

CAMINOS Y DESCAMINOS DEL TUTOR EN LA FORMACIÓN SUPERIOR DE LOS PROFESORES DE LA ENSEÑANZA PRIMARIA

Abril/2005

Zeila Miranda Ferreira

Doctoranda de la FEUSP – becaria de la CAPES - zeilamf@uai.com.br

Elsa Garrido

Profesora doctora, libre docente de la FEUSP y asociada de la Universidad Presbiteriana Mackenzie - egarrido@usp.br

Categoría: Investigación y Evaluación (F):

Sector Educacional: Educación Continuada en General (5)

Naturaleza del trabajo: Descripción del proyecto en marcha (B)

Resumen: En vista de la importancia estratégica del tutor en el acompañamiento de cada profesor cursista en el curso Veredas - Formación Superior de Profesores, buscamos identificar los progresos, las dificultades y los desafíos enfrentados por los tutores y los profesores cursistas (profesores sin formación superior previa que ahora están cursando el Veredas para obtener el título) en la educación a distancia. Hacemos una reflexión sobre el papel del tutor, su proceso de formación inicial y continuada, la práctica y la influencia de esta en la formación del cursista, su relación con los materiales impresos, tecnologías de información y comunicación, el proceso de formación universitaria y el aprendizaje de los cursistas y su práctica docente en la enseñanza primaria, por medio de la modalidad de educación a distancia. Hicimos entrevistas, análisis documental, cuestionarios, observación directa y participante de todas las actividades de tutoría en los diversos momentos del curso. Analizamos a través de abordajes cualitativos y cuantitativos. En este artículo, hacemos un recorte de la temática principal, reflexionando sobre el reclutamiento y la selección de los 42 tutores que trabajan en la AFOR UFU. Se concluye que el proceso selectivo de los tutores necesita ser mejorado, ajustado y distinguido, para atender con más eficacia las necesidades de los tutores, de los profesores cursistas y las exigencias de la propuesta pedagógica del curso Veredas.

Palabras clave: Educación a distancia, tutor, formación de profesores, capacitación en servicio, enseñanza primaria, formación inicial y continuada.

Educación a distancia – EAD actualmente, es una herramienta cultural de potencialidad para promover la justicia social, buscar información y complementación de nuevos conocimientos, promover la formación inicial y continuada de profesionales, eliminar disparidades pedagógicas, ofrecerles a los alumnos y profesores más posibilidades y calidad en las áreas de la enseñanza y aprendizaje. Crece el interés y la motivación para la permanente autoinstrucción y se resalta la importancia de la ayuda tecnológica para el acceso a la información (el Brasil, 1994). En este contexto el sistema educacional y los proyectos de calificación y de capacitación en servicio alcanzan funciones distintas y privilegiadas.

Se estima que en Brasil, cerca de 810 mil funciones docentes de enseñanza primaria y secundaria no tengan curso universitario y hay 310 mil funciones docentes legas, o sea, aquellas que no son capacitadas para ejercer el magisterio (Brasil, 2001, p. 22). En el estado de Minas Gerais, este número se acerca de 60.000 profesores sin formación adecuada y deseable para el desarrollo de sus funciones en la enseñanza primaria (censo 2000, SEE/MG).

¿Cómo conceder el grado académico a tantos profesores a corto plazo? No se trata de la graduación docente para la transmisión de conocimientos listos, sino de la emergencia de una nueva perspectiva de capacitación, en la cual el proceso pedagógico debe privilegiar el aprendizaje y no la enseñanza, sobre todo, desarrollando en profesores y alumnos la capacidad de aprender a aprender. Una de las posibilidades para promover la formación en grande escala, es por medio de la EAD, que como modalidad de enseñanza podrá ofrecer elementos, subsidios y caminos alternativos para enfrentar desafíos antiguos y emergentes de la educación.

Curso Normal Superior: certificación de profesores a través de la EAD

Veredas - Formación Superior de Profesores, es un curso coordinado por la Secretaría del Estado de la Educación de Minas Gerais - SEE/MG, Brasil, patrocinado por organismos internacionales y tuvo su cuadro de referencia, producido en el curso de la Conferencia Mundial de Educación Superior, realizada por la UNESCO, en París, 1998. Destinado a habilitar, en nivel superior, profesores en ejercicio, de la enseñanza primaria de Minas Gerais (llamados aquí de profesores cursistas), se caracteriza como una formación inicial en servicio, graduación plena en el curso Normal Superior, en la modalidad de educación a distancia. Tiene por objetivos, desarrollar las dimensiones profesional, reflexiva y ciudadana en la formación del profesor cursista.

Tiene como aparceros el gobierno del Estado de Minas Gerais, a través de la Secretaría del Estado de la Educación - SEE/MG, algunos ayuntamientos que han adherido al proyecto y dieciocho instituciones de enseñanza superior (llamadas aquí de Agencias Formadoras - AFOR), cargadas de realizar simultáneamente el curso en todas las regiones del Estado.

La SEE/MG ofreció 15.000 vacantes destinadas a los profesores de la enseñanza primaria, pertenecientes a la red de enseñanza pública estadual (12.000 vacantes) y municipal (3.000 vacantes). El curso empezó en febrero de 2002 y terminará en el mes de julio de 2005 - tres años y medio de duración, 3.200 horas, distribuidas en siete módulos (semestres), con 16 semanas para cada módulo.

El curso Veredas prevé el uso de los recursos impresos, algunas tecnologías de información y comunicación (computadora, email, Internet, teléfono, fax y correos) y proponen un conjunto de actividades de enseñanza y de aprendizaje: Actividades de la Fase Presencial Intensiva - ocurre durante una semana en el principio de cada semestre; Actividades Colectivas – reuniones presenciales que se realizan tres veces por módulo durante 8 horas; Actividades Individuales a Distancia – realizadas por los cursistas individualmente durante 16 semanas por módulo; Práctica Pedagógica Orientada – prácticas de entrenamiento supervisadas por el tutor, en la sala de clase del cursista en la enseñanza primaria, durante 15 semanas por módulo; Actividades de Evaluación y prueba realizada el fin de cada módulo; elaboración del Memorial y de la Tesis para la conclusión del curso.

Los sistemas componentes del Veredas

Para la implementación del curso, deben ser integrados y articulados entre sí, cinco sistemas componentes:

a) *Sistema Operacional*: cuida las providencias administrativas de cada AFOR para hacer posible la realización de las actividades previstas.

b) *Sistema de Monitorización y de Evaluación de Desempeño*: perfecciona el curso y su funcionamiento regular, evalúa la calidad y coordina el flujo de las actividades de verificación de aprendizaje.

c) *Sistema de Comunicación y de Información*: posibilita el funcionamiento del sistema de tutoría, a través de la Central de Atendimento (SEE-MG), Núcleos de Atendimento de la AFOR y sitio del Veredas la Internet.

d) *Sistema Instruccional*: material didáctico del curso y de la operación del curriculum vitae: 28 Guías de Estudio (200 a 290 páginas cada ejemplar) conteniendo textos y actividades de estudio individual para los cursistas y orientaciones para las Actividades Colectivas; Guía General del Cursista, Guía de Actividades Culturales, Manual del Tutor, Manual del Proyecto Pedagógico, Manual de Evaluación de Desempeño de Cursistas, Manual de la Agencia de Formación, 22 videos (20 a 40 minutos cada), textos y encartes complementarios de las Guías de Estudio, destinadas a los profesores cursistas, a los tutores y a las AFORs.

e) *Sistema de Tutoría*: orienta, guía y prevé el apoyo didáctico y pedagógico a las actividades del grupo de 15 a 20 profesores cursistas y su continua calificación. El tutor debe planear de manera sistemática y personalizada el atendimento a cada cursista, preparar las citas individuales, las reuniones de grupo, promover la orientación a distancia, supervisar la práctica pedagógica de los cursistas, además de ayudarles a superar las dificultades de redacción del memorial, producción de la tesis y estimular la permanencia de los cursistas hasta la conclusión del curso. Se nota que el tutor tiene una actuación muy diversificada, actuando algunas veces como asesor, orientador y muchas otras como profesor, animador, facilitador del aprendizaje.

Para atender a estas exigencias, el tutor debería presentar como requisito previo para su selección: ser un profesional de la educación, profesor actuante ou que ya hubiera actuado en la enseñanza superior y primaria y con titulación de postgrado. Se espera que el tutor sea un profesional preparado para desempeñar de la mejor manera posible las funciones que se atribuyen a él, proporcionando el éxito del cursista y por lo tanto del curso, caso contrario podrá perjudicarlos en el alcance de los objetivos propuestos en esa experiencia de EAD.

Inquietudes iniciales e... ¡investigación en acción!

A partir de las dificultades vividas por una de las autoras como tutora, en el primer módulo del Veredas y de la percepción de la importancia atribuida al papel del tutor en la EAD, surgieron algunas cuestiones para la reflexión: ¿qué significa ser tutor?, ¿cuál es el papel del tutor y las funciones que éste debe realizar en los cursos de educación a distancia?, ¿cuáles son las diferencias entre ser tutor y ser profesor?, ¿cómo debe ser la formación inicial y continua del tutor para que realice una práctica eficiente?, ¿cuál es la influencia

del tutor en el proceso de aprendizaje del cursista?, ¿cómo evaluar el trabajo del tutor?

La preocupación por estas y otras cuestiones, originaron una investigación de doctorado, aún en desarrollo, en la cual se trabaja con la temática sobre los desafíos de la formación continuada del tutor, teniendo como base el curso Veredas: a) ¿de qué modo la práctica de la tutoría en el Veredas, influencia en el proceso de formación continuada del tutor y en el aprendizaje del cursista en la EAD? b) ¿de qué modo el tutor realiza su práctica pedagógica a partir de la mediación de los recursos impresos y de las tecnologías de información y comunicación en esa experiencia de EAD? c) ¿cuáles son las condiciones para que el tutor realice su acción, considerando la dinámica de funcionamiento propuesta por el proyecto Veredas? d) ¿cuáles son los desafíos que una experiencia como esa les presenta a los formadores de profesores? ¿cuáles son las dificultades vividas por los cursistas? f) ¿los conocimientos adquiridos por los profesores cursistas promueven cambios en su práctica pedagógica? g) ¿cuál es el impacto y las influencias del curso Veredas en la sala de clase de los profesores cursistas?

Por lo tanto, el principal trabajo (investigación de doctorado) se basa en un estudio evaluativo en profundidad, de las vivencias y experiencias de algunos tutores y sus profesores cursistas en el curso Veredas, remitiendo a la discusión y reflexión sobre el papel del tutor en la formación superior, su proceso de formación inicial y continuada, la práctica y influencia de esta en la formación del cursista, su relación con los materiales impresos, tecnologías de información y comunicación, el proceso de aprendizaje de los cursistas y su práctica docente, a través de la modalidad de educación a distancia.

Para el texto que estamos presentando ahora, hicimos un recorte de la temática principal, para analizar el **proceso de reclutamiento y de la selección de los tutores** que actúan en el curso Veredas, en AFOR UFU. Procuramos averiguar se los tutores seleccionados atenderían a los requisitos para desempeñar de la mejor manera posible las funciones que se atribuyen a él, en esa experiencia de EAD.

Las autoras admiten que el análisis del material recolectado sobre el proceso selectivo, se presta más a un planteamiento de cuestiones y encaminamientos iniciales, que de afirmaciones categóricas o generalizaciones precipitadas sobre el curso Veredas, además de posibilitar las necesidades de retroalimentación, si posible, a través de la sugerencia y adaptación de la selección de tutores para las versiones siguientes del proyecto.

Los medios para llegar al fin...

En vista de la importancia estratégica del tutor en el acompañamiento del progreso y de las dificultades de cada profesor cursista en la EAD, para la investigación de doctorado, las técnicas de recolección de datos adoptadas fueron: análisis documental; cuestionario contestado por 18 tutores; observación participante de todas las actividades de la tutoría de tres tutores (alrededor de 420 horas) en los diversos momentos del curso; observación directa de actividades administrativas de los tutores (240 horas); entrevista parcialmente estructurada con tres coordinadores y seis tutores; observación directa de 26 profesores cursistas en sala de clase en la enseñanza primaria (208 horas); entrevista focal con 26 cursistas divididos en diversos grupos.

Tales elementos serán analizados a partir de diferentes puntos de análisis, apoyados en los abordajes cualitativos y cuantitativos. La investigación sigue en marcha en el campo observado, se desarrolla en la AFOR UFU - Universidad Federal de Uberlândia, que abriga a 42 tutores y a 627 profesores cursistas de 52 ciudades del Triángulo Mineiro, desde enero de 2003 hasta julio de 2005.

Estos instrumentos en conjunto, permitieron al final del estudio, trazar el perfil de los tutores y cursistas; identificar sus expectativas frente al Veredas; las dificultades de tutores y de cursistas; el aprovechamiento en el curso; el desempeño y participación en las actividades propuestas; las condiciones en que el tutor realiza su acción; el relacionamiento de los tutores con los cursistas y con la coordinación; impacto del curso en el ser, aprender y hacer pedagógico; aspectos de la estructura física y administrativa; el desarrollo de la experiencia en el Veredas durante el período analizado, más allá de otras informaciones emergentes.

Para el texto que estamos presentando ahora, hicimos un recorte de la temática principal, para analizar el proceso de reclutamiento y de la selección de los 42 tutores que fueron clasificados en el curso Veredas, en AFOR UFU, que ocurrió por medio de análisis de lo curriculum vitae de todos los tutores implicados en el proyecto. Fueron organizados en la apostilla *Proceso Selectivo / Clasificación del Tutores*, Secretaria del curso Veredas, de la Pró Rectoría de Extensión, Cultura y Temas Estudiantiles – PROEX, AFOR UFU, 2002.

En vista de las variables, fue exigencia de la selección, el cargo funcional actual, la titulación, del tiempo de ejercicio en la enseñanza superior y en la enseñanza primaria, de la publicación científica y de la orientación de trabajo científico. Los datos recolectados em el proceso selectivo, recibieron tratamiento cuantitativo y seron también analizados cualitativamente.

Los primeros resultados: ¿cuál será el impacto de la selección de los tutores en la formación de los profesores cursistas?

Le tocó a la coordinación de cada AFOR seleccionar a sus propios tutores y adoptar los mecanismos de elección que juzgase apropiados. La Pró Rectoría de Extensión, Cultura y Temas Estudiantiles - PROEX, invitó a través de memorando interno, en 07/01/2002, para la reunión en 16/01/2002, coordinadores y/o representantes de las unidades de enseñanza de la UFU: Matemáticas, Ciencias del Lenguaje, Ciencias Biológicas, Geografía, Historia, Educación Física, Música, Artes Plásticas, Artes Escénicas, Educación Artística, Facultad de Educación; la Escuela de Educación Básica - ESEBA (modalidades de enseñanza: Educación Infantil, Educación Fundamental y Educación de Jóvenes y Adultos) y la Escuela Técnica de Salud - ESTES (escuela de educación técnica - cursos de Auxiliar de Enfermería, Higiene Bucal, Patología Clínica y Prótesis Dental). El propósito de esa reunión era divulgar informaciones generales sobre el proyecto, documentación, cronograma, período de registro, formar equipos de trabajo y definir criterios para la selección de tutores. El curso comenzó en febrero de 2002.

Se nota a través de las fechas citadas, que la PROEX tuvo poco tiempo para hacer la divulgación interna y externa del proyecto, reunión, articulación y estructuración de la AFOR, selección y capacitación de los implicados hasta el principio del curso. Parece que todo sucedió en un espacio

corto de tiempo. ¿Habría sido éste, más un proyecto del gobierno de Minas Gerais realizado de cualquier manera apenas para cumplir una “obligación”? Un proyecto osado como el Veredas, no es un proceso para realizar dentro de uno o dos de meses en una AFOR. Sería necesario tener, por lo menos, concienciación y amplia divulgación sobre la propuesta, teniendo como objetivo formar a un equipo apto para lograrla. Para esto, es fundamental el tiempo para el reclutamiento, la selección y la calificación de coordinadores y tutores para desempeñar mejor sus funciones. No se hace milagros con la formación profesional de los implicados, ni mismo con todo el aparato tecnológico actual. Es necesario tiempo para dialogar, preparar tutores, participantes y el campo de trabajo en la AFOR, o sea, dar tiempo para la maduración de todos a lo largo del proceso. En este sentido, el tiempo es factor decisivo para el éxito o el fracaso de un proyecto.

La PROEX recibió 77 inscripciones, clasificó 71 profesores y de éstos, fueron aprobados 42 tutores para el curso Veredas. La clasificación ocurrió por medio de análisis de curriculum vitae, con la posibilidad de puntuación máxima de 195 puntos a ser obtenida por el candidato. En vista de las variables, del cargo funcional actual, de la titulación, del tiempo de ejercicio en la enseñanza superior y en la enseñanza primaria, de la publicación científica y de la orientación de trabajo científico, los resultados cuantitativos del proceso selectivo, indicaron que la mayoría de los tutores no atendieron a los requisitos exigidos por la SEE/MG y por la propuesta pedagógica del Veredas. Dejaron a desear en cuanto a las competencias y habilidades específicas exigidas para el formador de profesores de la enseñanza primaria, así como para el desarrollo de las funciones para las cuales los tutores fueron convocados a realizar en el Veredas. ¿Cuál será el impacto de la falta de capacidad y de habilidades específicas de los tutores para la formación de los profesores cursistas?

Los resultados de la clasificación de los currículos demuestran que todos los tutores fueron contratados con resultados abajo de 100 puntos, la mitad de la puntuación total, y la media aritmética, alcanzada por los tutores seleccionados, fue igual a los 50.4 puntos - bajos en su totalidad. O el curriculum vitae de los tutores era evaluado con valores altos en aspectos no relevantes para el Veredas, o fue evaluado con valores bajos, en aspectos que eran fundamentales para el desarrollo del curso. Esto implica en incoherencia entre lo que requería el proyecto y los criterios elegidos para la selección de los tutores. ¿Cuál será el impacto de esta incoherencia para la formación de los profesores cursistas?

En conformidad con los cargos funcionales actuales de los seleccionados, todos los tutores son empleados de la AFOR UFU: cinco profesores jubilados y 37 docentes en ejercicio, en las unidades de enseñanza: Facultad de Educación (5 tutores), de Matemáticas (1 tutor), de Ciencias Sociales (1 tutor), del Instituto de Geografía (1 tutor), de Biología (1 tutor), de Historia (1 tutor), Escuela Técnica de Salud (1 tutor) y 27 tutores son profesores de la Escuela de Educación Básica - ESEBA. Éstos son docentes de la educación infantil (5 tutores), enseñanza primaria (4 tutores), enseñanza secundaria obligatoria - 5ª a 8ª series (12 tutores), educación física (4 tutores), psicólogo (1 tutor) y profesor jubilado (1 tutor). El cuantitativo de estos tutores indica que hubo clara preferencia por el perfil de docentes de esa unidad de la AFOR. Muchos de estos tutores no están en cargos funcionales y no tienen

experiencia profesional que los habiliten para formadores de profesores de los años iniciales de la enseñanza primaria. ¿Cuál será el impacto de esto para la formación de los profesores cursistas?

Aunque la Facultad de Educación sea la unidad académica de la AFOR con currículo más orientado a la formación de los profesores de la enseñanza primaria, fueron pocos los profesores (5 tutores en ejercicio y 2 jubilados) de esta facultad que participaron en la selección. En la época, el cuadro de docentes era formado por aproximadamente 34 profesores efectivos, dos profesores convidados de otras universidades, 8 profesores sustitutos y cerca de 48 profesores jubilados (Agenda de la Facultad de Educación, 2003). ¿Por qué tan pocos docentes participaron en la selección?

En cuanto a la formación de los tutores, el curso de graduación más acudido fue el de Pedagogía (17 tutores), seguido de los cursos de Matemáticas e Historia (5 tutores), Geografía y Educación Física (4 tutores), Ciencias Biológicas (3 tutores), Letras (2 tutores), Psicología y Ciencias Sociales (1 tutor). El curso de Letras fue poco acudido, considerando Lengua Portuguesa, una asignatura tan importante, con relación a la representación de los otros cursos. Por lo tanto 25 tutores, la mayoría del grupo, no tiene curso de graduación que los habiliten para formar profesores de la enseñanza primaria. ¿Cuál será el impacto de esto para la formación de profesores cursistas?

Con relación a la titulación académica, ocho tutores son doctores, 18 son masters y 16 tutores son expertos. Por una parte, esto demuestra un buen nivel de titulación, ya que masters y doctores representaron el 61.9%. Por otra, al constatar que una parte significativa de los tutores, investigó e/o estudió temáticas específicas de su formación, que no tiene ninguna o poca relación con la formación de profesores o equivalente, tales como Educación Especial, Geografía Física, Historia, Lingüística, Psicopedagogía, Literatura, Matemáticas, Fundamentos del Deporte, Sociología, Ocio, Geografía Humana, Ecología Evolutiva y Biociencias Nucleares, Entomología, Valores Humanos y Sistema de Controles (Ingeniería Eléctrica), Salud Colectiva, Análisis y Planeamiento Ambiental, entre otros, mucho del cuantitativo deja de ser significativo para un curso que tiene como objetivo formar a profesores.

Además, la propuesta pedagógica del Veredas exige de los cursistas, la elaboración de la tesis. Aunque 26 tutores hayan experimentado el proceso de investigación en su maestría y/o doctorado, muchos de esos tutores nunca orientaron la elaboración de un trabajo científico. Algunos de ellos no tienen la investigación como una constante práctica en su rutina de trabajo, menos todavía el hábito de investigar las situaciones apropiadas de la docencia y de su sala de clase. Otros tutores nunca hicieron un trabajo científico, ni dominan el conocimiento apropiado que éste requiere. Entonces, ¿cómo fueron prioritariamente elegidos algunos de estos tutores, si no tenían condiciones de cumplir esta exigencia del curso? ¿Cómo colaborar con el cursista en la construcción del conocimiento específico y/o científico que el propio tutor no construyó? Para orientar a la realización de una tesis, ¿será bastante solamente el conocimiento de las normas de elaboración y de metodología del proceso científico? ¿De qué manera estimular y motivar el cursista a la investigación de su propia acción pedagógica, si el tutor no tiene esta práctica? ¿Cuál será el impacto de estas preguntas en la formación de los profesores cursistas?

En lo referente a la experiencia profesional en Enseñanza Superior, la mayoría de los tutores tienen poca o ninguna experiencia en esta modalidad de educación. En cuanto a la enseñanza primaria, la mayoría de los tutores presentan experiencias que varían de 1 a los 32 años, mientras que otros no la tienen. ¿Cuál será el impacto de la falta de experiencia de los tutores en la enseñanza superior y/o en la enseñanza primaria, en la formación de los profesores cursistas?

La caminata difícil de realizarse: ¿quiénes son los tutores-formadores?

Analizando diversos proyectos educativos gubernamentales, en varias instancias administrativas, algo en común se evidencia con el Veredas: falta de conciencia de que los programas solamente pueden lograr y alcanzar sus objetivos con éxito, si cuentan con profesionales cualificados para materializarlos. En el caso del Veredas no es diferente. Por mejor que sea el curso, el material instruccional, la estructura y la inversión para la educación que se propone, pueden fallar, si faltan respuestas para las preguntas: ¿quiénes son los tutores que se harán responsables de esta formación? y ¿en qué condiciones lo harán?

No se pretende menospreciar a ninguno de los tutores y coordinadores participantes de este proceso; por el contrario, deben ser admirados por el esfuerzo y compromiso con que abrazaron el proyecto. Pero es necesario llamar la atención para el hecho que, por mejor que sean en sus sitios de trabajo, en sus áreas de conocimiento específico o de investigación, la mayoría de los tutores seleccionados no tienen la formación inicial, las experiencias específicas, la titulación y capacidades específicas que los habiliten a formadores de profesores de los años iniciales de la enseñanza primaria. ¿Y cuáles serían las influencias y el impacto de esto en la formación de profesores cursistas, que deben ser habilitados para impartir clases de enseñanza primaria?

Por una parte, los resultados obtenidos ponen en cuestión la visibilidad del proceso selectivo realizado y, por otra, muestra que hubo alto grado de inconsistencia entre lo que era esperado del perfil de los tutores, y los que en la realidad fueron contratados para actuar. Parece que fueron priorizadas en la selección de los tutores, otras dimensiones cualesquiera, excepto las de las habilidades y capacidades necesarias, exigidas para el perfil actual del formador de profesores de la enseñanza primaria.

Estos resultados permiten plantear muchas preguntas, sin respuestas en el momento: ¿los criterios definidos por el Equipo de Coordinación para el proceso selectivo de tutores, fueron poco realistas y habrían sido muy exigentes para el contexto encontrado? ¿La AFOR no tendría tutores con los mejores currículos para asumir la tutoría, en este curso de formación de profesores? ¿Todos los docentes de las diversas modalidades de formación de profesores de la UFU recibieron las informaciones necesarias sobre la modalidad de educación a distancia y sobre el proyecto Veredas? ¿Las condiciones de trabajo y el sueldo propuestos por la SEE/MG eran interesantes y atractivos de modo que las personas se sintiesen motivadas a participar en la tutoría del Veredas? ¿Cómo garantizar una calidad para la formación de profesores cursistas en condiciones tan complejas y diversas?

Con frecuencia podemos observar la indiferencia política en lo referente a la importancia social de la educación, de los profesores, de su carrera, de su formación inicial y continuada, de sus salarios y condiciones de trabajo, en el desarrollo global de Brasil. Faltan intereses, inversiones y acciones para anclar con profesionales cualificados la formación de profesores. Cuando se implementa un curso como el Veredas, de formación superior en servicio y a distancia, no se puede correr el riesgo de a la conclusión de éste, haber que proveer y corregir aspectos inadecuados de los formadores que pueden haber contribuido con la mala formación de los cursistas. Es una carrera sin principio ni fin, detrás del tiempo perdido... Una caminata que no se realiza o es difícil de realizarse...

¡Un desafío interesante!

El curso Veredas puede ser considerado un avance y una innovación con respecto a la formación superior de profesores de las series iniciales de la enseñanza primaria. Además de presentarse el formato de educación a distancia, con la nueva propuesta pedagógica y curricular, con actividades diversificadas, con significativas orientaciones en su material instruccional y ser una formación en servicio, es un proyecto que puede constituir importante instrumento de calificación y formación docente, en un país de proporciones continentales, con innumerables dificultades y condiciones tan dispares como las de Brasil. Atiende a la necesidad de propuestas y acciones que puedan ser significativas y sirvan de referencia para que cambios sucedan en la escena educativa brasileña.

El Veredas, tan bien como la educación a distancia, es una experiencia en gestación, que podrá solamente crecer y tener credibilidad si es acompañada, analizada, corregida y perfeccionada. Para atender mejor a las necesidades de los profesores cursistas, de los tutores y a los requisitos de la propuesta pedagógica del curso, el proceso selectivo de los tutores, necesita ser mejorado y ajustado.

Debe ser de tal manera distinguido con relación a lo que se hizo, exigiendo de los tutores una formación especializada - en principio no diferente de la que debería tener el buen docente formador de profesores – considerando tanto del punto de vista de los conocimientos de contenido, didácticopedagógico, curricular, de los contextos socioeducacionales, como de las experiencias y prácticas docentes exigidas para desarrollar las habilidades y capacidades necesarias para ser un formador de profesores de enseñanza primaria. Solamente de esta manera será posible al tutor, hacer frente al conjunto de actividades y providencias exigidas para su función, que tiene como blanco una nueva educación escolar, un nuevo papel del profesor, el perfeccionamiento en el proceso de enseñanza y aprendizaje. ¡Es un desafío interesante!

Referencia bibliográfica

ALARCÃO, Isabel (org). *Formação Reflexiva dos Professores: estratégias de Supervisão*. Coleção CIDInE, Lisboa: Porto, 1996.

ARETIO, Lorenzo G. *Educación a Distancia Hoy. Colección de Educacion Permanente*. Madrid: UNEP, 1994, 61-103 e 477-510.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. SEF. *Educação no Brasil: 1995 – 2001*, Brasília, 2001. Disponível em <[http:// www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br)>. Acesso em:20 jul.2002.

_____. Ministério da Educação e Cultura. SEF. “Proposta de diretrizes de política para a educação à distância”. *Cadernos Educação Básica*. Brasília, MEC/SEF/Codead, 1994 (Série Institucional 7)

CRÓ, Maria de Lurdes. *Formação inicial e contínua de educadores / professores*. Portugal: Porto,

FORQUIN, Jean-Claude. *Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar*. Porto Alegre : Artes Médicas, 1993.

GARCIA, C. M. “A formação de professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor”. (Coord.) NÓVOA, António. *In Os Professores e a sua Formação*. Portugal: Publicações Dom Quixote Ltda. 1995.

GATTI, B. A . *Diagnóstico, problematização e aspectos conceituais sobre a formação do magistério: subsídio para delimitação de políticas na área*. Brasília: Consed/ Ceiuse, 1996.

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

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. *Projeto Veredas - Formação Superior de Professores*. Belo Horizonte: SEE/MG, [Manual do Tutor e do Cursista, Projeto Pedagógico e Guia Geral de Informações] 2002.

NÓVOA, A. “*Formação de professores e profissão docente*”. Lisboa: Publ. Dom Quixote, 1995.

PÉREZ GÓMEZ, A. I.; GIMENO SACRISTÁN, J. *Compreender e Transformar o Ensino*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1998.

PERRENOUD, Philippe. *Pedagogia Diferenciada: das intenções à ação*. Porto Alegre: Artes Médicas do Sul, 2000.

ZEICHNER, K. *A formação Reflexiva de professores: idéias e práticas*. Lisboa: EDUCA, 1987.