

Dissertação de Mestrado

**CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTOS PEDAGÓGICOS
COMPARTILHADOS NA RADEP VIRTUAL: DESAFIOS PARA A
EDUCAÇÃO SUPERIOR**

Thiago da Silva Weingärtner

PPGE

Santa Maria, RS, Brasil

2005

**Universidade Federal de Santa Maria
Programa de Pós-Graduação em Educação
Mestrado em educação**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova a Dissertação de mestrado

**CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTOS PEDAGÓGICOS
COMPARTILHADOS NA RADEP VIRTUAL: DESAFIOS PARA A
EDUCAÇÃO SUPERIOR**

elaborada por
Thiago da Silva Weingärtner

Como requisito parcial para obtenção do grau de
MESTRE EM EDUCAÇÃO

COMISSÃO EXAMINADORA

Sílvia Maria de Aguiar Isaia
(Presidente/Orientadora)

Felipe Martins Müller

Doris Pires Vargas Bolzan

Santa Maria, julho de 2005

**Ainda que eu falasse a língua dos
homens e falasse a língua dos
anjos, sem amor eu nada seria.
(Camões)**

**Este estudo é dedicado a todos
que acreditam na educação e
trabalham com seriedade na
construção de uma sociedade
mais justa, ética e menos
preconceituosa!**

AGRADECIMENTOS

Na construção coletiva dessa dissertação muitos são aqueles que devo agradecer. A todos que colaboraram, deixo meu agradecimento especial.

A minha orientadora, Dr. Sílvia Maria de Aguiar Isaia, pelas orientações prestadas e pelo carinho e dedicação que me deram suporte nos momentos em que eu precisava.

À prof. Dr. Adriana Moreira da Rocha Maciel, pelo apoio dado em todos os momentos, sustentando meus sentimentos e cognições em todas as horas.

Aos professores Felipe Muller e Doris Pires Bolzan, membros da banca examinadora, por acreditarem no trabalho e darem consistência científica à pesquisa.

À FSG, pela oportunidade de desenvolvimento do trabalho junto aos seus docentes.

Aos sujeitos da pesquisa pela colaboração e por participarem do processo do trabalho.

A toda minha família, pelo apoio incondicional no incentivo a minha caminhada, ao respeito a minha trajetória profissional e a compreensão pelos momentos de minha ausência presencial.

A todos os citados, minha sincera gratidão pela realização deste sonho.

SUMÁRIO

LISTA DE FIGURAS	8
LISTA DE TABELAS.....	9
RESUMO	10
ABSTRACT	11
1 INTRODUÇÃO	12
2 DELINEAMENTO DA PESQUISA.....	24
2.1 Problematização	24
2.2 A RADEP e a FSG: O Contexto.....	28
2.3 Os sujeitos no Contexto da RADEP Virtual.....	40
2.4 O Processo Metodológico.....	43
2.5 Procedimentos	47
3 DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR POR MEIO DE UM AMBIENTE VIRTUAL.....	50
3.1 A reflexão, a formação e o desenvolvimento profissional docente.....	50
3.2 O Conhecimento e as TIC no contexto atual.....	63
3.3 Conhecimento Pedagógico Compartilhado em um ambiente virtual...67	
4 O PROCESSO DE MEDIAÇÃO: COMPARTILHANDO EXPERIÊNCIAS E APRENDENDO A SER PROFESSOR.....	73
4.1 RADEP: uma breve análise dos números e seus significados qualitativos.....	77
4.2 Os cenários	81
4.2.1 O primeiro cenário: Conceituando a profissão docente.....	82

4.2.2 O segundo cenário: Desenvolvendo o profissional docente.....	83
4.2.3 O terceiro cenário: Contextos formativos da educação superior....	84
4.2.4 O quarto cenário: Prática educativa – Fatores da docência	85
4.2.5 O quinto cenário: A transformação	86
4.3 Categorias de análise	87
4.3.1 Angústia Pedagógica.....	88
4.3.2 Passividade frente à formação.....	93
4.3.4 Resistência ao compartilhamento.....	95
4.3.3 Auto-desenvolvimento:.....	96
4.3.5 Transformação:.....	102
5 REFLEXÕES E SIGNIFICADOS	105
6 BIBLIOGRAFIA.....	112
Anexo	117

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Estrutura metodológica da pesquisa	27
Figura 2: Tela principal da RADEP Virtual	33
Figura 3: Agenda	35
Figura 4: Notícias	37
Figura 5: Fórum – Reuniões em tempo assíncrono	39
Figura 6: A dinâmica da reunião	82
Figura 7: Proposta de ambiente Virtual para formação docente	105
Figura 8: Entrelaçamento entre as categorias	109

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Questões geradoras da RADEP virtual – Profesores de análise de Sistemas.....	81
--	----

RESUMO

O presente estudo está inserido na Linha de Pesquisa: Formação, Saberes e Desenvolvimento Profissional do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSM. A pesquisa trabalha a partir das reuniões virtuais de formação docente, envolvendo 10 professores do curso de Administração - Análise de Sistemas da FSG. Estas reuniões organizam-se em cinco cenários orientados, cada um, por uma questão norteadora. O objetivo é identificar como se dá a construção do conhecimento pedagógico compartilhado por esses docentes, via rede interativa virtual para o desenvolvimento profissional. (RADEP - Rede Acadêmica de Desenvolvimento Profissional). O problema da pesquisa é: Como os professores do ensino superior constroem conhecimentos pedagógicos compartilhados na RADEP virtual? A pesquisa utiliza como aportes teóricos: formação e desenvolvimento profissional docente, conhecimento pedagógico compartilhado, redes colaborativas e novas modalidades de aprender a ser professor. A abordagem, de cunho qualitativo, trabalha com a análise de conteúdo para capturar o novo “emergente” das experiências compartilhadas pelos professores. Para atingir esses objetivos, o estudo proporciona aos docentes reflexões sobre os saberes necessários ao exercício pedagógico, compartilhando experiências e buscando soluções para as práticas educativas. Tendo por contexto as tecnologias atuais, verifica-se como um ambiente virtual proporciona a apropriação e expansão dos conhecimentos pedagógicos e, ao mesmo tempo, a possibilidade dos professores serem mediadores e mediados dentro de um processo de colaboração na Educação Superior. Assim a RADEP é vista como um instrumento informacional que pode proporcionar a construção de conhecimentos pedagógicos compartilhados. Os achados indicam que este tipo de conhecimento envolve, de forma sistêmica, diversas categorias explicativas: angústia pedagógica; passividade frente à formação; resistência ao compartilhamento; auto-desenvolvimento e transformação.

Palavras-chave: Desenvolvimento Profissional Docente; Conhecimento Pedagógico Compartilhado; Educação Superior; Redes Virtuais.

ABSTRACT

This study is inserted in the Research Line of Professional Formation, Knowledge and Development in the Post Graduation Program in Education at UFSM (Federal University of Santa Maria – RS – Brazil). This research works from virtual meetings of teachers' formation, involving 10 professors from the Administration Course – Systems Analysis at FSG (Faculdade da Serra Gaúcha – Caxias do Sul – RS – Brazil). These meetings were organized in five scenarios, each one of them with a question as a guideline. The goal is to identify how these professors construct their shared pedagogical knowledge, through a virtual interactive net for professional development (RADEP – Academic Net for Professional Development). The main question in this research is: how professors construct shared pedagogical knowledge in virtual RADEP? The research is based in the theory of teachers' formation and development, shared pedagogical knowledge, collaborative nets and new ways on how to learn how to be a teacher/professor. The approach, of a qualitative point of view, works with content analysis to capture the new “emergent” from teachers' shared experiences. To come up these goals, the study brings up some reflections for the professors on the necessary knowledge for a pedagogical action, sharing experiences and aiming solutions for educative actions. Having as context nowadays technology, it is verified how a virtual environment may provide appropriation and expansion of pedagogical knowledge and, at the same time, the possibility for the professors to be mediators and mediated in a collaborative process in Superior Education. Though, RADEP is seen as an informational instrument that may provide shared pedagogical knowledge construction. Findings indicate that this kind of knowledge involves, systemically, several categories: pedagogical anguish, passivity related to formation, resistance in sharing knowledge, self-development and transformation.

Key words: Teachers' Professional Development, Shared Pedagogical Knowledge, Superior Education, and Virtual Nets.

1 INTRODUÇÃO

Diante de uma mídia variada que possibilita interações rápidas e eficientes entre quaisquer dois pontos da imensidão planetária, a computação deixou de ser uma mera ferramenta indispensável de trabalho e passou a ser um dos principais meios de comunicação da atualidade. A necessidade de comunicação sempre esteve manifestada desde o princípio da história que marca a caminhada humana no espaço tempo evolutivo, como base social e cultural, de sua filogênese e ontogênese (VYGOTSKY, 1994).

Esta necessidade rege muitos dos grandes avanços conquistados neste processo e ainda aperfeiçoa as tecnologias existentes. Desde a utilização da fumaça, do imitar de animais, dos escribas, do telégrafo, do telefone, chegando, enfim, à própria Internet, o processo foi impulsionado e aperfeiçoado pelo desejo de comunicação cada vez mais presente na vida humana. Hoje, esta mesma necessidade se manifesta harmonicamente com o volume de informações disponíveis no planeta, em um contexto no qual a computação passa a ser um importante instrumento cultural a ser apropriado pela educação, seja no nível básico ou no superior. Essa apropriação, compreendida como (re) vitalizadora dos processos de ensino e aprendizagem, desafia estudantes e professores.

Nessa perspectiva, torna-se necessário discutir a formação do professor do ensino superior na sociedade do conhecimento, buscando a partir da leitura crítica da realidade educacional, alternativas de superação às formas fragmentadas do ato de ensinar e de aprender. Métodos tradicionais enfatizam a transmissão de informações como a fonte da

docência. Considerando o acesso veiculado pelas Tecnologias da Informação e comunicação (TIC), o professor encontra-se em desvantagem se esperarmos dele que seja um mero transmissor de informações. Torna-se, portanto, necessário articular a pesquisa como instrumento de ensino, vinculando aí as habilidades didáticas que se configuram em competências para ensinar e para aprender em uma época que aprender a aprender é fundamental.

O perfil docente reconfigura-se neste novo tempo, exigindo uma formação que ensine também ao professor como aprender a aprender em um processo contínuo, dialógico e coletivo. Portanto, o desenvolvimento profissional que poderá dar conta destas necessidades educativas precisa focar-se em um pensamento crítico-reflexivo, buscando a integração do docente em relação a si mesmo, ao outro, à(s) instituição(ões) e à sociedade com a qual ele interage.

O paradigma educacional emergente com as TIC e a(s) prática(s) pedagógica(s) necessárias em um novo contexto que engloba o virtual precisam ser vistos como agentes importantes na articulação das informações disponíveis. Contudo, informação não é conhecimento. O avanço nessa direção exige construção e compartilhamento. Tendo em vista uma postura metodológica que atenda a esse paradigma, vincula-se a idéia de aprendizagem colaborativa,¹ instrumentalizada pela tecnologia interativa. Dessa forma, o conhecimento passa a ser construído por uma coletividade, que abrange pequenas totalidades que interagem, compartilham idéias, constroem conhecimento e, em um foco mais

¹ Aprendizagem colaborativa ou cooperativa é um processo onde os membros do grupo ajudam e confiam uns nos outros para atingir um objetivo concordado. Segundo Lévy (1997) a aprendizagem cooperativa está ligada à inteligência coletiva, a medida que uma comunidade é estimulada para a colaboração.

direcionado, buscam o desenvolvimento profissional docente, tendo como prática o pensamento reflexivo.

Também é assim na construção do conhecimento pedagógico compartilhado. Este envolve o saber teórico e conceitual, bem como os sistemas práticos do ensino (BOLZAN, 2001). Continuando na idéia de construção do conhecimento pedagógico e trabalhando o conceito de conhecimento compartilhado, a autora explica as dimensões envolvidas no processo de compartilhamento: “O conhecimento pedagógico compartilhado se organiza com variedade e riqueza, apresentando quatro dimensões: (1) o conhecimento teórico² e conceitual, (2) a experiência prática³, (3) a reflexão⁴ e (4) a transformação⁵”. (p.151)

Nesta concepção, é importante que a coletividade compartilhe de desejos e necessidades comuns, proporcionando uma troca de informações a respeito de um tema gerador. Assim, é comum que comunidades colaborativas construam conhecimento num processo no qual cada indivíduo é mediador e mediado pelo grupo.

Dessa forma, ao reunirem-se professores de uma mesma área do conhecimento em um contexto virtual compartilhado, inicia-se a configuração da base de uma comunidade de aprendizagem colaborativa,

² O conhecimento teórico conceitual se caracteriza pela epistemologia que fundamenta a prática pedagógica do professor (Bolzan, 2001).

³ A experiência prática se caracteriza pelas formas de intervenção do professor, durante a ação pedagógica, bem como pela explicitação de suas idéias sobre o que propôs como situação didática, deixando revelar as idéias sobre quais pressupostos teóricos embasar sua prática.

⁴ A reflexão é caracterizada pelo pensar sobre as situações de ensino propostas, interpretando as respostas de seus alunos, como aconteceu com a aprendizagem, discutindo-as com os colegas, explicitando as experiências passadas e presentes, apontando para as possíveis transformações necessárias para o avanço do fazer pedagógico.

⁵ A transformação que se caracteriza pelo processo e apropriação.

compartilhando zonas de possibilidades⁶, como uma nova e libertadora forma de expressão a ser socializada amplamente.

Focalizando o uso das TIC na construção de contextos mediadores para compartilhar experiências e saberes multirreferenciais na educação de nível superior, busca-se encontrar saídas que estejam centradas no desenvolvimento profissional dos professores. As transformações sociais acirram rupturas com entendimentos fragmentados de ensino e provocam os espaços educativos a tornarem-se organizações essencialmente aprendentes, sendo a mediação pedagógica⁷ via TIC um novo canal, rompendo as barreiras de tempo e espaço. Viabilizam-se as comunidades virtuais de aprendizagem cooperativa, geradoras de uma inteligência coletiva.

Neste novo paradigma torna-se necessário estudar as interfaces entre cibercultura⁸ e educação, compreendendo o ciberespaço⁹ como uma rede digital que conecta tudo a todos em uma dinâmica democrática de acesso às informações.

Assim, contextualizam-se novas possibilidades de mediação ao desenvolvimento e aprendizagem no contexto educacional, em que o docente se insere como educador-educando e educando-educador (Freire,

⁶ Zonas de Desenvolvimento Proximal: concepção de Vygotsky (1988).

⁷ Processo pela qual o participante é imerso em um ambiente interacionista-construtivista capaz de oferecer condições de interatividade produtiva e aprendizagem colaborativa, sendo mediado e mediando em um processo continuado. Esse processo desenvolve zonas de possibilidades que vão emergindo no processo interativo, situando-as em contexto virtual similar ao ideal de uma comunidade acadêmica que compartilha seus saberes e (re) constrói suas práticas (Maciel, A; Siluk, A.).

⁸ Para Lévy (1997, p. 17), Cibercultura é o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas e atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço.

⁹ Segundo Lévy (1997, p.17) é o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores. O termo especifica não apenas a infra-estrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo.

1997), desenvolvendo-se como profissional na proximidade com seus pares e alunos.

Partindo do pressuposto que o conhecimento é uma produção social e que o acesso do sujeito a ele, implica em mediação, admite-se que o processo de aprender algo novo envolve, necessariamente, a participação, direta ou indireta do outro e supõe o processo correspondente de "ensinar" - ou de compartilhar o que já é conhecido pelo(s) outro(s). Dessa forma, parece razoável pensar que um processo eficiente de educação, qualquer que seja a modalidade, precisa fundar-se em alguma forma concreta de colaboração ou mediação do(s) outro(s). O recurso a meios tecnológicos que maximizem as possibilidades de colaboração entre as pessoas envolvidas num processo de apropriação de conhecimento constitui uma aplicação concreta do pressuposto da natureza social do conhecimento. A criação de ambientes colaborativos em educação pode assim ser considerada um importante fator de sucesso no processo de aquisição¹⁰ de conhecimento e, em especial, de ser professor.

No sentido da leitura, a percepção humana atende a um mundo de possibilidades vistas e registradas como leitura de mundo e que geram uma complexa rede de informação e de aprendizagem. O mundo das redes virtuais é o alargamento da percepção da infância, tomados na complexidade do mundo moderno, servindo de esclarecimento aos processos complexos de relação com a informação e o aprendizado. Assim, a rede virtual é um dos caminhos possíveis e naturais para o entendimento das associações em rede e sua complexidade, tratada, de modo racional, no

¹⁰ Entende-se aquisição como apropriação ativa do conhecimento científico, no embate entre teoria e prática na dinâmica de uma ação reflexiva que envolve o docente e a docência na construção dos seus saberes.

campo tecnológico, para esclarecer a relação entre o conhecimento, o aprendizado do conhecimento e o aprendiz.

As redes reforçam a complexidade das interatividades no processo de aprendizagem, que se formam a partir das possibilidades das Tecnologias da Informação, como contexto de interações interpessoais e semióticas que podem acelerar modos de aprender que colaboram para o desenvolvimento da autonomia do sujeito.

O texto aqui esboçado é essencial para que se compreenda que o desenvolvimento do presente estudo se dará a partir de uma análise do trabalho de professores que compartilham suas experiências em um ambiente virtual de informação e comunicação, que está sendo construído com a sua participação, denominado RADEP¹¹ (Rede Acadêmica de Desenvolvimento Profissional), às vezes, com trabalho solitário e individual construído a partir da interlocução do grupo e, na maior parte do tempo, com trabalho cooperativo e colaborativo.

A RADEP foi gerada a partir da idéia de que as redes de comunicação e, em particular, as redes eletrônicas, são acreditadas como um diferencial para a melhoria de qualidade da educação em geral, se adequadamente utilizadas, pois podem integrar muito mais do que pessoas, associando idéias, opiniões, estratégias e soluções para anseios e problemas enfrentados na sala de aula e nas instituições. A telemática permite a comunicação entre professores com conhecimento de uma área. Esse

¹¹ A RADEP é uma rede institucional da Faculdade da Serra Gaúcha (FSG), Caxias do Sul, RS, que tem sua origem na idéia de rede de formação na docência superior como constructo teórico proposto pela professora Adriana Moreira da Rocha Maciel a partir de sua Tese de Doutorado (UNICAMP, 2000) e desenvolvida, em colaboração com a professora Sílvia Maria de Aguiar Isaia a partir das contribuições de sua tese de doutorado (UFRGS, 1992), pelo Kósmos - Laboratório Multimídia e Ambientes Virtuais em Educação (CNPq), grupo de pesquisa que associa pesquisadores da FSG e UFSM.

intercâmbio deixa os menos experientes mais à vontade para colocarem as suas dúvidas e permite aos mais atuantes compartilharem os resultados de suas pesquisas e experiências. Da mesma forma, favorece que através de projetos pedagógicos, professores entrem em contato com outras culturas e que se tornem continuamente “novos aprendizes” de sua profissão de educadores intencionais junto aos alunos.

Ao partir dessas considerações, procura-se a união de duas áreas importantes – Educação e Tecnologia. A Educação concentra-se, neste projeto, no docente do Ensino Superior, com suas necessidades específicas de desenvolvimento profissional, considerando as especificidades de um grupo que se profissionalizou em uma área tecnológica e passou a exercer a docência sem uma formação pedagógica.

Nesse sentido, a docência universitária tem sido exercida por profissionais das mais diversas áreas do conhecimento, situação mapeada por Behrens (1998, p.57) constatando o perfil do docente no Ensino Superior do Brasil contemporâneo:

Neste momento histórico, encontram-se exercendo a função docente no ensino superior quatro grupos de professores: a) os profissionais de várias áreas do conhecimento que se dedicam a docência em tempo integral; b) os profissionais que atuam no mercado de trabalho específico e se dedicam ao magistério algumas horas por semana; c) os profissionais docentes da área pedagógica e das licenciaturas que atuam na Universidade e, paralelamente, no ensino básico (educação infantil, ensino fundamental e/ou ensino médio); d) os profissionais da área de educação e das licenciaturas que atuam em tempo integral nas Universidades.

São estes profissionais que, ao optarem pela docência universitária, nem sempre têm a consciência de que, ao atuarem como professores, terão que desenvolver as competências e habilidades da profissão docente e, mais, corresponder às exigências do mundo moderno - globalizado e

tecnológico. Isto traz demandas ao profissional, de construção de novas formas de atuação.

Nessa mesma direção, Behrens (1998) aponta para a qualificação pedagógica dos docentes do Ensino Superior, a partir de alguns aspectos essenciais:

- a) o professor precisa ser crítico-reflexivo, investigador ativo, inovador, articulador, interdisciplinar e teórico-prático;
- b) o aluno precisa ser investigador ativo, criativo e reflexivo, questionador, crítico e desenvolver o hábito da leitura;
- c) as metodologias precisam embasar-se em novos pressupostos;
- d) as relações devem primar pela dialogicidade, formação de equipes talentosas em focos determinados, análises críticas e reflexivas, aliadas ao ensino associado a pesquisa para produção de conhecimento; e
- e) orientações epistemológicas, curriculares e cognoscitivas, que em suas competências múltiplas caracterizem um pensamento sistêmico, aliando às tecnologias da comunicação e informação como recursos culturais fundamentais à formação docente.

Desse modo, a função docente, diante das mudanças sociais reconfigura-se como desafio pessoal e profissional, acentuando-se diante das TIC como provocadores de rupturas epistemológicas e pedagógicas, exigindo dos professores uma (re) construção acelerada para atender às demandas de inovação educacional.

Ao considerar que as Tecnologias da Informação e Comunicação levam às redes de conhecimento virtual, a intenção desta pesquisa é a de utilizar os recursos tecnológicos atuais, cada vez mais evidentes em todas

as áreas do conhecimento, não para afirmar que a tecnologia irá resolver os problemas encontrados na educação, em especial, na formação de professores do ensino superior, mas para aproximar os recursos das TIC como instrumento cultural de mediação na produção do conhecimento.

Persiste uma expectativa de que as novas tecnologias, amplamente utilizadas nas mais diversas áreas do conhecimento, resolvam os problemas existentes na educação. No entanto, sabe-se que as tecnologias existentes no passado não os resolveram, e não se tem a pretensão de que toda a gama de dificuldades existentes na educação superior hoje possa definitivamente extinguir-se. Entretanto, procurou-se meios alternativos que supram tais necessidades, e nesses meios a idéia de conhecimento pedagógico compartilhado emergiu como um possível recurso, pois segundo Bolzan(2001):

O conhecimento pedagógico compartilhado é um sistema de idéias com distintos níveis de concretude e articulação, apresentando dimensões dinâmicas de caráter processual. O processo de construção do conhecimento pedagógico compartilhado implica a reorganização contínua dos saberes pedagógicos – conhecimentos teóricos e conceituais e os saberes práticos – organização das estratégias de ensino, das atividades de estudo e das rotinas de trabalho, onde o novo se elabora a partir do velho, mediante ajustes desse sistema. (BOLZAN, 2001, p. 191)

Contudo, pretende-se que esta pesquisa seja mais do que uma ampliação de espaço e tempo e de uma conferência audiovisual, que a tecnologia seja um suporte ao professor do ensino superior na aquisição e compartilhamento de conhecimentos pedagógicos e, conseqüentemente, de “uma nova modalidade de aprender a ser professor”, foco de interesse do presente estudo.

A docência superior possui especificidade diferenciada dos demais níveis do ensino. O ensino acadêmico passa por um processo de pesquisa e aplicação de projetos compreendendo três níveis: Ensino, Pesquisa e Extensão. Assim, não basta que um aluno receba informações existentes em livros, revistas e sites, se essas informações não forem transpostas para a sua formação específica. Então, torna-se necessário a adaptação de conhecimentos do meio profissional para o meio acadêmico, exigindo do professor do ensino superior novas competências.

A construção de competências e saberes enquanto profissional liberal influenciará notadamente na caminhada de “ser professor”... a trajetória do profissional docente, que também é profissional liberal, se dá duplamente. Neste processo é necessário um constante buscar, pesquisar, atualizar para (trans) formar-se em um professor mais bem preparado. (MELLO, p. 48, 2001)

Nessa relação, para atender essa necessidade do aluno, o docente do ensino superior precisa ter um preparo diferenciado, pois ele precisa adaptar seu conhecimento profissional para a formação de um profissional que terá sua atuação no mercado de trabalho.

Entretanto, a formação de professores para a docência no Ensino Superior não perpassa por cursos que compreendam uma construção específica, focada no desenvolvimento do profissional docente e na formação de futuros profissionais. Diante desta falta de formação fica a cargo da instituição a elaboração de programas que atualizem permanentemente a construção de conhecimentos pedagógicos dos professores, levando em conta o envolvimento dos mesmos no processo de construção e compartilhamento.

Pensando nisso, pode-se afirmar que a RADEP proporciona um espaço de interação no qual discursos diferentes proporcionem o

desenvolvimento de um sentido crítico-reflexivo nos docentes que dela participam e que estes transponham essa reflexibilidade para a sala de aula, mesmo que esse processo gere resistência em um primeiro momento. Buscou-se também, fazer com que estes professores socializem suas práticas docentes, promovendo uma identidade de grupo e união, favorecendo assim, a prática profissional individual e coletiva dos integrantes do grupo. Achados de pesquisa com Trainotti e Lima (2002, p 39), dizem que:

As novas possibilidades que se abrem com a utilização das tecnologias da informação e da comunicação na práxis do docente universitário, tendem a reestruturar as relações estabelecidas entre professores e alunos e entre os próprios professores, além de provocarem transformações internas em sua postura e crenças que são externalizados no ambiente de trabalho.

Assim, ao interagir com um grupo e refletir sobre a sua prática, o professor é provocado a compartilhar o conhecimento por ele apropriado ao longo de sua carreira, ao mesmo tempo em que conhece novas possibilidades apontadas por seus pares.

Nesse sentido, através desse estudo busca-se compreender as formas atuais de interação virtual como suporte aos encontros e desencontros (práticas bem sucedidas e práticas que merecem maior dinamização) dos docentes, em um contexto de Educação Superior. Tendo em vista estas evidências, foca-se o desenvolvimento profissional docente em redes colaborativas, contexto em que se supõe, seja possível a construção do conhecimento pedagógico compartilhado.

Assim, para desenvolver este projeto o pesquisador alia sua experiência desenvolvida ao longo do curso de graduação em Ciência da Computação, o que embasa seu conhecimento tecnológico a cerca da rede

que foi desenvolvida na FSG. Na mesma época da graduação o pesquisador foi estagiário no Departamento de Estudos humanos e pedagógicos da universidade de Cruz Alta, onde trabalhava com projetos voltados às tecnologias educacionais. Foi painalista em cursos de informática desenvolvidos pelo SENAI, ainda em Cruz Alta. No mesmo período do decorrer da pesquisa e ainda posteriormente, o pesquisador desenvolvia atividades docentes na FSG, instituição onde foi aplicado o projeto.

Esta dissertação está dividida, além dessa introdução, em mais 4 capítulos. No segundo capítulo, intitulado “Delineamento da Pesquisa”, será mostrada a estrutura metodológica adotada na pesquisa. A revisão bibliográfica é apresentada no terceiro capítulo, que recebe o nome de “Desenvolvimento Profissional Docente no Ensino Superior por meio de um Ambiente Virtual”. No quarto capítulo, com o título “O Processo de Mediação: Compartilhando Experiências e Aprendendo a Ser Professor”, são apresentados os dados da pesquisa e a discussão dos resultados. No quinto e último capítulo são feitas às considerações finais.

2 DELINEAMENTO DA PESQUISA

Neste capítulo será discutida a estrutura metodológica da pesquisa, Tendo em vista o problema, os objetivos e a descrição da dinâmica que será dada para o desenvolvimento das ações deste trabalho.

Considerando que o professor do ensino superior se constitui em uma trajetória de formação (ISAIA, 2000, 2003), que suas demandas profissionais exigem preparo didático para a sala de aula, (BOLZAN, 2002), que o perfil do professor abrange uma complexidade de saberes (Pimenta, 2001), trabalhou-se a idéia de redes virtuais na construção de comunidades coletivas de aprendizagem (LÉVY, 1997), existindo processos e contextos institucionais para a formação do docente.

2.1 Problematização

Partindo destas reflexões, surgem questões que acompanham toda a problemática da educação superior, sendo, portanto, relevante trazê-las aqui para que, a partir delas, se possa avançar na compreensão desse estudo:

- a) Como se constitui o professor do ensino superior?
- b) Quais suas demandas profissionais em sala de aula?
- c) Qual o perfil deste professor para atender a estas demandas?
- d) Existem processos e contextos institucionais para a formação deste perfil?

Logo o foco desta pesquisa direcionou-se para a seguinte questão:
Como os professores do Ensino Superior constroem conhecimentos pedagógicos compartilhados na RADEP Virtual?

De um modo geral, o objetivo deste trabalho é:

Compreender como uma rede acadêmica virtual possibilita a construção de conhecimento pedagógico compartilhado.

Especificamente:

- a) Mediar um ambiente virtual para que os professores compartilhem e reconstruam os seus conhecimentos pedagógicos.
- b) Detectar os elementos que são constitutivos desse conhecimento

Para atingir a esses objetivos, os docentes participantes da pesquisa contaram com instrumentos capazes de os auxiliaram a interagir e compartilhar seus conhecimentos pedagógicos. Esses instrumentos são entendidos aqui na pesquisa como ferramentas disponíveis no ambiente Virtual, tais como, o fórum de discussão, a agenda e as produções, que serão detalhados mais abaixo. Um ambiente de conversação¹², na RADEP, recebeu os professores para debates sobre a prática docente no ensino superior. Os professores sujeitos da pesquisa receberam um convite por e-mail para participarem do fórum. Neste e-mail constava um formulário de inscrição que deveria ser entregue ao pesquisador para efetivar o cadastro no ambiente. Após o cadastro os professores receberam uma notificação eletrônica avisando seu login e sua senha.

Ao efetuarem o *logon* os professores tinham permissão de navegar por todo o portal podendo acessar os diversos links que serão descritos mais a frente.

¹² Por ambientes de conversação entende-se a forma de como as interações vão acontecer, no caso de forma assíncrona, na forma de fórum de discussão.

Realidade em Foco



Docentes compartilhando conhecimento Pedagógico em Ambiente Virtual

Questão Principal



Como os professores do Ensino Superior constroem conhecimento pedagógico compartilhado na RADEP Virtual?

Objetivo Geral



Compreender como uma rede acadêmica virtual possibilita a construção de conhecimento pedagógico compartilhado.

Objetivos Específicos



- Mediar um ambiente virtual para que os professores desenvolvam e compartilhem o conhecimento pedagógico
- Detectar os elementos que são constitutivos desse conhecimento

Figura 1- Estrutura metodológica da pesquisa

2.2 A RADEP e a FSG: O Contexto

A FSG é uma Instituição privada com cinco anos de existência e, atualmente possui cinco cursos em funcionamento [Administração (Habilitações: Marketing, Análise de Sistemas, Comércio Internacional e Recursos Humanos), Educação Física (Habilitações: Bacharelado e Licenciatura), Direito, Fisioterapia e Psicologia]. A instituição está implantada no contexto histórico da região da serra gaúcha, no 4º distrito geo-educacional, fazendo parte dos municípios do Conselho Regional de Desenvolvimento (COREDE) da serra. Situa-se no município de Caxias do Sul, RS, Brasil. É mantida pela Associação Educacional Santa Rita, cuja experiência educativa decorre a 20 anos, desenvolvida por meio de um grupo de instituições educacionais, denominada Grupo Educacional Mutirão (GEM). O Projeto de desenvolvimento Institucional prevê, dentre tantas evoluções, a abertura de outros cursos, promovendo assim o crescimento institucional da Faculdade na cidade de Caxias do Sul e Região.

Nesse sentido, a RADEP foi criada com o objetivo de promover contextos interativos e reflexivos de ensino-aprendizagem, nos quais fossem privilegiados os saberes da docência e a solidariedade profissional, como rede de formação continuada, através de um ambiente presencial e virtual, contando, para isto, com uma equipe de trabalho e uma infraestrutura adequadas, em instalações físicas próprias e/ou conveniadas, bem como com os equipamentos e recursos necessários para a realização das tarefas.

Dentro da organização da Faculdade, encontra-se a Coordenadoria de Ensino, Pesquisa e Extensão, na qual a RADEP encontra-se alicerçada. A Coordenadoria é Responsável pelo desenvolvimento pedagógico da instituição e compreende, ainda, as diversas coordenações dos cursos existentes na FSG.

A RADEP - Rede Acadêmica de Desenvolvimento Profissional (<http://radep.fsg.br>) foi desenvolvida levando em conta certas atribuições que atendessem as necessidades da Faculdade da Serra Gaúcha no que diz respeito à formação e atualização de seus professores.

Sendo parte integrante da Faculdade da Serra Gaúcha, a RADEP trabalha com contextos presencial e virtual de formação, tendo entre suas atividades a organização de programas educativos para professores promovidos pela IES ou em parceria. Também está a seu alcance o grupo para compartilhamento de experiências e discussão de projetos docentes, a formação continuada em módulos articuláveis de acordo com as necessidades individuais e/ou coletivas, o programa de aperfeiçoamento pedagógico para docentes e oficinas pedagógicas.

Dessa forma, a RADEP estabelece-se em busca de respostas às necessidades de formação e atualização dos conhecimentos construídos e desenvolvidos pelos docentes ao longo de sua trajetória profissional, pessoal e institucional. Valorizando o profissional, esta rede possui linhas de discussão temáticas que seguem critérios de seleção, segundo seus princípios educativos, que estão embasados na investigação-ação¹³ e

13 Investigação-Ação: processo deliberativo, dentro da reflexão prática que conduz a um processo de formação-reflexiva, dirigida para a diagnose, para a escolha e para a resposta, entendendo que a formação de comunidades críticas de professores pesquisadores pode mudar a prática educativa (ELLIOT,1990). Essa perspectiva também é enfatizada nas reflexões de Nóvoa (1995) acerca da investigação – formação;

investigação-formação¹⁴, na escuta sensível do educador, no olhar abrangente do pesquisador e na valorização dos saberes da docência.

Até aqui foram apresentados os contextos e os princípios da rede, e já que ela é o foco desta pesquisa, antes de falar sobre sua dinâmica, passa-se a descrevê-la em suas telas principais:

Na tela inicial da RADEP é encontrado as notícias da rede, um breve histórico, o projeto da rede e os campos de usuário e senha para que seus participantes efetuassem o acesso. Após o *logon* é apresentado para o integrante do grupo um menu de opções - figura 2, neste menu são encontradas as funções Administração, Nossa rede, Nossas atividades, Nossas produções, Agenda, Notícias, Fórum e Contato. Esse menu é igual para todos os perfis de usuário, sejam eles professor/administrador ou somente professor.

A primeira função – **Administração** – está disponível para os dois perfis de usuários e serve para a manutenção do ambiente, citamos, por exemplo, uma funcionalidade simples como alterar a foto pessoal, através do link administração é possível executar essa tarefa. O mesmo ocorre com artigos, dados pessoais, para alterá-los é necessário entrar neste módulo do ambiente. Esse link difere os perfis pelas atividades que são executadas, dando ao professor/administrador, além das funções citadas acima, a permissão de cadastrar novos usuários, divulgação de “nossas atividades”,

14 Investigação Formação: processo de formação que permite a articulação de uma rede coletiva de trabalho, entre os formadores, os alunos em formação e os professores atuantes nos sistemas de ensino. É possível, neste âmbito, compreender-se, tanto a formação do profissional docente, quanto a construção teórica acerca daquilo em que consiste tal formação numa concepção dialógico-transformadora. Inclui a formação de professores pela investigação-ação e investigação-reflexão prática, que conduz um processo de formação-reflexiva dirigida para a diagnose, para a escolha e para a resposta, entendendo que formação de comunidades críticas pode mudar as práticas educativas. (Maciel, A.; Siluk, A. C, 2003.).

anotações na agenda, publicação de notícias, e criação de Fóruns de discussão.

RADEP :: - Microsoft Internet Explorer

Arquivo Editar Exibir Favoritos Ferramentas Ajuda

Endereço <http://radep.fsg.br/>

RADEP

VIRTUAL

REDE ACADÊMICA DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

Usuário: tweinga

Encerrar sessão

Administração

Nossa Rede

Nossas Atividades

Nossas Produções

Agenda

Notícias

Fórum

Contato

FSG
Escola Superior de Psicopedagogia

Notícias

[05/08/2004] Centro de estudos
UFMG cria centro de estudos sobre educação superior Planejar a atuação da Universidade em médio e l...

[05/08/2004] Bolsas da CAPES
Bolsas da CAPES para doutorado no exterior Inscrições de interessados estarão abertas até o dia 20 ...

Eventos

[24/08/2004 a 28/08/2004]
Minicursos

[04/08/2004 a 13/09/2004]
Curso Especialização

[03/08/2004 a 30/11/2004]
Docência Superior

Programas

- PROGRAMA DE APERFEIÇOAMENTO PEDAGÓGICO PARA DOCENTES DO ENSINO SUPERIOR

3º Simpósio Internacional de Educação Superior

Internet

Figura 2: Tela principal da RADEP Virtual

O link **Nossa Rede** apresenta um acesso para as páginas pessoais dos professores participantes da RADEP. Dentro de cada página é apresentada alguma informação pessoal, uma foto, o Currículo Lattes¹⁵, e os artigos pessoais. Cabe ressaltar aqui que um docente é livre para controlar as suas informações, mesmo assim é oferecido suporte técnico para todos os participantes.

Nossas Atividades oferece aos docentes um apanhado geral de tudo o que já foi elaborado pela RADEP, os fóruns presenciais e virtuais, os simpósios, congressos, seminários organizados e todos outros eventos realizados pela RADEP.

Na Tela **Nossas Produções** é retratado a produção científica da rede. O material vinculado pode ser na forma de texto (resumos e artigos) ou slides (apresentações).

Semelhante a descrição de Nossas Atividades é o link **Agenda** – figura 3 – onde é mostrado, de forma cronológica, os eventos, reuniões e quaisquer outras ações relevantes para a RADEP que foram realizados dentro de um determinado período. Somente os professores-gestores da RADEP têm a permissão de incluir novos dados ou excluir e alterar uma atividade existente.

¹⁵ O Currículo Lattes é um projeto do CNPq (Conselho Nacional de Pesquisa) que padroniza os currículos dos pesquisadores que fazem parte dos diversos grupos de pesquisa da Instituição.

The screenshot shows a web browser window titled "RADEP :: - Microsoft Internet Explorer". The address bar displays "http://radep.fsg.br/". The main content area is titled "REDE ACADÊMICA DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL" and contains an agenda of events. A left sidebar includes a user profile for "tweinga" and a navigation menu with items like "Administração", "Nossa Rede", "Nossas Atividades", "Nossas Produções", "Agenda", "Notícias", "Fórum", and "Contato". At the bottom of the sidebar is the logo for "FSG Escola Superior de Psicopedagogia".

Usuário: tweinga	REDE ACADÊMICA DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL	
Encerrar sessão	[05/05/2004]	reunião com os coordenadores do III Simpósio de Ed. Superior, para organização do Evento.
Administração	[14/05/2004]	Organização das normas para inscrição de trabalhos do Simpósio. Chamada à Comissão Editorial.
Nossa Rede	[30/06/2004]	Reunião para organização dos Anais do II Simpósio de Ed. Superior. Chamada à comissão de organização dos Anais.
Nossas Atividades	[05/08/2004]	CTE - Integrantes do CTE. Discussão de novas diretrizes.
Nossas Produções	[12/08/2004]	Encontro de estudos do curso de Direito.
Agenda	[16/08/2004]	Reunião dos coordenadores de curso. Planejamento curricular.
Notícias	[19/08/2004]	Encontro de planejamento dos dinamizadores da RADEP.
Fórum		
Contato		

At the bottom of the browser window, the address bar shows "http://radep.fsg.br/cronograma.php" and the status bar displays "Internet".

Figura 3: Agenda

Na tela **Notícias** – figura 4 -, são encontradas informações relevantes de acesso à comunidade acadêmica. Tendo em vista a dinamização do ambiente virtual é solicitado envio de notícias Institucionais. As notícias vinculadas na RADEP evidenciam os trabalhos realizados nas diversas áreas do conhecimento e são de fundamental importância para a comunidade docente. São destacadas também algumas atividades institucionais como palestras, eventos e reuniões.

Microsoft Internet Explorer

Arquivo Editar Exibir Favoritos Ferramentas Ajuda


Endereço <http://radep.fsg.br/>

RADEP

REDE ACADÊMICA DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

Usuário: tweinga
Encerrar sessão

- Administração
- Nossa Rede
- Nossas Atividades
- Nossas Produções
- Agenda
- Notícias
- Fórum
- Contato


Escola Superior de Psicopedagogia

[05/08/2004] Workshop de Mediação
Nos dias 30 e 31 de junho, a FSG promoveu o Workshop de Dinâmicas e Estratégias de Mediação Psicopedagógica. O evento proporcionou aos participantes a oportunidade de vivenciar diferentes dinâmicas e estratégias como recursos de mediação psicopedagógica, mediante ateliês com atividades reflexivas, lúdicas, corporais, jogos dramáticos, análise de contos de fadas, expressões artísticas e interações com as novas tecnologias da informação. A programação contou com o Professor Luiz Ernesto Valdés Ibañes (A Consciência Ecosistêmica: Rompendo Paradigmas em Psicopedagogia), Élbio Nelson Guardiã (Contos de Fadas em Psicopedagogia), Thiago da Silva Weingartner (Informática em Psicopedagogia), Amara L. H. T. Batistel (Ludoterapia em Psicopedagogia) e Lúcia Catan (Arte Terapia em Psicopedagogia).

[05/08/2004] Centro de estudos
UFMG cria centro de estudos sobre educação superior Planejar a atuação da Universidade em médio e longo prazos para atender a demandas da sociedade e vislumbrar questões emergentes. Essa é a missão do Centro de Estudos de Políticas Públicas e Educação Superior (Cespe) da UFMG, criado em dezembro de 2003 pela Portaria 3.859 e vinculado à

Outras notícias:

[20/04/2004] II Meeting
Coidamos a todos os professores que participam da RADEP para o II Meeting de Marketing e II Meeting de Análise de Sistema a realizar-se no dia 03 de maio de 2004.

[05/08/2004] Formação de Professo
A Faculdade da Serra Gaúcha, a partir da disciplina de Metodologia da Práxis Pedagógica, ministrada ao curso de Especialização Latu Sensu em Gestão e Organização Escolar: administração e supervisão pela professora Everton Fêrrer de Oliveira está desenvolvendo o Curso Paulo Freire na Formação de Professores. O objetivo deste trabalho assenta-se no desenvolvimento de práticas educativas articuladas aos

Concluído Internet

Figura 4: Notícias

Ainda existe o link **Fórum** – figura 5. Sendo o foco principal dentro da RADEP, o fórum será mais bem detalhado nesta parte da pesquisa. O fórum traz uma possibilidade de integração entre os professores da instituição das diversas áreas do conhecimento. Um fórum está dividido por tópicos e pode integrar cursos diferentes. Esta ferramenta é assíncrona, o que permite acesso irrestrito e contínuo em um espaço de tempo. Para o funcionamento do fórum foi necessário enviar e-mails periódicos aos docentes participantes da pesquisa comunicando sempre que um novo tópico era aberto, estava prestes a encerrar ou havia encerrado.

O acesso de um docente pode ser feito deixando uma mensagem, respondendo a um outro docente ou apenas visitando um tópico para leitura. Ao postar uma mensagem é registrado o nome do docente, a data e a hora do envio da mensagem, registrando assim todas as participações dos docentes às reuniões virtuais. É através dessa ferramenta que a construção do conhecimento se dá de forma mais efetiva, buscando na interação assíncrona o compartilhamento daquilo que já foi apropriado por um docente.

O último link visualizado é o link de **Contato** este link possibilita aos participantes da rede entrar em contato com a coordenação. A função é simples, ela abre o editor de e-mail configurado no computador e com o campo ‘para’ preenchido com o endereço eletrônico ‘radep@fsg.br’.

Microsoft Internet Explorer window showing the RADEP forum interface. The address bar displays <http://radep.fsg.br/>.

The forum header includes the RADEP logo and the text: REDE ACADÊMICA DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL.

User information: Usuário: tweinga, Encerrar sessão.

Navigation menu: Administração, Nossa Rede, Nossas Atividades, Nossas Produções, Agenda, Notícias, Fórum, Contato.

Logo: FSG Escola Superior de Psicopedagogia.

Forum topics:

Professores mediadores	08:20
DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM	2 3 17/12/2003 08:20 anasiluk 26/11/2003 16:4
Destinado à discussão do texto A CONCEPÇÃO SÓCIO-CULTURAL SOBRE DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM .	
INVESTIGAÇÃO-AÇÃO EDUCACIONAL	1 0 - anasiluk 26/11/2003 16:4
Destinado à discussão do texto: INVESTIGAÇÃO-AÇÃO EDUCACIONAL: POSSIBILIDADES CRÍTICAS E EMANCIPATÓRIAS NA PRÁTICA EDUCATIVA	
Inovação, Universidade e Sociedade Rede	1 0 - anasiluk 26/11/2003 16:4
Destinado à discussão do texto: Inovação, Universidade e Sociedade Rede	
Professor Universitário	1 26 14/09/2004 21:45 adriana 24/08/2004 09:3
Fórum destinado a discussão sobre o tema "Professor Universitário"	

System tray: Concluído, Internet.

Figura 5: Fórum – Reuniões em tempo assíncrono

2.3 Os sujeitos no Contexto da RADEP Virtual

Este estudo foi realizado com professores do ensino superior, atuantes na Faculdade da Serra Gaúcha – Caxias do Sul, RS, Brasil, que exercem suas atividades no curso de administração e possuem uma disciplina com ênfase em Análise de Sistemas.

Antes de tudo, foi necessário fazer uma contextualização de quem são os professores participantes do projeto, para saber o seu processo de formação docente.

pode-se dizer que o professor de ensino superior trabalha em diferentes tipos de instituição, desenvolve nelas atividades que se qualificam de diferentes formas, enfrenta atenções das mais variadas, seja com os pares das mesmas ou de diferentes áreas, é um profissional não necessariamente somente da universidade e mostra diferentes relações com o conhecimento, seja para produzi-lo ou disseminá-lo. Caracteriza-se pela diversidade, pela pluralidade de opções, caminhos, alternativas, interesses e tensões. Franco (2000, p. 63).

Deste modo, identifica-se através da área de formação e da atuação profissional dos docentes da pesquisa que estes profissionais, em sua maioria, atuam no mercado de trabalho específico e se dedicam à Educação Superior algumas horas por semana. Trazem a realidade prática para o ensino, pois tem um conhecimento experiente, apropriado através de estudos e de sua ação no decorrer de sua carreira.

Tendo em vista que a pesquisa tem como participantes professores do ensino superior, optou-se por trabalhar com aqueles que não possuem formação inicial pedagógica (fala-se formação, pois o conhecimento pedagógico certamente foi desenvolvido em sua trajetória profissional), mas que possuem conhecimentos técnicos de informática suficientes para trabalhar em um ambiente de formação docente virtual, a RADEP.

Os professores, sujeitos desta investigação, que participaram dos debates, foram selecionados do universo total de professores da Faculdade da Serra Gaúcha (FSG) através de requisitos que estão norteados por três aspectos básicos profess:

- 1) Dez professores participantes da RADEP Virtual que estavam atuando no segundo semestre de 2004 e primeiro semestre de 2005: como o fórum de discussão aconteceu entre os dois semestres citados acima, a prioridade estava para os docentes que puderam participar integralmente da discussão ocorridas entre agosto de 2004 a junho de 2005.
- 2) Atuação no curso de graduação de Administração-Análise de Sistemas: Dentro do fórum de discussão foram escolhidos os professores do curso de Administração – Análise de Sistemas, com formação inicial afim com a área de Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), dentre eles o próprio pesquisador que teve como função a mediação dos diálogos na rede. Assim, do universo total de docentes, foram selecionados nesta etapa aqueles que ministram uma disciplina específica do curso de Administração – Análise de Sistemas.
- 3) Número de mensagens na rede: O terceiro e último critério de seleção é o número de mensagens na rede, que busca analisar os conteúdos deixados pelos professores no fórum de discussão. Este critério foi utilizado para que fizessem parte do grupo professores comprometidos com a formação virtual e que compartilhassem suas experiências e concepções com os demais. Foi notificado dentro do universo total de professores que atendiam os dois

primeiros quesitos um grupo de professores que não interagiram através do fórum de discussão, e não é intenção desta pesquisa analisar os docentes que não compartilharam experiências e, logo, não construíram conhecimento pedagógico compartilhado.

Os professores selecionados, além de participarem do mesmo curso e da mesma instituição, são portadores de um conhecimento técnico adquirido durante sua formação profissional e de um conhecimento pedagógico construído pela sua prática na docência no ensino superior. Na configuração deste grupo é participante também o pesquisador deste projeto que além de ser docente da FSG é o articulador da RADEP Virtual.

A integração desse docente no projeto se deu no início do ano de 2004 e como colaborador da rede e da Educação a Distância da FSG. Após um semestre de atuação, a FSG fez uma reestruturação no seu quadro docente que possuía hora-atividade¹⁶. Após esta nova estrutura, o pesquisador passou a articular a RADEP Virtual e a EAD, respondendo junto a Coordenadoria Educacional pelo desenvolvimento de atividades nestes dois setores.

Os professores da Análise de Sistemas participantes da pesquisa ao entrarem na RADEP, um ambiente virtual, estavam em processo de interação uns com os outros, proporcionando assim uma inter-relação entre os diversos discursos pedagógicos que apresentam. Através destes discursos, foi possível avaliar o tipo de diálogo destes professores. Ao estarem em interação os sujeitos participantes do processo estão em uma

¹⁶ Hora atividade é toda a função remunerada desenvolvida pelo docente fora da sala de aula, englobando atividades de pesquisa e extensão.

formação continuada em exercício. Assim, esperou-se que eles fizessem uma reflexão sobre sua prática docente ao mesmo tempo em que ampliassem seu conhecimento pedagógico através das experiências e reflexões pessoais de seus colegas.

2.4 O Processo Metodológico

Esta é uma pesquisa de caráter descritivo-interpretativo, de cunho qualitativo, que objetiva investigar como os professores participantes da pesquisa constroem conhecimento pedagógico compartilhado, através da análise de conteúdo do material colhido (manifestações dos sujeitos) nas reuniões virtuais realizadas no fórum da RADEP. Investigou-se também se as reuniões virtuais proporcionam uma nova modalidade de aprender a ser professor, neste caso de forma interativa compartilhando conhecimentos pedagógicos em um ambiente virtual.

Pesquisas qualitativas têm cada vez mais se utilizado de análises textuais. Seja partindo de textos já existentes, seja produzindo o material de análise a partir de entrevistas e observações, a pesquisa qualitativa tem pretendido aprofundar a compreensão dos fenômenos que investiga a partir de uma análise rigorosa e criteriosa deste tipo de informação. (Moraes, sd)

A busca de referências para a construção de um método que auxilie a encontrar respostas às questões que instigam esta pesquisa leva o pesquisador a vislumbrar caminhos que serão trilhados de forma peculiar na busca incessante de pistas que possibilitem articular e dar sentido ao que se pretende investigar.

A análise de conteúdo se deu:

- a) pelo exame das mensagens em detalhes (Desmontagem dos textos);

- b) pela construção de relações entre as manifestações dos sujeitos (Estabelecimento de relações);
- c) pela intensa impregnação nos materiais da análise desencadeada pelos dois estágios anteriores (Captando o novo emergente);
- d) pelas novas compreensões dos sentidos das mensagens (processo auto-organizado);

Esse foi um processo que envolveu uma forma de ver, conviver, criar vínculos, ser empático, enfim, que permitiu construir, analisar e responder a questão levantada através da construção do conhecimento pedagógico compartilhado on-line.

Neste momento da pesquisa, a maior preocupação não foi com o mapeamento dos sujeitos, e sim com a interação que foi feita por eles através da RADEP. Desta forma, a rede recebeu os professores e proporcionou a estes professores um ambiente propício para as interações.

Portanto, a proposta foi desdobrar a pesquisa em dois momentos: no primeiro, a intenção foi investigar a RADEP e suas ferramentas, fazendo uma reflexão sobre a abordagem já existente. A análise da rede foi mostrada no início do capítulo descrevendo suas telas e funções e será discutida no capítulo 4, onde, mais que mostrar componentes da RADEP, será apontado uma análise de sua dinâmica, tendo em vista o fórum em que os professores tiveram a oportunidade de discutir, interagir e compartilhar experiências.

Num segundo momento pretendeu-se investigar as interações dos sujeitos dentro do ambiente virtual, dando sentido às manifestações e interações encontradas no fórum.

Desta forma, a investigação voltou-se para a construção de conhecimentos pedagógicos compartilhados em uma rede Virtual objetivando junto a isso descobrir se ocorre uma nova maneira de aprender a ser professor. Neste caso a formação continuada em exercício através da RADEP Virtual, passando pela reflexão como início da caminhada e seguindo a trajetória através do dialogo com outras formas de conceber os conceitos e experiências da sua carreira.

Assim, para o delineamento da pesquisa, optou-se por uma abordagem qualitativa que permitiu uma compreensão das manifestações dos sujeitos da investigação. Sendo os professores e o pesquisador os sujeitos da pesquisa, buscou-se conhecer as reflexões dos mesmos, ou seja, saber quais são os aspectos da docência merecedores de reflexão pelos docentes atuantes no curso de Administração – Análise de Sistemas.

As interações dos professores participantes da pesquisa serão feitas através de um fórum de discussão on-line. Segue em descrição o funcionamento do fórum da RADEP.

Dentro do Ambiente é encontrado, entre tantas, um fórum de discussão, onde os professores conseguem interagir e expor suas idéias e reflexões acerca da docência superior. É esta ferramenta que foi utilizada para trabalhar com os professores e obtiveram-se os dados que serão analisados e interpretados na pesquisa. O nome do Fórum trabalhado era ‘Professor universitário’. Este espaço dentro da RADEP continha cinco tópicos. Um tópico era liberado sempre que o anterior era encerrado, constituindo-se, assim, a dinâmica da reunião.

As discussões foram realizadas em espaços de tempos diferenciados, sem que os participantes estivessem conectados ao mesmo tempo, desde que tivessem a oportunidade de compartilhar um mesmo espaço virtual onde pudessem colocar suas opiniões e idéias a respeito dos assuntos tratados, em um primeiro momento.

Assim, construir as reuniões tornou-se uma prática viável para contornar a condição de tempo, primordial para se conseguir adesão dos professores participantes do grupo.

Com estas reuniões, buscou-se proporcionar aos docentes participantes refletirem a respeito de sua prática. O uso da expressão “prática reflexiva” se refere ao processo de reflexão que o professor pode fazer sobre a sua própria prática, envolvendo necessariamente, uma reflexão sobre aquelas estratégias e saberes que ele mobiliza em sua ação. Esta ação não se dá necessariamente de modo consciente e, em muitos casos, não é passível de ser descrita como um conjunto de regras, passos ou procedimentos válidos para além do contexto original.

Colocou-se a disposição dos docentes uma oportunidade de reflexão com o tema “Professor Universitário”. A partir deste tema gerador, uma primeira pergunta ‘O que é ser professor Universitário?’. Evidenciou-se aqui uma proposta de construção centralizada na reflexão e prática de cada docente. A partir deste ponto, uma interação mais profunda buscou saber quais são as necessidades, preocupações, pontos fortes e fracos dos professores da instituição, no caso dos sujeitos da pesquisa.

Partindo da análise prévia das respostas a questão vinculada na primeira interação chegou-se a um novo momento, onde a indagação diz respeito à “Como deve ser a formação do professor Universitário?”.

Assim, a pesquisa passa em seu desenvolvimento por um processo que evidencia os procedimentos de pesquisa que serão adotados durante o encaminhamento das ações das reuniões, desde o início das atividades até a apresentação dos resultados.

2.5 Procedimentos

Foi evidenciado na reunião virtual (fórum) como se deu à formação profissional docente do professor do ensino superior, se de maneira intuitiva, autodidata e pela observação do outro (mais provável), ou se de maneira mais sistemática, com comprometimento de uma instituição que assim o fizesse (talvez um pequeno número). Analisando o que Pimenta e Anastasiou (2002, p. 105) dizem:

A construção da identidade com base numa profissão inicia-se no processo de efetivar a formação na área. Assim, os anos passados na universidade já funcionaram como preparação e iniciação ao processo identitário e de profissionalização dos profissionais das diferentes áreas. Quando passam a atuar como professores no ensino superior, no entanto, fazem-no sem qualquer processo formativo e mesmo sem que tenham escolhido ser professor.

A partir daí, uma abordagem de caráter qualitativo, com esses conhecimentos prévios do professor, direcionou as reuniões virtuais para satisfazer as necessidades coletivas e individuais do grupo, ou ainda trabalhar temas que surgiram nas conversas e interações dos sujeitos (talvez

este seja o processo mais comum de acontecer), sempre buscando a reflexão pessoal e grupal dos docentes envolvidos na pesquisa.

Nesse sentido, buscaram-se alguns indicadores prévios que reforçaram a proposta da pesquisa e orientaram a observação na RADEP. São eles:

- a) Capacidade de o grupo estabelecer negociações intra e intergrupos com vistas ao processo de seleção de objetivos, conteúdos e a construção de uma identidade grupal;
- b) Capacidade individual para acessar e disponibilizar dados que possibilitem a construção de soluções para o problema;
- c) Competência demonstrada na formulação de "perguntas pedagógicas" que sinalizem a capacidade de problematizar uma situação, "alargando" a consciência grupal frente à complexidade da tarefa; e
- d) Frequência de vezes em que, individual ou coletivamente, se "busca" a colaboração para o debate interdisciplinar com vistas à aquisição de conhecimento.

Os passos para a obtenção dos dados foram os seguintes:

- a) Estabelecer grupo participante: fazer a seleção, de acordo com os critérios já mencionados do grupo de professores que participarão das reuniões virtuais;
- b) Iniciar reuniões Virtuais: Dar início às interações no ambiente da RADEP Virtual;
- c) Articular problemas encontrados na docência: buscar nas manifestações dos docentes quais são as necessidades que podem promover o seu desenvolvimento profissional;

- d) Procurar idéias para as falas dos docentes: dar estímulos para o envolvimento do grupo, fazendo com que se possam compartilhar conhecimentos;
- e) Articular o processo crítico-reflexivo: Trabalhar com perguntas norteadoras que contextualizem a prática docente e sua melhoria;
- f) Analisar as manifestações discutidas nas reuniões virtuais; e
- g) Apresentar os resultados obtidos.

3 DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR POR MEIO DE UM AMBIENTE VIRTUAL

3.1 A reflexão, a formação e o desenvolvimento profissional docente

O desenvolvimento da temática da formação docente no ensino superior no Brasil e no mundo tem provocado muitas discussões nos últimos anos, o que pode ser demonstrado pelos estudos desenvolvidos por pesquisadores como Nóvoa (1992), Masseto (1995), Isaia (1992, 2001, 2003), Morosini (1993), Gatti (1997), Maciel (2000), Zabalza (20004), Garcia (1999), entre outros, ao voltarem seus trabalhos à apreciação da formação de professores que farão a formação de futuros profissionais.

Pode-se compreender a docência superior como uma atividade complexa composta por diversificadas atividades desenvolvidas pelos professores e orientadas para a preparação de futuros profissionais, compreendendo tanto a dimensão técnica quanto a pessoal existente em cada professor (ISAIA, 1992, 2003; NÓVOA, 1992)

Neste capítulo discorre-se sobre contribuições teóricas para a composição deste estudo, em especial as relativas: ao conhecimento pedagógico compartilhado, ao desenvolvimento profissional, à mediação tecnológica e às relações destas áreas no contexto virtual.

Pensar o Ensino Superior, nos dias de hoje, é uma tarefa que engloba pensar o mundo num contexto sociocultural, onde as necessidades dos sujeitos envolvidos no processo não são mais as mesmas de uma ou duas décadas atrás. A revolução tecnológica causada pelo avanço da informática fez com que as Instituições de Ensino Superior promovessem

atualizações constantes, tanto em equipamentos tecnológicos voltados para o ensino, como em meios de informação dinâmicos, voltados para as atualizações das diversas áreas. Hoje os saberes tem um lugar importante na vida de toda a sociedade e o acesso às interconexões das redes traz informações rápidas a todos os campos do conhecimento, podendo a sociedade ser beneficiada neste contexto. Desta forma, o conhecimento pode estar ao alcance de todos e o professor é a chave deste processo.

Assim, as TIC tornam possível buscar dados para a construção do conhecimento, aliando fatos e fatores que poderiam ser desconhecidos pela falta de comunicação. Dessa mesma forma é possível ampliar nosso campo de informação através da internet, livros, revistas, etc. e um grande desafio da educação hoje é trabalhar com estas informações na construção e compartilhamento do conhecimento, em especial, do conhecimento pedagógico, que se trata de um conhecimento que engloba o domínio do saber teórico e conceitual e das estratégias pedagógicas (saber fazer) e suas relações (BOLZAN, 2002).

Assim, a docência não se tornou dispensável, de certo modo aconteceu o contrário: cada vez mais a sociedade precisa da educação para desenvolver processos que orientem pesquisas e formem cidadãos que levem os saberes ao conhecimento de muitos que deles necessitam, ampliando, dessa forma, a estrutura do mundo onde vivemos. Para isso, é necessário programas de formação de professores que dêem conta das necessidades atuais, como remete Zabalza (2004):

O exercício da profissão docente requer uma sólida formação, não apenas nos conteúdos científicos próprios da disciplina, como também nos aspectos correspondentes a sua didática e ao encaminhamento das diversas variáveis que caracterizam a docência. Parece evidente que a formação dos professores universitários, no sentido de qualificação

científica e pedagógica, é um dos fatores básicos da qualidade da universidade. Essa convicção é mais evidente na doutrina do que nas políticas ativas das instituições; porém, o fato de subsistirem incongruências ou de não se poder falar ainda sobre convicções generalizadas em torno da necessidade de formação (desse tipo de formação) não deve diminuir a intensidade de sua exigência. (p.145)

Cada vez mais nos deparamos com engenheiros, médicos, químicos, informatas e muitos outros profissionais liberais, enfrentando a docência do ensino superior. Esses profissionais podem possuir um conhecimento bastante específico em suas áreas, mas não foram preparados pedagogicamente para serem professores na academia (ISAIA, 2003). Nem mesmo os profissionais formados pelas áreas da licenciatura têm o conhecimento pedagógico específico para enfrentar a sala de aula com o dinamismo que um curso superior exige. Como nos diz Pimenta e Anastasiou (2002, p. 104):

Os pesquisadores dos vários campos do conhecimento (historiadores, químicos, filósofos, biólogos, cientistas políticos, físicos, matemáticos, artistas, etc.) e os profissionais das várias áreas (médicos, dentistas, engenheiros, advogados, economistas, etc.) adentram o campo da docência no ensino superior como decorrência natural dessas suas atividades e por razões e interesses variados. Trazem-se consigo imensa bagagem de conhecimentos nas suas respectivas áreas de pesquisa e de atuação profissional, na maioria das vezes nunca se questionaram sobre o que significa ser professor. Do mesmo modo, as instituições que os recebem já dão por suposto que o *são*, desobrigando-se, pois de contribuir para *torná-los*.

Contudo, o desenvolvimento profissional docente para o ensino superior passa por cursos de mestrado, doutorado, pós-doutorado que, na maioria dos casos, preparam profissionais voltados para a pesquisa, não para o ensino.

Entendendo que o desenvolvimento profissional dos professores passa pela existência de mudanças provocadas por um processo de formação intencional e continuada ou por um projeto de inovação, e que ele

se processa em sua trajetória profissional, levando em consideração os aspectos contextuais de formação pessoal e profissional, esta pesquisa busca a relação entre o conhecimento pedagógico compartilhado e uma nova modalidade de aprender a ser professor, através da reflexão crítica, investigando o desenvolvimento profissional docente de professores atuantes na educação superior.

Levando em consideração as teorias abordadas, os cenários da pesquisa foram construídos com base na reflexão sobre a profissão docente, a prática educativa, a necessidade de formação dos professores, a troca de experiências e a interação entre estes campos.

No ensino superior existe uma necessidade de trabalhar a integração de dois eixos (Ensino e Pesquisa), e proporcionar a extensão comunitária. No entanto, ainda existe uma fragmentação entre estes três segmentos o que contribui para a adoção de uma prática pedagógica reprodutora e para uma pesquisa que não se volta para as questões da docência e sim para o conhecimento específico de cada domínio. Para que estes problemas sejam vencidos é necessário que as instituições proporcionem contextos de formação para que o docente possa aliar o conhecimento da área específica com aquele relativo à área da docência. (ISAIA, 2003).

Existe uma necessidade de construção do conhecimento pedagógico próprio para o ensino superior, não importando qual é essa área específica de atuação do docente. Dessa forma, a existência de espaços institucionais que promovam a formação para a docência específica do ensino superior torna-se necessária.

Em uma análise feita por Mizukami (2004) sobre o “pensamento e o conhecimento do professor” acerca do modelo de investigação adotado pelos docentes, foram identificados duas categorias: a primeira é referente aos conhecimentos da profissão docente e a segunda ao processo pelo qual tais conhecimentos são apropriados ao longo da trajetória formativa e do exercício profissional.

Assim, a trajetória docente envolve:

- a) a área de formação inicial na busca por conhecimentos de ponta da área específica de atuação do docente;
- b) a instituição de ensino superior na qual o professor atua, levando em conta o crescimento institucional, os programas de qualificação docente, as pesquisas realizadas dentre outros aspectos;
- c) o contexto virtual de formação que é ampliado pelas interações feitas na rede, através de reflexões sobre sua atuação docente e pela busca de materiais atuais sobre o seu tema de estudo.

Desta forma, formação e o desenvolvimento profissional docente são importantes condicionantes na trajetória dos professores e, por sua vez, são responsáveis pela formação profissional de seus alunos. Para entender melhor o desenvolvimento profissional e estabelecer uma relação com a formação de professores, buscou-se Marcelo Garcia (1999, p. 154):

...el concepto ‘desarrollo profesional de los profesores’ presupone un enfoque en la formación del profesorado que valora su carácter contextual, organizativo y orientado al cambio. Este enfoque ofrece un marco de implicación y resolución de problemas escolares desde una perspectiva de superación del carácter tradicionalmente individualista de las actividades de perfeccionamiento del profesorado.¹⁷

¹⁷ O conceito ‘desenvolvimento profissional docente’ pressupõe um enfoque na formação de professores que valoriza seu caráter contextual, organizacional e orientado para mudança. Este enfoque oferece um

Dessa forma, é necessário que o desenvolvimento profissional docente passe pelo aprender a ser professor, construindo assim, uma identidade de professor mediador.

Na construção do conhecimento, um importante fator que é levado em conta é a mediação pedagógica. O profissional docente, no processo de mediação, pode utilizar o conhecimento do outro para criar novas zonas de possibilidades que proporcionem a assimilação do conhecimento.

Portanto, o desenvolvimento profissional docente precisa envolver um sistema de formação constante que valorize a atuação docente, fazendo com que o professor seja autônomo no processo de ensino. Um dos caminhos apontados para a obtenção da autonomia é o saber crítico-reflexivo. Como nos diz Kaercher (1999, p. 94):

Sem reflexão mais sistematizada, nossa experiência profissional vira rotina e repetição. E o que é pior: entranha para a mudança. Nenhuma posição, ainda que seja o silêncio e o nada fazer, é inofensiva. Professores não são como vinho, quanto mais velhos melhor; logo, discutir sua prática é sempre necessário.

Neste sentido, a construção de grupos pode favorecer o processo de reflexão profissional, despertando mutuamente um melhor desempenho docente.

O entendimento de grupos voltados para o desenvolvimento profissional apresenta subentendido, em sua capacidade, a consciência de reflexão, que forma em sua essência. No ensino superior, levando em conta o conceito de desenvolvimento, destaca-se a reflexão como suporte do

trabalho docente, entendido aqui como o pensar sobre a ação e seu contexto como ponto de partida para o processo formativo. (ABRAMOWICZ, 2001)

Assim, busca-se a constituição de um espaço para a construção de conhecimentos pedagógicos compartilhados de forma virtual, onde a reflexão seja a mola propulsora das interações, ao invés de um conteúdo predeterminado, fechado, trabalhado de mesmo modo de um curso convencional, de forma passiva e memorizada.

E, buscando a concepção de Brockbank e McGill, (2002, p. 43) tem-se:

Con el fin de facilitar el aprendizaje, los profesores tienen que desarrollar dos aspectos de su papel de facilitadores del mismo. En primer lugar, las destrezas de facilitación necesarias para fomentar la participación de otros en la práctica reflexiva... Cada aplicación representa un desarrollo de la aplicación anterior. Los profesores pueden empezar por cualquiera de ellas, según sus compromisos, tiempo e inclinación, aunque haya que reconocer la mayor probabilidad de llegar a un práctica crítica reflexiva en las últimas aplicaciones.¹⁸

Deste modo, há a necessidade do professor modificar a sua apropriação do saber. A transposição do conhecimento científico para o conhecimento acadêmico, exige um pensamento crítico-reflexivo a cerca da metodologia do ensino superior e do conhecimento pedagógico apropriado pelo docente. Assim, é necessário entender a noção de professor reflexivo para poder entender de fato como a transposição entre os conhecimentos profissional e acadêmico ocorrerá. Para esse entendimento, Alarcão (2003) coloca que o entendimento de professor reflexivo está baseado na

tradicionalmente individualista das atividades de aperfeiçoamento dos professores.

¹⁸ Tradução do pesquisador: Com o fim de facilitar a aprendizagem, os professores têm que desenvolver dois aspectos de seu papel de facilitadores do mesmo. Em primeiro lugar, as destrezas da facilitação necessárias para fomentar a participação dos outros na prática reflexiva... Cada aplicação representa um desenvolvimento da aplicação anterior. Os professores podem optar por qualquer delas, segundo seus compromissos, tempo, inclinação, ainda que haja de reconhecer a maior probabilidade de levar a uma prática crítica reflexiva nas últimas aplicações

competência e na consciência de pensamento e de reflexão que é própria do ser humano caracterizando-o como criativo e não como apenas reprodutor de idéias e práticas de outros. É fundamental, neste conceito, a noção do profissional como um sujeito que atua de forma inteligente e flexível.

O professor, além do conhecimento científico, próprio a sua área, precisa ser criativo e crítico para transpor esse conhecimento para o contexto acadêmico na formação do aluno. É necessário levar em conta que o próprio aluno necessita de condições para pesquisar e apropriar-se de forma estruturada de uma boa parte do conhecimento que a ele se faz necessário para sua formação profissional.

A constituição do docente no ensino superior se dá pela trajetória pessoal e profissional, aliados com a trajetória da instituição que o professor está inserido. A esse respeito Isaia (2000) coloca que ao considerar as condições intra e interpessoais próprias do sujeito, é preciso avaliá-las a partir das vivências percebidas pelo professor, conferindo-lhe uma função ativa na preparação e interpretação de seu mundo, pessoal e docente.

Assim, o desenvolvimento profissional docente passa pelas vivências pessoais, pela atuação profissional, pela formação acadêmica e pela trajetória institucional vivenciada pelo professor (ISAIA, 2000). É essa trajetória, articulada com os saberes conceituais e teóricos, aliados a prática docente que precisa ser refletido pelo professor apontando transformações necessárias, como indicam Maciel e Siluk (p.280, 2003):

A trajetória acadêmica do professor, apontada como articuladora de sua formação ao longo da vida, não garante a qualidade da mesma, nem uma pedagogia específica, cuja intencionalidade conduza à

inovação da docência universitária como propulsão para uma educação emancipatória. Elementos dinamizadores, quando presentes, tendem a provocar um processo de (trans) formação, no ato mesmo de ensinar; porém, o que ocorre quando o exercício da docência torna-se um ato rotineiro? Ou quando não se tem mediação pedagógica de qualidade?

Assim, o professor reflexivo, ao repensar a sua prática, revela respostas inovadoras para as questões levantadas por Maciel e Siluk (2003), fazendo com que ele e seus alunos não tenham uma leitura ingênua do mundo. Como já foi referenciado, o docente do ensino superior entra na sala de aula sem uma formação apropriada, fazendo-a através de suas vivências pessoais e profissionais. Neste caso, uma possível resolução para esse problema é a formação continuada.

Segundo Behrens (1996) o cerne da formação continuada é a construção do saber concebido pela coletividade e a discussão crítica reflexiva do saber fazer. As pesquisas na área de formação de professores enfatizam que os professores necessitam estar dispostos a mudar, mobilizados pela necessidade de transformar sua ação pedagógica, em busca de uma educação de melhor qualidade (BOLZAN, 2002).

Através do desenvolvimento profissional, o docente é potencializado para aprender a trabalhar algumas relações entre as disciplinas, fazendo uma inter-relação entre elas, proporcionando aos alunos formas inovadoras de experiências na construção do conhecimento, favorecendo, assim, o compartilhamento de idéias através de diálogos. O aprendizado da docência requer um desenvolvimento concreto, não apenas nos conteúdos científicos adequados a um curso, como também nos aspectos apropriados a sua didática e para a direção das diversas variáveis da docência.

Toda a formação voltada para o profissional docente visa buscar o desenvolvimento e a realização da profissão, promovendo a reciprocidade na busca de reflexões que permitam trabalhar o ensino superior hoje. Nesta busca, é necessário entender a sociedade atual e compreender suas ferramentas culturais, em especial as TIC, que podem auxiliar no processo de construção do conhecimento pedagógico. Esta reflexão é necessária para que sejam entendidas as possíveis mediações encontradas na sociedade atual como, por exemplo, a computação. Assim há uma busca por uma atuação profissional com aprendizagem e apoio dialógico, interdisciplinar e cooperativo.

As publicações sobre o ensino superior no Brasil tiveram uma evolução considerável principalmente a partir da década de 90. As pesquisas realizadas neste intervalo de tempo foram ganhando abrangência com o decorrer dos anos, aumentando, dessa forma, o número de periódicos nacionais vinculados ao Ensino Superior. Do final deste período até os dias de hoje, a mesma tendência vem sendo constatada, aliando neste processo os encontros, seminários, simpósios, etc que tratam do tema, estimulando a produção e divulgação de pesquisas nas mais diversas áreas. Outra tendência encontrada na atualidade é a criação de redes temáticas, ampliando, dessa forma, uma interação efetiva entre as instituições de ensino superior (MOROSINI, 2001).

No estado do Rio Grande do Sul, em especial, encontra-se a RIES¹⁹, onde pesquisadores da temática têm a possibilidade de produzir e compartilhar informações. Essa rede dinamiza o cruzamento da comunidade científica da área, por meio do mapeamento dos investigadores, suas produções e sua trajetória; o fortalecimento do

¹⁹ Rede Sul-Brasileira de Investigadores da Educação Superior

movimento em torno dos objetivos e metas comuns, resgatando, partilhando e divulgando experiências significativas na Educação Superior; a interatividade entre os professores-investigadores, em um contexto colaborativo. A RIES é organizadora do Simpósio de Educação Superior que teve sua primeira edição em 1999 na cidade de Canoas - RS pela ULBRA (Universidade Luterana do Brasil), sendo o segundo organizado pela UNISINOS (Universidade do Vale dos Sinos) em São Leopoldo no ano de 2001 e o terceiro Simpósio realizou-se em Caxias do Sul - RS sob coordenação da FSG e da UFSM em 2004.

Com essa busca constante por atualizações que visam o desenvolvimento do profissional docente, em especial do ensino superior, as redes trabalham com a perspectiva de solidificar as inovações técnico-científicas que transformam a sociedade a partir da prática do professor.

Ao chegarem ao ensino superior, os alunos trazem consigo uma adequação a cultura das imagens, dos ícones e um conhecimento tecnológico que permite a eles um ajuste à sociedade atual e, conseqüentemente, ao acesso das informações através da Internet. Estes alunos estão expostos às imagens da televisão e dos computadores, vivenciando uma cultura nova em relação ao passado, que trabalha com as mídias visuais (TREVISAN, 2002).

Cabe, então, a pergunta: o que fazer? Desistir de tudo o que existe ou chamar a atenção dos docentes para processos imagísticos existentes na cultura letrada. Acredita-se que se trata de repensar as práticas do passado e transformá-las ou reconstruí-las. Cabe ao docente essa tarefa de

transposição, enfatizando as metáforas²⁰, as metonímias²¹ e as comparações.

É essa a linguagem do tempo atual que pode levar em conta um professor criativo, não esquecendo o seu desenvolvimento profissional sob um olhar crítico-reflexivo. O pressuposto do conceito de professor reflexivo é que quanto maior for a consciência de um docente sobre as procedências e implicações de seus atos e das realidades que as constroem, maior é a possibilidade de o docente poder dominar e transformar suas ações educativas. Assim sendo, as demandas institucionais envolvem um conhecimento específico da área do conhecimento do curso (que abarca a formação inicial e a atuação profissional) e um conhecimento pedagógico (que comporta a transposição didática – do profissional para o acadêmico – e a construção do conteúdo para o perfil do aluno já adaptado a essa cultura).

Todas as mudanças causadas na sociedade podem ser desconhecidas para alguns, conhecidas e vistas como uma saída política para outros e, finalmente, repensadas para uma nova prática. Todo esse aparato serve como auxílio para que a prática docente não seja fragmentada, utilizando também a didática como sua aliada. Porlan (2000, p.38) nos remete a essa concepção em suas palavras:

Sin embargo, el nuevo saber profesional no es la mera suma de conocimientos parciales de cada una de las fuentes analizadas, sino el resultado de elaborar, partiendo de ellas y de los problemas relevantes de la profesión, un conocimiento genuino, de carácter estrictamente didáctico, práctico pero no meramente técnico, con reelaboraciones

²⁰ A metáfora esta construída sobre uma base comparativa se atribui a algo um atributo que não lhe diz respeito, dando um novo sentido a expressão. Ex. A chave do problema. Solução

²¹ Metonímia é entendida como a relação entre parte e o todo, que se organiza em relações de proximidade. Ex: Ler Drumont. Ler poesias de Drumont.

conceptuales que sustenten principios, esquemas y guiones de actuación flexibles, versátiles y dotados de cierto grado de complejidad.²²

Tanto para o aluno quanto para o professor o “ser inteligente” de hoje passa por uma capacidade de adaptação aos contextos em que está enquadrado. Neste sentido, busca-se construir conhecimentos coletivos que ajustem a pedagogia, a didática, o currículo e a Universidade fazendo com que o conhecimento possa ser apropriado, tanto por professores quanto por alunos, de forma contextualizada na cultura vigente. Como nos remete Valente (2001, p. 113):

A sociedade atual passa por grandes mudanças, exigindo cidadãos críticos, reflexivos, com a capacidade de aprender a aprender, de trabalhar em grupo, de se conhecer como indivíduo e como membro participante de uma sociedade que busca o seu próprio desenvolvimento, bem como o de sua comunidade. Cabe à Educação formar este profissional. Por essa razão, a educação não pode mais se restringir ao conjunto de instruções que o professor transmite a um aluno passivo, mas deve enfatizar a construção do conhecimento pelo aluno e o desenvolvimento de novas competências necessárias para sobreviver na sociedade atual.

Existem mediações que devem ser construídas, o desenvolvimento profissional, hoje, alia tanto aspectos profissionais como aspectos pessoais. Toda a trajetória de um professor deve ser levada em conta no momento de sua formação.

Analisando esses níveis de desenvolvimento e, ainda, buscando entender a natureza das instituições junto com as disciplinas por elas oferecidas, Pimenta e Anastasiou (2002, p. 109) colocam que:

²² Tradução do autor: Sem apropriação, o novo saber profissional não é uma mera soma de conhecimentos parciais de cada uma das fontes analisadas senão o resultado de elaborar, partindo delas e dos problemas relevantes da profissão, um conhecimento genuíno de carácter estritamente didático, prático porém não meramente técnico, com reelaborações conceituais que sustentem princípios, esquemas e guias de atuação flexíveis, versáteis e dotadas de certo grau de complexidade.

A docência universitária é profissão que tem por natureza constituir um processo mediador entre sujeitos essencialmente diferentes, professor e alunos, no confronto e na conquista do conhecimento. Para desenvolvê-la, é fundamental iniciar pelo conhecimento da realidade institucional, procedendo a um diagnóstico dos problemas presentes na realidade em questão, os quais serão considerados como ponto de partida da discussão coletiva da proposta a ser posta em ação. Realizado pelo coletivo, o diagnóstico para o levantamento dos problemas da realidade já constitui uma ação formativa, além de objetivar a primazia das questões centrais a serem trabalhadas. A realidade institucional, por sua vez, constitui o ponto de chegada, pois todo o processo formativo tem por objetivo a elaboração de propostas e encaminhamentos para a superação dos problemas identificados.

A realidade do aluno e seus aspectos culturais, vistos desde sua origem, nos levam a um conhecimento do contexto e das necessidades do aluno e do meio de onde teremos que trabalhar, neste caso o ensino superior. Cabe ao professor saber adequar o conteúdo científico à metodologia do ensino superior. É esse professor que irá pensar, construir e reconstruir a cientificidade junto com o aluno, colocando esse aluno em contato com o conhecimento de ponta, com o conhecimento latente, usando maneiras já estabelecidas de relacionar as disciplinas.

3.2 O Conhecimento e as TIC no contexto atual

Trabalhando com a idéia de transposição do conhecimento, não se pode estar preocupado somente com o resultado final, mas sim com todo o processo de produção, sabendo das ferramentas disponíveis, quais as utilidades que elas possuem e como elas podem ser mais bem utilizadas. As tecnologias da informação e comunicação são importantes transmissoras de conteúdos, não produtoras de conhecimento, mas podem ser de fundamental importância no processo de mediação.

Desta forma, qualquer que seja o curso de nível superior, a tecnologia é uma aliada importante na formação profissional. Na educação

no caso específico, para formar administradores são necessários profissionais com conhecimentos específicos de administração, de economia, de contabilidade, etc. Assim também é para a formação de qualquer outro profissional, respeitando as especificidades de cada área. Nesta formação, são exigidos profissionais docentes capazes de transpor o seu conhecimento prático para o ensino superior, possibilitando ao aluno uma vivência relativamente nova, se comparada aos modelos tradicionais.

A realidade que precisa ser desvelada não é apenas o modo pelo qual se acha organizada a sociedade em que vivemos e atuamos. É preciso compreender como esta organização social reflete e se manifesta e quais as conexões que ela estabelece com a nossa realidade mais específica, ou seja, a instituição educativa e a sala de aula. Na verdade, a compreensão e a explicação da realidade social não ocorrem por acaso e aleatoriamente; exigem uma metodologia que lhe dê validade, clareza e coerência... A metodologia confere rigor e validade à compreensão e à explicação de uma prática pedagógica. Assim, o como fazer se, de um lado, se desdobra em o que fazer e quando fazer, por outro, busca responder a três questões: para quem fazer, para que fazer, e por que fazer. É preciso ficar claro que a metodologia de ensino compete recuperar os instrumentos do fazer pedagógico: o quê e o como. E mais ainda: questionar o quê e o como em função de quais interesses. Veiga (1997, p.137-138).

Neste espaço multicultural em que se vive hoje, onde uma cultura é facilmente explorada, cabe dominar o paradigma vigente para se poder entender o Ensino Superior. Uma nova concepção da realidade poderá levar a uma nova forma de conceber e de trabalhar a Educação Superior.

A Internet, rede mundial de computadores envolve muito mais do que uma grande capacidade de processamento. Ela ultrapassa as fronteiras dos países tornando a informação democratizada e valoriza as habilidades dos indivíduos. Essa rede é portadora de heterogeneidade, permitindo que diferentes assuntos gerassem diferentes discussões, possibilitando dessa forma uma renovação contínua do conhecimento.

Ao se trabalhar com a Internet, utiliza-se uma linguagem diferenciada: imagens, ícones, links, etc. Essa nova forma de linguagem não elimina as antigas formas de comunicação existentes (oralidade e escrita), ela simplesmente reorganiza as atividades que há muito tempo fazem parte da cultura humana, permitindo, assim, uma dinamicidade entre as produções dos pesquisadores de maneira útil e eficiente (LÉVY, 1997).

Toda essa tecnologia determina e condiciona a sociedade a novos padrões de solução, mas ao mesmo tempo, é determinada e condicionada pela sociedade que a constrói, de acordo com o contexto em que ela está inserida/construída. Nessa sociedade, os professores, como sujeitos histórico-culturais devem se apropriar e utilizar a tecnologia de forma eficiente.

... o sujeito contemporâneo está preso, como uma aranha, na rede de significações que a cultura, em seu estágio mais avançado, lhe oferece. Sua liberdade, porém é algo a conquistar como potência de signos e representação de imagens o que o obriga a desacomodação e a reinvenção constante desses mesmos signos e de outros ainda por inventar, fruto da ressemantização contínua em jogo. É bem verdade que muitos são os convidados e poucos os dispostos as novas aventuras do conhecimento. Talvez seja isso uma contingência da história. Mas a afirmação da democratização das infovias depende de cada um de seus usuários. (LEVY, 1997).

A educação, nesse contexto de mutações contemporâneas, traz as competências adquiridas, que devem ser aprimoradas ao longo da trajetória profissional, pois estas correm o risco de estarem desatualizadas no final da carreira do indivíduo. Portanto, muito além de aprender e transmitir conhecimentos, a educação, deve se preocupar com a formação de profissionais que busquem uma formação contínua, enfatizando a construção de conhecimentos atuais em cada uma de suas áreas. Para a atuação docente, tem-se o mesmo conceito: os professores precisam de

formação pedagógica constante, comprometida e preocupada com o contexto onde está inserida.

Utilizar o computador não deseduca, ele faz o mesmo papel do gibi e da televisão de algumas épocas atrás: ordena o pensamento e transformá-o em linguagens acessíveis, compreendidas por todas as pessoas. As tecnologias intelectuais²³ são capazes de reordenar a maneira de pensar e, logicamente, de se comunicar dos indivíduos. Ao alterar certas funções cognitivas se reedifica o saber individual, possibilitando o compartilhamento de idéias, caminhando assim para a inteligência coletiva.

É difícil conceber o mundo atual sem o uso da tecnologia. Talvez não seja a técnica a grande propulsora das mudanças, e sim, a maneira como ela é empregada. Analogicamente, não importa de que material é feito uma casa, e sim, as pessoas que moram nela. Cabe a cada segmento do mundo contemporâneo atualizar a discussão da infra-estrutura técnica e saber adaptá-la para sua realidade. Nesse sentido, os educadores contextualizam a informática (em seus mais variados ramos) para o contexto educacional.

As tecnologias da informação e da comunicação estão tão presentes no meio educacional quanto em qualquer outra área do conhecimento. Independente de como esse processo de inserção ocorre, é certo que modifica o modo de agir de profissionais habituados a dominar e controlar seu entorno. Aliado a isto, vive-se a dificuldade do avanço acelerado das tecnologias que impingem uma sobrecarga de trabalho e que, muitas vezes, não dispõem-se de tempo suficiente para acimilar as novidades que surgem no mercado...O conjunto dos recursos, sejam impressos, audiovisuais ou tecnológicos, constitui elemento chave na circulação das mensagens educativas e no estabelecimento de uma relação interativa professor-aluno no processo de ensino e aprendizagem. O estabelecimento dessa relação pressupõe a superação da formação meramente teórica do professor para uma relação dialética entre teoria e prática, possibilitada pelas novas teorias de aprendizagem e recentes tecnologias da informação e da comunicação. Trainotti e Lima (2002, p. 58 e 59).

²³ Pierre Levy, 1997 : ferramentas que ampliam e transformam as maneiras de pensar/agir do sujeito.

Desta forma, o computador também é visto como instrumento cultural e educacional que pode ser utilizado neste contexto como uma ferramenta didática e comunicativa no desenvolvimento profissional dos sujeitos envolvidos no processo: professores e alunos.

3.3 Conhecimento Pedagógico Compartilhado em um ambiente virtual

As redes colaborativas incidem em descobertas e compartilhamentos entre os membros participantes de uma comunidade. Estas redes representam mecanismos importantes para a formação de professores. Tendo em vista a atualização cada vez mais freqüente das informações, e não só isso, mas também, o acesso cada vez mais rápido torna necessário, praticamente indispensável, uma atualização constante, tanto de conteúdos como de estratégias de mediação.

Assim, as redes colaborativas tornam-se um instrumento de atualização e compartilhamento de conhecimentos e, cada vez mais, auxiliadas pela evolução tecnológica, um mecanismo de interação e colaboração.

O ambiente de aprendizagem pela internet possibilita, por um lado, um equilíbrio entre a aprendizagem pela descoberta e exploração pessoal e, por outro, um apoio sistemático tendo sempre presente as diferenças individuais, necessidade e motivações dos professores-participantes. Portanto, a rede é um poderoso processo de aprendizagem ativa, em que cada agente constrói seu próprio conhecimento, um processo que passa a ser mediado, não apenas por intervenções e apoio adequado dos professores-mediadores e demais professores-participantes, mas também dos recursos disponíveis na internet. Zulian (2003, p. 95)

Além da apropriação do conhecimento, também é necessário um comprometimento dos sujeitos na construção de conhecimento, bem como das estratégias de mediação pedagógica utilizadas pelos integrantes da rede. Para iniciar uma discussão sobre o conhecimento pedagógico em um ambiente virtual, é necessário retomar o que é o virtual e o que é o conhecimento compartilhado.

Conforme Edwards e Mercer (1994) compartilhar o conhecimento é uma atividade em que se apóia o conjunto da vida social humana. Neste sentido, compartilhar significa expandir o conhecimento que foi apropriado por uma pessoa a duas ou mais. Assim, chega-se ao nível alto de interlocução, que é próprio da espécie humana. Quanto ao virtual, esboça-se aqui o que ele seria de fato e como essa idéia perpassa a construção do conhecimento compartilhado.

Vygotsky (1994) fala em sua teoria sociocultural sobre a ZDP (Zona de Desenvolvimento Proximal), como sendo o “espaço” existente entre o que nós já sabemos (Real) e o que nós já temos condições de saber com ajudas (potencial). A zona de desenvolvimento proximal discutida por Vygotski é, resumidamente, a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes.

O nível de desenvolvimento real faz referência às funções que já estão maduras, permitindo a concretização de tarefas de forma autônoma, dando importância ao desenvolvimento mental de forma retrospectiva, isto é, o que já está estabilizado determina o que pode ser efetivado. O nível de

desenvolvimento potencial diz respeito às funções que ainda precisam ser estimuladas pra amadurecer.

Determina assim, que a realização de algumas tarefas pode estar sujeita a ajuda de outros indivíduos. Esse processo de mediação leva em consideração o desenvolvimento das funções ainda não amadurecidas, mas que podem avançar com o auxílio oferecido por sujeitos que já são mais capazes e podem ajudar. Tendo em vista essa dinâmica de concepção, e sabendo que o conhecimento pedagógico compartilhado passa por essa base de desenvolvimento, uma proposta semelhante discute o virtual.

O Conhecimento Pedagógico Compartilhado, envolvendo o saber teórico e conceitual, o saber prático, a reflexão e a transformação, precisa ser construído em um ambiente virtual de forma sistemática, trabalhando com a interação entre experiências, formando professores críticos sobre suas práticas e abertos para a transformação de em suas carreiras. Ao se colocar os docentes em comunicação e possível interação, as possibilidades de construção do conhecimento pedagógico compartilhado são ampliadas não apenas em número, mas também em qualidade.

Contudo, em tempos de mudanças, novos desafios são colocados a aos docentes, e um deles é a construir o conhecimento pedagógico compartilhado, tendo em vista um ambiente virtual. Este poderá propiciar desenvolvimento profissional e uma nova forma de aprender a ser professor.

O conhecimento pedagógico compartilhado é construído através da mediação do outro, onde ora se é mediador e ora se é mediado, fazendo com que todos os sujeitos em interação sejam partes importantes do

processo. Assim, compartilhar idéias e experiências envolve a ativação das zonas de desenvolvimento proximal (ZDPs) tendo por base a solução de problemas através da ajuda/mediação de um de seus pares. Dessa forma, mediações e interações podem propiciar uma atividade produtora, ou seja, criadora de ZDPs, em que o conhecimento pedagógico compartilhado integra áreas importantes: o conhecimento pedagógico e o conhecimento compartilhado.

Na primeira, a ênfase está no saber teórico e conceitual e nos sistemas práticos de ensino (Bolzan, 2002). Com essas características, esse conhecimento engloba os conhecimentos institucionais envolvendo o conhecimento científico e metodológico. A segunda está mais voltada para a realização de tarefas coletivas, favorecendo a independência dos participantes.

Para a construção do conhecimento pedagógico compartilhado em um ambiente virtual, devem-se levar em conta as características próprias do que é o virtual e quais os fatores que o englobam. Quando se refere ao virtual, fala-se do não território e do não presencial (LÉVY, 1994), porém também se fala da atualização que é concebida pelo virtual. Analisando essa proposta, tem-se o conceito de virtual como algo que não existe permanentemente, mas que permite sua atualização.

Toma-se como exemplo um arquivo digital: é difícil dizer onde o arquivo encontra-se dentro de uma unidade de armazenamento, e mesmo, torna-se difícil definir se o arquivo é original ou cópia. Mas se tem uma atualização deste arquivo digital sempre que o mesmo é aberto para fazer algum tipo de operação como ler, alterar, imprimir, etc.

Assim, o virtual passa pelo processo de atualização e, no caso dos ambientes virtuais, essa atualização se dá sempre que uma atividade é executada por algum de seus integrantes.

Trabalha-se neste projeto com essas duas idéias básicas, real-potencial e virtual-atual, tendo por alicerce o desenvolvimento profissional na busca constante por atualizações, levando em conta o nível real de desenvolvimento, mas em busca do potencial, daquilo que pode ser atingido.

O conhecimento pedagógico compartilhado trabalha com o conhecimento teórico e conceitual, com o conhecimento prático, com a reflexão e com a transformação. Busca, dessa forma, aliar o conhecimento que já foi apropriado pelo professor à maneira como esse conhecimento é trabalhado em sala de aula, a reflexão crítica sobre a inter-relação teoria-prática, que é mediada pelo outro, e a transformação dos conhecimentos teóricos e práticos, proporcionando, assim, um crescimento do profissional docente.

Assim, Bolzan (2001, p.192) em seus estudos caracteriza as dimensões envolvidas na construção do conhecimento pedagógico compartilhado:

O conhecimento teórico e conceitual se caracteriza pela epistemologia que fundamenta a prática pedagógica do professor; a experiência prática se caracteriza pelas formas de intervenção do professor, durante a ação pedagógica, bem como pela explicitação de suas idéias sobre o que propôs como situação didática, deixando revelar as idéias sobre quais pressupostos teóricos embasam sua prática; a reflexão é caracterizada pelo pensar sobre as situações de ensino propostas, interpretando as respostas de seus alunos, como aconteceu a aprendizagem, discutindo-as com os colegas, explicitando as experiências passadas e presentes, apontando para as possíveis

transformações necessárias para o avanço do fazer pedagógico; e a transformação que se caracteriza pelo processo de apropriação.

Portanto, considera-se o conhecimento pedagógico compartilhado ao mesmo tempo em que se atualiza o discurso das redes virtuais de aprendizado. Nessa perspectiva, Maciel e Siluk (2003, p.282) fazem uma associação entre a virtualidade e o pensamento reflexivo:

A realidade virtual exige uma visão ampliada do processo perceptivo, na construção do conhecimento, visto que o aprendente passa a estabelecer relações entre o seu meio concreto e a realidade virtual intermediada pelo computador, sendo uma apropriação ativa, que se vale tanto de elementos perceptivos quanto conceituais anteriores que forjam a capacidade perceptiva do momento, viabilizando as contínuas (re) formulações do pensamento reflexivo.

Desse modo, as redes colaborativas, analisadas sob seus discursos, são ricas em diversidade. Os professores algumas vezes trazem novas perspectivas, e o novo é assustador por sua qualidade desestabilizadora. A estrutura do ensino superior aceita comportamentos diferentes para a formação de um profissional. Entretanto, qualquer “distorção” da ordem deve ser re-equilibrada, fazendo assim, com que as redes renovem antigos enunciados.

Elas não necessitam ser utilizadas somente para a reprodução de antigos conteúdos, mas principalmente, como ferramentas culturais para provocar respostas inovadoras para antigas questões. As redes são instrumentos e, como tais, devem proporcionar um nível real de interação ajustando, desta forma, o desenvolvimento profissional docente, a instituição de ensino superior, as relações interpessoais e, enfim, o crescimento de todo esse sistema.

4 O PROCESSO DE MEDIAÇÃO: COMPARTILHANDO EXPERIÊNCIAS E APRENDENDO A SER PROFESSOR

Este capítulo discorre sobre uma breve análise dos números relativos à participação dos professores sujeitos da pesquisa na RADEP virtual, os cenários da interação neste contexto e as categorias de análise levantadas a partir das manifestações dos docentes ao longo das reuniões virtuais.

Como a reunião virtual aconteceu em um tempo assíncrono, tendo temáticas específicas em cada etapa do processo, o embasamento das categorias com as manifestações dos docentes se dará seguindo a mesma ordem.

É bastante possível que fóruns de debate on-line, tais como o estudado, tenham utilidade para muitos usuários como “bancos” de informações. Com efeito, é perfeitamente possível que uma parte considerável dos professores que apenas observaram as discussões do fórum beneficiou-se da leitura das mensagens distribuídas pela RADEP.

No tocante aos usuários ativos – aqueles que efetivamente participam das discussões on-line – os dados apresentados sugerem que muitos deles mostram-se abertos ao debate e à construção colaborativa de conhecimentos.

A formação de professores nem sempre é evidenciada em uma instituição de Ensino Superior com a mesma proporção que a literatura aponta (ZABALZA, 2004; GARCIA, 2004). Nos diálogos dos professores evidencia-se a preocupação com o conhecimento pedagógico e com o desenvolvimento profissional docente. Ressalta-se aqui que a participação

dos professores da pesquisa se deu com maior assiduidade e em maior número nos tópicos iniciais do fórum, o que demonstra que o engajamento dos docentes foi maior na primeira participação e aos poucos o número de mensagens dos docentes da pesquisa foi diminuindo, certamente por hipóteses descritas mais adiante.

As mensagens normalmente eram inseridas quando havia uma chamada para os professores da pesquisa, que eram feitos coletivos e individualmente. Essa participação exigiu elos motivacionais como fidelidade do participante e respeito às opiniões. Cabem aqui duas reflexões importantes com relação às linhas de discussão não desenvolvidas e ao não envolvimento direto de muitos professores no fórum RADEP.

Em primeiro, é aceitável questionar a concepção sócio-construtivista de que só a participação ativa em interações colaborativas pode promover o aprendizado. Afinal, não só é possível, mas provável que muitos dos professores “passivos” da RADEP – os observadores que se limitaram a ler as manifestações dos docentes no fórum – estejam fazendo bom proveito das informações e reflexões contidas nas mensagens. Mas também não se pode esquecer que mesmo sendo apenas um observador do fórum, o professor que assim se porta também está em interação com a rede e é esta interação que o ajuda a construir seu conhecimento pedagógico e mantém a característica sócio-construtivista e bioecológica evidenciada na concepção da rede.

Em segundo lugar, o envolvimento dos participantes em cada discussão depende do interesse despertado pelo tópico em debate, da estratégia de mediação, da utilização da tecnologia e, fundamentalmente,

do comprometimento do professor com o seu desenvolvimento profissional.

Se a aprendizagem à distância é mais adequada a indivíduos altamente motivados e bem organizados (LÉVY, 1999), é de se supor que o baixo índice de envolvimento observado nos primeiros momentos entre os docentes de análise de sistemas da RADEP deve-se à organização do tempo dessas pessoas. Outras duas possíveis razões – que podem ocorrer em paralelo à anterior – é a participação em horários extras, não compreendidos em sua carga horária normal e a inexperiência da maioria dos professores com relação à comunicação mediada por computadores, que pode acarretar diversas frustrações como:

- a) dificuldade em defender um posicionamento em relação aos assuntos tratados;
- b) dificuldade em contextualizar suas manifestações com o tema proposto;
- c) dificuldades em acessar o fórum para ler ou escrever dentro dos tópicos.

A interação on-line é um processo bastante diverso da interação face a face e requer dos participantes um grau muito maior de auto-direcionamento. A impessoalidade que resulta tanto da falta de uma “presença visual” dos participantes e quanto da facilidade com que pessoas podem deixar ou juntar-se a um grupo demandam uma maior perseverança por parte daqueles que desejam tirar real proveito da interação on-line.

A RADEP Virtual propôs uma interação on-line para compartilhar conhecimento pedagógico, fortalecendo assim a formação e o desenvolvimento do profissional docente. Na primeira etapa da pesquisa, a

reunião foi aberta e os docentes de todos os cursos foram convidados a participar. Poucas interações foram vistas e aquelas que aconteciam eram feitas com muita insistência. Pouco a pouco os professores entravam na rede, participavam da reunião, mas muitos não retornaram.

À medida que o tempo passava, os acessos de certos professores tornaram-se mais freqüentes, evidenciando inclusive futuros encontros presenciais. Mesmo assim, a reunião buscava levantar as necessidades da docência na Educação Superior. Os professores participantes da pesquisa tiveram seu maior número de acessos a partir do momento em que foram convidados a serem sujeitos dessa pesquisa.

Após algum tempo, mesmo com o aceite dos docentes participarem da reunião, evidenciou-se que o tempo de acesso para responder continuava demorado, mostrando que o tempo virtual difere para cada pessoa. (LÉVY, 1994).

Analisando os dados da pesquisa constata-se que o acesso para a leitura (visitas) é relativamente superior ao número de mensagens expressadas na rede. Embora tenha havido uma resistência inicial (justificada por e-mail, quase sempre culpando a falta de tempo), os professores começaram seus acessos efetivos quando a reunião aproximava-se do final. As mensagens, em sua maioria, levantam a necessidade de formação e a própria necessidade da instituição pensar essa formação.

Como foi descrita no capítulo II, a dinâmica da reunião (vide item 2.5) deu-se de forma assíncrona, permitindo que todos fizessem seus acessos na medida em que encontrassem disponibilidade. Assim, a proposta

da reunião foi provocar uma reflexão sobre a atuação pedagógica no Ensino Superior e analisar como se dá a prática dos professores de Administração-Análise de Sistemas da FSG.

O processo de mediação construído na RADEP buscou priorizar a interação como forma de construção do conhecimento pedagógico compartilhado. Assim, o fórum de discussão em tempo assíncrono possibilitou que os docentes fizessem uma reflexão sobre sua formação como professor do ensino superior, unindo o conhecimento próprio de sua área de formação inicial com o conhecimento pedagógico construído ao longo de sua trajetória profissional.

Dentro dessa proposta foi analisado nas manifestações um maior número de mensagens nos momentos finais do fórum. Essas manifestações em maior número e com intervalos de tempo menores ocorreram a partir do convite aos docentes para participarem da pesquisa. Estas atitudes evidenciam que uma necessidade de um foco emergente em uma demanda interativa se faz necessário para que haja interação. De mesma forma, evidencia-se que o assunto tratado (aspectos formativos para a docência superior) deve ser de interesse dos participantes. Nada adianta trabalhar com temas descontextualizados.

4.1 RADEP: uma breve análise dos números e seus significados qualitativos

Embora não seja a intenção da pesquisa trabalhar com dados numéricos que enfatizam a análise quantitativa, é interessante apresentar alguns dados para se ter uma visão geral da forma como a RADEP foi utilizada por seus membros e do fluxo de mensagens circuladas através do

fórum dessa rede. Após esta análise são apresentados os resultados qualitativos, as discussões de categorias com o respectivo embasamento teórico.

A lista de professores da RADEP contava, quando do início da coleta de dados, em agosto de 2004, com 47 usuários cadastrados no sistema; ao final da coleta, em março de 2005, o número de professores tinha subido para 73, representando um aumento de 55,32%. Desse número total de docentes que acessavam a RADEP no início, apenas 4 pertenciam ao grupo participante da pesquisa. Ao final do período de 8 meses, o número de docentes do curso de Administração em análise de Sistemas total era 13 e representavam 17,8% do total. Isso mostra que o processo de mediação buscou a participação efetiva dos docentes.

A análise numérica mostra que de todas as participações evidenciadas no fórum (41), na primeira pergunta, dez foram feitas pelos docentes da Análise de Sistemas, ficando 31 (trinta e um) posicionamentos para os demais docentes da instituição. Assim, a dinâmica iniciada na rede precisou gerar uma necessidade maior de interação buscando os docentes, em especial os docentes da análise de sistemas, para a participação do fórum, tendo em vista que sem mediação as manifestações e conseqüentes compartilhamentos de conhecimento pedagógico são poucos.

Essa mesma relação foi evidenciada nos tópicos seguintes da reunião, com uma diminuição da participação dos docentes que não sujeitos da pesquisa.

Levando em conta o número de participantes do fórum, evidenciou-se também, que em certos momentos o grupo de professores interagiu no

fórum com leituras das mensagens expostas. Tal fato se comprova pela quantidade de visitas²⁴, como mostra a tabela 1, em comparação ao número de mensagens serem muito superior, mostrando que a interação através da leitura é parte fundamental do processo de construção do conhecimento pedagógico compartilhado em um ambiente Virtual.

O grupo de professores permaneceu passivo em relação a sua participação ativa no fórum, demonstrando resistência em compartilhar e expor seus posicionamentos. Percebe-se que o número de mensagens foi diminuindo à medida que as questões iam sendo disponibilizadas para os docentes de análise de sistemas, que ao todo eram representados por 13 integrantes.

A falta de tempo foi à justificativa apresentado por todos, quando questionados sobre suas ausências, mas talvez o fato das questões pedagógicas saírem de sua área de formação inicial tenha contribuído para isso. Cabe ressaltar aqui que os professores de análise de Sistemas foram os que mais tiveram assiduidades e isso se deve a mediação que os buscava para a colaboração em rede. No total, em média, para cada mensagem se têm 7,3. Isso demonstra que as mensagens eram acessadas, mesmo que somente para leitura. Embora esses dados sejam gerais, o número de professores sujeitos desta pesquisa é maior a partir do segundo tópico, o que nos diz também que o número de visitas a partir deste tópico também é feito em maior parte pelos docentes da pesquisa.

A queda no número de mensagens da rede pode ser atribuída a alguns fatores:

²⁴ Uma visita é marcada quando o participante acessa o fórum. Caso não seja feita manifestações nesta interação o número de mensagens permanece o mesmo, mas no número de visitas e adicionado mais uma contagem.

- a) inexperiência no uso da tecnologia envolvida na comunicação virtual;
- b) desconhecimento de estratégias eficazes na construção de diálogos on-line, tais como o uso de citações cruzadas nos fóruns;
- c) frustrações advindas de esperas prolongadas por contestações a suas manifestações;
- d) desinteresse pelos tópicos sendo debatidos – alguns participantes podem escolher só fazer uso da lista quando querem debater algo de seu interesse;
- e) atribuição de importância a participação;
- f) Ambiente pouco atrativo para reuniões dessa natureza; e
- g) tempo disponível para acessar a rede e participar com comprometimento.

	Mensagens		Total	Visitas total:
	Outras Áreas da FSG	Análise de Sistemas		
O que é ser Professor Universitário?	31	10	41	365
Clique no link acima para responder a pergunta. Sua participação é importante, não deixe de ler as opiniões dos colegas, você pode concordar, discordar ou colocar uma resposta nova. O número de acessos é irrestrito, podendo, assim, acessar o fórum mais de uma vez e colocar várias opiniões.				
Como deve ser a Formação Continuada do prof. atuante no Ensino Superior?	4	9	13	78
Continuando o fórum de discussão, busca-se agora trabalhar a formação do professor universitário atuante na FSG.				
Conhecimento de sua Área - Conhecimento Pedagógico - Educação Superior	1	7	8	53
Este tópico visa relacionar o conhecimento pedagógico na sua prática docente e na sua prática profissional. Comente... Relacione... Analise...				
Refletindo a Prática Educativa – Fatores da Docência	3	5	8	31
Como se dá a sua prática educacional no Ensino Superior em relação aos Planos de Ensino, Avaliações, Avaliação Institucional, Pesquisas, Integração				

Comunitária e Desenvolvimento profissional?				
Quais foram as transformações ocorridas em sua prática docente?	1	6	7	40
Comente e explique quais foram as transformações que ocorreram durante o exercício da docência desde o seu primeiro ano de atuação?				

Tabela 1: Questões geradoras da RADEP virtual – Professores de análise de Sistemas.

Já no final do processo de interação pelo fórum o grupo manifestou as transformações ocorridas na docência e a sua abertura para novos processos formativos da prática pedagógica.

4.2 Os cenários

A palavra cenário é empregada na pesquisa para descrever cada um dos tópicos que foram colocados na rede. Um cenário é um local que propicia ao docente pensar, compartilhar e mediar experiências relativas à prática docente, em especial as experiências pedagógicas.

Na figura a seguir é esboçado a configuração da reunião onde cada tópico do fórum é representado por um círculo. Ao final de cada tópico os professores podem (re)significar seus entendimentos a respeito de cada um dos cenário proporcionados na reunião. As interações entre os círculos representam a transição de uma fase para outra, traçando um caminho lógico dentro da reunião. No centro da figura onde todas as cores se unem está o planejamento institucional articulado pela RADEP focado no desenvolvimento profissional dos professores.

1. O que é ser professor
Universitário?

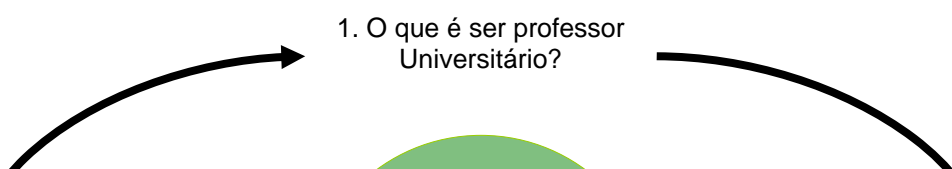


Figura 6: A dinâmica da reunião

4.2.1 O primeiro cenário: Conceituando a profissão docente

O primeiro cenário é relativo à questão “o que é ser professor universitário?”. No fórum de discussão foi analisado o conceito que os sujeitos da pesquisa têm em relação à profissão docente. Constatou-se, através das manifestações que o profissional da educação superior abrange duas áreas específicas: atualização da prática de sua formação inicial e preparação didática para a sala de aula, como pode ser constatado pelas falas dos sujeitos.

...não é suficiente dominar os conteúdos nem ser um reconhecido pesquisador da área. A profissionalização docente refere-se aos alunos e ao modo como podemos agir para que aprendam, de fato, o que pretendemos ensinar-lhes. (BEHRENS, 1996)

Assim, o professor do ensino universitário atuante da área de TIC é entendido, em um primeiro momento, como o profissional que tem sua prática em uma empresa e que atua na IES para a formação do aluno. Mesmo assim, as dimensões do ensino superior não são esquecidas e também passam pelo processo de reflexão em respostas colaborativas a docentes com formação inicial de outras áreas.

4.2.2 O segundo cenário: Desenvolvendo o profissional docente

Dentro da formação profissional fez-se necessário discutir como deveria ser realizada a formação para a docência universitária, destacando-se aí duas áreas que se complementam a formação continuada de sua área de atuação (TIC) e pedagógica e o comprometimento institucional de formação. Cabe lembrar que, uma não anula a outra e estas duas dimensões são passíveis de serem concretizadas visando a realização do profissional docente.

A manutenção da competitividade comercial torna necessária uma constante readequação das competências profissionais dos trabalhadores, e isso exigiu um esforço real das empresas mais modernas no que diz respeito à criação de sistemas de formação e reciclagem permanente de seus empregados. Além disso, também o mundo da ciência, com seu desenvolvimento ininterrupto, assumiu abertamente a necessidade de uma manutenção constante da pressão por formação e inovação. (ZABALZA, 2004).

Fica claro, neste cenário, que a formação pedagógica e da formação para o mercado são importantes e que planejamentos pedagógicos devem andar aliados ao aperfeiçoamento na área de conhecimento afim, promovendo o desenvolvimento profissional da melhor maneira possível. Complementando enfim este tópico, alguns docentes esperam que a IES se

comprometa e de as diretrizes formativas com planejamento sistematizado norteando o profissional ao qual deseja estar atrelando seus valores e princípios.

É preciso algumas metas de políticas de formação que devem ser projetadas pela própria instituição e que devem envolvê-la por completo, garantindo, com isso, o compromisso institucional e a disponibilidade de recursos para sua implantação. Uma dessas metas será atribuir um papel especial ao diagnóstico das necessidades formativas e ao planejamento das estratégias mais adequadas para as faculdades e para os departamentos da universidade. (ZABALZA, 2004).

Outros comentários surgiram como a importância do profissional de educação na orientação do trabalho docente e que o desenvolvimento pessoal gera o desenvolvimento profissional.

4.2.3 O terceiro cenário: Contextos formativos da educação superior

Analisando o profissional da educação superior quanto ao conhecimento da sua área e ao conhecimento pedagógico, verificou-se que a contextualização dos conhecimentos práticos por si só não são eficazes.

Torna-se, portanto, necessário que o contexto da docência não tenha um cunho apenas teórico, que seja feita uma transposição do conhecimento teórico e conceitual para o conhecimento prático, fazendo com que os profissionais aliem as duas áreas. (MELLO, 2000).

Assim, é necessário que o professor de ensino superior tenha em sua trajetória de formação a contextualização do curso no qual ele está atuando. Seu conhecimento teórico deve embasar a prática buscando os processos reflexivos que gerem transformações.

Seu desenvolvimento profissional passa pela prática na área de TIC e na transposição desse conhecimento para a educação, e essa transposição pode ser feita através de pesquisa como fonte.

Um professor destituído de pesquisa, incapaz de elaboração própria é figura ultrapassada, uma espécie de sobras que reproduz sobras. Uma instituição universitária, que não sinaliza, desenha e provoca o futuro, encalhou no passado. (DEMO *apud* BEHRENS, 1996).

Dessa forma, a tomada de consciência acaba sendo evidenciada nessa relação entre teoria e prática. A teoria de nada adianta se não tiver resultado prático e, por sua vez, a prática sem teoria é conhecimento empírico.

4.2.4 O quarto cenário: Prática educativa – Fatores da docência

Dentro do que foi trabalhado, verificou-se que o professor de ensino superior assume sua prática sem ter formação específica para a docência, fazendo com que seu exercício, seja um espelho dos melhores professores tidos por ele (ISAIA, 2000, 2003).

O exercício da profissão passa também, pela formação de um outro profissional, e isto passa necessariamente pelo desenvolvimento do aluno, análise da turma e uma disponibilização para a profissão.

Uma das características e das condições básicas de identidade do estudante universitário é justamente a de pessoa que está em um período de formação, isto é, de aprendizagem. Para os professores universitários, considerar este aspecto é fundamental e, apesar do que poderia parecer, é algo extremamente novo, já que, no melhor dos casos, sabemos apenas como nossa formação e como nossa identidade profissional se construiu a partir dos conteúdos científicos da disciplina que lecionamos. (ZABALZA, 2004, p. 188).

Muitas vezes o professor tem a consciência daquilo que deve ser feito, mas não sabe como fazer. Em contraponto a esse discurso, estão as discussões feitas nas perguntas anteriores onde fica claro que os docentes necessitam de um acompanhamento pedagógico, e que este acompanhamento deve ser feito pela instituição ao qual ele exerce a prática docente.

4.2.5 O quinto cenário: A transformação

Discutindo como foi a prática docente, é inerente verificar quais foram às transformações ocorridas no processo de atuação docente. Verificou-se que as transformações ocorridas foram lentas, gradativas e colaborativas, mostrando que o caminho do desenvolvimento passa necessariamente pela mediação do outro. Nesse processo, muitas vezes o docente é mediado, outras é mediador, e para se apropriar das transformações é necessário passar pelo caminho da experiência prática e da reflexão.

... a reflexão sobre o conhecimento pedagógico e o saber prático coloca em ação um processo em espiral em que conceitos e idéias são re-construídos em uma nova síntese, que tem o poder de transformar, qualitativamente a prática. Por conseguinte, a apropriação de uma teoria também produz um novo nível de compreensão, que corresponde a uma transformação da prática. Esse processo se caracteriza como um ciclo que não tem início, nem final, uma vez que o “novo” influi sobre o antigo sendo incorporado aos múltiplos elementos que constituem o novo saber-fazer. (BOLZAN, 2001)

Portanto, para que as transformações efetivas sejam veiculadas e apropriadas, faz-se necessário que o tempo em que o professor tem interações seja constante, para que os conhecimentos compartilhados possam ser aplicados na prática e reconstruídos nos processos de interações em redes.

4.3 Categorias de análise

Os cenários são ambientes a partir do qual se organizaram as categorias relativas ao conhecimento pedagógico compartilhado. Nos cenários foram observadas as manifestações dos professores e colocados em uma matriz de manifestações nos cenários (Anexo A), para análise, verificação das categorias emergentes e categorização dos posicionamentos.

Embora cada categoria tenha sua configuração própria, os docentes também apresentam características variadas em cada categoria. Alguns se situam mais em determinadas categorias, enquanto outros apresentam peculiaridades de outras.

Tendo considerado dados a respeito do fluxo de mensagens e do número de participantes da pesquisa é preciso analisar agora os dados qualitativos da rede, buscando o que as interações puderam contribuir para a construção do conhecimento pedagógico compartilhado e para uma nova forma de aprender a ser professor.

O estudo de Bolzan (2002) sobre o conhecimento pedagógico compartilhado serviu de base para a organização categorial da presente pesquisa, apesar dos sujeitos investigados serem de outro nível de ensino e terem interagido de forma presencial. As categorias apresentadas pela autora explicitam-se em três tempos e classificações distintas. Elas não se sucedem linearmente, mas se imbricam ao longo das reuniões pedagógicas de distintos modos. A primeira categoria corresponde a Resistência, vista no início das reuniões realizadas e entendida como passo importante para a

segunda, chamada de Ruptura da Resistência indicada no início da aceitação das práticas educativas e, por fim, a terceira denominada Tomada de Consciência, apontando as transformações ocorridas na docência .

Tendo por contexto as reuniões virtuais e o tratamento analítico das mesmas, é possível explicitar as categorias emergentes na presente pesquisa. Estas caracterizam os posicionamentos dos docentes independentes do tempo em que elas foram manifestadas.

A seguir serão descritas as categorias de análise encontradas:

4.3.1 Angústia Pedagógica

Categoria que indica o sentimento desenvolvido pelos docentes devido à cobrança institucional, seja pela titulação, ou pela competência pedagógica. Estes professores trabalham com a tentativa de aliar a prática profissional com a teoria acadêmica. Têm consciência da necessidade de transformação, mas não sabem o caminho a ser seguido.

Autor: Switch

Trabalho como professora universitária com a crença que esta tarefa faz muita diferença na construção do aluno como profissional. É verdade que encontramos muitos alunos com um perfil profissional já definido. Mas de uma forma ou de outra a nossa atividade e postura em sala de aula vai influenciar a definição deste profissional. Acreditando nisto o primeiro passo é definir os objetivos que devem ser alcançados ao final do trabalho da disciplina, considerando o lado acadêmico e o lado pessoal. Para atingir objetivos definidos devemos considerar: - Postura em sala de aula, apresentando aos alunos uma firme posição enquanto profissional tanto na área de ensino quanto na área pessoal. - Dedicção ao aluno, tanto na parte de conteúdos quanto na parte de relacionamento pessoal. - Preocupação com o conteúdo acadêmico abordado na disciplina. Buscando uma constante atualização nos tópicos apresentados em sala de

aula. Esta é a minha visão do professor universitário. É muito importante salientar que somos humanos e não deuses perfeitos. Como pessoas... Erramos, acertamos e sentimos. Assim nem sempre alcançamos o ideal definido por nos mesmos. Mas a forma de como buscamos este perfil desejado faz a diferença do tipo de profissional que nos tornamos.

A professora aceita as limitações próprias do ser humano, no entanto se justifica por essas limitações. A angustia pedagógica que está evidenciada aqui, pelo sentimento de incapacidade frente aos alunos leva a professora se justificar pela sua falha, fato este que ocasiona a pouca construção em rede. Este sentimento pode ser decisivo para que um docente possa construir o conhecimento pedagógico compartilhado, uma vez que as reuniões virtuais podem auxiliá-lo e fazerem com que o docente estabeleça uma relação com seus pares para poder enfrentar suas dificuldades. Essa categoria de análise evidencia os professores que sentem necessidade de formação, mas que, contudo ainda precisam de uma mediação pedagógica, ou seja, construir conhecimento pedagógico compartilhado (ISAIA, 1992-2004).

Outra manifestação nos mostra o quanto um professor não tem o controle da situação na sala de aula.

Autor: Niobe

...acho que um professor tem que ser um pouco poeta, mágico, enfim fazer tudo o que for possível para prender a atenção do aluno e gerar o seu aprendizado.

Aqui a angustia pedagógica aparece de forma menos evidente, entretanto, os recursos apresentados como forma pedagógica não são os mais convencionais “... um pouco poeta, mágico...”. Mostra o quanto o docente se esforça para a docência. Mesmo sendo uma figura de

linguagem, a manifestação acima mostra que o conhecimento pedagógico compartilhado precisa ser mais trabalhado. Nesta categoria se evidencia a necessidade de compartilhamento de conhecimentos pedagógicos, dando aos docentes melhores construções para a docência.

Autor: Morpheus

Ser professor Universitário realmente não é uma tarefa fácil. Somos muito cobrados em dois sentidos: pelos alunos em termos uma didática avançada, em que possamos ensinar ou "passar a matéria" de forma mais rápida possível. Por outro lado somos muito cobrados em termos de titulação, para que nos especializemos, fazendo com que se dediquemos mais as teorias de cada área do conhecimento. Ser professor universitário é realmente tentar ser um profissional que consiga aliar a prática profissional com a teoria da academia. Bueno acho que esse assunto requer muita discussão. Portanto, fico por aqui.

Neste posicionamento a angustia do docente pela cobrança institucional se mostra explícita. O docente tem consciência sobre o que é ser professor, mas a cobrança quanto a titulação e recursos pedagógicos causa o sentimento de angustia no docente.

Autor: Apoc

A tarefa não é das mais fáceis, pois atualmente somos cada vez mais exigidos dos alunos e coordenadores com isso nos tornamos mais exigentes com eles e com nós mesmos. Acredito que devemos possuir várias habilidades para praticarmos a docência, pois hoje a titulação, a experiência profissional, o material didático, a maneira de conduzir os alunos, a interação e demais temas são questionados e colocados a prova em todas as aulas.

O autor da mensagem também deixa clara a cobrança institucional. São evidenciadas, além dessa cobrança, algumas articulações que devem ser trabalhadas durante todas as aulas como: *a experiência profissional, o material didático, a maneira de conduzir os alunos, a interação e demais temas*. A angústia pedagógica proporciona também um momento de reflexão, onde os docentes podem pensar sobre os problemas da docência encontrados pelo professor durante a sala de aula.

Autor: Smith

No curso de administração existe uma polêmica antiga com relação à prática e a teoria. Talvez por isso um número significativo de professores dessa área não se preocupe com a preparação didático/pedagógica, o que faz com que algumas aulas percam resultado. O ensino superior de administração carece bastante de um preparo voltado para o ensino superior.

O docente relata que as aulas deveriam ser conduzidas por professores com uma formação pedagógica melhor definida. A estrutura acadêmica, em relação ao quadro docente comporta muitos professores sem formação específica para a docência. A angústia pedagógica reflete esse despreparo do profissional para conduzir a docência de maneira eficaz. Neste caso a angústia pedagógica faz com que os docentes tenham clareza da necessidade desse tipo de formação específica para o ensino superior (ANASTASIOU, 2003).

Autor: Morpheus

Ao meu ver uma dos principais problemas encontrados pelo professor universitário é encontrar uma fórmula

adequada, no que diz respeito ao ensino-aprendizagem, fazendo com que a teoria seja bem aceita pelo aluno, pois sabemos que não existiria prática sem a teoria. Saber ajustar isso na prática docente, com certeza o resultado final (conhecimento construído pelo aluno) será satisfatório. Morpheus

O docente relata o ensino aprendizagem como se existisse uma fórmula de como ensinar. Ao fazer esta colocação o docente se coloca na posição de ensinante e que os alunos são somente aprendentes. Nesta fala, a angústia é mostrada sob a dificuldade de respostas frente a problemas que ocorrem no planejamento das aulas. A dificuldade de construir é um dos geradores do sentimento de angústia pedagógica.

Autor: Morpheus

Minha caminhada como docente é muito recente ainda. Estou exercendo essa profissão há apenas 4 anos. Mas desde o início acredito que consegui ter um amadurecimento em termos de percepção dos alunos. Somos muito cobrados, principalmente naquelas disciplinas mais técnicas do curso. Temos que "passar" os assuntos de forma mais concisa, direta e completa, para que possamos incentivar os alunos ao desafio de aprender a aprender. A cada semestre, a cada turma aprendo um pouco com os alunos. Estamos sempre num processo de aprendizagem contínuo e muito dinâmico.

Novamente a angústia pedagógica se manifesta pela sensação de cobrança, o docente sente-se pressionado a dar respostas positivas sobre sua atuação. Também fica claro que por ser professora da Análise de Sistemas lhe parece que as áreas não técnicas são mais fáceis.

A construção do conhecimento pedagógico compartilhado faz com que os professores desta categoria manifestem seus anseios e também compartilhem os problemas e as possíveis soluções que eles possuem.

4.3.2 Passividade frente à formação

Categoria que trabalha com o fato dos professores esperarem da instituição a iniciativa quanto ao planejamento do desenvolvimento profissional, na expectativa de que esta supra suas necessidades pedagógicas e de conhecimento a partir de sua formação inicial.

Autor: Apoc

Concordo com a afirmação que possuímos deficiências em nossa docência, por isso devemos procurar apoio e também solicitar à instituição que disponibilize mecanismos para evoluirmos com a docência.

O docente transfere para a instituição a responsabilidade da formação continuada. Esse tipo de posicionamento demonstra que a instituição é que deve idealizar programas de formação para seus docentes (KAERCHER, 1999). Essa categoria não evidencia uma reflexão própria dos conhecimentos conceituais e teóricos nem dos práticos. Neste caso, o conhecimento pedagógico compartilhado em um ambiente virtual proporciona aos docentes a possibilidade de encontrar outras idéias acerca de sua formação.

Autor: Apoc

Penso que a formação continuada do professor depende fundamentalmente da instituição que ele pretende

conduzir suas atividades. Concordo que a premissa básica é o conhecimento adquirido através das titulações e da vida profissional juntamente com a formação pedagógica continuada. Para termos a formação pedagógica continuada devemos ser instigados pela instituição de ensino. Em específico em nossa região e na FSG os alunos de hoje estão exigindo muitos exemplos práticos e a sua utilização na vida empresarial, pois eles são cobrados nas empresas a apresentar resultados, ainda mais se tratando que as empresas ajudam a manter seus estudos. Este pensamento difere de instituições federais e com um vínculo de pesquisa mais avançado.

Este posicionamento confirma passividade frente à docência. Por esperar da instituição a formação continuada e sendo a RADEP um programa de formação, o professor pode aproveitar o espaço para interagir com seus pares na rede.

Autor: Twins

As duas linhas de pensamento em discussão têm pontos positivos e negativos. Devemos realçar os pontos positivos de uma instituição que conta com professores habilitados para o mercado e para o ensino. Parece que a união destas duas propostas pode indicar o caminho a ser seguido no momento da escolha para uma formação que seja útil tanto para o professor como para a instituição. A proposta de formação também deve estar em sintonia com a linha de trabalho da instituição e para isso devemos saber que caminho é este.

Aqui fica explícito que os docentes esperam da instituição uma formação voltada para a docência (PIMENTA & ANASTASIOUI, 2002), e que é realmente função institucional trabalhar com uma formação que traga

os valores da organização para a prática do professor. O conhecimento pedagógico compartilhado se manifesta entre posicionamentos dessa categoria, onde uma seqüência de manifestações trabalha sobre o mesmo tema. (professores vinham falando sobre a formação planejada pela IES)

Autor: Smith

...Além do conhecimento, que sem dúvida é primordial, há necessidade de interação da comunidade acadêmica para que ocorram as transformações necessárias à complementação do perfil do docente atual.

O docente relata que a interação é fundamental para que haja transformações (VALENTE, 2001) relevantes na docência. Aqui é visado um abertura grande para que o conhecimento pedagógico compartilhado seja construído com base nos valores da academia.

4.3.4 Resistência ao compartilhamento

Categoria que compreende a negação de se expor nas discussões contentando-se apenas em tomar conhecimento dos posicionamentos dos colegas sem, contudo posicionar-se.

Esta categoria é observada na não participação ativa, sem posicionamentos dentro do fórum. Os docentes dessa categoria não deixaram relatos da discussão, mas mandaram e-mails ou fizeram telefonemas justificando a falta de tempo para sua participação. A participação no fórum exige um posicionamento frente aos demais docentes da instituição, e se o fato era o tempo mandaram e-mail, talvez seja mais demorado do que acessar a rede e participar. Mesmo assim, uma participação passiva pode ter ocorrido somente com as visitas ao fórum o

que também se caracteriza como interação, pois a leitura também reorganiza as manifestações do sujeito (LÉVY, 1994).

4.3.3 Auto-desenvolvimento:

Categoria que contempla as ações docentes independentes da instituição. Profissionais característicos dessa categoria são comprometidos com sua atuação docente e com a demonstração da aplicabilidade das teorias na prática. Em geral, utiliza-se de ações autodidatas para o seu desenvolvimento profissional.

A autora abaixo esboça sobre o tema ‘Professor universitário’ mostra como deve ser a conduta do professor em sala de aula.

Autor: Trinity

Ser professor universitário é saber fazer a diferença, é envolver os alunos no processo de aprender, é enfrentar os desafios da profissão utilizando recursos, aprimorando técnicas, equilibrando o arsenal de informações advindas de todos os meios e mediar a tessitura do conhecimento pelo aluno. É ser transparente na sua ação, é ser ético na sua conduta, é saber trabalhar em equipe e acima de tudo é saber utilizar adequadamente o poder que a própria profissão lhe confere em favor de seus alunos e colegas. E concordo com a prof^a. Cláudia quando diz que ser professor, não só universitário, é ter humildade intelectual, liderando com os seus pares este processo tão complexo, mas que é formado basicamente por seres humanos que buscam através do professor um norte para a sua vida pessoal e profissional.

Muitas soluções são apresentadas como estratégias de ação para o exercício da docência. O posicionamento da professora mostra uma visão

complexa de como a docência deve ser encarada (ISAIA, 2003): *mediar a tessitura do conhecimento, transparente na ação, ser ético, trabalhar em equipe*. A auto-formação faz com que o docente explicita sua forma de trabalhar, mostrando que o ser docente é algo que vai além de um curso de graduação ou de uma formação planejada pela instituição. Ela leva o docente a se questionar e buscar elementos que contribuam para sua atuação.

Ao fazer a explicitação dos seus entendimentos sobre a docência o docente proporciona aos demais uma reflexão, que é elemento essencial para a construção do conhecimento pedagógico compartilhado.

Autor: Neo

"Mestre não é quem ensina, mas quem aprende sempre"Goethe. Traduzindo, penso que a missão do professor universitário é produzir a reflexão sobre o conhecimento junto aos seus alunos e construir novas dimensões.

O professor apresenta uma possibilidade de construção junto aos alunos, mas onde o próprio professor é beneficiado (PORLÁN, 2000). Ao explicitar uma experiência desse tipo o professor dá a oportunidade aos demais integrantes do grupo de reorganizar o seu pensamento sobre uma prática bem sucedida, ampliando, através da coletividade o conhecimento prático das ações docentes.

Autor: Twins

Creio que ensinar, independente do nível ser universitário, é uma tarefa complexa. A cada grupo de alunos estamos sujeitos a parâmetros completamente diferenciados. Saber ajustar estes parâmetros sejam eles quais forem é talvez a maior habilidade exigida do

professor. O sucesso nesta tarefa é sempre um retorno gratificante, pois vai refletir na participação, na satisfação e no reconhecimento em sala de aula.

Autor: Smith

Ser professor universitário é ter consciência que em um país de terceiro mundo, as grandes mudanças devem necessariamente sair da academia. É entender a influência que exercemos sobre nossos alunos e a colaboração com a cidadania. Saber que acima de tudo somos modelos de comportamento para muitos jovens que sequer tem uma boa orientação familiar. É visualizar a importância do nosso trabalho e a abrangência de nossas responsabilidades.

No auto-desenvolvimento o professor é consciente da ação docente, e ao explicitar a sua consciência amplia também a possibilidade dos demais docentes da rede a refletir sobre a importância da carreira docente, indo de encontro a idéia de mediação de Vygotsky (1994).

Autor: Cypher

Ser professor universitário é uma atividade de grande responsabilidade consigo, com os alunos e com a IES. Exige atualização constante, preparo pedagógico, percepção da turma para desenvolvimento das atividades e, ainda, coerência na questão avaliação. É uma atividade enriquecedora.

Continuando com a mesma linha de pensamento, é ressaltada aqui a responsabilidade exigida pela profissão docente (BEHRENS, 1998). O discurso dos dois últimos professores alinha-se pela mesma consciência de atuação. A responsabilidade ressaltada pelos professores mostra que o auto-

desenvolvimento também engloba a organização do trabalho docente. Paralelo a isto tudo, as expressões dos docentes provocam a reflexão dos seus pares na rede.

Nesse raciocínio, têm-se ainda as manifestações que seguem.

Autor: Neo

Penso que é através de um programa de atualização planejada pela Faculdade, mas principalmente pela atitude de auto-desenvolvimento de cada um.

O professor acima mostra que a instituição tem papel importante na formação pedagógica de seus professores, mas ressalta ainda a importância da busca de cada um por uma formação específica (GARCIA, 2004). O auto-desenvolvimento não exclui a formação planejada pela IES, pelo contrário ele alia a necessidade individual com o planejamento coletivo das atividades. Neste caso, a construção do conhecimento pedagógico compartilhado é favorecida pela busca de referenciais que contemplem o que cada docente necessita.

Autor: Smith

A formação deve ser a mais completa e abrangente possível, tendo em vista a realidade atual. Hoje em dia os professores além de orientadores também são analistas, terapeutas, ouvintes de vários tipos de problemas que os alunos possuem. Quanto mais desenvolvidas as nossas habilidades, principalmente as humanas melhor será a maneira como se poderá atender ao aluno.

O auto-desenvolvimento demonstra que a formação pedagógica é parte importante para a construção do conhecimento. O posicionamento acima enquadrado nessa categoria demonstra que o docente está aberto para buscar essa formação, entendendo que a qualidade de sua atuação está diretamente envolvida neste processo.

Esta consciência evidenciada aqui e em outras manifestações desta categoria é importante, pois ela rompe com a passividade frente à formação. Os professores tornam-se sérios no fórum de discussão e valorizam o posicionamento dos demais. Dessa forma, compartilham idéias e entendem que uma transformação é concebida através de uma tarefa coletiva, fundamental para a construção do conhecimento pedagógico compartilhado (BOLZAN, 2002).

Autor: Niobe

Eu vejo que a prática educativa deve sempre buscar o desenvolvimento completo do aluno, que proporcione uma educação acadêmica, mas sem perder de vista que este aluno é um cidadão e como tal deve ter sua parcela a contribuir para sociedade. Assim, na prática educativa devemos sempre desenvolver aspectos técnicos da disciplina, mas sem nos esquecermos de buscarmos situações reais para aplicação dos destes conceitos.

Autor: Trinity

Um dos principais desafios de um professor é desenvolver soluções para problemas do cotidiano docente, problemas esses que dizem respeito à aprendizagem do aluno, à forma de desenvolver o seu ser aprendente e o de conseguir fazer com que transforme as informações obtidas em conhecimento.

Para isto é importante que consiga reconhecer o problema, identificar e tentar encontrar soluções possíveis, e, ainda, selecionar as técnicas e ferramentas mais adequadas, integrando-as, quando necessário. Assim, é importante que exercite a capacidade de integração de conteúdos diversos relacionados à sua formação, bem como exercitar a sua capacidade de expressão e relacionamento, tanto intra como interpessoal, além de procurar integrar os conhecimentos às áreas de atuação do estudante, estimulando-o constantemente. Tudo isso vinculado a constantes atualizações relacionadas à sua área de atuação, fazendo com que tenha autoridade sobre o assunto.

Autor: Niobe

Acredito que o ensino-aprendizagem seja um processo contínuo que só começa em sala de aula, mas continua em casa, através de pesquisas, num grupo de amigos, com leituras de revistas, etc. Com isto é que conseguiremos a formação de um senso crítico sobre os assuntos e o meio em que vivemos. Esta prática deveria sempre ser exercitada por ambas as partes: professor e aluno, para que o processo pudesse ser completo. Vejo então, que embora tenhamos a formação e devemos estar a cada dia nos aperfeiçoando mais, não podemos nos esquecer de incentivar os alunos nesta busca, desta forma eles não esperarão que o professor lhes apresente soluções prontas para todas as questões.

A consciência frente à docência faz com que os professores interajam em discussões sobre aquilo que acreditam. O fórum permite esta discussão através de interações que explicitam a interação do sujeito com a realidade (VIGOTSKI, 1991).

Autor: Neo

Conforme pesquisa realizada pela faculdade mais de 90% dos alunos trabalham e a grande maioria são profissionais ligados a empresas. O professor universitário que trabalhar somente com conteúdo teórico sem mostrar a aplicabilidade no dia a dia do profissional de administração não contribui para que o aluno saia preparado do curso para o pleno exercício profissional empresarial. Neo

As interações na rede ganham pouco a pouco um caráter mais coletivo onde a fala não é mais individual e muitas vezes voltada para os outros professores. Esta relação de reciprocidade trabalha com o estímulo auxiliar, o que favorece (LEONTIEV, 1984) a construção do conhecimento pedagógico em uma rede de interações. Assim, uma coletividade pensante (LÉVY, 1999) começa a se formar buscando novas respostas a questionamentos que não são tão novos.

4.3.5 Transformação:

Categoria que envolve a evidência de transformações efetivas de um grupo de professores que foram apropriadas durante todo o processo. A transformação é evidenciada nos momentos finais das discussões, onde os professores puderam refletir sobre as práticas compartilhadas na rede. As transformações em geral são voltadas para o encorajamento frente ao aluno, que envolve o contato com diferentes culturas, faixas etárias e classes sociais e levam a mudança de conceitos teóricos.

Autor: Smith

Entendo que a geração de conhecimento não é uma

atividade simples, como alguns tentam demonstrar. Deve haver todo um preparo pedagógico, o desenvolvimento de técnicas didáticas e acima de tudo muita vontade de ajudar alguém. O espírito de doação parece ser um fator importantíssimo para um resultado positivo na atividade docente.

Autor: Niobe

...acho que as transformações são diárias, pois a cada semestre nos deparamos com alunos com novas necessidades, mas o principal é estar disposto a aprender e mudar sempre que necessário às formas de abordagem do ensino-aprendizagem.

Autor: Morpheus

1) métodos pedagógicos, pois somos preparados para aplicar os conhecimentos no dia-a-dia e não ensinar 2) aperfeiçoamento em uma área do conhecimento a fim, pois temos que nos atualizar e estar com o estado da arte "nos cascos". 3) ou ainda os dois anteriores, o que seria, a meu ver, o ideal.

A abertura mostrada pelos docentes sobre sua prática mostra que no dia-a-dia também se aprende a ser professor. Assim, interagir com seus pares faz com que as evidências que ora são individuais tornam-se coletivas, demonstrando que os signos encontrados na construção do conhecimento pedagógico compartilhado em rede virtual que só é capaz a partir dessas interações.

A oralidade escrita proporciona um nível de interação assíncrona, mas que trabalha com a possibilidade do desenvolvimento profissional em rede (LÉVY, 1999).

Assim, a transformação acontece sempre que uma mudança temporária é apropriada pelo docente. Através da reflexão sobre as transformações já ocorridas, é possível aprimora-la e, conseqüentemente, compartilha-la com outros professores que se encontram em situações parecidas.

As transformações são o principal objetivo do conhecimento pedagógico compartilhado, que decorre de um processo que perpassa pelo conhecimento teórico, experiência prática e reflexão (BOLZAN, 2001).

5 REFLEXÕES E SIGNIFICADOS

Neste capítulo será feita uma discussão final dos resultados encontrados, bem como a apresentação das últimas reflexões decorrentes desta dissertação.

Como foi visto no capítulo 4, os dados da pesquisa apontam para uma mediação como suporte para a interação on-line dos docentes, no entanto outros aspectos podem ser levados em consideração para a melhoria dos acessos a rede. É sugerido como uma possibilidade um novo ambiente virtual que proporcione uma atividade com mais referências bibliográficas contemplando o auto-desenvolvimento e a busca dos docentes por materiais de apoio a sua trajetória.

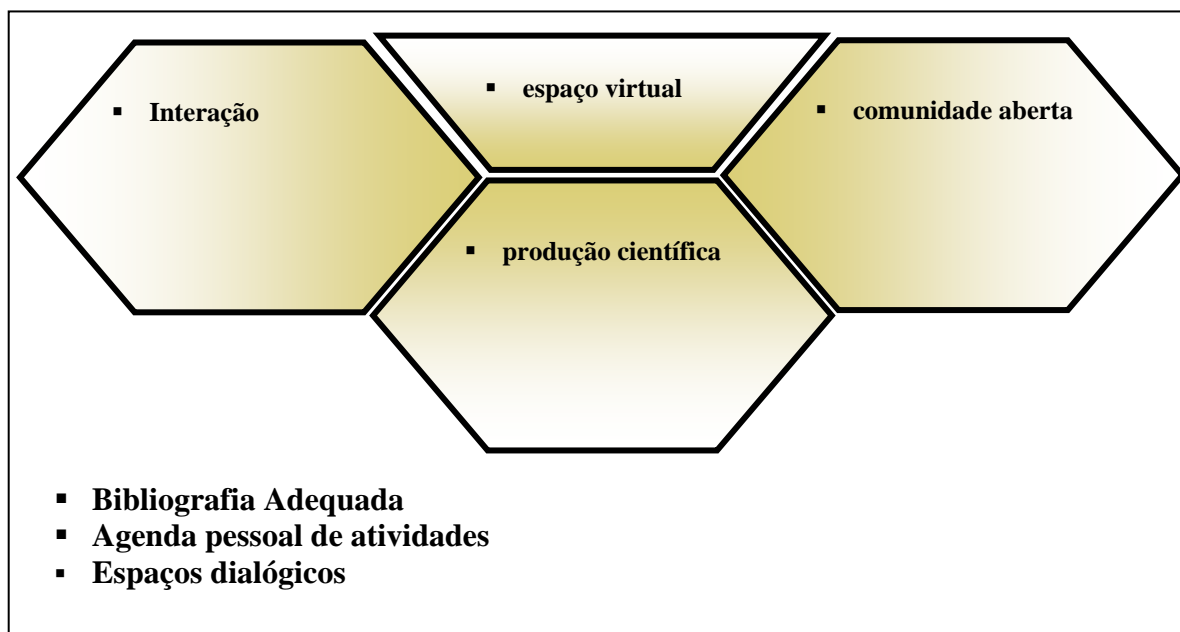


Figura 7: Proposta de ambiente Virtual para formação docente

Esse novo ambiente pode proporcionar ao docente, além das ferramentas já existentes, algumas funcionalidades que enfatizam seu desenvolvimento profissional tais como:

- a) Espaço para o professor enviar mensagens individuais ou coletivas para a comunidade vinculada na rede;
- b) Criação de lista de discussão específica por assunto;
- c) Cadastramento de projetos de pesquisa que pretende desenvolver;
- d) Espaços para comunicações institucionais e agenda pessoal;
- e) Espaço aberto para integração daqueles que queiram participar da comunidade e não são docentes da Instituição; e
- f) Biblioteca virtual que de conta dos itens acima.

Dessa forma, o ambiente precisa dar ao docente uma autonomia e confiança, valorizando os acessos e, ao mesmo tempo, satisfazendo as necessidades do professor para a sua formação.

Outro ponto que pode estar levado em conta é o de um programa institucional que valorize a participação dos docentes. Uma sugestão é o Programa de qualificação docente da FSG, vinculado a RADEP e que visa a ajuda de custo para professores que participam de programas de mestrado e doutorado. A ajuda de custo ofertada por este programa pode também vincular o professor a participação nos fóruns de discussão virtual, favorecendo assim o desenvolvimento profissional docente. Neste sentido, o compartilhamento de conhecimentos adquiridos em programas de pós graduação, em nível de mestrado e doutorado, estariam sendo compartilhados por todos docentes que fazem parte da RADEP.

Desta forma é possível conscientizar os professores da necessidade de formação e romper com a resistência inicial evidenciada neste estudo. Esta necessidade pode ser suprida pela exteriorização de uma experiência,

o que faz o docente refletir, oportunizar a reflexão para seus pares e reorganizar seu pensamento da experiência vivida.

Nesse processo, tanto o conhecimento teórico quanto experiências práticas são importantes elos para que se alcancem transformações consideráveis na docência superior, fazendo com que os docentes tenham uma melhor atuação. Entretanto, é necessário repensar o processo de construção do conhecimento pedagógico compartilhado, enfatizando novas dinâmicas para aqueles docentes que já participaram desta etapa da ação. A RADEP tem um sistema de auto-avaliação que valoriza as experiências positivas e busca a melhoria daquelas que não obtiveram sucesso. Nesse sentido este estudo traz as construções dos docentes ressaltando que os docentes tiveram a oportunidade de interagir e se beneficiar das interações realizadas.

Para que se conseguisse adesão dos docentes do curso de análise de sistemas, foi necessário um processo de mediação que exigiu uma busca constante dos professores, seja por e-mail ou por mensagens manifestadas nos fóruns esperando por eles.

Mesmo tendo a mediação virtual, que exigiu uma busca constante dos sujeitos para as discussões, as interações com seus pares se deram de forma espontânea. Trazer os sujeitos para a RADEP Virtual é tarefa do mediador e precisa ser considerado um trabalho que exige estratégia e flexibilidade para articulação. Com quem o docente vai interagir ele mesmo escolhe.

A tarefa da mediação, além de buscar os docentes, passa pela elaboração dos cenários que receberão os docentes. O comportamento de

cada um dentro varia com o grau de comprometimento que estes docentes estão interagindo. Ao interagir com outro professor, existe também uma reorganização das idéias o que caracteriza o conhecimento pedagógico compartilhado, tendo em vista que esta reorganização do pensamento é parte fundamental para a transformação que se espera no desenvolvimento profissional.

A organização dos cenários seguindo uma seqüência lógica, iniciando com a conceituação da profissão, proporcionaram uma relação crescente, não em número, mas em qualidade de respostas. Iniciando a discussão no fórum através de um assunto onde todos os envolvidos possam se expor. À medida que o tempo de interação vai passando as manifestações vão sendo mais bem elaboradas e sem o medo de mal-entendidos.

Dentro das categorias levantadas, foi evidenciada uma relação entre elas que envolve alguns pontos em comum. Os professores não se enquadram dentro de apenas uma categoria, mas apresentam um maior indício de uma delas.

Na figura abaixo é feita uma relação entre as cinco categorias onde se evidencia que a angústia pedagógica marcada pela consciência da necessidade de transformação sem saber o caminho, influencia e é influenciada pela passividade frente à formação, onde o caminho deve ser indicado pela instituição do docente. Essa mesma relação é vista entre a angústia e a resistência ao compartilhamento onde a dificuldade de se expor é maior do que o entendimento da necessidade formativa.

Uma posição contrária é evidenciada: passividade frente à formação e auto-desenvolvimento. Na passividade, há uma espera institucional para a iniciativa do planejamento de desenvolvimento docente. Já no auto-desenvolvimento a característica marcante é a busca do desenvolvimento feita pelo próprio docente. Assim caracterizadas o auto-desenvolvimento pré determina um melhor aproveitamento dos programas institucionais para a qualificação docente.

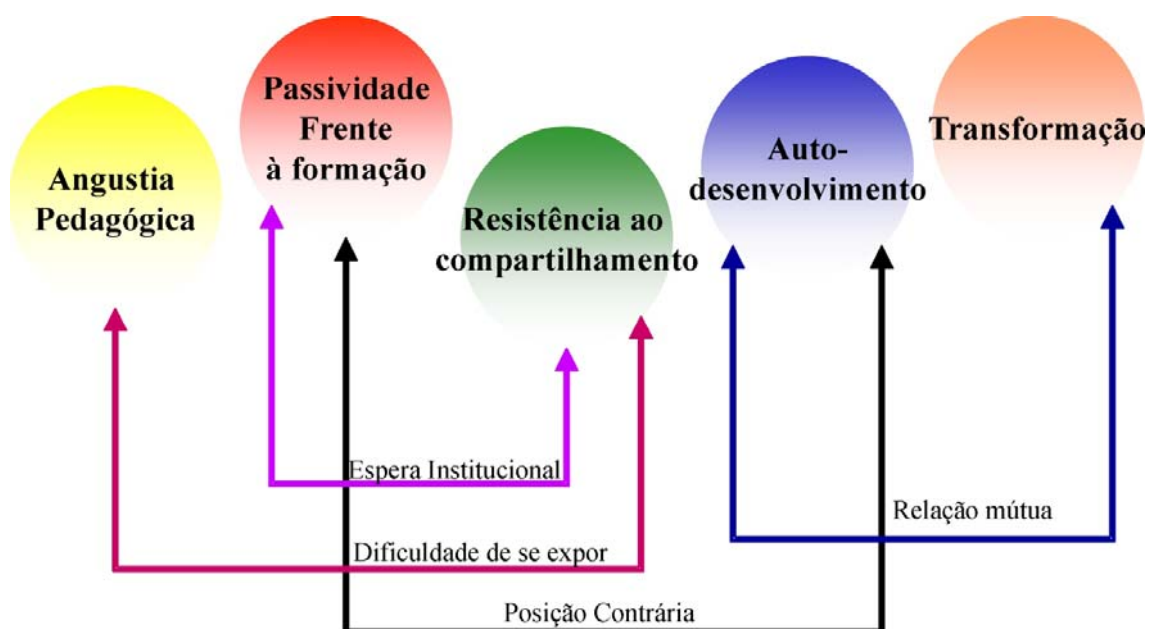


Figura 8: Entrelaçamento entre as categorias

Uma última análise da figura mostra a relação mútua existente entre o auto-desenvolvimento e a transformação mostrando que a realização docente passa pela busca de conhecimentos pedagógicos que são desenvolvidos através da mediação e pressupõe uma reflexão sobre as experiências vividas.

Devemos considerar que as tecnologias da informação se bem empregadas proporcionam a interação entre os sujeitos nela envolvidos,

condição essa indispensável para que se possa compartilhar conhecimentos pedagógicos. O desenvolvimento do conhecimento pedagógico compartilhado e do trabalho cooperativo não é feito das tecnologias nem aparecem junto com o desenvolvimento das TIC. Esse tipo de trabalho em redes está associado à formação de professores e desenvolvimento profissional visando, além de outros itens a realização do profissional docente.

As tecnologias da informação e comunicação, utilizadas como instrumentos culturais, proporcionam uma nova forma de aprender a ser professor, utilizando o virtual como meio de comunicação e fazendo as transposições de vidas para o meio digital. Assim, a comunicação, a interação e os ambientes virtuais fazem com que a formação do professor que utiliza esses recursos perpassa pela mediação, pela ampliação e pela reorganização dos entendimentos pedagógicos já apropriados pelo docente.

Os professores do ensino superior constroem conhecimentos pedagógicos compartilhados mediando situações de experiências e sendo mediados dentro do processo. Assim, a compreensão de como uma rede acadêmica virtual possibilita as interações necessárias para o desenvolvimento profissional é entendida com o processo de mediação e instrumentos (fórum, e-mail, lista de discussão, etc.) que são capazes de auxiliar a construção de conhecimentos.

Dessa forma novos estudos podem trazer algumas considerações que não foram evidenciadas neste início do processo. A ampliação dos resultados aqui discutidos pode trazer uma melhor consolidação de novos dados. O processo tornou-se valioso pois utilizou um ambiente institucional para transformar a prática pedagógica, fazendo com que um trabalho

coletivo, e que terá continuidade ao longo dos semestres, possibilitasse a construção do conhecimento pedagógico compartilhado.

6 BIBLIOGRAFIA

ABRAMOWICZ, Mere. A importância dos grupos de formação reflexiva docente no interior dos cursos universitários. In CASTANHO, Sérgio; CASTANHO, Maria Eugênia. (orgs). *Temas e textos em metodologia do ensino superior*. Campinas - SP: Papirus, 2001.

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

ANASTASIOU, Leia ; ALVES, Leonir (orgs). *Processos de Ensinagem na Universidade*. Pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. Joinville,SC: UNIVILLE, 2003.

ANASTASIOU, Lea das Graças Camargos. Construindo a docência no ensino superior: relação entre saberes pedagógicos e saberes científicos. In ROSA, Dalva E. Gonçalves e SOUZA, Vanilton Camilo (orgs) *Didática e Prática de Ensino: interfaces com diferentes saberes e lugares formativos*, Rio de Janeiro, DP & A, 2002.

BEHRENS, Marilda Aparecida. A formação pedagógica e os desafios do mundo moderno. In MASSETO, Marcos. *Docência na universidade*. Campinas, SP: Papirus, 1998.

_____, Marilda Aparecida. Formação continuada dos professores e a prática pedagógica. Curitiba: Champagnat, 1996.

BOLZAN, Doris Pires Vargas. *Formação de professores: compartilhando e reconstruindo conhecimentos*. Porto Alegre: Mediação, 2002.

_____. *A construção do conhecimento pedagógico compartilhado: um estudo a partir das narrativas dos professores do ensino fundamental*. Porto Alegre: UFRGS, 2001. Tese de Doutorado, Universidade federal do Rio Grande do Sul, 2001.

BROCKBANK, Anne; Mcgill Ian. *Aprendizaje reflexivo en la educación superior*. Madrid: Morata, 2002.

EDWARDS, Derek; MERCER, Neil. *El conocimiento compartido – El desarrollo de la comprensión en el aula*. Barcelona: Piados, 1994.

FRANCO, Maria Estela Dal Pai. Comunidade de Conhecimento, pesquisa e formação do professor do ensino superior. In MOROSINI, Marília Costa (org). *Professor do ensino superior – Identidade, docência e formação*. Brasília: INEP, 2000.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia - Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra (Coleção Leitura), 1997.

GARCIA, M. C. *Aprender con otros en la red. Investigando las evidencias*. Disponível em <http://prometeo.us.es/idea>, España, 2002

_____. *Formacion del profesorado para el ambio educativo*. Barcelona: EUB, 1999.

GATTI, B. *Formação de professores e carreira: problemas e movimentos de renovação*. Campinas: Autores Associados, 1997.

GONÇALVES, Odinei Bueno. *O exercício da docência no ensino superior: Professores sem formação pedagógica – desafios e perspectivas*. Santa Maria: UFSM, 2003. Dissertação de mestrado, Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, 2003.

ISAIA, Sílvia. Professor do ensino superior: trama na tessitura. In MOROSINI, Marília Costa (org) *Enciclopédia da pedagogia universitária*. Porto Alegre: FAPERGS/RIES, 2003.

_____. *Repercussão dos sentimentos e das cognições no fazer pedagógico de professores de 3º e 4º graus: Produção de conhecimento e qualidade de ensino*. Porto Alegre: UFRGS, 1992. Tese de Doutorado, Faculdade de educação, Universidade Federal do Rio Grande Do Sul, 1992.

_____. O professor universitário no contexto de suas trajetórias como pessoa e como profissional. In MOROSINI, Marília Costa. (org). *Professor do Ensino Superior. Identidade, docência e Formação*. Brasília: INEP, 2000.

ISAIA, Silvia; BOLZAN, Doris. Formação do professor do ensino superior: um processo que se aprende? In *Revista do Centro de Educação*. V. 29. Santa Maria: UFSM, 2004.

KAERCHER, Nestor André. Escola e Universidade: uma luta entre a dura realidade e a necessária utopia. In: LEITE, Denise (orgs). *Pedagogia*

Universitária – Conhecimento, ética e política no ensino superior. Porto Alegre: UFRGS, 1999.

LEONTIEV, A. N. *Actividad, consciencia y personalidad.* México: Editorial Cartago, 1984.

LÉVY, Pierre. *As tecnologias da Inteligência: O futuro do pensamento na era da informática.* São Paulo: Ed 34, 1994.

_____. *Cybercultura.* São Paulo: Ed. 34, 1999.

_____. *O que é o Virtual?* São Paulo: Ed. 34, 1997.

_____. *A máquina Universo: criação, cognição e cultura informática.* Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

MACIEL, A. M. R.; SILUK, A. C. P.. Formação na docência universitária e redes virtuais de conhecimento. In Morosini, M. C. *Enciclopédia da Pedagogia Universitária.* Porto Alegre: FAPERGS/RIES, 2003.

MACIEL, A. M. R. *A Formação na docência universitária? Realidade e possibilidades a partir do contexto da Universidade de Cruz Alta.* Santa Maria: UFSM/UNICAMP, 2000. Tese de Doutorado, Universidade de Campinas/Universidade Federal de Santa Maria, 2000.

MELLO, Reynaldo. *Profissionais liberais atuantes na docência universitária: um estudo de caso no curso de direito da UNICRUZ.* Santa Maria: UFSM, 2001. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, 2001.

MIZUKAMI, Maria da Graça N. Aprendizagem da docência: algumas contribuições da L.S. Shulman. *Revista do centro de Educação.*V. 29. Santa Maria: UFSM, 2004.

MORAES, Roque. *UMA TEMPESTADE DE LUZ: a compreensão possibilitada pela análise textual qualitativa.* np

MORAN, José Manuel; MASSETO, Marco; BEHENS, Marilda Aparecida. *Novas tecnologias e mediação pedagógica.* Campinas, SP: Papirus, 2000.

MOROSINI, M. C. *Educação Superior em Periódicos Nacionais (1968-1995).* Brasília: MEC/Inep/Comped, 2001.

NÓVOA, António. *Formação de professores e profissão docente*. In: Os professores e sua formação. Lisboa - Portugal : Dom Quixote, 1992.

PIMENTA, S. G. . Trabalho e formação de professores: saberes e identidade. In: *Anais do V Seminário Internacional de Educação do Mercosul - Desenvolvimento e realização do profissional docente*. Cruz Alta: Unicruz Editora, 2001.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Lea das Graças Camargos. *Docência no ensino superior*. São Paulo: Cortez, 2002.

PORLÁN, Rafael; TOSCANO, José Martín. El saber práctico de los profesores especialistas: Aportaciones desde las didácticas específicas. In MOROSINI, Marília Costa (orgs). *Professor do ensino superior – Identidade docência e formação*. Brasília: INEP, 2000.

TRAINOTTI, Teresinha Salete; LIMA, Patrícia Maria Vargas de. Tecnologias da informação e da comunicação na práxis do docente universitário. In: SILVA, Lauraci Dondé da; POLENZ, Tâmara (orgs). *Educação e Contemporaneidade: Mudança de paradigmas na ação formadora da universidade*. Canoas: Ed. ULBRA, 2002.

TREVISAN, Amarildo Luiz. *Pedagogia das Imagens Culturais: da Formação Cultural à Formação da Opinião Pública*. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2002.

VALENTE, José Armando. Formação de professores: diferentes abordagens pedagógicas. In *O computador na sociedade do conhecimento*. Brasília: MEC, 2001.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Metodologia do ensino no contexto da organização do trabalho pedagógico. In LEITE, Denise; MOROSINI, Marília Costa (orgs.). *Universidade futurante – Produção do ensino e inovação*. Campinas-SP: Papirus, 1997.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. 5ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

_____. *Pensamento e linguagem*. 3ª.ed. São Paulo: M. Fontes, 1991.

ZABALZA, Miguel. *O ensino universitário. Seu cenário e seus protagonistas*. Porto Alegre: ARTMED, 2004.

_____. Planificação e desenvolvimento curricular. Lisboa: Asa, 2003.

ZULIAN, Margaret Simone. *Redes Virtuais: Formação de professores*. Porto Alegre: Imprensa livre, 2003.

Anexo

Matriz de manifestações nos cenários

	O que é ser Professor Universitário?	Como deve ser a Formação Continuada do prof. atuante no Ensino Superior?	Conhecimento de sua Área - Conhecimento Pedagógico - Educação Superior	Refletindo a Prática Educativa – Fatores da Docência	Quais foram as transformações ocorridas em sua prática docente?
Med	Penso que ser professor universitário é uma atividade que exige uma constante atualização do seu conhecimento, bem como das práticas docentes. Exige também, uma reflexão constante sobre seu exercício e sua postura frente ao aluno.	Tá bom. Essa formação dá ao professor um conhecimento a cerca de sua atuação no mercado de trabalho, o que considero muito importante. Mas a formação pedagógica, incluindo aí a didática, as dinâmicas, as transposições do mercado de trabalho para o meio acadêmico e tantos outros itens importantes para a atuação docente ficaria a cargo de quem?	Somos profissionais de duas áreas. a primeira é a área em que atuamos, a segunda é a docencia. Não podemos ser profissionais que fazem um "bico" durante a noite. E essa relação de como fazemos para mediar a educação nos faz perceber que temos muitas deficiencias ainda. Quem nunca sentiu um frio na barriga antes de entrar em um determinado conteúdo?	Bem, percebo que a prática educativa possa ser desenvolvida durante a nossa "caminhada" acadêmica. Aos poucos vamos aprendendo com alunos, vivenciando situações que dão certo outras nem tanto. as vezes avança, os outras vezes recuamos um pouco, mas nunca podemos perder de vista a formação profissional do aluno e o desenvolvimento do professor. Me parece que cada vez mais buscamos um deferencial, e esse diferencial seria os métodos pedagógicos? O melhor profissional da análise de sistemas não é, necessariamente, o melhor professor da área... então me questiono: O que é ser um bom professor?<\b> Respondo a mim mesmo dizendo que o bom professor é aquele que consegue dinamizar seu conhecimento prático com as dinâmicas pedagógicas... Agora, como fazer isso?	
Switch	Trabalho como professora universitária com a crença que esta tarefa faz muita diferença na construção do aluno como profissional. É verdade que encontramos muitos alunos com um perfil profissional já definido. Mas de uma forma ou de outra a nossa atividade e postura em sala de aula vai influenciar a definição deste profissional. Acreditando nisto o primeiro passo é definir os objetivos que devem ser alcançados ao final do trabalho da disciplina, considerando o lado acadêmico e o lado pessoal. Para atingir objetivos definidos devemos considerar: - Postura em sala de aula, apresentando aos alunos uma firme posição enquanto profissional tanto na área de ensino quanto na área pessoal. - Dedicção ao aluno, tanto na parte de conteúdos quanto na parte de relacionamento pessoal. - Preocupação com o conteúdo acadêmico abordado na disciplina. Buscando				

	<p>uma constante atualização nos tópicos apresentados em sala de aula. Esta é a minha visão do professor universitário. É muito importante salientar que somos humanos e não deuses perfeitos. Como pessoas... erramos, acertamos e sentimos. Assim nem sempre alcançamos o ideal definido por nós mesmos. Mas a forma de como buscamos este perfil desejado faz a diferença do tipo de profissional que nos tornamos.</p>				
Niobe	<p>Concordo com a opinião do colega e gostei da forma poética como foi apresentado, acho que um professor tem que ser um pouco poeta, mágico, enfim fazer tudo o que for possível para prender a atenção do aluno e gerar o seu aprendizado.</p>	<p>Concordo que o professor deva ter além de uma formação a atuação no mercado de trabalho, mas acho que precisamos também de professores dedicados apenas ao ensino, pois este pensar do aprendizado e a melhor forma de fazê-lo demanda tempo e dedicação, que nem sempre são possíveis quando o professor tem esta atuação trabalho/docência.</p>	<p>Acredito que o ensino-aprendizagem seja um processo contínuo que só começa em sala de aula mas continua em casa, através de pesquisas, num grupo de amigos, com leituras de revistas, etc. com isto é que conseguiremos a formação de um senso crítico sobre os assuntos e o meio em que vivemos. Esta prática deveria sempre ser exercitada por ambas as partes: professor e aluno, para que o processo pudesse ser completo. Vejo então, que embora tenhamos a formação e devamos estar a cada dia nos aperfeiçoando mais, não podemos nos esquecer de incentivar os alunos nesta busca, desta forma eles não espararão que o professor lhes apresente soluções prontas para todas as questões.</p>	<p>Eu vejo que a prática educativa deve sempre buscar o desenvolvimento completo do aluno, que proporcione uma educação acadêmica mas sem perder de vista que este aluno é um cidadão e como tal deve ter sua parcela a contribuir para sociedade. Assim, na prática educativa devemos sempre desenvolver aspectos técnicos da disciplina mas sem nos esquecermos de buscarmos situações reais para alicação dos destes conceitos.</p>	<p>As principais transformações que ocorreram em mim foi a forma de perceber o aluno e suas reais necessidades, pois o professor chega com o intuito de ensinar o conteúdo, e o aluno, ou a grande maioria, busca isto e algo mais, eles possuem diversas dúvidas que vão além do conteúdo e da disciplina. Nos chegam casos de problemas de comportamento, de dificuldade de aprendizagem, etc.. E nós professores temos que saber lidar com todas estas situações e ainda conseguir ensinar o conteúdo planejado. Diante disto acho que as transformações são diárias, pois a cada semestre nos deparamos com alunos com novas necessidades, mas o principal é estar disposto a aprender e mudar sempre que necessário as formas de abordagem do ensino-aprendizagem.</p>
Trinity	<p>Ser professor universitário é saber fazer a diferença, é envolver os alunos no processo de aprender, é enfrentar os desafios da profissão utilizando recursos, aprimorando técnicas, equilibrando o arsenal de informações advindas de todos os meios e mediar a tessitura do conhecimento pelo aluno. É ser transparente na sua ação, é ser ético na sua conduta, é saber trabalhar em equipe e acima de tudo é saber utilizar adequadamente o poder que a própria profissão lhe confere em favor de seus alunos e colegas. E concordo com a profª Cláudia quando diz que ser professor, não só universitário, é ter humildade intelectual, liderando com os seus pares este processo tão complexo, mas que é formado basicamente por seres humanos que buscam através do professor um norte para a sua vida pessoal e profissional.</p>		<p>Uma dos principais desafios de um professor é desenvolver soluções para problemas do cotidiano docente, problemas esses que dizem respeito à aprendizagem do aluno, à forma de desenvolver o seu ser aprendente e o de conseguir fazer com que transforme as informações obtidas em conhecimento. Para isto é importante que consiga reconhecer o problema, identificar e tentar encontrar soluções possíveis, e, ainda, selecionar as técnicas e ferramentas mais adequadas, integrando-as, quando necessário. Assim, é importante que exercite a capacidade de integração de conteúdos diversos relacionados à sua formação, bem como exercitar a sua capacidade de expressão e relacionamento, tanto intra como inter-pessoal, além de procurar integrar os conhecimentos às áreas de</p>		<p>Minha prática docente é contemplada por muitas experiências e faixas etárias. Desde à alfabetização para adultos até a pós-graduação, o que me permite dizer que ao longo de toda essa trajetória eu estive me modificando sempre e felizmente para melhor. Além deste contato com diferentes culturas, faixas etárias e classes sociais que me permitiram crescer como pessoa, ser mais humilde e aprender a lidar com as diferenças, o aprimoramento profissional e a constante atualização me levaram a compreender e modificar a minha atuação. Hoje, no ensino Universitário, sinto que há muito para mudar ainda, e com certeza, essa caminhada será produtiva. O importante nessa trajetória toda é estar numa prática reflexiva constata a atualização e troca de experiências com colegas de trabalho.</p>

			atuação do estudante, estimulando-o constantemente . Tudo isso vinculado a constantes atualizações relacionadas à sua área de atuação, fazendo com que tenha autoridade sobre o assunto.		Cada indivíduo tem seu tempo para perceber as mudanças e é através das diferentes propostas, da ruptura de paradigmas que ele repensa a sua "prática", o que o leva a propor mudanças: em si, na sua atuação e na sua forma de ser e se relacionar.
Apoc	A tarefa não é das mais fáceis, pois atualmente somos cada vez mais exigidos dos alunos e coordenadores com isso nos tornamos mais exigentes com eles e com nós mesmos. Acredito que devemos possuir várias habilidades para praticarmos a docência, pois hoje a titulação, a experiência profissional, o material didático, a maneira de conduzir os alunos, a interação e demais temas são questionados e colocados a prova em todas as aulas. São estes desafios e os diferentes perfis de alunos e turmas que me propiciam o incentivo a continuar nesta profissão buscando sempre através da inovação superá-los.	Penso que a formação continuada do professor depende fundamentalmente da instituição que ele pretende conduzir suas atividades. Concordo que a premissa básica é o conhecimento adquirido através das titulações e da vida profissional juntamente com a formação pedagógica continuada. Para termos a formação pedagógica continuada devemos ser instigados pela instituição de ensino. Em específico em nossa região e na FSG os alunos de hoje estão exigindo muitos exemplos práticos e a sua utilização na vida empresarial, pois eles são cobrados na empresa a apresentar resultados, ainda mais se tratando que as empresas ajudam a manter seus estudos. Este pensamento difere de instituições federais e com um vínculo de pesquisa mais avançado.	Concordo com a afirmação que possuímos deficiências em nossa docência, por isso devemos procurar apoio e também solicitar a instituição que disponibilize mecanismos para evoluirmos com a docência. Com relação a sentirmos um "frio na barriga" antes de entrar numa sala de aula, é perfeitamente normal, pois até os professores mais experientes relatam que sentem, devido a mutação existente entre cada turma/aluno, situação psicológica que passamos, enfim esses desafios que me fazem continuar na docência.	Na minha opinião não existe uma fórmula certa para a Prática Educativa, pois para uma turma o conteúdo e a forma de apresentação pode funcionar perfeitamente, já para outra turma uma enorme dificuldade de aprendizado pelos alunos. O importante é manter um canal aberto com os alunos e obter o feedback tendo a humildade de reconhecer os erros e mudar algumas práticas. Também concordo com você morpheus, que muitas vezes ficamos muito no discurso e praticamos pouco.	A minha prática na docência é recente, a apenas 4 anos estou nesta profissão, mas o que percebo que a humildade e o feedback dos alunos é muito importante. Outro fator que julgo importante é que nos últimos dois anos fui aluno e professor ao mesmo tempo, onde fiz comparativos das metodologias e estilos dos professores mais experientes para a transferência do conhecimento. Neste paralelo pude avaliar os pontos positivos e negativos sob o meu ponto de vista e compará-los com as minhas práticas de professor, para melhorar o que julgava estar errado. Também procuro observar e me colocar no lugar dos alunos, avaliando e questionando como os mesmos são cobrados na sua empresa para aplicarem o conhecimento adquirido em aula, isto nos faz mudar alguns conceitos bastante teóricos. Enfim, somos eternos aprendizes...
Neo	"Mestre não é quem ensina, mas quem aprende sempre"Goethe Traduzindo, penso que a missão do professor universitário é produzir a reflexão sobre o conhecimento junto aos seus alunos e construir novas dimensões.	Penso que é através de um programa de atualização planejada pela Faculdade, mas principalmente pela atitude de auto desenvolvimento de cada um.	Conforme pesquisa realizada pela faculdade mais de 90% dos alunos trabalham e a grande maioria são profissionais ligados a empresas. O professor universitário que trabalhar somente com conteúdo teórico sem mostrar a aplicabilidade no dia a dia do profissional de administração não contribui para que o aluno saia preparado do curso para o pleno exercício profissional empresarial. ICiconet		
Smitch	Ser professor universitário é ter consciência que em um país de terceiro mundo, as grandes mudanças devem necessariamente sair da academia. É entender a influencia que exercemos sobre nossos alunos e a colaboração com a cidadania. Saber que acima de tudo somos modelos de comportamento para muitos jovens que sequer tem uma boa orientação familiar. É visializar a importância do nosso trabalho e a abrangência de nossas responsabilidades.	A formação deve ser a mais completa e abrangente possível, tendo em vista a realidade atual. Hoje em dia os professores além de orientadores também são analistas, terapeutas, ouvintes de vários tipos de problemas que os alunos possuem. Quanto mais desenvolvidas as nossas habilidades, principalmente as humanas melhor será a maneira com se poderá atender ao aluno.	No curso de administração existe uma polêmica antiga com relação a prática e a teoria. Talvez por isso um número significativo de professores dessa área não se preocupem com a preparação didático/pedagógica, o que faz com que algumas aulas percam em resultado. O ensino superior de administração carece bastante de um preparo voltado para o ensino superior.	Entendo que a geração de conhecimento não é um atividade simples, como alguns tentam demonstrar. Deve haver todo um preparo pedagógico, o desenvolvimento de técnicas didáticas e acima de tudo muita vontade ajudar alguém. O espírito de doação, parece ser um fator importantíssimo para um resultado positivo na atividade docente. É tentar encantar da melhor maneira possível os alunos.	No meu caso as transformações se deram de uma forma lenta e gradual, talvez pela cultura, forma de ver o mundo, influencia familiar. Tudo, na verdade me influenciou para que houvesse uma transformação na minha prática docente. Tive também muito apoio de amigo que me ajudaram a iluminar o caminho fazendo com que eu vislumbrasse os meus novos horizontes como educador. Além do conhecimento,

					que sem dúvida é primordial, há necessidade de interação da comunidade acadêmica para que ocorram as transformações necessárias a complementação do perfil do docente atual.
Twins	Creio que ensinar, independente do nível ser universitário, é uma tarefa complexa. A cada grupo de alunos estamos sujeitos a parâmetros completamente diferenciados. Saber ajustar estes parâmetros sejam eles quais forem é talvez a maior habilidade exigida do professor. O sucesso nesta tarefa é sempre um retorno gratificante pois vai refletir na participação, na satisfação e no reconhecimento em sala de aula.	As duas linhas de pensamento em discussão tem pontos positivos e negativos. Devemos realçar os pontos positivos de uma instituição que conta com professores habilitados para o mercado e para o ensino. Parece que a união destas duas propostas pode indicar o caminho a ser seguido no momento da escolha para uma formação que seja útil tanto para o professor como para a instituição. A proposta de formação também deve estar em sintonia com a linha de trabalho da instituição e para isso devemos saber que caminho é este.			
Cypher	Ser professor universitário é uma atividade de grande responsabilidade consigo, com os alunos e com a IES. Exige atualização constante, preparo pedagógico, percepção da turma para desenvolvimento das atividades e, ainda, coerência na questão avaliação. É uma atividade enriquecedora.	Acredito que ajuda muito um planejamento da IES, principalmente com referência as técnicas pedagógicas e incentivo ao desenvolvimento científico. O professor deve procurar atualização constante dos conteúdos de sua área.			
Morpheus		Realmente pensar em formação continuada de professores universitários requer um entendimento de que é mais importante no desenvolvimento docente: 1) métodos pedagógicos, pois somos preparados para aplicar os conhecimentos no dia-a-dia e não ensinar 2) aperfeiçoamento em uma área do conhecimento a fim, pois temos que nos atualizar e estar com o estado da arte "nos cascos". 3) ou ainda os dois anteriores, o que seria, ao meu ver, o ideal. Bueno por enquanto era isso. morpheus	Ao meu ver uma dos principais problemas encontrados pelo professor universitário é encontrar ma fórmula edequada, no que diz respeito ao ensino-aprendizado, fazendo com que o teoria seja bem aceita pelo aluno, pois sabemos que não existiria pratica sem a teoria. Saber ajustar isso na pratica docente, com certeza o resultado final (conhecimento construido pelo aluno) será satisfatório. morpheus	Sempre quiz atuar na área de ensino, desde minha graduação. Tive vários professores, alguns ruins, outros bons, outros execentes. Qdo iniciei minha pratica docente, tentava abstrair a melhor característica do meu melhor professor e eliminar aquilo que eu menos gostava. Mas sabemos que isso é uma percepção individual. Estamos tentando achar uma formula para que sejamos execelentes professores no quesito "Os alunos gostam das minhas aulas?". Não sei ao certo até onde isso pode nos levar, em termos de praticas docentes. Eu acredito que, temos sim, que ter tais praticas, mas que sejam ensinadas, discutidas e validadas. Pois, acho que ficamos muito no discurso e pouca pratica.	Minha caminhada como docente é muito recente ainda. Estou exercendo essa profissional há apenas 4 anos. Mas desde o início acredito que consegui ter uma amadurecimento em termos de percepção dos alunos. Somos muito cobrados, principalmente naquelas disciplinas mais tecnicas do curso. Temos que "passar" os assuntos de forma mais concisa, direta e completa, para que possamos incentivar os alunos ao desafio de aprender a aprender. A cada semestre, a cada turma aprendo um pouco com os alunos. Estamos sempre num processo de aprendizagem continuo e muito dnâmico.