

Diários de Bordo e Ensaio Pedagógicos: possibilidades para pensar a formação de professores na modalidade de educação a distância

Maria Conceição Coppete¹

Resumo: O presente estudo busca apresentar e discutir a modalidade de educação a distância, bem como as ferramentas que tal modalidade disponibiliza como uma possibilidade para a formação continuada de professores. Nesta perspectiva, analisa os relatos de experiências registrados em diários de bordo e ensaios pedagógicos, postados no ambiente virtual de ensino e aprendizagem (AVEA), mediante um curso oferecido nesta modalidade. Está relacionado a uma pesquisa em nível de doutorado, defendida no ano de 2012, na Universidade Federal de Santa Catarina. As discussões apresentadas referem-se a um capítulo da tese, no qual foi apresentado o campo de produção dos materiais de análise. O tratamento metodológico segue os pressupostos da análise de conteúdo (FLICK, 2004). Os sujeitos são vinte e oito educadoras do ensino fundamental (anos iniciais) da rede pública do Estado de Santa Catarina. A partir de teóricos como Levy (2000), Zabalza (2004), Porlan e Martín (2004), Silva (2005), Larrosa (2002, 2004), Santarosa (et al, 2005), Simonian e Brito (2008), Moehlecke (2009), chegando à Pimenta (1999; 2002), Rios (2003; 2007), Maturana e Rezepka (2003), Fleuri (1998, 2003, 2009) entre outros, que subsidiam a análise dos dados da pesquisa, foram formuladas seis categorias para compreender e orientar os significados da prática pedagógica desenvolvida.

Palavras-chave: formação continuada de professores; prática pedagógica; educação à distância.

Considerações Iniciais

Este estudo, relacionado a uma pesquisa em nível de doutorado, defendida no ano de 2012 na Universidade Federal de Santa Catarina, busca apresentar e discutir a modalidade de educação a distância, bem como as ferramentas que tal modalidade disponibiliza como uma possibilidade eficaz nos processos de formação continuada de professores e professoras. Nesta perspectiva analisa os relatos de experiências registrados em duas dessas ferramentas que são diários de bordo e ensaios pedagógicos, postados no ambiente virtual de ensino e aprendizagem (AVEA), mediante um curso oferecido nesta modalidade.

Considerando a pesquisa citada, diários e ensaios foram adotados como instrumentos para coleta e geração de dados, cujo objetivo consistia em analisar a possibilidade da relação entre a educação intercultural e o desenvolvimento da sensibilidade na prática pedagógica desenvolvida por docentes durante um curso de formação continuada semipresencial (2009/2-2010/1). A pesquisa realizada teve abordagem quantitativa e qualitativa, do tipo interpretativa. Foram analisados os dados contidos em diários de bordo e em ensaios pedagógicos. O tratamento metodológico seguiu os pressupostos da análise de conteúdo

¹ Doutora em Educação, professora adjunta do Departamento de Pedagogia da Faculdade de Ciências Humanas e da Educação - FAED da Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC. E-mail: coppetemaria@gmail.com

(FLICK, 2004). Os sujeitos foram vinte e oito educadoras do ensino fundamental (anos iniciais) da rede pública do Estado de Santa Catarina. A partir da análise dos dados da pesquisa, foi possível formular seis categorias para compreender e orientar os significados da prática pedagógica desenvolvida.

As categorias enunciam conceitos indicadores da relação existente entre a prática pedagógica intercultural e o desenvolvimento da sensibilidade. As reflexões contidas no referido estudo consideram essas seis categorias como dimensões articuladoras da aprendizagem intercultural em sua relação com a sensibilidade e buscam apontar a relevância dessa perspectiva de educação na formação de professores e professoras, especialmente para infância.

As considerações que serão apresentadas a seguir têm por finalidade atender a três demandas. A primeira consiste em apresentar e discutir a modalidade de educação a distância, bem como os diários de bordo como ferramentas eficazes nos processos de formação de professores e professoras, motivo que justifica sua utilização no curso de formação continuada que deu origem ao material de análise da pesquisa citada. A segunda centra-se nas razões pelas quais os diários foram adotados como instrumentos para coleta e geração de dados nesta pesquisa; e a terceira contempla as mesmas intenções, porém o foco está nos ensaios pedagógicos².

Educação a distância: uma possibilidade para a formação continuada de professores e professoras

São inúmeras as propostas e as reformas parciais a marcar o panorama educacional brasileiro. A forte presença do Estado dirigindo uma variedade de medidas aparece mediante o Decreto-presidencial nº 3.276, de 6 de dezembro de 1999, o qual define, ainda que parcialmente, uma política de formação de professores e professoras para a educação básica. O Conselho Nacional de Educação, preocupado com a concepção, desenvolvimento e a abrangência dos cursos de formação de professores, instituiu por meio do Parecer CP9/2001, as Diretrizes para a Formação de Professores e professoras. No documento encontra-se a preocupação com a formação, especialmente no nível da educação básica. Um aspecto relevante desse documento é o reconhecimento da educação a distância como alternativa à

² Registro o agradecimento especial à prof^a Dra. Nilcéa Lemos Pelandré que por ocasião da apresentação de meu projeto de tese ao programa, feito em 17/11/09, sugeriu que eu adotasse (entre outras sugestões que ela me apresentou naquele momento) a expressão gênero *ensaio pedagógico* para este tipo de texto que seria então objeto de minha análise.

formação. Há um conjunto de portarias, decretos e pareceres que vêm sendo publicados com o objetivo de dar providências ao artigo 80 da LDBN (Lei 9394/96) que delega ao Poder Público a tarefa de “incentivar o desenvolvimento de programas de ensino à distância, em todos os níveis e modalidades, e de educação continuada”. A regulamentação da modalidade se deu oficialmente pelo Decreto n.º 5.622, publicado no D.O.U. de 20/12/05, com normatização definida na Portaria Ministerial n.º 4.361, de 2004. Existe, inclusive, no Ministério da Educação uma secretaria de Educação a Distância (SEED) responsável pelos programas de formação docente, entre outras atividades orientadas para a definição e implementação de uma Política Nacional de Educação a Distância (EAD).

A regulamentação da modalidade tem oportunizado a sua ampla expansão e contribuído na oferta de programas de formação em vários níveis, o que inclui a formação continuada de professores e professoras. Desde logo, vem gerando possibilidades de acesso, inclusive àqueles e àquelas que se encontram geograficamente mais distantes dos centros urbanos, onde geralmente as ofertas de cursos são maiores. Concomitantemente, contempla o direito ao acesso e domínio dos recursos tecnológicos, uma demanda no mundo contemporâneo.

Há um conjunto de definições que conceituam essa modalidade. Contudo, não há consenso em relação a ser esta uma modalidade de ensino ou de educação. Do meu ponto de vista, compartilho do conceito proposto por Moran (2002, s/p): “É ensino/aprendizagem onde professores e alunos não estão normalmente juntos, fisicamente, mas podem estar conectados, interligados por tecnologias, principalmente as telemáticas, como a Internet.” Para o referido autor, “[...] na expressão “ensino a distância” a ênfase é dada ao papel do professor (como alguém que ensina a distância). Preferimos a palavra “educação” que é mais abrangente, embora nenhuma das expressões seja perfeitamente adequada. [Aspas inseridas pelo autor].” (Idem).

A educação a distância pode ter ou não momentos presenciais; mas se dá fundamentalmente com professores e professoras e educandos fisicamente separados no espaço e no tempo, podendo estar juntos mediante as tecnologias de comunicação (MORAN, 2002).

Essas tecnologias, especialmente as digitais e fundamentalmente os computadores e sua dinâmica de rede, têm provocado profundas ressignificações no contexto da comunicação e da informação. Tal mudança demanda a necessidade de perceber, compreender e refletir acerca dos significados dessa emergência tecnológica, a fim de ser possível entender que

alternativas trazem ao se articular com os espaços pedagógicos, especialmente na formação docente; até porque muito se comenta sobre o potencial educacional dessas tecnologias e os inúmeros desafios provocados, principalmente para a educação (FLEURI *et al*, 2010).

Destarte, é importante atentar para o fato de que com o desenvolvimento da tecnologia, oportunizada pela rede mundial, a Internet, a educação a distância ganha novas possibilidades e desafios (COPPETE; FLEURI, 2009). Essas novas tecnologias de informação e de comunicação podem auxiliar na resolução de um problema fulcral da educação “tradicional”, a interatividade (LITWIN, 2001). Tal modalidade pode fornecer subsídios no sentido de auxiliar no processo de ruptura da concepção tradicional de educação, cujo tipo de comunicação predominante é a unidirecional, do tipo *um-todos*. Na modalidade de educação a distância, mediada pelas tecnologias digitais, a possibilidade de construir o modelo comunicacional *todos-todos* se torna possível. Vale ressaltar que se está tratando de educação a distância *on-line*, onde o professor, a professora é o mediador, a mediadora das atividades de aprendizagem (SILVA, 2001, 2003; BORGES; FONTANA, 2003).

Entretanto, não se pode ignorar que parte considerável dos programas relacionados à formação de professores e professoras tanto inicial, quanto continuada, feita na modalidade de educação a distância, sustenta-se no paradigma da simplificação, e se traduz por meio de um modelo de racionalidade técnica; ainda que lancem mão de recursos tecnológicos atuais. Não se trata, portanto, de mudar uma tecnologia por outra, uma modalidade de educação por outra, pura e simplesmente. Trata-se muito mais da cosmovisão que sustenta a escolha tanto da tecnologia a ser empregada, quanto da modalidade a ser adotada. É a concepção que define as formas, os modos de uso, o como se propõe o que é proposto.

Uma das mais severas críticas à modalidade de educação a distância na formação de professores e professoras é a perda da relação pedagógica pela falta de vivência na sala de aula, no momento da prática profissional. “Sem dúvida, isso pode ser chamado de uma ‘fragilidade pedagógica’ da educação a distância. Mas é preciso lembrar, que os saberes pedagógicos são de várias naturezas e o encontro com os professores, que pode se dar sem ser presencialmente, proporciona muitos outros encontros.” (RIOS, 2007) [aspas inseridas pela autora].

Pesquisas também têm apontado que essa modalidade se apresenta como alternativa para a democratização da educação. Nesse sentido é fundamental que mais experiências sejam realizadas e que elas sejam acompanhadas por pesquisas rigorosas e eficazes e, acima de tudo,

sustentadas em outra cosmovisão; que reconheça a complexidade presente no processo de aprender e de ensinar.

Diários de bordo e ensaios pedagógicos: de ferramentas³ de trabalho nas mãos das professoras a instrumentos de pesquisa nas mãos de uma pesquisadora

Originalmente, a expressão diário de bordo deriva de termos náuticos, e na educação a distância, modalidade de ensino na qual a ferramenta é bastante utilizada, é adotado em seu sentido metafórico de “navegar na internet”⁴.

Considerando o uso e a trajetória, o diário de bordo pode ser entendido como uma ferramenta cultural. A partir desse sentido, sua utilização se dá como registro de descoberta de novas terras (SMILJANIC, 2001); também para anotações no campo da indústria (BRAZ, *et al*, 2006), e mais recentemente como ferramenta para registrar os caminhos realizados em cursos de formação na modalidade a distância, segundo Santarosa (*et al*, 2005). É a partir dessa finalidade que os diários foram utilizados na pesquisa citada, associados às experiências de professores e professoras; uma vez que, nesse caso, também foram empregados para registrar atividades realizadas no contexto de salas de aula, conforme as propostas do curso em questão.

Diário de bordo também é um conceito que pertence à etnografia. No entanto, no caso deste estudo o instrumento foi utilizado no contexto das salas de aula. Nesse sentido, alguns autores atribuem significados variados, porém o objetivo é basicamente o mesmo: trata-se de um espaço destinado para registros, anotações e reflexões individuais sobre um determinado processo de aprendizagem. Esse instrumento ou ferramenta que muito se assemelha a um memorial possibilita que sejam feitas anotações relacionadas às experiências vivenciadas, ou seja, é um lugar onde se relatam atividades, conquistas, frustrações, impasses, dúvidas, inquietações, desabafos, avanços e recuos que se expressam em uma caminhada para o aprender, as quais, talvez, oral e presencialmente nunca fossem expressadas. Embora os registros feitos nessa ferramenta sejam pessoais e particulares, constituindo-se, portanto, de

³ A palavra ferramenta em seu sentido mais específico e restrito significa utensílio de ferro utilizado para realizar um trabalho. Esse sentido pode se estender para designar qualquer utensílio empregado nas artes e ofícios, conjunto de utensílios de uma arte ou ofício. Contudo, se tomada em sentido figurado, pode ser entendida como instrumento. Partindo desse entendimento a adequação da expressão aos diários de bordo pode ser percebida como meio pelo qual professores e professoras sistematizam sua prática pedagógica, podendo refletir sobre ela e, nesse processo, operar mudanças. No contexto da educação a distância e mediante a utilização das tecnologias da comunicação e da informação (TIC) a palavra ferramenta vem sendo ressignificada e ampliada, sugerindo outros entendimentos que transpõem o sentido restrito geralmente atribuído a esta expressão.

⁴ No entanto, a utilização do termo em educação é anterior à entrada em cena da educação a distância.

uma teia de significados muito própria de seu autor ou autora, podem ser compartilhados com colegas e com os formadores, no caso de uma formação continuada; nessas circunstâncias, a ferramenta se torna um mecanismo de observação e direção do olhar também para os formadores e formadoras, possibilitando a intervenção e mediação no processo de aprendizagem do autor ou da autora do diário, como ocorreu nos diários de bordo analisados.

O diário possibilita a organização de um processo de aprendizagem que se dá em cinco etapas, segundo Zabalza (2004). A primeira delas é a tomada de consciência que se dá gradualmente. Nesse processo, empreende-se uma aproximação analítica em relação às práticas profissionais; a compreensão do significado das ações torna-se cada vez mais aprofundada; existe a possibilidade de tomar iniciativa e decidir fazer mudanças e melhorias possíveis e válidas; por último, com a consolidação das mudanças introduzidas, um novo ciclo de atuação profissional é iniciado.

Tendo em vista um curso de capacitação de professores e professoras, como é o caso da origem dos diários analisados e apresentados neste estudo, sua relevância é ainda mais expressiva, na medida em que aponta para a dupla dimensão da práxis educativa, ou seja, as vivências inerentes ao exercício da profissão, e sua gradativa evolução, tanto em relação a essas vivências, quanto à própria atuação no decorrer do processo educativo. Em outras palavras, o diário é simultaneamente um instrumento de apoio à reflexão, possibilitando a tomada de consciência em relação ao trabalho docente; e também um instrumento de aprendizagem por meio da reflexão. Analisar diários contribui para o entendimento de seu funcionamento e possibilita identificar quais acontecimentos e aspectos são considerados mais relevantes na dinamicidade da sala de aula e da experiência profissional de professores e professoras que o utilizam.

A ação de registrar e teorizar sobre o cotidiano da sala de aula favorece a formação crítica e contribui para desvelar aspectos da prática pedagógica que de outra forma talvez não se revelariam, asseveram Alarcão (2003) e Porlan e Martín (2004).

Os diários contribuem para o “círculo de melhoria” possibilitando o desenvolvimento profissional e pessoal da prática pedagógica. Zabalza (2004, p. 11) diz que esse círculo tem início no “desenvolvimento da consciência, continua pela obtenção da informação analítica e vai se sucedendo em uma série de fases, a previsão da necessidade de mudanças, a experimentação das mudanças e a consolidação de um novo estilo pessoal de atuação.” O tenso e intenso processo de reflexão de um professor e uma professora em relação às suas intervenções amplia a qualidade de seu trabalho. “Os professores serão melhores

profissionais tanto quanto mais conscientes forem suas práticas, quanto mais refletirem sobre suas intervenções.” (Idem, p. 11).

Um dos fatores diferenciais dos diários diz respeito ao conteúdo e à forma de registrá-lo. Uma vez que se trata de um espaço narrativo do pensamento do professor e da professora, a escolha do conteúdo é dada pela riqueza informativa e pela importância do conteúdo para o autor do diário. “Escrever sobre o que fazemos como ler sobre o que fizemos nos permite alcançar certa distância da ação, e ver as coisas e nós mesmos em perspectiva.” (Idem, p. 136).

Em relação ao curso de formação continuada “Educação para Diversidade e Cidadania”, o emprego dos diários de bordo centrou-se na ideia de construir um trabalho que associasse o estudo e o fazer, ou seja, um trabalho em processo, que na área da dramaturgia chama-se campo mítico, ou seja, o “[...] campo do despertar, campo de ampliação da consciência [...]”, como diz Cohen (1998, p. 71); os diários se configuram como excelentes ferramentas para mostrar o caminho para se chegar a esse campo, pois na medida em que os registros vão sendo construídos e de alguma forma mediados, possibilitam processos de reflexão e de tomada de consciência. Esse caminho abre espaço para duas outras funções dos diários: ser um instrumento para mudar as concepções e transformar a prática, asseveram Porlan e Martín (2004). Quando o professor ou a professora escreve sobre si mesmo, seu espaço como sujeito é demarcado. Quando ações, dúvidas, sentimentos, reflexões são transformadas em palavras, o autor ou a autora se retrata, diz de si e de seus entendimentos e se permite ser visto por outras pessoas.

Quando utilizados por professores e professoras em processos formativos, os diários possibilitam que pesquisas sejam realizadas em distintos aspectos, como, por exemplo, no âmbito do entendimento que possuem sobre um determinado conceito, categoria ou princípio e sua relevância na prática educativa. Nesse sentido, é um “instrumento para detectar problemas e tornar explícitas as concepções”. (Idem, p. 25). É nesse viés que os diários foram utilizados para os fins da pesquisa citada.

Quanto aos ensaios pedagógicos, outra ferramenta utilizada dentro do curso e instrumento para geração e coleta de dados, cumpriram também uma função acadêmica dentro do processo de formação continuada. Mas para entendê-los é importante ir às origens de seu significado. De acordo com o dicionário etimológico da Língua Portuguesa, o termo Ensaio é derivado do latim tardio *exagium* que significa ato de pesar, pôr na balança, ponderar, avaliar.

Um dos campos onde o ensaio mantém muito de seu poder original é o da história. No entanto, essa forma de produção textual é bastante usual em educação, especialmente na forma de Ensaio Pedagógico.

O ensaio “é uma exposição metodológica dos assuntos realizados e das conclusões originais a que se chegou após apurado o exame de um assunto. O ensaio é problematizador, antidogmático e nele deve se sobressair o espírito crítico do autor e a originalidade”, diz Medeiros (2000, p. 112). Tem como alicerce a flexibilidade formal, devendo ancorar-se especialmente na subjetividade, o que o aproxima da micro-história. A aproximação é feita mediante algumas características similares, como o princípio de diminuição de escala, ou seja, é como se aproximar de um objeto fazendo uso de uma lupa com o objetivo de identificar particularidades ainda não percebidas; no caso do ensaio se refere às ideias ímpares (SILVA; 2005). Outra aproximação é a flexibilidade estilística. As obras micro-históricas apresentam-se de maneira mais coloquial, o que facilita sua leitura àquelas pessoas ainda iniciantes, não necessitando de consultas a obras mais gerais para o seu entendimento. A obra micro-histórica é autoexplicativa e possui uma particularidade - é muito subjetiva - e de alguma forma depende da intuição, assim como de forte empenho para ir e vir ao texto muitas vezes para então desvelar o que está contido nas suas entrelinhas. Nesse sentido, o historiador e a historiadora (e eu incluiria o pesquisador e a pesquisadora) assumiria o papel de um detetive que mediante os indícios reconstrói significações, assevera Silva (2005).

Essa analogia, embora esteja inteiramente relacionada à área da história, aproxima-se substancialmente ao sentido atribuído ao ensaio pedagógico para os fins tanto do curso realizado, quanto da pesquisa dele decorrente. Convém lembrar que o fato de o autor de um ensaio ter maior liberdade na defesa de certa posição, sem que para isso necessite apoiar-se em um severo e rigoroso aparato teórico, não significa que o ensaio se configure como um texto com menor rigor e menor valor. Há especificidades e rigor nesse tipo de produção textual, como afirma Severino (2002).

De posse (provisória) dos 28 diários de bordo e 28 ensaios pedagógicos, minhas pistas reais e potenciais, efetivas ferramentas de trabalho e expressivos instrumentos para coleta de dados, parti para a aventura intelectual mais tensa, intensa e surpreendente que já vivenciei em toda a minha vida neste vasto campo da pesquisa em educação.

Diários de bordo e ensaios pedagógicos: instrumentos para coleta e análise de dados da pesquisa

A maioria dos professores e professoras que realizou o curso desconhecia a ferramenta diário de bordo, embora ela estivesse presente na plataforma moodle. Foi necessário disponibilizar um conjunto de orientações para que se lançassem na “aventura” de conhecer esse recurso⁵. O objetivo central da utilização da ferramenta consistiu em contribuir com a sistematização didática e metodológica das atividades realizadas pelos professores e professoras durante todo o curso. A realização das atividades era pré-requisito para obter a certificação final. Como se tratava de um conjunto de atividades opcionais a serem realizadas em sala de aula com as crianças, os professores e professoras cursistas tinham a liberdade e a possibilidade de escolher a atividade de acordo com seu interesse e então registrar o processo de realização de cada atividade e suas impressões. Com isso seria possível ter uma memória, ainda que elementar, do conjunto das atividades e do processo empreendido, oportunizando assim o exercício da análise e da reflexão da trajetória. A partir desses registros, caberia a cada professor e professora escolher uma das cinco tarefas e então analisá-la de maneira crítica e fundamentada teoricamente, no formato de um ensaio pedagógico a ser entregue no final do curso.

Observando os registros na trajetória de realização do curso, é possível perceber distintos movimentos. No início os professores e professoras cursistas demonstravam insegurança diante da modalidade e das ferramentas, o que é compreensível, afinal se tratava de algo desconhecido para muitos e muitas. Isso pode ser constatado nos excertos⁶ dos relatos que serão apresentados a seguir: *Reconheço que inicio esta atividade com atraso. O mesmo se justifica pelo fato de não ter prestado muita atenção nas orientações sobre o Diário de bordo, (pensei que fosse algo muito complexo).*⁷ Os dois próximos fragmentos são de uma das

⁵ Inicialmente foi encaminhada uma carta aos tutores e tutoras contendo um conjunto de questões propostas no sentido de mediar o olhar e a escrita dos professores e professoras cursistas. Como se pode observar nas orientações presentes na carta, tratava-se de um roteiro o qual poderia ser modificado pelos próprios tutores, cabendo a cada um e a cada uma a responsabilidade de enviar à coordenação as mudanças feitas. Também foi disponibilizado na plataforma um roteiro no formato de um tutorial para facilitar o manuseio da ferramenta por parte dos cursistas.

⁶ Todos os excertos citados neste estudo foram transcritos literalmente das fontes, salvas algumas alterações relacionadas à acentuação, pontuação e espaçamento entre as palavras. As intervenções foram feitas para assegurar a coesão dos textos, sem gerar alteração nos sentidos propostos. Para preservar a identidade das professoras cursistas participantes da pesquisa, utilizo um nome fictício para identificação; optei por nomes de flores que muito aprecio. Apenas o polo UAB e a respectiva cidade onde a professora participante da pesquisa atua são mantidos nas referências.

⁷ Fragmento do 1º relato no diário de bordo da profª Rosa, polo de São Miguel D’Oeste (a professora cursista não registrou a data em seu diário de bordo).

professoras cursistas, quando descreve em seu primeiro relato elaborado há cerca de três meses do início do curso, como se sente diante da ferramenta Diário de bordo; *hoje resolvi entrar no meu diário de bordo, o desconhecido deixa a gente um pouco sem ação*⁸. No entanto, essa mesma professora, durante o processo, enfrenta o desconhecido, reconhece a importância do curso e, algum tempo depois, manifesta sua satisfação quando diz que *fazendo uma retrospectiva sobre o curso [...], tenho que parabenizar esse avanço tecnológico que vem a facilitar a nossa vida [...] dando a oportunidade de ter um conteúdo significativo muito bem ministrado [...] visando uma formação continuada*.⁹ É possível perceber que as dúvidas e inseguranças iniciais vão paulatinamente sendo substituídas por interesses e inquietações mediante os resultados que constataam, como se pode verificar em outros excertos das professoras cursistas.

Iniciei o curso meio descrente na verdade. Nunca acreditei em cursos a distância e também me encontrava totalmente inexperiente nessa modalidade de curso. Não tinha noção como acessar, postar enfim... É oportuno lembrar que em nossa região cursos a distância não tinham uma boa referência. No módulo 01 fui me inteirando do assunto do AVEA e como gosto de desafios, entrei de cabeça para entender realmente os procedimentos e possíveis dificuldades que eu poderia vir a ter. No módulo 02 encontrei muitas respostas, ou melhor, encontrei caminhos que me levaram a reflexões. Me chamou atenção a forma como o módulo estava organizado e a riqueza de informações nele contidas. Optei por trabalhar em sala sobre a diversidade presente em sala de aula, por enfrentar situações na escola onde a falta de acolhimento e o preconceito estavam bem presentes. Que experiência gratificante!!!¹⁰

Na medida em que foram se familiarizando com a ferramenta, seus registros passaram a contemplar outros aspectos da formação, e em várias situações foi possível identificar questões relacionadas à metodologia, aos conceitos-chave abordados nos conteúdos e ao próprio processo de aprendizagem que estavam vivenciando, às vezes de forma explícita; outras aparecem subliminarmente nos registros; esses elementos que nutrem os olhos, o paladar, enfim, aguçam os sentidos de um pesquisador e uma pesquisadora se apresentavam mais e mais. Foi nessa dinâmica que compreendi as múltiplas possibilidades da ferramenta diário de bordo e passei a utilizá-la intencionalmente como instrumento para coleta e geração de dados para a pesquisa.

⁸ Excertos do relato livre após entrar no diário de bordo pela primeira vez, feito pela prof^a cursista Lisianto do polo de Itapema, elaborado em 09/02/10.

⁹ Idem.

¹⁰ Excerto da prof^a cursista Rosa, polo de São Miguel D'oeste, elaborado em ?/02/10 (a prof^a cursista não registrou o dia em seu diário de bordo).

A partir daí, passei a perceber com mais rigor o conteúdo que se manifestava nos registros daquelas pessoas; as análises revelavam seus interesses e entendimentos.

[...] esta experiência está sendo única, pois realizar um curso assim a distância para mim é desafiador, pois a maioria das atividades é de práticas a serem realizadas em sala de aula, ou no dia a dia escolar... novas possibilidades de agir e de ver nossos alunos, comunidade e colegas de trabalho... um olhar mais observador do outro, uma possibilidade de compreender determinadas atitudes tanto de alunos como de pessoas com as quais convivo. Simplesmente desafiador... para mim como ser humano, como professora, como mãe, como amiga!¹¹ [grifo da professora]

Com um olho focado em minhas perguntas de pesquisa, o outro no precioso material que dispunha e os dois no desafio de entrecruzá-los segui na instigante e árdua aventura intelectual, que como registrei anteriormente foi, sem dúvida, a mais tensa, intensa e surpreendente que já vivenciei como professora e pesquisadora.

Procurando pistas para ampliar os limiares da pesquisa

Para responder minhas perguntas de pesquisa, empreendi o processo da análise de conteúdo até alcançar as categorias de análise.

Utilizei a abordagem quantitativa com o objetivo de identificar frequências e porcentagens referentes a cada uma das categorias para então compor determinadas tabelas que serviram de referência em cada etapa da pesquisa. Nesse processo, também mapeei todas as atividades que se encontravam registradas nos diários de bordo. Como forma de sistematizá-las em seu conjunto elaborei diferentes quadros e tabelas, ora para mapear as atividades realizadas pelos sujeitos participantes da pesquisa, ora para identificar as atividades com maior incidência de escolha por parte das professoras; para analisar possíveis aspectos que contribuíram na escolha das atividades; para identificar e analisar as intenções que motivaram os sujeitos a realizar o curso, e os objetivos e temas propostos nas atividades selecionadas. Tais elaborações possibilitaram perceber que para vários sujeitos era a primeira vez que tomavam contato com a abordagem teórico-metodológica de educação intercultural e com recursos midiáticos digitais; demonstravam desejo de aprender, até porque havia uma necessidade por parte das professoras e professores e o curso se apresentava como uma possibilidade para encarar essa necessidade.

¹¹ Excerto do relato da profª cursista Tulipa, polo de SMO, referente à atividade opcional 03 do módulo 3 da unidade 1. E se eu estivesse no seu lugar... elaborado em 23/02/10.

Experimentar parece ter sido uma ação fortemente desejada por esses sujeitos, o que leva a pensar que valorizam a experiência, no sentido atribuído por Larrosa (2002, 2004), como algo que nos afeta e nos transforma quando somos tocados pelas coisas do mundo; como fundamento para construção de um saber, o saber da experiência no sentido dado por Pimenta (2002); e no sentido proposto por Bateson (1986), sendo a experiência ou a experimentação a maneira pela qual as pessoas adquirem conhecimento. E mais, viver a experiência no contexto da sala de aula, tanto como professoras encaminhando as atividades com as crianças, quanto como educandos em conjunto com seus colegas também professores e professoras em formação, compartilhando as experiências e conhecimentos, as conquistas, as alegrias e os reveses, no momento de encontro presencial nos respectivos polos. Para essas professoras a experiência no curso consistiu-se em algo inteiramente novo, tanto pela abordagem dada ao conteúdo teórica e didaticamente organizado, quanto pela metodologia e ferramentas de trabalho (analógicas e digitais) propostas. Essa assertiva se confirma em seus diários e nos depoimentos enviados espontaneamente à coordenação do curso. Para alguns professores e professoras, como dito anteriormente, foi a primeira vez que tiveram contato com um computador e que acessaram uma rede de comunicação virtual, revelando a presença de analfabetos digitais¹².

Analisando o conjunto das atividades selecionadas, seus temas e objetivos, aliados às demandas das professoras, o que chamou especial atenção foi o fato de todas as atividades realizadas pelas professoras (registradas nos diários) serem *práticas* e *dialogadas* e todas envolverem *relações* em algum nível entre as crianças.

Dentre as atividades realizadas várias foram ressignificadas pelas professoras, revelando sua criatividade, senso de autoria e modos singulares de realizar suas práticas. Essa constatação aproxima-se do que diz Hardt (2006) quando afirma que aprender não é repetir, mas sim encontrar sua maneira singular, própria após a experiência vivenciada.

Nesse processo, busquei identificar nos diários de bordo e ensaios pedagógicos o(s) entendimento(s) acerca do que consiste a abordagem de educação intercultural para os

¹² Analfabetismo digital é a expressão empregada para designar o desconhecimento de um vocabulário próprio dos sistemas digitais e/ou da internet. Distinto do analfabeto convencional, ou seja, aquele que não sabe ler e escrever, o analfabetismo digital atinge um número significativo de pessoas que sabem ler e escrever, contudo desconhecem a linguagem digital. Para saber mais, cf.: ROMAN, Angelo E. **Os desafios para o professor na era digital**. Cadernos da Escola de Educação e Humanidades (2006). Disponível em <http://apps.unibrasil.com.br/revista/index.php/educacaoehumanidades/article/viewFile/47/40>. Acesso: 25 abr./2011.

sujeitos da pesquisa, assim como indícios de possíveis relações entre esse(s) entendimento(s) e o desenvolvimento da sensibilidade na educação.

Seguindo “as pistas” (pressupostos da análise de conteúdo), baseada em Flick (2004), foi possível formular seis categorias para compreender e orientar os significados da prática pedagógica desenvolvida, tanto nas salas de aula desses sujeitos junto aos estudantes, quanto no curso de formação continuada. Essas categorias enunciam conceitos indicadores de possibilidade da relação entre a prática pedagógica intercultural e o desenvolvimento da sensibilidade: necessidade do diálogo, respeito e valorização da diversidade (importância da aceitação das diferenças, importância do acolhimento e afeto, importância da alteridade), unidade na diferença, entrelaçada e interdependência de todos, relação entre escola, família e comunidade e reestruturação das formas de agir, pensar e sentir o mundo.

Considerações Finais

Não podemos perder de vista que a docência se caracteriza fundamentalmente como uma atividade complexa capaz de desencadear processos de mudança de comportamentos, de posturas, de mentalidades. Essa atividade é mediadora da formação e da integração das novas gerações na sociedade, o que demanda do professor ou professora que seja alguém com disposição a aventurar-se intelectual e com sensibilidade e que, nessa perspectiva, seja capaz de mobilizar o seu desenvolvimento. Para aventurar-se é preciso certa dose de ousadia, de coragem, de desejo, de incerteza, de busca e de procura, de percepção das dimensões necessárias à docência comprometida com uma educação da melhor qualidade (RIOS, 2003, 2007).

Penso ser fundamental à boa docência a capacidade de ler crítica e criativamente a realidade de maneira que isso também possa ser conteúdo de ensino e de aprendizagem; para tanto é necessário um olhar educado, um olhar que vê para compreender; fundamental a nossa sobrevivência. E para que um olhar se torne educado, é preciso ensiná-lo a sê-lo. Tanto a educação intercultural, quanto a sensibilidade e, nesse caso, fundamentalmente a sensibilidade na educação demandam intencionalidade; portanto, necessitam do olhar “atento e observador” e de “percepção ativa” (ORMEZZANO, 2009) ou seja, da capacidade de enxergar o que há por trás das aparências e das (in)visibilidades. Práticas pedagógicas assumidas por professoras e expressas em diários de bordo e ensaios pedagógicos quando transformados em instrumento de análise, material concreto de pesquisa, sempre têm muito a dizer, especialmente se sobre

eles se lança esse olhar. Essa maneira de perceber pressupõe o estabelecimento de relações que levem em conta, entre outros fatores, os contextos que constituem os variados significados que emergem por meio das ações e das interações que são estabelecidas entre as pessoas.

A prática da abordagem intercultural de educação acontece a partir de vários critérios, sendo o mais significativo aquele que se adota nos processos de interação em sala de aula, mediante atividades que desencadeiem a participação dinâmica, crítica, criativa e reflexiva entre sujeitos e seus contextos. Trata-se antes de uma postura embasada na promoção da vida, da equidade e da justiça social.

Referências

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo: Cortês, 2003.

BATESON, Gregory. **Mente e Natureza**. A unidade necessária. Tradução: Claudia Gerpe. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1986.

BORGES, Martha Kaschny; FONTANA, K. B. Interatividade na prática: a construção do texto colaborativo por alunos da educação a distância. In: **Anais do X Congresso Internacional da ABED**, Porto Alegre, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto 3.276**, de 06 de dezembro de 1999 - dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3276.htm Acesso em *10 jul./2009*.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto 5.622** de 29 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm. Acesso em 10 jan./2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer nº 9/2001** CNE/CP, aprovado em 08/05/2001. Disponível em http://www.abmes.org.br/_Download/Associados/Legislacao/2001/Parecer/Par_CP_09_080501.htm. Acesso em 10 jan./2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 4.361**, de 29 de dezembro de 2004. DOU de 30 de dezembro de 2004. Disponível em http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/port_4361.pdf. Acesso em 15 jan.2010.

COHEN, Renato. **Work in progress na cena contemporânea**. São Paulo: Perspectiva, 1998.

COPPETE, M^a Conceição; FLEURI, Reinaldo M. Cidadania e Diversidade Sociocultural: Uma Experiência de Formação de Professores Mediada Pelas Tecnologias Digitais. In: **IX Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul**. Florianópolis, 25 a 27 de novembro de 2009. Disponível em http://www.inpeau.ufsc.br/wp/wp-content/BD_documentos/coloquio9/IX-1078.pdf. Acesso em 12 jan./2011.

FLEURI, Reinaldo Matias; COPPETE, M^a. Conceição; EFE, Ivanete Nardi; WEBER, Catia; MARTINS, Nei José. Diversidade, cidadania e tecnologias digitais: possibilidades para a formação continuada de professores na perspectiva da educação intercultural. In: **III Congresso Internacional Cotidiano - diálogos sobre diálogos**, 2010, Niterói. Rio de Janeiro: FAPERJ, 2010.

FLICK, Uwe. **Introdução à Pesquisa Qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

HARDT, Lucia Schneider. **Formação de professores: as travessias do cuidado de si**. (2006) Disponível em <http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT08-1764--Int.pdf>. Acesso em 08 mar./2010.

LARROSA, Jorge Bondía. O enigma da Infância ou o que vai do impossível ao verdadeiro. In: LARROSA, Jorge; LARA, Nuria Pérez de (orgs.). **Imagens do Outro**. Petrópolis: Vozes, 1998.

LITWIN, Edith. **Educação a distância**. Temas para o debate de uma nova agenda educativa. Porto Alegre: Artmed, 2001.

MEDEIROS, João Bosco. **Redação Científica: a prática de fichamentos, resumos, resenhas**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2000.

MORAES, Maria Cândida. O paradigma educacional emergente: implicações na formação do professor e na prática pedagógica. **Em Aberto**. Brasília, ano 16, n. 70, p. 57-69, abr. jun. 1996.

_____. **O paradigma educacional emergente**. 7. ed. Campinas/SP: Papyrus, 2001.

MORAN, José Manuel. **O que é a educação a distância**. (2002) Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/dist.htm> Acesso em 15 set/2011

ORMEZZANO, Graciela R. Educação Estética, Imaginário e Arteterapia. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2009.

PIMENTA, Selma Garrido. **De Professores, Pesquisa e Didática**. Campinas: Papyrus, 2002.

PORLAN Rafael; MARTÍN, José. **El diario del professor**. Sevilla: Díada Editora, 2004.

RIOS, Terezinha Azeredo. Entrevista feita por correio eletrônico, entre os dias 5 e 12 de abril de 2007. Disponível em www.sinproguarulhos.org.br/entrevistas/terezinhaazeredo. Acesso em 05 out./2010.

SANTAROSA, Lucila. [et al]. **Formação de professores a distância e em serviço através de ambientes digitais – a vivência do PROINESP SINTED-UFRGS**. Novas tecnologias da educação. V.3, N. 2, Novembro/2005.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 22 ed. São Paulo: Cortez 2002.

SILVA, Marcos Dornelas da. O ensaio e a micro-história. **Revista Eletrônica**. Tempo Histórico. Ano 1. N 1. Jun-dez/2005. Disponível em <http://www.ufpe.br/revistatempohistorico/index.php/revista/article/viewFile/6/6>. Acesso em 06 mai./2011.

SILVA, Marco. **Sala de aula interativa**. Rio de Janeiro: Ed. Quartet, 2001.

_____. Criar e professorar um curso online. In: SILVA, Marco (org.). **Educação on-line**. São Paulo: Loyola, 2003; p. 51-73.

SMILJANIC, Maria Inês. **Da “Invenção” à “descoberta” científica da Amazônia**: as diferentes faces da colonização. Revista *Múltipla*, ano VI, n.10, 2001.

ZABALZA, Miguel. **Diários de Aula**: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional. Porto Alegre: Artmed, 2004.