

A construção do professor reflexivo na EAD: um estudo sobre indicadores de ‘simetria invertida’ e de ‘transposição didática’

(05/2007)

Nilda Stecanela
nstecane@ucs.br – Universidade de Caxias do Sul

Eliana Maria do Sacramento Soares
emsoares@ucs.br – Universidade de Caxias do Sul

Rita Tatiana Cardoso Erbs
rtcerbs@ucs.br - Universidade de Caxias do Sul

Categoria: Pesquisa em Educação

Setores Educacionais: Educação Universitária

Natureza do Trabalho: Descrição de Projeto em Andamento

Classe: Investigação Científica

Resumo:

Este texto apresenta parte dos caminhos trilhados no projeto de pesquisa: A construção do professor reflexivo: um estudo sobre indicadores de “simetria invertida e de transposição didática” e tem como cenário de investigação o processo de formação dos alunos do Curso de Pedagogia, na modalidade EAD, oferecido pela Universidade de Caxias do Sul.

A pergunta orientadora da pesquisa tenta levantar quais indicadores de simetria invertida e de transposição didática estão presentes no corpus de análise, que é constituído pelos textos das auto-avaliações dos alunos, entrelaçados com as observações das práticas de ensino supervisionadas. Indaga ainda, em que medida o desenvolvimento dessas habilidades contribui para a construção do professor reflexivo.

A análise textual qualitativa é o referente metodológico e tem como ponto de partida a impregnação do material analisado, com leituras e releituras, seguindo no processo de fragmentação do todo em unidades de sentido, as quais são classificadas em temáticas aproximadas - categorias emergentes - que surgem a partir da voz do outro. O estudo contempla uma amostra com as produções de 24 alunas do Pólo Acadêmico de Caxias do Sul e focaliza aspectos importantes a serem investigados, no que diz respeito à formação de professores, na perspectiva da construção do professor reflexivo.

Palavras –chave: professor reflexivo, simetria invertida, transposição didática, formação de professores.

Introdução

Os desafios que enfrentam os que atuam na formação de profissionais da educação nos dias atuais são múltiplos, tendo em vista as clássicas

dicotomias entre a teoria e a prática, entre os saberes formais e os saberes em ação. Nesse sentido, é procedente indagarmos: Como os conhecimentos acadêmicos chegam ao campo de ação do profissional que estamos formando? Como que os acadêmicos convertem e transformam os conhecimentos de sua formação específica em conhecimentos para sua ação profissional? Quais as estratégias de conversão e transformação do conhecimento utilizadas pelos acadêmicos, para atuarem em seu campo profissional? Quais os aspectos da ação docente universitária que mais inspiram os acadêmicos a fazerem essas transferências?

Contribuir com a construção de um *professor reflexivo* implica numa atenção especial à busca de respostas a essas questões, na perspectiva de compreensão dos processos de *transposição didática* e de *simetria invertida* que se fazem presentes (ou ausentes) na formação acadêmica dos profissionais da educação. A categoria *professor reflexivo* é um alvo importante para estudo, na medida em que, segundo Grillo (1999, p. 35), “a valorização do professor sobre sua prática se apóia no pressuposto de que a docência também é fonte de conhecimento, por se tratar de uma forma de investigação e de experimentação”. Sobre a *transposição didática*, podemos associar as contribuições de Perrenoud (1993, p. 25), ao afirmar que esta categoria é a essência do ensinar, ou, em outras palavras, á a “*ação de fabricar artesanalmente os saberes, tornando-os ensináveis, exercitáveis e passíveis de avaliação no quadro de uma turma*”. Por *simetria invertida*, entende-se o efeito de “espelhamento” produzido na ação docente durante a formação do professor, num processo de reflexividade em que me enxergo e me construo a partir do outro.

Diante disso, explicita-se nosso interesse para a investigação do processo de construção do professor reflexivo nos cursos de formação de professores da UCS. Como recorte inicial, a investigação toma como cenário de pesquisa o Curso de Licenciatura em Pedagogia: docência para a Educação Básica, na modalidade EAD, num dos módulos do curso e num dos pólos acadêmicos regionais, a partir de um estudo sobre os indicadores de *simetria invertida* e de *transposição didática* presentes: nas auto-avaliações dos alunos; nas observações dos supervisores sobre a atuação dos alunos na sala de aula e; nas sínteses reflexivas produzidas pelos alunos ao final da prática de ensino supervisionada.

A motivação para a investigação surgiu através de nossa experiência como professoras especialistas na implantação e acompanhamento do primeiro curso de graduação da Universidade de Caxias do Sul na modalidade a distância, além de nossa experiência como docentes das demais licenciaturas da universidade. Outros elementos contribuíram para o despertar de nossa curiosidade a respeito dos processos educativos que envolvem essas importantes categorias na formação de professores. Entre esses elementos, podemos citar: - a formação inicial recebida através da assessoria dos professores do Núcleo de Educação a Distância da Universidade Federal do Mato Grosso; - o contato com os Orientadores Acadêmicos e nosso envolvimento com o processo de sua formação continuada; - a leitura e análise da produção dos alunos do curso nos registros de suas auto-avaliações; - as trocas realizadas no ambiente virtual de aprendizagem¹; - as orientações na elaboração e execução de projetos de pesquisa dos Seminários Temáticos²; - o acompanhamento da elaboração e execução dos planos de ensino e de

aprendizagem das práticas docentes³; - as observações em sala de aula, como supervisoras, das práticas de ensino de 24 alunos do Pólo Acadêmico Caxias do Sul; - a leitura das sínteses reflexivas produzidas pelos alunos e alunas ao final das práticas docentes.

Este conjunto de elementos produz novos e múltiplos olhares para a formação docente em suas também múltiplas modalidades de organização curricular.

Diante dessas considerações definimos como problema de pesquisa: Quais indicadores de *simetria invertida* e de *transposição didática* estão presentes nas auto-avaliações dos alunos do curso, nas suas práticas de ensino e nas suas sínteses reflexivas e em que medida o desenvolvimento dessas habilidades contribui para a construção do *professor reflexivo*?

Na pesquisa articula-se a possibilidade de provocar o cruzamento de dois focos de interesse: um voltado à nossa constituição como pesquisadoras em permanente processo de formação, em várias áreas do conhecimento e, outro, que se volta mais ao coletivo, envolvendo a comunidade acadêmica como um todo, com o intuito de investigar as várias situações que podem se constituir em indicadores de *simetria invertida* e de *transposição didática*, a partir do processo vivido pelos alunos num curso de formação de professores. Os achados da pesquisa poderão também contribuir para a qualificação da pedagogia universitária.

Constituição do *corpus* da pesquisa e a metodologia para o tratamento dos dados

Entendemos que as realidades são múltiplas, onde pesquisador e pesquisado interagem, afetam e são afetados pelo processo de pesquisa, reconduzindo caminhos durante e através da trajetória. A interpretação do real, neste caso, assume dimensões idiossincráticas, onde os envolvidos encontram-se em processos mútuos de autodefinição. Neste paradigma, o foco é uma idéia inicial em permanente processo de construção, na relação com os sujeitos e com os seus contextos. Assume-se assim, uma postura em que “o desvelar e o emergir de” se sobrepõem ao preestabelecido, ao predeterminado, ao predito. Ao mesmo tempo, é preciso estar vigilante para a flexibilização dos quadros teóricos definidos de partida, tomando-os como referência sem, contudo, engessar as possibilidades, de modo a não colocar o pesquisador numa camisa de forças que o impeça de emitir novos olhares e de buscar novas referências, a partir do que o campo lhe apresentar.

O referencial teórico-metodológico que ilumina nossas buscas está embasado nas produções de Bardin (1977) e Moraes (1999). Na perspectiva desses autores, o pesquisador ao definir os objetivos da pesquisa depara-se com a escolha da metodologia que propicie aproximações para o entendimento ou compreensão da investigação a que se propôs. Quando a pesquisa inclui depoimentos, documentos e outros materiais em que o conteúdo auxiliará no entendimento e elucidação do problema da pesquisa, surge a preocupação em como organizar esse material de forma a torná-lo um constituinte elucidador para as questões de interesse investigativo, pois um depoimento, um documento, um desenho ou uma foto, contém inúmeros significados, que são desvelados no olhar ou na escuta que o pesquisador está propondo com a realização da pesquisa. Para transformar esse material, ou seja, os dados construídos e as percepções e representações desveladas é necessário optar

por uma metodologia que permita descrever e interpretar o conteúdo dos mais variados tipos de documentos ou textos e que também permita ao pesquisador relacionar o conteúdo manifesto com o latente de sua pesquisa.

Após a coleta de dados o pesquisador possui uma série de informações que serviriam para os mais variados fins e possibilitariam as mais variadas interpretações. O pesquisador necessita fazer emergir do material o conteúdo essencial que possibilitará um novo entendimento do texto e do contexto.

Como estamos direcionando a nossa análise para a vertente qualitativa, não podemos deixar de salientar que quando falamos em comunicação, sabemos que a relação, autor da mensagem e receptor, acaba sendo atravessada por uma série de “ruídos”. Esses “ruídos” inevitáveis transformam a mensagem, imprimindo a ela vários significados, ou seja, o sentido inicial do autor pode ou não coincidir com o sentido percebido pelos diferentes leitores que, em uma análise mais minuciosa, sabemos que o não dito também constitui o texto, ou seja, as escolhas do autor revelam o subjetivo. Desta forma temos em um texto o *conteúdo manifesto*, o objetivo, o dito e o *conteúdo latente*, o subjetivo, o não dito, o eleito em detrimento de outro. Na análise textual qualitativa cabe ao pesquisador escolher a sua abordagem.

O *corpus* da pesquisa centraliza-se num dos níveis de avaliação⁴ e da prática de ensino supervisionada do curso de Licenciatura em Pedagogia: Docência para a Educação Básica, Séries Iniciais, produzidos pela turma ingressante em 2004. A amostra contempla o estudo das produções de 24 alunos do Pólo Acadêmico de Caxias do Sul. Os alunos selecionados, para esta fase da pesquisa, fazem parte do grupo que teve supervisão direta de suas práticas de ensino no módulo III⁵. A escolha do módulo III – Linguagem: formas e usos - dá-se em função de ser o primeiro módulo que introduz a prática de ensino supervisionada em articulação com um seminário temático, com ênfase na pesquisa, com foco nas linguagens e estudo da realidade.

No primeiro momento da presente pesquisa, organizamos o material, efetuando a leitura, com o objetivo de, ao ter um contato inicial, percebermos a estrutura do texto, reconhecermos os conceitos mais utilizados, conhecermos, preliminarmente, posicionamentos a respeito das questões importantes da pesquisa.

Num segundo momento, passamos a análise do material, que consistiu na codificação e pré-categorização. Segundo Bardin (1977), a codificação se faz importante para a transformação e agrupamento sistemáticos das informações em unidades de tal forma que permitam uma descrição das características relevantes do conteúdo dessas informações.

O próximo passo, ainda não desenvolvido, seguindo os pressupostos de Bardin (1977), passaremos à categorização, na qual serão consideradas características: *exaustividade*, cuidando para que em cada categoria sejam incluídos todos os elementos verificados sobre um tema; *exclusividade*, cuidando para que cada elemento temático fosse classificado em apenas uma categoria; *homogeneidade*, cuidando para que as categorias fossem classificadas com base em um mesmo princípio; *objetividade*, cuidando para definir, com clareza, os indicadores para a classificação de cada elemento em uma determinada categoria.

Transposição didática e simetria invertida: pontes para a construção do professor reflexivo

O conceito de *transposição didática* vem sendo utilizado, contemporaneamente, por teóricos que sustentam a postura do professor reflexivo. É um conceito que se refere à questão do conhecimento pedagógico do conteúdo, ou seja, seria a transformação que cada professor imprime ao conhecimento científico para que esse seja compreendido e construído pelo aluno em diferentes idades e situações.

A amplitude do conhecimento humano não entra na escola em estado bruto, pelo contrário, é transformado em objetos de ensino. A essa passagem, dos conhecimentos historicamente sistematizados pela humanidade e o seu 'tratamento' em conhecimentos pedagógicos, didáticos, escolares, podemos denominar de *transposição didática*.

O Projeto Pedagógico UCS Licenciatura - Formação Comum concebe a *transposição didática* como tarefa do professor em transpor de forma didática o conhecimento cientificamente produzido para o âmbito do ensino, conferindo-lhe o status de saber escolar (p. 21). Esse processo, no percurso das licenciaturas ocorre em dois níveis: um que envolve o professor universitário na produção do material didático e outro que envolve o aluno, sendo que esse também atua ou atuará como professor. Por sua vez, a *simetria invertida* é um processo de espelhamento ou de vários espelhamentos, pelo qual o professor, vivendo o papel de aluno apreende ou ressignifica o papel de professor.

Segundo Perrenoud (1993) a essência do ensinar está, pois, vinculada à *transposição didática* que, por sua vez, entrelaça-se com as competências do professor em provocar estas transformações e, segundo ele, este processo exige uma "arte".

Para que o professor inicie o processo de *transposição didática* são necessárias algumas competências, como o conhecimento do processo de ensino, conhecimento sobre o seu objeto de trabalho, o conhecimento do conteúdo em si e a sua representação para os alunos. Dessa forma a *transposição didática*, estreitamente ligada às intencionalidades pedagógicas, está vinculada à ação, ou seja, à prática e, ao mesmo tempo, aos referenciais teóricos que a fundamentam. Assim, o processo contínuo de reflexão-ação-reflexão torna-se o possibilitador do processo de *transposição didática*. Segundo Grillo (1999, p. 38), "a atividade prática não ocorre somente com o conhecimento, pois o indivíduo pensa ao mesmo tempo em que age".

Há vários autores, e entre eles podemos citar Guiomar Namó de Mello⁶, que afirmam ser a *transposição didática* um processo que se aprende. Segundo a autora, para se fazer a *transposição didática* é preciso,

Levar em conta os objetivos e valores educativos da escola; a idade e a situação sociocultural dos alunos; os recursos disponíveis para ensinar, aprender e avaliar; as expectativas da família e da comunidade; as demandas da sociedade – aí incluídos o exercício da cidadania e o mundo do trabalho; o universo cognitivo e afetivo dos alunos; e os desafios que eles enfrentam para se desenvolver.

A autora faz suas análises tendo como foco a escola e, chamando atenção para o cenário do ensino superior e dos cursos de formação de professores, no sentido de considerarem os sentidos da ação didática e os

contextos aos quais elas se destinam e onde acontecem.

Fazendo algumas aproximações com as pesquisas sobre transposição didática, encontramos os estudos de Marlene Grillo (PUC/RS) e sua equipe e também de Martha Marandino (USP), como fonte de inspiração e motivação para o aprofundamento do tema no contexto das intenções desta pesquisa.

Marlene Grillo investigou o processo de *transposição didática* na prática pedagógica de docentes de 3º grau a partir de três questões básicas: como ocorre o processo de *transposição didática*; que fatores influenciam a *transposição didática* e que conhecimentos o professor constrói na sua trajetória profissional. A pesquisa foi desenvolvida com dez professores de 3º grau, de diferentes instituições, em exercício efetivo de docência no ensino superior. A pesquisadora se valeu da análise do discurso com base em Bardin e Moraes.

Martha Marandino⁷, em sua pesquisa sobre como ocorre o processo de *transposição didática* e de recontextualização nos espaços de ciências, toma o autor Yves Chevallard (1990) como referência para o estudo da categoria em questão, especialmente os pressupostos do livro *La transposición didáctica: Del saber sábio al saber enseñado* (1991). Para esse autor, o ensino de um determinado elemento do saber só é possível se o mesmo passar por um processo denominado por ele de *deformações*. Chevallard afirma que o saber ensinado supõe processos de *descontemporização*, *naturalização*, *descontextualização* e *depersonalização*, conceitos que estão sendo aprofundados no desenvolvimento da pesquisa.

O autor, citado por Marandino, introduz ainda o conceito de *noosfera*, considerado por ele como central nos estudos da *transposição didática*. A *noosfera*,

É onde se opera a interação entre o sistema de ensino *stricto sensu* e o entorno societal; onde se encontram aqueles que ocupam postos principais do funcionamento didático e se enfrentam com os problemas resultantes do confronto com a sociedade; onde se desenrolam os conflitos, se levam a cabo as negociações; onde se amadurecem soluções; local de atividade ordinária; esfera de onde se pensa (Marandino, p. 97).

Chevallard entrelaça os conceitos de saber sábio e saber ensinado e chama atenção para o fato de que o saber pode ser modificado quando a *transposição didática* é feita de uma forma simplista, acarretando a supressão das dificuldades, refundando o conjunto dos conteúdos.

No que se refere ao professor reflexivo, buscamos sustentação teórica em Isabel Alarcão, pesquisadora portuguesa, vice-reitora da Universidade de Aveiro e estudiosa de Donald Schön. Segundo a autora, professor reflexivo:

É aquele que pensa no que faz, que é comprometido com a profissão e se sente autônomo, capaz de tomar decisões e ter opiniões. Ele é, sobretudo, uma pessoa que atende aos contextos em que trabalha, os interpreta e adapta a própria atuação a eles. Os contextos educacionais são extremamente complexos e não há um igual a outro. Eu posso ser obrigado a, numa mesma escola e até numa mesma turma, utilizar práticas diferentes de acordo com o grupo. Portanto, se eu não tiver

capacidade de analisar, vou me tornar um tecnocrata.
(Entrevista a Denise Pellegrini na Revista Nova Escola, nº 154
de agosto de 2002)

O trabalho do *professor reflexivo* é caracterizado pelo questionamento, pela problematização do que faz, do que observa no cotidiano de seu trabalho. Um dos momentos mais concretos que provocam a reflexão sobre a prática é, pois, a avaliação. Nos momentos da avaliação e com os ‘resultados’ da avaliação o *professor reflexivo* pode ser impelido a se perguntar o porquê seus alunos não aprendem, quais as dificuldades encontradas e, com os dados levantados, passar a ressignificar o seu próprio fazer. Esse processo desafia o professor a produzir conhecimento, a reelaborá-lo, a fazer *transposições didáticas* no sentido de contribuir com o processo de construção do conhecimento de seus alunos, tratando e transformando os conhecimentos produzidos pela humanidade em conhecimentos de sala de aula, tendo em vista o contexto social e cultural de seus alunos.

Tornar-se um *professor reflexivo* é uma descoberta individual e autônoma, mas, pode ser estimulada, especialmente num curso de formação de professores, a partir das intencionalidades expressas e vivenciadas no seu projeto político pedagógico. Defende-se a idéia de que ao ser estimulado a olhar para sua sala de aula, através das provocações feitas pelos professores em atividades e em materiais didáticos, os alunos e alunas desenvolvem habilidades e adquirem competências para tornarem-se *professores reflexivos*.

Diante do exposto, faz sentido ter como objeto de estudo *simetria invertida* na presente pesquisa, embora tenhamos encontrado dificuldades para localizar material teórico para sustentá-la. Pensamos que é uma categoria que tem íntima ligação com as demais categorias anunciadas – *transposição didática e professor reflexivo* – e com os instrumentos utilizados para a construção dos dados da pesquisa.

Podemos dizer que a *simetria invertida* funciona como uma espécie de efeito espelho, onde, ao experimentar o papel de aluno do ensino superior, o acadêmico passa a visualizar também sua ação como professor, com o efeito do ‘espelhamento’ ou da “reflexividade”, onde me enxergo a partir do outro, ou, em outra via, enxergo o outro a partir de mim.

Neste sentido, o estudo proposto focaliza aspectos importantes para serem investigados, no que diz respeito à formação de professores. Os possíveis resultados a que a pesquisa chegar, além de servirem de base para divulgar a investigação e interagir com os colegas da área, em torno do tema, também poderão fornecer subsídios para reflexão sobre aspectos teórico-metodológicos implicados nos cursos formação de professores.

O tema e o contexto do estudo relaciona-se a Educação a Distância que ganha cada vez mais espaço e importância na atualidade. Aliado a isso, temos a carência de estudos teóricos sobre os processos cognitivos, comunicacionais e de interação que emergem em cursos desenvolvidos nessa modalidade. As descobertas que emergirem da análise e interpretação das categorias contribuirá também para a avaliação do próprio curso em desenvolvimento, cenário da pesquisa.

Antecipando algumas análises

A pesquisa ainda está em andamento, mas é possível adiantar algumas análises preliminares no sentido de identificar algumas categorias iniciais evidenciadas nas unitarizações de primeiro e de segundo nível realizadas a partir da organização e análise do *corpus* da pesquisa. Ao fazer o processo de unitarização em dois níveis, visualizamos algumas essências que possivelmente nos auxiliarão na compreensão de como a *simetria invertida* e a *transposição didática* podem ser construídas durante um curso de formação de professores.

No processo de unitarização, tivemos contato com uma série de significados, os quais foram elencados pelos alunos para comporem suas narrativas nas avaliações descritivas. A partir da análise destes significados, nos sentimos impelidos a compreender que a aprendizagem dos alunos na EAD se estabelece em relações diferenciadas com especificidades próprias dos processos cognitivos e trajetórias de cada um, como indivíduo e também como grupo de pares, desafiados pelo conjunto dos elementos que compõem o sistema de orientação acadêmico do curso em análise. Sobre a importância do grupo de pares um aluno diz:

“Procuro participar sempre dos trabalhos em grupo, pois acredito que cada um deve dar a sua parcela de contribuição para o bom andamento do trabalho, e a troca com os colegas faz muito bem, pois proporciona um crescimento teórico e prático de grande valia.”

Um curso de EAD se faz com base na leitura e na interpretação. Podemos antecipar que, em muitos depoimentos, o efeito da leitura do material didático que, por sua vez, traz as intencionalidades dos professores que o planejaram, com as mediações do papel do orientador acadêmico, sinaliza indicadores que apontam para a construção do *professor reflexivo* através da *simetria invertida* e da *transposição didática*. Estas conclusões ilustram o depoimento de uma aluna ao afirmar que:

“Com os estudos do módulo de linguagem já consegui fazer mudanças na minha prática escolar, fiz várias reflexões, observações e confirmação de hipóteses, estou mudando alguns conceitos de educação, pois anteriormente via meus alunos somente como aprendizes, agora nos vejo como sujeitos do meu processo de aprendizagem e isso faz com que eu cresça muito como profissional e ser humano.”

Portanto, a qualidade do material disponibilizado aos alunos é fator determinante para o desenvolvimento destas competências. Como exemplo podemos citar também que o contato com o material didático desperta o interesse em tornar o ensino como algo atrativo e mobilizador, pois, se o material é percebido como atrativo, ele próprio estabelece a primeira possibilidade de *transposição didática*, ou seja, na sua formação, os alunos percebem o efeito positivo de um material elaborado de acordo com as suas necessidades de aprendizagem e transportam essa necessidade para as suas práticas cotidianas. Uma aluna diz que: “as diferentes formas de linguagens, de leituras estudadas me fizeram perceber a importância de tornar o ensino atrativo e interessante para a criança”.

A *simetria invertida* aparece nas narrativas dos alunos quando relatam a importância de tornar o ensino prazeroso e a necessidade de melhorar a prática, evidenciando a presença de indicadores de *construção do professor reflexivo*, a partir do exercício de reflexão sobre a prática.

“No decorrer dos estudos deste semestre, estou me sentindo cada vez mais apta para realizar minhas tarefas na escola, pois já adquiri uma bagagem de conhecimento e estes estão sendo aplicados em minha prática pedagógica. Consigo fazer a relação entre teoria e prática.”

Outro depoimento sobre os efeitos dos conceitos abordados no curso na vida profissional e pessoal de uma aluna evidencia que os alunos do curso espelham-se nos desafios que lhe são postos, convertendo-os em atitudes ou posturas também em suas práticas cotidianas com seus alunos e nas suas trajetórias individuais. Nas palavras da interlocutora empírica:

“O curso tem trazido conhecimento e experiências que muito tem auxiliado em meu trabalho no dia a dia com meus os alunos, bem como, em minha vida pessoal proporcionando maior facilidade para expor minhas idéias, isso vem somando e muito para a minha prática docente.”

Estes primeiros achados nos fazem refletir sobre nossas práticas, colocando-nos também frente ao espelho, pois como professoras do curso, a partir das narrativas dos alunos, enxergamos também nossas práticas. Em outras palavras, a pesquisa vai também nos afetando, auxiliando na nossa própria constituição como *professores reflexivos*, como consequência da *simetria invertida* e da *transposição didática* vivenciada por nossos alunos. Aguardemos os próximos passos para as construções das nossas verdades provisórias e das nossas dúvidas permanentes.

9. Bibliografia

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977.

CASTRO, C. M. Ensino a distância: o papel do MEC. *Revista Brasileira de Educação a Distância*. Rio de Janeiro, 1996.

GRILLO, Marlene (coord.). *Transposição Didática: uma Prática Reflexiva*. In:

EDUCAÇÃO – Epistemologia e Ciências da Educação: Família e Educação. Porto Alegre: Editora da PUC, 1999. Nº 37, v. 21.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MORAES, Roque. *Análise de Conteúdo*. In: Engens, Maria Emília (org). *Paradigmas e metodologias de pesquisa em educação*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1994.

PERRENOUD, Philippe. *Avaliação da Excelência à Regulação das Aprendizagens Entre Duas Lógicas*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

_____. *Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas*. Lisboa: Dom Quixote, 1993.

_____. *Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar*. Porto: Porto Editora, 1994.

PORTAL, Leda L.F. *Educação à distância: Uma opção estratégico-metodológica em busca de espaços de distância ou de relacionamento para a aprendizagem*. Porto Alegre: Edipucrs, 2001.

Projeto Pedagógico UCS-Licenciatura – (Formação Comum)/coord. Pró-Reitoria de Graduação da Universidade de Caxias do Sul; org. Marcia Maria Cappellano dos Santos, Siloe Pereira, Tânia Maris de Azevedo. - Caxias do Sul, RS: EducS, 2004.

Projeto Pedagógico – Curso de Licenciatura em Pedagogia: Docência para Educação Básica Séries Iniciais do Ensino Fundamental. Coord. Pró-Reitoria de Planejamento e desenvolvimento Institucional da Universidade de Caxias do Sul; org. Gelça Regina Lusa Prestes, Marínilson Barbosa da Silva, Naura de Andrade Luciano, Rita Tatiana Cardoso Erbs

¹ O curso de Pedagogia da UCS na modalidade a distância, tem se utilizado gradativamente das tecnologias de comunicação, tendo o texto escrito como material didático básico, avançando com a produção de vídeos e com as discussões no Ambiente Virtual de

Aprendizagem – AVA. Nesse ambiente, os alunos e alunas podem realizar atividades propostas, interagir com as produções dos colegas, fazer questionamentos aos orientadores acadêmicos e especialistas e também disponibilizar suas auto-avaliações através do Sistema de Avaliação Virtual –SISAVA.

² Os Seminários Temáticos ocorrem em cada um dos sete módulos do Curso de Pedagogia da UCS na modalidade a distância e tem por objetivo a realização, por parte dos alunos, de estudos e pesquisas com vistas à compreensão da complexidade do processo de formação do cidadão e do professor, bem como da realidade educacional no Brasil, na região e nas escolas em que atuam. Para tal, são realizados estudos e pesquisas com base na prática docente e nos subsídios teóricos desenvolvidos nas diferentes áreas. Os resultados desses estudos são socializados através de sessões públicas semestrais, com participação de colegas do curso, orientadores acadêmicos e professores, podendo haver também participação da comunidade externa.

³ O estágio supervisionado do Curso de pedagogia da UCS na modalidade a distância, prevê a realização formal de estágios no decorrer de quatro dos seus sete módulos, com objetivo de que os alunos, simultaneamente ao estudo, à análise e a discussão dos fundamentos teóricos e metodológicos de cada uma das referidas áreas, possam planejar, realizar e refletir sobre os respectivos processos de ensinar e aprender.

⁴ A proposta de avaliação do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia Educação Básica da UCS, define a avaliação como um processo contínuo e complexo, tendo por objeto investigar, além das competências individuais, também as competências para interagir em grupo. Sendo assim, os instrumentos e mecanismos de avaliação devem incidir sobre a análise de situações educativas complexas. A avaliação integra o processo de formação do professor permitindo aferir resultados alcançados, diagnosticar necessidades a serem superadas e evidenciar avanços realizados, bem como reorientar os próprios processos do ensinar e do aprender os problemas de uma dada realidade.

A avaliação das aprendizagens é feita ao longo de cada módulo do curso, envolvendo as produções do aluno e o processo de desenvolvimento individual, explicitado em diferentes níveis de desempenho, conforme plano dos diferentes módulos, contemplando os seguintes níveis:

Nível I: acompanhamento do processo de estudo realizado pelos alunos

Nível II: auto-avaliação

Nível III : avaliações formais

Nível IV: estudos e pesquisas relacionadas ao cotidiano escolar e às questões educacionais e pedagógicas propostas no Curso, por meio da discussão em Seminários Temáticos.

5 O currículo do curso é organizado em sete módulos, permeados por sete eixos temático-metodológicos, formando uma rede de conhecimentos, reflexões e práticas. O Módulo III trata das linguagens com as seguintes unidades de estudos: corpo, movimento e ludicidade; arte-educação; alfabetização e livramento; língua portuguesa e literatura. Foi desenvolvido de agosto de 2005 a abril de 2006.

6

7 Melo, Guiomar Namó de. Transposição Didática: a mais nobre (e complexa) tarefa do professor. In: Revista Nova Escola, Nº 178 - Dez/2004. Editora Abril.

⁷ In: <http://www.anped.org.br/rbe26/anped-n26-art07.pdf> - acesso em 20/08/2005.

Nome do arquivo: 51200774214PM.rtf
Pasta: C:\ABED\Trabalhos_13CIED
Modelo: C:\Documents and Settings\Marcelo\Dados de aplicativos\Microsoft\Modelos\Normal.dot
Título: A construção do professor reflexivo: um estudo sobre indicadores de 'simetria invertida' e de 'transposição didática' – ISITRA
Assunto:
Autor: Denis
Palavras-chave:
Comentários:
Data de criação: 12/5/2007 11:26:00
Número de alterações:2
Última gravação: 12/5/2007 11:26:00
Salvo por: Sergio
Tempo total de edição: 2 Minutos
Última impressão: 24/8/2007 15:47:00
Como a última impressão
Número de páginas: 10
Número de palavras: 4.430 (aprox.)
Número de caracteres: 23.924 (aprox.)