificuldades na resolução das questões.

As Avaliações Online (AO), que segundo o PPP Pedagogia UAB-UNIMONTES (UNIMONTES, 2008) seriam essencialmente de caráter formativo, eram realizadas no laboratório do polo. Essas avaliações eram aplicadas em todos os polos no mesmo dia e horário, sob supervisão de fiscais aplicadores das provas,

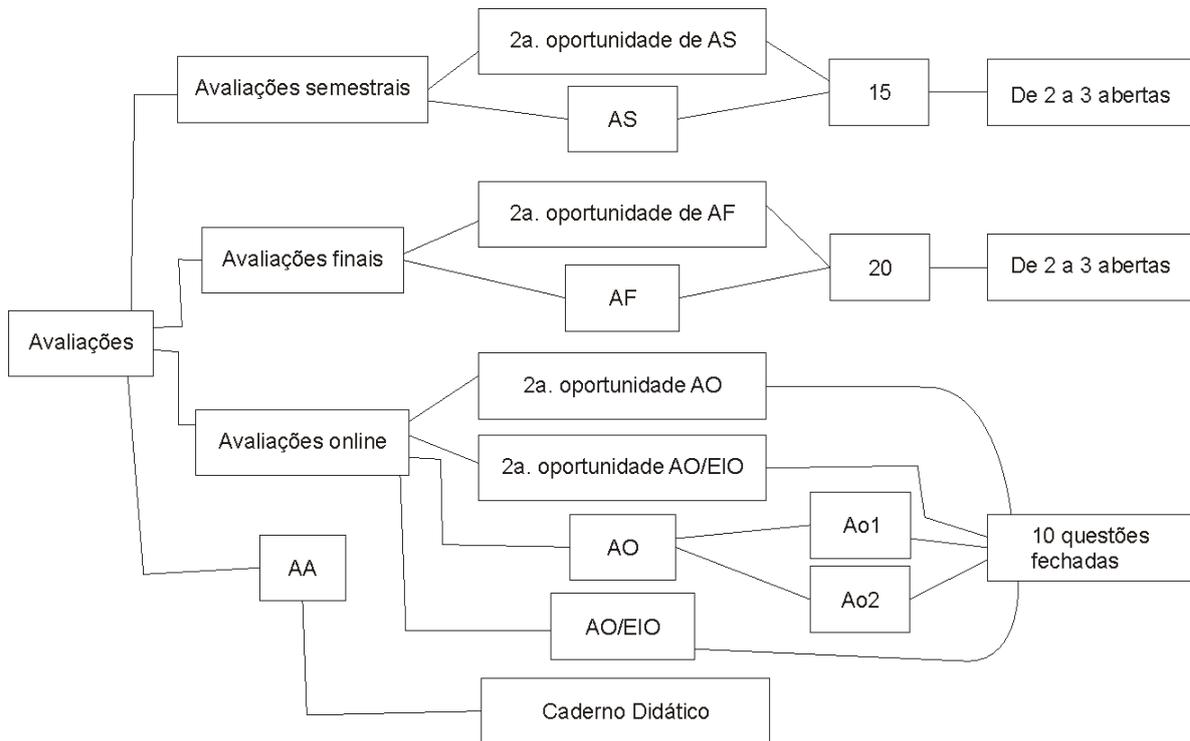
com horário fixo para o início e término. Cada aluno recebia senha para acesso no AVA.

As Avaliações Semestrais (AS) eram realizadas ao final de cada período, em dias e horários preestabelecidos e divulgados no cronograma no início do semestre. Essas avaliações eram em papel impresso e, num primeiro momento, compreendiam todo o conteúdo das seis disciplinas do semestre. Após uma reivindicação dos alunos, passou a ser aplicada em dois momentos: ao final do desenvolvimento de três disciplinas e depois das três restantes.

A Figura 3 planifica o complexo processo de avaliação conforme diretrizes do PPP Pedagogia UAB-UNIMONTES (UNIMONTES, 2008): AA, AO, AS e Avaliação Final (AF), esta última aplicada ao final do semestre letivo para os alunos que não objetivaram a média para aprovação, mas atenderam a requisitos das formas acadêmicas institucionais para esse tipo de avaliação.

Todo esse processo de avaliação estava sob os cuidados de uma equipe de avaliação que tinha a função de garantir a efetivação do processo, orientando e monitorando, desde a elaboração da AO, AS e AF pelos professores conteudistas e professores formadores, passando pela aprovação do Coordenador do curso e pelo Coordenador de tutoria, até o envio das provas para as equipes de produção de material e tecnológica.

Figura 3 - Detalhamento dos Desdobramentos da Avaliação da Aprendizagem



Fonte: Apresentação da Equipe de Avaliação, 2009.

3.2.4.2 Avaliação Institucional

A avaliação institucional da UAB-UNIMONTES foi inserida no processo de Avaliação Institucional da UNIMONTES como um todo. Uma equipe de avaliação institucional da UNIMONTES elaborou e aplicou sistematicamente instrumentos de avaliação específicos para atender aos critérios de Avaliação Institucional do MEC em todos os polos e cursos ao final de cada semestre.

3.2.5 Equipe multidisciplinar

O PPP Pedagogia UAB-UNIMONTES (UNIMONTES, 2008) faz uma descrição dos “recursos humanos” que foram previstos para atender as especificidades de funcionamento do curso, enfatizando que, embora as equipes trabalhem de maneira integrada, têm funções e responsabilidades específicas. A seguir, apresenta-se a descrição dos profissionais utilizando a mesma delimitação

de equipe proposta nos RQESD/SEED/MEC (BRASIL, 2007), a saber: docentes, tutores e corpo técnico-administrativo.

Iniciando pela posição hierárquica institucionalmente superior, a estrutura UAB-UNIMONTES tem um Coordenador Geral e um Coordenador Adjunto, ambos indicados pelo Reitor, que são responsáveis pela articulação do ponto de vista acadêmico e operacional dos cursos e dos polos vinculados à UNIMONTES.

O Coordenador Didático do curso é indicado pelo Colegiado Didático do curso e tem a responsabilidade de articulação na IES do ponto de vista acadêmico e de operacionalização do curso e dos polos dos cursos sob sua responsabilidade.

A equipe de Professores Conteudistas foi composta por professores responsáveis pela elaboração do material didático (impresso, *web* e vídeo) e da banca de questões para as avaliações das disciplinas respectivas aos cadernos didáticos elaborados por eles.

Quanto à equipe de Professores Formadores, cada professor formador foi responsável pelo planejamento, realização e avaliação da disciplina sob sua responsabilidade. Ao professor formador também competiu planejar as atividades da fase presencial intensiva; planejar, coordenar e avaliar os seminários introdutórios e seminários temáticos; planejar e acompanhar as atividades a distância; orientar os tutores a distância e presencial; planejar e orientar as atividades de nova oportunidade de aprendizagem; colaborar na organização para a aplicação e corrigir as Avaliações Presenciais Semestrais (AS); e, por fim, registrar no Diário Eletrônico o conteúdo, a frequência e o aproveitamento dos acadêmicos nas avaliações.

A equipe de Tutores a Distância tem a função de prestar assistência aos professores formadores, de acordo com as disciplinas ministradas no período, orientar os tutores presenciais e os acadêmicos e corrigir as Avaliações Online (AO) realizadas pelos acadêmicos. Os tutores a distância trabalham fisicamente em um laboratório no campus sede da UNIMONTES, de onde dão suporte no AVA, por telefone ou por *e-mail* aos tutores presenciais e aos acadêmicos. Cada tutor a distância é responsável pelo acompanhamento de um grupo de 25 acadêmicos.

Cada curso tem um tutor presencial por polo que tem a função de acompanhar e orientar os acadêmicos do curso no polo de apoio presencial. Esse tutor tem ainda a responsabilidade de planejar as atividades para recuperação da aprendizagem; realizar, juntamente com os professores formadores, os seminários introdutórios e seminários temáticos; colaborar com a realização das atividades da

Fase Presencial Intensiva; aplicar as Avaliações Online (AO) e as Avaliações Semestrais (AS); orientar e acompanhar as atividades de estágio, de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e as Atividades Acadêmico-Científicas e Culturais (AACC).

A Equipe Multidisciplinar corresponde no RQESD ao corpo-técnico administrativo, sendo formada por professores e profissionais técnicos de diversas áreas, com funções diversificadas de oferecer suporte logístico e tecnológico para as ações de desenvolvimento do curso.

3.2.6 Infraestrutura de apoio

Os RQESD/SEED/MEC (BRASIL, 2007) orientam em relação às condições estruturais para a realização de cursos a distância tanto nas IES que oferecem os cursos quanto nos polos de apoio presencial.

Na UNIMONTES, os profissionais e setores destinados à operacionalização da UAB foram abrigados fisicamente no prédio do Instituto Superior de Educação da UNIMONTES. Em 2011, por meio da Lei Delegada nº 180, de 20/01/2011, foi criado o Centro de Educação a Distância (CEAD) para acolher os cursos e programas oferecidos pela UNIMONTES na modalidade a distância.

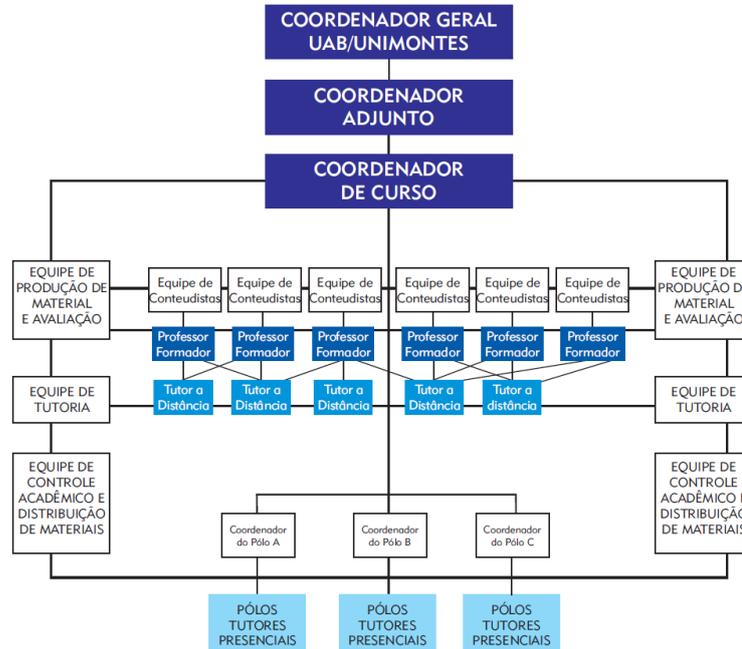
Conforme expresso no próprio *site*,³ o CAED-UNIMONTES é “resultado do compromisso da instituição com a educação a distância”, considerando a contribuição da UNIMONTES para a formação de profissionais nos diversos setores e áreas do conhecimento, tanto da região onde se localiza como também para todo o país, promovendo a inserção do estudante em programas de ensino inovadores, dinâmicos e reconhecidos pelo MEC.

Um organograma da Coordenação acadêmico-operacional da UAB-UNIMONTES pode ser visualizado na Figura 4, a seguir:

³ <http://www.ead.unimontes.br>

Figura 4 – Organograma acadêmico-operacional da UAB-UNIMONTES

Organograma



Fonte: Diretrizes para Professor Formador UAB-UNIMONTES, 2008, p. 10.

O Anexo H traz a descrição detalhada, conforme apresentado no Guia do Acadêmico (UNIMONTES, 2008, p. 20-23).

O PPP Pedagogia UAB-UNIMONTES (UNIMONTES, 2008, p. 64) descreve uma infraestrutura nos polos de apoio presencial com salas de aula, laboratórios de ensino e de informática, sanitários feminino e masculino, biblioteca, salas para apoio administrativo e acadêmico e para a coordenação do polo, conforme detalhado no ANEXO I.

3.2.7 Gestão Acadêmico-Administrativa

Os RQESD/SEED/MEC (BRASIL, 2007) apresentam em oito tópicos serviços considerados essenciais a um “sistema de educação a distância”. Ao analisar o PPP Pedagogia UAB-UNIMONTES (UNIMONTES, 2008) em relação aos itens elencados nos RQESD/SEED/MEC (BRASIL, 2007), constata-se o que se descreve a seguir por cada tópico, conforme identificado no documento.

Em relação ao item “a”, “um sistema de administração e controle do processo de tutoria especificando, quando for o caso, os procedimentos logísticos

relacionados com os momentos presenciais e a distância”, constata-se que o próprio Virtualmontes, construído sob a plataforma MOODLE, registra todos os acessos de todos os usuários do sistema, sendo possível gerar relatórios de datas de acesso, tempo de permanência e ações realizadas. Além disso, foram divulgados cronogramas das atividades e horários de disponibilidade síncrona e assíncronas dos professores formadores e dos tutores presenciais e a distância.

A logística de produção e distribuição de material indicada no item “b”, “um sistema (logística) de controle da produção e distribuição de material didático”, pode ser visualizada no Organograma da Figura 4 e também no Anexo J.

O sistema de avaliação, conforme indica o item “c”, “um sistema de avaliação de aprendizagem, especificando a logística adotada para esta atividade”, teve uma síntese já apresentada no item 3.2.4.1, no Quadro 6, na Figura 3 e no Anexo K. O PPP Pedagogia UAB-UNIMONTES (UNIMONTES, 2008) submete os acadêmicos da UAB-UNIMONTES às mesmas obrigações e direitos previstos nas Normas de Graduação da UNIMONTES.

Em relação ao item “d”, “bancos de dados do sistema como um todo, contendo em particular: cadastro de estudantes, professores coordenadores, tutores, etc.”, todos os acadêmicos, professores, tutores e demais profissionais foram cadastrados no Virtualmontes, que é o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) onde as interações virtuais foram estabelecidas. Além disso, os acadêmicos, os professores formadores responsáveis pela respectiva disciplina e os coordenadores didáticos dos cursos foram cadastrados no Sistema *Web* que congrega todos os registros acadêmicos de todos os alunos e professores da UNIMONTES.

No Guia do Acadêmico, que todos recebem no início do curso, estavam descritos os mesmos recursos à disposição dos acadêmicos, conforme orienta o item “e”: “cadastro de equipamentos e facilidades educacionais do sistema”.

O item “f”, “sistema de gestão dos atos acadêmicos tais como: inscrição e trancamento de disciplinas e matrícula”, foi atendido através do Sistema *Web* UNIMONTES e do Virtualmontes, conforme já relatado.

Os “registros de resultados de todas as avaliações e atividades realizadas pelo estudante, prevendo-se, inclusive, recuperação e a possibilidade de certificações parciais”, previstos no item “g”, também foram efetivados no Sistema de Controle Acadêmico da UNIMONTES e nos sistemas acima mencionados.

Os professores formadores receberam treinamento e puderam criar suas salas de aula virtuais livremente com o suporte da equipe multidisciplinar, atendendo, dessa forma, os RQESD/SEED/MEC (BRASIL, 2007) no item “h”: “um sistema que permita ao professor ter autonomia para a elaboração, inserção e gerenciamento de seu conteúdo, e que isso possa ser feito de maneira amigável e rápida, com liberdade e flexibilidade”.

3.2.8 Sustentabilidade financeira

Os RQESD/SEED/MEC (BRASIL, 2007) salientam que a qualidade da educação superior a distância envolve investimentos iniciais elevados para a produção de material didático específico para a capacitação das equipes de profissionais envolvidos e na implantação de polos de apoio presencial.

O PPP Pedagogia UAB-UNIMONTES (UNIMONTES, 2008) apresenta as planilhas descrevendo os investimentos realizados (ANEXOS L e M).

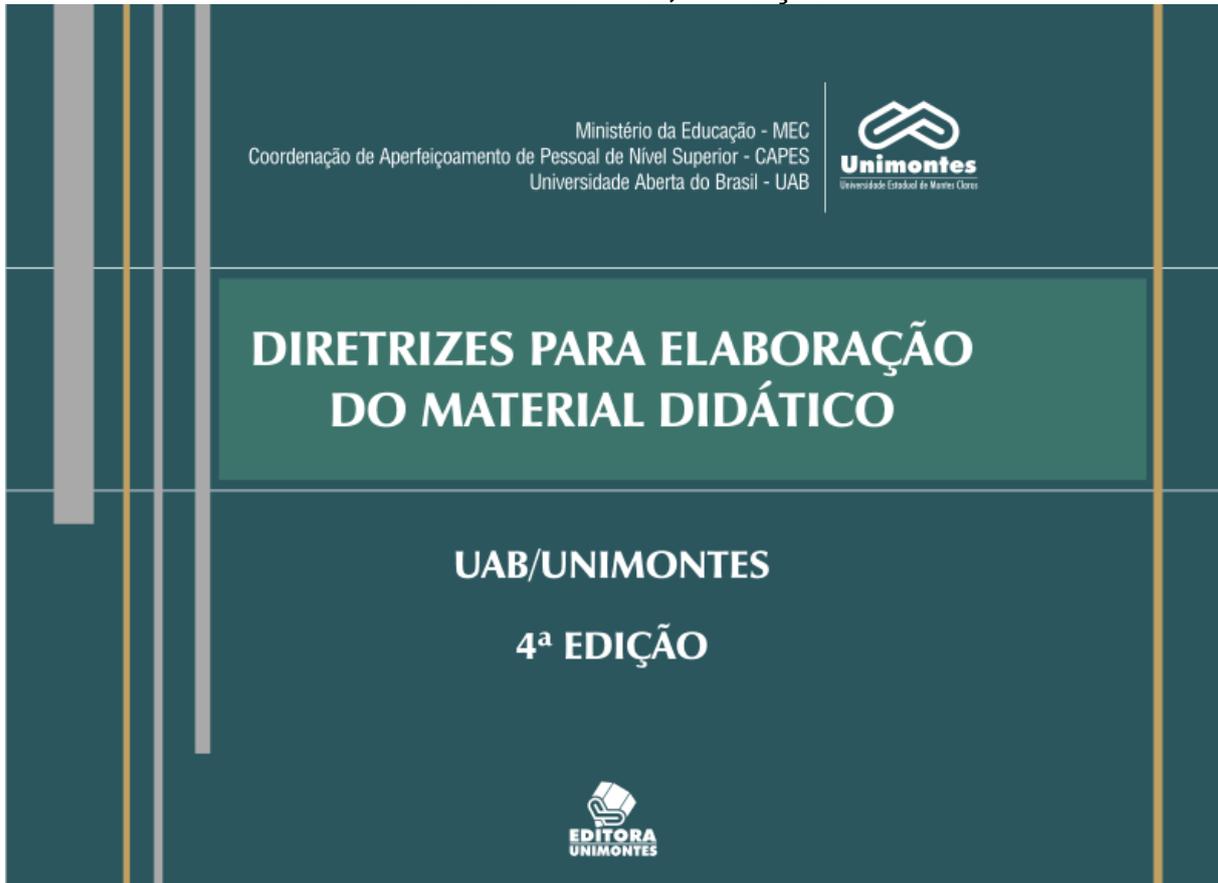
Importante ressaltar que o MEC disponibilizou verba específica para o financiamento da realização dos cursos de maneira geral.

3.3 Diretrizes para a elaboração dos cadernos didáticos

Para orientar as construções dos cadernos didáticos, foi elaborado, sob a coordenação da UAB-UNIMONTES, um documento intitulado *Diretrizes para Elaboração do Material Didático da UAB/Unimontes*. Obtive acesso a quatro versões do documento. A primeira versão em folhas avulsas, numa pasta, que eu própria encadernei, a segunda versão em formato de caderno impresso, a terceira e a quarta versão em formato eletrônico, em CD, conforme se visualiza no Anexo E e no Anexo F, respectivamente.

Utilizei como referência a última versão acessada (FIGURA 5), entretanto, foi possível identificar na quarta versão, disponibilizada apenas em CD (ANEXO F), uma melhora na organização das informações.

Figura 5 – Tela inicial do CD Diretrizes para Elaboração do Material Didático UAB/UNIMONTES, 4ª Edição



Fonte: Acervo do Curso de Pedagogia UAB-UNIMONTES, 2008.

O documento eletrônico tem dezessete *links* no canto esquerdo da primeira tela do CD (FIGURA 6) que levam aos tópicos onde são apresentados os textos referentes aos títulos respectivos. Esses *links* correspondem ao sumário do conteúdo do CD. Na tela principal, alinhada mais à direita, há uma caixa para exposição do texto, com barra de rolagem lateral à direita da tela, caso necessário. A Figura 6 exemplifica a estrutura geral de hipertexto contida no CD das Diretrizes.

Será feita uma breve descrição do conteúdo desse CD que contém as *Diretrizes para Elaboração do Material Didático da UAB/Unimontes*. Por ser um documento prescritivo e que ainda está vigorando na UAB-UNIMONTES, será adotado o mesmo tempo verbal futuro utilizado no documento.

Figura 6 – Tela inicial do CD Diretrizes para Elaboração do Material Didático UAB/UNIMONTES, 4ª Edição

DIRETRIZES PARA ELABORAÇÃO DO MATERIAL DIDÁTICO

Ministério da Educação - MEC
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES
Universidade Aberta do Brasil - UAB

Unimontes
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL

Créditos

METODOLOGIA UAB NA UNIMONTES

A metodologia adotada nos cursos da UAB/Unimontes deverá oportunizar a constituição de uma comunidade de aprendizagem em rede, entre professores/acadêmicos, acadêmicos/tutores e acadêmicos/acadêmicos, sob os princípios da cooperação, respeito e autonomia, de modo a alcançar os objetivos propostos.

A relação dialógica, base da Comunidade de Aprendizagem, seja presencial ou mediada pelas tecnologias, deverá ser exercício permanentemente praticado por todos os participantes, num processo de desenvolvimento capaz de conduzir os diferentes sujeitos aprendizes a uma unidade de ação, tornando-os engajados na tessitura desta rede real e virtual de todos os envolvidos no curso.

Uma vez que o desafio maior do curso é a produção de um novo conhecimento, a pesquisa constitui-se como dimensão de aprendizagem, considerados os indivíduos na sua inserção sociocultural.

Os procedimentos metodológicos específicos (leituras/atividades/participação nos fóruns de discussão/consultas a Banco de Dados e endereços selecionados) serão adotados de acordo com a natureza do objeto de estudo de cada disciplina.

As comunicações, ao longo do curso, serão mediatizadas, prioritariamente, no ambiente Internet, via correio eletrônico, fóruns de discussão, por fax, correio postal, programa de rádio e telefone, com plantão de docentes e tutores em horários previamente estabelecidos e localizados nos pólos presenciais e na Unimontes.

Considerando a natureza singular da interação presencial, os Encontros Presenciais, com objetivo integrativo na produção de conhecimento serão obrigatórios e realizados ao longo do curso, buscando oportunizar as vivências próprias para consolidação da Comunidade de Aprendizagem em rede.

As atividades a distância serão realizadas via material impresso e Internet, destinando-se ao estudo sistemático dos conteúdos trabalhados nos períodos, nas atividades de discussão, interação, colaboração e aprendizado em rede. As atividades a distância compreendem as orientadas de estudo, as de discussão coletivas no ambiente de aprendizagem e algumas de avaliação (Atividade On-line - AO). Estas atividades serão disponibilizadas no ambiente virtual de aprendizagem da Unimontes para os acadêmicos que têm acesso à Internet e via material impresso para aqueles que não possuem acesso à Internet.

Cada disciplina deverá propor suas atividades a distância, privilegiando a troca de informações e experiências entre os participantes, com o objetivo de construir uma rede colaborativa de aprendizagem. Para tanto, as atividades serão instigadoras, desafiando os participantes a resolver, coletivamente,

Imprimir

Fonte: Acervo do Curso de Pedagogia UAB-UNIMONTES, 2008.

O CD inicia com um texto breve de Apresentação, primeiro *link* do documento, indicando o objetivo das Diretrizes e afirmando que estas Diretrizes não são uma estrutura rígida, fechada, mas um direcionamento para a produção de material. Percebe-se nessa apresentação uma perspectiva dialógica que propicia uma participação ativa com o leitor, o que caracteriza um esforço de mediação.

Ao deparar com a frase inicial, “Prezado (a) professor (a), Apresentamos, aqui, dicas e sugestões importantes para Elaboração do Material Didático de **Educação Aberta a Distância – EAD**”, a expressão em destaque chama a atenção e remete à necessidade de esclarecimento sobre as diferenças entre “Educação a Distância” e “Educação Aberta a Distância”, que guardam afinidades, mas não são sinônimas. A Educação a Distância é uma boa modalidade para viabilizar uma Educação Aberta a Distância, que Belloni (2012) chama adequadamente de Aprendizagem Aberta a Distância (AAD) e afirma ser mais coerente com as

transformações sociais e econômicas, pois “caracteriza-se essencialmente pela flexibilidade, pela abertura dos sistemas e pela maior autonomia do estudante.” (BELLONI, 2012, p. 30).

Valho-me dos mesmos termos usados por Belloni (2012), “Educação a Distância – EaD” e “Aprendizagem Aberta a Distância – AAD (*open distance learning*)”, para destacar o fato de que,

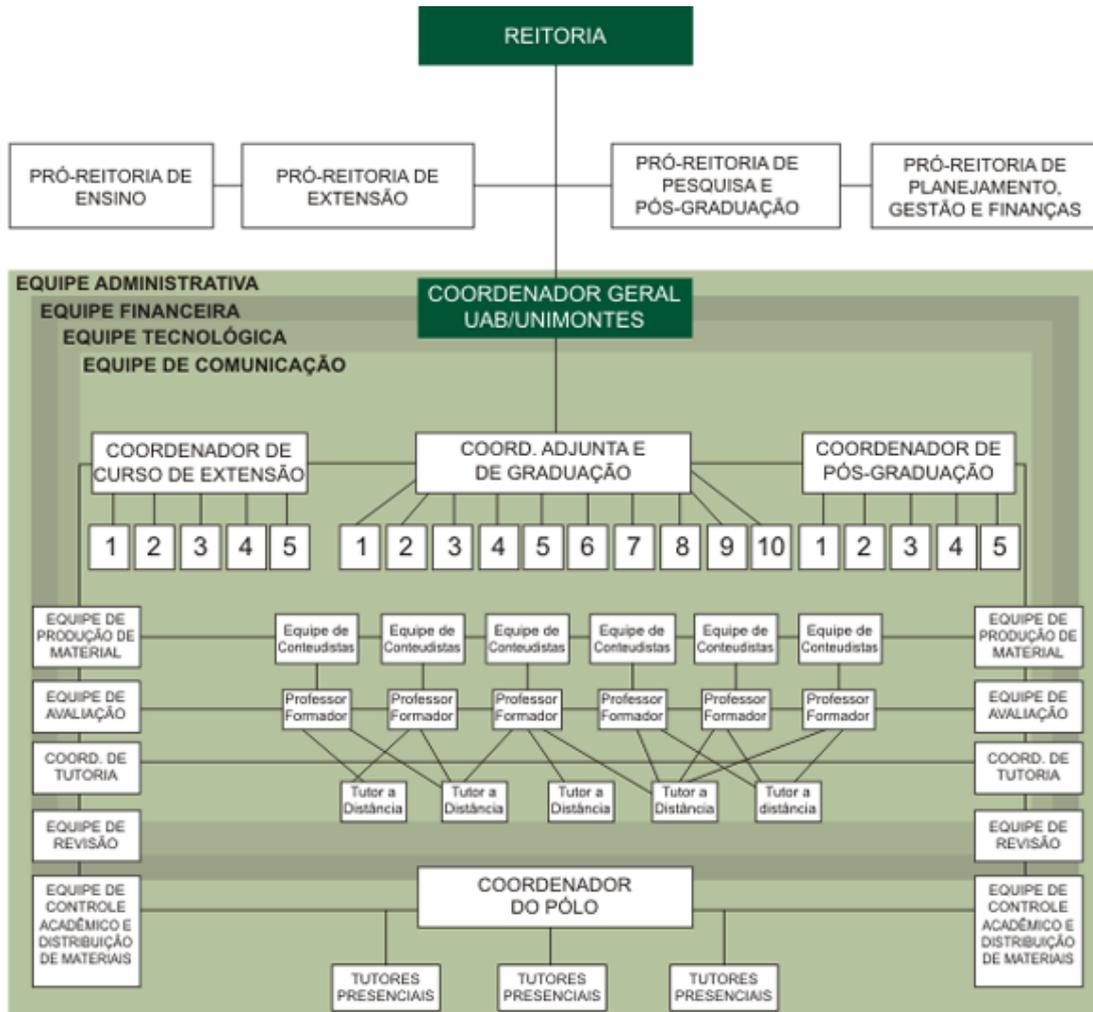
Enquanto para a EaD os parâmetros definidores essenciais são a separação professor/aluno e o uso de meios técnicos para compensar essa separação, na AA esses elementos podem estar presentes, mas não são considerados essenciais: AA define-se fundamentalmente por critérios de abertura, relacionados a acesso, lugar e ritmo de estudo. Isso não quer dizer que AA se opõe a EaD; ao contrário, é no campo da EaD que esse modelo de educação, aberto e flexível, encontra terreno mais fértil para desenvolver-se. Mais precisamente, pode-se dizer que os dois conceitos referem-se a dois aspectos diferentes do mesmo fenômeno: a EaD diz respeito mais a uma modalidade de educação e a seus aspectos institucionais e operacionais, referindo-se principalmente aos sistemas “ensinantes”, enquanto AA se relaciona mais com modos de acesso e com metodologias e estratégias de ensino e aprendizagem, ou seja, enfoca as relações entre os sistemas de ensino e os aprendentes. (BELLONI, 2012, p 32).

Considero que o termo “aberta” utilizado nas Diretrizes não corresponde à proposta, pois o PPP Pedagogia UAB-UNIMONTES (UNIMONTES, 2008) tem uma estrutura fechada de conteúdos, com cronogramas rígidos de atividades e tempos, determinação de tecnologias, sistema de avaliação e toda a caracterização do curso, já apresentada no item 3.2, que não contempla satisfatoriamente a abertura ou flexibilização do processo de formação projetado no curso para o encontro com as reais necessidades de aprendizagem do aluno.

O item “UAB na Unimontes”, das Diretrizes (em CD), leva às informações gerais sobre a adesão da UNIMONTES ao Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) e fala da sintonia entre a UAB e o Programa de Interiorização e Desenvolvimento do Ensino Superior, conforme já apresentado no subtópico 2.4 (*Os cursos da UAB-UNIMONTES*).

O item “Organograma” leva à Figura 7, que apresenta uma visualização mais detalhada do que o Organograma apresentado no início do curso no Guia do Acadêmico (FIG. 4). Nele é possível visualizar a estrutura da UAB dentro da estrutura de gestão da UNIMONTES e a vinculação direta à reitoria, diferente dos cursos presenciais.

Figura 7 – Organograma acadêmico-operacional da UAB-UNIMONTES



Fonte: Diretrizes para Elaboração do Material Didático da UAB/UNIMONTES, [2010?], CD.

No texto do item “Metodologia UAB na Unimontes”, afirma-se que na UAB-UNIMONTES a metodologia deverá oportunizar a constituição de uma comunidade de aprendizagem em rede, entre professores/acadêmicos, acadêmicos/tutores e acadêmicos/acadêmicos, sob os princípios da cooperação, respeito e autonomia, de modo a alcançar os objetivos propostos. Adota-se uma perspectiva de relação dialógica como base da Comunidade de Aprendizagem, seja presencial ou mediada pelas tecnologias. Esse tópico menciona também a pesquisa como dimensão de aprendizagem, entendendo que o desafio maior do curso é a produção de um novo conhecimento e considerando os indivíduos na sua inserção sociocultural. Propõe-se uma diversificação de procedimentos metodológicos, de acordo com a natureza do objeto de estudo de cada disciplina (leituras/atividades/participação nos fóruns de discussão/consultas a Banco de Dados e endereços selecionados).

Segundo o documento, as comunicações serão mediatizadas, prioritariamente, no ambiente da Internet, via correio eletrônico, fóruns de discussão, por fax, correio postal, programa de rádio e telefone, com plantão de docentes e tutores em horários previamente estabelecidos e localizados nos polos presenciais e na UNIMONTES. Indica-se que estão previstos encontros presenciais, com objetivo integrativo na produção de conhecimento, que serão obrigatórios e realizados ao longo do curso, buscando oportunizar as vivências próprias para consolidação da Comunidade de Aprendizagem em rede.

Explica-se que as atividades a distância serão realizadas via material impresso e Internet, destinando-se ao estudo sistemático dos conteúdos trabalhados nos períodos, nas atividades de discussão, interação, colaboração e aprendizado em rede. Detalha-se que as atividades a distância compreendem as atividades orientadas de estudo, as atividades de discussão coletivas no ambiente de aprendizagem e algumas de avaliação (Atividade Online - AO) e que essas atividades serão disponibilizadas no ambiente virtual de aprendizagem da UNIMONTES para os acadêmicos que têm acesso à Internet e via material impresso para aqueles que não possuem acesso à Internet.

Cada disciplina deverá propor, segundo as orientações, suas atividades a distância, privilegiando a troca de informações e experiências entre os participantes, com o objetivo de construir uma rede colaborativa de aprendizagem. Para tanto, as atividades deverão ser instigadoras, desafiando os participantes a resolver, coletivamente, questões-problema relacionadas à prática pedagógica. Os participantes deverão fazer uso dos espaços coletivos do ambiente virtual de aprendizagem para interagir dialogicamente.

Sobre os momentos presenciais, o documento esclarece que serão utilizados para atividades da Fase Presencial Intensiva seminários introdutórios e seminários temáticos, bem como para avaliações. Corresponderão a cerca de 20% da carga horária total do curso e serão realizados em cada polo presencial, em dias predeterminados, preferencialmente em finais de semana e/ou períodos de férias escolares, momentos que constarão no calendário de cada curso.

Ainda sobre cada disciplina, há o esclarecimento de que será disponibilizado um conjunto de material didático no formato eletrônico (*online*), que pode ser utilizado via Internet e no formato impresso. Haverá uma organização textual específica da disciplina a partir do “hipertexto” dos objetos de aprendizagem

necessários a essa composição particular, sempre aberta à inclusão adjunta de novos componentes.

Justifica-se que a elaboração do material didático seguirá as orientações da SEED/MEC para que o processo educacional atinja seus objetivos. Esse material estará disponibilizado em três formatos: a. impresso (Guia do Curso e do Acadêmico, Caderno Didático contendo o material das disciplinas por período); b. audiovisual (programas em áudio e vídeo, distribuídos em fitas ou DVDs, inseridos na Internet) e c. *online* (versão eletrônica dos conteúdos dos Guia do Curso e do Acadêmico, Caderno Didático das disciplinas por período).

O item “Estrutura organizacional” apresenta a organização curricular do curso, conforme já descrito no item 3.2.1.2, *Organização curricular*.

O item “A importância do Material” fala da relevância do material no curso, entretanto, já se abordou diversas vezes neste texto sobre o que versa esse item, mais especificamente no item 3.2.3, *Material Didático*.

O item “Produtos a serem entregues pelos professores conteudistas” fala que o professor conteudista, cujas atribuições já foram descritas no capítulo 3, subtópico 3.2.1.3, receberá o Caderno contendo as diretrizes para elaboração do material didático, a estrutura curricular do curso, a ementa, o quadro demonstrativo e a bibliografia dos primeiros períodos para os quais irá produzir o material. A partir daí, começará a produzir os textos de acordo com as diretrizes para elaboração do material didático, definindo os objetivos e o conteúdo programático com suas subunidades.

O documento prevê que o professor conteudista deverá entregar o Caderno Didático da disciplina em CD-Rom, conforme estabelecido nestas diretrizes, e as Atividades de Aprendizagem (AA) – dez questões sobre todo o conteúdo estudado na disciplina. Todas as Unidades do material deverão ser contempladas nestas questões. As AA devem constar no final do Caderno; Banco de Questões, com cinquenta questões fechadas, quatro alternativas em cada, sendo apresentado o *feedback* (explicação para todas as questões e alternativas, sendo elas corretas ou incorretas) de todas as alternativas para subsidiar a elaboração dos demais instrumentos de avaliação pelo professor formador. Da mesma forma, todas as unidades do material deverão ser contempladas nessas questões; caderno de respostas das Atividades de Aprendizagem (AA) e do Banco de Questões e Guia do Professor Formador com orientações para a realização das disciplinas. O Banco de

Questões não deve conter questões de V ou F (verdadeiro ou falso) ou associativas.

O item “Exigências legais” fala da responsabilidade que implica ao professor-autor sobre o material que deve ser produzido nos termos da Lei nº 9.610 de 19 de fevereiro de 1998 que “regula os direitos autorais, entendendo-se sob esta denominação os direitos de autor e os que lhes são conexos” e respeitando as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT).

O item “Elaboração do material impresso” destaca as especificidades na elaboração do material impresso, que ainda é a mídia mais utilizada em EaD. Indica uma abordagem pedagógica que possibilite a reflexão crítica do acadêmico, por meio da qual consiga integrar o conhecimento prático e teórico relacionado ao seu meio de atuação. Alerta sobre a importância da interação entre professor e aluno tanto no contexto presencial quanto a distância e para isso indica uma perspectiva de mediação da relação professor-acadêmico que, por estarem distantes, necessita de recursos tecnológicos que supram essa distância e proporcionem a aproximação e a interatividade. Para tanto, além do material impresso, outras mídias também serão utilizadas: *web*, CD-ROM e vídeo.

Destaca-se a necessidade da elaboração de material aberto, que facilite a interação com o acadêmico, e não de materiais complexos e fechados, carregados de informações e carentes de beleza. As Diretrizes indicam como referência para nortear a produção do material três fatores pragmáticos da textualidade que, segundo Beaugrande e Dressler (1983), citados por Costa Val (1999), são a intencionalidade, a aceitabilidade e a situacionalidade:

A **intencionalidade** caracteriza-se pelo empenho do produtor em construir um texto coerente, coeso e capaz de satisfazer os objetivos que tem em mente numa determinada situação sociocomunicativa. A meta pode ser informar, ou impressionar, ou alarmar, ou convencer, ou persuadir, ou defender, etc. A intenção é que vai orientar a confecção do texto. Por outro lado, temos a **aceitabilidade**, que caracteriza-se pela expectativa do receptor de que o conjunto de informações com que se depara seja um texto coerente, coeso, útil e relevante, capaz de proporcioná-lo a absorção de conhecimentos ou a cooperação com os objetivos de quem o produziu. Um terceiro fator pragmático da textualidade é a **situacionalidade**, que diz respeito à adequação do texto à situação comunicativa. Conhecer o acadêmico é importantíssimo neste processo. Ter em mente quem é o acadêmico e compreendê-lo em sua totalidade, como sujeito biopsicossocial, é imprescindível para que sejam atingíveis as metas da EAD. (UNIMONTES, [2010?], não paginado, CD-ROM).

Para a produção do material didático, os professores devem ter clareza sobre

quem são os receptores e o que o material deverá informar. O material deverá promover o diálogo, conduzindo o acadêmico a uma aprendizagem significativa.

O item “Organização do caderno didático da disciplina” (ANEXO F) aponta que, para facilitar a organização do processo de estudo do acadêmico, os períodos estão organizados por disciplinas, a fim de que se receba uma certa quantidade de informações de cada vez. A expectativa é que, ao concluir cada disciplina, o acadêmico faça uma reflexão sobre os conceitos apresentados e consiga relacioná-los. Reforça-se a importância de que o conteúdo das disciplinas seja claro, sintético, para que, ao ler, o acadêmico tenha uma visão geral e objetiva do que será estudado.

Espera-se que o “conteúdo da disciplina” seja organizado a partir da ementa da disciplina estabelecida no Projeto Político-Pedagógico do curso e com base na bibliografia indicada. Recomenda-se que o conteúdo seja disposto em no mínimo três Unidades Didáticas desenvolvidas em tópicos e subtópicos.

Apresenta-se também a Estrutura do Caderno Didático (ANEXO F) em onze itens, que serão detalhados a seguir no tópico de análise do caderno escolhido para a investigação.

O item “Síntese da estrutura do caderno didático das disciplinas” apresenta visualmente um modelo de estrutura, conforme se apresenta no Anexo F.

O item “Cronograma do Fluxo de Produção de Material do 5º período”, pelo fato de o Fluxo de Produção apresentado nos cronogramas ser o mesmo, mudando apenas suas datas, indica-se o Anexo J para visualização.

O item “Cronograma do Fluxo de Produção de Material do 6º período” também pode ser visualizado no Anexo J.

O item “Normalização do material impresso” apresenta também, visualmente, uma normalização para a apresentação do material (ANEXO F).

O item “Referências” relaciona as referências utilizadas para produção dessas diretrizes, mas não disponibiliza *links* para os artigos e manuais indicados.

O item “Termo de Licença de Direitos Autorais Gratuita - Caderno Didático” apresenta o formulário com o termo que deve obrigatoriamente ser assinado entre as partes professor conteudista-autor e responsável pela UNIMONTES (ANEXO F).

O item “Calendário de Pagamento de Bolsas” apresenta esse calendário com a descrição dos períodos de recebimento.

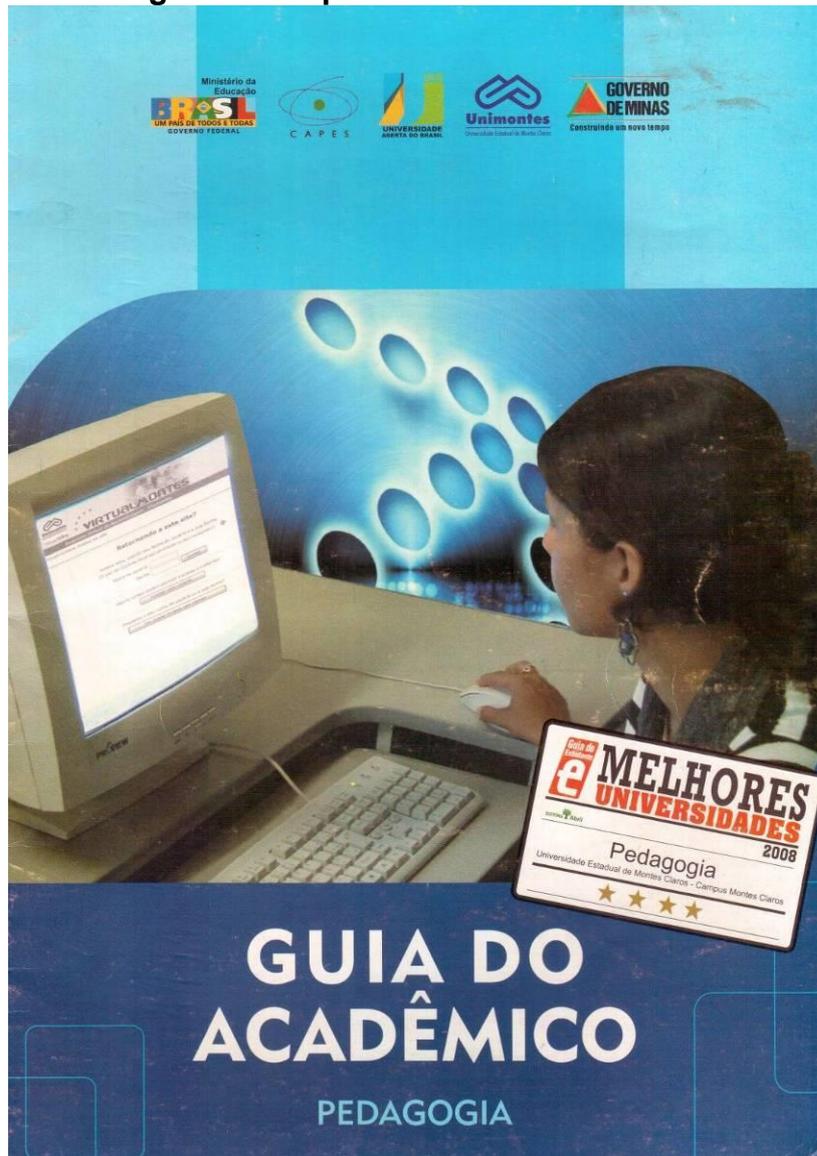
3.4 Guia do acadêmico

Conforme apresentado no PPP Pedagogia UAB-UNIMONTES (UNIMONTES, 2008), o Guia do Acadêmico

[...] informa sobre os objetivos, metas e estrutura acadêmica dos cursos da Unimontes; sobre os objetivos e metas do curso, estrutura curricular, ementas das disciplinas e orientação de estudo; sobre a metodologia; sobre o corpo docente; sobre critérios e sistemas de avaliação, calendário das atividades presenciais, direitos e deveres dos acadêmicos e outros aspectos gerais sobre o curso. (UNIMONTES, 2008, p. 21).

O Guia do Acadêmico (FIG. 8) apresenta a metodologia dos cursos da UAB-UNIMONTES e afirma que ela visa constituir uma comunidade de aprendizagem em rede entre os atores aí envolvidos, sob os princípios da cooperação, respeito e autonomia. Para tanto, a relação dialógica que embasa essa comunidade de aprendizagem deve ser praticada por todos os participantes como forma de conduzir os diferentes sujeitos da aprendizagem a uma unidade de ação.

Figura 8 – Capa do Guia do Acadêmico



Fonte: Guia do Acadêmico do Curso de Pedagogia UAB-UNIMONTES, 2008.

O novo conhecimento a ser produzido a partir da interação dinâmica entre os membros da comunidade, segundo o que se apresenta no documento, tem na pesquisa seu carro-chefe, por reconhecer nessa prática uma dimensão fundamental da aprendizagem e da formação de sujeitos autônomos. Dessa forma, os procedimentos metodológicos específicos serão adotados de acordo com a natureza do objeto de estudo de cada disciplina.

A Figura 9 apresenta os itens descritos nesse documento informativo aos acadêmicos.

Figura 9 – Sumário do Guia do Acadêmico

SUMÁRIO	
Apresentação.....	05
Missão, objetivos, competência e princípios da Unimontes	07
Caracterização.....	09
EAD na Unimontes.....	11
Sistema UAB.....	13
Metodologia UAB/Unimontes.....	15
Eixo Integrador.....	16
Avaliação.....	17
Material Didático.....	18
Organização Curricular.....	19
Descrição dos Recursos Humanos.....	20
Sistema de Tutoria.....	22
Atendimento aos Acadêmicos.....	25
Momentos Presenciais Planejados.....	25
Laboratórios Didáticos.....	26
Trabalho de Conclusão de Curso - TCC.....	26
Estágio Curricular Supervisionado.....	27
Atividades Acadêmico-Científico Culturais - AACC.....	27
Procedimentos Acadêmicos.....	29
Matrícula.....	29
Renovação de Matrícula.....	29
Trancamento de Matrícula.....	29
Abandono de Curso.....	30
Tratamento Acadêmico em Condições Especiais.....	30
Abono de Faltas.....	30
Aproveitamento de Estudos.....	31
Informações sobre o Curso de Pedagogia a Distância.....	33
Pólos.....	34
Objetivos do Curso de Pedagogia a Distância.....	34
Perfil do Egresso.....	35
Quadro do Eixo Integrador.....	37
Estrutura Curricular 2008 do Curso de Pedagogia a Distância.....	39
Indicadores Fixos.....	41

Fonte: Guia do Acadêmico do curso de Pedagogia UAB-UNIMONTES, 2008.

Sobre os recursos que possibilitarão esse envolvimento investigativo, explicita-se que as comunicações ocorrerão prioritariamente no ambiente da internet, em horários previamente estabelecidos, nos polos presenciais e nos *campi* da UNIMONTES. Além disso, expõe-se a dinâmica do curso em encontros presenciais obrigatórios, realizados ao longo do curso, oportunizando vivências próprias para a consolidação da comunidade de aprendizagem em rede. Quanto às atividades a distância, experiência escolar inusitada para grande parte dos estudantes, explica-se que serão realizadas via material impresso e internet, destinando-se à

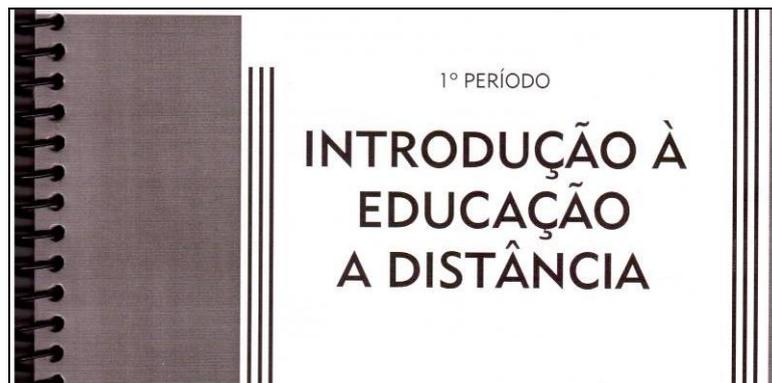
sistematização dos conteúdos trabalhados de diversas formas ao longo dos períodos.

Reforça-se que o curso tem como preocupação fundamental o desenvolvimento da competência definida como objetivo geral e a formação adequada para a docência na educação básica. As disciplinas de cada período são definidas, segundo esse objetivo geral, a partir de um eixo integrador, o que permite a percepção e a construção da interdisciplinaridade, que deverá ser vivenciada nos encontros presenciais, virtuais e entre os sujeitos envolvidos no processo de formação.

3.5 Introdução à EaD

No Caderno Didático I, o acadêmico tem acesso ao capítulo “Introdução à Educação a Distância”, o qual, em suas 26 páginas e 9 seções, apresenta a organização da vida acadêmica do estudante de EaD (FIG. 10). Inicialmente, há uma carta de boas-vindas destacando quais são os sujeitos envolvidos nesse processo e o material que o acompanhará ao longo do curso.

Figura 10 – Introdução à educação a distância



Fonte: Caderno Didático I, 2008, p. 11.

Para situar a EaD no espaço e no tempo, os autores apresentam um breve histórico da trajetória da UNIMONTES pela educação a distância, passando pelo Programa de Capacitação de Professores – PROCAP (1997-2005); pelo Projeto Unimontes Virtual (2000-2006) e pelo Projeto Veredas (2002-2005). Na sequência, apresentam-se o histórico e o conceito de educação a distância, seguido pela apresentação do perfil do acadêmico e do professor de EaD, cujas características

são diferentes daquelas exigidas no ensino presencial. Os profissionais da EaD são também apresentados: o professor formador, o tutor presencial e o tutor a distância, os quais têm suas atribuições claramente definidas.

Para esclarecer as diferenças entre a educação presencial e a educação a distância, os autores elaboram um quadro de competências, destacando os procedimentos tanto de uma quanto de outra modalidade. Em seguida, ressaltam a importância da EaD em razão de o mundo do trabalho na contemporaneidade estar quase todo ele pautado por suportes tecnológicos, assim como a educação. Mencionam, inclusive, o amparo legal da EaD, que é a LDBEN 9394/96, ressaltando a importância da educação tecnológica não só para professores, mas também para outros profissionais da sociedade.

Os autores também destacam vantagens da EaD para o acadêmico, tais como flexibilidade de tempo, espaço e ritmo, o acompanhamento individual pelo tutor, virtual ou presencial, a minimização dos custos, o desempenho pessoal e o respeito à individualidade. Lembram da importância de readaptação dos hábitos e rotina cotidianos em função dos estudos, bem como a criação de um novo hábito, qual seja, o de observar cronogramas e tarefas, além de se ficar atento às atividades e orientações enviadas pelos professores, destacando a disciplina de dedicar um tempo do dia para os estudos, o estabelecimento de metas e a valorização de cada minuto do tempo. Sugerem, assim, a elaboração de um cronograma de estudos, a organização do material por disciplinas, dentre outros.

Os aspectos relativos à avaliação estão de acordo com as determinações regimentais da UNIMONTES e já foram detalhados neste texto no subtópico 3.2.4, *Avaliação*. No penúltimo tópico, os autores apresentam o Virtualmontes e suas ferramentas: como acessar e utilizar cada uma das ferramentas disponíveis. Por fim, há uma “Carta de despedida” ressaltando a importância de se frequentar um curso superior como uma conquista que resulta de uma luta histórica pela democracia. Após essa missiva, constam as referências bibliográficas utilizadas na unidade.

4 CADERNO DIDÁTICO PARA A EaD: UM GÊNERO DISCURSIVO MEDIACIONAL?

4.1 Abordagem teórico-metodológica: delineando um caminho possível para a análise

Gostaria pois que a fala e a escuta que aqui se trançarão fossem semelhantes às idas e vindas de uma criança que brinca em torno da mãe, dela se afasta e depois volta, para trazer-lhe uma pedrinha, um fiozinho de lã, desenhando assim ao redor de um centro calmo toda uma área de jogo, no interior da qual a pedrinha ou a lã importam finalmente menos do que o dom cheio de zelo que deles se faz. (BARTHES, 1980, p. 41).

Para analisar como se configura a linguagem expressa no caderno didático em foco, principal recurso de mediação entre os sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, utilizou-se uma abordagem de investigação qualitativa que considera o contexto sócio-histórico do objeto investigado (caderno didático), dos sujeitos envolvidos no processo formativo do curso em foco (professor conteudista, professor formador, tutor a distância, tutor presencial) e da pesquisadora. Essa caracterização metodológica do percurso da investigação realizada não deve ser considerada como restritiva, mas como esforço cognitivo para situar a intenção de pesquisa e os recursos utilizados durante o caminho investigativo percorrido.

Dentre os teóricos que discutem a pesquisa qualitativa em educação, optou-se por Bogdan e Biklen (1999), pois a maneira como descrevem a “investigação qualitativa aplicada em educação: avaliação, pedagogia e ação” vai ao encontro da maneira como penso a pesquisa qualitativa em educação.

Os autores apresentam duas categorias de investigação qualitativa: fundamental e aplicada. O objetivo da investigação fundamental é o de aumentar o nosso conhecimento geral, e são as comunidades acadêmicas e científicas que se interessam por esse tipo de investigação. Já a investigação aplicada visa resultados que tenham implicações práticas imediatas e seus principais adeptos são os professores, administradores, políticos, pais e alunos (BOGDAN; BIKLEN, 1999).

Entretanto, como os autores destacam,

Ambas as investigações, fundamental e aplicada, são frequentes no campo da educação. Idealmente, a educação deveria ser o resultado de uma articulação entre a teoria e a prática, mas em muitos casos constata-se hostilidade onde deveria existir cooperação. Os educadores enfrentam

problemas quando a teoria e a prática se encontram rigidamente separadas; o desprezo que muitos professores e formadores de professores manifestam uns pelos outros é um exemplo desta tensão. Na universidade, o departamento de educação é frequentemente visto como um parente pobre, por esta ser considerada uma disciplina eminentemente aplicada e não académica. Os professores destes departamentos tornam-se, por isto, defensivos. Uma outra consequência manifesta-se no facto dos próprios investigadores em educação diferenciarem de forma antagónica a investigação aplicada e fundamental, afastando-se assim dos seus colegas mais práticos.

Preferimos pensar sobre estes dois tipos de investigação de forma não conflituosa, como complementos frequentemente articulados, e não necessariamente antagónicos. (BOGDAN; BIKLEN, 1999, p. 264).

Essa perspectiva de investigação norteou a análise qualitativa do caderno didático foco desta investigação. Então, penso o caderno didático, objeto deste estudo, não isoladamente, mas no contexto social e cultural, permeado pela rápida evolução das TIC, com largo alcance de uso, mas não tão larga aplicabilidade assertiva no processo de ensino-aprendizagem, especialmente nas IES, quer na modalidade EaD, quer na presencial. Essa evolução das TIC não minimiza as diferenças sociais, económicas e culturais, e mesmo uma política de democratização de acesso ao Ensino Superior, como a UAB, que contribuiu para o acelerado crescimento da modalidade de EaD no país, não é suficiente para dar um ritmo semelhante à apropriação de “inteligências” de usos desses recursos por todos os sujeitos envolvidos nesse processo.

A configuração do texto do caderno didático mobiliza conhecimentos sobre diversos gêneros textuais e utiliza-se de múltiplos recursos característicos da enunciação, entretanto, nesta investigação quero focar a capacidade de mediação na configuração de um gênero textual específico: caderno didático utilizado no curso superior de formação de professores na modalidade a distância.

Utilizo o termo mediatização no mesmo sentido apresentado por Belloni. Para a autora,

Mediatizar significa, então, codificar as mensagens pedagógicas, traduzindo-as sob diversas formas, segundo o meio técnico escolhido (por exemplo, um documento impresso, um programa informático didático, ou um videograma), respeitando as “regras da arte”, isto é, as características técnicas e as peculiaridades de discurso do meio técnico. (BELLONI, 2005, p. 26).

O PPP do curso de Pedagogia UAB-UNIMONTES apresenta como principal tecnologia de mediação entre os sujeitos envolvidos no processo de ensino-

aprendizagem o caderno didático impresso, que é também disponibilizado em meio eletrônico (em CD) e no ambiente virtual de aprendizagem da EaD UNIMONTES, chamado de Virtualmontes. Belloni ressalta que

Tomando como dada a tarefa prévia de definição dos objetivos pedagógicos e elaboração dos currículos, isto é, a definição apropriada dos conteúdos, podemos agrupar os problemas colocados pela mediatização em duas grandes vertentes: de um lado, a seleção dos meios mais apropriados para determinada situação de ensino e aprendizagem, considerando os objetivos pedagógicos e didáticos previamente definidos, as características da clientela e acessibilidade dos meios; e de outro, a elaboração de um discurso pedagógico adequado a estes componentes e às características técnicas dos meios escolhidos. (BELLONI, 2005, p. 26).

Considerando o contexto geográfico, socioeconômico e cultural onde os cursos de graduação UAB-UNIMONTES foram desenvolvidos, o caderno didático parece ser um recurso adequado, pois é indicado para situações de fragilidade na conexão virtual *online*, como é o caso do polo do curso em foco, e de tantos outros polos da região de abrangência da UAB-UNIMONTES. Entretanto, o *zoom* será na linguagem utilizada nos cadernos para verificar se ela possibilita a interação necessária para que a aprendizagem se efetive. O eixo norteador da análise gira, portanto, em torno das seguintes questões: Será que esse recurso realmente mediatiza a relação dos sujeitos no processo de ensino-aprendizagem num curso superior na modalidade EaD? Permitiriam os cadernos didáticos a formação *autônoma e independente*, conforme a pressupõe Belloni?

Do ponto de vista da produção de materiais pedagógicos, mediatizar significa definir as formas de apresentação de conteúdos didáticos, previamente selecionados e elaborados, de modo a construir mensagens que potencializem ao máximo as virtudes comunicacionais do meio técnico escolhido no sentido de compor um documento auto-suficiente, que possibilite ao estudante realizar sua aprendizagem de modo autônomo e independente. (BELLONI, 2005, p. 26).

Os recursos tecnológicos de um curso de graduação na modalidade EaD são escolhidos conforme o Projeto Político-Pedagógico do curso e devem estar em consonância com os objetivos pedagógicos e com o currículo proposto para a formação. Dessa forma, para a seleção de recursos para aprendizagem aberta e autônoma, quer seja na modalidade a distância, quer seja presencial, pensando no processo educacional como um todo, é necessário considerar que

[...] mediatizar significa conceber metodologias de ensino e estratégias de utilização de materiais de ensino/aprendizagem que potencializem ao máximo as possibilidades de aprendizagem autônoma. Isto inclui desde a seleção e elaboração dos conteúdos, a criação de metodologias de ensino e estudo, centradas no aprendente, voltadas para a formação da autonomia, a seleção dos meios mais adequados e a produção de materiais, até a criação e implementação de estratégias de utilização destes materiais e de acompanhamento do estudante de modo a assegurar a interação do estudante com o sistema de ensino. (BELLONI, 2005, p. 26-27).

O acelerado desenvolvimento das TIC, ao mesmo tempo em que potencializa a criação de formas mais performáticas de mediatização, acarreta mais complexidade à arte de mediatização do processo de ensino e aprendizagem. O campo educacional e todos os sujeitos nele envolvidos (gestores, professores, tutores, alunos) têm grande dificuldade na apropriação e no domínio de uma utilização pedagógica assertiva dessas técnicas no processo de ensino-aprendizagem, pois

Suas características essenciais – simulação, virtualidade, acessibilidade a superabundância e extrema diversidade de informação – são totalmente novas e demandam concepções metodológicas muito diferentes daquelas das metodologias tradicionais de ensino, baseadas num discurso científico linear, cartesiano e positivista. Sua utilização com fins educacionais exige mudanças radicais nos modos de compreender o ensino e a didática. (BELLONI, 2005, p. 27).

Segundo uma concepção bakhtiniana na compreensão dos gêneros textuais, Marcuschi (2002) os define como fenômenos históricos, vinculados à vida cultural e social. Segundo o autor, os gêneros ordenam e estabilizam as atividades comunicativas da vida em sociedade. Avançando para o que nos interessa de perto nesta tese, o autor acrescenta que o surgimento dos gêneros está ligado a necessidades e atividades; entre elas, as que decorrem das novas relações que se estabelecem com as “inovações tecnológicas”. Para o autor:

Hoje, em plena fase da denominada cultura eletrônica, com o telefone, o gravador, o rádio, a TV e, particularmente, o computador pessoal e sua aplicação mais notável, a internet, presenciamos uma explosão de novos gêneros e novas formas de comunicação, tanto na oralidade como na escrita. (MARCUSCHI, 2002, p. 19).

Dentre os esforços em relação a essas novas formas “performáticas” a que se refere Belloni (2005), corroboradas por Marcuschi, encontramos em Sousa (2006) um estudo sobre gênero textual emergente do crescimento da modalidade de EaD,

caracterizado como gênero discursivo mediacional. Essa pesquisadora vem trabalhando nesses estudos desde 2001, quando desenvolveu sua pesquisa de mestrado na UnB com o título “Gênero textual mediacional: um texto interativo e envolvente na perspectiva de um contexto específico”. Os estudos de Sousa se consolidaram ainda mais em 2006, com a sua pesquisa de doutorado, também pela UnB, intitulada “Gênero mediacional, da elaboração à recepção: uma pesquisa na perspectiva etnográfica”, que teve a finalidade de

[...] identificar aspectos linguísticos, discursivos, sociais e interativos na composição do gênero mediacional, contrastando o formato do gênero mediacional já descrito por Sousa (2001) com o indicado pelos redatores (professores-autores), da formação continuada de professores, na modalidade de educação a distância. (SOUSA, 2006, p. 60).

Sousa (2006) afirma que o propósito em suas pesquisas não é estabelecer comparação entre estruturas textuais, mas “defender a ideia de que há uma configuração composicional relativamente convencional para o gênero discursivo mediacional.” Em sua análise, ela identifica aspectos dessa configuração que afirma serem característicos desse gênero, como: contextualização, paráfrase, expressões que marcam o fluxo de informações, tipologias discursivas, intertextualidade, perífrase, dêiticos: estratégia que indica repetição, aspecto multimodal, atividades de sistematização. Guardadas as devidas diferenças de áreas de formação e de áreas de pesquisa, utilizei como orientação para a análise do caderno didático, foco deste estudo, os mesmos aspectos que contribuem para a caracterização do gênero discursivo mediacional destacados por Sousa (2006).

Nesse sentido, é com a intenção de provocar um diálogo com sujeitos envolvidos com a educação, tanto na modalidade a distância como na presencial, quer seja na situação de “ensinante”, quer seja na situação de “aprendente”, que se escolheu o caminho apresentado para o desenvolvimento deste trabalho. Ressalto ainda que esta é apenas uma possibilidade de caminho. Muitos outros podem ou poderiam ter sido traçados ou percorridos, entretanto, este foi o meu caminho possível.

4.2 Caderno Didático “Atividade Física, Recreação e Jogos”

Pontos de vista

Em algum lugar do tempo, mais além do tempo, o mundo era cor de cinza. Graças aos índios ishir, que roubaram as cores dos deuses, agora o mundo resplandece; e as cores do mundo ardem nos olhos que as olham.

Ticio Escobar acompanhou uma equipe de televisão, que viajou até o Chaco, vinda de muito longe, para filmar cenas da vida cotidiana dos ishir.

Uma menina indígena perseguia o diretor da equipe, silenciosa sombra colada ao seu corpo, e olhava fixo a sua cara, muito de perto, como querendo meter-se em seus estranhos olhos azuis.

O diretor recorreu aos bons ofícios de Ticio, que conhecia a menina e entendia a sua língua. Ela confessou:

— *Eu quero saber de que cor o senhor vê as coisas.*

— *Da mesma que você – sorriu o diretor.*

— *E como é que o senhor sabe de que cor eu vejo as coisas?*

(Eduardo Galeano, *Bocas do Tempo*, 2004).

Ao fazer este trabalho, esforço-me para mostrar tudo o que vejo, ou melhor, me esforço para ver ao máximo o que me é possível. Uso esse texto de Galeano para marcar as limitações do meu olhar. Com todo o esforço que posso fazer para ver ao máximo, sei que é apenas a minha visão, do meu lugar e, portanto, as ideias aqui colocadas podem ser vistas por outros diversos pontos e interseções.

Farei a análise do caderno escolhido buscando articular e sincronizar dois momentos. Primeiro nos aspectos estruturais, usando como orientação para a análise os onze itens obrigatórios que devem constar na “Estrutura do Caderno Didático” (ANEXO F), conforme as Diretrizes da UAB-UNIMONTES para essa produção. Procurarei fazer uma descrição mais objetiva utilizando de imagens do caderno, quando necessário. Usarei as mesmas denominações prescritas nas Diretrizes para Elaboração de Material Didático (UAB-UNIMONTES, 2010?), com estilo de fonte em negrito para destacá-las.

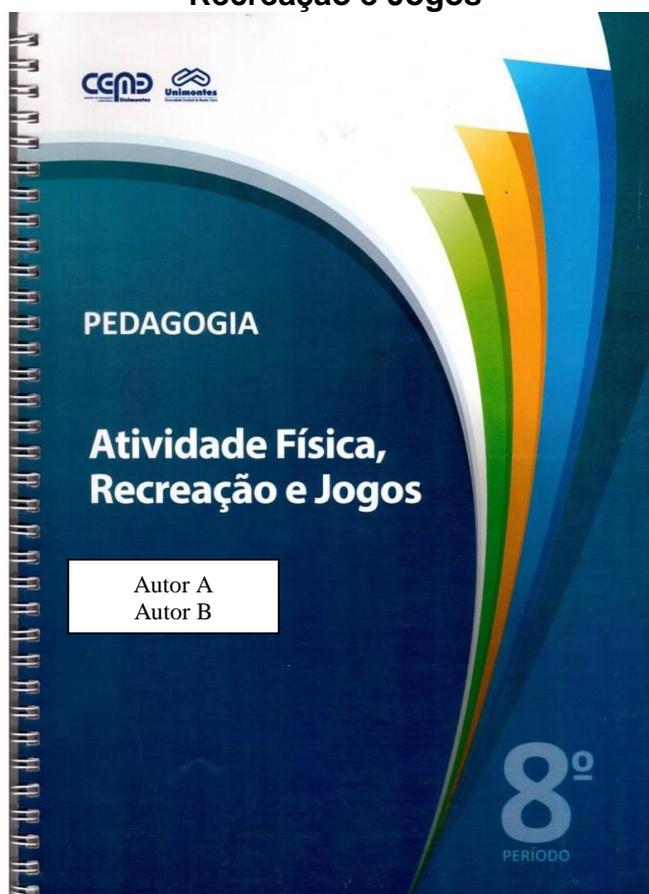
Num outro momento, o mais próximo possível do primeiro, farei uma análise dos aspectos identificados na estrutura do caderno e que caracterizam a configuração do gênero discursivo mediacional, utilizando como referência principal os aspectos destacados nos estudos de Sousa (2006), já apresentados no item 4.1.

4.2.1 Análise do Caderno Didático: estrutura composicional e características de gênero discursivo mediacional

O caderno didático escolhido, conforme mostra a Figura 6, tem 55 páginas impressas em papel *couché* colorido e foi produzido por dois professores da UNIMONTES, denominados na estrutura da UAB/Unimontes de “professores conteudistas” (ANEXO H). Esses professores são graduados em Educação Física e, na ocasião da publicação do caderno, ambos cursavam doutorado; um cursava o Doutorado em Educação na UFMG e o outro o Doutorado em Ciências do Desporto pela UTAD/Portugal.

A **Capa** (FIG. 11) contém os elementos indicados: cabeçalho (nomes das instituições responsáveis e do curso), título da disciplina centralizado e nomes dos professores conteudistas. Optei por omitir os nomes dos autores, identificando-os por “Autor A” e “Autor B”.

Figura 11 – Capa do Caderno Didático da disciplina Atividade Física, Recreação e Jogos

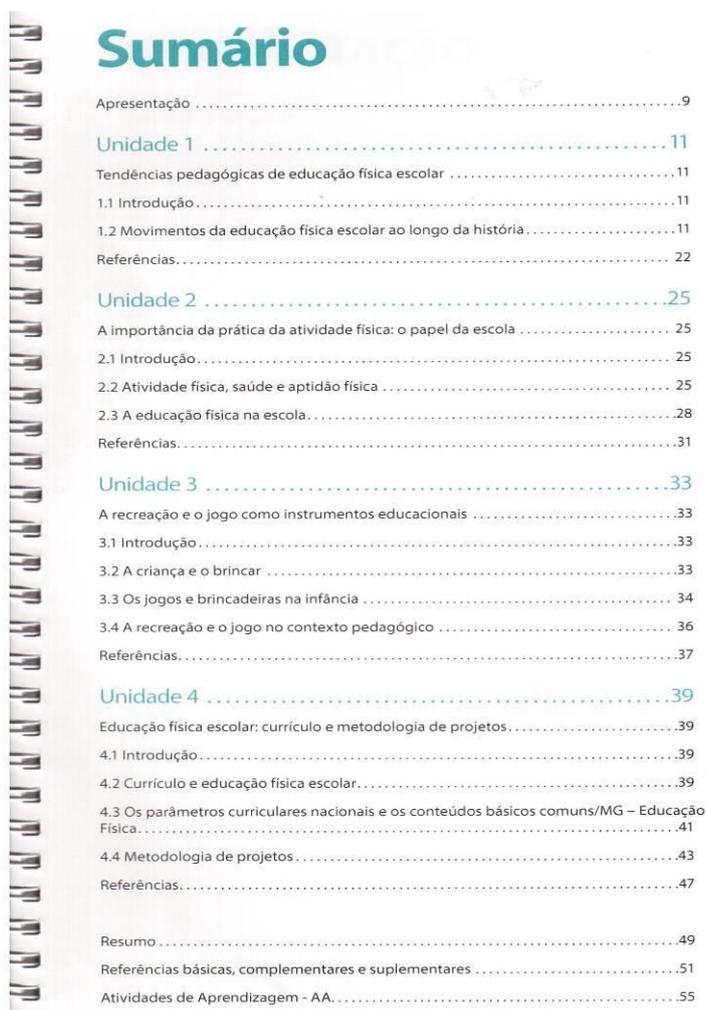


Fonte: Acervo do Curso de Pedagogia UAB-UNIMONTES, 2008.

A **Folha de Rosto** contém apenas os nomes dos professores conteudistas, entretanto, os dados curriculares respectivos, com a formação acadêmica e a área de atuação, que deveriam estar destacados, foram apresentados em outra página, imediatamente anterior à página do Sumário, e não indicam as áreas de atuação dos professores, apenas a formação, o Departamento e a IES onde trabalham.

O **Sumário** (FIG. 12) contém a indicação das subdivisões do caderno e as respectivas páginas.

Figura 12 – Sumário do Caderno Didático da Disciplina Atividade Física, Recreação e Jogos



The image shows a spiral-bound notebook with a table of contents on the right page. The title 'Sumário' is written in a large, teal font. The table lists various sections and their corresponding page numbers, including an introduction, four units with sub-sections, a summary, and references.

Apresentação	9
Unidade 1	11
Tendências pedagógicas de educação física escolar	11
1.1 Introdução	11
1.2 Movimentos da educação física escolar ao longo da história	11
Referências	22
Unidade 2	25
A importância da prática da atividade física: o papel da escola	25
2.1 Introdução	25
2.2 Atividade física, saúde e aptidão física	25
2.3 A educação física na escola	28
Referências	31
Unidade 3	33
A recreação e o jogo como instrumentos educacionais	33
3.1 Introdução	33
3.2 A criança e o brincar	33
3.3 Os jogos e brincadeiras na infância	34
3.4 A recreação e o jogo no contexto pedagógico	36
Referências	37
Unidade 4	39
Educação física escolar: currículo e metodologia de projetos	39
4.1 Introdução	39
4.2 Currículo e educação física escolar	39
4.3 Os parâmetros curriculares nacionais e os conteúdos básicos comuns/MG – Educação Física	41
4.4 Metodologia de projetos	43
Referências	47
Resumo	49
Referências básicas, complementares e suplementares	51
Atividades de Aprendizagem - AA	55

Fonte: Acervo do Curso de Pedagogia UAB-UNIMONTES, 2008.

Conforme visualizamos na Figura 12, os autores organizaram o conteúdo em quatro unidades, sendo que cada autor escreveu duas unidades. O autor “A” escreveu a Unidade 1: “Tendências pedagógicas de educação física escolar” em treze páginas e a Unidade 4: “Educação física escolar: currículo e metodologia de

projetos” em dez páginas. O autor “B” escreveu a Unidade 2: “A importância da prática da atividade física: o papel da escola” em oito páginas e a Unidade 3: “A recreação e o jogo como instrumentos educacionais” em seis páginas.

Embora haja figuras e quadro no caderno, não há uma **Lista** dessas ilustrações, como normalizam as Diretrizes.

Em relação à **Apresentação Geral do Caderno**, há na página 9 um texto de **Apresentação**, mas que apresenta o objetivo do caderno e não o objetivo da disciplina. O conteúdo a ser trabalhado é apresentado em linhas gerais no **Sumário** (FIG. 12) e ao início de cada unidade com um breve parágrafo. Há uma explicação rápida sobre os tópicos (organização do texto) na Apresentação, mas não se encontra um detalhamento sobre a estrutura de desenvolvimento do texto e da relação deste com o processo de ensino-aprendizagem na perspectiva do leitor-aluno. Também não se identificam orientações gerais sobre as atividades propostas no caderno e sobre o encaminhamento destas, nem são feitas relações com o processo de ensino-aprendizagem na disciplina.

Há nas Diretrizes uma orientação de **Introdução para cada unidade**, que deve incluir a apresentação dos objetivos, introdução e orientação em relação ao conteúdo abordado e informações em relação a como estudar a unidade e o que os acadêmicos precisam revisar.

Ao fazer uma análise do caderno segundo uma concepção que o compreende como um gênero discursivo mediacional, percebo que não há no tópico *Introdução*, da Unidade 1, marcas de contextualização (SOUSA, 2006, p. 69), conforme observa-se:

1.1 Introdução

Esta unidade trata das várias maneiras de abordar os conteúdos da educação física escolar. Para isso, destaca os diversos tratamentos pedagógicos que a educação física recebeu ao longo da história. A preocupação com a formação corporal da criança está presente em toda a história da educação escolarizada no Brasil. Assim, compreender as maneiras de promover esta educação nos diferentes contextos históricos é imprescindível para entendermos, criticamente, as atuais práticas pedagógicas da educação física. (UNIMONTES, 2012, p.11).

O autor não apresenta os objetivos do estudo deste conteúdo para a formação do leitor-aluno, futuro professor. Há vários elementos importantes no contexto da educação física escolar atual e das dificuldades com essa prática, seja pelo contexto social ou cultural da comunidade onde a escola se insere,

independentemente do nível econômico. A contextualização aproxima o leitor do texto ao antecipar elementos importantes para o engajamento dos sujeitos no ato da leitura. Afinal, por que será importante ler o que o caderno apresenta? Quais seriam os objetivos dessa leitura? Quem são os autores desse texto? Que conhecimentos prévios podem ser explorados como fator que leve a uma compreensão compartilhada do tema, importante para se iniciar o processo de aprendizagem do material didático? Como se situa o componente curricular na área de conhecimento? Enfim, são muitas as questões que oferecem elementos de contextualização didática para o uso mais produtivo do caderno.

A Introdução da Unidade 2, da Unidade 3 e da Unidade 4 também não contextualizam os assuntos a serem abordados nas unidades correspondentes, apenas descrevem os tópicos de conteúdo:

2.1 Introdução

Esta unidade versa sobre a prática da atividade física dentro da educação física na escola. Abordamos os conceitos básicos de atividade física, saúde e aptidão física, assim como os benefícios da prática da atividade física. Posteriormente, norteados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, apresentamos a educação física na escola como a unidade responsável por fomentar a prática dessa atividade física e ao mesmo tempo instigar a cultura para essa prática, além de uma reflexão, no final, sobre discussões acerca do papel da educação física, atualmente dividido em duas matrizes: ciência e prática pedagógica. (UNIMONTES, 2012, p. 25).

3.1 Introdução

Nesta unidade, buscamos apresentar a estreita relação entre o brincar e o jogar e o desenvolvimento da criança, como, também, a importância da recreação e o jogar para o aprimoramento dos aspectos físicos, motores, cognitivos e afetivos da criança, e, por fim, sua interfase com o processo educacional: papel do lúdico e sua importância dentro do processo ensino-aprendizagem. (UNIMONTES, 2012, p. 33).

4.1 Introdução

Os temas tratados nas unidades anteriores articulam-se na medida em que procuram desenvolver reflexões sobre os conteúdos da educação física escolar e suas possíveis abordagens. Até aqui, tratou-se dos conteúdos da educação física escolar (Unidade 1), abordou-se a importância da atividade física no cotidiano dos alunos (Unidade 2) e destacou-se um dos conteúdos da Educação Física Escolar: o jogo (Unidade 3). Nesta quarta unidade, vamos aprofundar o estudo sobre o currículo da educação física escolar, discutir sobre os principais documentos oficiais que norteiam a ação pedagógica da educação física escolar, os Parâmetros Curriculares Nacionais e os Conteúdos Básicos Comuns, e ponderar sobre a estratégia de se trabalhar com projetos. (UNIMONTES, 2012, p. 39).

As introduções, geralmente, e como normalizam as Diretrizes, apresentam os objetivos de ensino e de aprendizagem para localizar o leitor-aluno sobre o que será

estudado e para que será estudado. É uma estratégia para se estabelecer um diálogo que se semiotiza na escrita, possibilitando a construção de significados conforme o conhecimento do leitor-aluno, por isso não se refere somente ao ambiente físico, mas à dimensão subjetiva, como argumenta Sousa:

A contextualização na escrita é sinalizada com expressões de acolhimento que convidam o aluno virtual a interagir com o discurso ali materializado. Na verdade, o redator, professor virtual, imagina que com tal discurso haverá a interação. Assim, o aluno cria um contexto cognitivo ao imaginar alguém interagindo consigo. (SOUSA, 2006, p. 70).

De modo geral, as introduções analisadas apresentaram uma descrição dos tópicos da unidade, fazendo uma síntese dessa unidade, mas não cumpriram com a estrutura proposta por não apresentarem claramente ao leitor-aluno o objetivo de aprendizagem dos conteúdos e de que forma esses conteúdos seriam desenvolvidos. A antecipação da finalidade do estudo e a proposta metodológica adotada devem ser explicitadas para os alunos em um texto introdutório, sobretudo quando se sabe que o material didático poderá ser usado pelo estudante sem a mediação presencial de um professor.

As Diretrizes orientam também que o **Corpo de cada Unidade** deve conter: uma clara divisão em seções e tópicos, figuras (ilustrações diversas que contribuam para o entendimento do texto) referenciadas dentro das normas da ABNT e boxes nas laterais do texto com indicações para esclarecimentos e/ou aprofundamento (FIG. 13).

Figura 13 – Exemplos de boxes para laterais do texto



Fonte: Diretrizes para Elaboração do Material Didático da UAB-UNIMONTES, [2010?], 1 CD-ROM.

Para melhor compreensão desse aspecto da estrutura do corpo das unidades do caderno, faço uma breve análise de cada unidade buscando identificar os elementos indicados nas Diretrizes para a composição dessas unidades e, num esforço paralelo, buscando identificar traços característicos do gênero em destaque.

A *Unidade 1 - Tendências pedagógicas de educação física escolar* faz um percurso panorâmico, como o próprio título esclarece, pelas diferentes tendências pedagógicas da Educação Física escolarizada no Brasil. A unidade contém um quadro e seis ilustrações, sendo três coloridas e três em preto e branco, extraídos de diferentes fontes, todas elas devidamente referenciadas. Está subdividida em dois tópicos, além das Referências. O primeiro tópico se refere à Introdução, já analisado, e o segundo tópico será analisado a seguir.

O tópico *1.2 - Movimentos da educação física escolar ao longo da história* se subdivide em quatro subtópicos: *1.2.1. movimento ginástico: método alemão, método sueco e método francês*; *1.2.2. movimento esportivo*; *1.2.3. psicomotricidade* e *1.2.4. movimentos culturais*.

Figura 14 – Ilustração 1, Unidade 1

leza (como a boneca Barbie) e das academias de ginástica, quando se começou a vender a idéia de que cada um pode modelar o corpo da maneira que quiser, as curvas fartas foram, gradativamente, sendo substituídas por um corpo mais magro e ágil (DEL PRIORE, 2000).

Figura 1: Quadro do Renascimento que expõe a valorização de um padrão de beleza muito diferente do atual.
Fonte: Disponível em <http://geofesta.blogspot.com/2011/01/reflexao-sobre-o-que-e-beleza.html> acesso em 10 ago. 2011.



Fonte: Caderno Didático da Disciplina Atividade Física, Recreação e Jogos UAB-UNIMONTES, 2008, p. 12.

Nas margens laterais das páginas 13 e 14 (FIG. 15) há boxes “Para saber mais”, nos quais são apresentados os conceitos de Renascimento e de Positivismo e uma referência bibliográfica sobre o assunto.

As ilustrações da *Unidade 1* remetem a um esforço de articulação do texto com outros recursos semióticos para a produção de sentidos, entretanto, penso que as escolhas não alcançam o resultado esperado, sendo pouco assertivas ou utilizando um tipo de linguagem que não remete à construção de significado via ilustração, conforme Figura 14, Figura 15 e Figura 16.

Figura 15 – Ilustração 2, Unidade 1

Vitruviano - Desenho feito por Leonardo da Vinci, por volta de 1490; expressa o racionalismo na análise do corpo humano.

Fonte: Disponível em: <<http://construindo-historiahoje.blogspot.com/2010/04/o-homem-vitruviano.html>> acesso em: 02 set. 2011.

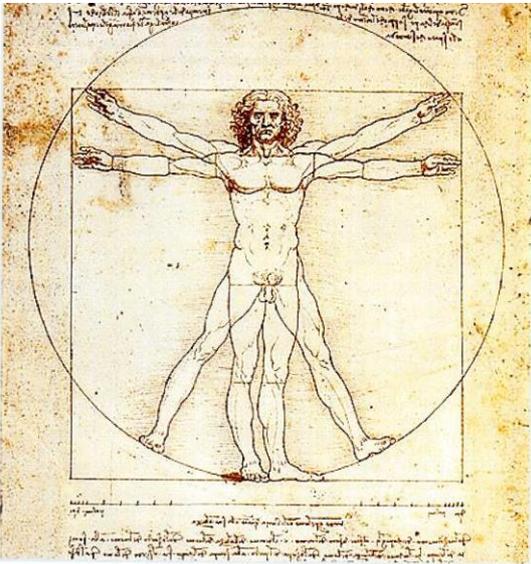
PARA SABER MAIS

Positivismo é o sistema filosófico elaborado por Augusto Comte, e deriva-se da lei dos três estados que Comte formula em sua teoria da história, designando as características globais da humanidade em seus períodos históricos básicos: o teológico, o metafísico e o positivo. A característica essencial do estado positivo é ter atingido a ciência, quando o espírito supera toda a especulação e toda a transcendência, definindo-se pela verificação e comprovação das leis que se originam na experiência (MARCONDES; JAPIASSU, 2001, p.38).

Uma concepção que teve ampla propagação no Brasil e que embasou os primeiros movimentos da educação física escolar foi o Positivismo. Tal concepção valorizava os aspectos biológicos do homem, analisando seu comportamento pela lógica das ciências naturais (busca de padrões de comportamento).

A abordagem positivista de ciência, pautada por este modelo do conhecimento, vai produzir um conjunto de teorias que passarão a justificar as desigualdades sociais pelas desigualdades biológicas, e como tais, “desigualdades naturais”. Uma vez abstraído o elemento histórico-social na determinação do sujeito que conhece, o que resta é um ser determinado pelas leis biológicas e cujas relações humanas não vão além daquelas que estabelece a própria natureza (SOARES, 2004, p. 8-9).

Ao justificar a desigualdade social pela desigualdade biológica, a educação física assume o importante papel de agir no corpo da população (no biológico) para formar o homem. A edu-



Fonte: Caderno Didático da Disciplina Atividade Física, Recreação e Jogos UAB-UNIMONTES, 2008, p. 14.

Os boxes poderiam fazer referência a outros conteúdos relacionados trabalhados em outras disciplinas. Por exemplo, ao apresentar o renascimento e o positivismo, poderia ter promovido um *link* com Filosofia ou com História da Educação ou com Didática ou com outra disciplina onde esses conceitos também podem ter aparecido.

Figura 16 – Ilustração 3, Unidade 1

zação da escola como local adequado para preparar as futuras gerações. Mas podemos ressaltar que a escola, como temos hoje, é um fenômeno recente em nossa sociedade, com pouco mais de 100 anos.

Nos primeiros anos do século XX, houve todo um investimento para a transformação do ambiente escolar em um local para a promoção do indivíduo educado em sua plenitude, ou seja, nos aspectos intelectual, físico e moral. Nessa lógica, os corpos das crianças, sobretudo as mais pobres e assim vistas como mais distantes do desejado mundo civilizado, são os principais alvos das ações formadoras da instituição escolar.

Escolarizados, os corpos das crianças – e mais ainda os corpos miseráveis e toscos das crianças pobres – tornaram-se destino e suporte de inscrição dos predicados esperados de um cidadão republicano, consagrando-se à escola a façanha de cultivá-los para neles plantar hábitos e condutas que os fizessem belos, saudáveis, ordeiros, robustos, vigorosos, atributos de uma estética corporal ideada, mas ainda inexistente (VAGO, 2002, p. 88).

Com o crescimento das cidades, a adequação da vida para a nova realidade passa pela escolarização das crianças, a partir da aposta de que os hábitos antigos poderiam ser superados para a construção de um novo homem. Nesse contexto, conforme Soares (2004), a escolarização contribuiria, a médio prazo, para a reorganização disciplinar da classe trabalhadora, em que um dos componentes didáticos era a educação física, pois acreditava-se que “a força física de uma nação interfere em sua prosperidade” (SOARES, 2004, p. 33).

sobre esse assunto, ver: FÁRIA FILHO, Luciano Mendes de. Dos pátios escolares aos palácios: cultura escolar e urbana em Belo Horizonte na primeira república. Passo Fundo: UPF, 1996, e DURÃES, Sarah Jane (Org.). A escola como lugar - grupos escolares no Norte de Minas Gerais (1906-1937). Montes Claros: UNIMONTES, 2009.

GRUPO ESCOLAR - JANUÁRIA

Figura 3: Planta do Grupo Escolar do início do século XX. No centro, o pátio onde se realizavam as aulas de ginástica. Fonte: GUIMARÃES; DURÃES, 2009, p. 6

Fonte: Caderno Didático da Disciplina Atividade Física, Recreação e Jogos UAB-UNIMONTES, 2008, p. 15.

Na margem direita da página 15 há o box “Dica”, no qual são apresentadas duas referências bibliográficas sobre a história dos espaços físicos de escolas brasileiras. Nota-se um esforço para a ampliação dos conteúdos, buscando levar os estudantes a relacionarem os conteúdos focalizados a outras informações, seja por meio de definições ou conceitos, seja por indicações de fontes de pesquisa sobre o tema e temas afins, entretanto, de maneira muito superficial.

Figura 17 – Ilustração 4, Unidade 1

Figura 4: Alunos do Grupo Rio Branco em exercício de ginástica sueca (1916) – Arquivo Público Mineiro – Fundo Tipografia Guimarães
Fonte: VAGO, 2002, p. 314.



No Brasil, Rui Barbosa foi um grande defensor desse método, por basear-se em preceitos científicos e expressar relação com o conhecimento médico. Sobre sua adoção no Brasil, assevera Soares (2004, p. 60):

Fonte: Caderno Didático da Disciplina Atividade Física, Recreação e Jogos UAB-UNIMONTES, 2008, p. 18.

Figura 18 – Ilustração 5, Unidade 1



Figura 5: Aula de educação física no Colégio Estadual do Paraná (1964).
Fonte: SILVA; SEBRENSKI; CAPRARO, 2010, p. 50.

A adoção do esporte como principal conteúdo da educação física escolar transfere para a escola os códigos das competições de alto rendimento. Dessa forma, a organização se dá como um treino esportivo, sob grande influência dos conhecimentos da fisiologia.

Fonte: Caderno Didático da Disciplina Atividade Física, Recreação e Jogos UAB-UNIMONTES, 2008, p. 19.

A promoção do movimento de situar o leitor-aluno ao que ele já sabe ou já estudou trabalha na zona de desenvolvimento proximal e contribui para que ele construa significados no processo de ensino-aprendizagem.

Figura 19 – Ilustração 6, Unidade 1



Mesmo com a redemocratização política, o uso político do esporte é uma prática que se perpetua, haja vista, nos dias de hoje, a adoção da estratégia da realização de mega eventos esportivos (Copa do Mundo e Olimpíadas). Nessa estratégia, reside a crença que integrar o grupo das grandes potências mundiais passa também pelo esporte, ou seja, pela transformação do país em uma potência olímpica, pela venda da imagem de um povo e de um governo vencedor.

Fonte: Caderno Didático da Disciplina Atividade Física, Recreação e Jogos UAB-UNIMONTES, 2008, p. 20.

Embora nos textos principais da *Unidade 1* predomine uma linguagem mais acadêmica, entremeada de citações e referências bibliográficas, há um esforço de aproximação desse texto a uma estrutura hipertextual, típica do ambiente virtual.

Registra-se na *Unidade 1* uma lista de 21 referências diversas: oito de temas de educação física, educação física escolar e metodologia do ensino de educação física, seis sobre psicomotricidade, uma de psicologia, educação e infância, três sobre etnia, cultura e gênero, duas sobre filosofia e sociologia e uma sobre arquitetura escolar. É uma complexidade de referências para um texto de onze páginas com aproximadamente três páginas de figuras. Sobram, ao final, sete páginas e meia de texto verbal para discorrer sobre o conteúdo de 21 referências bastante complexas.

A *Unidade 2 – A importância da prática da atividade física: o papel da escola* se subdivide em dois subtópicos, além da Introdução e das Referências. Cada subtópico apresenta mais uma seção: 2.2. *Atividade física, saúde e aptidão física*; 2.2.1. *Os benefícios da prática da atividade física*; 2.3. *A educação física na escola*; 2.3.1 *Educação física: ciência ou prática pedagógica?*

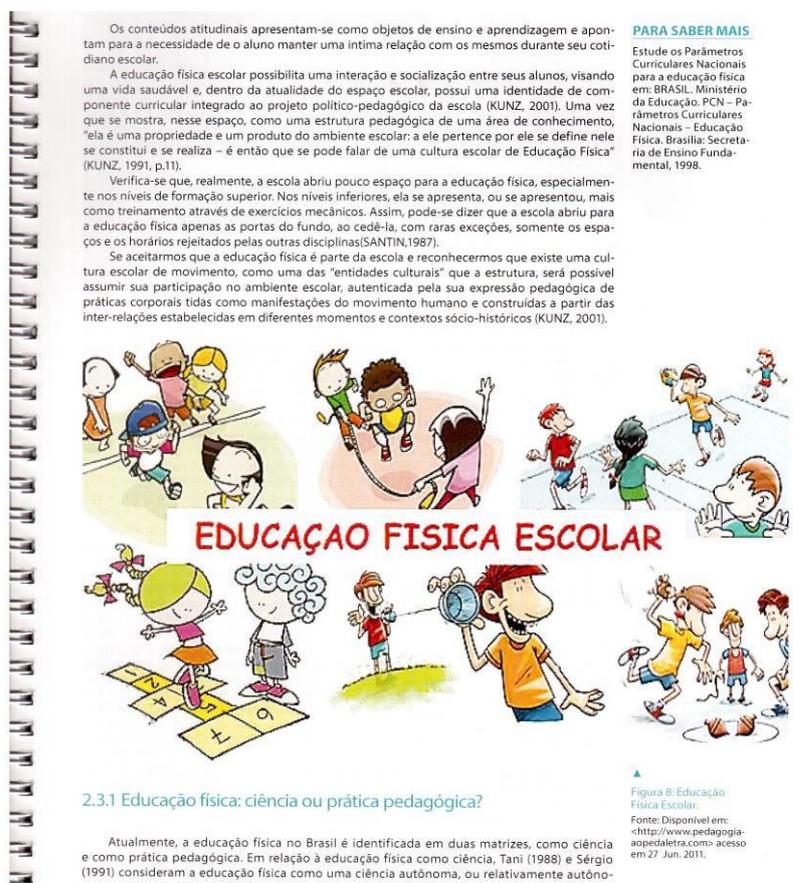
Figura 20 – Ilustração 7, Unidade 2



Fonte: Caderno Didático da Disciplina Atividade Física, Recreação e Jogos UAB-UNIMONTES, 2008, p. 27.

A unidade contém três ilustrações coloridas devidamente referenciadas. Na página 30 há o box “Saber mais”, que indica a leitura de um livro que poderia remeter a questionamentos e a aproximações do entendimento da transformação da educação física, da atividade física, do esporte na sociedade atual e da influência da mídia sobre tudo isso.

Figura 21 – Ilustração 8, Unidade 2



Fonte: Caderno Didático da Disciplina Atividade Física, Recreação e Jogos UAB-UNIMONTES, 2008, p. 29.

Em termos de conteúdo, a unidade discute a prática da Educação Física na escola, seus conceitos básicos, suas relações com a saúde, além de atribuir-lhe, com base nos PCN, a responsabilidade pelo fomento dessa prática. Por fim, apresenta duas matrizes acerca do papel da Educação Física: ciência e prática pedagógica.

Certamente as imagens utilizadas para ilustrar a *Unidade 2* fizeram sentido para o autor e para a grande equipe de revisores pelos quais o material passou durante o processo de produção, mas será que não poderiam ter sido utilizadas outras imagens com significado mais adequado à contextualização dos temas que ilustram? Que sentidos essas imagens podem provocar no leitor-aluno? A disposição das imagens no texto e a qualidade foram assertivas?

Figura 22 – Ilustração 9, Unidade 2



Fonte: Caderno Didático da Disciplina Atividade Física, Recreação e Jogos UAB-UNIMONTES, 2008, p. 31.

Há na *Unidade 2* uma lista de 22 referências que são desenvolvidas num texto de cinco páginas. Dentre essas, duas são em inglês. As referências transitam por temas que ampliam demasiadamente o estudo do conteúdo proposto, como: “a educação física”, “desporto”, “aptidão física, saúde e doenças relacionadas”, “qualidade de vida”, “educação física e aprendizagem social”, “influência das mídias na educação física”; contudo, apenas duas referências indicam os temas “didática” e “currículo da educação física escolar”. Será, então, que essas referências são adequadas para o propósito de formação e para o leitor-aluno a quem se destina o caderno didático?

A *Unidade 3 – A recreação e o jogo como instrumentos educacionais*, desenvolvida em seis páginas, foi subdividida em três subtópicos, além da Introdução e das Referências: 3.2. *A criança e o brincar*, 3.3. *Os jogos e brincadeiras na infância*; e 3.4. *A recreação e o jogo no contexto pedagógico*. A unidade contém duas ilustrações coloridas (FIG. 23 e FIG. 24). Em termos de conteúdo, a unidade apresenta a importância da recreação e dos jogos para o aprimoramento físico, cognitivo e motor. Será que as subseções, já apontadas anteriormente, favorecem uma dinâmica mais interativa, provocando o leitor a tomadas de decisões quanto ao direcionamento seletivo durante a leitura de textos e imagens?

Figura 23 – Ilustração 10, Unidade 3



Fonte: Caderno Didático da Disciplina Atividade Física, Recreação e Jogos UAB-UNIMONTES, 2008, p. 35.

Figura 24 – Ilustração 11, Unidade 3



Fonte: Caderno Didático da Disciplina Atividade Física, Recreação e Jogos UAB-UNIMONTES, 2008, p. 37.

Na margem direita da página 37 (FIG. 24), há o box “Dica” sugerindo a leitura de um livro sobre jogos educacionais. Será que os boxes e as ilustrações favorecem a ampliação de repertórios sobre os temas em estudo? Será que as estratégias e condições não dependem exclusivamente do educando, como, por exemplo, o acesso ao livro sugerido?

Essa unidade traz uma lista de 24 referências, em sua maioria sobre o “brincar”, “brinquedos”, “jogos”, “ludicidade”, “interdisciplinaridade”, “psicologia da criança”, “currículo e fracasso escolar”, “afetividade”, “financiamento da educação infantil”, “currículo”. Será que o leitor-aluno conseguirá alcançar essas referências em termos de acesso e em termos de apropriação dos conteúdos diversos que essas referências abordam?

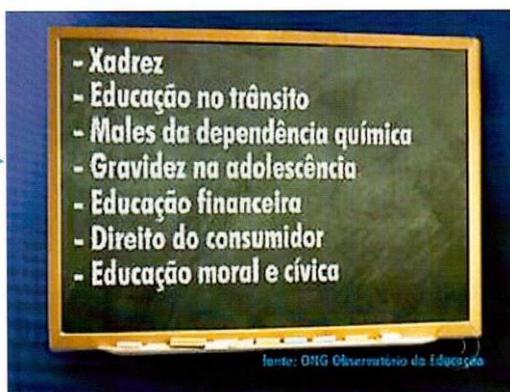
A *Unidade 4 – Educação física escolar: currículo e metodologia de projetos*, desenvolvida em dez páginas, apresenta seis ilustrações coloridas, todas devidamente referenciadas.

Figura 25 – Ilustração 12, Unidade 4

meias décadas do século XX, pois era uma prática entendida como adequada a fim de preparar fisicamente o ser humano para os desafios que a vida urbana em ascensão demandava.

Michael Apple (2000) ressalta a relação entre dominação econômica e cultural e currículo. O autor aponta, também, como as escolas, através do currículo, produzem e reproduzem a desigualdade social.

Figura 12: Novos temas que os currículos atuais podem contemplar
Fonte: Disponível em <<http://cxmaraba.blogspot.com>>
Acesso em 02 ago 2011.



Já entre os britânicos, sob a liderança de Michael Young, os estudos sobre o currículo inauguram uma tendência que recebe o nome de *Nova Sociologia da Educação - NSE*. A proposta dessa tendência consiste em estabelecer as bases de uma Sociologia do Currículo, com o objetivo de destacar o caráter socialmente construído das formas de consciência e de conhecimento, bem como suas estreitas relações com estruturas sociais, institucionais e econômicas. Com isso, uma perspectiva curricular inspirada pelo programa da Nova Sociologia da Educação busca um currículo que reflita as tradições culturais e epistemológicas dos grupos subordinados e não apenas dos grupos dominantes (MOREIRA; SILVA, 2000). Em suma, entende-se que o currículo não é um elemento neutro na transmissão do conhecimento, mas um objeto que possui determinações sociais e que está implicado em relações de poder.

Fonte: Caderno Didático da Disciplina Atividade Física, Recreação e Jogos UAB-UNIMONTES, 2008, p. 40.

No box “Para saber mais”, à margem direita da página 41, há uma definição de “currículo oculto”, com base numa referência bibliográfica que aparece logo após a definição.

Figura 26 – Ilustração 13, Unidade 4

ferentes épocas, enquanto que a disciplina de educação física trataria da importância da ingestão de carboidratos para a prática de atividade física e do gasto energético que diferentes atividades físicas proporcionam.

Figura 13: Alimentos ricos em carboidratos
Fonte: Disponível em <<http://www.dicasde-saude.info/alimentacao/alimentos-ricos-em-carboidratos>> acesso em 02 ago 2011.



Fonte: Caderno Didático da Disciplina Atividade Física, Recreação e Jogos UAB-UNIMONTES, 2008, p. 44.

Essa unidade se subdivide em **Introdução**, já apresentada no início deste tópico, **Referências** e três subtópicos: 4.2. *Currículo e educação física escolar*; 4.3. *Os parâmetros curriculares nacionais e os conteúdos básicos comuns/MG – Educação Física*; 4.4. *Metodologia de projetos*, anunciando uma articulação entre os conteúdos abordados nas três unidades anteriores, um aprofundamento do estudo sobre o currículo da educação física escolar prescrito nos documentos oficiais e a proposição de estratégias para o trabalho com projetos.

Figura 27 – Ilustração 14, Unidade 4

Exemplo 2:

Tema: Capoeira e cultura



Figura 14: Capoeira na escola

Fonte: Disponível em <http://www.es.gov.br/site/noticias/show_group.asp?noticiaid=99687243> acesso em 02 ago. 2011.

O projeto estudaria a capoeira como um fenômeno multifacetado, uma atividade que explora valências físicas importantes (como ritmo, equilíbrio e flexibilidade) e que se configura como uma relevante manifestação cultural brasileira.

As disciplinas de história e filosofia poderiam contribuir abordando, respectivamente, a origem da capoeira e destacando a necessidade do respeito à pluralidade das manifestações corporais brasileiras. Já a disciplina de educação física exploraria o conceito de valências fisi-

Fonte: Caderno Didático da Disciplina Atividade Física, Recreação e Jogos UAB-UNIMONTES, 2008, p. 45.

Figura 28 – Ilustração 15 e 16, Unidade 4

Figura 15: Jesse Owens, nas Olimpíadas de Berlim (1936), ganhou quatro medalhas, fato que teria levado Hitler a se retirar do estádio.
Fonte: Disponível em: <http://o2permínio.aol.com.br/scripts/materia/materia_det.asp?idMateria=2855&idCanal=21> acesso em 02 ago 2011.



Exemplo 4:

Figura 16: Apresentação do Saruê – Grupo Parafolclórico da Unimontes

Fonte: Disponível em <<http://www.unimontes.br>> acesso em 02 ago 2011.

Tema: O folclore como expressão da riqueza cultural

O respeito à diversidade cultural é uma máxima presente nos documentos contemporâneos que norteiam a ação pedagógica nas instituições de ensino. A promoção desse respeito passa, necessariamente, pelo conhecimento das manifestações culturais que representam tradições que compõem a identidade de grupos sociais.



Fonte: Caderno Didático da Disciplina Atividade Física, Recreação e Jogos UAB-UNIMONTES, 2012, p. 46.

Figura 29 – Ilustração 17, Unidade 4

mente, em parceria com a disciplina de educação física, poderia ser preparada uma mostra de danças folclóricas, onde os alunos iriam apresentar movimentos introdutórios das danças folclóricas vivenciadas.

Dentro desse mesmo tema (O folclore como expressão da riqueza cultural), um(a) professor(a) poderia utilizar, em suas aulas, brinquedos cantados do folclore brasileiro. A disciplina de língua portuguesa, nesse contexto, discutiria com os alunos a possível presença de elementos do português, do índio e do africano nas cantigas vivenciadas. A disciplina de educação física aproveitaria a atividade para que os alunos experimentem a execução de movimentos rítmicos.



Figura 17: Brinquedos cantados na escola
Fonte: Disponível em <<http://ciarecrescer.com.br/blog/?p=240>> acesso em 02 ago 2011.

Fonte: Caderno Didático da Disciplina Atividade Física, Recreação e Jogos UAB-UNIMONTES, 2012, p. 47.

Nessa unidade visualizam-se possibilidades de desenvolvimento de atividades que podem estimular a organização de projetos na escola, mesclando exposição metodológica e exemplos por meio de texto e fotografia, o que demonstra o uso de diversos meios semióticos. Segundo Sousa (2006, p. 81), esses meios possibilitam a articulação verbal e não verbal para finalidades diversas, como motivar, reforçar e complementar a leitura e a interpretação de quem produz o texto, o professor conteudista, e principalmente de quem recebe o texto, que neste caso não é só o leitor-aluno, mas também o professor formador, que usará esse texto para nortear o seu trabalho, e os tutores a distância e presencial, que têm de se apropriar dos aspectos do texto para orientar os alunos.

As Diretrizes normalizam que depois das unidades de estudo devem vir as Atividades de Aprendizagem (AA), que são elaboradas pelo professor conteudista juntamente com o caderno didático que integram e que

[...] têm por objetivo verificar se o estudo proposto propiciou a construção do conhecimento. Elas podem vir na sequência do conteúdo trabalhado, como geralmente fazemos em sala de aula, ou no final da unidade. Deve-se, entretanto, observar a elaboração, de forma criativa, de pelo menos uma atividade por unidade.

Nesse caderno, essas AA estão na última folha, ao final, e não foram mencionadas em nenhum momento durante o desenvolvimento das unidades, nem na Apresentação do caderno, onde, pela normalização das Diretrizes, deveriam ter sido apresentadas “orientações sobre as atividades propostas e seu devido encaminhamento”.

Figura 30 – Atividades de Aprendizagem (AA)

Pedagogia - Atividade Física, Recreação e Jogos

Atividades de Aprendizagem - AA

- 1) Quais as principais tendências pedagógicas da educação física escolar e quais as suas principais características?
- 2) A partir do estudo das tendências pedagógicas da educação física escolar, reflita sobre a sua vivência com essa disciplina durante a vida escolar e procure identificar se o seu professor de educação física se encaixa em algumas delas. Explique por que.
- 3) Na unidade 2, apresentamos os conceitos básicos de atividade física, saúde e aptidão física. A partir desses conceitos, diferencie atividade física x saúde x aptidão física.
- 4) De acordo com Nahas (2001), a atividade física pode reduzir o risco de morte prematura. Explique por que.
- 5) A partir da leitura do item "A educação física na escola", na unidade 2, descreva a função da educação física no ambiente escolar.
- 6) Comente esta frase descrita na unidade 3: "O desenvolvimento da criança está intimamente ligado às experiências vivenciadas por ela no meio social onde está inserida".
- 7) Após a leitura da unidade 3, responda quais os benefícios dos jogos e brincadeiras para o processo de ensino-aprendizagem?
- 8) Elabore, com suas palavras, uma definição para currículo. Posteriormente, a partir das discussões da unidade 4, analise se a definição construída se aproxima de uma concepção moderna ou tradicional de currículo.
- 9) Tanto os Parâmetros Curriculares Nacionais como os Conteúdos Básicos Comuns-MG estabelecem que os conteúdos curriculares devem ser trabalhados nas dimensões procedimental, atitudinal e conceitual. Quais as possíveis implicações práticas disso nas aulas de educação física?
- 10) Quais as vantagens de se trabalhar com a metodologia de projetos em comparação com as pedagogias tradicionais?

55

Fonte: Caderno Didático da Disciplina Atividade Física, Recreação e Jogos UAB-UNIMONTES, 2012, p. 55.

Essa proposta de atividades pressupõe uma perspectiva de construção colaborativa de conhecimentos em que os alunos, durante o desenvolvimento da disciplina, vão fazendo as atividades sob a orientação do professor formador, com consulta ao próprio caderno didático, às referências indicadas nesse caderno e à sala de aula virtual, onde eles podem discutir com o professor formador, com os tutores e com os colegas à medida que os conteúdos vão sendo estudados. Os alunos poderiam contar com a ajuda e orientação do professor formador e dos tutores a distância e presencial e poderiam também compartilhar as dúvidas e os encaminhamentos com os colegas presencialmente nos polos ou no AVA – Virtualmontes.

Essas atividades, conforme descrito no item 3.2.4.1, têm o valor quantitativo para a nota da disciplina ao final do semestre de 20 pontos e têm data para entrega definida no cronograma da disciplina elaborado pelo professor formador.

Ao final do caderno, há o resumo de cada unidade e, em seguida, vêm as **Referências**, que estão subdivididas em **Básicas**, **Complementares** e **Suplementares**. Há ainda um item **Sugestão de Filmes**. O caderno encerra-se com as Atividades de Aprendizagem (AA) que, conforme já informado, contêm 10 questões discursivas sobre o conteúdo desenvolvido nas quatro unidades.

A parte final sintetiza tudo o que foi estudado e também sinaliza, na extensa lista de referências, possibilidades de aprofundamento autônomo, mesmo sabendo que as condições para essa autonomia não dependem apenas do conhecimento de tais referências bibliográficas. O leitor-aluno precisa de um norte, de uma orientação mais efetiva para fazer as leituras assertivas que contribuam efetivamente para a consolidação da sua aprendizagem.

De modo geral, podemos identificar um esforço dos autores para dar ao texto do caderno didático aspectos de um gênero mediacional, entretanto, algumas questões já lançadas anteriormente persistem. Será que a inserção de ilustrações no texto ou mesmo o uso de uma diagramação que parece se dispor ao diálogo, com a inserção de boxes e outras formas de destaque em partes do texto, são suficientes para garantir a mediação do conteúdo entre os sujeitos autores e leitores? Será que a indicação de leituras, livros ou outras informações, como nos recursos indicados pela Figura 13, sem uma adequada orientação, vai se consolidar em aprendizagem ou em aprofundamento? Qual a real importância da leitura do texto que o caderno apresenta? Para que realizar essa leitura? Quem são esses autores que estão tentando dialogar com o leitor? Qual a importância de conhecimentos prévios para a leitura do caderno didático? Em algum momento do caderno os autores consideram o lugar dos leitores? Como se situa o componente curricular abordado no caderno didático na área de conhecimento? A que outros conhecimentos ou áreas se liga? Enfim, minhas análises apontam mais para questionamentos do que para respostas.

4.2.2 Legibilidade dos textos pelos alunos

Para verificar a legibilidade dos textos, foi elaborado um questionário (APÊNDICE B) que foi aplicado pela pesquisadora presencialmente no polo de

Urucuaia durante o período de observação das aulas presenciais. Ao receber o questionário, o(a) aluno(a) assinou e recebeu uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE (APÊNDICE A).

Apesar do grande esforço empreendido para conseguir a adesão de todos os alunos, obtive o retorno de 23, de um total de 40 alunos, o que corresponde a 57,5% de adesão. Embora o enfoque de análise seja qualitativo, os dados apresentados ajudam a qualificar melhor esse grupo de alunos.

O questionário foi organizado em três blocos de questões que visavam caracterizar os aspectos pessoal, profissional e a legibilidade dos cadernos didáticos pelos alunos.

O *Bloco A – Caracterização Pessoal* solicitou o nome, idade, estado civil e formação escolar dos alunos, além do endereço residencial para o caso de uma entrevista em possíveis investigações futuras.

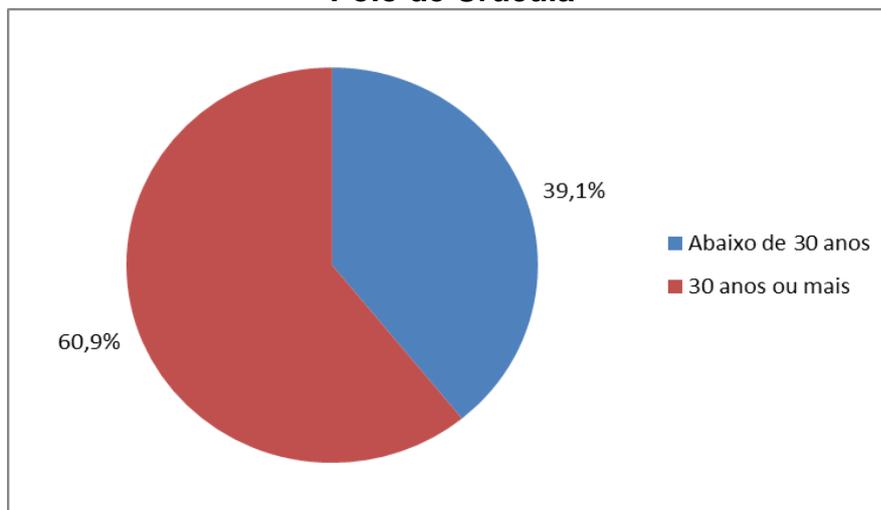
Tabela 1 – Distribuição da frequência de idade dos alunos do curso de Pedagogia UAB-UNIMONTES - Polo de Urucuaia

Idade	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida
24	2	8,7	8,7
25	2	8,7	8,7
26	3	13,0	13,0
29	2	8,7	8,7
31	1	4,3	4,3
32	1	4,3	4,3
33	2	8,7	8,7
36	2	8,7	8,7
38	2	8,7	8,7
39	1	4,3	4,3
40	1	4,3	4,3
47	3	13,0	13,0
55	1	4,3	4,3
Total	23	100,0	100,0

Fonte: Dados da pesquisa

Há uma predominância de alunos com idade acima de 30 anos (GRÁF. 1). Entretanto, percebe-se na Tabela 1 uma dispersão de idades com variação entre 24 e 55 anos.

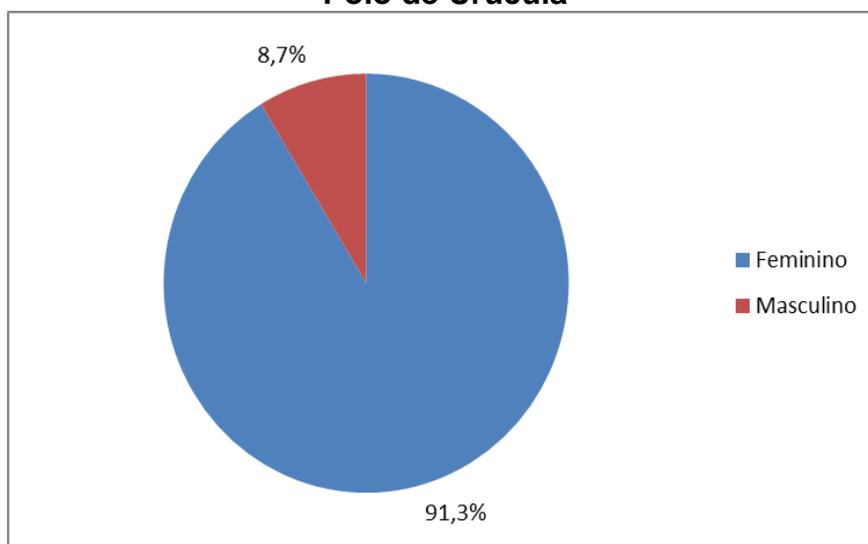
**Gráfico 1 – Idade dos alunos Curso de Pedagogia UAB-UNIMONTES
Polo de Urucua**



Fonte: Dados da pesquisa

O Gráfico 2 apresenta um cenário muito comum, com forte predominância do feminino nos cursos de formação de professores, especialmente nos cursos de Pedagogia.

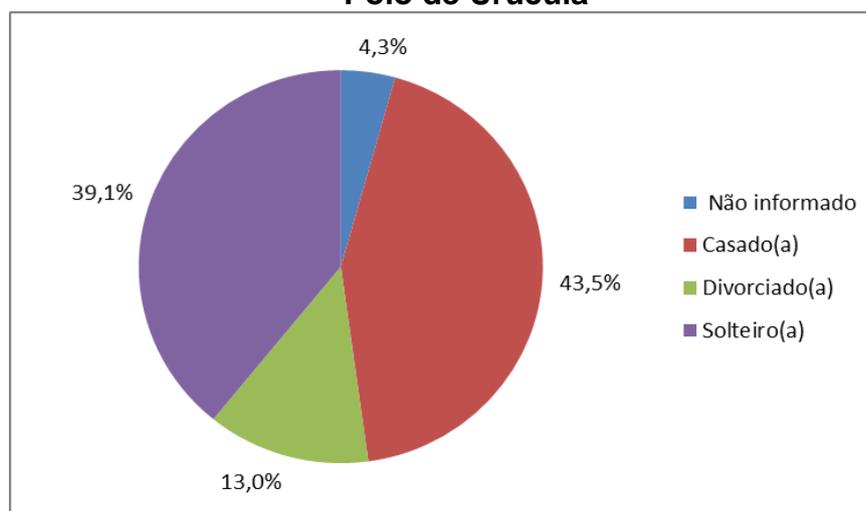
**Gráfico 2 – Sexo dos alunos curso de Pedagogia UAB-UNIMONTES
Polo de Urucua**



Fonte: Dados da pesquisa

O Gráfico 3 mostra uma predominância de casados(as), o que pode ser entendido como um esforço para a melhoria de vida.

Gráfico 3 – Estado Civil dos alunos do curso de Pedagogia UAB-UNIMONTES Polo de Urucua



Fonte: Dados da pesquisa

A Tabela 2 mostra que a maioria tem filhos e isso remete às dificuldades que pode enfrentar para trabalhar, estudar e criar os filhos.

Tabela 2 – Distribuição da quantidade de filhos dos alunos do curso de Pedagogia UAB-Unimontes – Polo de Urucua

Quantidade de filhos	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida
0	3	13,0	13,0
1	8	34,8	34,8
2	7	30,4	30,4
3	3	13,0	13,0
4	2	8,7	8,7
Total	23	100,0	100,0

Fonte: Dados da pesquisa

No *Bloco B – Caracterização profissional*, foram solicitadas informações sobre a atuação profissional do aluno.

Na Tabela 3 identificam-se 5 alunos egressos do Curso Normal, o que caracteriza continuidade da formação docente.

Tabela 3 – Tipo de Ensino Médio cursado pelos alunos do curso de Pedagogia UAB-UNIMONTES – Polo de Urucua

Tipo Ensino Médio	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida
Não informado	2	8,7	8,7
Científico	13	56,5	56,5
Normal	5	21,7	21,7
Supletivo	3	13,0	13,0
Total	23	100,0	100,0

Fonte: Dados da pesquisa

A maior parte dos alunos (18) informou ter cursado o Ensino Médio em escola pública, sendo que cinco alunos não informaram esse item.

Em relação à formação técnica em nível médio, identificam-se quatro cursos técnicos realizados por cinco alunos, conforme detalhado na Tabela 4.

Tabela 4 – Cursos Técnicos realizados pelos alunos do curso de Pedagogia UAB-UNIMONTES – Polo de Urucua

Tipo de formação Técnica	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida
Não se aplica	18	78,3	78,3
Técnico Administração de Empresas	1	4,3	4,3
Técnico Contabilidade	2	8,7	8,7
Técnico em Agropecuária	1	4,3	4,3
Técnico Enfermagem	1	4,3	4,3
Total	23	100,0	100,0

Fonte: Dados da pesquisa

A Tabela 5 apresenta a ocupação profissional dos alunos. Ao todo, foram registradas 15 ocupações diferentes. Com atuação no magistério há 5 registros, 4 na Educação infantil e 2 nas SIEF e 1 na SFEF.

Tabela 5 – Atuação profissional dos alunos do curso de Pedagogia UAB-UNIMONTES – Polo de Urucua

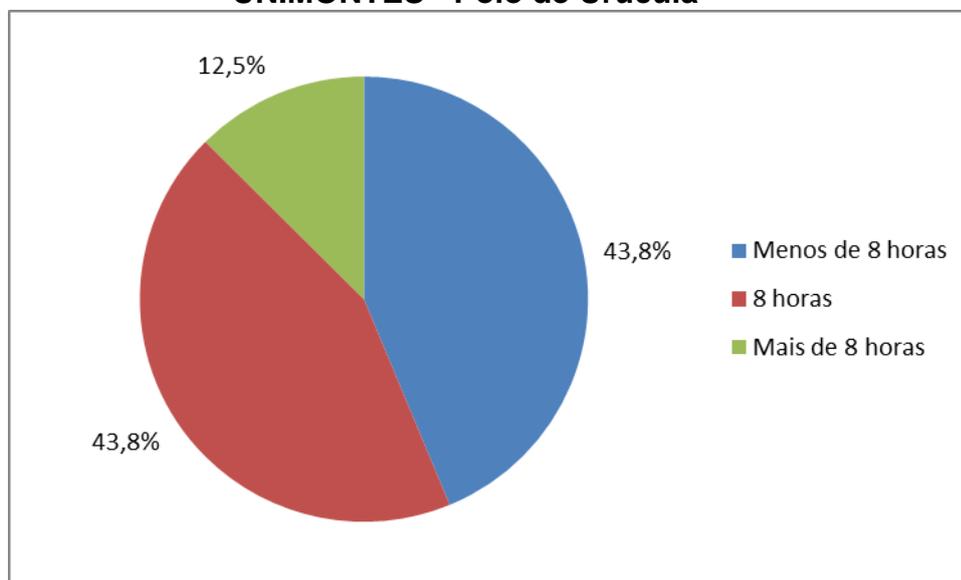
Ocupação	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida
Não atua	3	13,0	13,0
Não informado	1	4,3	4,3
Agente de Atendimento I	1	4,3	4,3
ASB - Auxiliar de Serviços Básicos da Educação	2	8,7	8,7
Auxiliar de Contabilidade	1	4,3	4,3
Comerciante	1	4,3	4,3
Conselheira Tutelar	1	4,3	4,3
Diretora Administrativa	1	4,3	4,3
Estudante	2	8,7	8,7
Monitor de Creche	2	8,7	8,7
Monitora Ed. Infantil	1	4,3	4,3
Policial Militar Rodoviário	1	4,3	4,3
Professora	3	13,0	13,0
Professora de Geografia	1	4,3	4,3
Secretária de empresa de vidros	1	4,3	4,3
Técnico em Enfermagem	1	4,3	4,3
Total	23	100,0	100,0

Fonte: Dados da pesquisa

Em relação à jornada de trabalho, 7 alunos não responderam, 2 informaram uma jornada de trabalho superior a 8 horas diárias, 7 informaram uma jornada de 8

horas diárias e 7 disseram trabalhar menos de 8 horas diárias. Pode-se visualizar bem essa distribuição de jornada de trabalho diária no Gráfico 4, a seguir:

Gráfico 4 – Jornada de Trabalho dos alunos do curso de Pedagogia UAB-UNIMONTES - Polo de Urucuia



Fonte: Dados da pesquisa

No *Bloco C – Caracterização do uso do caderno didático*, foram apresentadas seis questões abertas para avaliar o uso do caderno na perspectiva do aluno.⁴

Com o objetivo de avaliar a qualidade das informações apresentadas nos cadernos, a primeira questão apresentada no questionário foi: “1. Como você avalia os cadernos didáticos das disciplinas em relação às informações disponibilizadas?” Todos os 23 alunos participantes responderam positivamente a essa questão, sendo que 14 colocaram ênfase e 1 indicou ressalva, o que denota que, na perspectiva dos alunos, de modo geral, a avaliação do aspecto informacional do material é positiva. As respostas a essa questão foram agrupadas e/ou separadas conforme se apresentam a seguir:

Duas respostas avaliam os cadernos apenas como “bons”:

AALV: Em relação às informações, os nossos cadernos didáticos são bons.

EJC: Bons, apresentam o essencial.

⁴ Com o objetivo de melhorar a fluência da leitura e ressaltar o sentido das respostas, mais do que sua forma, foram feitas pequenas “correções” linguísticas nas respostas dos alunos no momento da transcrição para esta tese.

Algumas respostas destacam aspectos como “clareza”, “objetividade”, “precisão” e “legibilidade” nas atividades e nas informações:

CGOA: Atividades claras e objetivas.

TCF: Eu avalio os cadernos didáticos de maneira positiva, pois nos trazem informações claras e precisas.

TASP: As informações são claras, objetivas e legíveis.

Outras respostas destacam aspectos que denotam uma relação do material com a aprendizagem:

CVCS: De fácil aprendizado, facilitando o entendimento nas suas informações.

EAC: Os cadernos didáticos nos trazem muita clareza nas informações repassadas, são informações atualizadas e de fácil entendimento.

TJVC: São de ótima qualidade, pois além dos conteúdos estarem de acordo com a aprendizagem proposta pelo curso, são de fácil interpretação e bem estruturados.

MAS: O caderno didático está muito bom. Estão bem claras as informações disponibilizadas. São de fácil compreensão.

FAAF: As informações estão bem conceituadas.

Uma das respostas coloca forte ênfase na adjetivação e indica o valor do material para o futuro, além do uso atual:

EGS-1: São riquíssimos de conhecimentos, com conteúdos que são e serão úteis para nós.

Outras ênfases são dadas à “clareza”, “objetividade” e “completude” das informações dos textos:

EGS-2: São muito bons, pois as informações são bem passadas, e de uma forma muito completa.

MRA: Muito bom, as informações são passadas de forma clara e objetiva.

ASSM: Com muita clareza nas informações e muito bem elaborados.

DPG: Bom, com muita clareza e bem elaborado.

CPR: Com clareza e bastante completo.

RDR: São muito bons. As informações são bem claras e objetivas.

Algumas respostas não apresentam um argumento muito sustentável:

KGB: Eu gosto muito dos livros, pois eles nos ajudam bastante.

LRS: Indispensáveis, de extrema importância.

Uma das respostas apresenta um argumento focado na linguagem:

LPB: Excelente, pois contém uma linguagem clara e objetiva.

Durante o momento presencial em que estive com os alunos dessa turma, alguns me relataram que foram aprovados em concurso público para nível superior naquele mesmo semestre, demonstrando a forte necessidade de concluírem o curso para assumirem os cargos. A argumentação de RBOA demonstra uma relação entre a avaliação da qualidade dos cadernos e os processos seletivos para esses concursos:

RBOA: Muito bom. Estão atualizadas, pois é o que se está pedindo nos processos seletivos e concurso públicos.

Uma das avaliações apresenta argumento focado na “informatização” do material e na “estrutura diversificada”:

KGPS: Muito bom. Os cadernos didáticos são bastante informatizados e contêm uma estrutura diversificada que contribui significativamente no meu aprendizado.

Há ainda um argumento que caracteriza o material como referência básica, sendo necessárias outras referências:

RBO: Bom, pois o material é somente um suporte para início dos estudos, cabendo aos alunos buscarem bibliografias complementares.

A segunda questão apresentada no questionário – “2. Como você avalia os cadernos didáticos das disciplinas em relação ao modo de apresentação de cada caderno?” – teve como objetivo avaliar o formato e a estrutura dos cadernos,

levando o aluno a refletir sobre a forma, a estrutura de apresentação dos cadernos e, é claro, os recursos didáticos aplicados aos conteúdos.

Dos 23 alunos participantes, todos responderam positivamente a essa questão. Desses, dez projetaram ênfase na sua qualificação, um indicou ao mesmo tempo ênfase e ressalva, outro indicou ressalva. Entretanto, os alunos não apresentaram argumentações consistentes das avaliações expressas, conforme se apresenta a seguir.

Nas duas respostas abaixo, a avaliação positiva não apresenta elementos de argumentação:

RBO: Bom.

AALV: No geral, a apresentação dos cadernos é boa.

Similarmente, as respostas abaixo não apresentam argumentação para justificar a avaliação positiva, entretanto, colocam ênfase nessa avaliação:

RDR: Os cadernos são muito bem apresentados.

TASP: Vejo que cada caderno tem uma apresentação muito boa, material ótimo.

LRS: Muito boas.

KGB: Muito boa, pois eles chegam até nós com um modo de apresentação muito bom.

Uma das respostas afirma claramente a necessidade de melhoria do material, mas não indica quais são os aspectos a serem melhorados:

FAAF: Muito bom, mas precisa melhor mais.

Algumas avaliações positivas trazem argumentos que ressaltam a extensão dos cadernos. Ao compararem os materiais com aqueles dos períodos anteriores, algumas respostas indicam que a redução na extensão é um indicativo de melhoria. O formato atual, com apenas um conteúdo/disciplina por caderno, representaria uma evolução no processo de produção ao tornar os cadernos mais finos. A formatação dos textos, com letras maiores, também é destacada como atrativo para o leitor:

KGPS: Bons. A cada período eles foram se atualizando. Nos primeiros períodos eram três disciplinas em um único caderno, nos períodos seguintes eles vieram com cada disciplina em um caderno, tornando esses materiais ótimos.

RBOA: Nos primeiros períodos, o caderno didático era um caderno com três disciplinas. Isso dificultava o manuseio, pois era muito grosso, pesado. Atualmente está com uma excelente apresentação.

EGS-2: Neste final de curso, eles melhoraram bastante, pois estão mais finos, mais bem apresentados. Antes era bastante complicado.

ASSM: Particularmente gosto dos cadernos didáticos mais finos e de letras maiores. Assim, vendo o volume, não perdemos o interesse em ler.

Algumas avaliações positivas indicam aspectos como planejamento e elaboração, definição de conteúdo por caderno, estrutura, clareza na apresentação e clareza do conteúdo:

CGOA: Os cadernos são bem elaborados e planejados.

EJC: Bons, apresentam a matéria de forma direta.

TJVC: Não vejo nenhuma dificuldade, pois como já havia mencionado acima, esse material está bem estruturado. Além disso, a aparência está bem focada no que veio.

DPG: Bom. A apresentação é bem clara.

CPR: Conteúdo bem esclarecido.

EGS-1: Acho muito boa essa especificação. Cada conteúdo vai ser trabalhado com todo conhecimento sobre aquele conteúdo.

CVCS: Cada caderno tem seu valor, que enriquece o conhecimento de modo objetivo e claro.

LPB: Excelentes, uma vez que nos fornecem subsídios que auxiliam no decorrer do curso.

Há ainda referências à adequação da linguagem, às figuras e imagens disponibilizadas como apoio à leitura e à viabilidade e facilidade de entendimento do conteúdo como aspectos importantes na apresentação dos cadernos didáticos:

MRA: Muito bom. As apresentações dos cadernos estão bem claras e com um ótimo vocabulário.

TCF: Ótimo, pois os cadernos didáticos apresentam o conteúdo de maneira que todos podem entender perfeitamente, sem problema algum.

EAC: Todos se apresentaram de um modo bastante claro, com figuradas explorativas e com grande incentivo para a leitura.

MAS: São ótimos. Através da leitura deles para compreensão do conteúdo, você consegue bons resultados nessas disciplinas.

Uma das respostas destaca as ilustrações como incentivo à leitura, porém indica que o bom desempenho nas disciplinas está diretamente associado à leitura dos cadernos didáticos.

A terceira questão objetivou avaliar a estética, a diagramação, a apresentação formal e a estrutura dos cadernos didáticos. Tal questão foi assim proposta: “3. *Como você avalia os cadernos didáticos das disciplinas em relação à estética de apresentação: beleza das palavras, da estrutura do texto e das imagens disponibilizadas?*”

De forma geral, a avaliação desses aspectos foi bastante positiva por todos os alunos, à exceção de um que, embora tenha apresentado uma avaliação bastante positiva nas questões 1 e 2, neste caso avaliou os cadernos como “regular”, ainda que sem justificativa:

AALV: Regular. Nem bom, nem mau. Razoável/suficiente.

Algumas respostas indicam aspectos estéticos – beleza, cor, ilustrações – como elementos de valorização e atratividade para o uso dos cadernos didáticos:

EAC: Os cadernos são todos belos, sempre muito coloridos, com bastantes figuras ilustrativas.

TASP: Acho a estética ótima em todos os aspectos: formato, imagens, tudo.

MRA: Coerente com as informações contidas no caderno didático e bem atrativas nas imagens.

CGOA: O caderno é bem elaborado, com boa estrutura, material de boa qualidade.

LRS: Excelente.

Algumas avaliações positivas indicam que a diagramação e as ilustrações são adequadas e que a linguagem é de fácil interpretação e de boa qualidade. Destaque para termos que ressaltam a “clareza”, a “objetividade” e a “legibilidade” das palavras, como o uso de vocabulário favorável aos acadêmicos. As ilustrações e imagens são consideradas “claras”, de fácil interpretação. Para alguns alunos, a boa estética e estrutura do texto facilitam o entendimento. Valorizam-se as mudanças de

cores de um material para o outro como um atrativo. E, mais uma vez, a redução na extensão dos cadernos, em quantidade de páginas, é considerada um aspecto de inovação e melhoria:

PG: Ótima, pois dá para ver com clareza todas as palavras e imagens.

CVCS: As palavras são bem objetivas e claras, facilitando o conhecimento. Texto com estrutura boa, com boa forma de entendimento. As ilustrações e imagens ajudam o desenvolvimento e enriquecem o aprendizado.

MAS: É muito boa a estética, as palavras estão bem legíveis e de vocabulário favorável aos acadêmicos. Quanto às imagens, a maioria é clara, de fácil interpretação.

RDR: É muito bonita a estética dos cadernos didáticos. Tanto os textos quanto as palavras e imagens são muito bem apresentados.

ASSM: Nossos Cadernos são únicos, com ilustrações atrativas. A cor é sempre bonita. Até o 8º período nunca recebemos caderno didático da mesma cor ou espessura, sempre sendo inovado, o que chama atenção.

TJVC: Está muito bonito, não cansativo e muito bem ilustrado. Os textos têm uma linguagem de fácil interpretação, sem deixar de ser de boa qualidade.

Embora lacônicas, algumas repostas oferecem elementos que interessam a esta pesquisa, como a menção à criatividade associada a uma necessidade de facilitação dos conteúdos ou a indicação de que os cadernos são bons por cumprirem sua função de “transmissão de conteúdos”:

RBO: Bom, pois eles cumprem a função de transmissão do conteúdo.

EGS-1: Muito bom, de fácil entendimento. Criativos.

Muitas avaliações positivas são dadas com ênfase, ainda que persista, algumas vezes, a falta de argumentação. Destaque para os seguintes aspectos: boa diagramação, clareza do texto, organização, beleza e facilidade de entendimento. Citam-se ainda a inovação nas capas, estrutura e imagens atuais e riqueza de conteúdo:

TCF: São muito bem organizadas e com uma grande beleza. Capa, imagens e palavras simples e fáceis de se entender.

LPB: Muito bom. Em cada período há uma inovação nas capas. Quanto à estrutura e imagens, são sempre muito atuais.

CPR: Material extremamente rico em conteúdo.

EJC: Muito boa a diagramação.

KGPS: Muito boa.

FAAF: Bom.

Algumas avaliações positivas apresentam ainda ressalvas:

KGB: As palavras são de fácil compreensão. Quanto à estrutura dos textos, na maioria das vezes eles são bem disponibilizados. As imagens, apesar de toda dificuldade, são bem claras.

EGS-2: Bons. Alguns cadernos são bem apresentados, no entanto, já apareceram cadernos um pouco inferiores.

RBOA: Bom. Alguns apresentaram a escrita bem pequena. As ilustrações são bem objetivas e coerentes.

Na questão 4 – “Como você avalia a capacidade de abertura do texto apresentado nos cadernos didáticos?” –, objetivou-se avaliar a capacidade de ampliação dos conteúdos dos cadernos, a capacidade de seus textos se abrirem para outros textos e para outros conhecimentos.

De modo geral, as respostas a essa questão foram positivas. Apenas um aluno respondeu negativamente, indicando dificuldade de entendimento de textos de alguns cadernos:

EGS-2: Em alguns cadernos os textos são um pouco difíceis de entender.

As respostas de sete alunos variaram entre “regular” e “ótimo”, porém, sem apresentar argumentos ou justificativas:

AALV: Regular.

EJC: Boa.

FAAF: Bom.

TASP: Para mim, muito boa.

KGPS: Muito bom.

LRS: Ótimo.

TJVC: Já foram citados acima. [respondeu positivamente na questão anterior]

Outros cinco alunos avaliaram positivamente, destacando a “clareza”, “objetividade”, “coerência”, “atualidade” e “boa elaboração” dos conteúdos:

RBO: Boa, pois é clara e objetiva sobre o que será estudado.

TCF: Os textos são coerentes com a disciplina. Os cadernos são bem preparados.

EGS-1: São coerentes, objetivos e com conteúdos atualizados.

CPR: Conteúdo bem elaborado e esclarecido.

RBOA: Muito bom, apresenta de forma clara e objetiva a disciplina.

Oito alunos avaliaram positivamente, sendo que seis projetaram ênfase nessa avaliação. Um deles argumenta que os cadernos apresentam elementos que norteiam o aprofundamento do estudo:

CGOA: Os cadernos didáticos apresentam os objetivos, as referências teóricas e práticas que norteiam o aprofundamento do estudo do acadêmico.

Dois alunos dizem da “objetividade”, “facilidade de compreensão” e fruição no livro:

KGB: Boa, pois é de fácil compreensão e mostra para todos nós o que iremos aprender nos capítulos de todo o livro.

RDR: Os textos destes cadernos são muito objetivos e nos levam a ler e ler cada vez mais.

Um aluno indica uma abertura no texto que daria “autonomia” ao leitor:

LPB: Muito bom, uma vez que estas aberturas fazem com que tenhamos autonomia em relação ao que estamos lendo.

Dois alunos, além da “objetividade” e “clareza” das informações dos cadernos, destacam o fato de alguns autores terem sido também seus professores:

MRA: Ótimo, tendo em conta que muitos dos autores também foram nossos professores, e os textos são apresentados de maneira clara e objetiva.

ASSM: Muito bom e cativante. Alguns autores são conhecidos, pois foram os nossos professores. São apresentadas de forma muito clara as informações.

Quatro alunos indicam que a forma de apresentação, organizada por tópicos e subtópicos, proporciona facilidade para compreensão do texto. Indica-se ainda que o texto é bem explicado:

MAS: É muito boa. Dá para compreender muito bem a partir da leitura do texto.

EAC: Sempre com grande facilidade, com títulos e subtítulos e itens numerados.

DPG: Ótimo, pois todos os textos dos cadernos didáticos vêm bem explicados, e nos cadernos vêm vários tópicos para o bom entendimento do texto.

CVCS: Ótimo. A forma de apresentação facilita a compreensão.

A questão 5 – “Como você avalia a capacidade do texto apresentado nos cadernos didáticos de envolvimento/interação com o leitor?” – objetivou avaliar a interação proposta no/pelo texto do caderno didático e sua capacidade de mediar o processo de ensino-aprendizagem.

Essa questão também obteve uma avaliação predominantemente positiva. Apenas dois alunos responderam negativamente, um aluno avaliou como “regular” e outro aluno não respondeu a essa questão. A avaliação regular traz como argumento a dificuldade com a linguagem dos textos dos cadernos, que estaria distante da vivência dos alunos; ou seja, o texto não dialogaria com ele:

RBO: Regular, pois às vezes usa uma linguagem muito distante da vivência dos alunos.

Um dos alunos que avaliaram negativamente argumentou sobre a dificuldade de envolvimento com o texto devido à complexidade de alguns “assuntos”:

EGS-2: Dependendo do caderno, eles são de difícil envolvimento, pois o assunto é um pouco complexo.

A outra avaliação negativa traz como argumentação a falta de articulação entre as partes do texto dos cadernos didáticos e expressa como isso compromete o seu envolvimento com a leitura:

AALV: Em alguns cadernos, se torna difícil se manter envolvido com a leitura. Eu não sei se devido ao fato de ter vários autores, os textos se tornam repetitivos, cada um escreve de uma forma diferente o mesmo texto.

Em contraponto a essa avaliação, um outro aluno põe ênfase na avaliação positiva, argumentando que os cadernos didáticos são mais envolventes do que o ambiente virtual:

KGB: Para mim, o livro é meu melhor amigo, me envolvo com ele muito mais do que o ambiente virtual. Então considero o texto apresentado uma ótima opção.

Dois alunos responderam positivamente e um positivamente com ênfase, sem, entretanto, apresentarem justificativas para a avaliação:

FAAF: Bom.

LRS: Ótimo.

CPR: Textos que realmente tiveram total interação com o leitor.

Um aluno salienta, como aspecto positivo, que os cadernos são desenvolvidos para eles:

RBOA: Muito bom, pois direciona-se diretamente ao acadêmico do curso. Refere-se sempre ao acadêmico com informações específicas.

Um dos alunos faz uma avaliação positiva, mas destaca que algumas disciplinas mais complexas exigem mais leituras:

EAC: Não tive dificuldades para interagir com os textos. É claro que algumas disciplinas são mais complexas, exigem mais um pouco de leitura.

Embora o aluno acima ressalte certa dificuldade para disciplinas mais complexas, ele afirma não ter dificuldade para interagir com os textos. O argumento da interação com o texto aparece nas justificativas desse e de mais sete alunos:

MAS: Os textos apresentados no caderno têm uma boa interação com o leitor, pois são desenvolvidos de acordo com as necessidades do leitor.

ASSM: Há uma troca de ideias, uma interação nas palavras dos autores. E as pesquisas colocadas nas informações são de grande valia.

TCF: Ao ler os textos, o leitor fica totalmente envolvido. Há uma interação legal.

KGPS: Muito bom. Cadernos dinâmicos, com clareza e que facilitam a interação caderno/leitor.

DPG: Excelentes, pois o envolvimento e a interação com os textos nos levam a ter prazer em ler todos os conteúdos com muita clareza.

LPB: Excelente. Sempre que os leio, é como se estivesse dialogando com o autor, devido a ser utilizada uma linguagem clara, que nos permite essa interação autor-leitor.

MRA: Facilita muito a interação e o envolvimento do leitor com o caderno didático pelo fato de ter uma linguagem de fácil acesso e com muitas imagens do nosso conhecimento e do nosso cotidiano.

Como se percebe, também aqui é dado destaque à linguagem “clara” e de “fácil acesso” como aspecto facilitador para o diálogo entre autor e leitor.

Outros alunos argumentam que a interação com o texto possibilita o “prazer” na leitura e que a problematização proposta nos textos desenvolve a “importância do lúdico”:

CVCS: Boa, fazendo da leitura algo prazeroso.

CGOA: Os materiais problematizam, desenvolvem a importância do lúdico no processo ensino-aprendizagem.

Dois alunos apresentam elementos como “clareza”, “coerência” e “facilidade de compreensão”. Um deles ressalta também a importância de o material ser impresso:

EGS-1: São claros, com coerência e, em particular, tenho uma necessidade muito grande de ter que ser papel em mãos para ler (caderno didático).

TASP: Agradável, são textos claros de fácil compreensão.

Um aluno destaca a objetividade e atratividade do caderno para justificar sua avaliação positiva, argumentando que isso desperta a vontade de ler e aprender:

RDR: Os cadernos didáticos possuem um texto bem objetivo e que nos chama total atenção e vontade de ler e aprender cada vez mais.

Há ainda avaliações positivas com ênfase argumentando que as figuras e quadros apresentados nos textos são facilitadores para a interpretação:

EJC: Muito boa, principalmente por apresentar figuras e quadros, facilitando a interpretação.

A questão 6 – “O que você pensa de modo geral sobre os cadernos didáticos do curso?” – objetivou colher posicionamentos que apresentassem uma síntese apreciativa dos cadernos didáticos.

Dezenove alunos responderam positivamente; dentre esses, quinze com ênfase. Um aluno respondeu positivamente com ênfase indicando ressalva, um aluno respondeu positivamente com ressalva, um apresentou uma proposição para os cadernos e um não respondeu.

Onze alunos destacaram os cadernos como principal referência para o estudo da disciplina. Alguns destacam a “clareza” e “objetividade” do material, a sua “atualidade” e “gratuidade”, mas há uma ressalva em relação a alguns “erros de português” encontrados. Um aluno ainda ressalta a importância do material como referência para “ensinar nossas crianças”:

MRA: De modo geral, os cadernos didáticos agradaram, nas informações, na apresentação, nas palavras, nas imagens; enfim, durante todo o curso os cadernos foram nosso principal ponto de estudo, sempre de forma objetiva e clara.

KGB: Eu gosto muito de todos os cadernos didáticos, pois são claros e objetivos, são escritos conforme o dia a dia da nossa sociedade e nos fazem ver como poderemos ensinar nossas crianças da melhor maneira possível.

TASP: Acho que são ótimos, materiais muito bons, com clareza nos textos. Às vezes apresentam algum erro de português, mas em poucos casos. Por ser de graça, não pagamos, nada é muito bom. Poderiam nos dar um caderno didático de péssima qualidade, mas não, o nosso caderno didático é ótimo.

LRS: Eles são muito importantes. Sem eles, o estudo ficaria prejudicado. Considero os cadernos essenciais.

Um aluno destaca a importância do material diante da falta de acesso à internet e outro salienta que, diante da falta de outros recursos, os cadernos didáticos são o único material de apoio:

EJC: São muito bons e essenciais, uma vez que muitos alunos ainda não têm acesso à internet.

TCF: Eu, de maneira geral, estou convencida de que o material didático deste curso é ótimo, pois não tenho muitos recursos, ou seja, material de apoio, então, às vezes, posso contar mesmo é com o caderno didático.

Enquanto alguns alunos enfatizam o caderno didático como fonte de pesquisa, outro propõe que o material oriente os estudos e apresente sugestões de bibliografias complementares “para aprofundamento dos estudos”, o que denotaria que, na percepção deste aluno, os materiais carecem dessas orientações:

CGOA: Os cadernos didáticos são riquíssimos e muito importantes para as nossas pesquisas.

EGS-2: Os cadernos têm uma ótima referência bibliográfica e os conteúdos bem elaborados.

RBO: Penso que estes devem orientar acerca dos assuntos principais do tema discutido e sugerir bibliografias complementares para aprofundamento dos estudos.

CVCS: O Caderno didático é um material importantíssimo e valioso no curso. O Caderno didático é um suporte eficaz para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem.

Um dos alunos argumenta que o material supre a ausência do professor:

EAC: Achei muito bom o material usado durante todo o curso, pois ele é nosso companheiro enquanto os professores estão ausentes.

Um dos alunos argumenta que os cadernos didáticos oferecem um direcionamento no processo de aprendizagem. Esse aluno destaca ainda dificuldades quando o material atrasa. Isso denota os problemas que ocorrem durante o processo de produção dos materiais, já que na maioria das vezes as aulas iniciaram sem que os alunos tivessem o material impresso em mãos, ainda que muitas vezes eles estivessem disponíveis em meio eletrônico, em CD e no AVA, ficando a cargo dos alunos a impressão, caso desejassem:

ASSM: Para mim, está claro que é um recurso didático que não pode faltar. É claro que não devemos nos apoiar só no caderno didático, mas ele nos dá uma direção, ele ajuda no processo de aprendizagem. E quando não recebemos os cadernos didáticos na apresentação da disciplina, o rendimento fica a desejar. Nada melhor do que acompanhar as explicações com o material em mãos.

Similarmente, outro aluno, apesar de fazer uma avaliação positiva com ênfase, também apresenta uma ressalva quanto aos atrasos na entrega dos cadernos:

DPG: Os cadernos didáticos são ótimos, mas às vezes eles chegam muito atrasados e isso nos prejudica muito. Mas, fora isso, os cadernos são excelentes.

Vários alunos são enfáticos em suas avaliações positivas:

RBOA: Um guia para o acadêmico, indispensável na modalidade EaD. Ele é responsável pela maior parte do conhecimento adquirido no curso.

CPR: Um material ao meu ver riquíssimo para o meu conhecimento pessoal e acadêmico.

MAS: De um modo geral, o caderno didático possui conteúdos muito bons e de fácil entendimento. Possui muitas informações coerentes aos objetivos que queremos alcançar nessas disciplinas.

KGPS: Ótimos materiais. A estrutura no geral foi de grande relevância para o nosso aprendizado enquanto profissionais e também seres humanos.

Dois alunos, no entanto, não apresentaram argumentos para justificar as avaliações positivas que fizeram:

FAAF: Muito bom.

TJVC: Muito bom, sem nada mais a ser acrescentado.

Por outro lado, três alunos fazem uma avaliação bastante efusiva do material. Os cadernos chegam a ser caracterizados como “riquíssimos”, um “tesouro”, “verdadeiras obras”, importantes para além da formação no curso de Pedagogia:

RDR: Bem, não tenho muito o que falar, porque na verdade não há palavras que expliquem. São conteúdos riquíssimos que quero levar sempre comigo. Me considero hoje uma mulher de sorte por ter a oportunidade de estudar na UAB-UNIMONTES.

EGS-1: Para mim, são uma riqueza, ou melhor, um tesouro que guardo com carinho; no futuro, fonte de pesquisa dos meus filhos, pelo fato dos conteúdos serem riquíssimos de conhecimentos.

LPB: São verdadeiras obras, com um contexto exemplar, informações atuais e contemporâneas que fazem com que quem os leia esteja sempre atualizado.

A efusividade de algumas respostas nos levam a questões não alcançadas neste trabalho: A quais leituras estes estudantes estiveram expostos antes do curso de Pedagogia? Será que eles tinham acesso a uma diversidade de textos e livros antes do curso?

As respostas dos estudantes ao questionário revelam, mesmo que sucintamente, avaliações críticas, valores relacionados à acessibilidade aos impressos, posicionamentos sobre a linguagem e sua aproximação com os leitores, entre vários outros aspectos que problematizam o modo de produção e de circulação dos cadernos, suas funções e as formas como são apresentados nos cursos a distância. Conhecer o que pensam os estudantes sobre os cadernos pode levar a um redimensionamento da produção de materiais didáticos usados para essa finalidade, como a da autoria multifacetada – as várias mãos que constituem essa autoria – perceptível para os alunos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao chegar ao capítulo que finaliza este trabalho, apresento minhas principais considerações, ponderando que a maior parte delas já foi apresentada ao longo dos capítulos que constituem esta tese. Apesar de ser este o lugar de fechamento, reconheço que a finalização deste trabalho não “fecha”, mas, pelo contrário, “abre” para mim, em especial, uma nova área para aprofundamento de estudos, que é a área da linguagem. Falo, sobretudo, da linguagem para a Educação a Distância, modalidade que vem crescendo de modo acelerado e com isso provocando mudanças nos processos de ensino-aprendizagem e requerendo dos sujeitos envolvidos a utilização de linguagens e de recursos mais adequados a esses novos processos emergentes. Farei aqui, então, um fechamento provisório para retomar em outras oportunidades a continuidade de estudos sobre a produção de materiais para a EaD.

Pensando em todo o processo vivenciado até aqui, apresento as considerações finais possíveis, registrando o percurso da pesquisa, as contribuições que este estudo pode oferecer à área da educação como um todo, considerando que o principal no processo de educação em qualquer modalidade é sempre a relação dos sujeitos envolvidos nos processos de ensino-aprendizagem. Resgato o problema e os objetivos da pesquisa, apresento as dificuldades encontradas e as limitações minhas ou do processo e outras questões suscitadas por esta pesquisa para investigações futuras.

5.1 O começo e o percurso da pesquisa

O interesse pela investigação sobre os cadernos didáticos nasceu de minha vivência no processo de produção de materiais para EaD na UAB-UNIMONTES quando, como coordenadora do curso de Pedagogia UAB-UNIMONTES, de 2008 a 2011, acumulava também a responsabilidade de coordenar a produção dos cadernos didáticos das disciplinas do curso de Pedagogia e de todas as disciplinas pedagógicas dos outros oito cursos de licenciatura da UAB-UNIMONTES (Artes Visuais, Ciências Biológicas, Ciências Sociais, Geografia, História, Letras-Português, Letras-Inglês e Letras-Espanhol). Esses cadernos didáticos eram produzidos por um grupo de professores específicos, conforme definido em diretrizes para a produção

didática emanada da própria UNIMONTES e, conforme o Projeto Político-Pedagógico do curso de Pedagogia UAB-UNIMONTES, constituíram-se como o principal recurso de mediação entre o professor e o aluno. Entretanto, ao observar o processo de produção, notei que havia uma grande dificuldade dos professores conteudistas na elaboração dos materiais de forma que estes se apresentassem numa linguagem adequada ao propósito a que se destinava, a saber: mediar um processo de ensino-aprendizagem, considerando que a mediação dos sujeitos envolvidos nesse processo na EaD necessita de recursos tecnológicos que superem essa distância e que proporcionem a aproximação e a interatividade. Para isso, além dos cadernos didáticos, outras mídias também são disponibilizadas, mas, neste trabalho, considerando a importância dos cadernos didáticos, optei por focar a análise neles.

Mais especificamente, realizei uma análise do caderno didático da disciplina “Atividade Física, Recreação e Jogos” do 8º Período do curso de Pedagogia. Para isso, utilizei uma abordagem de investigação qualitativa, considerando que o processo formativo é amplo e multifacetado e, portanto, não se restringe a um material isoladamente. Dessa forma, numa perspectiva analítica a partir do que está prescrito nos Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância – RQESD/SEED/MEC (BRASIL, 2007), analisei o Projeto Político-Pedagógico do curso de Pedagogia UAB-UNIMONTES buscando identificar os aspectos essenciais para um curso na modalidade EaD e o lugar do caderno didático no curso, bem como critérios e orientações para sua produção. Analisei os documentos que contêm as informações essenciais obrigatórias para um curso na modalidade EaD e, por fim, analisei o caderno didático, considerando-o como um gênero textual emergente da e para a modalidade EaD. Assim, fiz uma análise qualitativa de um gênero textual utilizado para a modalidade EaD caracterizado, nos estudos de Sousa (2006), como gênero discursivo mediacional. Nessa análise busquei identificar aspectos e recursos utilizados ou não pelos autores para a efetividade do uso desse material na mediação do processo de ensino-aprendizagem no desenvolvimento da disciplina a que se destina.

Além disso, para uma aproximação da recepção dos cadernos pelos estudantes, apliquei um questionário em momento presencial do curso e realizei uma análise qualitativa das respostas dos acadêmicos às questões abertas sobre a legibilidade dos cadernos didáticos.

5.2 Contribuições possíveis

Retomando a assunção de uma perspectiva qualitativa apoiada em Bogdan e Biklen (1999), entendo agora, ainda com mais sentido, a importância da integração entre as duas categorias de investigação qualitativa: fundamental e aplicada. Reconheço que os esforços empreendidos no intento de uma investigação fundamental visando aumentar os meus conhecimentos sobre o objeto investigado (caderno didático para EaD) certamente afetaram a minha prática e consequentemente afetará a prática dos professores em cujas formações trabalho, quer seja na formação inicial nos cursos de graduação, quer seja na formação continuada nos projetos em que atuo, como, por exemplo, o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). Entendo que não há separação nessas categorias de pesquisa, que também se aplicam às categorias de ensino e de aprendizagem. Assim, considere os cadernos didáticos, objeto deste estudo, não isoladamente, mas no contexto social e cultural, permeado pela rápida evolução das TIC, com largo alcance de uso, mas não tão larga aplicabilidade assertiva no processo de ensino-aprendizagem; especialmente nas IES, quer na modalidade EaD, quer na presencial.

A certa e rápida evolução das TIC e o acelerado crescimento da modalidade de EaD no país não impulsionam em ritmo semelhante a apropriação de “inteligências” de usos desses recursos emergentes por todos os sujeitos envolvidos nos processos educativos, especialmente das IES.

A configuração do gênero textual específico que focalizei neste estudo (cadernos didáticos utilizados no curso superior de formação de professores na modalidade a distância) mobiliza conhecimentos sobre diversos gêneros textuais e utiliza-se de múltiplos recursos característicos da enunciação, especialmente no que se refere à capacidade de mediação.

O caderno didático parece ser um recurso adequado para situações de fragilidade na conexão virtual *online*, como é o caso do polo do curso em foco e de tantos outros polos da região de abrangência da UAB-UNIMONTES, entretanto, é necessário que a linguagem utilizada nos cadernos viabilize a interação para que a aprendizagem se efetive.

É importante que o Projeto Político-Pedagógico do curso elenque recursos tecnológicos adequados para a modalidade EaD e em consonância com os objetivos

pedagógicos e com o currículo proposto para a formação, considerando também e especialmente os sujeitos envolvidos, “formadores” e “formandos”. Dessa maneira, para a seleção de recursos para aprendizagem aberta e autônoma, quer seja na modalidade a distância, quer seja presencial, pensando no processo educacional como um todo, é necessário conceber metodologias e estratégias de ensino-aprendizagem “mediadoras” que sejam capazes de potencializar ao máximo o desenvolvimento da autonomia de todos os sujeitos envolvidos.

Reforço a indicação dos sujeitos envolvidos, “formadores” e “formandos”, por considerar que falamos em desenvolver a autonomia dos alunos, mas muitos professores não têm essa “autonomia” ainda desenvolvida. Mesmo com o acelerado desenvolvimento das TIC, que potencializa a criação de novas formas mais performáticas de mediação e acarreta mais complexidade à arte de mediação do processo de ensino-aprendizagem, o campo educacional, entendendo aí todos os sujeitos envolvidos (gestores, professores, tutores, alunos), tem grande dificuldade na apropriação e no domínio de uma utilização pedagógica assertiva dessas técnicas no processo de ensino-aprendizagem.

A compreensão dos gêneros textuais numa concepção bakhtiniana – como fenômenos históricos, vinculados à vida cultural e social, que ordenam e estabilizam as atividades comunicativas da vida em sociedade e têm seu surgimento ligado a necessidades e atividades, entre elas, as que decorrem das novas relações que se estabelecem com as “inovações tecnológicas” – orientou o estudo sobre o gênero textual emergente do crescimento da modalidade de EaD, caracterizado como gênero discursivo mediacional. (SOUSA, 2006).

Sem propósito de estabelecer comparação entre estruturas textuais, da mesma forma que procedeu Sousa (2006) e guardadas as devidas diferenças de sujeitos pesquisadores, de áreas de formação e de áreas de pesquisa, utilizei como orientação para a análise dos cadernos didáticos os mesmos aspectos que contribuem para a caracterização do gênero discursivo mediacional destacados por Sousa (2006).

Dessa forma, evoco o diálogo com e entre todos os sujeitos envolvidos com e na educação, tanto na modalidade a distância como na presencial, quer seja na situação de “ensinante”, quer seja na situação de “aprendente”.

5.3 Resgatando o problema e os objetivos da pesquisa

Os desafios enfrentados na minha experiência na coordenação de curso da UAB foram os motivadores para o desenvolvimento desta pesquisa. Ela teve como objetivo analisar os cadernos didáticos das disciplinas, e especialmente da disciplina “Atividade Física, Recreação e Jogos”, do 8º período do curso de Pedagogia a distância desenvolvido pela Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES), dentro do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), no polo de Uruçuia, tanto do ponto de vista da configuração da linguagem que os constituem como de seu uso na perspectiva do aluno usuário. Parte-se do pressuposto de que o caderno didático de cada disciplina do curso é recurso fundamental para a mediação da relação entre os sujeitos (professores conteudistas, professores formadores, tutores presenciais, tutores a distância e alunos) envolvidos no processo de ensino-aprendizagem na modalidade de EaD.

O caderno didático constitui-se no Projeto Político-Pedagógico do curso de Pedagogia UAB-UNIMONTES, assim como na maioria dos projetos de curso na modalidade EaD, como principal recurso/tecnologia/ferramenta para viabilizar a mediação do processo de ensino-aprendizagem entre os sujeitos envolvidos. Nesse curso, ele se apresenta em formato impresso e em formato eletrônico, sendo disponibilizado impresso em tamanho A4, em CD e disponível no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) da UNIMONTES, que é denominado de *Virtualmontes*.

Conforme já se apresentou anteriormente, a escolha da UNIMONTES como universo da pesquisa fundamenta-se nas condições socioeconômicas prevalentes nas regiões de sua abrangência, associada ao fato de ser uma instituição pública que, pelas ações e princípios norteadores, se propõe ser instrumento de transformação da realidade, democratizando o acesso ao Ensino Superior. A opção pelos professores dos cursos de licenciatura em Pedagogia da UNIMONTES para compor o universo da pesquisa justificou-se por ser esse o campo de atuação principal da pesquisadora no Ensino Superior.

5.4 Dificuldades enfrentadas no percurso da pesquisa: possíveis limitações?

Muitas foram as dificuldades enfrentadas nesse percurso. Não foi fácil transitar pela linguagem, pelos gêneros textuais e por todo o arcabouço de teorias

que a “linguagem” e o “gênero textual” engendram. Entretanto, quando encontrei o “meu” fio da meada – situar o gênero no seu contexto –, isso me remeteu a pensar nos sujeitos envolvidos, nos processos empreendidos por todos esses sujeitos e nas demarcações sociais, culturais, econômicas, políticas, geográficas onde se inserem sujeitos e processos. E foi assim que finalmente consegui encontrar um caminho possível para a análise, começando pelo fim: o “caderno didático”.

Ao destacar “meu” fio da meada, faço-o já com a consciência de que esse foi o “significado” construído por mim. Voltando a Galeano, esse é o meu olhar lançado do lugar que a minha vista alcança neste momento.

Certa de que o resultado deste trabalho é passível de críticas, por isso e para isso apresento o resultado possível.

5.5 Revisitando questões iniciais em busca de novas questões

Finalizo então este texto destacando as questões que foram surgindo durante o processo como um exercício de reflexão.

Voltando à proposta de análise anunciada no começo: Será que esse recurso “caderno didático” realmente “media” a relação dos sujeitos no processo de ensino-aprendizagem num curso superior na modalidade EaD? Será que a utilização dos cadernos didáticos nos cursos na modalidade EaD possibilitam uma formação *autônoma e independente*?

Tudo isso remete ainda a questões não alcançadas neste trabalho e que poderiam contribuir para a constituição de outros significados sobre o objeto investigado, sobre o seu contexto e sobre os sujeitos envolvidos (alunos, professores e tutores do curso de Pedagogia UAB-UNIMONTES): A quais leituras esses leitores estavam expostos antes do curso de Pedagogia? Será que esses leitores tinham acesso a uma diversidade de textos, de livros antes do curso? A quais gêneros textuais esses leitores estavam expostos? Seria possível usar no caderno didático uma linguagem que considerasse a “zona de desenvolvimento proximal” do leitor-aluno de maneira a contribuir para o desenvolvimento de sua aprendizagem?

E, assim, essa rede ilimitada de tessitura de conhecimentos que a investigação científica engendra segue seu fluxo com algumas pistas já anunciadas e muitas outras questões em busca de respostas.

REFERÊNCIAS

- ABRAEAD – Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância. 4. ed. São Paulo: Instituto Monitor, 2008. Disponível em: <http://www.abraead.com.br/anuario/anuario_2008.pdf>. Acesso em: 05 dez. 2012.
- BARTHES, Roland. **Aula**: aula inaugural da cadeira de semiologia literária do Colégio de França. Trad. Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Cultrix, 1980, p. 49-89.
- BELISÁRIO, A. O material didático na educação a distância e a constituição de propostas interativas. In: SILVA, Marco (Org.). **Educação online**: teorias, práticas, legislação formação corporativa. Rio de Janeiro: Loyola, 2006.
- BELLONI, Maria Luiza. **Educação a Distância**. 6. ed. Campinas: Autores Associados, 2012.
- BELLONI, Maria Luiza. **O que é mídia-educação**: polêmicas do nosso tempo. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.
- BOGDAN, Roberto C; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação Qualitativa em Educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1999.
- BRASIL. **Decreto 5.622, de 19 de Dezembro de 2005**. Regulamenta o artigo 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, 20 dez. 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm>. Acesso em 25 jan. 2010.
- BRASIL. **Decreto 5.773 de 9 de maio de 2006**. Dispõe o exercício das funções da regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 10 maio 2006. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5773.htm>. Acesso em 25 jan. 2010.
- BRASIL. **Decreto 6.303 de 12 de dezembro de 2007**. Altera dispositivos dos Decretos nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 5.773, de 9 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, 13 dez. 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5773.htm>. Acesso em: 25 jan. 2010.
- BRASIL. **Decreto-lei nº 5.800, de 8 de julho de 2006**. Dispõe sobre o sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5800.htm> . Acesso em: 23 jul. 2011.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Censo da educação superior**: 2010 – resumo técnico. Brasília, 2012. Disponível em:

<http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/resumo_tecnico/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2010.pdf> Acesso em: 05 dez. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Catálogo do Sistema Universidade Aberta do Brasil**. Brasília: CAPES, 2009.

BRASIL. Portaria nº 10, de 02 de julho de 2009. Fixa critérios para dispensa de avaliação *In loco* e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 03 jul. 2009. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/portaria10_seed.pdf> . Acesso em: 25 jan. 2010.

BRASIL. **Referenciais de qualidade para cursos a distância**. Brasília, 2003.

Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/ReferenciaisdeEAD.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2011.

BRASIL. **Referenciais de qualidade para educação superior a distância**. Brasília, 2007. Disponível em:

<<http://www.mec.gov.br/soed/arquivos/pdf/legisla%C3%A7%C3%A3o/refead1.pdf>> . Acesso em: 20 mar. 2011.

BRASIL. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 05 set. 2015.

COSCARELLI, Carla Viana. A cultura escrita na sala de aula (em tempos digitais). *In*: MARINHO, Marildes; CARVALHO, Gilcinei Teodoro (Org.). **Cultura escrita e letramento**. Belo Horizonte/MG: Ed. UFMG, 2010, p. 513-526.

CYSNEIROS, Paulo Gileno. Novas tecnologias na sala de aula: melhoria do ensino ou inovação conservadora? *In*: SLEMIAN, Andréa (org.). **IX ENDIPE**: Encontro nacional de didática e prática de ensino. Águas de Lindóia: [s.n.], 1998.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs**: capitalismo e esquizofrenia, vol. 1. Trad. Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. Rio de Janeiro: Ed 34, 2000.

ENCONTRO UAB/UNIMONTES, 2., 2010, Montes Claros. [Anais]. Montes Claros: Editora UNIMONTES, 2010. 1 CD-ROM.

ENCONTRO UAB/UNIMONTES, 1., 2009, Montes Claros. **Universidade, Ciência, Ética e Cidadania**. Montes Claros: Editora UNIMONTES, 2009. 1 CD-ROM.

GALEANO, Eduardo. **Bocas do Tempo**. Porto Alegre: L&PM, 2004.

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETTO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo de Afonso. **Políticas docentes no Brasil**: um estado da arte. Brasília/DF: UNESCO, 2011.

GOMES, Maria Auxiliadora Amaral Silveira. **Tecnologias de informação e comunicação**: atitudes de professores de cursos de licenciatura. 2002. 173 f. Dissertação (Mestrado em Tecnologia) – Centro de Federação de Educação Tecnológica de Minas Gerais – CEFET-MG, Belo Horizonte, 2002.

HELENA, Sílvia. A indústria de computadores: evolução das decisões governamentais. In: **Revista de Administração Pública**. [S.l.: s.n.], v. 14, n. 4, out./dez. 1980. p. 73-109.

LÉVY, Pierre. Árvores de Saúde: uma conversa com Pierre Lévy. Entrevista concedida a Ricardo Rodrigues Teixeira. In: **Revista Interface** - comunicação, saúde, educação. Entrevista. v.3, n. 4, p.143-158, fevereiro 1999.

LUCKESI, Cipriano Carlos *et al.* **Fazer Universidade**: uma proposta metodológica. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1986.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Angela Paiva *et al.* (orgs.) **Gêneros textuais & Ensino**. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2002.

MONICA, Glória Della. Instrução programada. In: **Revista de Administração de Empresas**. Rio de Janeiro: [s.n.], 17(3): 53-63, maio/jun.1977.

UAB/UNIMONTES. **Diretrizes para elaboração do material didático da UAB/Unimontes**. 2ª versão. Montes Claros: Impreshop, [2008?].

UAB/UNIMONTES. **Diretrizes para elaboração do material didático da UAB/Unimontes**. 4. ed. Montes Claros: Editora UNIMONTES, [2010?]. 1 CD-ROM.

UAB/UNIMONTES. **Diretrizes para elaboração do material didático da UAB/Unimontes**. 3. ed. Montes Claros: Imprensa Universitária, [2009?]. 1 CD-ROM.

UAB/UNIMONTES. **Guia do Acadêmico**: Pedagogia. Montes Claros: Gráfica e Editora Sigma Ltda, [200-].

SOUSA, Rosineide Magalhães de. **Gênero discursivo mediacional**. Disponível em: <http://linguagem.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/eventos/cd/Port/116.pdf>. Acesso em: 30 set. 2015.

SOUSA, Rosineide Magalhães de. **Gênero discursivo mediacional, da elaboração à concepção**: uma pesquisa na perspectiva etnográfica. 2006. 85 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade de Brasília, Brasília, 2006.

SOUSA, Rosineide Magalhães de. **Gênero textual mediacional**: um texto interativo e envolvente na perspectiva de um contexto específico. Departamento de Linguística, Línguas Clássicas e Vernácula – Universidade de Brasília, 2001. Dissertação de Mestrado inédita.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS. **Diretrizes para elaboração**

do material didático da UAB/UNIMONTES. 2º versão. Montes Claros/MG: UAB/UNIMONTES, 2008.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS. **Diretrizes para professor formador UAB/UNIMONTES.** 2º versão. Montes Claros/MG: UAB/UNIMONTES, [2008?].

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS. **Projeto político-pedagógico do curso de Pedagogia – Licenciatura.** Universidade Aberta do Brasil/UAB. Montes Claros/MG, 2008.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto Político-Pedagógico: continuidade ou transgressão para aceitar? In: CASTANHO, Sérgio; CASTANHO, Maria Eugênia L.M. **O que há de novo na educação superior:** do projeto pedagógico à prática transformadora. Campinas: Papirus, 2000, p. 183-219.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) Acadêmico(a),

Maria Auxiliadora Amaral Silveira Gomes, aluna do curso de doutorado em *Educação: Conhecimento e Inclusão Social*, da Faculdade de Educação - FaE, da Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, e sua orientadora, Professora Dra. **Maria Zélia Versiani Machado**, do Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino - DMTE/FaE/UFMG, convidam você a participar, voluntariamente, da pesquisa intitulada “MATERIAL DIDÁTICO PARA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: ANÁLISE DE CADERNO DIDÁTICO DO CURSO DE PEDAGOGIA UAB – UNIMONTES”.

O **objetivo** geral da pesquisa é avaliar a configuração da linguagem de cadernos didáticos produzidos e utilizados para a aplicação das disciplinas do curso de Pedagogia a distância, desenvolvido pela Universidade Estadual de Montes Claros – Unimontes, dentro do Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB, buscando compreender as implicações da configuração desta linguagem para a aprendizagem do(a) aluno(a).

Os **resultados** desta pesquisa poderão contribuir para o aprimoramento da produção de materiais didáticos para os cursos a distância, sobretudo pela possibilidade de oferecer subsídios para avanços das diretrizes de elaboração de material didático para Educação a Distância e para formação de profissionais para esta modalidade de ensino.

Se você **concordar em participar como voluntário(a)** nesta pesquisa, poderá ser convidado(a) a responder questionário(s), a ser entrevistado(a) pelas pesquisadoras e poderá, também, ter observadas e analisadas as suas participações no ambiente virtual e no ambiente presencial do curso. Você poderá fazer as perguntas que julgar necessárias para o esclarecimento de dúvidas, podendo deixar de participar da pesquisa a qualquer momento, se assim o desejar. As identidades dos participantes não serão reveladas publicamente em hipótese alguma, sendo-lhes garantido o anonimato e o sigilo de suas informações.

Todos os **dados** coletados serão utilizados, confidencialmente e exclusivamente, para fins dos objetivos desta pesquisa. Os questionários preenchidos, as gravações de entrevistas, os levantamentos e transcrições feitas a partir da observação do ambiente virtual e do ambiente presencial serão tratados confidencialmente e ficarão guardados em local seguro e de acesso restrito às pesquisadoras por um período de cinco anos. Após esse período todo esse material será destruído, resguardando-se como registro escrito desta pesquisa apenas a tese de doutorado, com os nomes fictícios dos participantes ou apenas a indicação numérica destes.

Os **riscos** de qualquer comprometimento no processo de ensino-aprendizagem dos sujeitos envolvidos nesta pesquisa são mínimos, considerando-se que as pesquisadoras realizarão suas observações por meio de acompanhamento sistemático de atividades desenvolvidas no ambiente virtual (sincrônicas ou não) e no ambiente presencial. As eventuais aplicações de questionários e entrevistas serão realizadas com a devida cordialidade e respeito, de forma a não gerar **desconfortos** aos participantes, deixando-os livres para a participação ou para desistirem a qualquer momento. Entretanto, caso ocorra relato de qualquer influência

negativa referente aos procedimentos de coleta de dados ou na abordagem dos sujeitos pelos pesquisadores, imediatamente a pesquisa será interrompida.

Você não terá nenhum gasto com a sua participação no estudo e também não receberá pagamento por essa participação.

Este estudo foi submetido ao *Comitê de Ética na Pesquisa da Universidade Federal de Minas Gerais*, que poderá ser contatado, antes ou durante a pesquisa, pelo telefone (31)3409-4592, pelo e-mail coep@prpq.ufmg.br ou na Unidade Administrativa II (Prédio Fundep), 2º andar, sala 2005, Campus Universitário da UFMG, na Pampulha.

As pesquisadoras responsáveis pela pesquisa se colocam a sua disposição para esclarecimentos antes e durante a pesquisa e agradecem pela sua colaboração e por merecer sua confiança,



Prof.ª. Dr.ª. Maria Zélia Versiani Machado
(31)3409-6340 -
zelia.versiani@gmail.com

Maria Auxiliadora Amaral Silveira Gomes
(38)3222-1581/9913-4049 -
m.auxiliadora.amaral@gmail.com

Declaração de Consentimento

Eu,

(Nome do participante em letra de forma)

voluntariamente, aceito participar desta pesquisa compreendendo que tenho total liberdade para esclarecer qualquer dúvida em relação à pesquisa ou à minha participação antes ou depois do meu consentimento. Entendo que não terei nenhum gasto e que não receberei qualquer compensação ou pagamento pela participação nesta pesquisa. Entendo também que o meu desempenho e que a minha avaliação no curso não sofrerá qualquer influência pela minha participação na pesquisa, podendo abandonar o estudo a qualquer momento, assim que informar minha desistência aos pesquisadores responsáveis, sem a necessidade de justificar a minha desistência.

Dou meu consentimento de livre e espontânea vontade para participar deste estudo.

Assinatura do participante

Data

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO

Caro(a) acadêmico(a):

Este questionário faz parte de atividade investigativa de pesquisa de doutorado, do Curso de Pós-Graduação em Educação - Conhecimento e Inclusão Social, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Minas Gerais. Os dados coletados integrarão a pesquisa com o título "MATERIAL DIDÁTICO PARA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: ANÁLISE DE CADERNO DIDÁTICO DO CURSO DE PEDAGOGIA UAB-UNIMONTES.

Solicitamos sua cooperação no sentido de responder ao questionário, de maneira simples, clara, objetiva e autêntica.

Agradecemos sua cooperação e colocamo-nos à disposição para esclarecer qualquer dúvida.

Maria Auxiliadora Amaral S. Gomes - (38)9913-4049 - <m.auxiliadora.amaral@gmail.com>

Orientadora: Maria Zélia Versiani Machado – (31)3409-6340 - <zelia.versiani@gmail.com>

QUESTIONÁRIO

A – CARACTERIZAÇÃO PESSOAL

1. Nome completo:	
2. Endereço de residência:	
3. Endereço eletrônico:	
4. Idade:	5. Sexo: <input type="checkbox"/> F <input type="checkbox"/> M
6. Estado civil:	
7. Tem filhos? <input type="checkbox"/> Sim. Quantidade _____ <input type="checkbox"/> Não	
8. Indique o tipo de curso de Ensino Médio que concluiu:	
<input type="checkbox"/> Normal/Magistério (<input type="checkbox"/> Público <input type="checkbox"/> Particular) <input type="checkbox"/> Científico (<input type="checkbox"/> Público <input type="checkbox"/> Particular)	
<input type="checkbox"/> Supletivo (<input type="checkbox"/> Público <input type="checkbox"/> Particular) <input type="checkbox"/> Curso Técnico* (<input type="checkbox"/> Público <input type="checkbox"/> Particular)	
* Escreva o nome do curso Técnico: _____	
9. Já cursou outro curso superior? <input type="checkbox"/> Sim. Indique o curso _____ <input type="checkbox"/> Não	

B – CARACTERIZAÇÃO PROFISSIONAL

1. Qual a sua atuação profissional?
2. Caso atue no magistério, marque a etapa, tipo de Instituição em que atua e tempo de atuação:
<input type="checkbox"/> Educação Infantil (<input type="checkbox"/> Público <input type="checkbox"/> Particular) (Tempo de atuação: _____)
<input type="checkbox"/> Séries Iniciais do E. F. (<input type="checkbox"/> Público <input type="checkbox"/> Particular) (Tempo de atuação: _____)
<input type="checkbox"/> Séries Finais do E. F. (<input type="checkbox"/> Público <input type="checkbox"/> Particular) (Indicar Disciplina/Tempo atuação: _____)
<input type="checkbox"/> Ensino Médio (<input type="checkbox"/> Público <input type="checkbox"/> Particular) (Indicar Disciplina/Tempo atuação: _____)
<input type="checkbox"/> Curso Técnico (<input type="checkbox"/> Público <input type="checkbox"/> Particular) (Indicar Curso/Disciplina/Tempo atuação _____)

3. Indique quantas horas você trabalha:

Por dia: _____

Por semana: _____

C - CARACTERIZAÇÃO DO USO DO CADERNO DIDÁTICO

1. Como você avalia os cadernos didáticos das disciplinas em relação às informações disponibilizadas?

2. Como você avalia os cadernos didáticos das disciplinas em relação ao modo de apresentação de cada caderno?

3. Como você avalia os cadernos didáticos das disciplinas em relação à estética de apresentação: beleza das palavras, da estrutura do texto e das imagens disponibilizadas?

4. Como você avalia a capacidade de abertura do texto apresentado nos cadernos didáticos?

5. Como você avalia a capacidade do texto apresentado nos cadernos didáticos de envolvimento/interação com o leitor?

6. O que você pensa de modo geral sobre os cadernos didáticos do curso?

Data: ____/____/____.

ANEXO A – CALENDÁRIO DO 8º PERÍODO DO CURSO DE PEDAGOGIA UAB-UNIMONTES



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
PRÓ-REITORIA DE ENSINO
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL – UAB/UNIMONTES



CALENDÁRIO 8º PERÍODO DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL - UAB/UNIMONTES – (UAB III)

CURSO DE PEDAGOGIA - POLOS: URUCUIA.

MÊS	DIAS	ATIVIDADES	DIAS LETIVOS
JANEIRO 2013	21/01 a 21/02	Estudo da Dependência do 7º período.	

MÊS	DIAS	ATIVIDADES	DIAS LETIVOS
FEVEREIRO 2013	28/01 a 03/02	Renovação de Matrícula do 8º Período (UAB III) .	07
	11	Recesso Escolar	
	12	Feriado Nacional – Carnaval	
	25 a 02/06	Estudo da disciplina A Estágio Supervisionado IV Acompanhamento do estágio na sala virtual	

MÊS	DIAS	ATIVIDADES	DIAS LETIVOS
MARÇO 2013	08,09 e 10	Início da 1ª Fase das Atividades Presenciais Intensivas (UAB III) A – Estágio Supervisionado IV (Fundamentação Teórica). B – TCC- Trabalho de conclusão de curso. C – Língua Brasileira de Sinais D – Arte e Educação.	
	11 a 02/06	Estudo da Disciplina B: TCC	
	15, 16 e 17	Encontro Orientação TCC	
	22, 23 e 24	Avaliação Escrita da Dependência do 7º período	
	29	Feriado Religioso: Paixão de Cristo.	
	25 a 31	Estudo da Disciplina C - Língua Brasileira de Sinais Estudo da Disciplina D – Arte e Educação	

MÊS	DIAS	ATIVIDADES	DIAS LETIVOS
ABRIL 2013	01 a 11	Continuação do Estudo da disciplina C: Língua Brasileira de Sinais Continuação do Estudo da disciplina D: Arte e Educação	29
	12,13 e 14	1º Seminário - UAB III das disciplinas A, B e C. A - Estágio Supervisionado IV (Fundamentação Teórica). C - Língua Brasileira de Sinais D – Arte e Educação. TCC – Seminário	

		Prova Final da dependência do 7º período.	
	15 a 30	Estudo da Disciplina D - Arte e Educação - UAB III	
	21	Feriado Nacional – Tiradentes	
	26, 27 e 28	Avaliação Online e Avaliação Semestral (UAB III) das disciplinas: A – Plantão de Estágio Supervisionado B – Orientação de TCC C – Língua Brasileira de Sinais	

MÊS	DIAS	ATIVIDADES	DIAS LETIVOS
MAIO 2013	01	Feriado Nacional: Dia do Trabalhador	28
	02 a 15	Estudo da Disciplina E - UAB III	
	03, 04 e 05	Início da 2ª Fase das Atividades Presenciais Intensivas (UAB III) E – Atividade Física Recreação e Jogos. F – Eletiva- Pedagogia Empresarial.	
	16 a 29	Estudo da disciplina F F–Eletiva- Pedagogia Empresarial.	
	24, 25 e 26	2ª Seminário das disciplinas: D – Arte e Educação. E- Atividade Física Recreação e Jogos. F – Eletiva- Pedagogia Empresarial	
	30	Feriado Religioso: Corpus Christi	

MÊS	DIAS	ATIVIDADES	DIAS LETIVOS
JUNHO 2013	31/05 a 02/06	Avaliação Online e Avaliação Semestral (UAB III) das disciplinas: D – Arte e Educação.. E – Atividade Física Recreação e Jogos. F – Eletiva- Pedagogia Empresarial.	17
	03 a 14	Estudos Individuais Orientados (EIO) – UAB III.	
	15 e 16	2ª Oportunidade de Ao e AS de todas as disciplinas (UAB III)	
	21, 22 e 23	Avaliação Online dos Estudos Individuais Orientados AO do EIO, UAB III	
	29 e 30	2ª Oportunidade Avaliação Online dos Estudos Individuais Orientados AO do EIO, UAB III.	

MÊS	DIAS	ATIVIDADES	DIAS LETIVOS
JULHO 2013	06 e 07	Prova Final -UAB III.	00
	13 e 14	2ª Oportunidade de Prova Final_ UAB III.	
	20 e 21	Avaliação de dependência do 8º período.	

RESUMO

- Início do 8º Período Letivo: 22/02
- Encerramento do 8º Período Letivo: 02/06
- Avaliação Semestral e Online 8º Período UAB: 26, 27 e 28/04 e 31/05 a 02/06
- 2ª Oportunidade Avaliação Online (AO) e Avaliação Semestral 8º Período: 15 e 16
- Período dos EIO: 8º Período Letivo: 03 a 14/06
- Avaliação Online do EIO 8º Período Letivo : 21, 22 e 23/06.
- Prova Final 8º Período: 06 e 07/07
- 2ª Oportunidade da Prova Final 8º Período: 13 e 14/07

ANEXO B – 1º ENCONTRO UAB/UNIMONTES



ANAIIS

1º Encontro UAB/Unimontes

Apresentação

Resumos dos Trabalhos

Com muita satisfação, apresentamos à comunidade acadêmica e a todos os interessados os Anais do 1º Encontro da UAB/Unimontes, uma realização da Pró-Reitoria de Ensino e da Coordenação da UAB/Unimontes.

O evento teve como objetivo apresentar os trabalhos de Iniciação Científica produzidos pelos acadêmicos do 2º período de todos os cursos de licenciatura da UAB/Unimontes. O evento propôs, ainda, promover reflexões e debates sobre o papel do professor pesquisador, na sociedade contemporânea.

Assim, discute-se como os acadêmicos estão se preparando para enfrentar os desafios propostos para colocar em prática os conhecimentos adquiridos nos cursos de licenciatura, de forma que os mesmos possam contribuir para a prática pedagógica da educação básica, com vistas à concretização da articulação lógica das relações entre teoria (conhecimentos adquiridos ao longo do curso) e prática docente, através da pesquisa.

Entende-se, portanto, que a referida discussão acerca da formação de professores não deve ser um lugar apenas de reprodução de saberes produzidos por outros, mas deve ser, também, um espaço de produção, de transformação e de mobilização de saberes que lhes são próprios. É nesse contexto que os trabalhos produzidos são apresentados à comunidade.

Montes Claros, setembro de 2009.

Professora Maria Ivete Soares de Almeida
Pró-Reitora de Ensino da Unimontes

Professora Fábila Magali Santos Vieira
Coordenadora Geral da UAB/Unimontes

ISSN 1806-549X



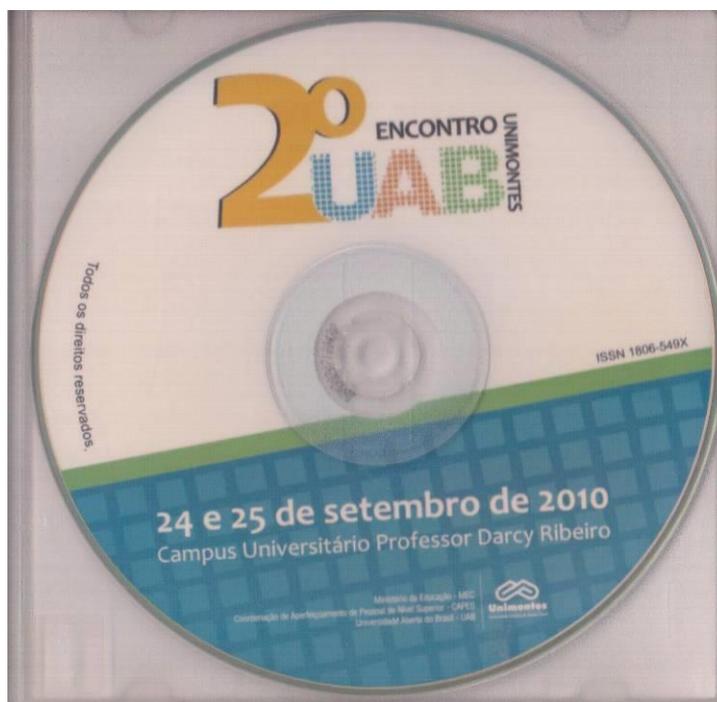
ANAIIS
1º ENCONTRO
UAB/UNIMONTES
Universidade, Ciência, Ética e Cidadania:
Essência da Vida
25 e 26 de setembro de 2009
USCA - Campus Universitário Professor Dora Ribeiro

INFORMAÇÕES
Telefone: (38) 3229-8336



sair

ANEXO C – 2º ENCONTRO UAB/UNIMONTES



ISSN 1806-549X

ANAIS

2º Encontro UAB/Unimontes

Apresentação

Resumos dos Trabalhos

É necessário instalar
o plugin do Flash.
[Clique aqui](#) para instalar.

Com muita satisfação, apresentamos à comunidade acadêmica e a todos os interessados, os Anais do 2º Encontro da UAB/Unimontes, uma realização da Pró-Reitoria de Ensino e da Coordenação da UAB/Unimontes.

O evento teve como objetivo apresentar os trabalhos de Iniciação Científica produzidos pelos acadêmicos do 3º período de todos os cursos de licenciatura da UAB/Unimontes. O evento propôs, ainda, promover reflexões e debates sobre o papel do professor pesquisador, na sociedade contemporânea e no desenvolvimento regional.

Assim, discutiu-se como os acadêmicos estão se preparando para enfrentar os desafios propostos para colocar em prática os conhecimentos adquiridos nos cursos de licenciatura, de forma que os mesmos possam contribuir para a prática pedagógica da educação básica, com vistas à concretização da articulação lógica das relações entre teoria (conhecimentos adquiridos ao longo do curso) e prática docente, através da pesquisa.

Entende-se, portanto, que a referida discussão acerca da formação de professores não deve ser um lugar apenas de reprodução de saberes produzidos por outros, mas, deve ser, também, um espaço de produção, de transformação e de mobilização de saberes que lhes são próprios. É nesse contexto que os trabalhos produzidos são apresentados à comunidade.

Montes Claros, setembro de 2010.

Professora Maria Ivete Soares de Almeida
Pró-Reitora de Ensino da Unimontes

Professora Fábila Magali Santos Vieira
Coordenadora Geral da UAB/Unimontes

INFORMAÇÕES

(38) 3229-8336

www.uab.unimontes.br

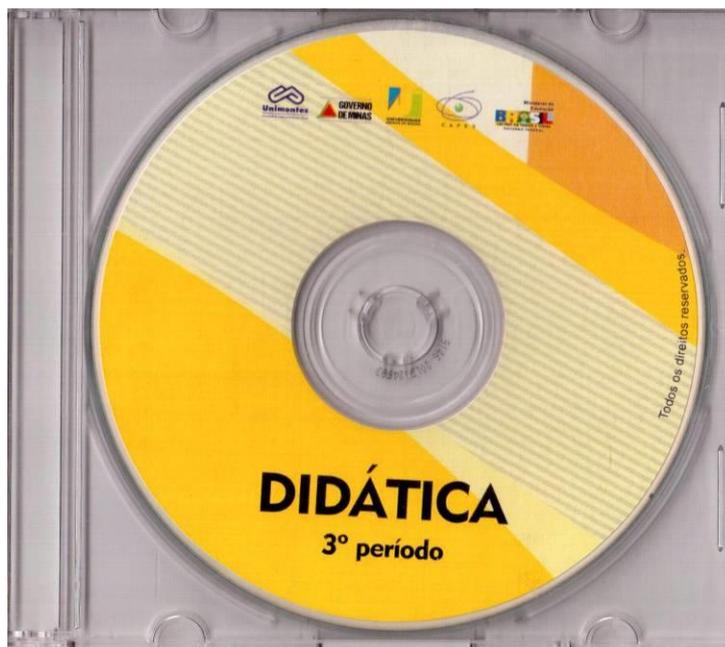
E-mail: encontro.uab@unimontes.br

[sair](#)

Ministério de Educação - MEC
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES
Universidade Aberta do Brasil - UAB



ANEXO D – DIDÁTICA 3º PERÍODO



3º período

DIDÁTICA

Autores | Créditos

Apresentação

Unidade I

Unidade II

Unidade III

Unidade IV

Resumo

Referências

AA

Apresentação

Caros(a) acadêmicos(a):

A Didática é uma das disciplinas que compõem os cursos de formação de professores da UAB Unimontes na modalidade EAD. Convidamo-lo(a) para refletir acerca dos elementos que constituem nos objetivos de estudo da Didática, a fim de compreendermos os a importância dela para a formação dos professores da Educação Básica.

Esclarecemos-lhe que neste Caderno de referência de conteúdo você encontrará o conteúdo das quatro unidades propostas para essa disciplina nos cursos de formação de professores.

Sendo assim, esclarecemos que as unidades I e II foram produzidas pela professora doutora Rosângela Silveira Rodrigues. Nessas unidades, discutiremos a respeito de assuntos referentes às concepções de educação que fundamentam as teorias clássicas de ensino-aprendizagem, as quais sustentam as tendências pedagógicas que noticiam as diferentes concepções de didática presentes nas práticas pedagógicas vivenciadas no decorrer da história da educação ocidental.

No decorrer de nossas reflexões, buscaremos realizar uma análise com o intuito de desvelarmos as implicações políticas e ideológicas que permitiram a implantação dessas tendências, bem como a utilização das didáticas noticiadas por elas no contexto educacional presente nas escolas brasileiras no decorrer da história da educação vivenciada nesse país.

As unidades III e IV foram produzidas pela professora mestre Rosa Mary Ribeiro. Na terceira unidade, dialogaremos a respeito da pluralidade cultural e de conteúdos culturais a partir dos PCNs e ainda faremos uma reflexão acerca da importância dos projetos de trabalho na organização da escolar. Na quarta unidade, o nosso diálogo envolverá o planejamento de ensino e seus elementos.

Como profissional da educação em formação, é indispensável que você conheça os elementos aqui discutidos, porque o conhecimento deles contribuirá com a sua formação para o desenvolvimento de sua prática pedagógica no futuro. Esclarecemos que essa disciplina não é composta de receitas de modismo, método, ou de como fazer, mas consiste em discussões teórico-críticas indispensáveis à formação do educador.

ANEXO E – DIRETRIZES PARA ELABORAÇÃO DO MATERIAL DIDÁTICO DA UAB/UNIMONTES – 3º EDIÇÃO



SUMÁRIO

- Apresentação
- UAB
- UAB na Unimontes
- Organograma
- Metodologia UAB na Unimontes
- Estrutura Organizacional
- Diretrizes para Elaboração do Material Impresso
- A importância do Material
- Produtos a serem entregues pelos Professores Conteudistas
- Exigências Legais
- Elaboração do Material Impresso
- Organização do Caderno Didático da Disciplina
- Síntese da Estrutura do Caderno Didático das Disciplinas
- Diretrizes Gerais para a Elaboração das Avaliações
- Modelo de Formulário da Avaliação Online
- Fluxo da Produção de Materiais - Primeiras disciplinas
- Fluxo da Produção de Materiais - Últimas Disciplinas
- Normalização do Material Impresso
- Anexo
- Referências
- Termo de Licença de Direitos Autorais Gratuita - Caderno Didático
- Calendário de Pagamento de Bolsas

Prezado (a) professor (a),

Apresentamos, aqui, dicas e sugestões importantes para Elaboração do Material Didático de Educação Aberta a Distância – EAD.

Elaborar Material Didático para EAD requer mais do que, simplesmente, dominar um conteúdo, organizá-lo e disponibilizá-lo ao acadêmico. É preciso pensar em uma abordagem pedagógica que desenvolva a capacidade reflexiva do acadêmico, integrando conhecimento prático e teórico, relacionando-a ao conteúdo da atualidade.

Assim, este caderno tem como objetivo apresentar diretrizes para a escrita do material didático. Não são orientações prontas e acabadas, mas orientações bem definidas e padronizadas para otimização dos trabalhos que serão realizados no âmbito da UAB/ UNIMONTES.

Acreditamos que adotar normas e critérios não significa que estaremos presos, pelo contrário, estabelece uma organização que nos permite falar a mesma linguagem.

Finalizamos, reconhecendo os esforços e a dedicação de todos que acreditam nesta proposta, e afirmamos que não a consideramos acabada, estamos abertos a sugestões, críticas proposições e inclusões.

A Equipe de Produção de Material Didático – UAB /UNIMONTES

ANEXO F – DIRETRIZES PARA ELABORAÇÃO DO MATERIAL DIDÁTICO DA UAB/UNIMONTES – 4º EDIÇÃO



DIRETRIZES PARA ELABORAÇÃO DO MATERIAL DIDÁTICO

Ministério de Educação - MEC
 Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES
 Universidade Aberta do Brasil - UAB

Apresentação

UAB na Unimontes

Organização

Metodologia UAB na Unimontes

Estrutura organizacional

A importância do Material

Problemas e seus possíveis meios solucionadores

Exercícios locais

Elaboração do material

Recursos

Organização do conteúdo

Políticas de disciplina

Sistema de avaliação de desempenho

Elaboração do Plano de Trabalho de Início de Curso

Elaboração do Plano de Trabalho de Início de Curso

Normalização do material

Revisão

Releitura

Termo de Licença de Direitos Autorais

Calendário de Trabalho

Atividade

APRESENTAÇÃO

Prezado (a) professor (a),

Apresentamos, aqui, dicas e sugestões importantes para Elaboração do Material Didático de Educação Aberta a Distância – EAD.

Elaborar Material Didático para EAD requer mais do que, simplesmente, dominar um conteúdo, organizá-lo e disponibilizá-lo ao acadêmico. É preciso pensar em uma abordagem pedagógica que desenvolva a capacidade reflexiva do acadêmico, integrando conhecimento prático e teórico, relacionando-o ao conteúdo da disciplina.

Assim, este caderno tem como objetivo apresentar diretrizes para a escrita do material didático. Não são orientações prontas e acabadas, mas orientações bem definidas e padronizadas para otimização dos trabalhos que serão realizados no âmbito da UAB/UNIMONTES.

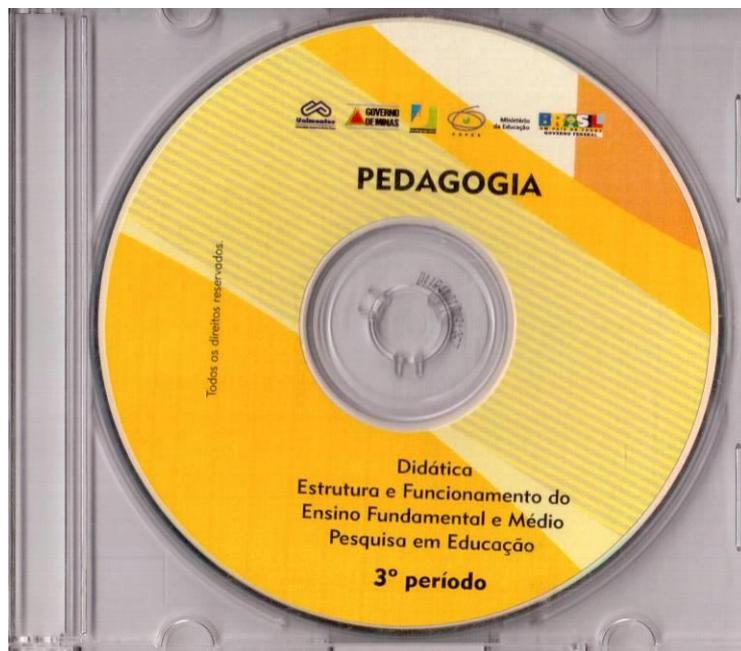
Acreditamos que adotar normas e critérios não significa que estaremos presos, pelo contrário, estabelece uma organização que nos permite falar a mesma linguagem.

Finalizamos, reconhecendo os esforços e a dedicação de todos que acreditam nesta proposta, e afirmamos que não a consideramos acabada, estamos abertos a sugestões, críticas proposições e inovações.

A Equipe de Produção de Material Didático – UAB/UNIMONTES

COLAR CD
DIRETRIZES

ANEXO G – ESTRUTURA DE FUNCIONAMENTO DO ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO – PESQUISA EM EDUCAÇÃO



3º período

Didática

Autores | Créditos
Imprensa

APRESENTAÇÃO

Caros(a) acadêmicos(a):

A Didática é uma das disciplinas que compõem os cursos de formação de professores da UAB (Ministério da Educação) na modalidade EAD. Consideramos-lhe aqui para refletir acerca dos elementos que constituem nos objetos de estudo da Didática, a fim de compreendermos a importância dela para a formação dos professores da Educação Básica.

Neste Caderno de referência você encontrará o conteúdo das quatro unidades propostas para essa disciplina nos cursos de formação de professores.

As unidades I e II foram produzidas pela professora doutora Rosângela Siqueira Rodrigues. Nessas unidades, discutiremos a respeito de assuntos referentes às concepções de educação que fundamentam as teorias clássicas de ensino-aprendizagem, as quais sustentam as tendências pedagógicas que norteiam as diferentes concepções de didática presentes nas práticas pedagógicas vivenciadas no decorrer da história da educação ocidental.

No decorrer de nossas reflexões, buscaremos realizar uma análise com o intuito de desvelarmos as implicações políticas e ideológicas que permitem a implantação dessas tendências, bem como a utilização das didáticas norteadas por elas no contexto educacional presente nas escolas brasileiras no decorrer da história da educação vivenciada nesse país.

As unidades III e IV foram produzidas pela professora mestre Rose Mary Ribeiro. Na terceira unidade, dialogaremos a respeito da pluralidade cultural e de conteúdos culturais a partir dos PCNs, e ainda faremos uma reflexão acerca da importância dos projetos de trabalho na organização da escola. Na quarta unidade, o nosso diálogo envolverá o planejamento de ensino e seus elementos.

Apresentação

Unidade I

Unidade II

Unidade III

Unidade IV

Resumo

Referências

AA

Verbalizadores em EAD

ANEXO H – DESCRIÇÃO DOS RECURSOS HUMANOS

I – Coordenação da UAB na Unimontes:

A- Coordenação Geral

A Coordenação Geral do projeto da Universidade Aberta do Brasil tem a função de viabilizar realização dos cursos. Ela engloba as atividades relativas:

- à organização dos cursos;
- à seleção dos professores e tutores;
- à seleção dos cursistas;
- à capacitação das equipes que irão atuar nos cursos;
- ao planejamento das atividades presenciais;
- à operacionalização das atividades de avaliação;
- à distribuição dos materiais didáticos dos cursos;
- à organização e ao funcionamento dos materiais didáticos dos cursos;
- à administração dos aspectos financeiros dos cursos;
- à preparação das diretrizes para orientar os trabalhos dos componentes; e
- apoio pedagógico às atividades de todos os participantes do curso e sua contínua capacitação.

B- Coordenação Adjunta

- auxiliar a coordenação geral no desenvolvimento de todas as atividades no âmbito UAB/Unimontes, dando suporte técnico-pedagógico; e
- subsidiar a equipe multidisciplinar no desenvolvimento das atividades necessárias para operacionalização.

II - Coordenação de Curso

Tem a função de preparar os materiais didáticos dos cursos (Guia Didático das Disciplinas (por módulo), Cadernos Didáticos das disciplinas) planejar, executar e avaliar as atividades docentes do curso. Deve também prever a orientação, acompanhamento e avaliação das atividades dos tutores presenciais, planejar e organizar os seminários introdutórios e seminários temáticos, assim como organizar as atividades da fase presencial intensiva.

III - Equipe Multidisciplinar

A Equipe Multidisciplinar é formada por professores do quadro da Unimontes, pós-graduados nas áreas de conteúdos específicos que compõem o currículo do curso e/ou nas diferentes tecnologias de informação e comunicação, os quais deverão assessorar, produzir e reproduzir conjuntamente o material didático adequado ao ensino a distância, cabendo-lhes igualmente orientar, aperfeiçoar e corrigir, quando necessário, o desenvolvimento do trabalho individual e coletivo dos professores e tutores que atuarão no curso.

IV - Professor Conteudista

Ser doutor ou mestre com formação na área da disciplina ou em área afim; ter publicação(ões) em revista(s) indexada(s), capítulos de livro(s); possuir conhecimento de informática, principalmente de Internet. Tem a função de produzir o material didático dos cursos: Cadernos Didáticos das Disciplinas (material impresso, *web* e audiovisual).

V - Professor Formador

Especialista (mestre e/ou doutor) na área da disciplina, que tenha participado da equipe de elaboração do material didático. O professor Formador será responsável por:

- ministrar e avaliar a disciplina;

- planejar as atividades da Fase Presencial Intensiva;
- planejar os seminários introdutórios e seminários temáticos;
- orientar os tutores a distância e presencial;
- planejar e orientar as atividades para recuperação da aprendizagem; e
- coordenar diretamente as avaliações presenciais semestrais (AS).

VI - Tutor a Distância

Ser graduado (licenciatura ou bacharelado) no curso no qual pretende atuar e especialista na área ou em área afim, ter experiência comprovada em EAD (acadêmico, tutor ou professor); possuir conhecimento de informática, principalmente de Internet; ter disponibilidade para cumprir 20 horas semanais, além de suas horas regulares de trabalho para se dedicar ao curso; comprovar participação em curso de tutoria e residir em Montes Claros.

Compete ao tutor a distância assistir os professores formadores, orientar os tutores presenciais e os acadêmicos. Estes profissionais permanecerão na Unimontes e darão suporte (telefone, fax e e-mail) aos tutores presenciais e acadêmicos.

VII - Tutor Presencial

Ser licenciado na área de um dos cursos que serão oferecidos no pólo no qual pretende atuar, em área afim ou em Pedagogia, residir na localidade do Pólo de Apoio Presencial; possuir conhecimento de informática, principalmente de Internet; comprovar participação em curso de capacitação em EAD; ter experiência comprovada em EAD (aluno, tutor ou professor); ter experiência na Educação Básica; ter disponibilidade para cumprir 20 horas semanais além de sua carga horária regular de trabalho para se dedicar ao curso; comprovar participação em curso de tutoria.

Compete ao tutor presencial acompanhar e orientar os acadêmicos; planejar as atividades para recuperação; realizar os seminários introdutórios e seminários temáticos; realizar as atividades da Fase Presencial Intensiva; realizar Avaliações a Distância Mensais (AM); orientar e acompanhar as atividades de estágio e Trabalho de Conclusão de Curso-TCC.

VIII - Coordenação de Pólo de Apoio Presencial

É o gestor operacional do Pólo. Tem a função de estruturar e coordenar as ações de implementação e manutenção das atividades do Pólo de Apoio Presencial do Sistema UAB/Unimontes, coordenando os recursos humanos, tecnológicos e didáticos, mantendo atualizados os dados relativos ao pólo, apresentando relatórios de acompanhamento das atividades desenvolvidas, bem como outras informações e documentos.

IX - Equipe de Controle Acadêmico e Distribuição de Materiais

Responsável por acompanhar junto aos coordenadores de curso e professores a situação dos acadêmicos, com referência a trabalhos, provas, frequência, etc.

Controlar a reprodução/encaminhamento do material didático - pedagógico a ser utilizado pelo acadêmico.

X - Coordenação de Tutoria UAB/Unimontes

A Coordenação de Tutoria é responsável pelo acompanhamento e supervisão do trabalho da Tutoria a Distância e Presencial, com base nas seguintes ações:

- elaboração e atualização das Diretrizes do Tutor para que contenha todas as informações pertinentes ao seu papel, assim como, suas responsabilidades e procedimentos operacionais;
- supervisão dos trabalhos desenvolvidos pelos tutores presenciais e a distância, por meio do acompanhamento, do cumprimento dos prazos e das atividades programadas;

- capacitação dos tutores presenciais e a distância para o exercício de suas atividades;
- elaboração de comunicados relacionados a Tutoria;
- desenvolvimento de um Programa Permanente de Capacitação de Tutores;
- acompanhamento pedagógico dos trabalhos desenvolvidos pelos tutores, tanto na Tutoria Presencial como a Distância;
- elaboração e implementação de um processo de avaliação dos tutores;
- definição de indicadores de desempenho para a avaliação dos diversos tutores;
- acompanhamento e avaliação dos diversos tutores, visando à proposição de ações que promovam a melhoria de suas atividades;
- auxiliando e orientando o acompanhamento da vida acadêmica dos discentes;
- participando de reuniões periódicas com as Coordenações dos Cursos e de disciplinas;
- organizando, junto às Coordenações de Pólo, o funcionamento da estrutura de atendimento aos acadêmicos; e
- coordenando o processo articulador entre professor formador, tutores e acadêmicos, buscando desenvolver coerência nas ações.

Fonte: Guia do Acadêmico (Unimontes, 2008, p. 20-23).

ANEXO I – INFRAESTRUTURA DOS POLOS DE APOIO PRESENCIAL

ESTRUTURA	DESCRIÇÃO
01 sala para Apoio Administrativo e Apoio Acadêmico	Equipada com mesas, cadeiras, computadores com gravador de DVD, multimídia com acesso a internet, 01 impressora multifuncional, máquina reprográfica, 01 aparelho de telefone e fax, 01 <i>webcam</i> , 01 <i>nobreak</i> , 01 aparelho de som, 01 linha telefônica com ramais.
01 sala de Coordenação do Pólo	Equipada com mesas, cadeiras, computadores com gravador de DVD, multimídia com acesso a internet, 01 impressora a laser, máquina reprográfica, 01 <i>scanner</i> , 01 aparelho de telefone, 01 <i>nobreak</i> , 01 linha telefônica com ramais.
02 sanitários	01 para uso feminino e 01 para uso masculino.
01 Laboratório de Informática	Equipado com 10 computadores completos com acesso a internet, 10 <i>webcam</i> , 01 impressora, 01 <i>scanner</i> , 01 máquina servidora, gravadoras de DVD e CD, 01 câmera de vídeo digital, 01 câmera digital de fotografia, 01 projetor multimídia.
01 sala de Multimeios	Equipada com TV, DVD, Vídeo, retroprojetor, antena parabólica.
01 sala de aula	Equipada com carteiras para 50 acadêmicos.
01 laboratório de ensino	Sala de áudio, composta por bancadas e 30 (trinta) <i>headphones</i> (para os alunos de Letras Inglês e Letras Espanhol).
Bibliotecas – Centro de Documentação, Acervo e Divulgação.	Parte do acervo estará disponível no Pólo de Apoio Presencial, no Ambiente Digital de Aprendizagem e no Portal Acadêmico da Unimontes, para o uso dos cursistas e todos os envolvidos no processo. Cada Pólo de Apoio Presencial terá disponível uma Biblioteca, a ser composta tanto por produção local como nacional. Haverá, também, farta referência a materiais disponíveis na Internet e em órgãos públicos locais, regionais e nacionais. Os acervos serão constituídos de livros, periódicos, dissertações e teses, obras raras, fotografias, além de outros materiais, como disquetes, mapas, CD ROMs, <i>slides</i> etc.

FONTE: PPP Pedagogia UAB – Unimontes (Unimontes, 2008, UAB – Unimontes (Unimontes, 2008, (2008, p. 64).

ANEXO J – FLUXO DA PRODUÇÃO DE MATERIAL IMPRESSO DE UMA DISCIPLINA

Cronograma do Fluxo de Produção de Material do 6º período

ETAPA	QTDE DE DIAS	DATA PREVISTA
1. Capacitação dos professores conteudistas.	1	12/07
2. Conteudistas entregam material pronto do 6º período.	188	17/01/11
3. Produção de Material encaminha material para consultores e designers instrucionais.	1	18/01/11
4. Consultores entregam material consultado.	8	26/01/11
5. Produção de Material encaminha material consultado para designer instrucional finalizar verificação.	1	27/01/11
6. Designer instrucional entrega material instrucionalizado.	3	31/01/11
7. Produção de Material encaminha material para conteudista realizar correções do consultor e do designer instrucional.	1	01/02/11
8. Conteudista devolve material corrigido.	3	04/02/11
9. Produção de Material encaminha para revisão de língua portuguesa.	1	05/02/11
10. Revisor de língua portuguesa devolve o material corrigido.	10	15/02/11
11. Produção de Material encaminha material para correção pelos conteudistas.	1	16/02/11
12. Conteudistas devolvem material corrigido.	3	17/02/11
13. Diagramação.	3	21/02/11
14. Produção de Material encaminha para designer instrucional fazer última verificação.	2	23/02/11
15. Produção de Material encaminha material finalizado para gráfica.	1	24/02/11
16. Gráfica devolve material impresso.	10	04/03/11

FONTE: *Diretrizes para elaboração do material didático da UAB/Unimontes*. 4. ed. 1 CD-ROM.

ANEXO K – AVALIAÇÃO

No sistema UAB, as avaliações realizadas, em cada disciplina, serão ministradas conforme abaixo descrito.

Atividades de Aprendizagem - AA

Conjunto de Atividades de Aprendizagem constantes nos Cadernos Didáticos trabalhados no período ao término do conteúdo de cada disciplina. As AAs terão o valor de 20 pontos.

Avaliações On-Line - AO

Após o seminário temático, cada acadêmico receberá uma senha para que possa ter acesso à prova que será visualizada e respondida, em sua integralidade no Virtualmontes. As Avaliações *On-Line* terão valor de 30 pontos. O acadêmico que não alcançar 21 pontos na Avaliação *On-Line* - AO, terá oportunidade de reavaliação em que serão usados estudos individuais orientados pelo professor formador e pelo tutor a distância, tendo direito a uma nova AO, em data a ser agendada pelo tutor presencial. Esta nova avaliação terá o valor de 30 pontos. Nesse caso, o resultado a ser registrado será o maior, observada a 1ª e a 2ª AO.

Avaliações Presenciais Semestrais - AS

Realizadas nos Pólos de Apoio Presencial, ocorrerão no final de cada período, em dias e horários preestabelecidos, incluídos no cronograma do período.

As avaliações presenciais terão o valor de 50 pontos.

Síntese da Avaliação de cada período

O acadêmico que, no final do período, obtiver pontuação igual ou superior a 50 pontos e inferior a 70, deverá submeter-se a uma avaliação final, cujo valor será cem pontos.

Será considerado aprovado na avaliação final, o aluno que alcançar a média ponderada – igual ou superior a 70 pontos – entre a nota semestral e nota da avaliação final.

A base de cálculo da média ponderada levará em conta o PESO 1 para a nota semestral e o PESO 2 para a nota da avaliação final, sendo utilizada a seguinte fórmula matemática:

$$NF = \frac{(TPSL \times 1) + (TPPF \times 2)}{3}$$

Sendo que: NF = Nota Final

TPSL = Total de Pontos obtidos no Semestre Letivo

TPPF = Total de Pontos obtidos na Prova Final

Para diplomação, o acadêmico deve ter obtido desempenho satisfatório em todas as disciplinas de todos os períodos, de acordo com os critérios estabelecidos pela Unimontes e ter sido aprovado em seu relatório final de estágio Curricular Supervisionado, na apresentação do TCC, bem como o cumprimento da carga horária de atividades Acadêmico-Científico Culturais – AACC.

Ao final do período letivo, o acadêmico que obtiver pontuação inferior a 50 pontos deverá cursar, novamente, a disciplina, em regime de Dependência.

FONTE: Guia do Acadêmico (Unimontes, 2008, p. 17-18).

ANEXO L – DESPESAS COM A OFERTA DO CURSO PARA O 1º E 2º SEMESTRES

UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL
SETOR ORÇAMENTÁRIO-FINANCEIRO

PLANILHA CURSO - DESPESAS ESPECÍFICAS

INSTITUIÇÃO: UNIMONTES

CURSO: PEDAGOGIA
VAGAS TOTAIS: 300 DISCIPLINAS: 12
PÓLOS: 6 CIDADES: 6 (Almenara,
Buritizeiro, Cristália, Pedra Azul, São João da Ponte e Uruçuaia)
DURAÇÃO TOTAL DO CURSO: 8 SEMESTRES/ 4 ANOS
CARGA-HORÁRIA TOTAL DO CURSO: 3680 h/a

TOTAL DE DESPESA DO CURSO R\$ R\$ 508.091,60

AÇÃO 2 - DESPESAS COM A OFERTA DO CURSO PARA O 1º E 2º SEMESTRES

Itens	Quantidade	Valor Unitário	Valor Final	Indicadores e/ou Parâmetros	
Diárias	Professor	360	R\$ 103,08	R\$ 37.108,80	Aprovado 360 diárias para professores em 2 visitas, por disciplina aos Pólos: (Almenara, Buritizeiro, Cristália, Pedra Azul, São João da Ponte e Uruçuaia). E 360 diárias para 1 motorista em 2 visitas aos mesmos pólos.
	Motorista	360	R\$ 85,92	R\$ 30.931,20	
	Coordenador de Tutoria	60	R\$ 103,08	R\$ 6.184,80	
Material de Consumo	Material de Expediente	6	R\$ 350,00	R\$ 2.100,00	Aprovado o valor de R\$ 350,00 por Pólo.
	Combustível	7833,6	R\$ 2,75	R\$ 21.542,40	Aprovado 7833,6 litros em 2 visitas aos pólos de Almenara, Buritizeiro, Cristália, Pedra Azul, São João da Ponte e Uruçuaia, incluindo o combustível para os Professores e o Coordenador de Tutoria. Média de 10Km/litro, onde o valor do litro é de R\$ 2,75.
Despesas com postagem	288	R\$ 57,80	R\$ 16.646,40	Aprovado 4 postagens de 45KG por disciplina, no ano, para 3 pólos.	
Despesas com Aquisição de Bibliografia	24	R\$ 100,00	R\$ 2.400,00	Aprovado conforme o Planilha da IES.	
Despesas com Reprografia	15000	R\$ 0,15	R\$ 2.250,00	Aprovado conforme o Planilha da IES.	
Contratação de Serviços de Terceiros - Pessoa Física	36	R\$ 900,00	R\$ 32.400,00	Aprovado 3 Pessoas, por curso - valor máximo para cada: R\$ 900,00 + 20% de encargos, sendo: 1 secretário; 1 suporte de rede; 1 apoio administrativo. Pagos por 12 meses.	
	36	R\$ 180,00	R\$ 6.480,00		
Contratação de Serviços de Terceiros - Pessoa Jurídica	144	R\$ 150,00	R\$ 21.600,00	<p>Locação de Veículo (Quantidade de locação de veículos igual a qtd. de diárias de motoristas).</p> <p>Para atendimento do projeto em estudo, a contratação de Serviços de Terceiros Pessoa Jurídica: Locação de Veículo se faz necessária pelos fatos e fundamentos abaixo elencados:</p> <p>1. Os municípios abrangidos pelo projeto são de difícil acesso, sendo que parte deles não há acesso rodoviário direto da sede do projeto, Montes Claros ao município de execução. Neste ponto a locação representa benefício de logística reduzindo o custo com transporte, diárias, tempo de permanência dos profissionais em trânsito.</p> <p>2. A locação se torna também necessária se avaliada a possibilidade de utilização de transporte da universidade. A Universidade não tem frota suficiente para o atendimento eficaz do projeto, sendo poucos os carros destinados à atividades administrativas, e sem condições de manutenção necessárias para a garantia de segurança e comodidade aos profissionais envolvidos no projeto.</p>	
			R\$ 179.643,60		



FONTE: PPP do Curso de Pedagogia UAB-Unimontes, 2008, p. 66.

ANEXO M – PRODUÇÃO E REPRODUÇÃO DO MATERIAL DIDÁTICO PARA P 1º E 2º SEMESTRES

AÇÃO 3 - PRODUÇÃO E REPRODUÇÃO DO MATERIAL DIDÁTICO PARA O 1º E 2º SEMESTRES

Itens	Quantidade	Valor Unitário	Valor Final	Indicadores e/ou Parâmetros	
Material de Consumo	Materiais	12	RS 1.200,00	Aprovado o valor de RS 100,00 por disciplina, acrescido do valor de 2 tonners ao ano. Sendo o valor de RS 350,00 cada tonner.	
	Tonners	2	RS 350,00		
Despesas com postagem	1	RS 500,00	RS 500,00	Aprovado o valor de RS 500,00 por ano e por curso.	
Conteúdo de serviços de terceiros passivos jurídicos	Livros	4044	RS 17,00	RS 68.748,00	Aprovado 4044 exemplares para alunos, professores, coordenadores, tutores, no valor unitário de RS 17,00, por disciplina.
	CDs	3600	RS 5,00	RS 18.000,00	Aprovado Reprodução de CDs para 300 alunos, no valor unitário de RS 5,00, considerando o número de vagas e disciplinas.
	Produção de vídeo-aula	12	RS 1.000,00	RS 12.000,00	Aprovado o Valor de RS 1.000,00 por disciplina para produção de vídeo-aula, conforme Planilha da Instituição.
TOTAL			RS 101.148,00		

AÇÃO 5 - SELEÇÃO DE TUTORES A DISTÂNCIA PARA O 1º E 2º SEMESTRES

Itens	Quantidade	Valor Unitário	Valor Final	Indicadores e/ou Parâmetros
Material de Consumo	1	RS 500,00	RS 500,00	Aprovado Valor de RS 500,00 por Curso
TOTAL			RS 500,00	

AÇÃO 8 - BOLSAS PARA O 1º E 2º SEMESTRES

Itens	Quantidade	Valor Unitário	Valor Final	Indicadores e/ou Parâmetros
Coordenador de Tutoria	12	RS 1.200,00	RS 14.400,00	Aprovado 1 Bolsa para pagamento do Coordenador de tutoria, durante 12 meses
Coordenador do Curso	12	RS 1.200,00	RS 14.400,00	Aprovado 1 Bolsa para pagamento do Coordenador do curso, durante 12 meses
Professor Formador (ministra as aulas)	27	RS 1.200,00	RS 32.400,00	Aprovado Uma bolsa para cada 30 horas na disciplina. O pagamento de bolsa é proporcional a duração de cada disciplina.
Tutor a Distância	144	RS 600,00	RS 86.400,00	Aprovado 1 Tutor para cada 25 alunos. Pagos por 12 meses.
Equipe Produção (referente a AÇÃO 3)	12	RS 1.200,00	RS 14.400,00	Aprovado Bolsa para 1 Revisor durante 12 meses.
Professor Conteudista (referente a AÇÃO 3)	54	RS 1.200,00	RS 64.800,00	Aprovado Bolsa para Prof. Conteudista, por disciplina, sendo uma bolsa para cada 15 h/a
TOTAL			RS 226.800,00	



FONTE: PPP do Curso de Pedagogia UAB-Unimontes, 2008, p. 67.

ANEXO N – CADERNO DIDÁTICO “ATIVIDADE FÍSICA, RECREAÇÃO E JOGOS”

COLAR CD