



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA
ESPECIALIZAÇÃO *LATO-SENSU* EM GESTÃO EDUCACIONAL**

**PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LETRAS E
POLÍTICAS EDUCACIONAIS: DIRETRIZES
CURRICULARES E REFERENCIAIS DE QUALIDADE**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

Tatiana Gloor Teixeira

Agudo, RS, Brasil

2011

PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LETRAS E POLÍTICAS EDUCACIONAIS: DIRETRIZES CURRICULARES E REFERENCIAIS DE QUALIDADE

por

Tatiana Gloor Teixeira

Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional, da Universidade
Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para
obtenção do título de
Especialista em Gestão Educacional

Orientadora: Leila Adriana Baptaglin

Agudo, RS, Brasil

2011

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova a Monografia de Especialização

**PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LETRAS E POLÍTICAS
EDUCACIONAIS: DIRETRIZES CURRICULARES E REFERENCIAIS
DE QUALIDADE**

elaborada por
Tatiana Gloor Teixeira

como requisito parcial para obtenção do título de
Especialista em Gestão Educacional

COMISSÃO EXAMINADORA:

Leila Adriana Baptaglin, Ms.
(Presidente/Orientadora)

Débora Teixeira de Mello, Dra. (UFSM)

Claudemir de Quadros, Dr. (UFSM)

Agudo, 17 de setembro de 2011.

*Dedico este trabalho a uma das pessoas
mais especiais da minha vida,
Luis Fernando...*

Agradeço...

Certa vez, Drummond escreveu:

*“As coisas tangíveis
Tornam-se insensíveis
À palma da mão
Mas as coisas finas
Muito mais que lindas,
Essas ficarão.”*

Nesse momento, muitas são as lembranças e as pessoas finas, muito mais que lindas que para sempre ficarão... a todas essas, que mesmo não sendo nomeadas, serão sempre e com muito carinho lembradas...

Àquela Luz “fiel à sua lei de cada instante”, que sempre iluminou até os caminhos mais complexos e duvidosos.

Ao Curso de Gestão Educacional da UFSM pela imensurável oportunidade de aprender.

Aos Professores do Curso por nos ensinar a arte de ver!

Aos Tutores a distância do Curso pela colaboração na aprendizagem de novos conhecimentos.

À Coordenadora do Polo de Agudo, Profª. Claudete, e à Tutora presencial, Profª. Jeane, por todo o empenho e atenção que nos dedicaram durante todo o Curso.

À Profª. Leila pela paciência de ler vários pré-projetos antes da versão definitiva e pelo apoio, orientação e confiança na conclusão do Curso.

À Profª. Elena (responsável pelas primeiras sugestões e problematizações acerca dessa pesquisa e de todos os meus passos no caminho da pós-graduação) pela dedicação constante e todo o tempo dispensado para ouvir as diversas indagações que me acometeram.

Ao Curso de Letras pela oportunidade magnífica de ser tutora, função que originou a temática dessa pesquisa em torno do Curso.

Às colegas Marta e Miriam pelos trabalhos em grupo realizados e pela ótima companhia nas idas e vindas de Agudo. Ao amigo Antônio pelos vários anos dividindo alegrias e angústias.

Ao meu Querido Luis Fernando pelo apoio, incentivo e amor incondicional e pela compreensão nos momentos em que nem sempre foi possível manter o bom humor.

Aos meus Amigos-irmãos por serem sempre maravilhosos e exemplos de dedicação: Jozi, Raquel, Guilherme, Lu, Andressa, Cris, Luiza.

Às mulheres da família, Mãe, Mana e Laura, por estarmos juntas apesar de tudo, pela torcida constante e pela extrema paciência diante de tanto nervosismo.

Aos Dindos Queridos por tudo que até hoje fazem por mim.

Às Avós (in memoriam) e ao meu Avô por sempre desejarem que eu fosse cada vez mais longe.

À minha segunda família, Dona Irene e Seu Antônio, por sempre desejarem o melhor.

Ao Práxis Pré-Vestibular Popular por significar tudo na minha vida acadêmica, despertando meu olhar para a Educação.

Aos Amigos do Sentinela pelo apoio e compreensão diante das ausências.

MUITO OBRIGADA!

Graças a Vocês, sei que...

*“não caminho sozinha,
levo comigo cada recordação, cada vivência, cada lição.
E mesmo que tudo não ande da forma que eu gostaria,
saber que já não sou a mesma de ontem
me faz perceber que **Valeu a pena!**”*

“Alberto Caeiro disse haver aprendido a arte de ver com um menininho, Jesus Cristo fugido do céu, tornado outra vez criança, eternamente: “A mim, ensinou-me tudo. Ensinou-me a olhar para as coisas. Aponta-me todas as coisas que há nas flores. Mostra-me como as pedras são engraçadas quando a gente as têm na mão e olha devagar para elas”.

Por isso - porque eu acho que a primeira função da educação é ensinar a ver - eu gostaria de sugerir que se criasse um novo tipo de professor, um professor que nada teria a ensinar, mas que se dedicaria a apontar os assombros que crescem nos desvãos da banalidade cotidiana. Como o Jesus menino do poema de Caeiro, sua missão seria partear ‘olhos vagabundos’...”

Rubem Alves

RESUMO

Monografia de Especialização
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LETRAS E POLÍTICAS EDUCACIONAIS: DIRETRIZES CURRICULARES E REFERENCIAIS DE QUALIDADE

AUTORA: TATIANA GLOOR TEIXEIRA
ORIENTADORA: LEILA ADRIANA BAPTAGLIN

Data e Local da Defesa: Agudo/RS, 17 de setembro de 2011.

Este trabalho tem o intuito de abordar uma questão relevante para a gestão e as práticas educativas da Educação a Distância: a constituição do Projeto Pedagógico de Curso no que tange o processo de interação, que precisa seguir as normativas definidas para esse curso, além das determinações para essa modalidade. O Projeto analisado é do Curso de Letras Português a Distância da Universidade Aberta do Brasil/Universidade Federal de Santa Maria. Nesse sentido, para desenvolvermos esta pesquisa, efetuamos um estudo de caso e, para a coleta de dados, realizamos leitura e análise de Políticas Públicas Educacionais para a formação de professores da educação básica, mais especificamente as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Letras e os Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância. Em um segundo momento, realizamos uma análise de como foram transpostas as determinações estabelecidas por essas Políticas Públicas no Projeto Pedagógico do Curso em questão, para concluirmos em que medida as orientações em relação aos processos de interação estão sendo aplicadas nesse documento. Os resultados apontam que, em alguns aspectos do Projeto Pedagógico do Curso, há uma preocupação expressa em proporcionar a interação entre os participantes a fim de refletir, debater e problematizar os conteúdos estudados, as dúvidas dos estudantes, seus pontos de vista, mesmo que alguns aspectos não estejam tão explícitos quanto deveriam. Logo, compreendemos que há, sim, um cuidado em articular a proposta pedagógica do Curso com as diretrizes oficiais.

Palavras-chave: Projeto Pedagógico de Curso. Políticas Públicas Educacionais. Interação.

ABSTRACT

Specialization Paper
Postgraduate Distance Learning Course
Lato sensu Specialization in Educational Management
Federal University of Santa Maria

PEDAGOGICAL PROJECT OF THE LANGUAGE COURSE AND EDUCATIONAL POLICIES: CURRICULUM GUIDELINES AND REFERENCES OF QUALITY

AUTHOR: TATIANA GLOOR TEIXEIRA
ADVISER: LEILA ADRIANA BAPTAGLIN

Date and Place of the Defense: Agudo/RS, September 17, 2011.

This work aims at addressing a relevant issue to the management and the educational practices of distance learning: the constitution of a Pedagogical Project of a graduation course regarding the interaction process, which must follow the regulations set for this course and also the determinations for this modality. The Project analyzed is from the Language Arts course with major in Portuguese of the *Universidade Aberta do Brasil* (Open University of Brazil) / Federal University of Santa Maria. In this sense, to develop this research, a case study was developed and, for data collection, it was conducted reading and analysis of educational public policies for the formation of teachers from basic education, more specifically the *Diretrizes Curriculares Nacionais* (National Curriculum Guidelines) for the Language Arts course and the *Referenciais de Qualidade* (Quality Assurance Criteria) for Distance Higher Education. In a second moment, an analysis was conducted on how the decisions established by these Public Policies in the Pedagogical Project of the course in question were implemented in order to identify to what extent the guidelines regarding the interaction processes are being applied in this document. The results indicate that in some aspects of the course's Pedagogical Project there is a concern in providing interaction among participants in order to reflect, debate and question the contents studied, the students' doubts, their points of view, even if some aspects are not as explicit as they should. Therefore, we understand that there is care in articulating the course's pedagogical proposal with official guidelines.

Keywords: Course's Pedagogical Project. Educational Public Policies. Interaction.

LISTA DE SIGLAS, ABREVIATURAS E ACRÔNIMOS

AVEA – Ambiente Virtual de Ensino Aprendizagem

CEAD – Centro de Educação Aberta Continuada a Distância

DCNCL – Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Letras

EaD – Educação a Distância

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

Moodle – Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment

NTIC – Novas Tecnologias de Informação e Comunicação

PP – Projeto Pedagógico

PPC – Projeto Pedagógico de Curso

RQESD - Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância

UAB – Universidade Aberta do Brasil

UFSM – Universidade Federal de Santa Maria

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO DA PESQUISA.....	11
1.1 Introdução/Justificativa	11
1.2 Delimitação da temática e objetivos de pesquisa	13
1.3 Metodologia	14
3 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA.....	17
3.1 Panorama da EaD no Brasil: das correspondências às tecnologias educacionais.....	17
3.2 Políticas Públicas para a EaD: Referenciais de Qualidade.....	19
3.3 A interação na Educação a Distância	22
4 O CURSO DE LETRAS.....	24
4.1 Diretrizes Curriculares para o Curso de Letras.....	24
4.2 Projeto Pedagógico de Curso	26
5 ANÁLISE DOS RESULTADOS	28
5.1 A transposição das Políticas Públicas no Projeto Pedagógico de Curso.....	28
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	34
REFERÊNCIAS.....	37

1 APRESENTAÇÃO DA PESQUISA

1.1 Introdução/Justificativa

Ensinar é um exercício de imortalidade. De alguma forma continuamos a viver naqueles cujos olhos aprenderam a ver o mundo pela magia da nossa palavra. O professor assim não morre jamais.
(Rubem Alves)

Acredito que Rubem Alves, em algumas palavras, exprime a importância de ser professor. Assim como os grandes poetas, que são eternizados ao longo dos séculos pela força encantadora de suas palavras, nós, professores, engrandecemos nossa existência pelo exercício de nossa profissão, quando esse exercício é desempenhado de forma que realmente acrescente algo na vida dos estudantes. Nossas palavras são responsáveis pela formação de muitos sonhos e destinos. Sempre acreditei, hoje mais ainda, que ser professor não é uma simples escolha, é uma grande responsabilidade. Ensinar é uma das ações mais difíceis que existe e também uma das artes mais belas.

Nesse sentido, o que diríamos da arte de ensinar futuros professores? Se ensinar crianças, jovens, adultos no âmbito de uma educação dita básica já é uma ação delicada e desafiadora, imaginemos quão delicada e desafiadora é a formação de um futuro mestre. Para isso, é preciso termos noção de algumas questões fundamentais: que professores queremos formar? Que tipo de prática queremos que eles desenvolvam? Qual concepção de educação queremos que eles sigam?

Para nos ajudar nessa complicada função, o planejamento é um ato fundamental. O ato de planejar é uma ação desempenhada cotidianamente por todas as instâncias que geram a educação, tanto a nível Federal, Estadual quanto local. É uma ação desenvolvida pelas instituições educativas, pelos professores. A organização do trabalho escolar é regida pelo planejamento do Estado, a partir de leis e políticas públicas para a educação e, posteriormente, pelo planejamento das escolas, a partir do Projeto Pedagógico (PP)¹ principalmente. No caso dos Cursos Superiores, chamamos de Projeto Pedagógico de Curso (PPC).

¹ Usamos a denominação Projeto Pedagógico (PP) quando nos referimos a este de um modo geral, não querendo especificar se é de escolas ou de cursos superiores. Também optamos por não utilizar o termo “político” por acreditar que toda a ação pedagógica é, naturalmente, uma ação política, uma vez que exige escolhas, posturas teóricas, união de pessoas que objetivam as mesmas aspirações (FERREIRA, 2008).

Nesse sentido, é importante que as determinações estabelecidas no PPC estejam em consonância com as normativas oficiais, visto que esse documento não é uma decisão individual, tampouco pode estar desconectado de sua realidade. A elaboração do PPC é um trabalho minucioso de compreensão do contexto no qual a instituição educativa está inserida, bem como do conhecimento das diretrizes estabelecidas pelo Estado. Assim, construir um PPC que esteja em conformidade com esses dois requisitos se torna um desafio.

Há algum tempo, temos ainda outro desafio: desenvolver de forma satisfatória a Educação a Distância (EaD). Essa modalidade de ensino-aprendizagem tem crescido consideravelmente no Brasil, nos últimos anos. Dias e Leite (2010) explicitam que inúmeros projetos de EaD têm sido criados nos últimos tempos, dando um destaque especial à Universidade Aberta do Brasil (UAB), que foi instituída pelo Decreto nº. 5.800, de junho de 2006, com o objetivo de expandir e interiorizar a educação superior pública e gratuita em nosso país. Essa instituição visa à oferta de cursos na modalidade a distância pelas universidades públicas brasileiras. As autoras destacam ainda que são necessárias muitas discussões sobre a EaD, no Brasil, bem como um aprimoramento técnico e pedagógico sobre essa modalidade. Por isso, este trabalho tem o intuito de abordar questões relevantes para a gestão e para as práticas educativas dessa modalidade, como a constituição do PPC de um curso superior a distância, que precisa seguir as diretrizes definidas para esse curso, além das determinações para a EaD.

O PPC analisado é do Curso de Letras Português a Distância da UAB-UFSM. A escolha desse curso ocorreu porque, há dois anos, atuo como tutora nessa graduação. Durante esse tempo, passei a questionar sobre alguns pontos: quais são os princípios e objetivos do Curso? A minha atuação está de acordo com esses intuitos? Como podemos melhorar e alcançar de forma mais satisfatória as suas finalidades? Tais questionamentos surgiram devido à minha preocupação de desenvolver uma prática que esteja de acordo com os objetivos do Curso, colaborando para que esses desígnios sejam de fato concretizados. Creio que muitos dos professores e tutores que atuam não estão completamente cientes dos princípios do Curso. Por esse motivo, creio que essa pesquisa será uma forma de incentivar não só a mim, mas também a todos os outros professores e tutores a melhorarem suas práticas, embasados nos pressupostos das políticas públicas educacionais para formação de professores e do PPC.

1.2 Delimitação da temática e objetivos de pesquisa

Nosso trabalho tem como preocupação temática a relação entre Políticas Públicas e Projeto Pedagógico de Curso, a fim de observar se existe consonância entre o que está proposto nos documentos oficiais e no PPC. Nesse contexto, nossa questão norteadora é seguinte: em que medida são transpostas, no Projeto Pedagógico do Curso de Letras da UAB-UFSM, as determinações em torno do processo de interação estabelecidas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Letras (DCNCL) e pelos Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância (RQESD)?

A partir dessa temática, então, temos como objetivo geral o seguinte: Investigar em que medida o PPC do Curso de Letras da UAB-UFSM aborda as diretrizes em torno do processo de interação estabelecidas pelas Políticas Públicas Educacionais. Para tanto, definimos alguns objetivos que orientaram a análise dos documentos:

- Analisar em que medida o PPC do Curso de Letras prevê como acontecerá a interação entre estudantes, tutores e professores ao longo do curso, em especial, o modelo de tutoria;
- Verificar em que medida o PPC do Curso de Letras prevê modalidades comunicacionais síncronas e assíncronas;
- Averiguar em que medida o PPC do Curso de Letras presume facilitar a interação entre estudantes, por meio de atividades coletivas;
- Examinar em que medida o PPC do Curso de Letras presume desenvolver habilidades que permitam aos profissionais formados trabalhar em equipe;
- Conferir em que medida o PPC do Curso de Letras prevê adoção de instrumentos variados de avaliação interna, inclusive aqueles viabilizados pelo processo de interação;
- Analisar em que medida as Políticas Públicas analisadas são eficientes para orientar um PPC.

1.3 Metodologia

Mazzotti (2006) trata acerca de dois aspectos fundamentais para qualquer investigação que focalize o estudo de caso: a natureza dos estudos e a generalização ou aplicabilidade do conhecimento gerado por esse tipo de pesquisa. Nesse contexto, para discutir essas questões, a autora confronta as posições de dois autores sobre essa temática, Robert Stake e Robert Yin. Ao longo do texto, Mazzotti (2006) apresenta pontos em comum e pontos divergentes sobre o posicionamento de cada um dos autores a que faz referência, que serão apresentados a seguir.

Stake (2000), citado por Mazzotti (2006), define três tipos de estudos de caso: intrínseco, instrumental, e coletivo. No primeiro, o objetivo é compreender um caso a partir de um interesse despertado; no segundo, o interesse pelo caso se dá pelo fato de se entender que ele pode ajudar a compreender algo mais amplo; e, no terceiro, vários casos são estudados conjuntamente a fim de se investigar um determinado fenômeno. Além disso, apresenta dois critérios que podem determinar um estudo de caso: “investigação que focaliza um fenômeno original, tratando-o como um sistema delimitado cujas partes são integradas.” (MAZZOTTI, 2006, p. 649).

Yin (1984, p. 23, tradução da autora), citado por Mazzotti (2006, p. 643), define estudo de caso como “uma pesquisa empírica que investiga um fenômeno contemporâneo em seu contexto natural, em situações em que as fronteiras entre o contexto e o fenômeno não são claramente evidentes, utilizando múltiplas fontes de evidência.” Além disso, esse autor descreve três situações nas quais o estudo de caso é adequado. A primeira é para testar uma teoria ou hipótese; a segunda razão é pelo caso ser externo ou único; e a terceira situação apresentada é sobre o caso ser revelador.

Em síntese, Mazzotti (2006) explica que estudo de caso crítico, proposto por Yin, aproxima-se do estudo de caso instrumental, proposto por Stake. Além disso, o estudo de caso extremo e revelador de Yin aproximam-se do intrínseco conforme Stake.

Desse modo, a autora destaca que, apesar dessas dissensões entre eles, há um acordo acerca de que o estudo de caso qualitativo constitui uma investigação de

uma unidade específica, que é situada em seu contexto e selecionada conforme critérios pré-determinados. Também considera que, nesse modelo de pesquisa, propõe-se uma visão holística do fenômeno estudado a partir de diversas fontes de dados. Também destaca que é muito importante haver critérios explícitos para a seleção do caso cuja relevância seja realmente significativa, de forma que justifique o estudo e a compreensão.

Mazzotti (2006), portanto, conclui, com base nos estudos de caso, que não é possível fazer generalizações de tipo estatístico, todavia acredita na importância de ir além do caso, à medida que se abrem possibilidades de situar as pesquisas em uma discussão acadêmica mais ampla. Assim, o pesquisador permite que seu estudo seja a base de novas pesquisas aplicadas em outros contextos distintos, porém com casos semelhantes ao seu. Ou seja, é demasiadamente importante considerar que o processo de construção do conhecimento científico, mesmo no estudo de caso, desenvolve-se de forma coletiva.

Por essas razões, para a realização dessa pesquisa, a metodologia utilizada será o estudo de caso, já que nos permite compreender determinados contextos, além de compreender nosso objeto de análise de forma a descobrir os seus porquês, a sua finalidade. Também nos possibilita interrogar e confrontar o corpus de análise, a fim de encontrar hipóteses ainda não descobertas. Isso proporciona subsídios para a compreensão e estudos de outros contextos. Por isso, a escolha dessa metodologia e não a de outras.

Nesse sentido, a fim de desenvolvermos esse trabalho, realizamos, para a coleta de dados, leitura e análise de Políticas Públicas Educacionais, mais especificamente as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Letras e os Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância. Em um segundo momento, realizamos uma análise de como foram transpostas as determinações estabelecidas por essas Políticas Públicas no Projeto Pedagógico em questão, a fim de concluir em que medida as orientações em relação aos processos de interação estão sendo abordadas no PPC. Para tanto, as questões que nortearam precisamente a análise são as seguintes:

- O PPC do Curso de Letras prevê como se dará a interação entre estudantes, tutores e professores ao longo do curso, em especial, o modelo de tutoria?
- O PPC do Curso de Letras prevê modalidades comunicacionais síncronas e assíncronas?

- O PPC do Curso de Letras presume facilitar a interação entre estudantes, por meio de atividades coletivas?
- O PPC do Curso de Letras presume desenvolver habilidades que permitam aos profissionais formados trabalhar em equipe?
- O PPC do Curso de Letras prevê adoção de instrumentos variados de avaliação interna, inclusive aqueles viabilizados pelo processo de interação?
- Em que medida as Políticas Públicas analisadas são eficientes para orientar um PPC?

Nesse contexto, procuramos, ao longo da pesquisa, buscar respostas a essas questões, que foram formuladas a fim de delinear mais especificamente nosso objetivo geral. Tais questões partiram das diretrizes estabelecidas nas políticas públicas, tanto nos Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância quanto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o referido curso. Esses questionamentos orientaram nosso olhar sobre o PPC, a fim de analisarmos em que medida essas determinações foram consentidas.

3 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

3.1 Panorama da EaD no Brasil: das correspondências às tecnologias educacionais

Mesmo sem haver registros precisos acerca do início da Educação a Distância no Brasil, temos como marco histórico a criação das Escolas Internacionais em 1904, que representavam organizações norte-americanas, conforme nos explicam Dias e Leite (2010). Posteriormente, a educação a distância foi desenvolvida por intermédio do rádio com a criação da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, em 1923, e da Rádio-Escola Municipal também no Rio de Janeiro, em 1934. Além disso, existiam os cursos por correspondência do Instituto Universal Brasileiro, que foi criado em 1939, em São Paulo. Essas eram as formas como funcionavam essa modalidade de ensino até a década de 1970.

A partir dos anos 70, a televisão ganha espaço e com ela os cursos a distância. Um exemplo é o Telecurso, que foi elaborado pela fundação Roberto Marinho e pela Fundação das Indústrias de São Paulo. Esse era um curso supletivo profissionalizante, que utilizava, além das transmissões das aulas via televisão, materiais impressos.

Em 1979, iniciam cursos de extensão a distância na Universidade de Brasília. O sucesso desses cursos deu origem à Coordenadoria de Educação a Distância em 1985. Alguns anos depois, em 1989, essa Coordenadoria deu origem ao Centro de Educação Aberta Continuada a Distância (CEAD). A partir do CEAD, diversas outras ações foram ocorrendo em torno da educação a distância como: Rede Brasileira de Educação a Distância (1989); Universidade Aberta de Brasília (1992); Fórum de Educação a Distância do Distrito Federal (1994).

Hoje, a partir das Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTIC), como o computador e a internet, a Educação a Distância no Brasil progrediu consideravelmente, inclusive em suas práticas educativas. Os Ambientes Virtuais de

Ensino Aprendizagem (AVEA)² potencializam várias práticas pedagógicas (principalmente as que possibilitam comunicação síncrona e assíncrona) que antigamente não eram possíveis, quando se utilizava as tecnologias tradicionais, como rádio e televisão. Nessas, o processo de interação era afetado, pois os estudantes dificilmente se comunicavam entre si ou com os professores. O processo de ensino-aprendizagem acontecia de forma unidirecional, ou seja, os alunos eram apenas receptores dos conhecimentos. Já nessa abordagem que engloba as NTIC, Almeida (2002) explica que ensinar é

organizar situações de aprendizagem, planejar e propor atividades, identificar as representações do pensamento do aluno, atuar como mediador e orientador, fornecer informações relevantes, incentivar a busca de distintas fontes de informações, realizar experimentações, provocar a reflexão sobre processos e produtos, favorecer a formalização de conceitos, propiciar a interaprendizagem e a aprendizagem significativa do aluno. (ALMEIDA, 2002, p. 2)

Além disso, a autora aborda também a perspectiva do aprendiz. Quer dizer que, nessa abordagem da EaD, aprender é

planejar; desenvolver ações; receber, selecionar e enviar informações; estabelecer conexões; refletir sobre o processo em desenvolvimento em conjunto com os pares; desenvolver a interaprendizagem, a competência de resolver problemas em grupo e a autonomia em relação à busca, ao fazer e compreender. (ALMEIDA, 2002, p. 2)

Nas palavras de Almeida (2002) identificamos, tanto no ato de ensinar quanto de aprender, elementos como: planejamento, estabelecimento de conexões, reflexão em conjunto, desenvolvimento da interaprendizagem. Nesse sentido, os AVEA permitem que o processo de ensino-aprendizagem seja desenvolvimento de forma colaborativa, uma vez que se valoriza a interação entre os participantes do curso.

No entanto, é importante destacarmos que os AVEA, para serem realmente potencializadores de práticas pedagógicas colaborativas e problematizadoras, necessitam que os professores e tutores estejam preparados para explorar as ferramentas disponíveis nesses ambientes. Quer dizer que “por si só[s] [AVEA], não são capazes de trazer contribuições para a área educacional e [...] eles são

² Optamos por trabalhar com abordagem AVEA (MAZZARDO, 2004, p.10) em detrimento de Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), a fim de enfatizar o trabalho desenvolvido pelos docentes no planejamento e implementação das atividades didáticas.

ineficientes se usados como o ingrediente mais importante do processo educativo, ou sem a reflexão humana” (REZENDE, 2002, p.1). Para tanto, os profissionais que atuam na modalidade a distância, mediada por um AVEA, precisam estar cientes de que

a educação mediada pelos AVEA acontece no respeito à diversidade, no diálogo, na autoria e na presença de um formador que tem o papel de criar as condições para que ocorra a aprendizagem, planejando, implementando, mediando quando necessário, ocasionando, assim, a interação entre professor e aluno, o que é fundamental para obtenção de resultados positivos. (DE BASTOS; MAZZARDO; ALBERTI; 2005, p. 4)

Nesse contexto, compreendemos que é fundamental que os profissionais que atuam nessa modalidade estejam cientes de que, assim como na modalidade presencial, “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, p. 47). Isto é, para que o processo de ensino-aprendizagem tenha êxito, é necessário que tenhamos um planejamento e práticas educativas preocupadas em construir conhecimento de forma colaborativa a partir da interação entre os sujeitos. As NTIC, portanto, que ajudam a compor a “Nova Era” da EaD no Brasil, precisam ter suas potencialidades interativas exploradas, a fim de que as práticas educativas não sejam apenas transmissoras, e sim colaborativas. Ou seja, que permitam aos estudantes construir conhecimento a partir da interação com os outros integrantes do curso, inclusive porque essas orientações estão presentes nas diretrizes oficiais do Estado para essa modalidade.

Na próxima seção, abordamos as Políticas Públicas para a EaD no Brasil, que é um dos focos de nossa pesquisa. Acreditamos que tal abordagem é pertinente para que possamos examinar quais são as especificidades dessa modalidade e o que essas normativas que subsidiam a gestão e o planejamento dos cursos a distância indicam em relação à interação no processo de ensino-aprendizagem.

3.2 Políticas Públicas para a EaD: Referenciais de Qualidade

Conforme nos explica Possoli (2009, p. 239), Políticas Públicas podem ser definidas como “conjunto de políticas que permeiam todos os aspectos da vida em sociedade, implementadas com o objetivo de atender às demandas dos grupos

sociais”. Além disso, trata especificamente das Políticas Públicas Educacionais, explicitando que essas “têm por função reger todas as decisões que dizem respeito às instituições de ensino, em todas as suas modalidades” (POSSOLI, 2009, p. 240). Ainda em relação a essas diretrizes, Freitas (2009) explica que

Políticas Públicas se expressam por leis, regulamentos, orçamentos e se traduzem em diretrizes governamentais, voltadas para a garantia dos direitos sociais de todos os cidadãos. Objetivam a resolução de problemas da sociedade. Tanto o setor público, quanto o setor privado estão sujeitos à observação e cumprimento das diretrizes e leis que emanam das políticas públicas. (FREITAS, 2009, p.21)

Nesse sentido, observamos a importância que tais Políticas representam diante do cenário educacional brasileiro, uma vez que são indutoras das práticas de gestores, professores e, na EaD, também dos tutores.

Nos últimos, com a expansão das NTIC, principalmente a internet, a Educação a Distância tem crescido consideravelmente. É nesse contexto que, com o intuito de diminuir as desigualdades regionais e expandir o acesso ao ensino superior, oficializou-se a EaD no Brasil, em 1996, na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) para a Educação. A partir dessa concessão, garantiu-se à modalidade a distância o incentivo do poder público em um grande espaço de atuação, já que na LDB estão previstos todos os níveis de ensino.

Posteriormente, no Decreto nº. 5622, de 19 de dezembro de 2005, o Governo Federal fixou diretrizes e definiu oficialmente o conceito de Educação a Distância:

é uma modalidade educacional na qual a mediação didática-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.

Em 2007, buscando garantir a qualidade da EaD, o Governo Federal publicou a segunda versão dos Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância. Esse documento está em conformidade com as determinações específicas da LDB, do Decreto nº. 5.622, de 20 de dezembro de 2005, do Decreto nº. 5.773, de junho de 2006, e das portarias Normativas 1 e 2, de 11 de janeiro de 2007. Ele foi elaborado a partir de estudos previamente realizados por especialistas no setor com o intuito de propor linhas organizadoras para as práticas educativas em cursos superiores a distância. Para tanto, as orientações desse documento são

fundamentais para o planejamento e implementação dos recursos e atividades organizados pelos professores, bem como para o monitoramento realizado pelos tutores.

Os RQESD é um documento que, embora não tenha o valor de uma lei, tem a função de orientar os atos legais do poder público em relação à regulação, supervisão e avaliação dessa modalidade. Isso significa que os cursos oferecidos a distância devem ser subsidiados pelas orientações desse documento, a fim de garantirem o ensino superior de qualidade.

Nesse documento, fica explícito que a EaD é uma modalidade com “linguagem e formato próprios, exigindo administração, desenho, lógica, acompanhamento, avaliação, recursos técnicos, tecnológicos, de infraestrutura e pedagógicos condizentes”. (BRASIL, 2007, p.7) Tais especificidades só fazem sentido se discutidas no âmbito político e pedagógico da ação educativa. Por isso, pesquisas sobre as práticas desenvolvidas nos cursos a distância são fundamentais, uma vez que esses estudos permitem que se investigue a qualidade com que estão sendo realizadas essas práticas e em que medida estão sendo desenvolvidas estratégias didático-pedagógicas de acordo com as particularidades de cursos e participantes.

Assim, nessa modalidade de ensino, para que se alcancem as exigências dos processos pedagógicos, afirma-se nos RQESD que é essencial que “se permita uma maior integração entre professores, tutores e estudantes” (BRASIL, 2007, p. 11). Ou seja, a interação deve ser privilegiada, uma vez que permite que o processo ensino-aprendizagem seja instigante e problematizador.

Desse modo, os Referenciais de Qualidade orientam os cursos a descreverem em seus PPC como ocorrerá essa interação entre os estudantes, professores e tutores e, de forma especial, o modelo de tutoria, a fim de que as práticas educativas sejam desenvolvidas a partir de um processo interacional entre os participantes do grupo, e não somente centrado no professor, de forma unidirecional. Observamos, então, que os RQESD, elaborados com o intuito de assegurar a qualidade da EaD, enfatizam a interação entre os participantes do grupo, para que se construa o conhecimento de forma colaborativa. Por isso, na próxima seção, abordamos alguns pressupostos teóricos acerca da interação nessa modalidade de ensino, a fim de explicitarmos importância dessa prática no processo de ensino aprendizagem.

3.3 A interação na Educação a Distância

A interação, entendida como uma ação mútua entre dois ou mais sujeitos que viabiliza a socialização, a obtenção de competências e habilidades, objetivando o ensino-aprendizagem ativo, segundo explicam Mendes et al. (2007), antes de ser fundamental para a EaD, é o pilar da formação humana. Freire (1987) afirma que

a palavra abre a consciência para o mundo comum das consciências, em diálogo, portanto. Nessa linha de entendimento, a expressão do mundo consubstancia-se em elaboração do mundo e a comunicação em colaboração. E o ser humano só se expressa convenientemente quando colabora com todos na construção do mundo comum – só se humaniza no processo dialógico de humanização. (FREIRE, 1987, p. 108).

O autor destaca que o processo de humanização ocorre a partir do diálogo, ou seja, aprendemos por meio da colaboração. Além disso, Freire (2003) afirma que o diálogo promove um pensar crítico e que, não havendo o diálogo, não existe também a comunicação, logo não existe a verdadeira educação. Nesse sentido, o que pretendemos é que se realize a verdadeira educação freiriana, por isso a importância de ocorrer um processo de ensino-aprendizagem baseado na interação.

Na EaD, como não ocorre o contato direto que existe em salas de aulas de cursos presenciais, os AVEA substituem esses espaços escolares de interação. Conforme Vaz et al. (2010), as ferramentas utilizadas nesses Ambientes são várias e promovem a comunicação de duas formas: síncrona e assíncrona. Na primeira, as pessoas se comunicam simultaneamente. Exemplos dessas ferramentas são chat, videoconferência. Já a segunda consiste em uma comunicação que não ocorre em tempo real. Nessas, as pessoas deixam mensagens que são lidas e respondidas em outros momentos. São exemplos os fóruns, e-mails, mensagens.

Kenski (2003, p. 127), quando cita os Pesquisadores da Universidade de Évora, explica que “a aprendizagem colaborativa destaca a participação ativa e a interação, tanto dos alunos como dos professores. O conhecimento é visto como um construtor social [...]”. Nesse sentido, esclarece que o processo educativo pode ser beneficiado pela participação em atividades que propiciem a interação e a colaboração. Por isso, a utilização de ferramentas que potencializam a interação em cursos a distância é fundamental.

Nesse contexto, os gestores, professores e tutores precisam compreender que há uma mudança de postura diante da gestão, do planejamento e da implementação de cursos a distância. A partir dos AVEA e das diversas formas de interação que eles proporcionam para a EaD, o foco do processo de ensino-aprendizagem não está mais centrado apenas no professor, e sim na construção do conhecimento de forma colaborativa, multidirecional, em que todos os interagentes participam do processo. Gadotti (2002, p.32) explica que o docente “deixará de ser um lecionador para ser um organizador do conhecimento e da aprendizagem [...] um mediador do conhecimento, um aprendiz permanente, um construtor de sentidos, um cooperador”. Desse modo, desde o planejamento dos cursos e das disciplinas, é fundamental que se compreenda essa mudança de paradigma. Isso implica que os profissionais que trabalham na implementação da EaD tenham conhecimento desses pressupostos que delineiam o êxito dessa modalidade. Ou seja, é fundamental que os profissionais que atuam tenham conhecimento dos pressupostos que a delineiam, para que possam selecionar e programar as melhores estratégias para alcançar com maestria a qualidade dos cursos oferecidos a distância.

No contexto dessas mudanças, desencadeadas com a evolução das NTIC e o aprimoramento dos AVEA, compreendemos que o crescimento da oferta dos cursos na modalidade a distância não pode perder o elemento prioritário da educação: a qualidade. Para tanto, é preciso que investiguemos as formas mais adequadas de planejamento e implementação dos cursos em EaD, objetivando que estes mantenham um padrão de qualidade. Por isso, acreditamos que o ensino pautado na interação seja essencial para a aprendizagem dos estudantes, visto que, conforme afirma Freire (2004), os sujeitos não aprendem sozinhos.

Por conseguinte, pautados nos pressupostos teóricos apresentados e nas diretrizes das políticas públicas apresentadas, abordamos no próximo capítulo as prescrições para os cursos superiores em Letras e as orientações propostas no Projeto Pedagógico do Curso de Letras analisado nessa pesquisa.

4 O CURSO DE LETRAS

4.1 Diretrizes Curriculares para o Curso de Letras

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Letras têm o intuito de construir um perfil acadêmico e profissional para profissionais graduados nesse curso. Esses precisam desenvolver competências e habilidades através de determinadas perspectivas e abordagens de formação, pertinentes e compatíveis com as demandas atuais da sociedade. As DCNCL foram propostas sob a forma do parecer CES 492/2001.

Silva (2008, p. 3) explica que a “proposta do parecer diz levar em consideração as transformações ocorridas na sociedade contemporânea, no mercado de trabalho e nas condições de exercício profissional.” Além disso, destaca-se no parecer o fato de a universidade não ser concebida apenas como produtora e detentora de conhecimentos, mas também “como instância voltada para atender às necessidades educativas e tecnológicas” (BRASIL, 2001, p. 29). Em outro momento do texto, destaca-se, dentre as competências e habilidades para os graduados em Letras, a utilização dos recursos da informática. Nesse contexto, observamos que tanto no âmbito geral das universidades enquanto instituições educacionais quanto no âmbito das orientações para o Curso enfatizam-se questões relacionadas às tecnologias e aos recursos de informática. Ou seja, uma vez que tais questões são pertinentes para a formação integral dos estudantes em qualquer modalidade, é imprescindível que no Projeto Pedagógico de Curso essas questões tenham uma abordagem consistente. Se pensarmos em Educação a Distância, esses aspectos são primordiais, já que o próprio Curso é desenvolvido através de tecnologias voltadas à educação.

No entanto, nas DCNCL, embora seja mencionada a necessidade de os estudantes desenvolverem competências relacionadas aos recursos tecnológicos, não são especificados exatamente quais recursos seriam mais pertinentes em se tratando também de formação de professores (além de bacharéis), com quais objetivos, as formas de avaliação para essas habilidades. Nesse sentido, as formas

de avaliação, inclusive, são mencionadas de uma maneira bem generalizada, devendo se adequar à proposta pedagógica dos cursos. O mais instigante é que, em vários momentos, as DCNCL citam que os cursos devem se adequar às necessidades da sociedade contemporânea, orientando que a estrutura flexível dos cursos “deem prioridade à abordagem pedagógica centrada no desenvolvimento da autonomia do aluno” (BRASIL, 2001, p. 29). Tognato e Silva (2010, p. 9) afirmam que essa autonomia “trata-se de um incentivo a uma visão individualista”.

Em seguida, as DCNCL mencionam que o resultado do processo de aprendizagem precisará ser a formação de profissionais que, entre outras habilidades, uma é a de trabalhar em equipe. Podemos, então, questionar como essa habilidade será trabalhada ao longo do curso se a pedagogia prescrita é a que privilegia a individualidade? Aprimorar a autonomia dos estudantes é certamente fundamental. Todavia, entendemos a autonomia como a capacidade que os estudantes adquirem para determinar seus estudos (MOORE, 2003), e não o estudo exclusivamente individual, uma vez que acreditamos que tal autonomia é desenvolvida a partir da interação entre os participantes do curso, pois, conforme explica Mallmann (2008, p. 88), quando retoma Catapan e Fialho (1999),

a autonomia é um processo de autoconsciência que acontece em virtude do reconhecimento do outro como ele mesmo e no reconhecimento de si como um ser em si. Para que esse reconhecimento ocorra, a interação é fundamental. A autonomia é resultado da interação e cooperação que os indivíduos estabelecem entre si provocando seus estados de autoconsciência.

Logo, compreendemos que o sentido de autonomia referenciado nas Diretrizes não é coerente com as competências e habilidades que esse documento propõe para serem resultadas do processo de aprendizagem. Nesse caso, há certa imprecisão nas orientações das diretrizes, isto é, uma generalização nas orientações que acaba sendo refletida na elaboração do Projeto Pedagógico do Curso de Letras em questão. Além disso, como as DCNCL foram elaboradas para todas as modalidades, muitos aspectos relacionados à EaD não são abordados, o que prejudica a gestão desses cursos, já que, sendo uma modalidade recente ainda, muitos gestores e professores não têm experiência suficiente para a função e acabam não encontrando orientações suficientes nas Políticas Públicas Educacionais. Tais questões serão mais bem desenvolvidas no capítulo que aborda

a análise dos resultados de nossa investigação do PPC do Curso de Letras e sua articulação com as diretrizes oficiais.

4.2 Projeto Pedagógico de Curso

No âmbito educacional, o planejamento (de ensino, administrativo, financeiro entre outros que compõem o a gestão educacional) é um fator essencial para o desenvolvimento produtivo da práxis pedagógica. É a partir do planejamento que instituições educacionais procuram implementar as políticas educacionais em consonância com os contextos dessas instituições. Nas universidades, além do Projeto Pedagógico da instituição, cada curso elabora o seu Projeto Pedagógico de Curso, a fim de orientar o planejamento e as práticas educativas.

O Projeto Pedagógico, nesse contexto, compreende a posição política e a proposta de instituições educativas e dos cursos superiores. Veiga (2003, p. 268) explica que o PP é “visto como um documento programático que reúne as principais ideias, fundamentos, orientações curriculares e organizacionais de uma instituição educativa ou de um curso”. Ou seja, é um documento que visa à garantia do processo educativo articulado com as demandas do contexto atual brasileiro, bem como das demandas da instituição/curso. Para tanto, é necessário que os elaboradores desse Projeto tenham embasamento dos elementos composicionais do contexto que os envolve, a fim de que proponham objetivos, estratégias pedagógicas e administrativas, perfil dos formandos que estejam em consonância com as diretrizes oficiais e com a realidade da instituição/curso.

Nesse sentido, Pereira (2008, p. 339) esclarece que a elaboração do Projeto Pedagógico deve ser uma atividade coletiva desenvolvida por toda a comunidade escolar, para que se construa “uma instituição social promotora da humanização de seus cidadãos”. Ou seja, para que a instituição educativa consiga atender às demandas da sociedade, precisa ser organizada a partir de um planejamento grupal, que será materializado, no caso dos cursos superiores, no Projeto Pedagógico de Curso. Para isso, o PPC exige reflexão acerca das finalidades do curso, a explicitação de seus caminhos, previsões sobre as ações a serem implementadas por todos os envolvidos no processo educativo (VEIGA, 2008b). A autora ainda

explica que “o esforço coletivo implica a seleção de valores a serem consolidados, a busca de pressupostos teóricos e metodológicos postulados por todos” (VEIGA, 2008b, p. 10).

Para se elaborar um PPC, então, é preciso ter clareza de que o “projeto não se constitui na simples produção de um documento, mas na consolidação de um processo de ação-reflexão-ação que exige o esforço conjunto e a vontade política do coletivo escolar” (VEIGA, 2008a, p. 56). Nesse contexto, é fundamental que o Projeto Pedagógico esteja não só em conformidade com as demandas locais como também articulado com as políticas e diretrizes educacionais, a fim de que buscar estratégias para a implementação dessas orientações oficiais. Freitas (2009, p. 21) explica que

a probabilidade de desempenho escolar bem sucedido aumenta exponencialmente, quando o Projeto Pedagógico – PP, e as ações da escola estão articulados com a legislação, as políticas, os planos e programas nacionais, estaduais e municipais e as diretrizes governamentais.

Desse modo, uma vez que as Políticas Públicas Educacionais têm como princípio primordial melhorar a qualidade da educação brasileira, acreditamos que é essencial que os PPC dos cursos superiores orientem-se por essas diretrizes. No contexto da EaD, como essa ainda é uma modalidade recente em nosso país, torna-se ainda mais imprescindível que as instituições se baseiem nos referenciais oficiais, visto que tais referenciais foram elaborados por especialistas na área, que podem orientar os que estão iniciando na gestão e implementação desses cursos sobre as possíveis formas de planejamento e organização.

Por isso, em nossa pesquisa observamos a relação entre as Políticas Públicas e o PPC do curso de Letras, uma vez que julgamos pertinente investigar em que medida as determinações oficiais são transpostas no PPC desse curso superior a distância, especificamente no que tange o processo de interação. No capítulo seguinte, apresentamos os resultados dessa análise.

5 ANÁLISE DOS RESULTADOS

5.1 A transposição das Políticas Públicas no Projeto Pedagógico de Curso

Nesta seção, abordamos as questões norteadoras de nossa pesquisa, à medida que encontramos respostas para tais indagações. Para tanto, analisamos a forma como foram articuladas as prescrições dos Referenciais de Qualidade e das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Letras no Projeto Pedagógico do Curso de Letras no que tange o processo de interação. Abordamos o modo como a questão da interação entre estudantes, tutores e professores está prevista nos RQESD e em que medida isso está transposto no PPC.

Os Referenciais de Qualidade é um documento que, embora não tenha o valor de uma lei, tem a função de orientar os atos legais do poder público em relação à regulação, supervisão e avaliação dessa modalidade. Isso significa que os cursos oferecidos pela EaD deveriam ser subsidiados pelas orientações desse documento, a fim de garantirem um ensino superior de qualidade, já que essa é uma das funções das Políticas Públicas. É justamente com essa preocupação que nossa pesquisa foi desenvolvida.

Nesse contexto, em relação às questões norteadoras de nosso trabalho, esse documento afirma que, nessa modalidade de ensino, para que se alcancem as exigências nos processos pedagógicos, é fundamental que “se permita uma maior integração entre professores, tutores e estudantes” (BRASIL, 2007, p. 11). Isto é, a interação deve ser privilegiada, uma vez que rompe o isolamento e permite que o processo de ensino-aprendizagem seja instigante e problematizador. Morgado (2001, p. 127) explica que

a aprendizagem colaborativa produz potencialmente maiores ganhos do que a aprendizagem individual, e não significa ‘aprender em grupo’, mas a possibilidade de o indivíduo beneficiar do apoio e da retroação de outros indivíduos durante o seu percurso de aprendizagem.

Ou seja, a partir de atividades que possibilitam a interação, os sujeitos constroem conhecimentos através da discussão de questões polêmicas, na

compreensão do posicionamento de outras pessoas, na descoberta de novos saberes a partir da experiência alheia, na reflexão em conjunto com os colegas. É a construção social do conhecimento explicitada por Kenski (2003).

Além disso, afirma-se nos Referenciais que a EaD deve possibilitar aos estudantes uma aprendizagem baseada na interação, de forma a permitir que esses desenvolvam diálogo consigo mesmo e com os outros, enfatizando-se a necessidade de garantir e privilegiar a interação, uma vez que essa é uma prática valiosa que instiga e motiva a aprendizagem. Freire (1987) afirma que a capacidade de agir e refletir dos educandos deve ser estimulada e o diálogo deve ser utilizado para superar situações problemáticas da realidade. Nesse sentido, os Referenciais orientam que os cursos descrevam em seus PPC como ocorrerá essa interação entre os estudantes, professores e tutores e, de forma especial, o modelo de tutoria. Também orientam que os cursos devem valer-se de modalidades comunicacionais síncronas e assíncronas para promover a interação, bem como facilitar esse processo por meio de atividades coletivas que incentivem a comunicação entre os colegas.

Buscamos, então, no PPC, verificar tais orientações, a fim de encontrar respostas para nossas indagações. Nos objetivos do Curso de Letras, o PPC destaca que um dos desígnios esperados é possibilitar aos estudantes “condições para o desenvolvimento de autonomia de estudos e construção de conhecimento crítico” (PPC, p.4)³. Ao longo do referencial teórico, que fundamenta os objetivos, fica explícito que o processo de ensino-aprendizagem deve ser desenvolvido conjuntamente e que o diálogo é um fator essencial para a construção do conhecimento. Além disso, argumenta-se acerca da atividade de perguntar, destacando que a EaD exige uma conduta dialética. No perfil desejado do formando, o que destacamos em termos de interação é que os estudantes, após a conclusão do curso, tenham habilidade de trabalhar coletiva e cooperativamente, bem como serem capazes de usar a avaliação como elemento integrante do processo ensino-aprendizagem de forma participativa.

³ Como o PPC do Curso de Letras é organizado em arquivos separados e sem o número de páginas, ordenamo-lo da seguinte forma: justificativa, objetivos, estratégias pedagógicas e administrativas, perfil desejado do formando, estrutura curricular, conteúdos das diretrizes curriculares e disciplinas da UFSM. Em seguida, numeramos as páginas conforme essa sequência, da página um à página vinte e dois (sem contar as páginas em branco que existem ao final de algumas seções). Tal organização foi necessária para que pudéssemos indicar exatamente a fonte das citações retiradas do documento.

Em relação ao sistema de comunicação, especifica-se que será realizado por intermédio de fóruns de discussão, que permitem aos participantes se conhecerem, trocarem experiências, debaterem temas pertinentes. Além dessa ferramenta disponível no Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment – Ambiente Virtual de Ensino Aprendizagem utilizado no Curso de Letras), são citadas também o portfólio, que pode ser usado individual ou coletivamente, a fim de socializar atividades e projetos; o chat, que permite interações em tempo real, gerando ideias coletivamente; a biblioteca, que disponibiliza diferentes materiais de estudo com o intuito de subsidiar a formação, congregando teoria e prática; e a agenda, que disponibiliza as atividades propostas. Destacando, assim, duas ferramentas que possibilitam uma interação mais efetiva entre os professores, tutores e estudantes, o fórum e o chat, verificamos que existe uma preocupação expressa no PPC em proporcionar a interação entre os participantes a fim de refletir, debater e problematizar os conteúdos estudados, as dúvidas dos estudantes, seus pontos de vista.

Desse modo, constata-se que o planejamento prevê, no desenvolvimento da metodologia para o curso de Letras, viabilizar o processo de interação por meio de tecnologias. Para tanto, deve-se utilizar a plataforma para, entre outros intuitos, fornecer mecanismos de comunicação assíncrono e síncrono. A primeira forma de comunicação permitirá “que professor/aluno trabalhe dentro de seu próprio ritmo de aprendizagem e em seu tempo disponível” (PPC, p.11), e a segunda exigirá uma participação efetiva no grupo de trabalho para a avaliação do seu progresso” (PPC, p. 11). Assim, explicita-se no documento que se pretende superar os tradicionais métodos utilizados em salas de aula por métodos que apresentem a informação de uma maneira mais interativa, a qual propiciará uma participação mais ativa na elaboração e construção do conhecimento, não só individual como também coletivamente.

Em relação ao trabalho de tutoria, o PPC explicita que é função do tutor acompanhar as atividades, verificar a participação, identificar avanços e dificuldades da aprendizagem e facilitar a interação entre os integrantes do grupo. Desse modo, observamos também que, no modelo de tutoria, a função do tutor acerca do processo de interação é fundamental, uma vez que atua como um mediador da interação, tanto entre professor-estudante quanto estudante-estudante. Conforme Mallmann, Abegg e De Bastos (2010), o monitoramento e a problematização das

atividades de estudo desenvolvidas pelos tutores colabora para que os alunos encontrem respostas e soluções. Verificamos, então, quanto ao modelo de tutoria, que em seu planejamento o curso prevê as principais funções do tutor e como deve ser efetivada a sua mediação, conforme orientam os Referenciais de Qualidade.

Nesse contexto, ao longo da análise do PPC, encontramos também elementos que pressupõem a interação, mas que não são apresentados explicitamente. Na justificativa do Projeto e nas estratégias pedagógicas, principalmente, esclarece-se, conforme orientam os Referenciais, a concepção de educação no processo de ensino-aprendizagem. Nessas seções, aborda-se a importância do enfoque crítico-reflexivo da realidade e do conhecimento como sendo um dos princípios norteadores do Curso. Desse modo, pensamos sobre quais ações deveriam ser implementadas para viabilizar uma visão crítica-reflexiva. A partir dos pressupostos teóricos tratados nesse trabalho e das próprias orientações das políticas públicas, compreendemos que as atividades realizadas colaborativamente com os colegas, possibilitando a interação, é um fator primordial para o aprimoramento do senso crítico, já que o debate e a diversidade de opiniões instigam a reflexão.

Em relação às prescrições estabelecidas nas DCNCL no que tange à capacidade de trabalhar em equipe, encontramos no PPC algumas recorrências que aludem a essa aptidão. Isso é observado quando se prevê, nas estratégias pedagógicas, atividades desenvolvidas em grupo e, no perfil do formando, que presume que os futuros profissionais saibam trabalhar coletiva e cooperativamente. No entanto, tal alusão ainda é um tanto irrisória, pois não especifica como de fato isso poderá ser implementado.

Quanto à avaliação, as DCNCL especificam que devem ser utilizados instrumentos variados. Questionamos, então, se o curso prevê a adoção de instrumentos variados de avaliação, e verificamos que o PPC descreve os princípios orientadores, que envolve, entre outros, um processo sistemático continuado e cumulativo. Descreve-se também que obedecerá a procedimentos básicos, como a abordagem de diferentes atividades, ações e iniciativas didático-pedagógicas, proposição de critérios e padrões de referência. Também se delineia que a avaliação da aprendizagem faz parte do próprio processo e tem a possibilidade de variar conforme as orientações dos docentes que são responsáveis pelas disciplinas ou de acordo com as necessidades contextuais vigentes durante sua implementação.

Observamos, então, que a descrição é bem ampla e não distingue de fato quais seriam esses instrumentos. Além disso, especifica-se apenas que é obrigatório que se realize uma avaliação através de instrumentos individuais, não descrevendo que atividades desenvolvidas colaborativamente sejam necessárias ao processo avaliativo. Afirma-se ainda que a avaliação deve contemplar não só a dimensão cognitiva, como também o envolvimento do estudante com sua própria formação. Para tanto, precisam ser considerados aspectos como participação, interesse, reflexão sobre o próprio trabalho como professor. Ou seja, valoriza-se bastante o processo avaliativo individual, não abordando explicitamente que as atividades colaborativas que estimulam a construção do conhecimento por intermédio da interação sejam pertinentes. Contudo, como existe a possibilidade de adequar as avaliações conforme o planejamento dos professores, pressupomos que não se exclui a probabilidade de se utilizar de atividades avaliativas que são desenvolvidas a partir da interação entre os participantes, como o fórum, por exemplo.

Quanto à nossa última questão de pesquisa – em que medida as Políticas Públicas analisadas são eficientes para orientar um PPC? – acreditamos que tais Políticas orientam e colaboram para a elaboração dos Projetos Pedagógicos de cursos. Entretanto, alguns aspectos poderiam ser mais específicos a fim de que os envolvidos na construção do PPC pudessem ter um parâmetro mais consistente como orientação, principalmente em relação a questões específicas da EaD.

Os Referenciais de Qualidade são muito claros em relação aos aspectos que acreditam ser pertinentes para essa modalidade de ensino. Como exemplos, podemos mencionar a questão da filosofia de aprendizagem baseada na interação e no compartilhamento, o reconhecimento de que o conhecimento se constrói individual e coletivamente, além do destaque para a importância de um sistema de comunicação que articule os integrantes dos cursos, proporcionando interação na aprendizagem. Tais princípios, se bem incorporados no PPC e, posteriormente, nas práticas educativas, colaboram para a qualidade dos cursos oferecidos a distância. Tais aspectos são apresentados no PPC, demonstrando que essas categorias estão em consonância com as orientações do documento. Todavia, a proposta de avaliação, no que diz respeito ao processo de aprendizagem, apresenta apenas aspectos gerais sobre o modelo de avaliação, que deve ter graus complexos de competências cognitivas, habilidades e atitudes, sempre em um processo contínuo. Isto é, não há um detalhamento nem sugestões de acordo com a modalidade a

distância de formas pertinentes para se desenvolver o processo avaliativo. Essa generalização se reflete no PPC do curso, que também não orienta o planejamento de avaliações de acordo com as especificidades da EaD.

As DCNCL possuem também especificações muito gerais, inclusive em relação à formação de professores, visto que tais diretrizes são para profissionais graduados em Letras tanto em licenciatura quanto em bacharelado. Nesse sentido, temos duas lacunas: uma concernente à formação do professor e outra concernente à formação de estudantes em curso a distância. Nesse caso, mesmo que se preveja a utilização de recursos de informática, domínio dos métodos e técnicas pedagógicas, são aspectos muito superficiais para a formação de futuros docentes. Especificamente no que tange nosso foco de pesquisa, a interação, apenas a menção à capacitação dos estudantes a trabalhar em equipe não é suficiente, pois está proposto de uma maneira geral e superficial. Quais instrumentos podem ser utilizados para desenvolver essa habilidade? E no âmbito da EaD como é possível o trabalho com essa aptidão? São vários os questionamentos que surgem a partir das prescrições das DCNCL. Tais questionamentos acabam sendo transpostos também para o PPC, que segue as normativas das diretrizes, mantendo a imprecisão que a Política Pública apresenta. Assim, acreditamos que, no tocante ao nosso foco de pesquisa, as DCNCL não são eficientes, pois abordam muito brevemente diretrizes em relação às práticas educativas interativas.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme já mencionamos, a EaD está crescendo consideravelmente no Brasil. No entanto, somente o crescimento não é suficiente. Oportunizar às pessoas o acesso ao ensino superior é um dever do Estado e um direito dos cidadãos. Para tanto, essa iniciativa deve estar sempre acompanhada pelo fator qualidade. Por isso, nessa pesquisa, discorreremos sobre a elaboração do PPC e sua conformidade com as Políticas Públicas Educativas.

Tais Políticas estabelecem determinações que orientam a gestão dos cursos superiores para formação de professores. Nesse sentido, como o PPC compreende a posição política e a proposta de instituições educativas, ou seja, é um documento norteador dos princípios pedagógicos e dos conteúdos curriculares, bem como orientador do trabalho docente e das suas práticas educativas, seguir as orientações dessas políticas públicas, como os Referenciais de Qualidade, torna-se essencial. Isso porque ele foi elaborado a partir de estudos previamente realizados por especialistas no setor com o intuito de não só alcançar a qualidade das práticas educativas aplicadas na EaD, como também para evitar a precarização do ensino superior. Para tanto, as orientações desse documento são fundamentais para o planejamento e implementação dos recursos e atividades organizados pelos professores, bem como para monitoramento realizado pelos tutores.

O processo de interação, como vimos, é enfatizado nos Referenciais como um dos aspectos relevantes para o desenvolvimento da aprendizagem na Educação a Distância. A partir da análise do PPC, então, compreendemos que há um cuidado em seguir as orientações dos Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância no que diz respeito à interação entre professores-tutores-estudantes. Ou seja, verificamos que o documento norteador do curso abordado procura seguir as orientações dessa Política Pública, enfatizando em seu PPC o processo de ensino-aprendizagem baseado na interação. Dessa forma, procuram integrar os participantes do curso, principalmente a partir do tutor, elemento fundamental para instigar a interação e a mediação entre professor-estudante, estudante-estudante.

Em relação às DCNCL, compreendemos que é uma Política Pública que apresenta orientações predominantemente acerca dos saberes necessários para o

graduado em Letras, especificamente em torno de estudos linguísticos e literários, ficando em segundo plano as questões pedagógicas. Ou seja, pouco se apresenta sobre os recursos educacionais e metodologias de implementação desses saberes. Além disso, não considera as especificidades do ensino a distância, o que prejudica os gestores que estão iniciando no planejamento desses cursos. Nesse sentido, observamos que o PPC procura articular as prescrições das diretrizes, principalmente em relação aos conteúdos. Em relação ao trabalho em equipe mencionado nas DCNCL, inferimos que tal pressuposto está compreendido ao longo das passagens que abordam a aprendizagem mediada por atividades que instigam a interação.

Entretanto, verificamos que, embora esteja presente no texto do PPC que a interação entre os participantes seja pertinente para a aprendizagem, ainda é preciso delinear de forma mais contundente nas estratégias pedagógicas. Essas devem orientar os docentes e tutores a utilizar as ferramentas do Moodle que potencializam a interação e colaboração (fórum, wiki) tanto para discutir conteúdos, socializar experiências quanto para aplicar atividades avaliativas. Tais práticas são extremamente importantes em EaD, pois são essas práticas que substituem o contato presencial, bem como potencializam o diálogo-problematizador, que contribui e desafia os estudantes a refletirem sobre os conteúdos aprendidos.

Nesse caso, uma vez que a interação compreende uma orientação oficial, além de estar prevista no PPC do curso, passa a ser um elemento-chave do processo de ensino-aprendizagem nesse curso, não sendo apenas opcional por parte dos docentes e tutores desenvolvê-la, caso não estivesse presente nesses documentos. Isto é, uma vez que desenvolver a interação durante as disciplinas desse curso é uma prescrição, ela deve ser seguida pelos docentes e tutores ao longo do curso. Logo, as Políticas Públicas Educacionais e o PPC, já que têm a função de interferir nas práticas desses dos gestores, professores e tutores, a fim de garantir a qualificação, são documentos indutores dessas práticas e precisam também ser claros nas suas diretrizes, além de coerentes com as demandas da sociedade contemporânea. Tais demandas devem considerar não só a formação de pessoas para o mercado de trabalho, como também valores imprescindíveis para um professor e um cidadão preocupado com a qualidade da educação. Por isso a interação, a reflexão a problematização de situações, conteúdos, a colaboração são

importantes, pois contribuem para o desenvolvimento da aprendizagem e amplia o senso de coletividade nas pessoas.

A EaD no Brasil tem uma história recente e permeada de pré-conceitos. É vista por muitos como o ápice da precarização da educação. Infelizmente, isso é resultado do “mercado educacional”, em que muitas instituições educacionais vendem seus diplomas, sem oferecer a qualidade exigida por Leis e Políticas Públicas. No entanto, atualmente muitas ações estão sendo planejadas e implementadas para reverter essa situação. Há muitas instituições educativas, Universidades Federais, inúmeros profissionais empenhados em desenvolver uma educação a distância de qualidade. Por isso, as Políticas Públicas, o PPC, as práticas pedagógicas, as tecnologias educacionais precisam estar articuladas, pois os intuitos caminham todos em uma mesma direção: garantir a qualidade do processo de ensino-aprendizagem na modalidade a distância.

Muito se tem ainda para investigar, testar, aprimorar, repensar, por isso o processo de ação-reflexão-ação é fundamental, como um movimento de retrospecto e prospecção. Isto é, devemos sempre avaliar, refletir sobre ações realizadas, ponderando um planejamento de ações futuras que possam retificar os equívocos e aquilatar os acertos. Desse modo, não podemos desanimar frente aos desafios e aos pré-conceitos, a fim de que construamos uma nova forma de apreender a EaD no Brasil.

Destarte, embora nosso trabalho tenha chegado ao fim, esse é apenas o início de um caminho muito longo e complexo. Afinal, a pesquisa em educação tem a função de indagar e descobrir cientificamente novas realidades, novas formas de ensinar a “ver”, isto é, constitui uma busca inacabada e permanente, porque as descobertas são sempre renovadas. Por conseguinte, preocupa-se com o bom desenvolvimento das relações sociais, à medida que retira dos dados empíricos as possibilidades teóricas e metodológicas. Com isso, a partir da prática, do cotidiano, buscamos constantemente novas feições de metodizar conceitos, a fim de “partejar ‘olhos vagabundos’” (ALVES, 2004).

REFERÊNCIAS

Abegg, I; De Bastos, F.P; Mallmann, E.M. e Müller, F.M. Mediação Tecnológica Educacional Livre e Produção Colaborativa. In: Universidad 2010. *7. Congreso Internacional de Educación Superior*, 2010, Habana. Memorias: Universidade 2010 – La Universidad por um mundo mejor. Habana: La Habana, 2010. V.11. p.2023-2032.

ALMEIDA, M. E. B. de. *A educação a distância no Brasil: diretrizes políticas, fundamentos e práticas*. In: *Actas do VI Congresso Iberoamericano de Informática Educativa*, Vigo: RIBIE, nov. 2002. 6 p. Disponível em: <<http://ism.dei.uc.pt/ribie/pt/textos/doc.asp?txtid=40#top>> Acesso em: 25 de jul. 2011.

ALVES, R. *A complicada arte de ver*. Caderno Sinapse. Folha de São Paulo: versão on line, 26/10/2004.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Parecer CNE/CES 492*, de 3 de abril de 2001. Institui Diretrizes Curriculares para os Cursos de Letras. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 2001.

BRASIL. Decreto n. 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 20 dez. 2005.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância. *Referenciais de qualidade para educação superior a distância*. Brasília, DF, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/indexaroption=com_content&task=view&id=248&Itemid=426> Acesso em: 18 de abr. 2011.

CATAPAN, A. H. e FIALHO, F.A P. *Autonomia e Sensibilidade na rede: uma proposta metodológica*. In: Congresso Internacional de Educação a Distância, Rio de Janeiro, 1999.

DE BASTOS, F. da P.; MAZZARDO, M. D.; ALBERTI, T. F. Ambientes Virtuais de Ensino-Aprendizagem: Os Desafios dos Novos Espaços de Ensinar e Aprender em suas Implicações no Contexto Escolar. *Revista Novas Tecnologias na Educação*

CINTED/UFRGS, v. 3, n. 1, 2005. Disponível em:
<http://www.cinted.ufrgs.br/renote/maio2005/artigos/a22_ensinoaprendizagem.pdf>
Acesso em: 25 de jul. 2011.

DIAS, R. A.; LEITE, L.S. *Educação a Distância da Legislação ao Pedagógico*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

FERREIRA, L. S. *Gestão do pedagógico: de qual pedagógico se fala? Currículo sem fronteiras*. [online]. 2008, vol.8, n.2, pp.176-189.

FREIRE, P. *Educação como prática da liberdade*. 22ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

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

_____. *Pedagogia do Oprimido*. 36ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 36ª edição, 2003.

FREITAS, K. S. *Progestão: como articular a gestão pedagógica da escola com as políticas públicas da educação para a melhoria do desempenho escolar?* Módulo X. Brasília: Consed – Conselho Nacional de Secretários de Educação, 2009.

FRUET, F.S.O. *Atividades de estudo hipermidiática mediadas por ambiente virtual de ensino-aprendizagem livre*. 2010. 120 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2010.

GADOTTI, M. *A boniteza de um sonho: aprender e ensinar com sentido*. *Abceducatio*. São Paulo, v. 3, n. 17, p. 30-33, 2002.

KENSKI, V. *Tecnologias e ensino presencial e a distância*. Campinas: Papirus, 2003.

MALLMANN, E. M. *Mediação pedagógica em educação a distância: cartografia da performance docente no processo de elaboração de materiais didáticos*. 2008. 304 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008. Disponível em: <<http://www.tede.ufsc.br/teses/PEED0664-T.pdf>>
Acesso em 24 mar. 2011.

MALLMANN, E. M; ABEGG, I e DE BASTOS, F. P. *Tutoria e monitoramento eletrônico das atividades de estudo em ambientes virtuais de ensino-aprendizagem*.

In. 16o Congresso Internacional ABED de Educação a Distância, Foz do Iguaçu, 2010.

MAZZARDO, M. D. *As Potencialidades dos Ambientes Virtuais de Ensino-Aprendizagem, para a Internet, na Formação Continuada de Professores*. Projeto (Dissertação de Mestrado) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2004.

MENDES, C. C. et al. Texto Coletivo: Possibilidades e Limites no Processo de Ensino-Aprendizagem a Distância. *Novas Tecnologias na Educação - CINTEDUFRGS*. v. 5, n. 2. dez. 2007. Disponível em: <<http://www.cinted.ufrgs.br/ciclo10/artigos/5gCarolina.pdf>> Acesso em: 02 ago. 2011.

MOORE, M. G. e ANDERSON, W. G. (orgs). *Handbook of distance education. Mahwah*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2003.

MORGADO, L. O Papel do Professor em Contextos de Ensino "Online". In: GASPAR, M. (org.). *Discursos: perspectivas em educação*. Lisboa: Gráfica Europam, 2001.

PEREIRA, S. M. Políticas de Estado e organização político-pedagógica da escola: entre o instituído e o instituinte. In: *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 16, n. 60, p. 337-358, jul./set. 2008. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v16n60/v16n60a03.pdf>> Acesso em: 14 jun. 2011.

POSSOLLI, G. E. Políticas educacionais e seus agentes definidores: pressupostos para a definição de políticas para a educação profissional . *Educ. prof: C & T*, Brasília, v. 3 n. 2, p. 237-247, jan./jun. 2009 . <<http://revista.facsenac.com.br/index.php/edupro/article/view/112>> Acesso em: 15 abr. 2011.

REZENDE, F. As novas tecnologias na prática pedagógica sob a perspectiva construtivista. *Ensaio – Pesquisa em Educação em Ciências*. Belo Horizonte, v. 2, n. 1, 2002. Disponível em: <http://www.fae.ufmg.br/ensaio/v2_n1/flavia.PDF> Acesso em: 25 de jul. 2011.

SILVA, A. J. da. *Dialogando com a proposta curricular do curso de letras- português da UERN*. In: XVI Semana de Humanidade, Rio Grande do Norte. 2008. Disponível em:<<http://www.cchla.ufrn.br/humanidades/ARTIGOS/GT18/DIALOGANDO%20COM%20A%20PROPOSTA%20CURRICULAR%20DO%20CURSO%20DE%20LETRAS.pdf>> Acesso em: 30 mar. 2011.

TOGNATO, M. I. R.; SILVA, A. P. da. *Prescrições sobre o objeto de ensino nas diretrizes curriculares do curso de letras*. In: V EPCT. Campo Mourão, PR, 2010.

Disponível em:

<http://www.fecilcam.br/nupem/anais_v_epct/PDF/linguistica_letras_artes/10_TOGNATO_SILVA.pdf> Acesso em: 30 mar. 2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. Projeto Pedagógico do Curso de Letras Português e Literaturas a Distância. Santa Maria: UAB-UFSM, [2008?]

VAZ, D.; ZANELLA, R.; ANDRADE, S. S. de. Ambientes Virtuais: Uma Nova Ferramenta de Ensino. *Revista ITEC – Vol. I, Nº 1*, dez. 2010.

VEIGA, I.P. A. As dimensões do Projeto Político-Pedagógico. 6ª ed. Campinas: Papyrus, 2008a.

_____. *Escola: espaço do projeto político-pedagógico*. 13ª ed. Campinas: Papyrus, 2008b.

_____. Inovações e projeto político-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória? *Cad. Cedes*, Campinas, v. 23, n. 61, p. 267-281, dez. 2003.