

Educação a Distância:

cenários, experiências e práticas



Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE
Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia - UAEADTec

COLEÇÃO EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA EM DEBATE

Educação a Distância:

cenários, experiências e práticas

Ivanda Maria Martins Silva
(Organizadora)

Recife - 2016



Editora
Universitária
da UFRPE

1ª edição

CORPO EDITORIAL

Prof. Dr. Carlos Alberto Lopes de Sousa (UnB)
Profa. Dra. Danielle Rousy Dias da Silva (UFPB)
Profa. Dra. Débora Amorim Gomes da Costa Maciel (UPE)
Prof. Dr. Ewerton Ávila dos Anjos Luna (UFRPE)
Prof. Dra. Hérica Karina Cavalcanti de Lima (UFRPE)
Profa. Dra. Ivanda Maria Martins Silva (UFRPE)
Profa. Dra. Sulanita Bandeira da Cruz Santos (UFPE)
Profa. Dra. Thelma Panerai Alves (UFPE)

CAPA E PROJETO EDITORIAL

Kaliana Virginia Pinheiro Lima (UAEADTec)

REVISÃO

Ivanda Maria Martins Silva

UFRPE

<http://www.ufrpe.br/br/>

UAEADTEC

<http://www.ead.ufrpe.br/>

“Imagem de capa: <http://www.freepik.com>”

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema Integrado de Bibliotecas da UFRPE
Biblioteca Central, Recife-PE, Brasil

E24 Educação a Distância: cenários, experiências e práticas / Ivanda Maria Martins Silva (organizadora). – 1. ed. -- Recife: EDUFRPE, 2016.

218 p. : il. - (Coleção Educação a distância em debate; 1)

Inclui referências.

ISBN 9788579462702

1. Educação a distância I. Silva, Ivanda Maria Martins, org.

CDD 371.394422

Todos os direitos reservados pela Editora da UFRPE. Nenhuma parte desta publicação poderá ser reproduzida, seja por meios mecânicos, eletrônicos, sem a prévia autorização da Editora.



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO

Maria José de Sena

Reitora

Marcelo Brito Carneiro Leão

Vice-Reitor

Mozart Alexandre Melo de Oliveira

Pró-Reitoria de Administração-PROAD

Ana Virgínia Marinho

Pró-Reitoria de Atividades de Extensão- PRAE

Severino Mendes de Azevedo Júnior

Pró-Reitoria de Gestão Estudantil- PROGEST

Maria do Socorro de Lima Oliveira

Pró-Reitoria de Ensino de Graduação-PREG

Maria Madalena Pessoa Guerra

Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação- PRPPG

Carolina Raposo

Pró-Reitoria de Planejamento- PROPLAN

Bruno de Souza Leão

Direção da Editora UFRPE

Maria Wellita Bezerra dos Santos Bastos

Direção de Sistemas Integrados de Bibliotecas

Giselle Nanes

Coordenação da CPA - Comissão Própria de Avaliação



UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E TECNOLOGIA

Juliana Regueira Basto Diniz

Direção Geral e Acadêmica

Sônia Virginia Alves França

Coordenação Geral de Cursos de Graduação

Domingos Sávio P. Salazar

Coordenação UAB/Universidade Aberta do Brasil

Rodrigo Nonamor Pereira Mariano de Souza

Coordenação do PPGTEG

Rafael Pereira de Lira

Coordenação de Produção de Material Didático

SUMÁRIO

7 Apresentação

Ivanda Maria Martins Silva

15 Capítulo 1

Indicadores de taxa de sucesso em cursos a distância: experiência da UAEADTEC/UFRPE

Juliana Regueira Basto Diniz, Sonia Virgínia Alves França, Domingos Sávio Pereira Salazar e Maria de Lourdes Costa de Vasconcelos

33 Capítulo 2

Regulação dos cursos de graduação na modalidade a distância: o caso da UFRPE

Maria de Lourdes Costa de Vasconcelos, Ana Carolina de Moura Sobral e Juliana Regueira Basto Diniz

45 Capítulo 3

Trajетórias da Autoavaliação Institucional da UFRPE no contexto da EAD

Giselle Nanes, Ivanda Maria Martins Silva, Carlos Antônio Gonçalves Filho, Lilian Barros, Ednara Félix Nunes Calado e José Alexandre L. de Lima

61 Capítulo 4

Implantando a extensão em cursos a distância: a experiência do Bacharelado em Administração Pública da UFRPE

Rodrigo Gayger Amaro, Elidiane Melo Amaro, Rafaela Rodrigues Lins, Fernando Albuquerque, Jorge da S. Correia-Neto e Juliana Basto Diniz

77 Capítulo 5

Trabalho de conclusão de curso: uma experiência no Bacharelado em Sistemas de Informação EAD/UFRPE

Adalmeres Cavalcanti da Mota e Aleksandra Monteiro da Silva

99 Capítulo 6

Metodologia para o desenvolvimento e produção de videoaulas: um estudo de caso no curso de Licenciatura em Computação a distância da UFRPE

Bianca Carneiro Ribeiro, Ameliara Freire Santos de Miranda, Poliana Marques de Almeida Alves Cavalcanti e Obionor de Oliveira Nóbrega

111 Capítulo 7

O curso de Licenciatura em Física EAD/UFRPE e as ações do projeto de extensão “Desvendando o céu austral”

Antonio Carlos da Silva Miranda, Ana Paula Teixeira Bruno Silva e Abdias José da Silva Filho

129 Capítulo 8

Oficinas pedagógicas: relato de experiência no curso de Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Naturais

Betânia Cristina Guilherme, Flávia Carolina L. da Silva, Fernanda C. de Mendonça, Regina Célia M. do Nascimento e Thiago Guilherme B. de Lima

143 Capítulo 9

Bibli@letras/biblioteca virtual da Licenciatura em Letras EAD/UFRPE: perspectivas para a formação de professores/leitores

Ivanda Maria Martins Silva, Claudemir dos Santos Silva, Maria Lúcia da Silva Cabral e Sulanita Bandeira da Cruz Santos

171 Capítulo 10

Estágio curricular supervisionado no curso de Licenciatura em Pedagogia a distância da UFRPE: desafios à práxis docente

Renilze de Barros Albuquerque dos S. Ferreira, Ednara Félix Nunes Calado, Renata Kelly de Souza Araújo e Márcia Rejane Almeida de Oliveira

191 Capítulo 11

Práticas pedagógicas interdisciplinares na formação do(a) pedagogo(a): experiências nas turmas do curso presencial de 2ª Licenciatura em Pedagogia - PARFOR-UFRPE (2010-2016)

Antonio Marcos Alves de Oliveira, Cláudia Simone Almeida de Oliveira e Veridiana Alves de Sousa Ferreira Costa

207 Os(as) autores(as)



Apresentação

Ivanda Maria Martins Silva

Professora da UFRPE/UAEADTec - PPGTEG
Organizadora



Vamos iniciar esta apresentação com a célebre frase de Riobaldo, personagem da grandiosa obra *Grande Sertão: veredas*, de Guimarães Rosa: “*Os caminhos no sertão não acabam, pois o sertão é do tamanho do mundo (...) sertão é onde o pensamento da gente se forma mais forte do que o poder do lugar*”.

Podemos comparar, metaforicamente, a travessia do sertão de Riobaldo com a trajetória dos estudantes que trilham os árduos caminhos no processo de formação na modalidade da Educação a Distância (EAD), em um país continental, como o Brasil, onde o acesso à educação superior ainda é privilégio de poucos.

Retomando as palavras de Riobaldo, analogicamente, o “sertão” da EAD é “do tamanho do mundo” e precisa ser explorado em suas múltiplas dimensões, reconhecendo-se uma proposta de “educação sem distâncias” (TORI, 2010), em que educadores e educandos consigam se encontrar por meio de mediações pedagógicas e tecnológicas.

É reconhecendo a necessidade de se ampliarem as produções e as publicações na área de Educação a Distância, percebendo-se o caráter inesgotável dos múltiplos caminhos rumo ao “sertão” da EAD, que surge a presente obra - *Educação a Distância: Cenários, Experiências e Práticas*. Este livro reúne

trabalhos que discutem o contexto da EAD na educação superior, considerando percursos e experiências em bacharelados e licenciaturas ofertados na modalidade a distância pela Universidade Federal Rural de Pernambuco/UFRPE.

Trata-se de uma publicação histórica, em homenagem aos dez anos de implantação da Educação a Distância na UFRPE, considerando a oferta de cursos de graduação desde 2006. As ações da UFRPE direcionadas à Educação a Distância iniciam em 2006, em sintonia com a proposta da UAB/Universidade Aberta do Brasil, instituída pelo Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006. A UAB surgiu no país para democratizar o acesso à educação superior, tendo como prioridade a qualificação profissional de professores da educação básica, além da formação de graduandos em diferentes áreas do conhecimento.

Desse modo, o incentivo por cursos de licenciatura e bacharelado, no âmbito da graduação, tem sido importante para aprimorar a qualificação profissional de professores e bacharéis no Brasil. Por meio de parcerias com universidades públicas federais, a UAB oferece opções de cursos de extensão, aperfeiçoamento e graduação na modalidade a distância.

Trilhando os percursos históricos da EAD na UFRPE, notamos o trabalho pioneiro da instituição na oferta de cursos na modalidade a distância, em sintonia com os processos de regulamentação da EAD no cenário nacional. Nesse sentido, a UFRPE investiu na oferta de cursos de graduação a distância desde 2006, quando implantou seu primeiro curso de graduação a distância - Licenciatura em Física.

No primeiro semestre de 2008, a UFRPE continuou seu processo de expansão, dando início à oferta dos cursos de Bacharelado em Sistemas de Informação e Licenciatura em Computação.

Em 2009, por meio do Decreto nº 6.755, foi instituído o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), no sentido de organizar os cursos de formação inicial e continuada, em regime

de colaboração entre União, estados e municípios, colocando em prática o Plano de Ações Articuladas.

Em sintonia com a proposta do PARFOR, em 2010, a UFRPE lançou cursos de licenciatura na modalidade a distância: *Licenciatura em Artes Visuais - com ênfase em Digitais*, *Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Naturais*, *Licenciatura em História*, nova oferta da *Licenciatura em Computação*, *Licenciatura em Letras* e *Licenciatura em Pedagogia*. Além disso, lançou a proposta do *Bacharelado em Administração Pública*.

Além dos diversos cursos de graduação na modalidade a distância, a UFRPE tem investido continuamente na oferta de cursos de pós-graduação *lato sensu*, no sentido de criar oportunidades para o aperfeiçoamento profissional, tendo em vista a flexibilidade espaço-temporal que a EAD permite. No contexto da Pós-graduação, a UFRPE ofertou os seguintes cursos de especialização na modalidade a distância: 1. *Formação Continuada em Mídias na Educação*. 2. *Ensino de Ciências e Matemática*. 3. *Gestão Pública- PNAP*. 4. *Gestão Pública Municipal*

Somando-se às ações nos contextos de graduação e pós-graduação, a UFRPE promoveu cursos de aperfeiçoamento, contribuindo para a formação continuada de professores da educação básica. Nesse sentido, a UFRPE apresentou propostas para cursos de aperfeiçoamento na modalidade a distância, com destaque para o *Aperfeiçoamento em Educação Ambiental*, com o objetivo de formar professores e profissionais da educação, capazes de compreender os temas da educação ambiental e introduzi-los transversalmente na prática pedagógica.

Tendo em vista a rápida expansão das ações no âmbito da Educação a Distância, no ano de 2010, por meio da Resolução CONSU nº 010/2010, a UFRPE aprovou a criação da Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia/UAEADTec, para otimizar o processo de gerenciamento das ações relativas aos cursos ofertados na modalidade a distância.

Com o objetivo de incrementar as ações no âmbito da Pós-graduação, em 2012, a UFRPE implementa o *Programa de Pós-graduação em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância (PPGTEG)*, com a oferta do Mestrado Profissional Tecnologia e Gestão em Educação a Distância, pioneiro no cenário Norte-Nordeste.

Com base nesse recorte histórico institucional, a presente obra revela as experiências e as práticas relativas aos cursos ofertados na modalidade a distância pela UFRPE nos últimos 10 anos (de 2006 a 2016), considerando, sobretudo, as ações no contexto da graduação, com as licenciaturas e os bacharelados.

Neste livro, os capítulos descrevem experiências vivenciadas no âmbito da graduação, considerando-se temas como: indicadores de taxas de sucesso dos cursos, processos de regulação e reconhecimento, avaliação institucional, extensão universitária, trabalho de conclusão de curso, videoaulas, biblioteca virtual, estágio supervisionado, oficinas pedagógicas, seminários interdisciplinares, e outros. Nesse sentido, os textos abordam uma diversidade temática sob um viés multidisciplinar, contemplando-se várias áreas do conhecimento, tais como: Gestão Educacional, Avaliação Institucional, Administração, Sistemas de Informação, Computação, Ciências, Física, Letras, Pedagogia/Educação

Tendo em vista essa dimensão multidisciplinar, notamos o entrecruzamento das vozes dos(as) autores(as), com diferentes perspectivas teórico-metodológicas, vozes estas que ressoam numa espécie de “orquestra polifônica”, nos termos bakhtinianos (BAKHTIN, 1993). A polifonia evidencia-se nas múltiplas visões dos(as) autores(as) dos capítulos que assumem posturas distintas, em função dos diversos lugares que ocupam no complexo sistema da Educação a Distância.

A obra em tela revela as múltiplas vozes de gestores, coordenadores de cursos, técnicos educacionais, pesquisadores, docentes, tutores, discentes, tendo em vista as redes de conexões entre diferentes atores que vivem os contínuos desafios da EAD. Reconhecendo essa multiplicidade de

vozes, a obra organiza-se em onze capítulos apresentados a seguir:

O primeiro capítulo – *Indicadores de taxa de sucesso em cursos a distância*, de autoria de Juliana Regueira Basto Diniz, Sonia Virgínia Alves França, Domingos Sávio Pereira Salazar e Maria de Lourdes Costa de Vasconcelos – apresenta os indicadores de taxa de sucesso dos cursos de graduação na modalidade a distância da UFRPE, tendo em vista análise e mapeamento do número de discentes ingressantes e concluintes nos cursos ofertados de 2006 a 2016.

No segundo capítulo, intitulado *Regulação dos cursos de graduação na modalidade a distância: o caso da UFRPE*, as autoras Maria de Lourdes Costa de Vasconcelos, Ana Carolina de Moura Sobral e Juliana Regueira Basto Diniz discutem o processo de regulação dos cursos de graduação ofertados na modalidade a distância pela UFRPE, tomando-se como referência o marco legal produzido pelas instituições reguladoras da educação superior brasileira.

O terceiro capítulo – *Trajétórias da autoavaliação institucional da UFRPE no contexto da EAD*, de autoria de Giselle Nanes, Ivanda Maria Martins Silva, Carlos Antônio Gonçalves Filho, Lilian Barros, Ednara Félix Nunes Calado e José Alexandre Laurentino de Lima – apresenta as trajetórias de autoavaliação institucional no contexto da EAD/UFRPE, revelando estratégias da CPA para motivar a adesão de discentes dos cursos EAD no processo de avaliação interna da UFRPE.

No quarto capítulo – *Implantando a extensão em cursos a distância: a experiência do Bacharelado em Administração Pública da UFRPE*, de autoria de Rodrigo Gayger Amaro, Elidiane Melo Amaro, Rafaela Rodrigues Lins, Fernando Albuquerque, Jorge da Silva Correia-Neto, Juliana Basto Diniz, são descritas as experiências de extensão do curso de Administração Pública, revelando as ações do projeto intitulado *Gestão Cidadã*, tendo em vista os resultados compartilhados pelos docentes, discentes e sociedade em geral.

O relato de experiência sobre a dinâmica do trabalho de conclusão de curso no Bacharelado em Sistemas de Informação EAD/UFRPE é

apresentado no quinto capítulo, em que as autoras Adalmeres Cavalcanti da Mota e Alessandra Monteiro da Silva revelam as práticas pedagógicas e o processo de orientação do TCC na modalidade a distância.

No sexto capítulo – *Metodologia para desenvolvimento e produção de videoaulas: um estudo de caso no curso de Licenciatura em Computação a distância da UFRPE*, os autores Bianca Carneiro Ribeiro, Ameliara Freire Santos de Miranda, Poliana Marques de Almeida Alves Cavalcanti e Obionor de Oliveira Nóbrega descrevem a metodologia para a produção de videoaulas na Licenciatura em Computação EAD/UFRPE, revelando que os recursos tecnológicos podem apoiar a aprendizagem dos discentes e contribuir para evitar altos índices de evasão na EAD.

O sétimo capítulo, intitulado *O curso de Licenciatura em Física EAD/UFRPE e as ações do projeto de extensão “Desvendando o céu austral”*, de autoria de Antonio Carlos da Silva Miranda, Ana Paula Teixeira Bruno Silva, Abdias José da Silva Filho – detalha as ações desenvolvidas no projeto de extensão *“Desvendando o Céu Austral”*, com uma abordagem multidisciplinar que prioriza a divulgação científica por meio de articulações entres os eixos ensino, pesquisa e extensão.

O tema oficinas pedagógicas é discutido no oitavo capítulo – *Oficinas pedagógicas: relato de experiência no curso de Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Naturais*, de autoria de Betânia Cristina Guilherme, Flávia Carolina Lins da Silva, Fernanda Ciandrini de Mendonça, Regina Célia Macedo do Nascimento e Thiago Guilherme Barbosa de Lima, o qual relata a experiência do curso de Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Naturais, considerando a vivência de atividades de extensão direcionadas a estudantes de graduação e à comunidade geral.

O nono capítulo – *Bibli@letras/biblioteca virtual da Licenciatura em Letras EAD/UFRPE: perspectivas para a formação de professores/leitores*, de autoria de Ivanda Maria Martins Silva, Claudemir dos Santos Silva, Maria Lúcia da Silva Cabral e Sulanita Bandeira da Cruz Santos – apresenta reflexões sobre o projeto de extensão Bibli@Letras, o qual propõe a im-

plementação de uma biblioteca virtual no curso de Licenciatura em Letras EAD/UFRPE, por meio da organização de salas virtuais no ambiente *Moodle*, com eixos direcionados para práticas de leituras e letramentos, articulando-se com a formação de professores/leitores.

O tema sobre Estágio Supervisionado é contemplado no décimo capítulo, intitulado *Estágio curricular supervisionado no curso de Licenciatura em Pedagogia a distância da UFRPE: desafios à práxis docente*, em que as autoras Renilze de Barros Albuquerque dos S. Ferreira, Ednara Félix Nunes Calado, Renata Kelly de Souza Araújo e Márcia Rejane Almeida de Oliveira apresentam o relato de experiências sobre a dinâmica das disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado no contexto da Licenciatura em Pedagogia EAD/UFRPE, envolvendo as conexões entre teoria/prática e a participação de professores, tutores, discentes, coordenações e supervisores de estágio.

O décimo primeiro capítulo – *Práticas pedagógicas interdisciplinares na formação do(a) pedagogo(a): experiências nas turmas do curso presencial de 2ª Licenciatura em Pedagogia – PARFOR – UFRPE (2010-2016)*, de autoria de Antonio Marcos Alves de Oliveira, Cláudia Simone Almeida de Oliveira, Veridiana Alves de Sousa Ferreira Costa – discute as práticas pedagógicas interdisciplinares na formação do(a) pedagogo(a), considerando as experiências vivenciadas com propostas de seminários interdisciplinares.

Podemos observar que os diferentes capítulos apontam para as múltiplas potencialidades que a Educação a Distância oferece, buscando-se dinamizar os processos de ensino-aprendizagem mediados pelas tecnologias da informação e comunicação.

Como disse Riobaldo, “os caminhos no sertão não acabam”. As experiências e práticas descritas nesta publicação revelam como gestores, educadores, tutores e educandos podem juntos(as) mostrar alguns caminhos trilhados na imensidão do “sertão” da EAD, sempre abertos a múltiplos olhares, capazes de descortinar as diversas “faces” da Educação a Distância.

Desejamos uma ótima leitura!

CAPÍTULO 1

Indicadores de taxa de sucesso em cursos a distância: experiência da UAEADTec/UFRPE

Juliana Regueira Basto Diniz
UFRPE - UAEADTec

Sonia Virgínia Alves França
UFRPE - UAEADTec

Domingos Sávio Pereira Salazar
UFRPE - UAEADTec

Maria de Lourdes Costa de Vasconcelos
UFRPE - UAEADTec

A Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) foi fundada em 1912, na cidade de Olinda, Pernambuco. Naquela época, possuía apenas os cursos de Agronomia e Medicina Veterinária. No dia 4 de julho de 1955, por meio da Lei Federal nº 2.524, a Universidade foi federalizada, passando a fazer parte do Sistema Federal de Ensino Agrícola Superior. Com a promulgação do Decreto Federal 60.731, de 19 de maio de 1967, a instituição ganhou sua denominação atual.

Atualmente, a UFRPE possui 53 cursos de graduação, 32 cursos de pós-graduação, além de diversos cursos técnicos nas modalidades presencial e a distância (EAD). A Educação a Distância da UFRPE iniciou sua oferta em 2005, através do Programa Pró-Licenciatura do Ministério da Educação. Em 2006, o MEC implantou, o Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB), tendo como prioridade a formação de profissionais para a Educação Básica. Para atingir este

objetivo central, a UAB realizou ampla articulação entre instituições públicas de ensino superior, estados e municípios brasileiros. Nesse mesmo ano, a universidade se engajou no programa UAB, como uma maneira estratégica para o aumento de sua capilaridade em direção ao interior do estado de Pernambuco e até mesmo para outros estados.

Desde então, a UFRPE destaca-se no cenário pernambucano e no âmbito Norte-Nordeste como uma das instituições pioneiras na oferta de cursos na modalidade a distância. Essa experiência resultou do engajamento dos seus profissionais comprometidos com o processo de ampliação das atividades educacionais da UFRPE, visando à difusão de cursos de nível superior para atender a uma demanda de formação profissional, há muito tempo reprimida em vários municípios.

No cenário atual, com dez anos de atuação, além de possuir nove cursos de graduação a distância, tais como: Licenciatura em Física, Licenciatura em Computação, Licenciatura em Letras, Licenciatura em Pedagogia, Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Naturais, Licenciatura em Artes Visuais com Ênfase em Digitais, Licenciatura em História, Bacharelado em Sistemas de Informação e Bacharelado em Administração Pública, a universidade conta com dois cursos de segunda licenciatura na modalidade presencial, por meio do PARFOR - Programa de Ações Articuladas para Formação de Professores, e a primeira pós-graduação *stricto sensu* do Brasil com a temática de formação de recursos humanos para Educação a Distância, o PPGTEG - Programa de Pós-graduação em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância.

As ofertas regulares de cursos a distância correspondem às entradas de turmas a partir de processo seletivo tradicional. São os semestres de 2006.2, 2008.1, 2009.1, 2010.1, 2010.2, 2011.1, 2011.2 e 2014.2, 2015.2. Os demais semestres possuem um número residual de discentes, que correspondem a editais extravestibulares. A partir de 2014, a UFRPE passou a utilizar as notas do Exame Nacional do Ensino Médio/ENEM também para o ingresso nos cursos de graduação a distância.

Historicamente, a oferta de cursos de graduação a distância na UFRPE pode ser dividida em quatro ciclos de crescimento, com algumas justificativas históricas, como veremos a seguir. O ciclo inicial (2006.2) corresponde à oferta do curso de Licenciatura em Física, por meio do Pró-Licenciatura, em doze polos de apoio presencial. A partir desta oferta, a universidade passou a operar com o sistema *Moodle*, gestão de bolsas e financiamento do projeto. Um segundo ciclo (2008-2009) é marcado pela primeira oferta, tendo em vista a chamada da Universidade Aberta do Brasil (UAB), na qual foram explorados novos cursos (Licenciatura em Computação e Bacharelado em Sistemas de Informação). O terceiro ciclo (2010-2011) marca a grande expansão da EAD, com a criação dos demais cursos, forte interiorização dos polos, e marco legal com portaria de criação da Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia e abertura de novas vagas de professores. O quarto ciclo de crescimento (2014-2015) acumula cerca de 1.000 ingressantes.

A UFRPE, por meio das atividades realizadas na Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia/UAEADTec, já conta com mais de 1.400 (mil e quatrocentos) egressos em cursos de graduação e continua direcionando, a partir da demanda da sociedade, ações para suprir a necessidade de democratização do ensino, visando possibilitar o ingresso de um maior número de pessoas na educação superior, sobretudo no interior do estado de Pernambuco. Para isto, tem investido no processo avaliativo de suas ações, visando buscar e manter a qualidade dos cursos oferecidos.

Neste contexto, o presente estudo objetiva realizar uma análise com relação aos ingressantes e concluintes nos cursos ofertados pela UAEADTec, tendo em vista os últimos 10 anos, de 2006 a 2016, bem como apontar alguns indicadores de percentual de aproveitamento (taxa de sucesso) dos cursos de graduação a distância, fazendo um mapeamento com relação aos cursos e polos do sistema UAB.

Referencial Teórico

O Programa da Universidade Aberta do Brasil (UAB) foi criado por meio do Decreto nº 5.800/2006, ficando a Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) responsável pelo gerenciamento do referido programa, através de sua Diretoria de Educação a Distância (DED). A UAB configura-se como um sistema integrado de instituições públicas de educação superior, visando à expansão e à interiorização de cursos e programas desse nível de ensino. Nesse sentido, a UAB promove a articulação das instituições formadoras e governos estaduais e municipais, para o atendimento das demandas de cada região por cursos de graduação.

A UAB tem como prioridade a oferta de cursos de licenciatura e de formação inicial e continuada para professores em exercício na educação básica. Visa, também, à formação de dirigentes, gestores e trabalhadores em educação básica. Assim, busca reduzir a desigualdade de oferta de ensino superior nas diversas regiões do país e contribuir para a melhoria da qualidade da educação básica brasileira (GATTI, BARRETO e ANDRÉ, 2011).

Participam do Sistema UAB hoje 104 instituições de ensino superior com a oferta de cursos a distância, sendo 56 universidades federais, 31 universidades estaduais e 17 institutos federais. De acordo com dados da Diretoria de Educação a Distância (DED) da CAPES, citados em Rinaldi (2016), tais instituições contemplam a oferta de mais de 600 cursos, entre graduação e pós-graduação, em vários estados. São mais de 170.000 alunos matriculados em seus cursos e mais de 16.500 bolsistas entre professores, tutores e outros profissionais ligados à manutenção do sistema.

Conforme exposto por Rinaldi (2016), passaram pelo sistema UAB aproximadamente 320.000 alunos. Dentre esses, 200.000 estão cursando e por volta de 120.000 são profissionais já formados nas mais diversas áreas, sendo licenciados, bacharéis, tecnólogos e especialistas, atendendo às demandas de todo país.

Procedimentos Metodológicos

Foi realizado um levantamento bibliográfico por meio da ferramenta da busca Google Acadêmico, em agosto de 2016, constatando-se poucos trabalhos que tratassem de indicadores com relação às taxas de sucesso e evasão da Educação a Distância no Brasil.

Em seguida, foi utilizado o relatório institucional produzido pela Pró-reitoria de Planejamento da UFRPE- PROPLAN, através do qual são apresentados à sociedade os resultados de gestão da UFRPE, como uma das peças do processo de prestação de contas das instituições federais.

Neste momento, os cursos de Educação a Distância das universidades federais ainda não compõem formalmente esses indicadores. Entretanto, a gestão da Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia (UAEADTec) da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), visando consolidar os dados dos discentes para realização desta análise, realizou um levantamento com relação aos concluintes e seus respectivos cursos e polos.

A coleta dos dados foi realizada por meio do banco de dados do Sistema de Informações e Gestão Acadêmica (SiG@), em que foi possível levantar informações do quantitativo de alunos diplomados (integralizados) e ingressantes para fins de cálculo do aproveitamento discente. Em seguida, os dados passaram por uma análise a partir de tabelas dinâmicas do MS Excel, que permitiram uma melhor visualização dos resultados. Espera-se que os dados sirvam também de subsídio para a tomada de decisão nas futuras ofertas de cursos a distância na instituição com relação à distribuição geográfica por polo e curso.

Apresentação e Discussão dos Resultados

Análise dos ingressantes dos cursos de graduação na modalidade a distância da UFRPE/UAEADTec (2006.2 - 2015.2)

Desde o início de suas atividades, em 2006, a UAEADTec recebeu um total de 5.414 discentes, distribuídos em onze cursos. Destes, nove foram realizados na modalidade semipresencial, com o apoio do AVA (Ambiente Virtual de Aprendizagem), e dois deles na modalidade presencial de segunda licenciatura.

A distribuição de discentes por curso segue na tabela 1.

Tabela 1: Distribuição de discentes por curso da UAEADTec (2006 - 2016)

Curso UAEADTec	Ingressantes
Bacharelado em Administração Pública	901
Bacharelado em Sistemas de Informação	439
Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Naturais	116
Licenciatura em Artes Visuais	363
Licenciatura em Computação	1274
Licenciatura em Física	638
Licenciatura em História	337
Licenciatura em Letras – Português	238
Licenciatura em Pedagogia	909
Segunda Licenciatura em Computação - PARFOR	108
Segunda Licenciatura em Pedagogia – PARFOR	91
Total Geral	5414

A partir da tabela 1, percebe-se uma grande concentração de ingressantes nos cursos de Licenciatura em Computação (LC), Bacharelado em Administração Pública (BAP) e Licenciatura em Pedagogia (LP). Juntos, os três cursos somam um total de 3.084 ingressantes, quase 57% de todos os ingressantes da UAEADTec. O curso de Licenciatura em Física

(LF), apesar de ser um curso da área de Ciências Exatas e da Natureza, possui 638 ingressantes, como fruto do esforço do Pró-licenciatura, ainda em 2006. Outras licenciaturas mais específicas, Licenciatura em História, Licenciatura em Letras e Licenciatura em Artes Visuais com ênfase em Digitais e o Bacharelado em Sistemas de Informação compõem o restante da lista, com ofertas mais recentes e um grande potencial de crescimento nos próximos anos. A análise da participação percentual dos ingressantes por curso segue na tabela 2.

Tabela 2: Participação percentual dos cursos em relação aos ingressantes

Curso UAEADTec	Participação (%)
Licenciatura em Computação	23,5%
Licenciatura em Pedagogia	16,8%
Bacharelado em Administração Pública	16,6%
Licenciatura em Física	11,8%
Bacharelado em Sistemas de Informação	8,1%
Licenciatura em Artes Visuais	6,7%
Licenciatura em História	6,2%
Licenciatura em Letras - Português	4,4%
Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Naturais	2,2%
Segunda Licenciatura em Computação - PARFOR	2,0%
Segunda Licenciatura em Pedagogia - PARFOR	1,7%
Total Geral	100%

Os ingressantes da UAEADTec também são distribuídos em um total de 30 polos de apoio presencial. Estes polos fornecem a infraestrutura básica para que o discente possa acompanhar o curso semipresencial, como laboratório de informática com acesso à internet, material didático impresso na gráfica da UAEADTec e salas de aula para os momentos presenciais com o tutor, além da realização das avaliações de aprendizagem.

Os polos possuem um coordenador de polo e passam por diferentes avaliações para que sejam classificados como aptos pela Coordenação de Apoio de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Além disso, os polos são avaliados pelas comissões de avaliação de curso do Ministério da Educação e comissões internas da UFRPE. Nem todos os polos permanecem ativos após esta sequência de avaliações, o que inviabiliza a continuidade das ofertas em todos eles. Por este motivo, existe uma distribuição dispersa de discentes por polo, conforme tabela 3.

Tabela 3: Distribuição dos ingressantes por polo de apoio presencial

Polo de Apoio Presencial	Ingressantes	Participação (%)
Carpina – PE	1046	19,3
Pesqueira – PE	610	11,3
Recife – PE	572	10,6
Jaboatão – PE	334	6,2
Limoeiro – PE	324	6,0
Gravatá – PE	298	5,5
Surubim – PE	284	5,2
Trindade – PE	265	4,9
Ipojuca – PE	254	4,7
Camaçari – BA	241	4,5
Afrânio – PE	221	4,1
Palmares – PE	144	2,7
Itabaiana – PB	107	2,0
Olinda – PE	89	1,6
Piritiba – BA	88	1,6
Serra Talhada – PE	68	1,3
Cabrobó – PE	59	1,1
Caucaia – CE	57	1,1

Polo de Apoio Presencial	Ingressantes	Participação (%)
Ananás – TO	53	1,0
Vitória da Conquista - BA	53	1,0
Floresta – PE	43	0,8
Parnamirim – PE	41	0,8
Petrolina – PE	38	0,7
Goiana – PE	31	0,6
Tabira – PE	23	0,4
Jequié – BA	22	0,4
Afogados da Ingazeira - PE	14	0,3
Ilhéus – BA	13	0,2
Fernando de Noronha - PE	12	0,2
Barreiros – PE	10	0,2
Total Geral	5414	100%

Historicamente, os polos em municípios com maior demanda e com reconhecida eficiência na execução são priorizados pelos coordenadores de curso da UAEADTec no ato da submissão aos editais de oferta da Universidade Aberta do Brasil. Dentre eles, percebe-se a notável representatividade do polo Carpina, que acumula um total de 1.046 ingressos, correspondendo a 19,3% de todos os discentes que já entraram na UAEADTec. A representatividade dos polos Pesqueira (11,3%) e Recife (10,6%) ocupam o segundo e terceiro lugar, respectivamente. Juntos, esses três polos possuem mais de 40% de todos os ingressantes da Unidade Acadêmica.

Polos menos expressivos quanto ao quantitativo de alunos são justificados a partir de demandas pontuais em municípios menores ou mais distantes. No entanto, mesmo nesses casos, a contribuição da UFRPE na interiorização da educação superior não pode ser subestimada. Em muitos casos, os discentes são os primeiros profissionais de suas famílias a ingressarem em curso superior, cuja formação específica para lecionar nas

escolas locais, por exemplo, é realizada em seu município de origem. O valor criado em longo prazo nestas iniciativas é inestimável. Um balanceamento das visões de custo e valor é necessário para o estabelecimento de uma política nacional de Educação a Distância. Na verdade, esta pauta é bastante atual na interface entre as instituições públicas de ensino superior e a CAPES.

Conforme exposto por Costa *et al.* (2015), o Sistema UAB tem sido a oportunidade dada aos estudantes que, entre outros fatores, não tiveram chances de estudos em período escolar regular, além daqueles que residem em localidades distantes de capitais ou cidades sede de universidades. Dessa forma, ao se graduarem, esses estudantes não migram para os grandes centros, mas permanecem em sua própria região, contribuindo para o desenvolvimento e avanços locais.

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) de municípios, que são polos de apoio presencial do Sistema UAB, atualmente é melhor do que antes da implantação dos cursos, apresentando, portanto, avanços. Para os autores, não é possível afirmar que a melhoria do índice do Ideb está exclusivamente ligada à instalação do polo de apoio presencial nessas localidades; contudo, a melhora do Ideb coincide com o período de início e funcionamento de cursos oferecidos pelas Instituições Públicas de Ensino Superior nessas localidades, indicando como um fator positivo a presença da UAB nas cidades do interior do país.

Ressalta-se o fato de o estado de Pernambuco ter sido, juntamente com o estado do Amazonas, os dois únicos estados da federação que alcançaram a meta e melhoraram o Ideb no ano de 2015. O estado de Pernambuco, por exemplo, mantém-se acima da média estipulada pelo indicador do Ministério da Educação nos últimos 6 anos e o governo estadual atua como gestor de boa parte dos polos.

Vale a pena ressaltar que cada cidade com polo atende a um entorno de municípios, apontando indícios, segundo os quais a presença dos cursos a distância tem contribuído para a melhoria da qualidade da educação básica em Pernambuco.

Ademais, nas avaliações realizadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), os cursos a distância oferecidos pelas IPES foram reconhecidos entre pontuações de 4 a 5 em uma escala de 0 a 5, indicando a excelência dos cursos ofertados e a responsabilidade das instituições públicas formadoras (COSTA et al. 2015).

Análise dos concluintes dos cursos de graduação na modalidade a distância da UFRPE/UAEADTec (2006.2 - 2015.2)

A partir de 2010, a UAEADTec teve sua primeira formatura e atualmente registra 1.410 discentes formados, sendo 1.343 na modalidade de educação a distância e 67 na modalidade presencial de segunda licenciatura. A tabela 4 mostra a distribuição dos discentes por curso.

Tabela 4: Quantidade de concluintes da UAEADTec por curso (2006 - 2015)

Curso UAEADTec	Concluintes	Participação (%)
Bacharelado em Administração Pública	138	9,8
Bacharelado em Sistemas de Informação	64	4,5
Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Naturais	36	2,6
Licenciatura em Artes Visuais	71	5,0
Licenciatura em Computação	274	19,4
Licenciatura em Física	238	16,9
Licenciatura em História	81	5,7
Licenciatura em Letras – Português	44	3,1
Licenciatura em Pedagogia	397	28,2
Segunda Licenciatura em Computação - PARFOR	32	2,3
Segunda Licenciatura em Pedagogia - PARFOR	35	2,5
Total Geral	1410	100%

Da tabela 5, percebe-se que o curso de Licenciatura em Computação e Licenciatura em Física, por serem mais antigos, formaram uma grande quantidade de discentes. O curso de Licenciatura em Pedagogia, apesar de ter sido criado em 2010, possui uma marca bastante significativa de 28,2% dos discentes formados da EAD, possivelmente devido à baixa evasão.

Com relação à distribuição dos concluintes em polos, verifica-se que estão dispersos em 27 polos de apoio presencial, conforme exibido na tabela 5.

Tabela 5: Quantidade de concluintes da UAEADTec por polo de apoio presencial

Polo de Apoio Presencial	Concluintes	Participação (%)
Afogados da Ingazeira - PE	1	0,1
Afrânio - PE	70	5,0
Ananás - TO	21	1,5
Barreiros - PE	6	0,4
Cabrobó - PE	17	1,2
Camaçari - BA	20	1,4
Carpina - PE	258	18,3
Caucaia - CE	17	1,2
Floresta - PE	7	0,5
Goiana - PE	15	1,1
Gravatá - PE	87	6,2
Ipojuca - PE	88	6,2
Itabaiana - PB	30	2,1
Jaboatão - PE	86	6,1
Jequié - BA	15	1,1
Limoeiro - PE	68	4,8
Olinda - PE	12	0,9

Polo de Apoio Presencial	Concluintes	Participação (%)
Palmares - PE	40	2,8
Parnamirim - PE	22	1,6
Pesqueira - PE	209	14,8
Petrolina - PE	10	0,7
Piritiba - BA	23	1,6
Recife - PE	96	6,8
Serra Talhada - PE	35	2,5
Surubim - PE	50	3,5
Trindade - PE	83	5,9
Vitória da Conquista - BA	24	1,7
Total Geral	1410	100%

Novamente, assim como no caso dos ingressantes, os polos de Carpina e Pesqueira acumulam grande parte dos concluintes (33,1%). Alguns polos distantes possuem uma menor quantidade de concluintes, mas esta não é uma regra. O polo de Ananás-TO, por exemplo, está localizado a 1.700 km de distância da UFRPE e conta com 21 concluintes, de apenas uma entrada de um curso.

Taxa de sucesso para os cursos da UAB/UFRPE

A análise a seguir foi realizada a partir da seleção dos semestres de entrada de 2011.2 e anteriores, visto que os discentes tiveram tempo suficiente para lograr êxito na formatura até o final de 2015. Quando este filtro é considerado, existe um total de 4.358 discentes ingressantes e um total de 1.343 de concluintes. A análise por curso e a análise geral estão descritas na tabela 6.

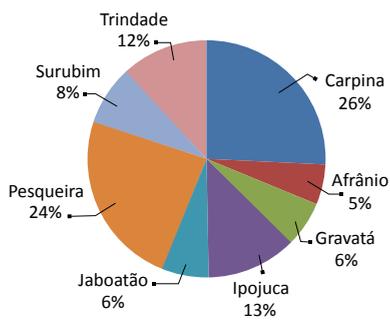
Tabela 6: Taxa de Sucesso por Curso no programa UAB/UFRPE

Curso UAEADTec	Ingressantes	Concluintes	Taxa de Sucesso (%)
Bacharelado em Administração Pública	720	138	19,2
Bacharelado em Sistemas de Informação	384	64	16,7
Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Naturais	116	36	31,0
Licenciatura em Artes Visuais	252	71	28,2
Licenciatura em Computação	1164	274	23,5
Licenciatura em Física	539	238	44,2
Licenciatura em História	248	81	32,7
Licenciatura em Letras - Português	112	44	39,3
Licenciatura em Pedagogia	823	397	48,2
Total Geral	4358	1343	30,8

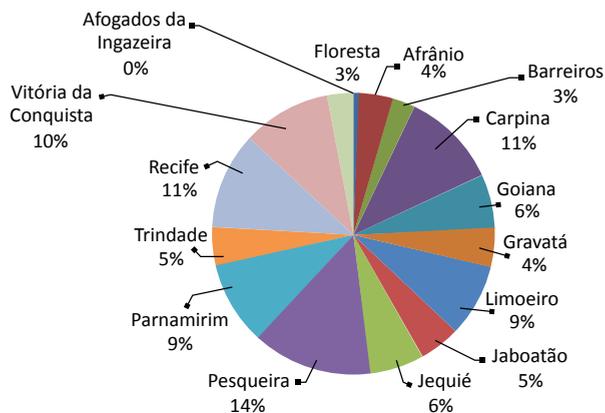
O percentual total de alunos formados supera a marca dos 30%, correspondendo a um montante de 1.343 formaturas. Este percentual está dentro da média brasileira nos cursos presenciais, sobretudo em áreas de Ciências Exatas, tais como: Computação, Física e Ciências Naturais. Chama-se atenção para o aproveitamento do curso de Licenciatura em Física que possui índices superiores a 44%, superando as médias de taxas de sucesso nacional (43,3%) e do Nordeste (42,2%), em 2015 (SIMEC). Merece destaque, também, o curso de Pedagogia que possui aproveitamento próximo aos 50%. O gráfico 1 apresenta a distribuição de formandos em Licenciatura em Pedagogia por polo. Nota-se que cerca de 50% dos formandos de Pedagogia correspondem aos polos de Pesqueira e Carpina juntos.

Gráfico 1: Distribuição de Formados por Polo – Pedagogia e Física

Formados em Pedagogia



Formados em Física



Também foi analisado o tempo médio de conclusão do curso por parte dos alunos. A tabela 8 apresenta esses resultados em relação à quantidade necessária de anos para a conclusão do curso. Observa-se que cursos da área de Ciências Exatas (Computação, Física e Sistemas de Informação) apresentam maiores tempos médios para conclusão.

Tabela 7: Tempo Médio de Conclusão de Curso

Curso UAEADTec	Tempo Médio de Conclusão (anos)
Bacharelado em Administração Pública	4,2
Bacharelado em Sistemas de Informação	5,8
Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Naturais	4,5
Licenciatura em Artes Visuais	4,1
Licenciatura em Computação	4,7
Licenciatura em Física	5,1
Licenciatura em História	4,2
Licenciatura em Letras - Português	4,1
Licenciatura em Pedagogia	4,5

Considerações Finais

Acredita-se que a oferta de cursos superiores a distância com qualidade em instituições públicas e de excelência é uma das formas de viabilizar o cumprimento das metas do Plano Nacional da Educação (PNE) (2014/2024) para o ensino superior.

Ainda não há indicadores nacionais relativos à taxa de sucessos da graduação a distância, pois as entradas não são regulares, uma vez que obedecem aos editais de ofertas de vagas por curso e por polo, de acordo com a demanda fornecida pelos fóruns estaduais de educação e provida pela CAPES. Entretanto, é importante conhecer o potencial da Educação a Distância como ferramenta para levar o conhecimento a regiões do Brasil onde os cursos presenciais das universidades públicas não conseguem chegar, promovendo, assim, a democratização do ensino superior.

Chama-se a atenção para um novo desafio das instituições públicas de ensino superior que aderiram ao Programa UAB que é a institucionalização da Educação a Distância dentro da própria universidade. Esse é um caminho sem volta e que já começou a ser trilhado pela UFRPE e por

grande parte das instituições públicas brasileiras que acreditam na EAD como uma ferramenta de inclusão social.

Referências

COSTA, M. L. F.; CAVALCANTE, I. F.; RINALDI, C. **UAB e a democratização do ensino superior**. A Rede Educa. Brasília, DF, 24 jul. 2015.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. S.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Políticas docentes no Brasil: um Estado da arte**. Brasília: UNESCO, 2011.

RINALDI, C. **Universidade Aberta do Brasil (UAB) na UFMT e a democratização do ensino superior em Mato Grosso**. R. Educ. Públ. Cuiabá, v. 25, n. 59/2, p. 456-473, maio/ago. 2016.

CAPÍTULO 2

Regulação dos cursos de graduação na modalidade a distância: o caso da UFRPE

Maria de Lourdes Costa de Vasconcelos
UFRPE - UAEADTec

Ana Carolina de Moura Sobral
UFRPE - CAP/PREG

Juliana Regueira Basto Diniz
UFRPE - UAEADTec

A Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) destaca-se como Instituição pioneira na oferta de cursos de Educação a Distância no nordeste brasileiro. A UFRPE, já quase centenária, aceitou o desafio de ofertar seu primeiro curso de graduação em 2006 nessa modalidade de ensino.

No ano anterior, o Ministério da Educação (MEC) realizou processo seletivo para as instituições formadoras, interessadas na oferta de cursos de Licenciatura, chamado de Programa Pró-licenciatura, e na ocasião, a UFRPE aderiu, habilitando-se à oferta do curso de Licenciatura em Física. O Programa tinha como objetivo ofertar cursos de licenciatura para os docentes em exercício nas escolas das redes públicas da educação básica. A Licenciatura em Física, na modalidade a distância, passou a ser ofertada no segundo semestre de 2006.

Ainda em 2006 foi criada, por meio do Decreto nº 5.800/2006, a Universidade Aberta do Brasil (UAB), um sistema integrado por instituições públicas de ensino superior, para a oferta de cursos

de graduação voltados preferencialmente à parcela da população que não conta com os meios regulares de acesso à formação superior.

A UFRPE aderiu à chamada da UAB, ofertando inicialmente os cursos de Licenciatura em Computação e Bacharelado em Sistemas de Informação. Posteriormente, também passou a ofertar as Licenciaturas em História, Pedagogia, Letras, Artes Visuais, Interdisciplinar em Ciências Naturais, vinculadas ao Programa de Formação de Professores em Primeira Licenciatura e o Bacharelado em Administração Pública, contando com o quantitativo de nove cursos de graduação.

A UFRPE oferta, também, dois cursos de segunda licenciatura na modalidade presencial – Licenciatura em Computação e Licenciatura em Pedagogia, por meio do Programa de Ações Articuladas para Formação de Professores (PARFOR).

A oferta de graduação em EAD na UFRPE consolidou-se ao longo dos anos, culminando com a criação, em 2010, da Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia (UAEADTec), que institucionalizou essa modalidade. A UAEADTec gerencia todas as atividades de ensino, pesquisa e extensão relacionadas à educação a distância na instituição. Além dos cursos de graduação, a UAEADTec também organizou cursos de pós-graduação *latu sensu*, e atualmente oferece o Programa de Mestrado Profissional em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância (PPGTG).

Um importante passo nesse processo de expansão e fortalecimento dos cursos de graduação oferecidos pela UAEADTec/UFRPE foi o esforço institucional para a regulação destes cursos, segundo os códigos legais vigentes. Tal processo de regulação da EAD na UFRPE precisa ser analisado, tomando como ponto de partida a criação do marco legal para a institucionalização, regulamentação, acompanhamento e avaliação dos programas de EAD pelo Ministério da Educação.

O presente texto trata da análise do processo de regulação dos cursos de graduação na modalidade a distância ao longo da última década,

desde a criação e oferta de seu primeiro curso, Licenciatura em Física, mapeando os processos de regulação levados a cargo, inicialmente, pela Coordenação Geral dos Cursos de Graduação (CGCG), em parceria com a Coordenação de Apoio Pedagógico (CAP), da Pró-Reitoria de Ensino de Graduação, ficando, posteriormente, a cargo da CAP, em parceria com a Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia (UAEADTec).

Referencial teórico

Historicamente, a oferta de Educação Superior no Brasil deu-se de forma tardia e lenta. A partir da segunda metade do século XX, a demanda por cursos superiores começou a aumentar exponencialmente e, dessa forma, assistimos ao surgimento de novas instituições de ensino superior e à federalização de outras.

Essas novas instituições de educação superior foram, em sua maioria, ofertadas pela iniciativa privada, e se localizavam quase que exclusivamente em grandes centros urbanos. A exclusão de setores menos favorecidos, que não tinham acesso a cursos superiores, continuava sendo reforçada.

Após o período de ditadura militar, a sociedade civil organizou-se em torno de uma proposta de democratização da oferta de educação, em todos os níveis e modalidades. Um grande avanço nesse sentido foi a promulgação da Constituição Federal (CF), que estabelece em seu artigo 205:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Para consubstanciar esse artigo da CF em ações efetivas de democratização do acesso à educação superior, ampliação e interiorização, surgiram os primeiros estudos e iniciativas de oferta institucionalizada de Educação a Distância (EAD) em algumas universidades brasileiras.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9394/96, em seu artigo 80, trata da oferta de Educação a Distância, inaugurando, assim, uma nova etapa na história da educação brasileira. Esse artigo é considerado o grande marco para a institucionalização da EAD no país.

A partir de então, a Educação a Distância ganha status de processo regular e formal, de reconhecida importância na formação para a cidadania. O Artigo 80 determina que a EAD tenha regulamentação própria e o credenciamento das instituições para a oferta dessa modalidade será feito pela União. Vejamos o que diz a letra da lei:

§ 1º A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.

§ 2º A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diploma relativos a cursos de educação a distância.

§ 3º As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e entre os diferentes sistemas (BRASIL, 1996).

Os parágrafos 2º e 3º apontam para uma necessidade de controle, como forma de garantir a qualidade dos cursos e programas que concedem certificações e diplomas. Surge, assim, a demanda por mecanismos e regras de regulamentação e avaliação institucionais que considerassem a necessidade de reconhecimento igual à dos cursos ofertados na modalidade presencial.

Em dezembro de 2004, foi publicada a Portaria nº 4.361, que instituiu o Sistema de Acompanhamento de Processos das Instituições de Ensino Superior (SAPIEnS), por meio do qual o MEC informatizou todos os processos regulatórios tanto dos cursos presenciais como daqueles ofertados a distância, promovendo uma maior interação com as Instituições de Ensino Superior.

O SAPIEnS foi substituído pelo Sistema e-MEC, por meio da Portaria Normativa nº 40, de 12 de dezembro de 2007, a qual estabeleceu novos critérios para os processos de credenciamento, recredenciamento e reconhecimento de cursos, alterações na tramitação de processos EAD. A partir daqui todos os processos regulatórios passaram a tramitar exclusivamente por meio eletrônico.

As instituições de Educação Superior enfrentaram profundas dificuldades para promover a regulação dos seus cursos ofertados na modalidade EAD, por conta da flutuação das legislações e da pouca clareza quanto à tramitação. Nos primeiros anos de implantação do Sistema e-MEC, não havia uma distinção clara quanto à especificidade da tramitação de cursos ofertados na modalidade EAD. Para Lobo (2011, p. 106), a análise das mudanças na regulamentação para o ensino superior e para a Educação a Distância, constata-se que:

Ao longo dos últimos 14 anos, as IES foram condicionadas e se submeteram às oscilações da regulação e das políticas, e muitos dos seus processos de credenciamento e de autorização de cursos para a modalidade a distância passaram por diferentes e em muitos casos, contraditórios, requisitos.

Essa oscilação da legislação educacional e da regulação dos cursos superiores fica clara na constante modificação dos Instrumentos de Avaliação para Credenciamento Institucional e Reconhecimento dos cursos de Educação a Distância.

Procedimentos metodológicos

Para a realização desse estudo, foi desenvolvida inicialmente uma pesquisa bibliográfica sobre a produção acadêmica relativa à regulamentação da EAD e pesquisa documental sobre o marco legal que sistematizou a EAD e a regulamentação dos cursos de graduação realizados nesta modalidade de ensino.

Em um segundo momento, foram realizadas a pesquisa documental e a análise dos processos de regulação dos cursos da EAD/UFRPE no sistema e-MEC com o mapeamento dos referidos processos por atos de renovação, reconhecimento e renovação de reconhecimento.

Nas duas etapas da pesquisa, tomou-se como base para a coleta de dados a busca, através da internet, com rigorosa atenção à confiabilidade e fidelidade das fontes consultadas eletronicamente. Para tal, foram utilizados o mecanismo Google Acadêmico e visitas a sítios do Governo Federal.

A pesquisa documental “baseia-se em materiais que não receberam ainda um tratamento analítico ou que podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa” (PRODANOV, C.B; FREITAS, E. C., 2013, p. 55). Para esse estudo, tomaram-se documentos caracterizados como fontes primárias, que não receberam até o momento qualquer tratamento analítico, caso dos dados coletados sobre a regulação dos cursos ofertados pela UFRPE, por meio da UAEADTec.

Em relação aos documentos legais, tais como: Leis, Decretos, Pareceres, foram utilizados como fontes secundárias, analisadas a partir do objetivo a que se propunha no presente estudo.

Apresentação e discussão dos resultados

Os processos regulatórios dos cursos EAD da UFRPE tiveram seus primeiros registros no sistema e-MEC no ano de 2009. De acordo com a Portaria nº. 40/2007, republicada em 2010, os cursos ofertados no endereço sede da Universidade não necessitam de ato autorizativo do MEC, mas apenas da Resolução dos Conselhos Universitários para iniciarem seu funcionamento. Estes mesmos cursos são apenas informados no sistema e, em seguida, concluídos, respaldados no Art. 28, Decreto 5773/2006. Sendo assim, foram informados, por meio de abertura de processos de *autorização*, os seis cursos de licenciaturas a distância da UFRPE, no ano de 2009.

Ainda de acordo com a Portaria nº. 40, após ofertado 50% da carga horária do curso, será necessário abertura de processos de *reconhecimento*.

Assim, com certo atraso, em 2011 foram solicitados os primeiros processos de reconhecimento dos cursos ofertados na modalidade EAD, as Licenciaturas em Física e Computação.

O atraso na solicitação dos referidos reconhecimentos foram consequência da pouca clareza quanto aos procedimentos necessários, uma vez que a legislação, naquele momento, não fazia distinção entre a regulação de cursos ofertados presencialmente e a distância. Os instrumentos de avaliação e formulários eletrônicos adotados eram os mesmos, não obstante as especificidades de cada modalidade de oferta.

O curso de Licenciatura em Computação tramitou regularmente e, no ano de 2012, recebeu visita de comissão de avaliação *in loco*, composta por dois professores que tomaram conhecimento sobre a modalidade de oferta do curso apenas quando chegaram à Instituição.

Neste momento, houve grande dificuldade no oferecimento dos dados para os avaliadores, pois os mesmos não tinham nenhuma informação sobre como seria a dinâmica de funcionamento de um curso EAD. Depois de muitas dificuldades, o curso foi reconhecido com conceito “3”. Entretanto, como algumas dúvidas dos avaliadores foram colocadas no Relatório, inclusive a dificuldade de os mesmos avaliarem um curso a distância, uma nova visita para este mesmo curso foi marcada, desta vez, já no ano de 2013.

Na segunda visita para o curso, a comissão de avaliação foi composta por duas professoras da área de Computação e que tinham experiência em avaliação dos cursos na modalidade a distância. A avaliação *in loco* repetiu o conceito “3”, porém, vale destacar que, nesse momento, algumas pendências do curso já haviam sido respondidas e o processo transcorreu de forma tranquila. No início do ano de 2014, foram marcadas mais duas visitas para este mesmo curso, sendo uma para o Polo Recife e outra para o Polo Afrânio.

As duas visitas foram realizadas e, neste caso, vale destacar que os formulários eletrônicos de visita *in loco* importavam dados do pro-

cesso aberto em 2011 e só disponibilizavam campos específicos para preenchimento. Da mesma forma, os avaliadores preencheram campos específicos, sendo o Polo Recife o foco da avaliação, com análise da Dimensão 2. Corpo Docente. Polo Afrânio contemplou as duas outras dimensões: 1. Organização Didática e 3. Infraestrutura. O conceito do curso apenas foi divulgado ao final da segunda visita, ao Polo Afrânio, que permaneceu “3”. Neste caso, o conceito não poderia ser diferente do conceito do curso avaliado no Campus Dois Irmão, Unidade Sede.

O processo de Reconhecimento do Curso de Licenciatura em Computação foi concluído apenas no final do ano de 2014, com a publicação da Portaria. Ao mesmo tempo em que reconhecia o curso em referência, esta mesma portaria abriu, de ofício, um novo processo de Renovação de Reconhecimento da Licenciatura em Computação, por decurso de prazo para avaliação do curso. O processo foi aberto no ano de 2015, no período previsto para protocolo de processos no sistema e-MEC, no ano de 2015.

O segundo curso a ser reconhecido foi Licenciatura em Física, que recebeu visita de avaliação *in loco* no início do ano de 2013, e teve sua portaria publicada no Diário Oficial da União (DOU), dia 31/07/2014. O Bacharelado em Sistemas de Informação também foi reconhecido, com visita *in loco* em maio de 2015. Esse foi o terceiro curso a receber o reconhecimento, com portaria publicada no DOU em 29/01/2015.

Em fevereiro de 2014, teve início o processo de reconhecimento dos cursos de Licenciatura em Letras, Pedagogia, Artes Visuais, História, Interdisciplinar em Ciências Naturais e Bacharelado em Administração Pública. A Pró-Reitoria de Ensino de Graduação – PREG promoveu uma reunião com toda a equipe da Educação a Distância: todas as Coordenações de Curso de Graduação, Coordenação Geral, Direção Acadêmica e Coordenação Geral da UAB, a fim de desencadear o processo de adequação dos Processos de Reconhecimento dos cursos à legislação vigente.

A partir desta reunião, foi desencadeada uma metodologia de trabalho para atualização dos Projetos Pedagógicos de Curso – PPC’s, que

previam a adequação da carga horária de Estágio Supervisionado e Prática Como Componente Curricular, para as licenciaturas. Para o bacharelado, foram contempladas as Atividades Curriculares Complementares – ACC, Trabalho de Conclusão de Curso – TCC e Estágio Supervisionado.

Para cada coordenação de curso, foi marcada uma reunião específica que contou com a participação das coordenações de curso, coordenações de tutoria e secretárias de coordenação.

Após revisão de todos os PPC's e suas respectivas aprovações no Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão – CEPE, os processos foram protocolados, conforme calendário específico, no sistema e-MEC. Os cursos informados no sistema foram: Licenciatura em: Pedagogia, História, Interdisciplinar em Ciências Naturais, Artes Visuais e Bacharelado em Administração Pública. Neste momento, não conseguimos vincular alguns polos aos processos dos respectivos cursos e, solicitamos abertura de diligência, no próprio processo. As diligências foram abertas e os respectivos polos informados.

Durante a informação do curso de Licenciatura em Letras, aconteceram reiterados problemas no sistema e-MEC e, por este motivo, não conseguimos protocolar o curso no período do início do ano, mas apenas no final de 2014.

As visitas avaliativas para as Licenciaturas em Pedagogia e História e Bacharelado em Administração Pública foram realizadas em novembro de 2014 e todos os cursos obtiveram conceito “4”. Os processos seguiram tramitação e, posteriormente, foram reconhecidos, com suas respectivas Portarias publicadas em DOU.

A visita avaliativa para a Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Naturais ocorreu no ano de 2015 e um dos maiores questionamentos desta visita girou em torno do perfil do egresso. Essa questão ainda é campo de pesquisa dos componentes do Núcleo Docente Estruturante e se deve ao fato de que o referido curso não tem Diretrizes Curriculares próprias.

A Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Naturais obteve conceito 3 e foi reconhecido ainda em 2015.

A Licenciatura em Letras recebeu a visita avaliativa em março de 2016. Obteve conceito 4 e aguarda a publicação da Portaria de Reconhecimento. Seu referido processo de reconhecimento encontra-se na Secretaria de Regulação da Educação Superior, aguardando o Parecer Final.

Por fim, o curso de Licenciatura em Artes Visuais está também com processo de reconhecimento em tramitação e aguarda a visita de avaliação já marcada para o mês de outubro de 2016.

Considerações finais

A regulação dos cursos de graduação, Licenciaturas e Bacharelados, ofertados pela UAEADTec pode ser analisada em três momentos distintos.

O primeiro momento vai de 2006 até 2013, quando a legislação ainda não tinha muita clareza quanto à especificidade da oferta dos cursos em EAD. Nesse período, aconteceram várias tentativas de abertura de processos através do sistema e-MEC, sem sucesso. Os instrumentos de avaliação e os formulários eletrônicos disponibilizados através desse sistema traziam informações desencontradas, pouco claras, o que dificultou a compreensão quanto ao processo regulatório.

O segundo momento inicia-se em 2014, em que os instrumentos de avaliação e os formulários eletrônicos já apresentam campos e informações específicas para os cursos na modalidade a distância, levando em conta aspectos que não se aplicam a cursos ofertados presencialmente, como informações relativas a polos de apoio presencial, tutoria, produção de materiais didáticos, entre outras informações.

A partir daqui, a UAEADTec passa a contar com parâmetros específicos e critérios de avaliação que proporcionam segurança quanto à regulação tanto da oferta da EAD, através do credenciamento, quanto da oferta dos cursos, através do seu reconhecimento.

Em 2016, a UAEADTec inicia uma nova etapa em sua regulação, com a atualização dos PPCs de Licenciatura, para adequação à Resolução CNE/CP nº 02, de 01 de junho de 2015, que estabelece novas diretrizes curriculares nacionais para a formação docente. Além disso, a Educação a Distância também conta com o Parecer CNE/CES nº 564/2015 e a Resolução CNE/CES nº1/2016, que vêm preencher uma lacuna legal ao estabelecerem Diretrizes e Normas Nacionais para a Oferta de Programas e Cursos de Educação Superior na Modalidade a Distância.

Nesse sentido, fica clara a intenção de se colocar a EAD como parte integrante das políticas institucionais, com a mesma igualdade de condições de funcionamento dos cursos ofertados na modalidade presencial. Com isso, a UFRPE poderá garantir, em seus documentos institucionais, a necessidade de organicidade na oferta dos cursos de graduação. A oferta dos cursos presenciais e a distância e a qualidade da formação devem primar pela equidade e se organizar de forma articulada.

Referências

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 5 de outubro de 1988. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>

_____. **Portaria nº 4.361, de 29 de dezembro de 2004**. Normatiza os procedimentos de credenciamento e credenciamento. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/port_4361.pdf>

_____. **Decreto nº 5.773**, de 9 de maio de 2006. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Brasília, 2006. Disponível em <<http://www2.mec.gov.br/sapiens/portarias/dec5773.htm>>

_____. **Decreto nº 5.800**, de 8 de junho de 2006. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB. Brasília, 2006. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm>

_____. **Portaria normativa nº 40**, de 12 de dezembro de 2007. Institui o e-MEC, sistema eletrônico de fluxo de trabalho e gerenciamento de informações relativas aos processos de regulação, avaliação e supervisão da educação superior no sistema federal

de educação, e o Cadastro e-MEC de Instituições e Cursos Superiores e consolida disposições sobre indicadores de qualidade, banco de avaliadores (Basis) e o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) e outras disposições. Brasília, 2010. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16763-port-norm-040-2007-seres&category_slug=dezembro-2014-pdf&Itemid=30192>

LOBO, M. E. **Avaliação e regulação da educação a distância no ensino superior brasileiro: um olhar sobre os processos de credenciamento institucional.** Disponível em <https://sapientia.pucsp.br/bitstream/handle/9580/1/Marcia%20Eunice%20Lobo.pdf>

CAPÍTULO 3

Trajetórias da Autoavaliação Institucional da UFRPE no contexto da EAD

Giselle Nanes

CPA/UFRPE

Ivanda Maria Martins Silva

CPA/UFRPE - UAEADTec

Carlos Antônio Gonçalves Filho

CPA/UFRPE

Lilian Barros

CPA/UFRPE - UAEADTec

Ednara Félix Nunes Calado

CPA/UFRPE- UAEADTec

José Alexandre Laurentino de Lima

CPA/UFRPE - UAEADTec

A literatura especializada no tema da avaliação em Educação a Distância (EAD) aponta para a necessidade do desenvolvimento de propostas inovadoras de avaliação, em virtude das novas demandas da EAD (POLAK, 2009; CARLINI; RAMOS, 2009). A avaliação precisa contemplar todo o processo, desde o planejamento pedagógico dos cursos (PPC), considerando a arquitetura curricular e os modelos pedagógicos propostos, até a implementação final dos cursos. Tendo em vista o caráter inovador da EAD, a avaliação formativa apresenta-se, portanto, como uma ferramenta fundamental, haja vista que a prática dessa modalidade de educação deve estar constantemente submetida a critérios de avaliação de qualidade.

As características informativa e reguladora da avaliação nos moldes formativos (PERRENOUD, 1999; ZABALA, 1999) tornam-se essenciais nos fluxos de gerenciamento em EAD. Os desafios dessa avaliação envolvem as ações de observação, interpretação, comunicação e remediação (HADJI, 2001). As ações de comunicação e remediação compõem o mecanismo de regulação da avaliação formativa. É preciso organizar ciclos contínuos de análise, envolvendo observação e interpretação, seguidas por regulação, integrando, também, a comunicação e a remediação.

As reflexões sobre a avaliação no contexto da EAD intensificam-se com o processo de expansão dessa modalidade educacional, visto que as instituições de ensino superior precisam ajustar práticas pedagógicas e estratégias direcionadas às demandas dos processos de ensino/aprendizagem mediados pelas tecnologias.

No cenário brasileiro, a expansão da EAD teve como marco a implantação do sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), que objetivou expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no país e ampliar, de forma significativa, os investimentos nesta modalidade de ensino (BRASIL, 2006). Implementada no ano de 2006, pelo Ministério da Educação, a UAB articula parcerias com universidades públicas federais, promovendo ações de financiamento, articulação institucional e organização de modelos de EAD. Por meio dessas parcerias, são ofertadas opções de cursos de extensão, aperfeiçoamento e graduação, com prioridade para a qualificação profissional, inicial ou continuada, de professores da educação básica.

Em consonância com a expansão da EAD no Brasil, a Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) vem destacando-se na oferta de cursos de graduação na modalidade a distância. Atualmente, são ofertados 7 cursos de licenciaturas e 2 bacharelados, em diversos polos de apoio presencial localizados em Pernambuco e na Bahia: *Licenciaturas* - Artes, Computação, Física, História, Interdisciplinar em Ciências Naturais, Pedagogia, Letras; *Bacharelados* - Administração e Sistemas de Informação.

Há, ainda, dois cursos de segunda licenciatura vinculados ao Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR): Licenciatura em Pedagogia e Licenciatura em Computação.

De acordo com o Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2015), as Instituições de Ensino Superior (IES) que articulam parcerias com a UAB precisam desenvolver ações integradoras entre EAD e educação presencial, conferindo aos cursos EAD a mesma legitimidade nos processos institucionais de avaliação, regulação e planejamento previstas no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES).

A UFRPE, de forma sistemática, busca integrar ações de avaliação e planejamento institucional a fim de consolidar os padrões de qualidade de cursos ofertados. Neste capítulo, trataremos das ações desenvolvidas pela Comissão Própria de Avaliação da UFRPE (CPA-UFRPE) para incluir e incentivar a adesão de discentes dos cursos de graduação de EAD no processo de autoavaliação institucional. Iremos apresentar estratégias de ações específicas que, paulatinamente, permitem a consolidação dessa adesão e oportunizam a ampliação de conhecimento, de reflexão crítica e de construção coletiva de propostas de planejamento, visando ao aprimoramento dos cursos ofertados na modalidade EAD.

CPA-UFRPE e os desafios da autoavaliação no contexto da EAD

Breve percurso histórico da CPA-UFRPE

Em 2004, o SINAES foi instituído com a finalidade de analisar, oferecer subsídios, fazer recomendações, propor critérios e estratégias para a reformulação dos processos e políticas de avaliação da Educação Superior e elaborar a revisão crítica dos seus instrumentos, metodologias e critérios utilizados (BRASIL, 2004). Conforme Peixoto (2009, p.12), o SINAES foi concebido visando articular os processos de *regulação e avaliação* das IES, sendo a avaliação orientada por uma perspectiva mais formativa e “voltada para a atribuição de juízos de valor e mérito, tendo em vista o incremento da qualidade e as capacidades de emancipação”.

O SINAES caracteriza-se por ser uma proposta integrada, capaz de garantir informações e análises da totalidade das IES, articulando duas modalidades de avaliação institucional: *Avaliação Externa*, realizada por Comissões Avaliadoras instituídas pelo Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e *Avaliação Interna*, coordenada pela Comissão Própria de Avaliação – CPA (BRASIL, 2004). Para orientar o processo de avaliação das IES foram elencadas dez dimensões avaliativas¹, as quais, no ano de 2014, foram reagrupadas em cinco eixos avaliativos [1. Planejamento e avaliação institucional; 2. Desenvolvimento institucional; 3. Políticas acadêmicas; 4. Políticas de gestão; 5. Infraestrutura] (BRASIL, 2014).

Em relação à avaliação coordenada pela CPA, a proposta é que cada IES possa instituir a autoavaliação de forma sistemática e que as informações geradas consigam subsidiar as tomadas de decisão da Administração Superior, visando à melhoria da qualidade em ensino, pesquisa e extensão, à luz da missão, valores e compromissos firmados no Plano de Desenvolvimento Institucional e no Projeto Pedagógico Institucional. Segundo Tenório e Andrade (2009, p. 45), a autoavaliação é um “importante mecanismo de autorregulação, onde as instituições conhecem a sua própria realidade e poderão utilizar mecanismos de controle interno, visando à qualidade e pertinência dos objetivos e metas institucionais”. São atribuições das CPAs assegurar a participação de todos os segmentos da IES no processo de autoavaliação, bem como prestar todas as informações solicitadas pelo INEP, além de servir como instrumento de gestão universitária.

A Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) instituiu a Comissão Própria de Avaliação da UFRPE (CPA-UFRPE) em 2005.

¹ As dez dimensões definidas pela Lei nº 10.861/2004, em seu artigo 3º, são: 1. Missão e PDI; 2. Política para o ensino, a pesquisa, a pós-graduação e a extensão; 3. Responsabilidade social da IES; 4. Comunicação com a sociedade; 5. As políticas de pessoal, as carreiras do corpo docente e técnico-administrativo; 6. Organização e gestão da IES; 7. Infraestrutura física; 8. Planejamento e avaliação; 9. Políticas de atendimento aos estudantes e 10. Sustentabilidade financeira.

O ano de 2015, portanto, marcou o período de 10 anos do processo de autoavaliação na UFRPE, respaldado na compreensão de que a autoavaliação institucional cria oportunidades para a ampliação de conhecimento, reflexão crítica e construção coletiva de diretrizes para a tomada de decisões (NANES *et al*, 2016a).

A UFRPE é sediada no *campus* Dois Irmãos, no Recife, e desde 2005 tem suas ações estendidas por todo o estado de Pernambuco, por meio das Unidades Acadêmicas de: Garanhuns (UAG), Serra Talhada (UAST), Educação a Distância e Tecnologia (UAEADTec) e Cabo de Santo Agostinho (UACSA). Destacam-se, também, os *campi* avançados, que são extensões situadas no Litoral, na Zona da Mata, no Agreste e no Sertão de Pernambuco, e o Colégio Agrícola Dom Agostinho Ikas (CODAI).

A composição da CPA-UFRPE assegura a participação de todos os segmentos da comunidade universitária e de representantes da sociedade civil organizada, tal como exigido pela lei do SINAES. Entre os anos de 2005 e 2011, a Comissão era constituída por 18 integrantes, com a seguinte composição: 4 representantes de cada segmento (docente, técnico-administrativo, discente e sociedade civil organizada), coordenador geral e coordenador adjunto.

Após abertura das Unidades Acadêmicas, observou-se a necessidade de recomposição da CPA para atender ao novo perfil *multicampi* da UFRPE. Em 2012, foram formalizadas comissões da CPA-UFRPE na UAG, UAST, UAEADTec e, em 2014, na UACSA, compostas por três membros, representantes de cada segmento acadêmico. Em 2018, quando tem início o ciclo avaliativo 2018-2020, a Comissão totalizará 48 membros, contemplando representação paritária dos segmentos e da sociedade civil nas Unidades.

A formação da comissão da UAEADTec expressa o compromisso da CPA-UFRPE em incluir a comunidade acadêmica de EAD no processo de autoavaliação institucional, tal como foi oportunizado para as demais Unidades que atuam na modalidade de ensino presencial. A partir da

inserção de representantes da EAD na CPA-UFRPE, diversas ações foram implementadas para oportunizar a inclusão e adesão de docentes, discentes e técnicos no processo de autoavaliação institucional.

Nos ciclos avaliativos 2012-2014 e 2015-2017 (em vigência), espaços, instrumentos e meios de comunicação foram diversificados, ampliando-se, de forma significativa, os índices de participação da comunidade acadêmica no processo de autoavaliação institucional.

A comunicação sobre o trabalho desenvolvido pela CPA e a diversificação de formas de divulgação dos resultados avaliativos vêm ampliando a credibilidade junto à comunidade acadêmica em razão da percepção de que os dados coletados são também coletivizados, refletidos e utilizados para fornecer subsídios para os processos de planejamento da UFRPE e de seus cursos de graduação (ROSA *et al*, 2016).

Em consonância com a perspectiva de uma Avaliação Institucional Participativa (AIP) (LEITE, 2005), iremos, a partir de então, descrever as estratégias utilizadas pela CPA-UFRPE para adaptar instrumentos e metodologias direcionados às demandas dos cursos de graduação ofertados na modalidade a distância. Tal descrição permite compreender que, no contexto da EAD, a autoavaliação institucional busca estimular a avaliação dos cursos pelos próprios docentes e discentes que os integram.

CPA-UFRPE: diálogos com demandas da EAD

O ciclo avaliativo 2012-2014 foi iniciado com a elaboração de novos questionários avaliativos. Neste íterim, observou-se a necessidade de um instrumento específico para a modalidade EAD. Uma primeira ação exitosa foi concretizada: a elaboração de questionários avaliativos para discentes e docentes da EAD.

Nesse processo, houve a contribuição da Coordenação Geral de Cursos de Graduação da UAEADTec e a participação de discentes, docentes, técnicos e coordenações de cursos de graduação que auxiliaram voluntariamente na construção e testagem do instrumento. As demandas

específicas da EAD foram discutidas em reuniões periódicas. Nos encontros com a CPA, os discentes tiveram a oportunidade de compartilhar suas experiências, evidenciando as características específicas dos cursos. Por sua vez, a Coordenação Geral de Cursos também contribuiu com informações sobre o modelo pedagógico dos cursos. Assim, questões específicas sobre a gestão de cursos foram incluídas, contemplando a avaliação sobre a utilização de materiais didáticos impressos e digitais, recursos tecnológicos, ambiente virtual de aprendizagem, interação entre estudantes e tutores, modelos pedagógicos, infraestrutura dos polos de apoio presencial, além de outros temas importantes na dinâmica dos cursos EAD.

Pela ótica da AIP (LEITE, 2005), é importante ressaltar que a obtenção de um instrumento próprio para a EAD, com a participação de seus docentes e discentes, no âmbito da autoavaliação da UFRPE, revela a busca por uma perspectiva avaliativa democrática, que necessariamente atente para as idiosincrasias e diversidades que compõem a Universidade. Tal postura é necessária, tendo em vista as dificuldades que as IES enfrentam, no sentido de consolidar uma cultura de avaliação institucional. Como afirma Zainko (2008), na busca por uma avaliação processual e dinâmica, entre os problemas mais evidentes está a fragilidade da “cultura de avaliação” nas IES. Entre outros desafios, de forma recorrente, a CPA esbarra em problemas decorrentes da carência de diálogos com a comunidade acadêmica. Estudos realizados por Silva (2010) e Silva e Gomes (2011), em universidades federais no Nordeste, destacam diversas dificuldades para a promoção da participação e envolvimento dos professores, estudantes e técnico-administrativos no processo de autoavaliação.

A CPA-UFRPE também enfrenta desafios para sensibilizar e mobilizar a comunidade acadêmica para a participação no processo de autoavaliação institucional. No caso da EAD, os desafios para a adesão também são hercúleos, sobretudo considerando a participação de diferentes atores: discentes, docentes, tutores virtuais, tutores presenciais, coordenações (curso, polos, tutoria, pedagógica, equipe de produção de materiais didáticos) e as peculiaridades do contexto educacional desses atores.

No primeiro ano do ciclo 2012-2014, o índice de participação dos estudantes da EAD no questionário CPA foi de 8,66%, o que evidenciou que as estratégias de mobilização também teriam que ser diferenciadas para a obtenção de uma adesão significativa (UFRPE, 2015a). Os estudantes da EAD acessam continuamente o ambiente virtual de aprendizagem *Moodle*², para realizar as atividades propostas, fazer leituras/pesquisas, participar de fóruns de discussão online, além de outras ações. No entanto, o questionário CPA-UFRPE é aplicado eletronicamente na base do Sistema de Informações e Gestão Acadêmica (SIG@), o que se constituiu como um obstáculo, visto que o acesso dos estudantes é mais contínuo ao ambiente virtual de aprendizagem de seus respectivos cursos. Tal fator certamente contribuiu para uma participação incipiente dos sujeitos nos fluxos de avaliação institucional do ciclo 2012-2014.

Em 2014, e de forma mais intensificada no ciclo 2015-2017, os espaços de divulgação das informações da CPA foram ampliados no *Moodle* em todos os cursos de graduação da UAEADTec, com a criação de salas virtuais de autoavaliação (para docentes e discentes). As salas virtuais de autoavaliação contaram com assessoria de professores e tutores nos fóruns de interação online, fator decisivo para possibilitar uma maior visibilidade dos processos de autoavaliação institucional. As salas virtuais revelaram-se como ferramentas importantes na divulgação das ações da CPA-UFRPE, por meio de informes sobre legislação, avaliação da educação superior, apresentação de resultados da avaliação institucional e da autoavaliação do curso (SILVA *et al*, 2016).

Durante o período de aplicação do Questionário CPA, as salas virtuais também servem para incentivar o acesso ao SIG@ para o preenchimento do referido instrumento. Destaca-se que, desde o ano de 2014, a UFRPE instituiu no calendário acadêmico um período para a realização da autoavaliação. Em relação aos cursos da modalidade de ensino presencial,

² Um *software* livre, de apoio à aprendizagem, executado em ambiente virtual

tal período compreende o intervalo entre 01 de abril e 31 de julho, de cada ano. Para contemplar a especificidade do calendário acadêmico da EAD, este prazo foi adaptado, com o início em 01 de maio e término em 31 de julho.

Além de ampla divulgação em canais como salas virtuais de avaliação, sites da UFRPE e UAEADTec, redes sociais, folders, cartazes, e outros, as ações da CPA-UFRPE foram intensificadas para sensibilizar ainda mais os discentes da EAD. Nesse sentido, foi elaborada uma história em quadrinhos (HQ) como material didático de apoio à divulgação do processo de autoavaliação institucional.

Figura 01: História em quadrinhos- O que é CPA?



Fonte: NANES; SILVA (2015)

A história em quadrinhos (HQ) revela-se um recurso importante para motivar a leitura dos estudantes, considerando as articulações entre linguagens verbais e não verbais, as quais assumem um efeito icônico-visual importante. A HQ - *O que é CPA?* - apresenta uma narrativa com a participação de personagens que assumem as funções de estudantes no contexto da EAD, os quais desenvolvem interações sobre o processo de avaliação institucional. Busca-se persuadir o estudante para participar da avaliação institucional, preenchendo-se o questionário disponibilizado no SIG@.

A partir das contínuas ações da CPA, no sentido de se buscar consolidar a cultura da autoavaliação institucional, observou-se uma evolução no índice de participação dos discentes da EAD, atingindo 27,52% em 2014, conforme demonstra a tabela 01:

Tabela 01: Participação dos Estudantes no Questionário Discente-Docente em Dois Irmãos e Unidades Acadêmicas da UFRPE 2014

Sede/unidade acadêmica	Discentes Matriculados Sig@	Respondentes	Percentual Participação
DOIS IRMÃOS	4.090	1.665	40,71%
UAG	693	303	43,72%
UAST	1.926	619	32%
UAEADTec	1.468	404	27,52%
TOTAL	8.177	2.991	36,58%

Fonte: UFRPE (2015b)

De acordo com os números apresentados na tabela 01, conclui-se que, no intervalo de dois anos, a participação dos estudantes da EAD no questionário CPA cresceu mais de 200%, uma vez que, em 2012, apenas 8,66% dos discentes haviam respondido o questionário.

No primeiro ano do ciclo avaliativo 2015-2017, o questionário CPA foi novamente revisado com base nas normativas do novo instrumento de Avaliação Institucional Externa³ e nas sugestões dos segmentos docente e discente, em relação a melhorias no tocante à objetividade das perguntas. Para estudantes e docentes da EAD foi reassegurado um instrumento específico, além de serem ampliadas as ações de divulgação sobre o papel e o

³ A Nota Técnica nº 14/2014 [CGACGIES/DAES/INEP/MEC] apresenta orientações sobre o novo instrumento de Avaliação Institucional Externa do SINAES. O novo instrumento reagrupa as 10 dimensões [referidas no artigo 3º do SINAES] em cinco eixos avaliativos [1. Planejamento e avaliação institucional; 2. Desenvolvimento Institucional; 3. Políticas Acadêmicas; 4. Políticas de Gestão; 5. Infraestrutura].

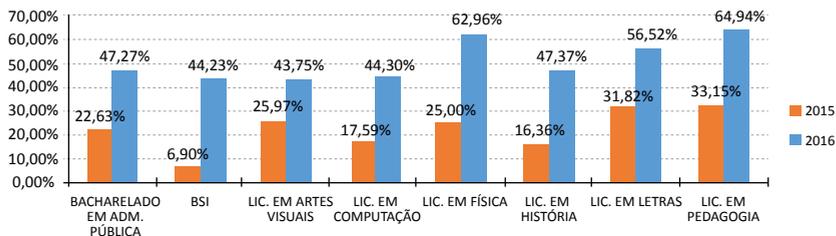
trabalho da CPA entre os segmentos docente, discente e técnico-administrativo, bem como ações de sensibilização e mobilização.

Para aperfeiçoar a forma de divulgação dos resultados e subsidiar os diferentes níveis de gestão acadêmica e administrativa foi lançado o *Boletim CPA-UFRPE*, uma publicação voltada aos cursos de graduação, contemplando os dados da autoavaliação interna (Ano: 2014) (NANES *et al*, 2016b).

Em virtude do perfil *multicampi* da UFRPE, o Boletim foi organizado em vários volumes, considerando os dados e as demandas avaliativas dos *campi* Dois Irmãos, UAG, UAST, bem como os cursos específicos ofertados pela UAEADTec. Tal documento visou auxiliar a identificação de potencialidades e fragilidades dos cursos, favorecendo o planejamento da equipe gestora (coordenadores, membros de Núcleos Docentes Estruturantes, as diversas comissões e Colegiados de Coordenação Didática). Especialmente, foi concretizada uma parceria com as coordenações de cursos da EAD para realizar, no âmbito das salas virtuais dos cursos, a divulgação do Boletim CPA.

O conjunto das diversas estratégias adotadas vem contribuindo, de forma positiva, para ampliar a adesão de estudantes da modalidade EAD no processo autoavaliação institucional. Em 2015, o Questionário CPA contemplou questões sobre planejamento, avaliação e desenvolvimento institucional, obtendo um índice geral de 25,46% de participação discente. Já no ano de 2016, o Questionário CPA abordou as políticas acadêmicas, avaliando: políticas para o ensino, a pesquisa e a extensão; comunicação com a sociedade e políticas de atendimento aos discentes. A participação geral dos estudantes da EAD alcançou o exitoso índice de 50%, um crescimento de, aproximadamente, 97% em relação ao ano de 2015. O gráfico 01 apresenta os percentuais de participação dos estudantes por curso ofertado pela UAEADTec, comparando os índices de 2015 e 2016.

Gráfico 01: Participação do Segmento Discente Cursos de Graduação (UAEADTec) 2015 x 2016



Fonte: NANES; BELARMINO; GONÇALVES FILHO (2016c)

Nos termos de Leite (2005), a proposta de uma avaliação institucional participativa caracteriza-se por ser uma avaliação inovadora, participativa e democrática que conte, também, com o envolvimento da comunidade interna. A AIP só pode ser edificada dentro de um processo de negociação entre as partes interessadas que, nesse caso, envolve especialmente a comunidade acadêmica, na diversidade do corpo docente, do segmento estudantil e dos servidores técnico-administrativos, além dos integrantes da gestão da IES. Nesse sentido, a CPA-UFRPE compreende que a parceria com a coordenação geral e coordenações de cursos da UAEADTec foi essencial para a adesão dos estudantes ao processo de autoavaliação da UFRPE.

Por fim, ressalta-se que o trabalho desenvolvido pela Comissão CPA da UAEADTec também fomenta a autoavaliação dos cursos pelos próprios docentes e discentes que os integram. No caso do curso de Licenciatura em Letras, por exemplo, destaca-se que os relatórios e o Boletim CPA-UFRPE subsidiaram a revisão da proposta do Projeto Pedagógico do Curso e a implementação de um projeto de autoavaliação do curso (SILVA *et al*, 2016).

Considerações finais

As ações de avaliação institucional precisam acompanhar as experiências que estão sendo vivenciadas na educação superior, compreendendo-se as demandas dos sujeitos que participam dos cursos ofertados na modalidade a distância. É importante compreender a Educação a Distância (EAD) como um complexo sistema formado por todos os processos e componentes que operam quando ocorre o ensino e a aprendizagem mediados pelas tecnologias. (MOORE; KEARSLEY, 2007).

A ideia de sistema EAD também pode ser associada à concepção da avaliação institucional como uma rede complexa de relações entre os vários sujeitos/atores envolvidos (docentes, discentes, funcionários, sociedade civil, gestores e vários outros) (NUNES, 2006). É compreendendo essa ideia de rede de relações e conexões que a CPA-UFRPE vem buscando envolver todos os atores envolvidos direta ou indiretamente no processo de autoavaliação institucional

As estratégias de sensibilização da CPA-UFRPE com EAD permitem um repensar do significado da AIP, no sentido de uma constante observância e reavaliação de sua própria ação, a fim de conhecer amplamente quais os diferentes desafios para uma efetiva participação dentro da diversidade da comunidade acadêmica. Tal perspectiva, portanto, almeja o aprimoramento dos cursos ofertados na modalidade EAD a partir de uma construção coletiva de propostas de avaliação e planejamento.

Referências

BRASIL. **Lei nº 10.861**, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras proficiências. Brasília, 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm> Acesso em: 20/08/2016.

BRASIL. **Decreto nº 5.800**, de 08 de junho de 2006. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil- UAB. Brasília, 2006. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm> Acesso em: 20/08/2016.

BRASIL. **Parecer CNE/CES n. 564/2015** Diretrizes e Normas Nacionais para a oferta de Programas e Cursos de Educação Superior na Modalidade a Distância. Brasília, 2015. Disponível em: http://www.abed.org.br/arquivos/parecer_cne_ces_564_15.pdf Acesso em: 20/08/2016.

BRASIL. MEC/INEP. Nota Técnica nº 4/2014 – CGACGIES/DAES/INEP/MEC. **Instrumento de Avaliação Institucional Externa do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)**. Brasília, 2014.

CARLINI, A.; RAMOS, M. A avaliação do curso. In: LITTO, F.; FORMIGA, M. (Orgs.). **Educação a Distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. pp. 161-165.

HADJI, C. **Avaliação Desmistificada**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

LEITE, Denise. **Reformas universitárias: avaliação institucional participativa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

MOORE, M; KEARSLEY, G. **Educação a Distância: uma visão integrada**. São Paulo: Thomson, 2007.

NANES, Giselle; BELARMINO, Rodolpho; GONÇALVES FILHO Carlos Antônio *et al.* **Ciclo avaliativo 2015-2017: I relatório parcial avaliação institucional interna UFRPE: ano base 2015**. 1.ed., Recife: EDUFRPE, 2016a.

NANES, Gisele; OLIVEIRA, Isabel; SILVA, Ivanda Maria Martins; RAPOSO, Carolina; PAIXÃO, Rosaline; LYDIA, Andresa. Autoavaliação Institucional e Avaliação dos cursos de Graduação: Interfaces com experiências da CPA-UFRPE. In: SILVA, Assis Leão; LIVERA, Alda Verônica Souza; CUNHA, Daniele, ALENCAR, Fernanda; SANTANA, Maria Zélia (Orgs). **Comissão Própria de Avaliação - CPA: Interfaces de uma Gestão Compartilhada** [livro eletrônico]. Recife: IFPE, 2016b, p. 60-70.

NANES; Giselle, BELARMINO, Rodolpho, GONÇALVES FILHO Carlos Antônio. **Relatório de Atividades CPA 2016**. Recife: EDUFRPE, 2016c.

NANES; Giselle, SILVA; Ivanda Maria Martins. **O que é CPA?** (Material didático para EAD). Recife, UFRPE, 2015.

NUNES, Lina. As dimensões da autoavaliação institucional: tecendo redes de redes. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, Rio de Janeiro, v.14, n.52, p. 339-348, jul./set. 2006.

PEIXOTO, Maria do Carmo. A avaliação Institucional nas universidades federais e as comissões próprias de avaliação. **Avaliação**. Campinas; Sorocaba, SP, v.14, n.1, p. 9-28, mar.2009.

PERRENOUD, P. **Avaliação**: da excelência à regulação das aprendizagens: entre duas lógicas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

POLAK, Y. A Avaliação do aprendiz em EAD. In: LITTO, F.; FORMIGA, M. (orgs.). **Educação a Distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. pp. 153-160.

ROSA, Aliete; NANES, Giselle; VILAÇA, Maria Edilene; PAULA, Amanda Souza; SILVA, Ana Paula; CUNHA, Maximiliano Carneiro. A comunicação da Autoavaliação Institucional na UFRPE: participação da comunidade universitária no Processo Avaliativo. In: SILVA, Assis Leão; LIVERA, Alda Verônica Souza; CUNHA, Daniele, ALENCAR, Fernanda; SANTANA, Maria Zélia (Orgs). **Comissão Própria de Avaliação - CPA: Interfaces de uma Gestão Compartilhada** [livro eletrônico]. Recife: IFPE, 2016, p. 103-113.

SILVA, Assis Leão. Implementação do sistema nacional de avaliação da educação superior: os desafios das comissões próprias de avaliação nas universidades federais. **Revista Eletrônica Multidisciplinar Pindorama**. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia – IFBA, Eunápolis, n. 1, Ano I, Agosto/2010.

SILVA, Assis Leão; GOMES, Alfredo. Avaliação Institucional no contexto do SI-NAES: A CPA em questão. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 16, n. 3, p. 573-601, nov. 2011.

SILVA, Ivanda M^a Martins; NANES, Giselle; OLIVEIRA, Ana Paula, SILVA, Rita Ferreira; SANTOS, Sulanita; MOTA, Adalmeres. Sala virtual de autoavaliação discente na Educação a Distância: o caso do Curso de Licenciatura em Letras EAD/UFRPE. In: SILVA, Assis Leão; LIVERA, Alda Verônica Souza; CUNHA, Daniele, ALENCAR, Fernanda; SANTANA, Maria Zélia (Orgs). **Comissão Própria de Avaliação - CPA: Interfaces de uma Gestão Compartilhada** [livro eletrônico]. Recife: IFPE, 2016, pp. 92-102.

TENÓRIO, Moreira; ANDRADE, Maria Antônia. A avaliação da educação superior no Brasil: desafios e perspectivas. In: LORDÊLO, José; DAZZANI, Maria (Orgs.) **Avaliação educacional**: desatando e reatando nós. Salvador: EDUFBA, 2009. pp. 31-55.

UFRPE. **Relatório integral**: avaliação institucional interna: ciclo avaliativo 2012-2014. Giselle Nanes (coordenadora). Recife: EDUFPE, 2015a.

UFRPE. **Boletim CPA/UFRPE 2014**: Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia (UAEADTec). Giselle Nanes [et al.] (Org.). Recife: EDUFRPE, 2015b.

ZABALA, A. **A prática educativa**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

ZAINKO, Maria Amélia Sabbag. Avaliação da educação superior no Brasil: processo de construção história. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, v. 13, p. 827-831, nov. 2008.

CAPÍTULO 4

Implantando a extensão em cursos a distância: a experiência do Bacharelado em Administração Pública da UFRPE

Rodrigo Gayger Amaro

UFRPE - UAEADTec

Elidiane Melo Amaro

UFRPE - UAEADTec

Rafaela Rodrigues Lins

UAB - UAEADTec

Fernando Albuquerque

UAB - UAEADTec

Jorge da Silva Correia-Neto

UFRPE - UAEADTec

Juliana Basto Diniz

UFRPE - UAEADTec

Mais do que um preceito da Constitucional Federal de 1988 (CF/88) (BRASIL, 1988), com relação ao direito de todos à educação, no artigo 207, a CF/88 também estabelece o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão na universidade pública.

As atividades de ensino, pesquisa e extensão são o cerne do desenvolvimento intelectual do aluno no decorrer do curso, especialmente no contexto da universidade pública (MARTINS, 2012), pois sua formação consolida-se dentro e fora de sala de aula. Assim, como a universidade busca oportunizar atividades de ensino, pesquisa, extensão e gestão, estabelecendo um planejamento que envolva as esferas acadêmica, administrativa e institucional, tem tam-

bém como objetivo o avanço científico, tecnológico, cultural e socioeconômico da sociedade.

A partir dos objetivos básicos de formação profissional nas universidades, admite-se que a geração e a disseminação do conhecimento são processos complexos ante à natureza e diversidade do trabalho acadêmico (SERRANO, 2001). No tocante às atividades de ensino, parte-se do princípio de que estas devem auxiliar na formação de um indivíduo com capacidade crítica, éticos no exercício de suas atividades, criativos e comprometidos com o social. Além disso, os alunos devem ser capazes de produzir, organizar e difundir esse conhecimento ali produzido.

Dessa forma, a universidade objetiva conceder uma formação que possibilite aos indivíduos atender às demandas coletivas e superar as desigualdades e dificuldades sociais. Assim, reconhece-se a importância da atividade de extensão como transformadora da sociedade, tendo em vista suas características de socialização, integração, cooperação e participação, que conduzem o conhecimento e práticas profissionais gerados e aprendidos na universidade para a sociedade.

Mas os caminhos e experiências de extensão universitária são pouco discutidos dentro e fora das universidades, talvez pela diversidade conceitual e prática que interfere expressivamente no “pensar” e no “fazer” no interior das universidades (SERRANO; 2001), especialmente no que tange aos cursos na modalidade semipresencial (EAD). Assim, a partir desta contextualização, buscou-se, neste trabalho, refletir sobre as atividades de extensão de um curso EAD, socializando suas principais experiências práticas, tendo como caso de estudo o curso de Bacharelado em Administração Pública (BAP) da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), dada sua relevância no cenário da EAD desde 2006.

Referencial Teórico

Para guiar o trabalho, foram trazidos à discussão os conceitos de extensão, bem como reflexões sobre a história da EAD na universidade estudada e do curso em tela, explanados em maior detalhe a seguir.

Extensão no âmbito das universidades públicas

Na história das universidades públicas brasileiras, o conceito de extensão universitária foi adquirindo vários contornos, passando pela extensão em cursos, serviços, assistência e chegando até o conceito de principal detentora da função social na Universidade. Para a sociedade, a extensão funciona como uma via de mão dupla com a universidade, proporcionando desenvolvimento para todos os beneficiados, principalmente para a comunidade na qual ela está inserida (SERRANO, 2001).

A importância da extensão, no sentido de levar o conhecimento científico produzido nas universidades públicas brasileiras à sociedade como um todo, é incontestável, podendo agora, também, ser vista como elemento inovador do ensino de graduação, resultando na democratização do conhecimento e na participação efetiva da comunidade próxima à universidade (JEZINE, 2004). Contudo, autores como Maciel (2010) e Santos (2012) apontam que isso só se consolidará com a implementação de uma Política Nacional de Extensão Universitária.

Para a complexa sociedade em que vivemos, a extensão universitária configura-se em uma das formas de atuação mais necessárias, pois a universidade é uma realidade social e política, uma instituição que expressa a sociedade da qual faz parte (SILVA; FRANTZ, 2002, p. 105). Nesse sentido, como já apontava Boaventura Santos (2008), vários são os destinatários dessas ações, tais como: os grupos sociais populares e suas organizações, os movimentos sociais, as comunidades locais ou regionais, os governos locais e os setores público e privado.

Em levantamento bibliográfico realizado nos bancos de dados da CAPES, CNPq, Domínio Público e por meio do engenho de busca

Google Acadêmico, em março de 2016, foram encontrados poucos trabalhos que tratassem de programas e ações de extensão desenvolvidas em polos de Educação a Distância que agregassem conhecimento teórico e prático. Essa carência, contudo, revela uma lacuna existente no processo de formação acadêmica, interligando o tripé “pesquisa, ensino e extensão”.

A pesquisa debruçou-se nos *sites* institucionais de diversas universidades públicas e privadas, sendo possível registrar que várias universidades, tanto públicas quanto privadas, implantaram programas de extensão universitária em seus cursos de ensino superior na modalidade a distância. Podem ser citadas a Universidade Federal do Rio de Janeiro (Unirio), a Universidade de Fortaleza (Unifor), a Universidade Castelo Branco (UCB), a Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), Universidade São Francisco (USF), a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e a Universidade de Brasília (UnB), entre diversas outras instituições que se lançaram neste desafio.

Um dos trabalhos encontrados é o artigo de Lima e Steinke (2011), que aborda atividades de extensão desenvolvidas por alunos do curso de Licenciatura em Geografia da UnB, sob a chancela da Universidade Aberta do Brasil. Neste mesmo sentido, Machado *et al.* (2013) também destacam a importância dos programas de extensão para a formação universitária a distância.

A seguir traça-se o perfil da universidade estudada que, desde 2006, oferece diversos cursos na modalidade EAD.

A História da EAD na Universidade Federal Rural de Pernambuco

A UFRPE originou-se da antiga Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária “São Bento”, fundada em 1912, na cidade de Olinda, Pernambuco. À época, possuía apenas os cursos de Agronomia e Medicina Veterinária. No dia 4 de julho de 1955, por meio da Lei Federal nº 2.524, a Universidade foi federalizada, passando a fazer parte do Sistema Federal de Ensino Agrícola Superior. Com a promulgação do Decreto Federal

60.731, de 19 de maio de 1967, a instituição ganhou essa denominação atual.

Em 2016, a UFRPE já conta com 53 cursos de graduação, sendo 11 oferecidos na modalidade EAD, 32 cursos de pós-graduação, sendo um sobre tecnologias e gestão da EAD, além de diversos cursos técnicos nas modalidades presencial e EAD (UFRPE, 2013). Implantada como uma forma estratégica para o aumento de sua capilaridade em direção ao interior do estado de Pernambuco e até mesmo para outros estados, a EAD ofertou seu primeiro curso em 2006 - Licenciatura em Física. Atualmente constituída como uma Unidade Acadêmica (semelhante a um Centro), UAEADTec, atende cerca de 1.500 alunos.

Como um dos cursos que sempre teve um grande volume de alunos e que sempre buscou ofertar atividades de extensão para e com os seus alunos foi o Bacharelado em Administração Pública, buscou-se aqui relatar uma experiência ímpar, que envolveu inclusive uma Secretaria de Estado, como se verá a seguir.

O Bacharelado em Administração Pública

O curso de Bacharelado em Administração Pública (BAP) da UFRPE, aprovado pela Resolução nº 386/2009, de 02 de setembro de 2009, iniciou suas atividades em março de 2010, com todas as vagas na modalidade semipresencial. O curso vem ao encontro das necessidades das organizações públicas contemporâneas, que buscam gestores com visão holística das ações administrativas e políticas governamentais, capacitados para exercitar a gestão na esfera regional, nacional e internacional, contribuindo para o alcance dos objetivos da nação (PPC BAP, 2014).

Para atender à demanda pela formação superior de gestores públicos no Estado de Pernambuco, incluindo seus mais distantes municípios, a UFRPE oferta o BAP, na modalidade EAD, como forma eficaz para ampliar o acesso à formação superior gratuita e de qualidade, cumprindo, assim, sua missão e colaborando com o desenvolvimento da sociedade

brasileira (PPC BAP, 2014).

Buscando oportunizar a formação de profissionais para atuarem como gestores em áreas específicas da administração pública, o curso oferece três Linhas de Formação Específica (LFE), ampliando competências e agregando ao egresso habilidades para o exercício da gestão pública na área por ele escolhida. Acenando para a educação continuada, por meio de um elo entre graduação e pós-graduação, são ofertadas três LFE's: Gestão Pública da Saúde, Gestão Municipal e Gestão Governamental.

A oferta do BAP contempla 10 municípios brasileiros, sendo eles: Recife (PE), Jaboatão (PE), Olinda (PE), Carpina (PE), Limoeiro (PE), Surubim (PE), Gravatá (PE), Pesqueira (PE), Afrânio (PE) e Camaçari (BA).

Procedimentos metodológicos

A natureza de uma pesquisa está relacionada com seus objetivos gerais, sendo classicamente rotulada como exploratória, descritiva ou explicativa (GIL, 1999). Selltiz *et al.* (1975) afirmam que as pesquisas exploratórias visam elucidar conceitos e propor novas pesquisas, bem como envolvem levantamentos bibliográficos, entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado e análise de exemplos que estimulem a compreensão. A pesquisa descritiva busca detalhar as características de determinada população ou fenômeno (GIL, 1999), sendo este o caso da presente pesquisa.

Quanto aos métodos, foi adotada a pesquisa qualitativa, que segundo Strauss e Corbin (2008), é composta por três componentes básicos, usados em um processo não matemático de interpretação: dados (advindos de fontes como entrevistas, observações e documentos), procedimentos (que abrigam redução dos dados, elaboração de categorias e definição do relacionamento entre essas categorias) e relatórios (verbais ou escritos).

Entre as estratégias metodológicas destacam-se as documentais, os estudos de caso, as pesquisas-ação, os *surveys*, a prototipação, as observacionais

e os experimentos (LAKATOS; MARCONI, 2010). Para este estudo utilizou-se a pesquisa documental e o estudo de caso. Em suma, realizou-se um estudo descritivo e qualitativo, que buscou, por meio de um estudo de caso instrumental e pesquisa documental, refletir sobre as experiências de extensão na UFRPE em um curso na modalidade EAD.

Apresentação e Discussão dos Resultados

A presente seção apresenta os principais tipos de atividades extensionistas realizados na UFRPE e na Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia e detalha o projeto Gestão Cidadã, alvo principal desse relato.

Extensão na UFRPE

Atividades extensionistas devem ser desenvolvidas para viabilizar a ponte entre academia e sociedade. Nessa perspectiva, a Secretaria Geral dos Conselhos da Administração Superior da UFRPE editou a Resolução nº 148/2004, na qual são apresentados tipos de ações de extensão existentes na UFRPE (UFRPE, 2004).

Em seu artigo 1º, a referida Resolução apresenta a extensão universitária como um processo educativo, científico, tecnológico, social, esportivo, cultural e artístico que articula ensino e pesquisa numa relação indissociável, demonstrando uma relação transformadora entre a Universidade e a sociedade.

Ainda de acordo com esta Resolução, uma ação de extensão pode ser desenvolvida sob a forma de Programas, Projetos, Cursos, Eventos, Prestação de serviços e Publicações, dentre outros, como se pode observar no quadro 1:

Quadro 1: Resumo das ações de extensão universitária

Ações de Extensão Universitária	
Programas	Conjunto de propostas de grandes ações de médio a longo prazo, de caráter orgânico-institucional, com clareza de diretrizes, voltado a um objetivo comum e direcionados às questões relevantes da sociedade
Projetos	Proposta de ações de extensão processual contínua de caráter educativo, científico, tecnológico, social, esportivo, cultural e artístico, que envolva docentes, técnicos e discentes (bolsistas ou voluntários), desenvolvidas junto à comunidade
Cursos	Conjunto articulado de ações pedagógicas de caráter teórico e/ou prático, presencial, semipresencial ou a distância, planejadas e organizadas de maneira sistemática com carga horária definida, conteúdo programático e processo de avaliação formal, que objetive a socialização do conhecimento acadêmico, potencializando o processo de interação Universidade-Sociedade. (...)
Eventos	Atividades de interesse educativo, científico, tecnológico, social, esportivo, cultural e artístico
Prestação de Serviço	Realização de trabalho oferecido ou contratado por terceiros (comunidade externa ou empresa), incluindo assessorias consultorias, atividades assistenciais e cooperação interinstitucional, de caráter permanente ou eventual
Produtos e Publicações Acadêmicas	Instrumentalizam ou são resultantes das ações de ensino, pesquisa e extensão disponibilizados para comunidade geral ou específica

Fonte: UFRPE (2004)

Estas ações têm como objetivo integrar ensino e pesquisa às várias demandas da sociedade, através do compromisso da comunidade universitária com os interesses e as necessidades da sociedade como um todo, unindo os saberes acadêmicos e populares. Preferencialmente, estas ações devem ser desenvolvidas de forma multidisciplinar e, segundo o Plano Nacional de Extensão (BRASIL, 2003), devem seguir, preferencialmente, os seguintes eixos temáticos: Comunicação; Cultura; Direitos Humanos; Educação; Meio Ambiente; Saúde; Tecnologia e Trabalho.

Extensão na Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia

No ano de 2014, visando proporcionar aos estudantes de graduação da Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia (UAEADTec) oportunidades de atuação no planejamento e execução de atividades de extensão, a Unidade lançou seu primeiro edital para seleção de bolsistas, com um total de 79 bolsas. No ano de 2015, mais dois editais foram lançados, ofertando 16 bolsas, no valor de R\$ 500,00 por mês. Em 2016 foi lançado um novo edital de seleção para projetos de monitoria e extensão, com oferta de 30 bolsas.

Para se candidatar aos editais, o aluno deve estar regularmente matriculado e frequentando um dos cursos de graduação da UAEADTec, nos polos indicados no edital, no período de vigência da bolsa. Além disso, o discente deve dispor de 20 horas semanais para se dedicar às atividades presencialmente nos locais previamente determinados no edital. O estudante selecionado não pode acumular a bolsa concedida no âmbito do edital com qualquer outra proveniente de outros órgãos de fomento. Não é permitido, ainda, possuir vínculo empregatício com entidade pública e/ou privada ou outra remuneração regular de qualquer natureza.

Os alunos aprovados e classificados têm o compromisso de apresentar relatórios parciais e relatório final, bem como fazer referência a sua condição de bolsista da UAEADTec em publicações e trabalhos apresentados, além de prestar informação, quando solicitado pela Universidade, durante e após a vigência da bolsa. A inscrição para os processos seletivos ocorre no site da UAEADTec.

Projeto de Extensão - Gestão Cidadã

Considerando a extensão enquanto trabalho social, as práticas desenvolvidas no projeto Gestão Cidadã, primeiro projeto de extensão do BAP, levaram em consideração uma série de atividades para aproximar o conteúdo das disciplinas do curso com a prática da gestão pública, particularmente a municipal.

Nesse processo, então, foram planejados os seguintes “produtos”: vagas de bolsistas de extensão; elaboração de vídeos, tratando de temas caros à gestão pública e que permitem a participação da sociedade no dia a dia dos governos e palestras de disseminação das ferramentas de participação social.

Processo de Seleção - Editais

O processo de seleção para desenvolver o projeto de extensão Gestão Cidadã deu-se a partir dos editais de seleção nº 01 e 03, lançados em abril e agosto de 2015, respectivamente. Os editais visavam selecionar bolsistas de ensino, pesquisa e extensão nos cursos de graduação da UAEADTec, atendendo, assim, às demandas identificadas a partir de uma pesquisa realizada entre as coordenações de cursos

No edital nº 01/2015, foram ofertadas 38 vagas para bolsas de ensino, pesquisa e extensão, com vigência de três meses, no valor de R\$ 500,00 por mês. O BAP ofertou 4 vagas para o Projeto Gestão Cidadã, sendo duas vagas para o polo Recife e duas para o polo Olinda. Durante a vigência da bolsa, os dois alunos selecionados tiveram o acompanhamento de um professor orientador e enviaram dois relatórios parciais e um final, descrevendo suas atividades na monitoria ou extensão.

Em agosto de 2015, após a realização de uma nova pesquisa entre as coordenações dos cursos, foi elaborado o edital nº 03/2015, ofertando 29 vagas para bolsas de ensino, pesquisa e extensão, com vigência de três meses, no valor de R\$ 500,00 por mês. O BAP aprovou três bolsistas no projeto Gestão Cidadã, ficando com 50% dos alunos selecionados no edital. Os alunos aprovados realizaram as mesmas atividades citadas no edital nº 01/2015.

Bolsistas de Extensão do Projeto Gestão Cidadã

Com a divulgação do edital de Monitoria e Extensão n.º 01/2015, no primeiro semestre de 2015, foram selecionados dois estudantes do BAP,

dos polos de Olinda e Recife. No segundo semestre do mesmo ano, três estudantes foram selecionados, pelo edital de Monitoria e Extensão n.º 03/2015, dos polos Afrânio e Limoeiro, totalizando cinco alunos aptos para atuar no projeto.

É importante salientar que os alunos selecionados têm um perfil parecido. Na sua maioria são oriundos de escola pública, estão cursando entre o sétimo e o oitavo períodos do curso e, durante a vigência da bolsa, não tinham vínculo empregatício, cláusula especificada no edital, o que caracteriza que estes alunos se dedicaram em tempo integral às atividades do projeto.

A partir desse processo seletivo, os trabalhos levaram em consideração o foco principal da extensão: o trabalho que culmina em ganho social, resultante de uma ação deliberada da Universidade com o intuito de gerar conhecimento para a transformação social.

Com a participação dos alunos, em constante contato em campo com servidores e gestores públicos, foi possível: 1) mapear quais cidades pernambucanas possuem portais da transparência, com o objetivo de permitir que o cidadão possa acompanhar os gastos; 2) traçar uma cartografia das cidades que possuem sistemas de ouvidoria, fazendo a ponte entre o cidadão e a gestão; 3) apoiar a produção de vídeos que procuraram tratar temas caros à gestão pública e; 4) apoiar o desenvolvimento de palestras e temas para debate coletivo.

Vídeos Institucionais do Projeto Gestão Cidadã

O projeto de extensão Gestão Cidadã elaborou 13 vídeos, de formato institucional, sobre diversos temas relacionados ao controle interno (auditoria, fiscalização, regularidade estadual, Lei de Acesso à Informação e Ouvidoria, entre outros). Produzido desde sua gênese com servidores públicos do Governo de Pernambuco, uma das principais características dos “produtos” é a razão dialógica que preza, para além da pesquisa realizada por cada um, pela composição das apresentações e vivências de cada profissional.

As ideias contidas nos textos escritos, falados, produzidos e visualmente reproduzidos são reflexo dos signos sociais já compartilhados e incorporados pela sociedade e seus setores específicos, sendo um reflexo direto da crença e da prática dos participantes que empostaram sua voz no computador. A partir desse pressuposto, foi possível identificar que os produtos multimídia arregimentados (escaletas, textos de apoio e vídeos de apoio, entre outros) são fruto não só de pesquisas dedicadas à elaboração dos textos de gravação, mas também resultado do simbolismo ao qual foram expostos durante suas vidas, especificando o contexto discursivo dos processos de composição dos vídeos digitais.

No decorrer do processo, com a participação ativa dos profissionais e professores do BAP, foi possível observar diretamente os importantes debates sobre controle interno no estado de Pernambuco e no Brasil. Os participantes foram aglutinados de acordo com a área de interesse e a atuação profissional; cada grupo sugeriu um tema sobre controle interno e cidadania a ser trabalhado, a partir do qual foi pesquisado o conteúdo e formulado um roteiro para posterior filmagem e produção de vídeo. O processo de produção foi trabalhado em três etapas: pré-produção, produção e finalização.

A etapa de pré-produção foi desenvolvida pelos servidores públicos estaduais participantes, orientados por professores do BAP, com auxílio de um editor de textos e programas de edição de vídeo. A pré-produção compreende a elaboração do roteiro (argumento, roteiro literário, roteiro técnico e *storyboard*), a análise técnica e a elaboração do cronograma. A produção compreende a gravação.

A fase de pós-produção foi realizada no laboratório de edição da UAEADTec, com o auxílio de *software* de edição de vídeos. Nessa fase foi possível observar, de forma latente, nos profissionais do controle interno estadual, o envolvimento com a produção do material.

Considerações Finais

O presente trabalho teve como objetivo apresentar o processo e os resultados da implantação da extensão universitária no BAP da UFRPE. Nessa perspectiva, foram abordadas as formas de extensão adotadas pela Universidade, bem como a realização de editais de seleção específicos pela Unidade Acadêmica para contemplar seus estudantes bolsistas.

Ao atender esses requisitos, o curso de Administração Pública apresentou o projeto Gestão Cidadã que, durante as suas etapas de desenvolvimento, produziu palestras, vídeos e relatórios de pesquisa, sintetizados no quadro 2.

Quadro 02: Resumo dos produtos do projeto

Produtos	Descrição
Palestra	"Ferramentas do Plano de Contingenciamento de Gastos no Governo de Pernambuco"
Palestra	"Ouvidoria e controle social aplicado à administração pública"
Palestra	"Os desafios do controle interno no enfrentamento da corrupção"
Vídeo 01	"Ouvidoria e atendimento ao cidadão"
Vídeo 02	"Regularidade estadual"
Vídeo 03	"Transparência e acesso à informação"
Vídeo 04	"Lei de Acesso à Informação"
Vídeo 05	"Classificação da despesa pública"
Vídeo 06	"Como exercer controle sobre os gastos públicos"
Vídeo 07	"Transparência e controle social"
Vídeo 08	"Retenção do IR"
Vídeo 09	"Retenção do ISS"
Vídeo 10	"Regularidade Estadual e-CAC"
Vídeo 11	"Auditoria em contas públicas - módulo 1"
Vídeo 12	"Auditoria em contas públicas - módulo 2"

Produtos	Descrição
Vídeo 13	"Auditoria em contas públicas - módulo 3"
Relatório A	Transparência nos municípios pernambucanos: mapeamento de municípios com ferramentas de transparência disponíveis aos cidadãos
Relatório B	Promoção do controle social: cartografia dos municípios pernambucanos com ouvidorias implantadas
Relatório C	Instâncias pedagógicas: adequação dos vídeos instrucionais à grade de disciplina do Bacharelado em Administração Pública
Relatório D	Mapeamento de eventos para apresentação e divulgação dos vídeos.
Relatório E	Mapeamento de ONGs para divulgação do material audiovisual elaborado

Fonte: os autores

Os produtos elaborados têm como princípios a experiência de crescimento pessoal e a oportunidade de difusão do conhecimento sobre a gestão e seus mecanismos de controle, além de constituir-se em um meio social e cultural de difusão dos princípios que norteiam a administração pública no Brasil.

Tais premissas proporcionam aos estudantes a condição e a possibilidade de identificar e refletir sobre o papel ativo que o cidadão pode desempenhar na gestão, identificando os valores e a proposição que, diferente do que professa o senso comum, o Estado, em suas diversas matizes, permite interferências exógenas no dia a dia da máquina. Desta forma, busca-se vencer as barreiras históricas que têm levado a distanciar o governo dos seus governados.

Assim, o projeto de extensão Gestão Cidadã foi indutor da cultura de controle, confirmando o que Demerval Saviani (1989) aponta, que, pelo trabalho, é possível conhecer um mundo, agora ampliado, pois esse mundo humano vai se ampliando progressivamente com o passar dos tempos.

Referências

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa de Extensão Universitária - PROEXT** - 2003. Acesso em: 01 fev. 2016. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12241&ativo=488&Itemid=487>

FRANTZ, W.; SILVA, E. W. **As funções sociais da universidade**: o papel da extensão e a questão das comunitárias. Ijuí-RS: UNIJUÍ, 2002. 248 p. ISBN 8574292397.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas. 1999.

JEZINE, E. **As Práticas Curriculares e a Extensão Universitária**. Anais... II Congresso Brasileiro de Extensão Universitária. 2004.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LIMA, C. L.; STREINKE, V. A. Atividades de extensão universitária na formação docente em geografia: a importância da iconografia. **Revista Didáticas Específicas**, v. 5. ISSN 1989-5240. 2011.

MACHADO, M. R. L.; PASCHOALINO, J. B. Q.; BOAVENTURA-JÚNIOR, M.; FAVACHO, A.;

FIDALGO, F. A importância dos programas de extensão para a formação universitária a distância. **Anais...** Anais do Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância ESUD 2013. 2013.

MACIEL, L. R. Política Nacional de Extensão: perspectivas para a universidade brasileira. **Revista Participação**. v. 18, p. 17-27, 2010.

MARTINS, L. M. **Ensino-pesquisa-extensão como fundamento metodológico da construção do conhecimento na universidade**. São Paulo: Unesp, 2012.

SANTOS, A. B. A extensão transforma-se em elemento inovador do ensino de graduação e resulta na democratização do conhecimento e na participação efetiva da comunidade na universidade. **Dissertação**. Mestrado Profissionalizante em Gestão de Políticas Públicas. Universidade do Vale do Itajaí. 2012.

SANTOS, B. S; ALMEIDA FILHO, N. **A universidade do século XXI**: Para uma universidade nova. Coimbra: Editora Almedina. 2008.

SAVIANI, D. **Sobre a concepção de politecnia**. Ministério da Saúde. Fundação Oswaldo Cruz. Rio de Janeiro: 1989.

SELLTIZ, C.; JAHODA, M.; DEUTSCH, M.; COOK, S. **Métodos de Pesquisa nas Relações Sociais**. São Paulo: E.P.U./ EDUSP. 1975 (Apêndice C, pp. 613-657).

SERRANO, R. M. S. **Conceitos de extensão universitária**: um diálogo com Paulo Freire. Acesso em: 27 abr. 2016. Disponível em: <http://www.prac.ufpb.br/copac/extelar/atividades/discussao/artigos/conceitos_de_extensao_universitaria.pdf>

STRAUSS, A.; CORBIN, A. **Pesquisa qualitativa**: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada. 2. ed. Porto Alegre: Artmed. 2008.

UFRPE. **Resolução Nº 148/2004**. Dispõe sobre Ações de Extensão na Universidade Federal Rural de Pernambuco e dá outras providências. 2004. Acesso em: 01 mar. 2016. Disponível em: <<http://ww4.ufrpe.br/prae/images/Resolucao.pdf>>

UFRPE. **Plano de desenvolvimento institucional UFRPE 2013-2020**. Recife, 2013.

UFRPE. **Projeto pedagógico do curso de Bacharelado em Administração Pública**. Recife, 2014.

CAPÍTULO 5

Trabalho de conclusão de curso: uma experiência no Bacharelado em Sistemas de Informação EAD/UFRPE

Adalmeres Cavalcanti da Mota
UFRPE - UAEADTec

Alexsandra Monteiro da Silva
UAB - UAEADTec

O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) refere-se à apresentação de um trabalho de encerramento, seja no âmbito da graduação (licenciatura e bacharelado) e/ou da pós-graduação *lato sensu*. Pode-se compreender o TCC como estudo aprofundado sobre determinado assunto, que requer do aluno a demonstração de criatividade e capacidade de análise crítica para trabalhar os fundamentos teóricos do tema delimitado pelo professor (OLIVEIRA, 2011).

Conforme destaca Lima (2008, p. 1),

O trabalho de conclusão dos programas de graduação é tido como o ápice da formação superior, momento em que cada estudante-pesquisador irá aplicar de forma articulada, o que assimilou ao longo do curso, assumindo como autor as conclusões formuladas e as defendendo pela demonstração dos resultados alcançados com base nos materiais coletados, processados, descritos, interpretados e analisados. Nessa oportunidade, o grau de dificuldade que o estudante-pesquisador enfrenta é significativo, pois a monografia se constitui como o exercício acadêmico mais exigente quando comparado a

projetos realizados em etapas anteriores, deixando assim, transparecer os pontos fortes e fracos da formação de cada estudante-pesquisador e também do curso em questão.

Levando em consideração que as organizações evidenciam necessidade de profissionais qualificados, novos cursos de graduação são criados e reestruturados para atender a essa demanda. Dessa forma, a tarefa de selecionar pessoas para diferentes cargos dentro da empresa pode dificultar a colocação do profissional na função que realmente atenda ao seu perfil. Assim, são necessárias atividades de aproximação das empresas com os estudantes das instituições de ensino superior (IES), as quais tendem a investir na formação profissional/acadêmica.

Nesse sentido, os trabalhos de conclusão de curso (TCC) são atividades que podem agir como complementação na formação profissional dos estudantes, cabendo, de forma geral, ao orientador, dentre outras atribuições, planejar programas de estudos e atividades de trabalho em parceria com o seu orientando, acompanhando a elaboração, o desenvolvimento e a execução do projeto. Ao mesmo tempo, que complementam a formação acadêmica do aluno, as IES podem valorizar, promover e divulgar as potencialidades deste aluno, junto às organizações.

Nesse aspecto, Ferraz (2003) comenta que o TCC pode ser utilizado para promover a carreira do profissional da informação. Discute a importância do TCC como mais um elemento de estratégia de marketing para a inclusão do profissional da informação em empresas de pequeno, médio e grande portes. Propõe que o TCC, além de satisfazer às exigências acadêmicas, seja utilizado, também, para a solução de um problema da empresa, tendo em vista as seguintes etapas: levantamento das necessidades da empresa (diagnóstico) e elaboração de um plano de ação, execução, verificação, conclusão e apresentação dos resultados. Ainda, de acordo com Ferraz (2003, p.93):

Um trabalho bem conduzido, no qual o aluno possa trabalhar com a problemática das organizações que possivelmente irá atuar, testando seus conhecimentos teóricos,

aprendendo a se relacionar com pessoas, funcionários, clientes e fornecedores, será extremamente vantajoso. Trará benefícios evidentes para a capacitação profissional do aluno, além de criar condições para que a empresa possa conhecer e acompanhar mais de perto todo o preparo, a capacidade e a competência desse profissional da informação e avaliar a qualidade dos serviços prestados pela respectiva IES.

Nos cursos ofertados na modalidade a distância, no processo de orientação de TCC se faz necessário o desenvolvimento de novas práticas, concepções e discursos, possibilitando a mudança de paradigmas, em relação ao modelo de orientação na modalidade presencial. A adoção de novas tecnologias e relações de espaço-tempo presentes na modalidade EAD são requisitos constantes a serem trabalhados no processo de ensino-aprendizagem. Na concepção de Souza (2015, p.90):

Nos cursos da modalidade de Ensino a Distância (EAD), a pesquisa e a sua indissociabilidade com o ensino e a extensão, assim como o papel do orientador, assumem novos contornos, considerando que a produção do TCC é frequente nesses cursos. Nessa modalidade, o trabalho de orientação é permeado por novas relações de tempo e espaço, que são próprias da EAD. As tarefas usualmente conferidas ao professor e, em especial ao orientador, passam a envolver vários profissionais como coordenadores de TCC, tutores, técnicos em informática e comunicação, entre outros. Esse conjunto de tarefas e ações colocam ao Orientador desafios que não são verificados nos cursos presenciais, nos quais a orientação se dá *tête-à-tête*.

Assim, considerando a importância de se ampliarem estudos sobre o processo de orientação de TCC no âmbito da graduação, este trabalho apresenta um relato de experiência, tendo em vista os desafios da Educação a Distância que estão redimensionando estratégias de ensino e práticas pedagógicas. O relato apresentado descreve as ações realizadas no curso de Bacharelado em Sistemas de Informação (BSI), ofertado na modalidade a distância pela Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia da UFRPE.

Bacharelado em Sistemas de Informação/UAEADTEC: breve apresentação

O curso de Bacharelado em Sistemas de Informação (BSI), ofertado na modalidade a distância pela UFRPE/UAEADTEC, foi implementado por meio da Resolução do CEPE (Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão) 253/2007, de 10 de agosto de 2007. A primeira oferta do referido curso iniciou em 2008, tendo em vista as exigências do Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB.

O principal objetivo do Bacharelado em Sistemas de Informação é propiciar ao discente uma formação básica em computação, matemática, teoria de sistemas e engenharia de *software* com complementação nas áreas de Ciências da Computação, Administração, Psicologia e Sociologia. BSI recebeu a visita *in loco* da comissão de avaliação do INEP, sendo aprovado com conceito 4,0 (quatro), considerando as dimensões: organização didático-pedagógica, corpo docente/tutorial, infraestrutura. O processo de reconhecimento do curso foi concluído pelo MEC/INEP, por meio da publicação da Portaria nº 73/DIREG/MEC de 29/01/2015, publicada no DOU de 30/01/2015.

Na primeira oferta, em 2008, o curso disponibilizou 250 vagas, distribuídas em cinco municípios dos Estados de Pernambuco, Paraíba e Bahia. Em 2010, foram oferecidas 50 novas vagas no município de Ipojuca-PE. No ano de 2011, foram ofertadas mais 100 vagas nos municípios de Gravatá-PE e Camaçari-BA. No segundo semestre de 2015, foram ofertadas 60 vagas nos municípios de Pesqueira-PE e Surubim-PE, perfazendo um total de 460 vagas.

O egresso do Bacharelado em Sistemas de Informação pode atuar no desenvolvimento em *software*, de Sistemas de Informação, na gerência de área ou empresa de informática, no ensino de computação e no fomento de empreendedorismo em informática. Além disso, pode dar continuidade aos estudos em cursos de pós-graduação em Administração ou áreas afins à Ciência da Computação.

Para obtenção do título de Bacharel em Sistemas de Informação, a estrutura curricular proposta do curso possui uma carga-horária mínima de 3.120 horas para a integralização dos créditos. Para a integralização desta carga-horária mínima, o aluno deverá cumprir 2.100 horas em disciplinas obrigatórias, 420 horas de Projeto de Conclusão de Curso, 300 horas em atividades complementares e 300 horas em disciplinas optativas. O tempo para a integralização curricular são de, no mínimo oito semestres e no máximo quatorze semestres.

Caracterização Regional da área de Inserção do Curso de BSI/EAD/ UFRPE

A sede da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) é na cidade do Recife, estado de Pernambuco, no Bairro de Dois Irmãos. O curso de BSI, na modalidade a distância, abrange atualmente 07 municípios – Gravatá(PE), Ipojuca(PE), Pesqueira(PE), Trindade(PE), Surubim(PE), Itabaiana(PB), Camaçari(BA), os quais funcionam como polos de apoio presencial para as atividades acadêmicas.

Segundo os Currículos de Referência da Sociedade Brasileira de Computação/SBC para a área de Computação, o curso de Bacharelado em Sistemas de Informação visa à formação de profissionais da área de Computação e Informática para atuação em pesquisa, gestão, desenvolvimento, uso e avaliação de tecnologias de informação aplicadas nas organizações. O curso de Sistemas de Informação pode também ajudar os gerentes e os usuários na análise de problemas, criação de novos produtos e serviços, além de implementações de inovações tecnológicas.

Desse modo, justifica-se a implantação da oferta do curso de Sistemas de Informação nos polos de apoio presencial anteriormente citados, tendo em vista os seguintes aspectos: 1) Demanda Nacional – IFES estão incorporando o curso de BSI em suas ofertas, por entenderem ser um perfil demandado pela sociedade atual; 2) Pesquisa de opinião realizada em regiões próximas destes polos, que ansiavam por tecnologia e informática;

3) Necessidade de informatização do parque produtivo e industrial dos polos de Trindade, Pesqueira e circunvizinhanças; 4) Interiorização das oportunidades de trabalho; 5) Fomento à autonomia de cidades do interior de Pernambuco em informática; 6) Facilidade de argumentação para atração de doutores, para o corpo docente além da carreira acadêmica em TIC, a possibilidade de empreender e constituir empresas entre alunos e professores; 7) Parceria e integração com o Campus Recife da UFRPE; 8) Inovação por parte da UFRPE entre as Universidades Federais, pois no ano de implantação do curso, em todo Nordeste, não havia oferta para BSI entre as IFES.

O curso de Bacharelado em Sistemas de Informação-EAD/UFRPE tem um papel fundamental na democratização do ensino, dando oportunidades a estudantes de diferentes regiões do nordeste do país, que residem em lugares distantes, cujo deslocamento para os grandes centros urbanos seria uma experiência difícil, tanto em relação aos aspectos financeiros quanto na adaptação cultural. Assim, o curso de BSI/EAD/UFRPE busca formar profissionais que atendam às regiões acima citadas e circunvizinhanças, buscando desenvolver metodologias e práticas inovadoras propostas no Projeto Pedagógico do Curso – PPC.

Dinâmica da disciplina TCC no curso de BSI/EAD/UFRPE: desenho didático-metodológico

O curso de Bacharelado em Sistemas de Informação-EAD/UFRPE tem por finalidade formar profissionais que possam ter domínio e técnicas para especificar e construir a solução de problemas. Deverá ter discernimento para aplicar seus conhecimentos e contribuir na busca e nas soluções nas diferentes áreas aplicadas da Computação e ser capaz de manter-se atualizado frente às inovações do setor.

No curso de BSI/EAD/UFRPE, a preparação do TCC, é iniciada na disciplina de “Metodologia Científica”, na qual os alunos são habilitados para planejamento, execução, análise e interpretação de pesquisa cien-

tífica. No penúltimo semestre para integralização do curso, é ofertada a disciplina de “Projeto de TCC”, que além de ser pré-requisito para cursar a disciplina de TCC, visa capacitar o aluno a planejar e desenvolver um projeto com contribuição acadêmica em área de interesse de Sistemas de Informação, utilizando conteúdos abordados ao longo do curso. Na visão de Silva *et. al.* (2012, p.3-4):

Desde o primeiro período letivo do curso, ao iniciar sua formação, os estudantes devem ter a compreensão de que a elaboração do TCC não se restringe aos últimos períodos letivos, mas perpassa todo o curso. Portanto, o estudante deve ser orientado sobre a importância das atividades e produções que desenvolverá ao longo das disciplinas para a elaboração do seu TCC. Assim, todos os esforços pesquisas e estudos realizados no âmbito de cada disciplina devem convergir para a construção paulatina do TCC durante todo o curso e não somente ao final.

No último semestre, o estudante pode cursar a disciplina de TCC e dar continuidade ao projeto iniciado anteriormente. Na dinâmica da disciplina de TCC, o aluno é acompanhado sob orientação de um docente da UFRPE, buscando-se articulações teórico-práticas, além da consolidação dos conhecimentos construídos durante o curso, por meio de planejamento, organização, desenvolvimento e redação do trabalho científico.

Ao final da disciplina, o TCC é defendido pelo aluno, e submetido à banca examinadora que é homologada pelo Colegiado de Coordenação Didática (CCD) do curso, obedecendo à área de atuação dos professores. A banca examinadora é composta pelo professor orientador ou co-orientador (quando houver), por um docente que não responsável pelo TCC e por outro docente pertencente ao quadro do curso de BSI. A defesa equivale a 100% do TCC, nota atribuída pela banca examinadora.

Nesse momento para etapa final da conclusão do curso, é notório observar as angústias dos estudantes e mediações dos orientadores do TCC, interagindo entre os envolvidos nesse processo de comunicação a distância,

refletindo sobre o domínio dos recursos tecnológicos e as implicações presentes nas trocas de informações. Segundo Castro *et. al.*(2015, p. 3):

O processo de elaboração do TCC é, geralmente, permeado por muita ansiedade e indagações por parte dos estudantes, para os quais, a prática da pesquisa é vivenciada em momentos pontuais durante sua formação inicial, logo acarretando profundas preocupações em torno de como desenvolver uma investigação e como apresentá-la em um trabalho final. O que se tem observado nas práticas de orientação desse tipo de produção é que tal dificuldade tem sido vivenciada, indistintamente, por alunos de cursos presenciais e a distância.

Desse modo, passa a ser um momento delicado não só para professor, tutor, aluno, mas também para a coordenação do curso, que passa a trabalhar com um quantitativo maior de professores-orientadores e tutores nesta disciplina. Nesse sentido, é preciso ampliar os processos de interação entre docentes, tutores e discentes, visando atender a todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Diante do quadro atual do mercado profissional, as empresas buscam profissionais que atendam e resolvam os problemas, realmente os contratando quando acreditam ser o mais adequado para determinada função, e cujas aptidões e competências forem indispensáveis. Em vista disso, promover entre as IES e o setor produtivo uma aproximação mais ampla é de fundamental importância, principalmente no que tange ao futuro profissional dos discentes que buscam crescimento profissional em sua área de competência.

Assim, no decorrer do curso, procura-se incentivar os alunos para a produção de trabalhos acadêmicos, que motivem os discentes à pesquisa, junto as suas habilidades profissionais e acadêmicas dentro da área de conhecimento. O TCC, neste caso, pode ser utilizado para promover a carreira do profissional da informação.

O processo de orientação de TCC e utilização das TIC's

Para atender à demanda de escrita do TCC no curso, se fazem presentes as figuras do professor-orientador, que é um profissional da área ou afins, pertencente ao quadro da UFRPE, e do tutor virtual, também da área de conhecimento do curso, para acompanhar e supervisionar as atividades desenvolvidas pelos orientandos. As regras para a elaboração e desenvolvimento do TCC são previstas nos regulamentos institucionais e do curso - “Regulamento de Trabalho de Conclusão Curso (TCC) -BSI/EADTec” - homologado pelo CCD do curso, visando, assim, minimizar as possibilidades de contradição no processo de orientação, entre os profissionais envolvidos (professor-orientador, tutor, orientando).

Dentre as competências no regulamento do referido curso, compete ao professor-orientador: estabelecer com o orientando o gênero do TCC, plano de estudo, cronograma e dinâmica das orientações; estar disponível para orientar online no AVA e momentos presenciais; definir se o aluno está apto a ser apreciado pelos examinadores; orientar o tutor virtual (quando houver). Ao tutor virtual compete: estabelecer comunicação eficaz com o professor, informando o ritmo de desenvolvimento do orientando; criar tópicos de discussão no AVA, estimulando-os à participação em fóruns e nas formas de interação síncrona e assíncrona; reunir-se periodicamente com o professor; analisar as atividades virtuais e presenciais, fornecendo *feedback* aos alunos.

Da mesma forma, aos orientandos também compete: desenvolver as atividades de elaboração do TCC, de acordo com o plano e agenda estabelecido com o professor-orientador; redigir o TCC com clareza, coerência, linguagem adequada e correção ortográfica; observar rigorosamente os prazos estabelecidos pra entrega das atividades solicitadas e defesa do trabalho e a entrega do TCC; manter contatos periódicos com o professor-orientador e tutor; comparecer aos encontros presenciais; entregar a versão final do TCC após apreciação dos examinadores com as devidas correções, de acordo com as normas do curso.

Dessa forma, professor-orientador e tutor virtual devem estar articulados para propiciar aos orientandos momentos motivadores e dinâmicos, incentivando-os e realizando estratégias de ensino-aprendizagem, não apenas para discutir conteúdos programáticos, mas também para estreitar a relação dos envolvidos nesse processo. Brunetta *et. al.* (2012, p. 8) destacam:

O tutor deve cumprir este papel fundamental, estimulando o aluno a se tornar sujeito crítico, epistemologicamente curioso, que constrói o conhecimento do objeto ou participa de sua construção. Os professores reconhecem que o tutor é uma figura importante no processo de construção e orientação do TCC. Consideram que tal processo exige que o tutor seja um articulador do diálogo entre o professor e o aluno, exercendo assim um papel de facilitador para que o aluno possa definir e “colocar no papel” aquilo que efetivamente quer fazer durante a pesquisa.

A distribuição dos alunos por professores-orientadores é realizada por contato direto entre coordenação e professor acerca de preferência e disponibilidade de quantitativo, áreas e polos que visam atender. No caso dos tutores, estes são distribuídos de acordo com os polos de apoio presencial, nos quais a disciplina de TCC é ofertada semestralmente.

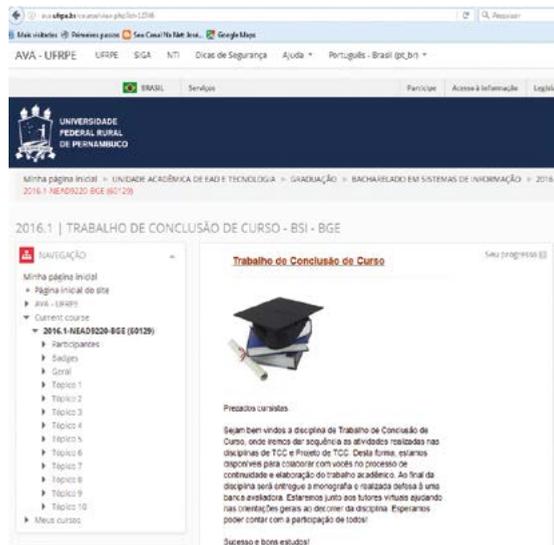
O processo de orientação do curso é realizado prioritariamente no ambiente virtual de aprendizagem (AVA), pois este caracteriza o espaço Institucional da modalidade a distância dentro da IES - ava.ufrpe.br (Fig.01), bem como considerando e facilitando os atores envolvidos no processo de escrita do trabalho na disciplina de TCC (Fig.02), a compartilharem o mesmo espaço de registro das informações e as ferramentas de interação online, como fóruns específicos de orientação individualizada por aluno, para cada orientador, área de envio das etapas do trabalho de acordo com o calendário específico para a disciplina, materiais acadêmicos com orientações para a escrita do trabalho final, orientações sobre plágio, material acadêmico digital do curso, *links* de referenciais bibliográficos, modelos do TCC, apresentação, dentre outros.

Figura 1: AVA EADTec/UFRPE



Fonte: AVA EADTec/UFRPE, 2016.

Figura 2: AVA TCC BSI/EADTec/UFRPE



Fonte: AVA EADTec/UFRPE, 2016.

Para a troca de informações entre professor/tutor/orientando na disciplina de TCC são comumente utilizados os fóruns para informações gerais comuns a todos alunos, bem como os fóruns para orientação específica de cada aluno, designados de “Fórum de Orientação Direcionada aos Alunos” (Fig.03).

Figura 3: Fórum de orientação direcionada aos alunos



Fonte: Adaptado de AVA EADTec/UFRPE, 2016.

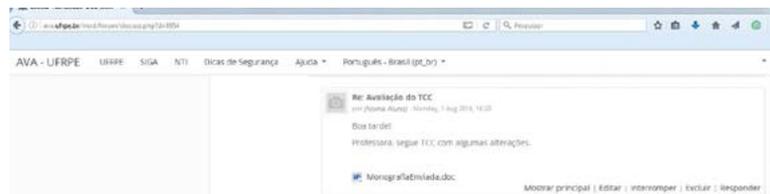
Nesses fóruns, os professores/tutores (Fig.04) realizam trocas de mensagem e arquivos com os orientandos (Fig.05) a cada etapa de elaboração do trabalho acadêmico, utilizando funções pedagógicas que promovam o bom desempenho de aprendizagem em uma disciplina realizada virtualmente, a exemplo de: promover autorreflexão no estudante, dar instrução e realizar perguntas diretas, oferecer sugestões ou dar conselhos, fazer referências a modelos e exemplos, sugerir que os estudantes expliquem ou elaborem melhor suas ideias, oferecer *feedback* pelas contribuições na discussão virtual, dentre outras.

Figura 4: Fórum de orientação direcionada ao aluno por tutor virtual



Fonte: Adaptado de AVA EADTec/UFRPE, 2016.

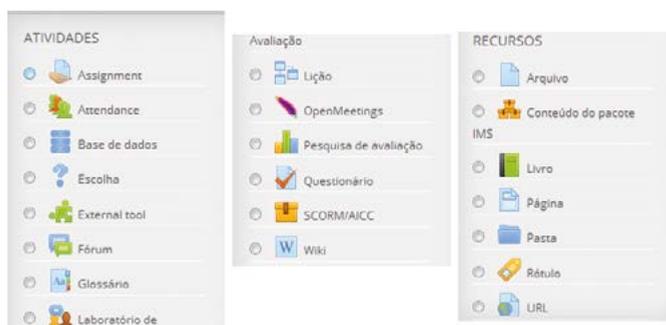
Figura 5: Fórum de resposta do aluno ao professor/tutor



Fonte: Adaptado de AVA EADTec/UFRPE, 2016.

Outro aspecto que contribui para a orientação da disciplina de TCC nessa modalidade de ensino são outras ferramentas colaborativas disponibilizadas no Ambiente Virtual de Aprendizagem (Fig. 06), que cooperam para ampliar a interação entre alunos e professores/tutores.

Figura 6: Ferramentas colaborativas do AVA/EADTec/UFRPE



Fonte: Adaptado de AVA EADTec/UFRPE, 2016.

Porém, além das ferramentas disponibilizadas no ambiente virtual de aprendizagem, alguns professores optam por implementar a comunicação por vias alternativas, visando diminuir a distância física e agilizar as dúvidas e questionamentos dos seus orientandos, a exemplo do *e-mail*, celular (ligações, *WhatsApp*, *SMS*), redes sociais, realizar webconferências (utilizando *Skype*, *Google Talk*), *Skype(chat)*, *Google Drive*. Na visão de Garcia *et. al.* (2016, p. 3):

As TIC's se tornaram inevitáveis no ambiente educacional, devido ao avanço e utilidade na vida dos professores e alunos. A educação busca fazer uso dessas ferramentas para propiciar e facilitar o ensino-aprendizado, impulsionando assim a educação, e despertando o interesse dos alunos em relação ao ensino.

Dessa forma, as ferramentas do AVA implementadas com as TIC's acima, citadas no curso de BSI/EAD/UFRPE, cooperam para ampliar a interação entre alunos e professores/tutores, além de flexibilizar o horário de estudo de cada indivíduo, dando oportunidade de inclusão a pessoas que de outra forma não teriam tempo disponível para frequentar uma universidade no sistema tradicional de ensino.

Além dos recursos anteriormente citados, o professor-orientador e o tutor virtual também realizam encontros presenciais, programados de acordo com o calendário acadêmico da disciplina nos polos de apoio presencial,

a fim de aprofundar questões teórico-metodológicas no processo de orientação do TCC.

Os momentos de orientação presencial são de fundamental importância e, em alguns casos, determinantes para a elaboração do TCC, muito embora que as orientações feitas a distância no curso de BSI/EAD/UFRPE, proporcionem aos orientandos a possibilidade de interação nesse processo.

Assim, independentemente da orientação (presencial ou virtual), para a conclusão dos trabalhos acadêmicos, seguindo as etapas do plano de estudo e calendário acadêmico do curso, o professor e o tutor necessitam utilizar estratégias para estimular o orientando à realização das defesas, de forma que disponham de tempo para realizar todo procedimento que se necessita seguir na IES.

A defesa do Trabalho de Conclusão de Curso

Os diálogos através dos fóruns e ferramentas de interação entre professor-orientador/tutor virtual (Fig.07) são articulados, no sentido de motivar os orientandos à conclusão do TCC em tempo hábil para a defesa, de acordo com o calendário acadêmico da disciplina.

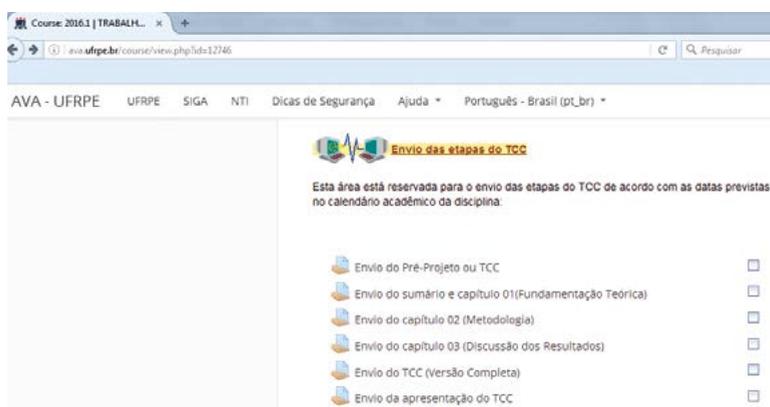
Figura 7: Fórum de resposta do aluno ao professor/tutor



Fonte: Adaptado de AVA EADTec/UFRPE, 2016.

As postagens das versões finais dos TCCs ocorrem em área específica no ambiente virtual de aprendizagem (Fig.08). Os alunos também protocolam as versões finais de TCC em meio impresso nos polos de apoio presencial, de acordo com o calendário acadêmico da disciplina. Esse processo é realizado em tempo hábil para que o professor orientador possa encaminhar as versões finais à coordenação do curso, visando homologar no CCD para organização das datas e bancas de defesas.

Figura 8: Área de postagem das etapas do TCC no AVA



Fonte: AVA EADTec/UFRPE, 2016.

Para a defesa, o aluno dispõe entre 20 e 30 minutos para apresentação, com o mesmo tempo para arguição pela banca examinadora. Nesse período de tempo, cada membro da banca realiza a avaliação do aluno, seguindo critérios disponibilizados no regulamento de TCC do curso, como: domínio sobre o conteúdo abordado, apresentação do trabalho (tempo, postura, conteúdo, clareza, apto a questionamentos), aspectos científicos (formatação de acordo com as normas da ABNT, citações, referências, etc.), metodologia utilizada, objetivos e clareza sobre o tema abordado, relevância do tema escolhido com o assunto. Esses critérios são pontuados, gerando-se uma média geral.

É aprovado o discente que obtém a nota igual ou superior a 7,0 (sete). Após o processo de apresentação e aprovação pela banca examinadora, o discente tem o prazo de até 30 dias para a entrega da versão final do TCC em três vias impressas e encadernadas e uma digital, já com as devidas correções sugeridas pela banca examinadora.

Nas disciplinas que antecedem as etapas de elaboração e construção, bem como no processo de orientação pelo professor-orientador e tutor na disciplina de TCC, os alunos são constantemente incentivados a realizar trabalhos acadêmicos, nos quais se identifiquem e que possam levar crescimento pessoal e oportunidades de propagação do conhecimento, tanto na sua carreira profissional, como na acadêmica.

Dessa forma, apresentamos alguns trabalhos produzidos na disciplina de TCC no curso de BSI/EAD/UFRPE de acordo com o polo de apoio presencial (Quadro 01), que servem para evidenciar os benefícios que a modalidade Educação a Distância traz para o desenvolvimento profissional dos alunos e para o mercado de trabalho local.

Quadro 1: TCC's defendidos por polo de apoio presencial

Polos	Títulos dos TCCs
Gravatá(PE)	<p>Proposta de métodos para seleção de estilos arquiteturais de software dos sistemas de controle da esquistossomose (SISPCE)</p> <p>Implementação de um sistema de gestão escolar para o Colégio da Polícia Militar de Pernambuco: uma análise de viabilidade</p> <p>Segurança da informação. Estudo de caso: implantação de auditoria interna dos sistemas de informação em uma organização</p> <p>Melhoria da eficiência do processo produtivo através de elementos de automação: um estudo de caso na Empresa Jol Foods</p>

Ipojuca(PE)	<p>Proposta de utilização do serviço de SMS na bilhetagem eletrônica do grande Recife</p> <p>TI verde: solução para o impacto dos recursos tecnológicos</p> <p>Governança em TI no setor público: uma possibilidade de melhor qualidade no serviço</p> <p>Análise do nível de eficácia da gestão do conhecimento aplicado pelas instituições federais situadas em Pernambuco: estudo de caso CRNC/NE (Centro Regional de Ciências Nucleares do Nordeste)</p>
Pesqueira(PE)	<p>Modelagem de sistema de controle e integração das bibliotecas das escolas públicas estaduais de Garanhuns através de aplicação WEB</p> <p>Sistema para controle de cessão de propriedades rurais para uso na previdência social</p> <p>Sistemas para análise de perfil de clientes inadimplentes</p>
Trindade(PE)	<p>Desenvolvimento de um sistema para auxiliar o cálculo de encargos nas empresas exploradoras de recursos minerais</p> <p>As novas tecnologias de informação e sua utilização no setor industrial do sertão do Araripe</p> <p>A receptividade e adaptação de usuários de softwares livres em organizações do sertão do Araripe</p>
Itabaiana(PB)	<p>O avanço e os limites da segurança da informação na CBTU-METROREC</p> <p>A tecnologia da informação e comunicação aplicada à gestão do conhecimento nas corporações – um estudo de caso prático</p> <p><i>Software</i> aplicativo para uma gestão integrada: um desafio a ser superado na saúde pública</p>
Camaçari(BA)	<p>O autismo e o uso da tecnologia</p> <p>Desenvolvimento de aplicações móveis para suporte à indústria automotiva</p> <p>O ensino pela informática: o desenvolvimento dos jogos digitais como ferramenta de ensino-aprendizagem para crianças</p>

Fonte: Elaborado pelas autoras com dados extraídos de AVA EADTec/UFRPE, 2016.

Conforme se pode observar no quadro anterior, na região de Gravatá(PE), um orientando utilizou como cenário de estudo um problema real da empresa em que atuava. Ele propôs um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) centrado na definição e implantação de um sistema de auditoria interna que se baseava nas Normas de Segurança ISO/IEC 27001 e 27002. De que outra maneira uma empresa de pequeno porte poderia dispor de recursos financeiros suficientes para investir e contratar consultores especializados no assunto? A realização desse trabalho trouxe benefícios reais não só para o aluno, que adquiriu novas experiências práticas, mas também para a empresa que teve uma necessidade mandatória atendida.

No mesmo polo, no qual o trabalho foi desenvolvido na região de Vitória de Santo Antão (PE), ocorreu situação similar, um orientando que atuava na área de controle de vigilância em saúde desenvolveu uma pesquisa que possibilitou analisar e selecionar os estilos arquiteturais de *software* mais adequados para modernizar o antigo Sistema de Controle da Esquistossomose de um órgão público da região. Neste trabalho, ele propôs uma nova arquitetura de sistema, inclusive com avaliação dos impactos da adoção de cada alternativa analisada.

Da mesma forma das situações anteriormente citadas, partindo-se da experiência prática dos próprios alunos, os demais trabalhos apresentados nos diferentes polos de apoio presencial foram produzidos, visando atender à demanda do mercado regional.

Dessa modo, pode-se observar que os resultados das produções dos trabalhos acadêmicos do curso de BSI/EAD/UFRPE evidenciam a importância da EAD no contexto do desenvolvimento regional e na capacitação de mão-de-obra especializada voltadas para atender às necessidades locais. Essas situações demonstram a relevância da modalidade de Educação a Distância, principalmente no aspecto de acesso à educação, além da ampliação da capilaridade do sistema de ensino e do desenvolvimento dos empreendimentos regionais.

Considerações finais

O fato de relatar, neste trabalho, a experiência das ações realizadas na disciplina de TCC do curso de Bacharelado em Sistemas de Informação/EAD leva a refletir quão importantes são os processos de ensino-aprendizagem que ocorrem no decorrer do curso, tendo em vista a elaboração, bem como a construção teórico/prática na etapa final do TCC na formação acadêmica/profissional do estudante no ensino superior.

Ademais, a IES pode integrar atividades que completam a formação acadêmica do estudante, estimulando-o e incentivando-o para práticas da sua área de formação acadêmica/profissional. Além disso, as IES podem propor que os TCC's, ao mesmo tempo que satisfaçam as exigências acadêmicas, possam divulgar a valorização e potencialidade do estudante, como cita Ferraz (2003, p. 94): “instituições de ensino poderem valer-se das técnicas de *marketing* para levar à sociedade as aptidões e competências de seus alunos”. Nesta perspectiva, é importante fomentar práticas que contribuam para a realização destas atividades.

Portanto, na modalidade a distância, o processo de orientação de TCC requer atenção redobrada, pois a reconfiguração que a modalidade traz para o trabalho de orientação em relação à modalidade presencial dá um novo suporte aos processos comunicacionais e educacionais para o trabalho de orientação. Assim, cabe aos profissionais envolvidos neste processo (professor-orientador/ tutor virtual/ coordenadores de curso), garantir a qualidade dos trabalhos a serem produzidos, bem como a plena satisfação dos envolvidos no processo.

Este processo de orientação dos TCC's, na modalidade a distância, alicerçado não apenas no ambiente virtual de aprendizagem (AVA), mas também complementado pelas TIC's, a exemplo do *e-mail*, celular (ligações, *WhatsApp*, *SMS*), redes sociais, webconferências (utilizando *Skype*, *Google Talk*), *Skype(chat)*, *Google Drive*, observa-se que, se bem planejado, pode ocorrer de forma satisfatória, fazendo com que a construção de conhecimentos e resultados gerados estejam disponíveis aos envolvidos em tempo hábil.

Além disso, os momentos de orientação presencial nos polos de apoio entre alunos/professores-orientadores/tutores são imprescindíveis, visto que levam a interação e promovem trocas de informações, experiências, apoio, motivação e algumas situações determinantes para a conclusão do trabalho acadêmico, proporcionando, também, o desenvolvimento profissional dos alunos e dos empreendimentos regionais. Assim, com este trabalho, espera-se estimular a realização de outras experiências e estudos que visem aprofundar e enriquecer a compreensão do tema, bem como contribuir para o processo de orientação de TCC da modalidade a distância.

Referências

BRUNETTA, Nádia. Aspectos do processo de construção do trabalho de conclusão de curso na modalidade a distância: perspectivas dos alunos, tutores e professores orientadores. **Revista Renote**. Porto Alegre, RS, v. 10, n. 3, dez. 2012. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/36380/23474>>. Acesso em: 12 set. 2016.

CASTRO, Laura Helena Pinto *et al.* Orientação de trabalho de conclusão de curso (TCC) on line: um diálogo possível. In: Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância. 12., 2015. Salvador, BA. **Anais eletrônicos...** Salvador: Associação Universidade em Rede, 2015. Disponível em: <<http://www.bioead.com.br/wp-content/uploads/2015/11/Orienta%C3%A7%C3%A3o-de-TCC-em-ambiente-virtual-de-aprendizagem.-com-autores.pdf>> Acesso em: 13 set. 2016

DREWS, Gustavo Arno; ZAMBERLAN, Luciano. **Trabalho de conclusão de curso de administração modalidade EAD: orientações gerais**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2012. (Coleção educação a distância. Série livro-texto).

FERRAZ, Maria Cristina Comunian. O valor dos trabalhos de conclusão de curso para o ingresso do profissional da informação nas empresas. **Revista Perspectivas em Ciência da Informação**, Belo Horizonte, v. 8, n. 1, p. 88-95, jan./jun. 2003. Disponível em: <<http://portaldeperiodicos.eci.ufmg.br/index.php/pci/article/view/377/195>> Acesso em: 13 set. 2016.

GARCIA, Léo M. Lopes da Silva *et al.* Atividade de orientação mediada por sistemas e tecnologias da informação e comunicação. In: Simpósio Internacional de Educação a Distância/Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância, 3., 2016, São Paulo. **Anais eletrônicos...** São Paulo: Universidade Federal de São Carlos, 2016. Disponível em: <<http://www.siedenped2016.ead.ufscar.br/ojs/index.php/2016/article/viewFile/1329/800>>. Acesso em: 13 set. 2016.

LIMA, Manolita Correia. **Monografia: a engenharia da produção acadêmica**. 2ª Ed. Ver. E atualizada. São Paulo: Saraiva, 2008.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer projetos, relatórios, monografias, dissertações e teses**. 5. Ed. [rev.]. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011.

OTERO, Walter Ruben Iriondo; LEITE, Silvia Porto Meirelles. O processo de orientação de alunos de cursos de pós-graduação na modalidade educação a distância: um estudo de caso. In: CONGRESSO INTERNACIONAL ABED DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. 19., 2013. Pelotas, RS. **Anais eletrônicos...** Pelotas: Associação Brasileira de Educação a Distância, 2013.

OTERO, Walter Ruben Iriondo; LEITE, Silvia Porto Meirelles; VARGAS, Letícia Marques. Orientação de trabalhos de conclusão de curso na educação a distância: relato de uma experiência. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA. 11., 2014. Florianópolis, SC. **Anais eletrônicos...** Florianópolis: Associação Universidade em Rede, 2014. Disponível em: <<http://esud2014.nute.ufsc.br/anais-esud2014/files/pdf/127353.pdf>>. Acesso em: 12 set. 2016.

SILVA, A. P. C. e; SIHLER, A. P.; SILVA, C. A. da. Orientação de trabalhos de conclusão de curso a distância: uma experiência fundamentada na interação. **Novas Tecnologias na Educação**, V. 10 Nº 1, p. 1-7 julho, 2012.

SOUZA, Roger Marchesini de Quadros. Os desafios do processo de construção do TCC em EAD. **Educação e Linguagem**, São Paulo, v. 18, n. 2, p.87-100, jul./dez. 2015. Disponível em: <<https://www.metodista.br/revistas/revistas-metodista/index.php/EL/article/view/6630/5235>>. Acesso em: 13 set. 2016.

CAPÍTULO 6

Metodologia para desenvolvimento e produção de videoaulas: um estudo de caso no curso de Licenciatura em Computação a distância da UFRPE

Bianca Carneiro Ribeiro

UFRPE - UAEADTec

Ameliara Freire Santos de Miranda

UAB - UAEADTec

Poliana Marques de Almeida Alves Cavalcanti

UAB - UAEADTec

Obionor de Oliveira Nóbrega

UFRPE - DEINFO

A utilização de diversos recursos tecnológicos na educação, quando bem aplicados, tem-se mostrado eficiente no processo de ensino-aprendizagem. Segundo Almeida (2007), a utilização das tecnologias no processo educativo proporciona novos ambientes de ensinar e aprender, diferentes dos ambientes tradicionais, e as reais contribuições das tecnologias para a educação surgem à medida que são utilizadas como mediadoras para a construção do conhecimento.

Graça (2007) afirma que a presença das tecnologias na educação é indispensável, pois estas objetivam escolarizar as atividades da sociedade, permitindo, assim, uma compreensão profunda do mundo e enriquecendo o conhecimento.

Na Educação a Distância (EAD) não é diferente. Em uma realidade na qual os alunos e professores estão situados geograficamente distantes, o uso eficiente das tecnologias da informação e comunicação estimula

possibilidades e criações de novas abordagens metodológicas no ensino desta modalidade não presencial.

No Brasil, a quebra de paradigma do ensino presencial ainda é um desafio, devido à dificuldade de mudança da cultura do ensino presencial e à aceitação de uma metodologia de ensino caracterizada pela presença virtual de professores e alunos em tempo e espaço distintos. No entanto, uma das grandes aliadas da Educação a Distância é a tecnologia, que permite dinamizar o ensino, propicia a interação entre os envolvidos e, quando bem aplicada, torna-se uma excelente facilitadora no processo de ensino-aprendizagem, sem a necessidade de estudante e professor estarem fisicamente em um mesmo ambiente.

Dentre as ferramentas tecnológicas utilizadas com êxito, destacam-se as que possuem recursos visuais. De acordo com Mattar (2009), os vídeos têm sido cada vez mais utilizados como recurso pedagógico, respeitando as ideias de múltiplos estilos de aprendizagem e de múltiplas inteligências, evidenciando que os alunos aprendem melhor quando submetidos a estímulos visuais e sonoros, em comparação com uma educação tradicional, baseada principalmente em textos.

De acordo com Arroio e Giordan (2006), a videoaula mostra-se didaticamente eficaz quando desempenha uma função informativa exclusiva, na qual se almeja transmitir informações que precisam ser ouvidas ou visualizadas e que encontram no audiovisual o melhor meio de veiculação.

Contudo, Moran (1995) destaca que a presença dos recursos tecnológicos na educação não garante mudanças na forma de ensinar e aprender, além disso, a tecnologia deve servir para enriquecer o ambiente educacional, propiciando a construção de conhecimentos por meio de uma atuação ativa, crítica e criativa por parte de alunos e professores.

Portanto, a criação de vídeos para a educação não pode ser realizada de qualquer maneira e, para a Educação a Distância, especificamente, é preciso a utilização de uma linguagem e durações adequadas, assim como

saber respeitar e considerar as necessidades do aluno, da disciplina e do conteúdo a ser transmitido.

Videoaulas no curso de Licenciatura em Computação da UFRPE

Sabendo da importância da utilização de videoaulas na transmissão dos conteúdos, o curso de Licenciatura em Computação, ofertado na modalidade a distância pela Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), dispõe de uma Biblioteca Virtual para os alunos, contendo vídeos desenvolvidos pelos professores, com o objetivo de facilitar o processo de ensino-aprendizagem.

O referido curso aprovado por meio da Resolução nº 252/2007, de 10 de agosto de 2007, tem duração mínima de 4 anos (e máxima de 7 anos) e teve sua primeira turma iniciada em 2008. As turmas seguintes iniciaram nos anos 2009, 2010, 2011, 2014 e 2015.

O curso dispõe de turmas consideradas regulares e de reofertas. As turmas regulares são formadas por alunos que cursam disciplinas ofertadas em período letivo sem reprovação, no intervalo previsto dos 4 anos do curso. Estas disciplinas são ministradas em seus respectivos polos de apoio presencial, com pelo menos 2 aulas presenciais por disciplina, cujas aulas são ministradas pelo tutor virtual. No ambiente virtual de aprendizagem destas turmas, existe o professor e o tutor virtual que realizam o acompanhamento e orientação dos alunos. As turmas de reofertas são constituídas de alunos que ultrapassaram a permanência de 4 anos no curso, e que não possuem mais aulas presenciais ministradas presencialmente, mas contam com a orientação e acompanhamento tanto do professor quanto do tutor virtual. Em ambas as turmas, as avaliações são realizadas presencialmente no respectivo polo de apoio presencial, no qual o aluno ingressou no curso.

A partir do ano de aprovação do curso, materiais didáticos, tais como: livros, histórias em quadrinhos, audioaulas e videoaulas foram de-

envolvidos especificamente para o curso nesta modalidade de ensino.

Com o passar dos anos, estudiosos foram se aprofundando na maneira adequada na disponibilização de conteúdos para cursos, cuja modalidade de ensino fosse a distância. De acordo com Laurindo e Rotonardo (2006), as instituições da educação devem melhorar seu desempenho, reavaliando valores e estruturando suas operações de forma sistêmica e integrada, contando com pessoas potencializadas e trabalhando em equipe, a fim de melhorar continuamente tais processos organizacionais e disponibilização de conteúdo.

Abaixo, podem-se destacar as principais características percebidas nas videoaulas que levaram à reflexão da necessidade de uma nova abordagem dos conteúdos:

- As videoaulas existentes no curso eram longas (com mais de 20 minutos);
- Não havia muitas diversidades de recursos visuais que facilitassem o processo de ensino-aprendizagem e estimulassem a criatividade para conhecimento do conteúdo. Os recursos utilizados eram apenas a imagem do professor e slides (e nos slides é que existiam as imagens estáticas);
- Baixa qualidade da imagem do vídeo, diante das atuais possibilidades de utilização em imagens Full HD (*Full High Definition*);
- Iluminação do cenário não estava adequada, causando sombras no rosto do professor e o plano de fundo era uma parede;
- Abordagem didática dos conteúdos deveria ser mais lúdica, aplicando problemas reais do cotidiano.

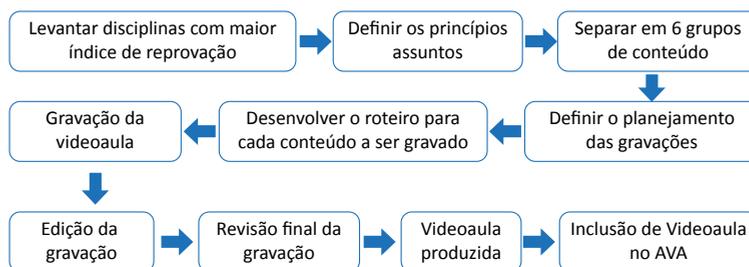
Portanto, no ano de 2015, percebeu-se a necessidade de renovar e atualizar os materiais didáticos, iniciando pelas videoaulas das disciplinas

específicas do curso, evitando que a maneira como o conteúdo estivesse sendo abordado se tornasse obsoleta, tanto na metodologia utilizada, quanto nos recursos tecnológicos utilizados que estão constantemente em atualização.

Metodologia para atualização e renovação das videoaulas do curso

Para atualizar as dinâmicas abordadas nas videoaulas e renovar sua qualidade, foi necessário definir uma metodologia que apresentasse, tanto para o professor quanto para o aluno, uma melhor abordagem dos conteúdos no processo de ensino aprendizagem. Esta metodologia definiu as fases necessárias de planejamento e execução com o objetivo de obter o melhor resultado nas videoaulas com os alunos do curso de Licenciatura em Computação na modalidade a distância. Pode-se observar a metodologia ilustrada na Figura 1.

Figura 1: Metodologia de produção de videoaulas



Fonte: Elaboração dos autores (2016)

A metodologia inicia-se com a necessidade de definir de que maneira seriam escolhidas as primeiras disciplinas para este processo. Para isso, foram verificadas quais as disciplinas com maior índice de reprovação e dificuldade de aprendizagem. Este levantamento foi obtido através de uma pesquisa qualitativa com os alunos do curso dos mais diversos polos de apoio presencial e análise quantitativa de reprovados nas disciplinas do

curso no ano de 2014. Percebeu-se que os maiores índices de reprovação e de dificuldades se encontravam nas disciplinas da área de exatas, dando destaque a: Cálculo II, Banco de Dados e Redes de Computadores.

Observou-se, também, que, nestas disciplinas, o maior índice de reprovação encontrava-se nas turmas de reofertas, nas quais existem professor e tutor realizando o acompanhamento da disciplina, mas não há aulas presenciais de revisão.

Os professores de cada uma destas disciplinas realizaram um levantamento dos principais assuntos que os alunos tinham maior dificuldade de compreensão, maiores dúvidas e maior índice de erros nas atividades e avaliações, e os dividiram em 6 principais conteúdos.

Para cada professor foi definido um cronograma de gravações e, levando em consideração o público-alvo (alunos de reoferta que não possuem aulas presenciais para auxiliar o processo de ensino-aprendizagem), foram necessárias a realização de reuniões com a equipe de produção para que o conteúdo fosse abordado de maneira mais lúdica, com exemplos e aplicações do cotidiano, estimulando o pensamento crítico e criativo do aluno. Esta equipe de produção foi composta por: roteirista, ilustrador, animador, cinegrafista, jornalista e editor de som e vídeo, que juntos com o professor se reuniram para definir o planejamento das gravações, destacando-se os seguintes aspectos:

- O tempo de gravação de cada conteúdo, com no máximo 15 minutos de duração.
- O roteiro de cada videoaula, de maneira que a abordagem dos conteúdos fosse dinâmica e lúdica;
- A postura adequada do professor em frente à câmera, de maneira que o professor se sentisse seguro e confortável;
- A linguagem adequada do professor para transmitir o conteúdo;
- Recursos visuais diferenciados (ilustrações e animações) para

abordagem de cada conteúdo;

- Utilização de *chromakey* para adequar o plano de fundo corretamente (o *chromakey* é uma técnica que consiste em substituir o fundo da filmagem para isolar os personagens ou objetos de interesse, para então combiná-los com outra imagem de fundo ou cenário virtual);
- Recursos de iluminação adequados, evitando sombras no rosto do professor e imagens escuras.

A maioria das gravações foi realizada em um estúdio da instituição, contando com infraestrutura adequada de som, iluminação e cenário. As cenas foram gravadas com várias câmeras, de diversos ângulos dos professores e o *teleprompter* (trata-se de um equipamento utilizado para exibir o texto a ser lido pelo professor) foi utilizado quando necessário.

Outras rápidas gravações foram desenvolvidas em cenas externas, nas quais o professor aparecia gravando pequenos trechos com ângulos de *selfie*, criando a sensação de proximidade com o estudante e abordando o conteúdo de maneira diferenciada.

Finalização das Videoaulas

Após três meses, os professores e a equipe de produção concluíram as gravações, revisões e edições das videoaulas. Nas figuras 2 e 3, podem-se observar exemplos de ilustrações e animações utilizadas nas videoaulas com o objetivo de facilitar a aprendizagem do conteúdo.

Figura 2: Exemplo de Ilustração apresentada na videoaula de Banco de Dados



Fonte: Acervo de videoaulas- UAEADTEC (2016).

Figura 3: Exemplo de Animação apresentada na videoaula de Redes de Computadores



Fonte: Acervo de videoaulas- UAEADTEC (2016).

Nas figuras 4 e 5, podem-se observar exemplos de tela das videoaulas com os professores explanando os assuntos, buscando sempre submeter os conteúdos a estímulos visuais diferenciados, com o objetivo de facilitar o processo de aprendizagem. Por exemplo, ao invés de utilizar imagens de determinados equipamentos de computação, no caso da disciplina de

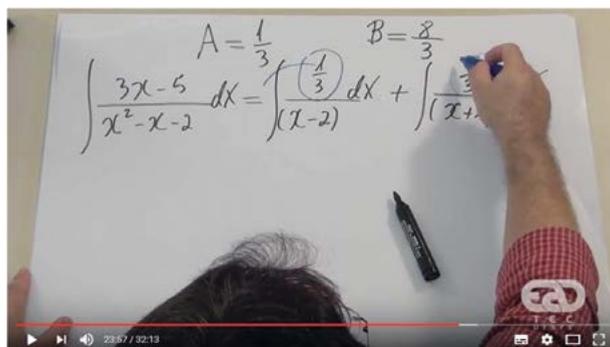
Redes de Computadores, o professor mostra o equipamento em mãos para que o aluno visualizasse em todos os ângulos, estimulando a criticidade, o conhecimento acerca do equipamento, bem como sobre o determinado assunto da disciplina.

Figura 4: Tela da videoaula de Redes de Computadores



Fonte: Acervo de videoaulas- UAEADTEC (2016).

Figura 5: Tela da videoaula de Cálculo II



Fonte: Acervo de videoaulas- UAEADTEC (2016).

Na figura 6, pode-se observar mais uma inovação nas gravações, em que o professor utiliza o ângulo de *selfie* em pequenos trechos, transmitindo ao estudante sensação de proximidade e abordando o conteúdo de maneira diferenciada e dinâmica.

Figura 6: Gravação da videoaula de Redes de Computadores em formato de selfie



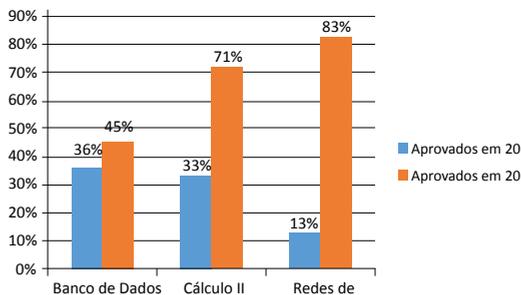
Fonte: Acervo de videoaulas- UAEADTEC (2016).

Análise dos Resultados

Após a conclusão da produção e desenvolvimento das videoaulas, estas foram disponibilizadas em suas respectivas disciplinas, no 2º semestre de 2015, nas turmas de reofertas, com exatamente os mesmos professores e tutores para acompanhamento da turma. Ao término das atividades, foi realizada uma análise comparativa sobre os índices de aprovação das disciplinas nas turmas de reofertas entre o 2º semestre de 2014 (contendo as videoaulas antigas) e o 2º semestre de 2015 (com a disponibilização das novas videoaulas atualizadas e renovadas, seguindo a metodologia proposta).

No gráfico 1, é possível observar a comparação entre o número de alunos aprovados em cada disciplina nos semestres 2014.2 e 2015.2.

Gráfico 1: Quantitativo de estudantes aprovados nos semestres 2014.2 e 2015.2



Fonte: Elaboração dos autores (2016).

Para a disciplina *Banco de Dados*, no semestre 2014.2, obteve-se 36% de aprovação da turma e, em 2015.2, obteve-se um aumento para 45% de aprovados na turma. Na disciplina *Cálculo II*, nota-se que, em 2014.2, apenas 33% dos alunos foram aprovados e, em 2015.2, houve um aumento para 71% de aprovação da turma. Na disciplina *Redes de Computadores*, observa-se o maior aumento no comparativo: em 2014.2, apenas 13% dos alunos da turma foram aprovados. Já em 2015.2, o número de aprovados aumentou para 83%.

Este aumento deve-se à melhoria da tecnologia utilizada, juntamente com a identificação dos assuntos com maior dificuldade de compreensão dos alunos e a utilização de uma abordagem mais pessoal, dinâmica e lúdica, explorando-se problemas reais do dia a dia para a perspectiva das disciplinas.

Além desta análise quantitativa, foi realizado, também, um levantamento qualitativo com os alunos que, em sua maioria, relataram melhora significativa na transmissão dos conteúdos, facilitando, assim, a compreensão dos principais e mais complexos assuntos de cada disciplina.

Considerações Finais

O presente trabalho teve como objetivo apresentar a produção de atualização das videoaulas com novos recursos, dinâmicas e metodologias, desenvolvidos e aplicados no curso de Licenciatura em Computação na modalidade a distância da UFRPE.

Diante dos resultados obtidos, percebe-se como a necessidade de videoaulas atualizadas, renovadas, devidamente planejadas, bem elaboradas e corretamente direcionadas ao público alvo, se mostrou didaticamente eficaz, enriquecendo os conteúdos educacionais virtuais em um curso a distância. É possível verificar, também, que a tecnologia, quando bem aplicada e desenvolvida com metodologia adequada ao conteúdo e público-alvo, é capaz de superar as barreiras e a quebra de paradigmas da modalidade de ensino, mostrando-se um excelente facilitador no processo de ensino-aprendizagem, sem a ne-

cessidade de estudante e professor estarem fisicamente em um mesmo ambiente.

Nesta perspectiva, o trabalho de renovar e atualizar as videoaulas das disciplinas do curso será constante, proporcionando sempre aos estudantes do curso a busca de melhorias na qualidade na transmissão e compreensão dos assuntos, focando, principalmente, nas disciplinas específicas do curso.

Referências

ALMEIDA, M. E. B. **Tecnologias digitais na educação: o futuro é hoje**. In: Encontro de Educação e Tecnologias de Informação E Comunicação, 2007. Anais..., 2007. Disponível em: <<https://etic2008.files.wordpress.com/2008/11/pucspmariaelizabeth.pdf>>. Acesso em: 29 ago. 2016.

ARROIO, A.; GIORDAN, M. **O Vídeo educativo: aspectos da organização do ensino**. Revista Química Nova Escola, nº 24, 2006.

GRAÇA, A. **Importância das TIC na sociedade actual**. 23 fev. 2007. Disponível em: <http://www.notapositiva.com/trab_estudantes/trab_estudantes/tic/10importantic.htm#vermais>. Acesso em: 29 ago. 2016.

LAURINDO, J. F. B. e ROTONARDO, R. G. **Gestão Integrada de Processos e da Tecnologia da Informação**. São Paulo: Editora Atlas S.A, 2006.

MATTAR, J. **YouTube na Educação: o uso de vídeos em EAD**. Disponível em: <[http://www.joamattar.com/YouTube na Educacao o uso de vídeos em EAD.pdf](http://www.joamattar.com/YouTube%20na%20Educacao%20o%20uso%20de%20v%C3%ADdeos%20em%20EAD.pdf)> Acesso em: 01 set. 2016.

MORAN, J. M. Novas tecnologias e o reencantamento do mundo. **Revista Tecnologia Educacional**. Rio de Janeiro, vol. 23, n2.126, set. / out. 1995

CAPÍTULO 7

O curso de Licenciatura em Física EAD/ UFRPE e as ações do projeto de extensão “Desvendando o céu austral”

Antonio Carlos da Silva Miranda
UFRPE - UAEADTec

Ana Paula Teixeira Bruno Silva
UFRPE - UAEADTec

Abdias José da Silva Filho
UAB - UAEADTec

A extensão universitária apresenta-se como um dos grandes desafios das universidades brasileiras, articulada ao ensino e à pesquisa, visando à formação profissional e à efetivação do compromisso social.

A produção do conhecimento, via extensão, iniciou-se na Inglaterra, no século XIX, com a finalidade de suprir as necessidades oriundas da Revolução Industrial e indicar novos caminhos para a sociedade destinados à formação, especialmente para a elite, e um direcionamento, por meio de cursos, para levar informações para as classes populares (RODRIGUES, 1997; RODRIGUES *et al.*, 2013).

No Brasil, segundo Nogueira (2005 *apud* PAULA, 2013), as atividades de extensão são desenvolvidas desde 1911, em instituições de ensino superior, iniciando-se em São Paulo e, em seguida, no Rio de Janeiro, Viçosa e Lavras, em Minas Gerais, sendo influenciadas pelas vertentes da tradição europeia, voltadas à educação continuada das classes populares e à prestação de serviços nas áreas rurais.

Na legislação, a extensão universitária estava prevista desde 1931, mediante o Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931, que concebeu as bases do sistema universitário brasileiro (PAULA, 2013).

Com o passar dos anos, vários esforços foram delineados, conferindo à extensão um papel importante em prol da “promoção da interação e da troca de saberes entre a comunidade universitária e a sociedade, tornando-a um instrumento indispensável à plena realização da universidade como instrumento emancipatório” (PAULA, 2013, p. 5).

As atividades extensionistas tiveram grande repercussão, no final dos anos 50 e início dos anos 60, nos movimentos sociais, como, por exemplo, na União Nacional dos Estudantes (UNE), sendo esta o berço da organização dos estudantes brasileiros para o desenvolvimento dos movimentos políticos e culturais, com vistas à formação das lideranças pensantes das quais o Brasil necessitava. Nesse fortalecimento da sociedade civil, encontravam-se, fundamentalmente, os setores comprometidos com as classes populares, cujo sentimento transcorria para a construção de uma nova concepção universitária, comprometida com esse novo modo de pensar, mesmo que o conceito de extensão ainda não estivesse claro ou formalmente definido (FORPROEX, 2001).

Essa nova concepção indicaria que as universidades desenvolveriam ações para estudar os grandes problemas brasileiros, usando metodologias que estimulassem o envolvimento da população como protagonista de transformações e não apenas espectadora.

Nessa linha de ideias, Paula (2013, p. 19) destaca, numa visão cronológica, três grandes etapas que potencializam a extensão universitária no Brasil:

I) a anterior a 1964, cuja centralidade foi dada pela campanha pela Escola Pública e pela aproximação com o movimento das Reformas de Base, a partir de obra e de prática de Paulo Freire;

II) a etapa que vai de 1964 a 1985, polarizada pela emergência e demandas dos movimentos sociais urbanos;

III) a terceira etapa corresponde ao período pós-ditadura e se caracteriza pela emergência de três grandes novos elencos de demandas: 1) as decorrentes do avanço dos movimentos sociais urbanos e rurais; 2) as que expressam a emergência de novos sujeitos e direitos, que ampliaram o conceito de cidadania; 3) as demandas do setor produtivo nos campos da tecnologia e da prestação de serviços.

Outro aspecto que contribuiu para essa potencialização foi a criação, em 1987, do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX), em vigor até hoje, com o objetivo de promover as articulações e definições de políticas acadêmicas de extensão. Além disso, destaca-se a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil, de 05 de outubro de 1988, que instituiu no Capítulo III, Seção I, direitos e garantias fundamentais à educação, estabelecendo no Art. 207, que “as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (BRASIL, 2013, p. 11).

Dessa mesma forma, o Plano Nacional de Extensão Universitária, elaborado pelo Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras e pela Secretaria de Educação Superior (SESu), do Ministério de Educação, “reflete o compromisso da universidade com a transformação da sociedade brasileira em direção à justiça, à solidariedade e à democracia” (FORPROEX, 2001, p. 2), conceituando a extensão universitária da seguinte forma:

A Extensão Universitária é o processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre Universidade e Sociedade. A Extensão é uma via de mão-dupla, com trânsito assegurado à comunidade acadêmica, que encontrará, na sociedade, a oportunidade de elaboração da práxis de um conhecimento acadêmico. No retorno à Universidade, docentes e discentes trarão um aprendizado que, submetido à reflexão teórica, será acrescido àquele conhecimento. Esse fluxo, que estabelece

a troca de saberes sistematizados, acadêmico e popular, terá como consequências a produção do conhecimento resultante do confronto com a realidade brasileira e regional, a democratização do conhecimento acadêmico e a participação efetiva da comunidade na atuação da Universidade. Além de instrumentalizadora deste processo dialético de teoria/prática, a Extensão é um trabalho interdisciplinar que favorece a visão integrada do social (FORPROEX, 2001, p. 5).

A partir desse contexto, percebemos que esses referenciais da extensão universitária expressam uma relação dialógica entre a universidade e a sociedade, nas trocas de saberes acadêmicos e populares, oportunizando a integração teoria e prática, o trabalho interdisciplinar, a transformação social e a produção do conhecimento para ambas as partes, favorecendo as conexões entre ensino, pesquisa e extensão.

Segundo Jezine (2004), a extensão como função acadêmica da universidade não está atrelada apenas à interação de ensino e pesquisa, mas deve ser inserida na formação dos atores envolvidos (professores, alunos e sociedade), constituindo-se parte integrante do processo de construção humana e profissional.

Para os cursos de licenciatura, as atividades extensionistas contribuem para a formação cidadã do futuro professor. Nesse sentido, este relato de experiência tem como objetivo mostrar as atividades de extensão do projeto “Desvendando o Céu Austral” desenvolvidas em polos de apoio presencial do curso de Licenciatura em Física EAD/UFRPE, bem como nas instituições governamentais (federais, estaduais e municipais), organizações não-governamentais, grupos comunitários e público em geral.

Breve histórico do curso de Licenciatura em Física EAD/UFRPE

O curso de Licenciatura em Física, ofertado pela Unidade Acadêmica de Educação a Distância (UAEADTec) da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), foi o primeiro curso de graduação, na

modalidade a distância da UFRPE.

A autorização de funcionamento do curso de Licenciatura em Física EAD/UFRPE deu-se pela Portaria nº 3.726, de 21 de outubro de 2005, emitida pelo Ministério de Educação (MEC). A 1ª oferta do referido curso foi implementada em 2006, pelo Programa de Formação Inicial para Professores em Exercício no Ensino Fundamental e no Ensino Médio (Pró-licenciatura). Nesse mesmo ano, o MEC implantou o sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), estabelecendo que as demais ofertas fossem vinculadas à UAB. O curso obteve seu reconhecimento em 2014, por meio da Portaria nº 436, de 30 de julho de 2014.

Até o primeiro semestre de 2016 houve seis ofertas. A primeira, em consórcio com a Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), contemplou doze polos, sendo dez no estado de Pernambuco (Afogados da Ingazeira, Afrânio, Barreiros, Carpina, Goiana, Floresta, Parnamirim, Pesqueira, Recife e Trindade) e dois na Bahia (Jequié e Vitória da Conquista). A segunda, em 2009, atendeu a três polos (Carpina, Limoeiro e Jaboatão dos Guararapes). A terceira aconteceu em 2010, em um polo (Recife). A quarta ocorreu em 2011, em três polos (Carpina, Gravatá e Limoeiro). A quinta, em 2014, em um único polo (Surubim). A sexta, em 2015, contemplou dois polos (Carpina e Limoeiro). A partir da segunda oferta, todos os polos pertencem ao estado de Pernambuco. Esses municípios, polos de apoio presencial, encontram-se localizados na Figura 1.

Figura 1: Municípios/polos do curso Licenciatura em Física/EAD/UFRPE



Fonte: Adaptado do IBGE (2016)

O curso tem como objetivo formar profissionais com conhecimentos em Física e adequada formação pedagógica, visando preparar os licenciandos para o trabalho na escola de Ensino Fundamental (6º ao 9º anos) e Médio, tendo em vista a investigação científica e a formação cidadã. A carga total do curso é de 2.985 horas, destacando-se que o Projeto Pedagógico (PPC) está em processo de reestruturação para atender à Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015, que define as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de licenciatura.

O tempo de integralização do curso é de 8 semestres, no mínimo, e 14, no máximo. A distribuição da carga horária contempla 1.920 horas de disciplinas obrigatórias (componentes obrigatórios de conteúdos profissionais: específicos e pedagógicos), 420 horas de Prática Como Componente Curricular (componentes obrigatórios de formação pedagógica), 405 horas de Estágio Curricular Supervisionado, 240 horas de Atividades Acadêmico-Científico-Culturais (PPC LF, 2013).

O perfil do egresso caracteriza-se pelo estabelecimento de múltiplas habilidades e competências desenvolvidas durante a formação inicial, incluindo a formação para o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação. O campo de atuação compreende os seguintes níveis de educação: docência no Ensino Fundamental (6º ao 9º anos); Ensino Médio e na Educação de Jovens e Adultos; coordenação de projetos nos contextos da educação formal e não-formal.

As disciplinas do curso são ofertadas no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), onde ocorrem as interações virtuais síncronas (*chat*) e/ou assíncronas (fórum, *e-mail*, mensagens no ambiente, vídeos, entre outros) e encontros presenciais no polo. Esses encontros são programados para todas as disciplinas de cada período letivo, de acordo com o calendário acadêmico do curso, os quais costumam ocorrer preferencialmente aos sábados, com a participação do professor e/ou tutor da disciplina, voltados para aulas, atividades experimentais, avaliação, eventos científicos, socialização de experiências de aprendizagens, oficinas pedagógicas e cursos de extensão.

As atividades de extensão no curso atendem à Resolução nº 148, de 14 de maio de 2004, do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, que dispõe sobre as ações extensionistas na UFRPE. O seu Art. 1º apresenta a extensão universitária como “um processo educativo, científico, tecnológico, social, esportivo, cultural e artístico que articula ao ensino e a pesquisa de forma indissociável e que viabiliza a relação transformadora entre a Universidade e a sociedade” (UFRPE, 2004, p. 1).

As ações de extensão, de acordo com a referida Resolução, podem ser desenvolvidas sob a forma de: Programas; Projetos; Cursos; Eventos; Prestação de serviços; Publicações e outros produtos acadêmicos.

Partindo dessa concepção, a UFRPE vem buscando integrar os três eixos, ensino, pesquisa e extensão, no sentido de promover ações direcionadas à cidadania e à inclusão social. Nessa perspectiva, as ações e a oferta de bolsas na extensão aumentaram no âmbito institucional, com a divulgação de editais para seleção de programas, projetos, eventos, cursos e minicursos.

Em 2014, o projeto de extensão “Desvendando o Céu Austral”, aprovado no Programa de Extensão Universitária (PROEXT), concebeu bolsas a graduandos do curso de Licenciatura em Física EAD/UFRPE, visando à realização de atividades nos polos de apoio presencial, contemplando os alunos, as escolas campo de estágio e a comunidade circunvizinha.

O projeto “Desvendando o Céu Austral” e suas ações

O projeto “Desvendando o Céu Austral” foi oriundo do curso de Licenciatura em Física EAD/UFRPE, em 2013, tendo sua aprovação pelo Conselho Técnico Administrativo (CTA) da UAEADTec.

Após sua aprovação, o projeto alcançou novos rumos e começou a dialogar com outras esferas da UFRPE, passando a contar com a parceria de professores de outros departamentos e programas internos à instituição, como o PET/Conexões dos Saberes e PET/Ciranda da Ciência. A partir dessa integração, o projeto foi submetido à Pró-Reitoria de Atividades de Extensão (PRAE), da UFRPE, sendo aprovado nas instâncias internas como Programa de Extensão e, encaminhado para o Ministério de Educação para participar do processo seletivo, no edital do Programa de Extensão Universitária (PROEXT/2014), sob o título *Desvendando o Céu Austral: Ciência, Tecnologia e Inclusão Social*.

O projeto teve sua aprovação no PROEXT/2014, para o período de realização em 2014. Devido à relevância nas atividades desenvolvidas em prol da divulgação da ciência, continua em vigor até os dias atuais.

O objetivo do projeto é promover atividades nas áreas de Astronomia, Astronáutica, Física e Ciências afins para professores e estudantes da educação básica e do ensino superior, contemplando ainda o público em geral. O projeto em tela tem como missão principal a inclusão social, utilizando estratégias para incentivar e despertar o interesse pela ciência.

As atividades do “Desvendando o Céu Austral” são realizadas pelos bolsistas de extensão, alunos da graduação da UFRPE, modalidade presencial e a distância, professores da UFRPE/colaboradores do projeto, equipe multidisciplinar e entidades parceiras, como o Espaço Ciência; CECINE/UFPE; Torre Malakoff/FUNDARPE; Instituto Nacional do Semiárido (INSA); Observatório Nacional (ON/RJ); Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC); Centro de Cultura Luiz Freire (CCLF); Clube de Astronomia Vega/IFPE-Campus Pesqueira e Clube de Astronomia Noronha nas Estrelas.

Destacamos, no Quadro 1, um resumo referente às funções desses parceiros no projeto.

Quadro 1: Parceiros e suas funções no projeto “Desvendando o Céu Austral”

Entidades	Descrição
Espaço Ciência	Museu de Ciência ligado à Secretaria de Ciência e Tecnologia de Pernambuco. Contribuir com infraestrutura física, Observatório do Alto da Sé, Planetário móvel, Caravana da Ciência e monitores para os eventos.
CECINE/UFPE	Coordenadoria de Ensino de Ciências do Nordeste, órgão da Pró-Reitoria de Extensão (PROEXT) da Universidade Federal de Pernambuco. Oferecer infraestrutura física para a realização de cursos de Introdução à Astronomia e de Oficinas.
Torre Malakoff	Monumento histórico, artístico e cultural, ligado à Fundação do Patrimônio Histórico e Artístico de Pernambuco (FUNDARPE) da Secretaria de Cultura de Pernambuco, que possui um <i>Observatório Astronômico</i> desde 1855. Atualmente, o projeto “Desvendando o Céu Austral” desenvolve ações de extensão no referido observatório, regulamentado por convênio de cooperação técnica celebrado entre UFRPE e FUNDARPE.

INSA	Instituto Nacional do Semiárido, pertencente ao Ministério de Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI), que juntamente com a UFRPE e o Observatório Nacional (ON), coordenam as ações da Semana de Popularização da Ciência do Semiárido Brasileiro, que visa sensibilizar estudantes, professores e população, em geral, para o conhecimento e estudo da ciência contextualizada à região, promovendo processos de educação científica e tecnológica, na perspectiva da inclusão social.
ON	Observatório Nacional ligado ao Ministério de Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI), que está presente no semiárido brasileiro através do Observatório Astronômico do Sertão de Itaparica (OASI), em Itacuruba/PE, cuja missão é rastrear e estudar asteroides em rota de colisão com a Terra, do Projeto IMPACTON. Oferecer as instalações do OASI para visitação dos participantes nas atividades do projeto e palestrantes.
SBPC	Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência/Secretaria Regional de Pernambuco – entidade civil, sem fins lucrativos, voltada para defesa do avanço científico e tecnológico, educacional e cultural do Brasil. Apoiar as a�es do projeto, oferecendo infraestrutura física (salas e auditório) e indicar palestrantes para os eventos.
CCLF	Centro de Cultura Luiz Freire – organiza�o não-governamental, voltada para defesa e promo�o dos direitos humanos, políticos, econ�micos, sociais e culturais. Articular palestrantes e profissionais para colaborar nas atividades do projeto.
Clube de Astronomia Vega IFPE/Campus Pesqueira	Formado por professores e alunos do curso de Licenciatura em Física – Instituto Federal de Pernambuco (IFPE) – Campus Pesqueira. Contribuir com as observa�es astron�micas e palestras nos eventos.
Clube de Astronomia Noronha nas Estrelas	Formado por professores e estudantes da Escola EREM Arquipélago de Fernando de Noronha. Localizado neste mesmo território. Promover noite de observa�es astron�micas nas escolas com a participa�o de bolsistas do projeto “Desvendando o Céu Austral”. Estimular professores e estudantes a participarem das atividades oferecidas pelo projeto.

Fonte: Elaborado pelos autores (2016).

A integração desses parceiros no projeto contribui para a realização e participação em atividades, tais como: Cursos e Minicursos; Eventos (palestras, seminários, jornadas científicas e exposições, mostras); Observações Astronômicas; Oficinas; Videodebate; Teatro Científico e Turismo Astronômico, destinadas à divulgação científica e à inclusão social, nas diversas áreas do conhecimento, especialmente em Astronomia.

A Astronomia é a ciência dos astros, que integra uma combinação de áreas de conhecimento, tecnologia e cultura. Para Matsuurra (2014, p. 25), [...] “o conceito de astronomia deveria ser revisto. A astronomia, via de regra, aludia exclusivamente ao conhecimento dos astros e do universo (ciência dura) [...]”.

Na concepção de Daminelli e Steiner (2010, p. 101), a “Astronomia envolve uma combinação de ciência, tecnologia e cultura e é uma ferramenta poderosa para despertar o interesse em Física, Química, Biologia e Matemática, inspirando os jovens às carreiras científicas e tecnológicas”. Ainda de acordo com esses autores, existem poucas iniciativas sobre a disseminação dos conceitos em Astronomia, principalmente na Educação Básica, referindo-se ao baixo número de professores com formação em Ciências. Outro aspecto que destacam é a relevância à popularização da ciência.

Para Horvath (2008, p. 11), “o atrativo inegável da Astronomia para o público é o seu caráter de ‘ponto de encontro’ da Física com a Matemática e outras disciplinas, qualificando-a para servir de paradigma e mostrar como funciona a Ciência em geral”. Sob esta perspectiva, a Astronomia contribui, de forma substancial, para a construção do conhecimento de outras ciências e desperta a curiosidade dos indivíduos.

No que concerne à popularização da ciência, Moreira (2006) destaca sua relevância juntamente com a tecnologia como elementos fundamentais à inclusão social, ressaltando que:

[...] Falar de inclusão social no domínio da difusão ampla dos conhecimentos científicos e tecnológicos e de suas aplicações compreende, portanto, atingir não só as

populações pobres, as dezenas de milhões de brasileiros em tal situação, mas também outras parcelas da população que se encontram excluídas no que se refere a um conhecimento científico e tecnológico básico. [...] a educação informal, aí incluída a divulgação científica (termo utilizado aqui também no sentido da popularização da CT) tem adquirido importância crescente. Ela se processa por meio de instrumentos variados como os meios de comunicação, os centros e museus de ciência, os programas de extensão universitários, os eventos de divulgação, a educação a distância e outros. [...] (MOREIRA, 2006, p.11).

Nessa perspectiva, as ações do “Desvendando o Céu Austral” têm a intenção de divulgar a ciência no meio social.

Vivências do “Desvendando o Céu Austral”

As atividades extensionistas do projeto são planejadas e executadas, buscando promover a transposição didática de saberes científicos, envolvendo uma combinação de ciência, tecnologia e cultura. Além disso, busca-se possibilitar ao público-alvo o interesse pela ciência, inspirando jovens e crianças às carreiras científicas e tecnológicas.

Ademais, as atividades de extensão constituem um espaço privilegiado na relação teoria e prática, proporcionando aos graduandos e bolsistas, a construção de conhecimentos e desenvolvimento de atitudes necessárias à formação do profissional.

Na visão de Fernandes *et al.* (2003 *apud* MANCHUR; SURIANI; CUNHA, 2013, p. 339), os projetos de extensão contribuem para a formação profissional de graduandos de licenciatura, destacando que:

Parte-se do princípio de que a formação do acadêmico é tomada como fundamento do processo educativo implementado na universidade, uma vez que contribuirá para sua compreensão como ser socialmente responsável e livre, capaz de refletir sobre o vivido e o aprendido em sala de aula e outros espaços, como na comunidade, que vão construindo cotidianamente sua identidade pessoal e profissional alicerçadas na busca do saber ser, saber fazer

e saber aprender, ou seja, na formação de suas competências.

Nessa perspectiva, o “Desvendando o Céu Austral” possibilitou aos bolsistas, licenciandos de Física EAD/UFRPE vivenciarem, em escolas campo de estágio, as conexões dialógicas entre ensino, pesquisa e extensão, contribuindo para a construção de habilidades e competências profissionais do “ser professor”.

A seguir, apresentaremos algumas atividades desenvolvidas pelo projeto “Desvendando o Céu Austral”:

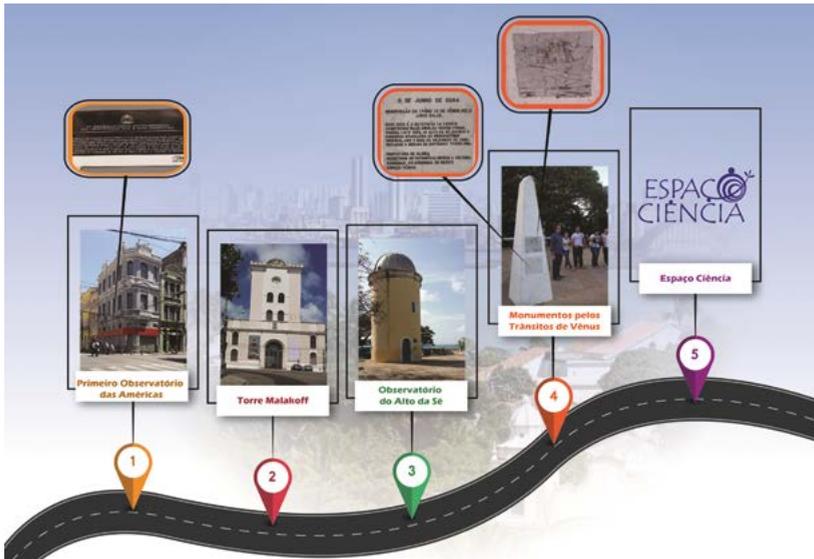
Curso - Introdução à Astronomia: Tem como público participante estudantes de graduação, Ensino Médio e público em geral. Possui duração de dois meses, com carga horária de 40h. Atualmente, as aulas são realizadas na UFRPE e CECINE/UFPE.

Minicursos: ministrados em polos da UAEADTec/UFRPE, entidades parceiras e organizações não-governamentais. Possuem carga horária de 4h. Também são realizados durante eventos científicos, como a Semana Nacional de Ciência e Tecnologia, Semana de Popularização da Ciência do Semiárido Brasileiro, Semana de Integração da UFRPE/UAEADTec, Feira de Ciências escolares de Recife e Região Metropolitana e, no interior do Estado.

Observações astronômicas: realizadas no campo de futebol da sede da UFRPE, no Observatório Astronômico da Torre Malakoff, no Recife Antigo e, em eventos.

Turismo Astronômico: atividade pedagógica que leva grupos a conhecerem *in loco* prédios, locais e/ou monumentos que registraram ou foram polos de acontecimentos ligados à Astronomia em Pernambuco. A Figura 2 ilustra uma seqüência da visita aos monumentos.

Figura 2: Roteiro do Turismo Astronômico



Fonte: Elaborado pelos autores (2016)
Design: Igor Emmanuel (2016)

Um roteiro que se inicia no prédio localizado na esquina da Rua 1º de março com a Rua do Imperador, no bairro do Recife, onde em 1638, foi construído o 1º Observatório Astronômico das Américas. Hoje resta, apenas, uma Placa Descritiva da existência do observatório. A Torre Malakoff é visitada na sequência. Inaugurada em 1855, possui um Observatório Astronômico, que, em sua origem, ajudava os navegadores e estudantes do Arsenal da Marinha, vizinho à Torre.

Em seguida, o grupo é levado ao Observatório do Alto Sé de Olinda. Palco da descoberta do cometa brasileiro “Cometa Olinda”, observado pelo astrônomo francês Emmanuel Liais, em 1860. Ainda em Olinda, ao lado da igreja da Sé, visita-se o Monumento (obelisco), que registra a observação do Trânsito de Planeta Vênus pelo disco do Sol, ocorrido em 1882, cujos dados observados contribuíram para o cálculo da distância Terra-Sol, chamada Unidade Astronômica (UA). Essa observação foi repetida

no ano de 2004 por várias entidades astronômicas. Finalizando o Turismo Astronômico, chega-se ao Espaço Ciência, museu de ciência interativo, que possui uma área de Astronomia com um Planetário, Maquete do Sistema Solar, Relógio do Sol, Observatório Indígena, um avião Xavante e um foguete VLS brasileiro.

Oficina das Constelações da Bandeira do Brasil: Atividade prática realizada em equipe, incorporando a ação e a reflexão, relacionando os conhecimentos teóricos e práticos. A oficina é estruturada em duas etapas. A primeira tem como objetivo resgatar o respeito aos símbolos nacionais (Hino Nacional, Bandeira Nacional, Brasão da República e Selo Nacional) como dever cívico e, a segunda etapa, para conhecer as constelações, estrelas e estados representados na Bandeira do Brasil.

Oficina de Foguetes Educativos: Montagem e lançamento de foguetes educativos. Tem como objetivo conhecer como funciona foguetes espaciais e, despertar o interesse do público-alvo pela Astronáutica, Física e Astronomia.

Palestras: Realização de palestras com foco temático voltado à Astronomia, Astronáutica e Física, entre outras áreas de acordo com o evento. Dentre elas: Visão Geral do Universo; Nascimento Vida e Morte das Estrelas; Corpos Rochosos do Sistema Solar; A Lua; Introdução à Óptica Geométrica, Introdução à Astronáutica; Lunetas e Telescópios; Cometas e Meteoritos (com destaque para o meteorito Serra do Magé que caiu em Alagoinha – PE, em 1923).

Olimpíada Pernambucana de Astronomia/Experimento Pernambucano de Astronomia (OPA-EPA): Tem como objetivo incentivar estudantes e população em geral ao estudo da Astronomia. Aproximar a universidade, centros e museus de ciência da educação básica, dos níveis fundamental e médio. Ocorre anualmente no mês de outubro com uma etapa teórica (OPA) e uma experimental (EPA).

Participação em eventos científicos: Jornada de Ensino, Pesquisa e Extensão da UFRPE (JEPEX); Feira de Profissões - UFRPE; Semana de Integração nos Polos EAD – UFRPE/UAEADTec; Semana de Física – UFRPE/DF; Semana de Popularização da Ciência do Semiárido Brasileiro; Semana Nacional de Ciência e Tecnologia; Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC); Exposição Nordestina de Animais e Produtos Derivados; Feira de Ciências das escolas, entre outros.

Essas atividades buscam promover a ciência, no sentido de oportunizar a construção e a reconstrução de conhecimentos a todos os atores envolvidos, fortalecendo a relação entre Universidade e sociedade, à medida que o diálogo entre ambas as partes possibilite o desenvolvimento de ações direcionadas à formação e à qualidade de vida do cidadão.

Considerações finais

Diante do relato apresentado sobre a extensão universitária e atividades realizadas no projeto “Desvendando o Céu Austral”, em polos do curso de Licenciatura em Física EAD/UFRPE, instituições (federais, estaduais e municipais), organizações não-governamentais e voltadas para o público em geral, esperamos promover debates, reflexões e análises acerca de ações na extensão, integrando o ensino e a pesquisa, no sentido de favorecer a inclusão social.

As atividades vivenciadas no projeto “Desvendando o Céu Austral” têm contribuído no processo de ensino e aprendizagem, favorecendo aos professores e estudantes (graduação e pós-graduação) um olhar diferenciado, na relação teoria e prática, numa perspectiva dialógica de universidade e comunidade na construção de novos conhecimentos.

Essa forma de proceder rompe as barreiras da sala de aula, pois estabelece a troca de experiência e informações, entre os atores envolvidos (professores, bolsistas, estudantes e público), favorecendo a democratização do conhecimento científico.

Ressaltamos, também, a importância de promover eventos de popularização da ciência para que os graduandos continuem avançando na sua vida acadêmica, com o objetivo de ingressar na pós-graduação, bem como despertar, nos jovens e crianças, o interesse pela Astronomia, Astronáutica, Física e áreas afins.

Salientamos a relevância das ações extensionistas para a formação inicial de professores, auxiliando na construção de novos conhecimentos, capazes de contribuir para o exercício da docência e da formação cidadã.

Referências

BRASIL. **A educação e a sociedade civil**. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2013.

DAMINELLI, Augusto; STEINER, João. **Fascínio do universo**. São Paulo: Odysseus, 2010.

FORPROEX. Fórum Nacional de Extensão Universitária. **Plano Nacional de Extensão Universitária**, 2001. Disponível em: <<https://www.portal.ufpa.br/docsege/Planonacionaldeextensaouniversitaria.pdf>>. Acesso em: 29 ago. 2016.

HORVATH, Jorge Ernesto. **O ABCD da astronomia e astrofísica**. 2. ed. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2008.

JEZINE, Edineide. As práticas curriculares e a extensão universitária. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA, 2, 2004, Belo Horizonte. **Anais eletrônicos...** Belo Horizonte, Universidade Federal de Minas Gerais, 2004. Disponível em: <<https://www.ufmg.br/congrent/Gestao/Gestao12.pdf>>. Acesso em: 05 set. 2016.

MANCHUR, Josiane; SURIANI, Ana Lucia Affonso; CUNHA, Márcia Cristina. A contribuição de projetos de extensão na formação profissional de graduandos de licenciaturas. **Revista Conexão**, Ponta Grossa, PR, v. 9, n. 2, p. 334-341, jul./dez. 2013.

MATSUURA, Oscar Toshiaki. Recontando a história da astronomia no Brasil. In: MATSUURA, Oscar Toshiaki (Org.). **História da astronomia no Brasil**. Recife: Cepe, 2014, v. 1, p. 14-47.

MOREIRA, Ildeu de Castro. A inclusão social e a popularização da ciência e tecnologia no Brasil. **Revista Inclusão Social**. Brasília, v. 1, n. 2, p. 11-16, abr./set. 2006.

PAULA, João Antônio. A extensão universitária: história, conceito e propostas. **Interfaces – Revista de Extensão**, v. 1, n. 1, p. 05-23, jul./nov. 2013. Disponível em: <<https://www.ufmg.br/proex/revistainterfaces/index.php/IREXT/article/view/5/pdf>>. Acesso em: 05 set. 2016.

RODRIGUES, Andréia Lilian Lima et al. Contribuições da extensão universitária na sociedade. **Cadernos de Graduação**, Aracaju, SE, v. 1, n. 16, p. 141-148, mar. 2013.

RODRIGUES, Marilúcia de Menezes. Extensão universitária: um texto em questão. **Educação e Filosofia**, v. 11, n. 21/22, p. 89-126, jan./jun. e jul./dez, 1997. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/888/805>>. Acesso em: 02 set. 2016.

UFRPE. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Física**. Recife, 2013.

UFRPE. **Projeto Desvendando o Céu Austral: Ciência, Tecnologia e Inclusão Social**, Recife, 2014.



CAPÍTULO 8

Oficinas pedagógicas: relato de experiência no curso de Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Naturais

Betânia Cristina Guilherme
DB - UFRPE

Flávia Carolina Lins da Silva
DB - UFRPE

Fernanda Ciandrini de Mendonça
UAB - UAEADTec

Regina Célia Macedo do Nascimento
UAB - UAEADTec

Thiago Guilherme Barbosa de Lima
UAB - UAEADTec



A articulação entre teoria e prática é um desafio enfrentado no âmbito da educação brasileira em todas as modalidades de ensino. Aproximar o educando de uma aprendizagem significativa, e que promova uma compreensão sobre os diversos conteúdos, tornando-os sujeitos ativos na construção do seu conhecimento, é um desafio vivenciado nos cursos de formação docente.

Na busca de uma formação mais ativa e reflexiva, os cursos de licenciaturas vêm construindo, em seus currículos, estratégias metodológicas que atendam às demandas inovadoras e de caráter investigativo. Partindo dessa necessidade, Guilherme *et al* (2012) destacam:

A formação docente inicial já não pode mais ser reduzida ao estudo e domínio de conteúdos e técnicas para serem utilizadas em suas futuras

práticas pedagógicas e até mesmo conduzindo estes a assumir uma postura acrítica. Na verdade, o licenciando deve ser estimulado a desenvolver uma dimensão investigativa, a utilização de recursos culturais, tecnológicos e midiáticos, a interdisciplinaridade, registrando a transposição entre conteúdos e pedagogia e observar que a sua formação não está pautada em uma reprodução dos saberes, mas de criação ou, pelo menos, de recriação do conhecimento.

Atualmente, a legislação vigente vem dando um destaque especial quanto à formação docente e seus desdobramentos no campo das estratégias metodológicas. Assim, em 2015, o Parecer CNE/CP nº 2/ 2015 (BRASIL, 2015, p. 6), artigo 5, parágrafo IV, destaca que:

As dinâmicas pedagógicas que contribuam para o exercício profissional e o desenvolvimento do profissional do magistério por meio de visão ampla do processo formativo, seus diferentes ritmos, tempos e espaços, em face das dimensões psicossociais, histórico-culturais, afetivas, relacionais e interativas que permeiam a ação pedagógica, possibilitando as condições para o exercício do pensamento crítico, a resolução de problemas, o trabalho coletivo e interdisciplinar, a criatividade, a inovação, a liderança e a autonomia.

É, nesse contexto, que o curso de Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Naturais na modalidade a distância da UFRPE utilizou como caminhos possíveis para a superação dessa lacuna pedagógica a construção de estratégias integradoras entre os pressupostos teóricos e práticos, que caracterizamos como oficinas pedagógicas. Tais vivências foram realizadas em dois momentos, dentro dos espaços curriculares (disciplina obrigatória *Fabricação e montagem de kits experimentais*) e extracurriculares (Semana das Ciências Naturais - SEMAC), tendo como objetivo aproximar os licenciandos do desenvolvimento de práticas pedagógicas que os auxiliem na construção de seu perfil profissional, visando contribuir com as discussões pedagógicas para a melhoria do processo de aprendizagem no ensino de Ciências.

O Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Naturais destaca a importância da interação dos diferentes saberes para formação docente, e considera que, devido à necessidade de permear várias áreas de conhecimentos, a formação do licenciado em Ciências requer uma formação interdisciplinar. Com este pensamento, compreende-se que uma das tarefas da interdisciplinaridade está no conhecimento da realidade numa perspectiva relacional (PPC LICN, 2014).

Sendo assim, o presente estudo objetiva relatar as experiências vivenciadas em oficinas pedagógicas, no âmbito do Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Naturais da UFRPE.

Oficinas pedagógicas

Uma oficina é, pois, uma oportunidade de vivenciar situações concretas e significativas baseadas no tripé: sentir-pensar-agir, com objetivos pedagógicos (PAVIANI E FONTANA, 2009).

Segundo Martins et al. (2009), as oficinas proporcionam a abertura de espaços de aprendizagem que buscam o diálogo entre os participantes.

Na oficina surge um novo tipo de comunicação entre professores e estudantes. É formada uma equipe de trabalho, onde cada um contribui com sua experiência. O professor é dirigente, mas também aprendiz. Cabe a ele diagnosticar o que cada participante sabe e promover o ir além do imediato. (VIEIRA *et al.*, 2002. p.17, *apud* MARTINS *et al.*, 2009).

Numa oficina, o conhecimento prévio, as habilidades, os interesses, as necessidades dos participantes são o foco principal, quando se trata de sua aplicação. Não é apenas o ministrante da oficina ensinar o que sabe e sim de aproveitar toda vivência dos participantes (PAVIANI e FONTANA, 2009).

Na literatura, as oficinas são consideradas como:

Espaço-tempo complexo, cujos participantes são atores e sujeitos, produzindo modos de interação capazes de superar a aplicação acrítica de teorias ou a prática pela prática, destituída de fundamentos teóricos.” As oficinas promovem e contribuem para integração da teoria e prática e, desta forma, levam ao desenvolvimento da autonomia docente. (FRANCISCO JUNIOR e OLIVEIRA (2015, p. 126).

A oficina se caracteriza como uma estratégia do fazer pedagógico onde o espaço de construção e reconstrução do conhecimento são as principais ênfases. É lugar de pensar, descobrir, reinventar, criar e recriar, favorecido pela forma horizontal na qual a relação humana se dá. Pode se lançar mão de músicas, textos, observações diretas, vídeos, pesquisas de campo, experiências práticas, enfim vivenciar ideias, sentimentos, experiências, num movimento de reconstrução individual e coletiva. (ANASTASIOU; ALVES 2009, p.96).

As oficinas pedagógicas contribuem como estratégias na formação dos participantes, de forma a refinar seu conhecimento, possibilitando-os dividir experiências de aprendizado. Atuam como construtores e reconstrutores do conhecimento prévio dos seus participantes (LARA e CARMARGO, 2016). Oficinas são uma estratégia de prática pedagógica, em que existe uma construção coletiva e reflexiva do conhecimento. Pode-se dizer que as oficinas geram um espaço de reflexão e intervenção dos participantes, sendo sua proposta de aprendizagem compartilhada por meio de atividade grupal (ALMEIDA et al, 2004; SOARES et al, 2008).

O papel das oficinas pedagógicas no ensino de Ciências

As oficinas vêm se tornando fundamentais para o ensino de Ciências. De forma geral, os participantes consideram muito positivo vivenciar as oficinas ligadas ao ensino de Ciências, pois as mesmas trazem uma renovação em termos de conteúdo e métodos estratégicos de aprendizagem.

No ensino de Ciências, a oficina pedagógica tornou-se uma importante estratégia, pois é uma dinâmica muito flexível que atua diretamente no processo de ensino-aprendizagem (CRUZ et.al., 2011). Assim, as oficinas podem ser os locais onde se constroem, de forma rápida, o conhecimento acerca de determinados conteúdos de Ciências (FONSECA e MENDES, 2012).

De maneira geral, as oficinas pedagógicas no ensino de Ciências visam à formação de professores e tornam-se ferramentas bastante utilizadas, pois são atividades de curta duração e de rápido resultado, sendo, assim, possível construir em longo prazo, a formação continuada de grande valor e importância (SOUZA e GOUVEIA, 2006).

O curso Interdisciplinar em Ciências Naturais: caminhos para formação docente

O curso de Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Naturais, ofertado pela Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia (UAEADTec) da UFRPE, iniciou suas atividades, em março de 2010, com oferta de vagas nos polos de Palmares/PE e Cabrobó/PE.

O referido curso abrange saberes de diversas áreas do conhecimento: Biologia, Física e Química, e aceita o desafio de estabelecer posturas alternativas perante a construção do conhecimento acadêmico, buscando desenvolver um trabalho coletivo, articulado entre as diversas áreas que integram seu currículo.

Esse trabalho, a partir desse novo olhar, visa promover e incrementar o desenvolvimento de habilidades, competências e atitudes científicas que contribuam para a prática pedagógica mais reflexiva e atuante dos licenciandos, ultrapassando a dicotomia entre teoria e prática. Tais ações valorizam a visão do contexto natureza e sociedade, buscando aprimorar o exercício da docência no campo das Ciências Naturais.

O objetivo geral do curso de Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Naturais, na modalidade a distância, é

formar professor e o pesquisador crítico quanto às questões propostas pelo Ensino de Ciências, com conhecimento sólido na sua área específica e adequada formação pedagógica, visando prepará-lo para o trabalho na escola de educação básica (Ensino Fundamental), além de contribuir para sua cidadania, procurando proporcionar situações educativas que possam desenvolver o raciocínio e a capacidade de aprender. Neste sentido, os conteúdos específicos buscarão estímulo à utilização crítica de novas tecnologias, a curiosidade, aspectos científicos, pedagógicos, à reflexão crítica e a promoção de interdisciplinaridade entre os conteúdos de Física, Química e Biologia. (UFRPE, 2014)

Para tanto, os conteúdos estão dispostos em três eixos temáticos: Vida e ambiente; Ser humano e saúde; Tecnologia e sociedade. Cada um desses eixos tem seus objetivos gerais que se integram e fazem compreender as relações existentes entre o ambiente, a saúde, o meio físico, a tecnologia, a ação humana e a qualidade de vida.

Indo além, o curso de Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Naturais, na modalidade a distância, dialoga com a realidade, na qual estão inseridos seus estudantes e ainda procura fomentar atividades de pesquisa, produção de textos científicos, atuação pedagógica, através de atividades complementares com estratégias multidisciplinares, como é o caso das oficinas pedagógicas relatadas neste capítulo.

Procedimentos metodológicos

O modelo de pesquisa adotado neste estudo enquadra-se na definição de pesquisa qualitativa, ou seja, estudo que não procura enumerar e/ou medir os eventos investigados, nem emprega instrumental estatístico na análise dos dados, envolve a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada (GODOY, 1995, p.58).

Para o desenvolvimento do relato de experiência, recorreu-se à pesquisa documental, considerando os relatórios das atividades vivenciadas.

A pesquisa documental, de acordo com Lüdke e André (1986), constitui uma técnica importante em estudo qualitativo, seja complementando informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema.

Descrição da pesquisa

Para alcançar os objetivos propostos, utilizamos como instrumento para a construção dos dados uma análise documental a partir dos relatórios das atividades vivenciadas durante a disciplina obrigatória *Fabricação e Montagem de Kits experimentais* e nas atividades extracurriculares realizadas no curso Interdisciplinar em Ciências Naturais a distância da UFRPE, no ano de 2014.

No intuito de facilitar as análises dos dados, a pesquisa foi norteadada em dois momentos:

1º Momento – Registro das atividades vivenciadas na disciplina *Fabricação e Montagem de Kits Experimentais* – Durante a execução da disciplina, objetivando articular teoria e prática, foram trabalhados os principais eixos norteadores do PCN's de Ciências Naturais em forma de oficina pedagógica interdisciplinar, buscando-se minimizar as lacunas na formação docente. As oficinas foram realizadas a partir do momento em que cada eixo era discutido coletivamente.

2º Momento – Descrever as atividades desenvolvidas durante a SEMAC (Semana das Ciências Naturais) – Na SEMAC, as oficinas foram realizadas a partir das atividades vivenciadas durante os minicursos interdisciplinares oferecidos na busca de aproximar aos objetivos do curso de Ciências Naturais.

Análise dos dados

Para a análise dos dados, foram categorizados os dois momentos descritos anteriormente, articulados aos eixos norteadores descritos nos PCN's para o ensino de Ciências Naturais

As categorias foram delimitadas a partir dos seguintes eixos: Terra e Universo, Vida e Ambiente, Ser Humano e Saúde, Tecnologia e Sociedade.

Resultados e Discussões

Oficinas vivenciadas na disciplina Fabricação e montagem de kits experimentais

Durante as atividades vivenciadas na disciplina, foram montadas oficinas pedagógicas, tendo como temática principal métodos e técnicas para aprimorar o ensino de Ciências. Dentre os eixos temáticos descritos nos PCN's, foram vivenciadas as seguintes atividades:

Terra e Universo: Experimentação sobre os estados físicos da água; oficinas lúdicas sobre conteúdos de Física, particularmente sobre propriedades do ar; experimentos interdisciplinares com conteúdo sobre reações químicas.

Ser Humano e Saúde: Sistema respiratório – compreender os processos de expiração e inspiração; sistema digestório; hábitos alimentares, articulando-os com as medidas de higiene bucal.

Vida e Ambiente: Jogos lúdicos sobre o meio ambiente e características dos seres vivos, produção de crônicas sobre vivências cotidianas e o meio ambiente.

Vários são os estudos que vêm dialogando com o processo formativo de professores no ensino de Ciências. Uma das temáticas mais discutidas é o processo de ensino-aprendizagem, no qual podemos destacar a dificuldade de o aluno relacionar a teoria desenvolvida em sala com o seu cotidiano, bem como articulando com sua prática pedagógica. Considerando que a teoria é feita de conceitos, abstrações da realidade (SERAFIM, 2001), podemos inferir: o aluno que não reconhece o conhecimento científico em situações do seu cotidiano parece não ser capaz de compreender a teoria. Para compreender a teoria é preciso experienciá-la (FREIRE, 1997).

Neste sentido, as oficinas pedagógicas vivenciadas promovem aproximação entre teoria e prática no âmbito do curso, de forma interdisci-

plinar, favorecendo o desenvolvimento de diversos saberes (técnicos, do próprio conteúdo e experiências) durante a formação inicial docente.

Morin (2000) destaca a importância do desenvolvimento dos saberes no processo docente e afirma, na configuração do mundo atual, o professor precisa de meios que o auxiliem à busca constante pela melhoria e renovação dos conhecimentos já construídos, movendo saberes diversos, a fim de sua prática docente gere reflexão acerca de si mesma.

Na prática docente inicial, vivências em oficinas pedagógicas criam uma dinâmica muito flexível no processo de ensino-aprendizagem (CRUZ et.al., 2011) dos sujeitos, atores da sua própria aprendizagem, produzindo modos de interação capazes de superar a aplicação acrítica de teorias ou a prática pela prática (FRANCISCO JUNIOR; OLIVEIRA, 2015).

Reforçando essa relevância da aplicabilidade da oficina no processo formativo, Fonseca e Mendes (2012) descrevem que a ação gera o contato com os conhecimentos, conteúdos e metodologias criados e aplicados durante a oficina, podendo, no caso da formação inicial docente, beneficiar os licenciandos.

SEMAC (Semana das Ciências Naturais)

Na SEMAC foi inserida a investigação temática, a problematização das implicações da relação Ciência, Tecnologia, Sociedade e Ambiente (CTSA) no processo formativo dos estudantes de Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Naturais a distância, pois tal inserção é indispensável para que os discentes, dentre outras possibilidades, se aproximem de modo efetivo da complexa problemática para o ensino de Ciências.

As oficinas foram realizadas a partir das atividades vivenciadas durante os minicursos interdisciplinares, tendo como temáticas:

Educação ambiental na escola: métodos de aprendizagem – travou-se um diálogo entre pesquisa, estratégias e caminhos vivenciados no cotidiano, dentro e fora da sala de aula e teve como produto final a apresentação de crônicas, escritas pelos estudantes sobre tais vivências.

Produção de mudas Olerícolas: foram produzidas mudas, pelos estudantes, demonstrando suas vantagens e dificuldades, enfatizando a importância econômica dessa produção. Ao final do processo, os estudantes foram orientados para escrita de um artigo para a descrição do relato de experiência.

Aprenda Ciências brincando: trabalhou, na prática, o uso de metodologias alternativas para o ensino de Ciências.

As oficinas foram produzidas ao mesmo tempo em que os discentes se apropriavam dos conteúdos teóricos para aprofundamento da aprendizagem.

Percebemos, desde a procura dos estudantes pelos minicursos, das escolhas pelos temas, do andamento das atividades até o encerramento, que culminou numa apresentação dos trabalhos pelas turmas, o envolvimento dos discentes entre si e os demais, docentes, coordenadores, comunidade, e a expectativa em compartilhar os trabalhos exitosos para consolidar algumas lacunas oriundas do próprio currículo do curso.

Buscou-se que as atividades vivenciadas fossem produzidas para serem modelos para aplicação no ensino fundamental, com o intuito de aproximar os licenciandos da realidade docente, valorizando-os como sujeitos do processo de ensino-aprendizagem.

Neste sentido, Castro *et al* (2014) destacam como fundamental que os cursos de formação de professores atentem para as muitas demandas exigidas e as possibilidades de aproximação entre a universidade e a escola de educação básica, de modo que práticas pedagógicas inovadoras possam ser experimentadas pelos licenciandos durante sua formação.

Registramos, ainda, que além dos resultados positivos em relação à produção de jogos, mudas, textos e demais atividades propostas, vimos que o efeito dessas práticas superou a qualidade técnica, pois abarcou subjetividades, sensibilidade, curiosidade, liberdade, criatividade, cooperativismo, fomentando o espírito de equipe e a autoconfiança dos discentes, fatores

essenciais à formação inicial docente.

O caminho da subjetividade leva ao contato com a experiência vicária — troca e formação de saberes a partir da experiência dos outros participantes, podendo gerar, assim, um amadurecimento profissional, devido a este contato com o grupo (FONSECA e MENDES, 2012).

Estas reflexões vão de encontro às perspectivas da formação do professor, para um sujeito crítico, reflexivo e autônomo, descrita por Castro *et al* (2014):

...encarar o professor como um profissional atuante e crítico, reflexivo e autônomo possibilita uma formação mais contundente, de modo que os estudantes formados e influenciados por esse professor reflexivo tendem também a serem cidadãos críticos e reflexivos. Esse discurso vai ao encontro da proposta atual para realização de um ensino de ciências voltado para a promoção da alfabetização científica. (CASTRO *et al*, 2014, p.89).

A possibilidade do desenvolvimento da alfabetização científica no âmbito do curso de Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Naturais vem sendo discutida, uma vez que é necessário que essa temática faça parte de forma articulada nos cursos de formação de professores. Percebemos que a inclusão da alfabetização científica e seus desdobramentos nas perspectivas curriculares e extracurriculares permitiu que os licenciandos se aproximassem, de forma crítica, reflexiva e intencional da própria noção da ciência numa visão holística e de reconstrução de alguns saberes já construídos e a consolidação de um novo conhecimento.

Neste sentido, as oficinas, segundo Fonseca e Mendes (2012), são meios de complementação, atualização e aquisição de conhecimento a partir de um conteúdo específico, transmitido em curto espaço de tempo, de forma prática, dinâmica e de fácil assimilação; são também espaços, onde podem ser produzidos novos conhecimentos, e uma forma de se estar em contínua aprendizagem, fixando conteúdos.

Consideramos que os dois momentos pedagógicos e interdisciplinares relatados nesse trabalho oportunizaram que os licenciandos conhecessem alguns métodos de ensino-aprendizagem e suas aplicações sob uma perspectiva direcionada para a autonomia. Os estudantes aproximaram-se de práticas inovadoras, sejam elas em forma de crônica, artigos, experimentos, atividades lúdicas e problematizadoras, na busca de competências e habilidades para formação docente.

Considerações finais

Por meio das oficinas pedagógicas, registramos que as mesmas possibilitaram a inserção interdisciplinar nas vivências dos estudantes, contribuindo-se para uma formação inicial diferenciada, pautada na reflexão sobre os diferentes saberes das Ciências Naturais, de forma prática e lúdica.

Referências

ALMEIDA, L. F. R.; BICUDO, L. R. M.; BORGES, G. L. A. Educação ambiental em praças públicas: professores e alunos descobrindo o ambiente urbano. **Revista Ciência em Extensão** v.1, n.1, p.91, 2004.

ANASTASIOU, L.G.C.; ALVES, L. P. (Org). **Processos de Ensino na Universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula**. 8. ed. Joinville, SC: Editora Univille, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação – **Proposta de Diretrizes para a Formação de Professores da Educação Básica em Nível Superior**. Brasília. 2015.

CASTRO, G.; SIQUEIRA, T. A. C.; PINHEIRO, A. D. **Oficinas pedagógicas na formação docente inicial: uma maneira alternativa de aprender a ensinar**. Revista da SBEnbio, n.7. 2014.

CRUZ, V. R. M.; ANTUNES, A. M.; FARIAS, J. C. N. M. **Oficina de produção de materiais pedagógicos e lúdicos com reutilizáveis: uma proposta de educação ambiental no ensino de ciências e biologia**. Enciclopédia Biosfera, Centro Científico Conhecer - Goiânia, vol.7, N.12; 2011.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Trad: Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 2.ªed. São Paulo: Cortez. 2001.

FONSECA, D. J.; MENDES, R. R. L. M. Oficinas pedagógicas: analisando sua contribuição para a formação inicial de professores de Ciências e Biologia. **Ciência em Tela**. V.5. n.1. 2012.

FRANCISCO JUNIOR, W, E.; E OLIVEIRA, A. C. G. Oficinas Pedagógicas: Uma Proposta para a Reflexão e a Formação de Professores. **Química nova escola**. São Paulo-SP, Vol. 37, N° 2, p. 125-133. 2015.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. In: **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo: v.35, n.2, p. 57-63, abril 1995.

GUILHERME, B. C.; SILVA, A. M. P. M.; GUIMARÃES, W. N. R. G. **Laboratório de ensino de ciências biológicas da UFRPE**: o que estamos produzindo para melhoria do ensino de biologia. IV ENEBIO e II EREBIO da Regional 4. Goiânia, 2012.

LARA, V. A.; CAMARGO, D. **As oficinas pedagógicas como espaço de formação de professores: experiências na disciplina de estágio curricular supervisionado**. Disponível em <proceedings_arquivos/ArtigosCongressoEducadores/6569.pdf. 2016.> Acesso em 16/09/2016.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MARTINS, F. N.; FREITAS, D. S.; FELDKERCHER, N. Oficinas pedagógicas: instrumento de valorização da diversidade no ambiente escolar. In: **IX Congresso Nacional de Educação-EDUCERE**. PUCPR. 2009.

PAVIANI, N. M. S. P.; FONTANA, N. M. Oficinas pedagógicas: relato de uma experiência. **Conjectura**. v. 14, n. 2, maio/ago. 2009.

SOARES, S. M.; AMARAL, M. A.; SILVA, L. B. Oficinas sobre sexualidade na adolescência: revelando vozes, desvelando olhares de estudantes do ensino médio. **Revista Enfermagem**. 12 (3): 485-91. 2008.

SOUZA, L. H. P.; GOUVÊA, G. **oficinas pedagógicas de ciências**: os movimentos pedagógicos predominantes na formação continuada de professores. **Ciência & Educação**, v. 12, n. 3, p. 303-313, 2006.

UFRPE. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Naturais**. Recife, 2014.

CAPÍTULO 9

Bibli@letras/ biblioteca virtual da Licenciatura em Letras EAD/UFRPE: perspectivas para a formação de professores/ leitores

Ivanda Maria Martins Silva
UFRPE - UAEADTec

Claudemir dos Santos Silva
UAB - UAEADTec

Maria Lúcia da Silva Cabral
UAB - UAEADTec

Sulanita Bandeira da Cruz Santos
UFPE - CAA

Este capítulo apresenta as ações realizadas no projeto de extensão *Bibli@Letras: biblioteca virtual do curso de Letras EAD/UFRPE*, com vistas a ampliar as reflexões sobre práticas de leituras e letramentos direcionadas à formação inicial de professores/leitores.

Pretende-se descrever a organização da biblioteca virtual do curso de Letras EAD/UFRPE, configurada no ambiente *Moodle*, com acervo bibliográfico baseado nos seguintes eixos temáticos: 1. *Histórias em Quadrinhos*; 2. *Língua Portuguesa, Linguagem e Linguística*; 3. *Literatura, Teoria e Crítica Literária*; 4. *Educação e Estágio Supervisionado*.

A Bibli@Letras revela-se como experiência inovadora na motivação dos licenciandos que atuarão como sujeitos mediadores de leituras e letramentos no contexto da educação básica. A biblioteca virtual é organizada com base na integração curricular em suas interfaces com o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Letras, priorizando

os eixos direcionados ao ensino de língua materna, tais como: oralidade, leitura, produção textual, análise linguística e literatura.

Inicialmente, é apresentado breve histórico da Licenciatura em Letras EAD/UFRPE, revelando os principais objetivos do curso para a formação de professores de Língua Portuguesa/Literatura. As atividades de extensão realizadas no curso são também apresentadas, com destaque para o projeto Bibli@Letras, revelando a integração deste com a Biblioteca Central da UFRPE, por meio do acesso a portais digitais, periódicos e outras fontes de pesquisa.

Contextualização inicial: breve histórico do Curso de Letras EAD/UFRPE

Para atender às demandas regionais, a UFRPE tem incentivado a oferta de cursos de Licenciatura em Letras, com habilitações diferenciadas em suas unidades acadêmicas. Na sede UFRPE, em Recife, promovido pelo DL, o curso de Licenciatura em Letras prioriza o ensino de Língua Portuguesa/ Língua Espanhola. Nas Unidades Acadêmicas de Garanhuns (UAG) e Serra Talhada (UAST), os cursos de Letras ofertados privilegiam o ensino de Língua Portuguesa/Língua Inglesa. A oferta de tais cursos precisa ser ampliada para minimizar as lacunas na profissionalização de docentes para educação básica.

Nesse sentido, a UFRPE implementou o curso de Licenciatura em Letras EAD, criado pela Resolução CEPE/UFRPE nº 383/2009, vinculado à Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia (UAEADTec), com sede em Dois Irmãos, Recife, PE. A Licenciatura em Letras EAD/UFRPE tem ênfase no ensino de Língua Portuguesa e suas respectivas literaturas.

Em Pernambuco, há uma carência em relação à formação docente para o ensino de língua materna, fator que impulsionou a oferta do referido curso na modalidade a distância. Geograficamente, a oferta da Licenciatura em Letras dialoga com as demandas socioeconômicas do estado

pernambucano, abrangendo a zona da mata, o agreste e o sertão. Na zona da mata, no município de Carpina, distante 54 km do Recife, funciona o polo de apoio presencial, atendendo às demandas daquela região. No agreste, o curso conta com o polo de apoio presencial do município de Pesqueira, distante 215 km da capital pernambucana (Recife). No sertão do estado, o município de Afrânio, distante 779 km do Recife, também funciona como polo. Em 2015, os polos de Surubim e Recife foram incluídos nas atividades acadêmicas do curso, ampliando-se a abrangência na oferta para estudantes residentes nesses municípios.

Em sua primeira oferta, no ano de 2010, foram disponibilizadas 100 (cem) vagas, distribuídas nos municípios de Carpina e Pesqueira. Esta primeira oferta estava atrelada ao Programa PARFOR, destinado à formação de docentes em sua primeira licenciatura na modalidade a distância. No primeiro semestre de 2011, foram ofertadas mais 50 vagas no polo de Afrânio. Esta segunda oferta estava vinculada ao Programa UAB/Universidade Aberta do Brasil. Em 2014, tivemos a terceira oferta do curso, com 25 vagas para o polo Carpina e mais 25 vagas para Pesqueira. Em 2015, o curso contou com a quarta oferta nos polos Surubim e Recife, com mais 25 vagas em cada polo.

O curso de Licenciatura em Letras/UFRPE visa propiciar uma formação sólida e abrangente de educadores na área de Letras, enfatizando aspectos científicos, teórico-metodológicos, pedagógicos e socioculturais. Além disso, visa à geração de inovações no processo da formação de educadores para a educação básica, preparando-os para o exercício do magistério, com apoio de tecnologias da informação e comunicação (TIC) articuladas aos processos de ensino-aprendizagem de língua materna.

Os objetivos do curso estão em sintonia com a missão e os valores institucionais apresentados no PDI/UFRPE (2013-2020). Como objetivo geral, o curso de Letras EAD/UFRPE busca formar criticamente professores para o ensino de Língua Portuguesa e suas Literaturas representativas, priorizando os eixos leitura, produção textual, oralidade, análise

linguística, literatura, tendo em vista as crescentes demandas pela qualificação profissional de docentes na educação básica (anos finais do ensino fundamental /6º ao 9º anos/e ensino médio).

O perfil do egresso caracteriza-se por múltiplas competências e habilidades desenvolvidas durante sua formação acadêmica, teórica e prática, sob uma abordagem integrada e interdisciplinar. O egresso tem a oportunidade de aprofundar conhecimentos teóricos e pedagógicos relativos às competências nas áreas de Língua Portuguesa e suas respectivas Literaturas, ou seja, é um profissional com sólida e ampla qualificação científica e pedagógica, capacitado a acompanhar a evolução dos estudos linguísticos e literários.

O curso de Licenciatura em Letras EAD/UFRPE desenvolve ações de ensino, pesquisa e extensão, de modo integrado, com vistas a contribuir para a formação contínua dos licenciandos. A seguir será descrito o desenho geral da extensão no referido curso.

Licenciatura em Letras EAD/UFRPE: percursos e trajetórias nas atividades de extensão

As ações no âmbito da extensão universitária, desenvolvidas no curso de Licenciatura em Letras EAD/UFRPE, estão em sintonia com o PDI/UFRPE (2013-2020), bem como atendem ao Plano Nacional de Extensão, à Resolução CNE/CP 2/2002 do Conselho Nacional de Educação, e à Resolução nº 362/2011 do CEPE/UFRPE. Em consonância com o Plano Nacional de Extensão, compreende-se a extensão como instrumentalizadora do processo dialético de teoria/prática, além de requerer um trabalho interdisciplinar que favorece a visão integrada do social.

A Resolução CNE/CP 2/2002 oferece oportunidade de enriquecimento do currículo e uma complementação na formação dos acadêmicos, tendo em vista a previsão de 200 horas para outras formas de Atividades Acadêmico-Científico-Culturais (AACC), a fim de o licenciando integrar a carga horária mínima de 2.800 (duas mil e oitocentas) horas, de

acordo com a carga horária total prevista para a organização das matrizes curriculares dos cursos de licenciatura. As AACC são práticas acadêmicas apresentadas sob múltiplos formatos, tendo em vista essencialmente: complementar a formação do acadêmico; ampliar o conhecimento teórico-prático; fomentar a prática de trabalho em equipe; estimular as atividades de caráter solidário; incentivar a tomada de iniciativa e investimento profissional; proporcionar vivências educacionais, e outros.

Para integralização curricular, o licenciando em Letras EAD/UFRPE precisa cumprir um mínimo de 240 horas de AACC inseridas no eixo de formação livre, cujos créditos podem ser obtidos em quaisquer atividades acadêmicas extracurriculares. Essas atividades constituem espaço privilegiado para o aluno compor seu currículo, incentivando e valorizando sua participação na vida acadêmica (ensino, pesquisa, extensão). Na UFRPE, as AACC são apresentadas na Resolução CEPE nº 362/2011, a qual estabelece critérios para quantificação e registro das atividades complementares, nos cursos de graduação da UFRPE.

No curso de Licenciatura em Letras EAD/UFRPE, as atividades complementares são compreendidas, com base no planejamento, na organização e na divulgação de eventos de extensão nos polos de apoio presencial, bem como na implementação de projetos de pesquisa e extensão. Nesse sentido, o objetivo principal é introduzir o licenciando no campo da extensão universitária, por meio de eventos e projetos que buscam estreitar as conexões entre teoria e prática articuladas ao processo de formação inicial docente.

A seguir são descritas as principais atividades de extensão do curso de Licenciatura em Letras EAD/UFRPE.

LLEDUC/Encontro Interdisciplinar de Língua, Literatura e Educação. Este evento busca contribuir para a formação profissional dos licenciandos do curso de Letras EAD/UFRPE, considerando uma abordagem interdisciplinar e as conexões entre os conhecimentos teóricos produzidos nos componentes curriculares e suas dimensões de aplicabilidade prática.

FEPE/Fórum de Experiências Pedagógicas. Evento realizado com o intuito de estreitar as conexões entre os componentes de *PCCC/Prática como Componente Curricular* e *Estágio Curricular Supervisionado*. Trata-se de um evento de socialização de experiências pedagógicas vivenciadas pelos licenciandos nos trabalhos e atividades realizadas nas escolas campo de estágio.

EXPO/Leitura e Produção Textual. Evento realizado durante as atividades da disciplina *Práticas de Leitura e Produção Textual*, com o objetivo de socializar os trabalhos e as produções textuais dos alunos. Este evento é realizado de acordo com a oferta do componente curricular *Práticas de Leitura e Produção Textual*, ou outros componentes afins que abordem leitura e produção textual em diferentes contextos sociointeracionais.

EPAELL/Encontro de Pesquisa Aplicada ao Ensino de Língua e Literatura. Encontro realizado durante as atividades do componente curricular *Metodologia Aplicada ao Ensino de Língua Portuguesa e Literatura*, visando à socialização dos projetos de pesquisa elaborados pelos licenciandos.

Oficin@s das Letras. A oferta de rodadas de oficinas, com a participação de docentes e discentes do curso de Letras EAD/UFRPE, é uma estratégia relevante para apoiar a aprendizagem dos licenciandos por meio de reflexões contínuas sobre o fazer docente. A rodada de oficinas é realizada no ambiente virtual de aprendizagem, bem como nos polos de apoio presencial.

SEPE/Seminários de Pesquisa e TCC. Evento destinado à apresentação oral dos trabalhos de conclusão de curso - TCC, realizados pelos alunos no 8º semestre do curso, articulando-se ao evento LLEDUC.

MERE/Mostra de Educação das Relações Etnicorraciais. Evento atrelado à dinâmica da disciplina *Educação das Relações Etnicorraciais*, que visa a contribuir para disseminar a cultura das relações etnicorraciais entre os licenciandos, tendo em vista a necessidade de ampliar reflexões sobre a temática inserida nas discussões curriculares da educação básica.

LEA/Linguagem e educação- interfaces do processo avaliativo. Este evento é realizado semestralmente nos momentos avaliativos de encontros presenciais das disciplinas ofertadas no semestre letivo em curso. Trata-se de um encontro com foco multidisciplinar, envolvendo diversas disciplinas na socialização de experiências de aprendizagem.

Além de eventos de extensão, o curso desenvolve projetos diversos, tais como: Bibli@Letras, Laboratório Virtual de Pesquisa, Círculos de Leitura, Laboratório de Didática e Práticas Pedagógicas, Gincanas de leituras e letramentos, projetos de iniciação científica, além de outras ações que buscam apoiar a formação inicial dos licenciandos. Dentre esses projetos, destaca-se a *Bibli@Letras: Biblioteca virtual do Curso de Letras/EAD-UFRPE*, organizada no ambiente virtual *Moodle*, com o objetivo principal de motivar os discentes para práticas de leituras e letramentos.

Na próxima seção, apresentaremos a configuração da Bibli@Letras, com a apresentação das salas virtuais de leitura organizadas por eixos temáticos em sintonia com o ensino de língua materna em sua interface com a formação de professores/leitores.

Bibli@Letras: a interação entre livros e leitores no contexto da EAD

É impossível pensar hoje a sociedade tecnológica, sem que se considere a liberdade de acesso à informação como um direito humano. Em um contexto tão dinâmico, no qual estamos inseridos, o acesso à informação tornou-se pré-requisito para todo e qualquer cidadão que busca autonomia nas práticas de linguagens, a fim de tornar-se um leitor/produtor ainda mais crítico.

No ato de propiciar o acesso à informação e, mais do que isso, promover a construção do conhecimento por meio do contato com os bens culturais, a internet vem assumindo posição de destaque. Mas, apesar de tantos investimentos no processo de inclusão digital, grande parte da população ainda se encontra excluída socialmente e, conseqüentemente,

digitalmente, sem acesso às novas tecnologias, sem acesso a livros e à informação.

No contexto da EAD, tendo em vista o cenário brasileiro, observa-se a precariedade de alguns municípios em relação ao acesso a bibliotecas públicas, livrarias e outros locais apropriados para que os estudantes consigam realizar pesquisas e estudos. Essas lacunas em relação ao acesso aos livros como bens culturais certamente dificultam os processos de formação de leitores críticos.

Compreendemos a leitura em sua função sociocultural, nos termos de Freire (1995), em que a “leitura de mundo precede a leitura da palavra”. Conforme Jorro (1999), a leitura envolve um processo de negociação de sentidos através dos imaginários dos leitores, percebendo-se as relações indissociáveis entre autores-textos-leitores nos processos dinâmicos de (re)construção de sentidos por meio do ato da leitura. Sob esse aspecto, é importante destacar a leitura como processo inferencial num universo cultural-cognitivo (MARCUSCHI, 1999), em que o papel do leitor é fundamental na atualização das pistas textuais rumo à construção de sentidos.

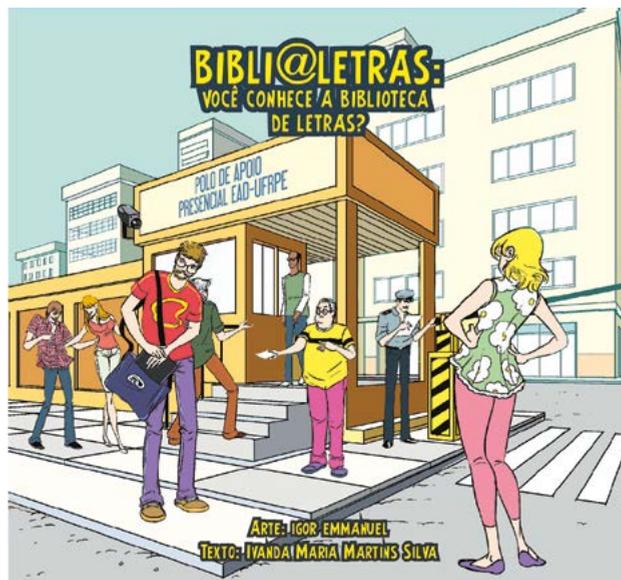
Nesse contexto, entendendo-se a leitura como premissa fundamental para o exercício da cidadania, desenvolveu-se o projeto de extensão *Bibli@Letras*, visando estimular as práticas de leitura dos licenciandos do curso de Letras EAD/UFRPE. Compreendemos que os discentes precisam ampliar suas competências leitoras, visto que atuarão como agentes multiplicadores nos processos de mediação de leituras nas salas de aulas da educação básica, contribuindo para a ampliação das práticas de leitura dos estudantes do ensino fundamental e médio. Nesse sentido, o projeto *Bibli@Letras: Biblioteca virtual do curso de Letras/EAD* busca facilitar o acesso aos livros como bens culturais, disseminando o hábito da leitura como ato lúdico, integrado ao prazer de ler e à descoberta de novos significados para diversos tipos de textos e gêneros textuais.

O projeto de extensão *Bibli@Letras: Biblioteca virtual do curso de Letras/EAD-UFRPE* foi proposto por meio do processo

nº 23082.026627/2014-37, aprovado pelo CCD/Colegiado de Coordenação Didática e pelo CTA/UAEADTec. As atividades foram iniciadas no primeiro semestre de 2015 no ambiente virtual de aprendizagem *Moodle* do curso de Letras/EAD-UFRPE. Docentes, tutores, discentes e monitores foram alocados como participantes nas quatro salas virtuais, organizadas por eixos temáticos que contemplam estudos linguísticos e literários propostos no desenho curricular previsto no PPC/Projeto Pedagógico do Curso.

Com o intuito de divulgar as atividades da Bibli@Letras, bem como apresentar também os serviços da Biblioteca Central da UFRPE, foi elaborada uma história em quadrinhos (HQ), conforme demonstra a figura a seguir:

Figura 1: HQ Bibli@Letras - Biblioteca virtual do curso de Letras EAD/UFRPE



Fonte: SILVA (2015)

A HQ revela uma narrativa com a participação de personagens que representam os papéis de tutores e discentes do curso de Letras EAD. Por meio da interação entre as personagens, a HQ assume uma função

didático-pedagógica, orientando os leitores para as atividades realizadas nas salas virtuais da Bibli@Letras. Além disso, busca-se mostrar aos leitores a integração entre a Bibli@Letras e a Biblioteca Central da UFRPE, como canais importantes para ampliar as práticas de leituras, pesquisas e letramentos informacionais dos licenciandos. A seguir descreveremos a organização das salas virtuais configuradas na Bibli@Letras.

Salas virtuais da Bibli@Letras

A *Bibli@Letras/Biblioteca virtual do curso de Letras EAD/UFRPE* está organizada no ambiente virtual de aprendizagem *Moodle*, com a participação de professores, tutores e monitores como mediadores das interações virtuais. A biblioteca contempla os eixos temáticos apresentados na matriz curricular, considerando as informações constantes no PPC/Projeto Pedagógico do Curso (UFRPE, 2014). Atualmente, a biblioteca conta com quatro salas virtuais, organizadas por eixos temáticos, conforme descrição a seguir:

Quadro 1: Salas virtuais da Bibli@Letras

Título da Sala Virtual	Código no Moodle
1. Histórias em Quadrinhos	BIBLI_LL_01
2. Língua Portuguesa, Linguagem e Linguística	BIBLI_LL_02
3. Literatura, Teoria e Crítica Literária	BIBLI_LL_03
4. Educação e Estágio Supervisionado	BIBLI_LL_03

Fonte: AVA do curso de Letras EAD/UFRPE

O objetivo principal da Bibli@Letras é propiciar o acesso aos livros como bens culturais, por meio da organização de um acervo bibliográfico no ambiente virtual de aprendizagem do curso, com vistas à formação de licenciandos/leitores críticos que atuarão como mediadores de leitura na educação básica. Como objetivos específicos, destacam-se:

- Contribuir para motivar as práticas de leitura dos licenciandos do

curso de Letras EAD/UFRPE, no sentido de oferecer oportunidades de trocas de experiências e memórias de leituras.

- Organizar o acervo de materiais didáticos, por meio de eixos temáticos integrados à arquitetura curricular prevista no PPC, tais como: Língua Portuguesa, Linguagem e Linguística; Literatura, Teoria e Crítica Literária; Educação e Estágio Supervisionado.
- Divulgar a produção de materiais didáticos do *Projeto Quadrinhos@Letras*, com publicação de Histórias em Quadrinhos (HQs), elaboradas com finalidade didático-pedagógica.
- Ampliar a interação entre docentes, discentes, tutores e coordenações, considerando o ato de compartilhar de experiências diversas de leituras.
- Instrumentalizar os licenciandos à construção de planejamentos didáticos e projetos de leitura, tendo em vista articulações com o *Projeto Círculos de Leitura*.

Em cada sala virtual, o leitor encontra acervo organizado por subeixos temáticos, com apresentação de materiais didáticos do curso de Letras EAD/UFRPE, livros didáticos produzidos para o sistema UAB/Universidade Aberta do Brasil, além de ferramentas de interação online, dicas de *links* de pesquisa, informações sobre outras bibliotecas virtuais disponíveis no ciberespaço. A seguir será apresentado o detalhamento de cada sala virtual, com a organização do acervo bibliográfico do curso.

Histórias em Quadrinhos (HQs): percursos lúdicos nas práticas de leituras

Na era digital, as Histórias em Quadrinhos (HQs) vão se transformando e ganhando os espaços virtuais da *web*, revelando maior dinamismo e interatividade no processo de elaboração, por meio da integração entre diferentes mídias e linguagens. Segundo Mendonça (2002), podemos caracterizar a “HQ

como um gênero icônico ou icônico-verbal narrativo cuja progressão temporal se organiza quadro a quadro”. (MENDONÇA, 2002, p. 199). Ainda na visão da autora, as HQs situam-se numa espécie de “constelação de gêneros não-verbais ou icônico-verbais assemelhados”. (MENDONÇA, 2002, p. 197).

Comumente podemos navegar no ciberespaço e encontrar HQs animadas e interativas, *graphic novels*, tirinhas, mangás, enfim, uma diversidade de exemplos que integram as múltiplas linguagens em suas dimensões verbais e não-verbais. Reconhecendo essa importância das HQs, o curso de Letras/EAD vem estimulando a leitura e a produção de histórias em quadrinhos, tendo em vista finalidades didático-pedagógicas. O curso desenvolve o projeto de extensão *Quadrin@Letras*, com o objetivo de produzir HQs para apoiar os percursos de aprendizagem dos estudantes na EAD. Nesse sentido, a primeira sala de leitura da biblioteca virtual apresenta as Histórias em Quadrinhos (HQs) elaboradas para o curso de Licenciatura em Letras EAD/UFRPE. Essas HQs são obras didáticas construídas a partir de duas finalidades principais:

- Divulgar informações gerais do PPC, considerando, prioritariamente, os eixos de ensino, pesquisa, extensão.
- Apoiar os conteúdos específicos dos componentes curriculares, de acordo com a matriz curricular do curso.

A sala apresenta uma configuração inicial similar às demais salas virtuais da Bibli@Letras, conforme figura a seguir:

Figura 2: Apresentação da sala “Histórias em Quadrinhos (HQs)” – Bibli@Letras



Fonte: AVA do curso de Letras EAD/UFPRPE

O leitor encontra uma mensagem de abertura da sala, além de ferramentas de interação que podem apoiar a troca de experiências e memórias de leituras.

Figura 3: Motivação para Leituras /Sala “Histórias em Quadrinhos” – Bibli@Letras



Fonte: AVA do curso de Letras EAD/UFPRPE

As principais ferramentas de interação disponíveis na sala virtual são:

- *Fórum de apresentações*: espaço virtual em que os leitores (discentes, docentes, tutores, coordenações) podem se apresentar, comentar a respeito de sua formação acadêmico-profissional, bem como sobre suas experiências iniciais de leitura.
- *Fóruns temáticos*: organização de espaços de reflexões temáticas, envolvendo articulações entre as práticas de leitura dos licenciandos e os processos de formação inicial do docente.
- *Quiz*: enquetes e jogos de perguntas e respostas sobre práticas de leitura, envolvendo as histórias em quadrinhos.
- *Wiki*: ferramenta de interação que propicia a escrita coletiva no espaço virtual.

A figura a seguir apresenta a interface do ambiente virtual com as ferramentas disponíveis para apoiar as interações entre estudantes, tutores, docentes e monitores.

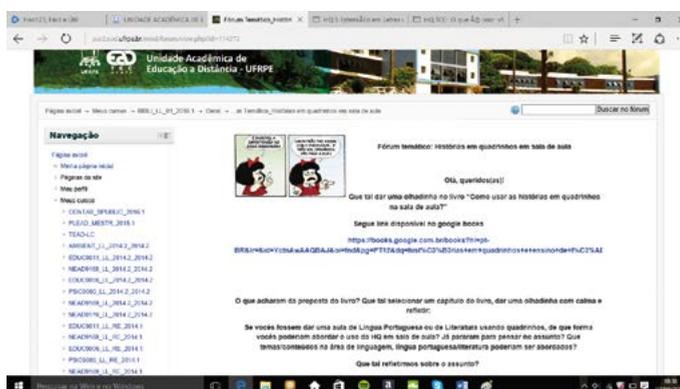
Figura 4: Ferramentas de Interação/Sala “Histórias em Quadrinhos” – Bibli@letras



Fonte: AVA do curso de Letras EAD/UFRPE

Nos fóruns temáticos, os licenciandos podem apresentar depoimentos sobre a utilização de HQs em sala de aula, buscando-se articular as reflexões com planejamentos didáticos para o ensino de Língua Portuguesa e suas literaturas representativas. A figura a seguir apresenta a proposta de um fórum de discussão que busca instrumentalizar os futuros professores para leituras e debates direcionados aos usos didático-pedagógicos das HQs na motivação de práticas de leituras e letramentos no contexto da educação básica.

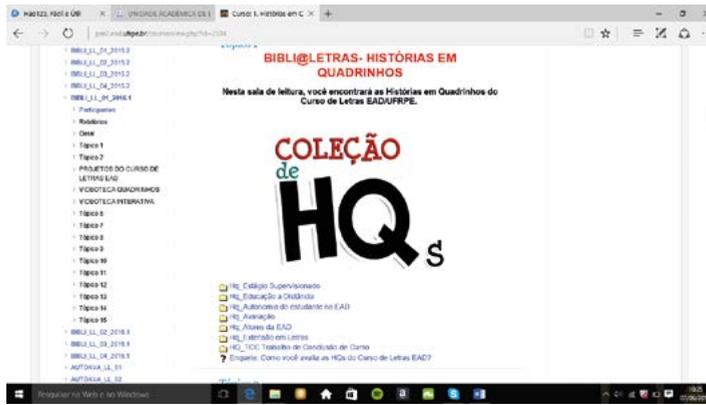
Figura 5: Proposta de fórum temático sobre HQs



Fonte: AVA do curso de Letras EAD/UFRPE

Na sala virtual, os estudantes de Letras podem encontrar a coleção de histórias em quadrinhos produzidas para apoiar os processos de ensino-aprendizagem no contexto da EAD. Os leitores ampliam suas práticas de leitura, por meio de HQs que abordam diversos temas relativos às demandas dos licenciandos, tais como: estágio supervisionado, educação a distância, autonomia do estudante na EAD, avaliação na EAD, trabalho de conclusão de curso, extensão, e outros.

Figura 6: Coleção de HQs – Projeto Quadrin@Letras

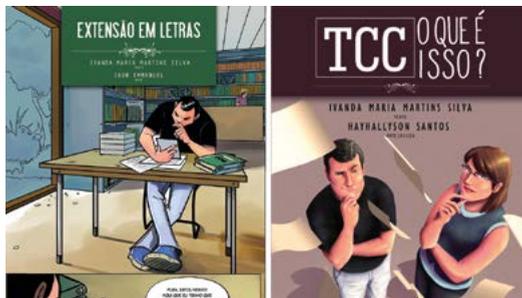


Fonte: AVA do curso de Letras EAD/UFRPE

A elaboração de HQs está articulada ao *Projeto Quadrin@Letras*, o qual visa à produção de materiais didáticos específicos para as demandas dos licenciandos do curso de Letras EAD/UFRPE. Assim, temas importantes são priorizados na elaboração de HQs, as quais podem estimular o estudante de Letras para conhecer melhor o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) e as atividades de ensino, pesquisa e extensão propostas.

A seguir são apresentados os exemplos de HQs sobre os projetos de extensão do curso de Letras e as orientações sobre a elaboração do trabalho de conclusão de curso.

Figura 7: Exemplos de HQs elaboradas para o curso de Letras EAD/UFRPE



Fonte: SILVA (2014, 2015)

Além dessa primeira sala com foco nas HQs, a Bibli@Letras ainda apresenta outras salas virtuais, como, por exemplo, aquela direcionada para o eixo temático *Língua Portuguesa e linguagens*.

Língua Portuguesa e Linguagens: debates virtuais na Bibli@Letras

A Bibli@Letras conta com uma sala virtual que apresenta o acervo das coleções didáticas nas áreas de *Língua Portuguesa, Linguagem e Linguística*. As obras são disponibilizadas em pastas, nas quais os leitores podem encontrar e baixar arquivos com materiais didáticos elaborados para o curso de Letras EAD/UFRPE, bem como outros acervos disponíveis no sistema da UAB/Universidade Aberta do Brasil. Os materiais didáticos são disponibilizados em formato digital e organizados por subáreas, conforme descrição a seguir:

Quadro 2: Eixos temáticos na Bibli@Letras

Pasta 01	 Leitura e Produção Textual
Pasta 02	 Língua Portuguesa
Pasta 03	 Linguagem e Linguística
Pasta 04	 LIBRAS/Língua Brasileira de Sinais

Fonte: AVA do Curso de Letras EAD/UFRPE

A *pasta 01/Leitura e Produção Textual* apresenta materiais didáticos sobre leitura, análise e interpretação de textos, compreensão textual, revisão textual e produção textual. O leitor pode encontrar materiais didáticos utilizados no curso de Letras EAD, tendo em vista componentes curriculares, como Análise e Interpretação de Textos, Práticas de Leitura e Produção Textual, Técnicas de Revisão Textual, e outros.

A *pasta 02/Língua Portuguesa* apresenta materiais didáticos que contemplam os eixos temáticos específicos para o estudo da Língua

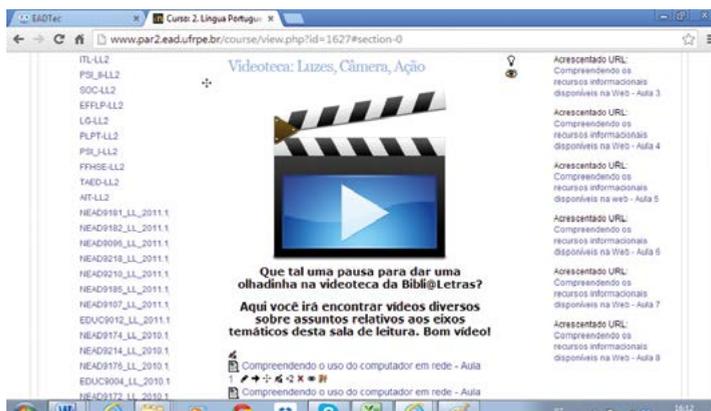
Portuguesa, tais como: Fonética e Fonologia, Morfossintaxe, Semântica, Pragmática, Gramática Textual, Gêneros Textuais, e outros.

A pasta 03/ *Linguagem e Linguística* apresenta materiais didáticos que contemplam os eixos temáticos específicos sobre as interconexões entre Práticas de Linguagem, Estudos Linguísticos, Linguística Aplicada, Linguística Geral, Sociolinguística, Linguística Textual, Análise do Discurso, e outros.

Na pasta 04/*LIBRAS/Língua Brasileira de Sinais*, os leitores encontram materiais didáticos que contemplam os estudos sobre LIBRAS, articulando-se com as demandas da formação inicial dos discentes.

A sala também apresenta uma videoteca, com indicações de vídeos diversos disponíveis no ciberespaço e em outras bibliotecas virtuais. Os vídeos apresentados contemplam áreas de *Língua Portuguesa, Linguagem e Linguística*, enfatizando assuntos como letramento digital, campos de estudo na área de Língua Portuguesa (Fonética e Fonológica, Semântica, Pragmática, Gramática Textual, Gêneros Textuais).

Figura 8: Interface da videoteca da Bibli@Letras



Fonte: AVA do curso de Letras EAD/UFRPE

A biblioteca virtual conta, também, com ferramenta de produção textual coletiva, *wiki*, com o objetivo de estimular os participantes para o

compartilhamento de dicas e experiências de pesquisas na área de Letras.

Além do eixo temático que prioriza reflexões sobre Língua Portuguesa e linguagens, a biblioteca apresenta outra sala virtual com foco no debate sobre questões relativas à literatura e suas conexões com estudos nas áreas de Teoria e Crítica literária, conforme próxima seção.

Literatura, Teoria e Crítica Literária: conexões dialógicas na Bibli@Letras

A terceira sala virtual de leitura da Bibli@Letras apresenta o acervo das coleções didáticas, que enfatizam os conteúdos nas áreas de *Literatura, Teoria e Crítica Literária*.

Figura 9: Interface da sala 03 da Biblioteca Virtual



Fonte: AVA do curso de Letras EAD/UFRPE

O acervo da terceira sala contempla materiais didáticos das seguintes disciplinas: Introdução à Teoria Literária, Crítica Literária, Literatura Luso-brasileira I; Literatura Luso-brasileira II; Literatura Luso-brasileira III; Literatura infantojuvenil, bem como, materiais para componentes curriculares optativos relativos às áreas de Literatura, Teoria e Crítica Literária. Além dos materiais didáticos do curso, há indicações de sites, portais,

bibliotecas virtuais que contemplam textos, artigos, *e-books* e pesquisas nas áreas de Literatura, Teoria e Crítica Literária.

A sala ainda conta com uma videoteca de literatura, com dicas de vídeos que podem ser compartilhados também pelos participantes da sala, promovendo maior interatividade entre os leitores interessados nos debates virtuais sobre literatura.

Figura 10: Interface da videoteca de Literatura na Bibli@Letras



Fonte: AVA do curso de Letras EAD/UFRPE

Destacamos que, por meio dos fóruns temáticos, os estudantes compartilham suas experiências de leituras literárias, bem como os gêneros literários preferidos. Observamos as dificuldades dos licenciandos em relação às práticas de leituras e letramentos literários, tendo em vista os depoimentos sobre o contato que tiveram com a Literatura no ensino médio, por meio de abordagens anacrônicas e tradicionais que valorizavam apenas a História da Literatura. Os depoimentos a seguir ratificam as relações dos leitores com a experiência estética da leitura literária, conforme debates virtuais nos fóruns temáticos da sala.

Figura 11: Depoimentos dos licenciandos nos fóruns virtuais sobre leituras literárias



Fonte: AVA do curso de Letras EAD/UFRPE

Além do debate sobre literatura, os estudantes podem ampliar as interações sobre educação e estágio supervisionado em outra sala virtual da biblioteca, conforme seção a seguir.

Educação e Estágio Supervisionado: reflexões pedagógicas na Bibli@Letras

A quarta sala da Bibli@Letras apresenta o acervo das coleções nas áreas de *Educação e Estágio Supervisionado*. Os participantes podem encontrar materiais didáticos, dicas de pesquisa e textos que podem dialogar com a dinâmica dos componentes PCC/Projetos Interdisciplinares e Estágio Supervisionado, bem como um acervo nas áreas de Estrutura e Fundamentos da Educação, Educação das Relações Etnicorraciais, Didática, Metodologias e Práticas de Ensino, Metodologia da Pesquisa e TCC. Os eixos temáticos do acervo bibliográfico da sala 04 são apresentados na página principal, conforme figura a seguir:

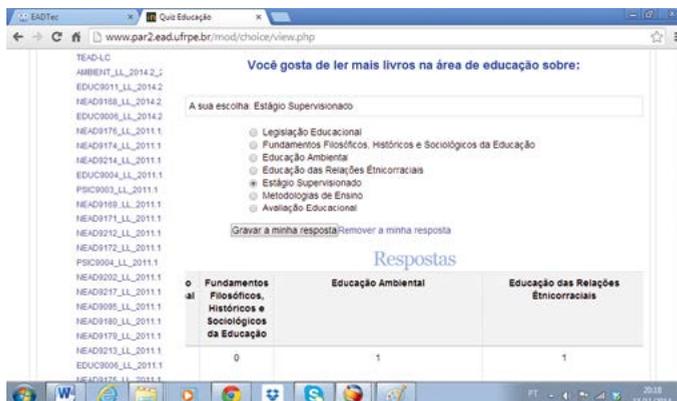
Figura 12: Interface da página principal da sala 04 da Bibli@Letras



Fonte: AVA do curso de Letras EAD/UFRPE

A sala virtual de *Educação e Estágio Supervisionado* conta com fórum de notícias e *quiz* sobre educação. O objetivo do *quiz* é registrar principais preferências de leituras dos estudantes, tendo em vista os eixos temáticos na área de educação que são abordados no PPC e contemplados na matriz curricular, tais como: legislação educacional, educação ambiental, educação das relações etnicorraciais, estágio, avaliação educacional, e outros.

Figura 13: Interface do Quiz da Sala 04 da Bibli@Letras



Fonte: AVA do curso de Letras EAD/UFRPE

Os participantes podem estreitar as interações nas salas da biblioteca virtual do curso de Letras, compartilhando experiências de leituras, dicas de pesquisas, sob a mediação de tutores e monitores que acompanham os discentes no ambiente virtual. A Bibli@Letras também busca integrar docentes e discentes do curso, estreitando a comunicação entre educandos e educadores, visando compartilhar leituras, dicas e experiências de pesquisa, tendo em vista o acesso à produção bibliográfica do curso.

Integração da Bibli@Letras com a Biblioteca Central/UFRPE

A Bibli@Letras busca divulgar os serviços da Biblioteca Central da UFRPE. O curso de Licenciatura em Letras EAD/UFRPE conta com o acervo e os serviços da Biblioteca Central da UFRPE, localizada na sede, Dois Irmãos, Recife, Pernambuco. Além da Biblioteca Central, os discentes podem contar ainda com as Bibliotecas da UAG/Unidade Acadêmica de Garanhuns e da UAST/Unidade Acadêmica de Serra Talhada.

Figura 14: Divulgação da Biblioteca Central/UFRPE na Bibli@Letras



Fonte: AVA do curso de Letras EAD/UFRPE

A informatização da Biblioteca Central da UFRPE é caracterizada pela implantação de *software* específico para catalogação do acervo bibliográfico, consultas e controle de empréstimo. O *software* de automação utilizado é o PERGAMUM - Sistema Integrado de Bibliotecas, um sistema informatizado de gerenciamento de dados, direcionado aos diversos tipos de Centros de Informação. O PERGAMUM possui uma rede de cooperação, com mecanismo de busca aos catálogos das várias instituições interligadas via *web* pelo sistema, formando-se, assim, uma grande rede integrada de bibliotecas. Para consulta ao acervo bibliográfico, são disponibilizados terminais de consulta no espaço da Biblioteca Central da UFRPE, mas é possível consultar de qualquer computador conectado à internet, acessando: <http://ww2.bc.ufrpe.br/pergamum/biblioteca/index.php>

Os materiais didáticos utilizados no curso de Letras EAD/UFRPE também estão disponíveis no acervo da Biblioteca Central da UFRPE. A biblioteca disponibiliza a base de dados do acervo para consulta local. Possui um acervo multimídia que pode ser utilizado como recurso didático.

A política de aquisição, expansão e atualização do acervo é efetivada tendo por base as bibliografias básicas e complementares indicadas para as disciplinas que integram a matriz curricular dos cursos oferecidos pela UFRPE. A aquisição do material bibliográfico ocorre de forma contínua, com base nas solicitações de aquisição dos cursos e/ou identificação de necessidades por parte da biblioteca, e de acordo com o provimento de recursos financeiros.

Além disso, a Biblioteca Central da UFRPE conta com o apoio das Coordenações de Curso, professores e alunos, na indicação de publicações e materiais para atualização do acervo. Este também é atualizado por meio de consultas a catálogos de editoras, *sites* de livrarias e outros, com a finalidade de conhecer novos lançamentos do mercado em diversas áreas.

Para alcançar mediação à informação produzida e adquirida pela UFRPE, a Biblioteca disponibiliza os seguintes serviços: consulta local; empréstimo domiciliar, empréstimo especial, catalogação na fonte, nor-

malização, atividades acadêmicas, BDTD da UFRPE, reservas *on-line*, renovações *on-line*, visitas orientadas, sala de estudo; orientação quanto aos serviços prestados; serviço de referência; visitas orientadas; atendimento via *e-mail*; disseminação seletiva de informação (DSI); empréstimo entre bibliotecas da UFRPE.

A Biblioteca Central da UFRPE também disponibiliza acesso a portais de bibliotecas virtuais, como *Ebrary* e Periódicos Capes. *Ebrary* é uma biblioteca virtual que disponibiliza acervo de *e-books* em diversas áreas do conhecimento. A *Ebrary* oferece acesso prático e rápido a livros de grandes editoras reconhecidas no âmbito acadêmico. Na Biblioteca da UFRPE, a base *Ebrary* está disponível para acesso via site (<http://site.ebrary.com/lib/ufrpe/home.action>). Ressalta-se a importância de democratizar o acesso virtual a *e-books*, no sentido de os discentes e docentes terem facilidades no acesso ao acervo bibliográfico.

Tendo em vista a importância da biblioteca para a formação do licenciando em Letras como futuro profissional mediador das práticas de leituras e letramentos de discentes, a Bibli@Letras apresenta informações sobre o acervo bibliográfico da Biblioteca Central da UFRPE, considerando acesso a portais digitais, periódicos e outras fontes de pesquisa. Por meio dessa integração entre a Bibli@Letras e a Biblioteca Central, busca-se motivar o(a) licenciando(a) para ampliar suas práticas de leituras, consolidando a formação de professores/leitores e pesquisadores.

Considerações finais

No contexto da EAD, motivar os discentes para as práticas de leituras nem sempre é tarefa fácil, sobretudo, quando consideramos as dificuldades de acesso aos livros como bens culturais. Ainda vivemos em um país onde o livro é objeto caro, produzido pelas editoras que buscam lucros expressivos. Com a internet e as rápidas transformações tecnológicas, o leitor começa a desenvolver novas relações com os livros, os quais agora circulam também nos espaços virtuais em forma de *e-books*, por exemplo.

Nesse cenário e tendo em vista as demandas dos estudantes da EAD, as bibliotecas virtuais e os repositórios digitais estão se transformando em novos meios de acesso a livros e materiais didáticos que podem apoiar os processos de ensino/aprendizagem mediados pelas tecnologias.

É importante que as instituições se ajustem aos desafios da EAD, promovendo ações que consigam contribuir para a formação de professores/leitores, principalmente quando são ofertados cursos de licenciatura na área de Letras, cujo egresso irá atuar diretamente com as práticas de leituras e letramentos na educação básica.

Considerando tais pressupostos, o curso de Licenciatura em Letras EAD/UFRPE buscou desenvolver o projeto de extensão Bibli@Letras, visando contribuir para a formação de sujeitos leitores ainda mais críticos e conscientes de seus papéis como futuros mediadores de leituras. Por meio da organização de uma biblioteca virtual, os licenciandos de Letras EAD/UFRPE têm acesso a um acervo bibliográfico diversificado, organizado pelos seguintes eixos temáticos: 1. *Histórias em Quadrinhos*; 2. *Língua Portuguesa, Linguagem e Linguística*; 3. *Literatura, Teoria e Crítica Literária*; 4. *Educação e Estágio Supervisionado*.

Além do acesso ao acervo bibliográfico do curso, os licenciandos podem ler materiais oriundos do sistema UAB, como também conseguem obter informações sobre portais de pesquisa disponíveis na Biblioteca Central da UFRPE, a exemplo da base *Ebrary*. A proposta da Bibli@Letras é direcionada não apenas ao acesso aos livros, mas também para as interações entre os leitores no processo de participação em fóruns temáticos e na socialização de experiências e memórias de leituras.

Em síntese, é importante salientar que, subjacente à ideia da biblioteca virtual, emerge a compreensão de que se faz necessário despertar o licenciando para a importância da leitura, eixo primordial para a formação do profissional da educação.

Referências

- BRASIL. **Plano Nacional de Extensão Universitária**. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras e SESu / MEC, 2000/2001.
- BRASIL. **Resolução CNE/CES 18**, de 13 de março de 2002. Estabelece as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Letras.
- BRASIL. **Resolução CNE/CP 2**, de 19 de Fevereiro de 2002. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior.
- FREIRE, P. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 1995.
- GERALDI, J. W. (Org.). **O texto em sala de aula: leitura e produção**. Cascavel: Assoeste, 1984.
- JORRO, A. **Le lecteur interprète**. Paris: PUF, 1999.
- KLEIMAN, A. **Oficina de leitura**. Campinas: Pontes, 1996.
- KLEIMAN, A.; MORAES, S. **Leitura e interdisciplinaridade**. Campinas: Mercado de Letras, 1999.
- LAJOLO, M.; ZILBERMAN, R. **A formação da leitura no Brasil**. São Paulo: Ática, 1996.
- LÉVY, P. **Cibercultura**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1999.
- MARCUSCHI, L. A. Leitura como processo inferencial num universo cultural-cognitivo. In: BARZOTTO, V.H. (Org.). **Estado de leitura**. Campinas: Mercado de Letras, 1999.
- MENDONÇA, M. R. Um gênero quadro a quadro: a história em quadrinhos. In: DIONÍSIO, A.; MACHADO, A. BEZERRA, M. **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. p.194-207.
- MOORE, M.; KEARSLEY, G. **Educação a distância: uma visão integrada**. São Paulo: Cengage Learning, 2007.
- MOSTAFA, Solange Puntel. EAD sim, mas com qual biblioteca?. **Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação**. Campinas, v . 1, n. 1, p. 1-11 , jul./dez. 2003.

SANTOS FILHO, J.; GIANNASI-KAIMEN, M. Biblioteca digital como recurso informacional no ensino superior a distância (EaD): uma análise das instituições de ensino superior (IESs) credenciadas para programas de EaD na região Sul do país. **Informação & Sociedade**. João Pessoa, v. 19, n. 3, set./dez. 2009.

SILVA, I. M. M. **BIBI@LETRAS: Você conhece a Biblioteca de Letras?** HQ-Material didático para EAD. Recife: UFRPE, 2015.

SILVA, I. M. M. **Extensão em Letras**. HQ-Material didático para EAD. Recife: UFRPE, 2014.

UFRPE. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) UFRPE 2013-2020**. Recife: UFRPE, 2012.

UFRPE. **Projeto Pedagógico do Curso de Letras EAD/UFRPE**. Recife: UFRPE, 2014.

UFRPE. **Resolução nº 362/2011 do CEPE/UFRPE**. Estabelece critérios para a quantificação e o registro das Atividades Complementares, nos cursos de graduação desta Universidade. Recife: UFRPE, 2011.

UFRPE. **Resolução CEPE/UFRPE nº 383/2009**. Aprova criação do Curso e Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras na Modalidade EAD. Recife: UFRPE, 2009.



CAPÍTULO 10

Estágio curricular supervisionado no curso de Licenciatura em Pedagogia a distância da UFRPE: desafios à práxis docente

Renilze de Barros Albuquerque dos S. Ferreira
FAFIRE - UAB - UFRPE

Ednara Félix Nunes Calado
UFRPE - UAEADTec

Renata Kelly de Souza Araújo
UAB - UAEADTec

Márcia Rejane Almeida de Oliveira
FACIPE - UAB - UFRPE

Este trabalho caracteriza-se como relato de experiência vivenciada por professores e tutores do curso de Licenciatura em Pedagogia na modalidade a distância, da Unidade Acadêmica de Educação a Distância (UAEADTec) da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE). O relato contempla as ações realizadas nas disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado nos anos 2013, 2014 e 2015, tendo em vista seus diversos eixos ao longo dos períodos do curso de Licenciatura em Pedagogia: contexto escolar (4º período); planejamento, observação e regência na educação infantil e ensino (5º período); planejamento, observação e regência focando as modalidades da educação (6º período); gestão escolar (7º período); gestão nos espaços não escolares (8º período).

O relato de experiência caracteriza-se pelo cunho científico, justificado por Lent (2013), pela possibilidade de poder identificar problemas, procedimentos e resultados, contribuindo como prática



metodológica em área específica. Vale ressaltar que os discursos apontam a vivência real, respaldada por teoria(s) sobre a prática pedagógica. Portanto, propõe-se descrever aspectos relevantes e desafiadores vivenciados pelos professores e tutores na modalidade a distância, visando à concretização da importância da prática do estágio, no ambiente escolar ou não escolar, de forma presencial, primando por garantir a construção do conhecimento dos alunos. Buscou-se, pois, superar limites para: criar, modificar, estabelecer novas práticas pedagógicas consistentes na modalidade a distância.

Em nossa experiência, percebemos que o estágio nos cursos a distância aponta para a formação docente, visualizada como oportunidade para se: investigar, analisar e intervir de forma prática na realidade educacional, atuando de forma profissional, primando pela organização e formação docente.

Destaca-se que cada prática traz elementos importantes das vivências de cada comunidade escolar, as quais precisam ser compartilhadas, visando ao desenvolvimento da área trabalhada. Portanto, este relato caracteriza-se como relevante para quem deseja refletir sobre a área de Estágio Curricular Supervisionado nos cursos a distância, pois, traz elementos que podem ser analisados, ampliados e modificados, considerando que somos inconclusos (FREIRE, 1996).

Estágio Curricular Supervisionado no curso de Licenciatura em Pedagogia a distância da UFRPE

A Educação a Distância consolida-se como uma modalidade educacional, na qual, a mediação didático-pedagógica do processo de ensino e aprendizagem se efetiva a partir da utilização de meios e tecnologias da informação e comunicação em tempos diversos (BRASIL, 2005). Na EAD, as interações são realizadas em ambientes virtuais, de forma assíncrona, com os sujeitos realizando atividades em tempos diferentes, e síncrona, em que a comunicação acontece em tempo real.

O Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) constitui-se como sala de aula virtual, ou seja, espaço potencializado por diversas interfaces como: *chats*, fóruns, *blogs*, *webquests*, dentre outras ferramentas que favorecem a interatividade. Segundo Almeida (2003, p. 331), o AVA “permite integrar múltiplas mídias, linguagens e recursos, apresentar informações de maneira organizada, desenvolver interações entre pessoas e objetos de conhecimento”.

Na UFRPE, utiliza-se o ambiente virtual *Moodle* para todas as disciplinas, e concebe-se esse espaço como primordial para a construção do conhecimento pelo aluno, primando pela interatividade e aprender colaborativo entre os sujeitos.

No curso de Licenciatura em Pedagogia, a disciplina Estágio Curricular Supervisionado é uma atividade *sine qua non* ao currículo para a formação pedagógica, quer seja o curso oferecido na modalidade presencial ou a distância, como cita a Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE) nº 02 de Julho de 2015, que determina, no art. 13, parágrafo 1º:

Os cursos de que trata o caput terão, no mínimo, 3.200h de efetivo trabalho acadêmico, em cursos com duração de, no mínimo **8 semestres ou 4 anos**, compreendendo na Alínea II: **400h dedicadas ao estágio supervisionado, na área de formação e atuação na educação básica**, contemplando também **outras áreas específicas, se for o caso, conforme o projeto de curso da instituição**. (BRASIL, 2016, p.4, grifo nosso).

Os Estágios Curriculares Supervisionados nos cursos de graduação da UFRPE são caracterizados como disciplinas obrigatórias, as quais são respaldadas diante de uma Resolução interna, de nº 678/2008, que estabelece normas para organização e regulamentação das atividades de estágio. A concepção do estágio está apresentada no Art. 1º que o contempla como:

Estágio é **ato educativo** escolar supervisionado, **desenvolvido no ambiente de trabalho**, que **visa à preparação para o trabalho produtivo de estudantes que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior**, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino

fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos (UFRPE, 2008, p.2, grifo nosso).

Portanto, oportunizar a disciplina Estágio Curricular Supervisionado é promover condições para a formação no ambiente de trabalho, oportunizando ao discente observar, intervir, e analisar práticas pedagógicas. Esta vivência possibilita ao estudante a reflexão teórico-prática diante das situações que emergem na prática pedagógica, o que favorece não apenas que o estagiário reconheça sua realidade de trabalho, inclusive os obstáculos inerentes a este contexto, e busque desenvolver sua identidade e competências para lidar com os desafios da docência de forma coerente, ética e profissional.

O estágio propicia ao discente o desenvolvimento de competências profissionais, “objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho” (BRASIL, 2008, p.1). No que se refere à finalidade do Estágio Curricular Supervisionado, podemos perceber que, de acordo com a Resolução interna, de nº 678/2008, o art. 6º:

O Estágio Supervisionado Obrigatório constitui uma forma de integração estudante/Empresa/Instituição de Ensino/UFRPE, tendo os seguintes objetivos: I – Proporcionar ao estudante situações profissionais reais para aplicação, aprimoramento e complementação dos conhecimentos adquiridos com elemento constitutivo do movimento permanente de ação/reflexão, teoria/prática, tendo como referência básica a realidade social concreta; II - Viabilizar a retro alimentação do ensino, oferecendo ao Estudante a possibilidade de rever posições teóricas quanto à prática profissional e à Universidade subsídios à revisão e renovação dos currículos dos cursos; III- possibilitar ao estudante o convívio com o ambiente de trabalho, visando o desenvolvimento de habilidades técnicas e a vivência de atitudes indispensáveis ao profissional; IV- Viabilizar o intercâmbio de informações entre a Universidade e os campos de estágio (UFRPE, 2008, p.2-3).

A disciplina Estágio Curricular Supervisionado exige a presencialidade, o que pode ser identificado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação no Brasil, nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, art. 82, a qual se refere ao

estágio obrigatório aos alunos do ensino médio e superior, considerando que: “Os sistemas de ensino estabelecerão as normas para a realização dos estágios dos alunos regularmente matriculados no ensino médio ou superior em sua jurisprudência”.

Evidentemente, na modalidade a distância, ao ministrar a disciplina de Estágio Curricular Supervisionado, o docente precisa criar estratégias que garantam a presencialidade dos discentes, primando pelo cumprimento do Art. 1º, alínea 1, do Decreto 5.622, de 19 de dezembro de 2005, confirma cita:

A educação a distância organiza-se segundo metodologia, gestão e avaliação peculiares, para as quais deverá estar prevista a **obrigatoriedade de momentos presenciais para: [...] II - estágios obrigatórios**, quando previstos na legislação pertinente (BRASIL, 2005, p. 1, grifo nosso).

Portanto, a formação pedagógica, mesmo que o curso seja na modalidade a distância, requer que a prática de Estágio Curricular Supervisionado se efetive de forma presencial. Logo, todos os alunos devem estar cientes desta exigência e primar pelo cumprimento da mesma.

A Resolução nº 678/2008, que estabelece normas para organização e regulamentação do Estágio Curricular Supervisionado para os estudantes dos cursos de graduação da UFRPE, aponta a obrigatoriedade do estágio nos cursos de graduação, sendo a carga horária definida no projeto do curso e se torna requisito para obter-se o diploma (Art.2º); as especificidades dos cursos definirão o período que o estagiário realizará o estágio (Art.3º), entre outras.

A vivência no Estágio Curricular Supervisionado na formação pedagógica conduz o estagiário a assumir a postura de pesquisador, devendo ter um olhar analítico e crítico quanto ao campo educacional. Busca-se identificar elementos fundamentais trabalhados de forma teórica, visualizando novos ideais, atuando de forma efetiva e reflexiva sobre toda a ação observada e vivenciada, a fim de ampliar sua visão sobre o processo do ensino e da aprendizagem. A importância da pesquisa na formação de professores

propicia o desenvolver da autonomia ao docente, e, neste sentido, comenta André (2006, p. 123):

[...] o papel didático da pesquisa na formação de professores já que ela pode propiciar o desenvolvimento de sujeitos autônomos, livres e emancipados. [...] pode tornar o sujeito capaz de refletir sobre sua prática profissional e de buscar formas (conhecimentos, habilidades, atitudes, relações) que o ajudem a aperfeiçoar seu trabalho docente [...]

Neste contexto, a disciplina Estágio Curricular Supervisionado trabalha conteúdos teóricos de diversas vivências escolares e não escolares, primando por subsidiar o futuro docente em atividades práticas, realizadas presencialmente, no contexto educativo, na expectativa que, posteriormente, atue de forma consciente, competente e ética. Logo, na formação do profissional de Pedagogia, o estágio direciona a formação do aluno, como argumenta Freire (1996, p.50) quanto ao “inacabamento humano”, o que induz à possibilidade de formar e reformar, isto é, formar no sentido de construir novos conhecimentos e, reformar por poder identificar novas possibilidades, novos conceitos, etc.

Portanto, é necessário que o futuro profissional de Pedagogia se insira na prática, pois, a vivência oferecerá condições de se entrar em contato direto com a realidade com a qual trabalhará, permitindo vislumbrar ou não os subsídios teóricos de forma concreta, e ressignificar suas concepções e práticas. Diante da ação prática e da reflexão, bem como por meio de diálogos com profissionais mais experientes, de entrevistas, etc., pode-se diagnosticar aspectos não contemplados na teoria e, possibilitar a construção de novos conhecimentos.

Vale ressaltar o que pontua Pimenta (2010, p. 66): “teoria e prática são indissociáveis”. Neste sentido, é importante se trabalhar a teoria, mas também possibilitar que o aluno se insira em ações práticas, para que haja a ampliação da visão do futuro docente, as quais permitirão identificar novas informações ainda não percebidas para que, de forma coerente, consolide seus conhecimentos sobre o âmbito de trabalho e possa conjecturar e propor

mudanças no âmbito social, neste caso, diante de suas práticas educativas.

O autor Freire (1997, p. 77) chama a atenção quanto à ação consciente do docente, ao citar: “Não sou apenas objeto da *História* mas sujeito igualmente. No mundo da História, da cultura, da política, *constato* não para me adaptar, mas para mudar [...] constatando, nos tornamos capazes de *intervir* na realidade”. Neste sentido, direcionando ao docente, ou ao estagiário, estes não devem ser apenas participantes, mas agentes transformadores. Coadunando com Freire (1997), Pimenta (2010) pontua a dialética da “Pedagogia” e a “Práxis Educacional”, e coloca o estágio como uma “Práxis humana” (a práxis educativa), na qual o estagiário deve atuar de forma consciente, ampliando a sua visão, no intuito que sua prática atinja o propósito de transformar “as condições da realidade que impedem a humanização dos homens” (PIMENTA, 2010, p.105), e assim salienta o papel da prática ao colocar:

[...] atitude (teoria-prática) humana de transformação da natureza e da sociedade. Evidentemente, vê-se na prática uma oportunidade de oferecer subsídios ao futuro pedagogo para ser mais sensível no cumprimento de seu papel social. Portanto, não basta conhecer e interpretar o mundo (teórico) é preciso transformá-lo (práxis) (PIMENTA, 2010, p. 86).

Na formação docente, a teoria e a prática podem ser caracterizadas como uma unidade indispensável, concebida diante de reflexões, a fim de se ter consciência dos elementos que envolvem a prática educativa e conduzam à formação consistente do exercício profissional.

Diante de tais conjecturas, nota-se a necessidade de se garantir a construção dos aspectos teóricos, oferecendo subsídios para que o aluno enxergue a necessidade da prática, visualize elementos fundamentais do campo de Estágio, tais como: compreenda a estrutura física e organizacional da instituição observada, entenda os elementos essenciais que respaldam a prática pedagógica, etc.. Além disto, faz-se relevante que o discente busque, também, trazer uma contribuição para este campo, no sentido de

seu plano de atuação no estágio de acordo com as necessidades percebidas nas observações deste campo. Neste sentido, o processo interativo contemplou a vivência do Estágio Curricular Supervisionado no *locus* escolar, bem como a partir da participação intensa e efetiva do aluno no ambiente virtual de aprendizagem, respaldada nos pilares da interatividade.

A interatividade pode ser compreendida como a disponibilização consciente de um meio mais comunicacional, de modo expressivamente complexo, promovendo mais e melhores interações (SILVA, 2006), e que é constituída a partir dos binômios: participação-intervenção (possibilidade de o indivíduo participar e intervir na mensagem), bidirecionalidade-hibridação (emissor e receptor codificando e decodificando a mensagem, cocriação) e permutabilidade-potencialidade (possibilidade de combinar informações e produzir narrativas possíveis). Assim, a interatividade possibilita “abertura para mais comunicação, mais trocas, mais participação, predisposição do sujeito a falar, ouvir, e argumentar, é cooperação” (NETTO, 2006, p. 58).

Logo, a interatividade esteve presente no processo educativo nas atividades propostas virtuais e presenciais, e foi considerada como elemento importante para a construção do conhecimento na disciplina de Estágio. Portanto, nas disciplinas de Estágio, o estagiário deveria participar de modo efetivo virtual e no campo, recebendo informações contribuindo para sua formação, e intervindo com contribuições, dando um retorno ao campo do estágio. Considerando o ambiente virtual de aprendizagem, reconhecemos que se constituiu como um espaço de interatividade, de aprendizagem colaborativa, onde os discentes compartilhavam suas vivências nos diversos campos de atuação e repensavam suas ações mediante o diálogo crítico reflexivo com o professor e os alunos da disciplina, no interior da interface fóruns de discussão.

O Estágio Curricular Supervisionado conduz à visão real do ambiente educativo, como oportunidade para se refletir sobre a realidade, quanto ao modo peculiar da instituição e/ou turma, e diante das neces-

sidades identificadas na prática, sugerido novas práticas, realizadas diante de objetivos específicos, com planejamento, revelando intencionalidade no ensino. Tal postura primou em oferecer formação aos estagiários no curso de Licenciatura em Pedagogia da UFRPE, na modalidade a distância.

A vivência da disciplina Estágio Curricular Supervisionado na EAD/UFRPE e os desafios à docência

No curso de Licenciatura em Pedagogia, EAD/UFRPE, o trabalho educacional de cada disciplina efetiva-se com a ação prática dos professores e tutores, sujeitos fundamentais para a concretização do processo de ensino e aprendizagem. Os professores são profissionais com formações específicas, responsáveis pela disciplina, atuam com duas ou mais turmas, concomitantemente, sendo responsáveis por: planejar a disciplina; criar a estrutura *online* da disciplina; orientar tutores para a realização da mediação pedagógica no ambiente virtual e atividades presenciais; estar atento ao acompanhamento das atividades propostas e realizadas pelos discentes; elaborar e corrigir as avaliações presenciais; preparar as planilhas de notas; responder dúvidas e orientações aos alunos; e, por fim, responder pela disciplina junto à coordenação do curso.

Os tutores também são docentes com formação específica, capazes de acompanhar e subsidiar as discussões exigidas pelas disciplinas, assumindo a responsabilidade de acompanhar os alunos de uma turma, em um determinado polo. O trabalho do tutor é realizado com base em atividades realizadas no ambiente virtual de aprendizagem, bem como ações vivenciadas presencialmente nos polos. O tutor é responsável por: oferecer *feedback* aos questionamentos dos alunos no AVA; orientar as atividades propostas da disciplina e fazer as devidas correções das mesmas; ir ao polo para orientações presenciais, tanto para realizar as atividades propostas pelo professor bem como aplicar as avaliações; participar das reuniões semanais com o professor, prestando relatórios das atividades vivenciadas na semana anterior e receber orientações sobre as novas atividades; prestar relatório à coordenação das viagens feitas e atividades desempenhadas nas visitas aos polos.

No curso de Licenciatura em Pedagogia EAD/UFRPE, a prática de Estágio Curricular Supervisionado busca garantir a construção dos conhecimentos com aspectos teóricos apresentados no ambiente *online*, e obter a presença dos estagiários no campo de estágio (no ambiente educacional). Em ambos, primando pela formação humana do estagiário e a construção de conhecimentos pedagógicos. De tal modo, a construção do conhecimento em todas as disciplinas de Estágio, ao longo dos períodos do curso de Pedagogia, concretizou-se a partir do imbricar entre teoria e prática. Nesse sentido, tanto o ambiente virtual de aprendizagem era espaço de debate acerca das informações coletadas e vivências do campo de pesquisa, como também o lócus de pesquisa era momento de ressignificação teórica para o repensar da prática docente.

A disciplina de Estágio Curricular Supervisionado efetivou-se em períodos diversos do curso de Licenciatura em Pedagogia, e teve como norte o estudo teórico-prático com base em temáticas diferenciadas, conforme mencionados a seguir: 4º período, estágio de observação do contexto escolar; 5º Período, atividades em escolas da Educação infantil e Ensino Fundamental I, para se obter uma visão geral da prática de ensino; 6º Período, análise de rotinas e práticas pedagógicas na EJA, com objetivo de elaborar planejamentos e projetos didáticos voltados para saberes e competências para EJA e Educação Profissional; 7º período, observação da gestão escolar, investigando-se a postura democrática dos gestores, suas ações e atribuições, oferecendo sugestões práticas às escolas para superação do desafio da prática educativa; 8º período, observação da atuação dos pedagogos na gestão dos espaços não escolares, visando à análise da prática e ações educativas em ONGs, orfanatos, abrigos de idosos, igrejas, e outros espaços, de acordo o contexto oferecidos nos municípios polos, em que os estudantes residem.

Para atingir os objetivos das disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado, quanto os aspectos teóricos, foram pensados quais os referenciais seriam necessários para ampliar sua visão na área específica da prática pedagógica, isto é: no ensino fundamental I; no ambiente não

escolar; na EJA; e na gestão escolar. Também buscou-se efetivar uma metodologia de trabalho com os estagiários que favorecesse à reflexão e construção do conhecimento e assim, trabalhamos a partir de diversas estratégias que desafiaram os alunos a: leituras; assistir a vídeos com depoimentos de teóricos atuais (disponíveis pela *Internet* - em *link* de acesso); debater seus posicionamentos em fóruns, numa postura interativa (SILVA, 2006); realizar sínteses e resumos (para oferecer subsídios aos relatórios); elaborar entrevista com sujeitos da prática pedagógica (professor, alunos, gestão, etc.); criar intervenções após as observações com projetos didáticos; realizar práticas sistematizadas; e, por fim, apresentar relatórios com conceitos claros e precisos na área, bem como reflexões acerca da vivência em campo e aprendizagens desenvolvidas ao longo do estágio.

Para garantir a presença dos estagiários no campo do Estágio Curricular Supervisionado, os alunos foram encaminhados às escolas munidos de um documento: o “Termo de Responsabilidade do Estagiário” devidamente assinado pelo discente, o qual se compromete com a presença na instituição escolhida, assumindo uma postura ética no decorrer do seu estágio, pelo orientador de estágio da IES, pelo supervisor da escola campo de estágio, pelo representante legal definido pela IES, e nesse caso representante legal na escola. A cada visita ao campo do Estágio, o estudante apresentava um outro formulário com o título: “Presença do Estagiário no Campo de Estágio”. Neste formulário, o responsável pela instituição (campo do estágio) registrava a presença do estagiário, assinava, carimbava e datava num espaço específico a cada visita. Este documento precisava ser anexado ao relatório da disciplina Estágio Curricular Supervisionado, para comprovar a realização do mesmo, o qual deveria constar a totalidade de 40 horas de estágio. Portanto, só se consideraria válido o relatório de estágio se, em anexo, estivesse o formulário - Presença do Estagiário no Campo de Estágio - estando: datado, assinado e carimbado, pela gestão da instituição.

Para as práticas da disciplina de Estágio Curricular Supervisionado, em todos os períodos do curso, foram deixadas orientações básicas, as quais

primaram que os alunos pudessem: observar a realidade político-educacional da escola ou instituição que seria campo de estágio e sugerir um fazer pedagógico que pudesse contribuir de forma efetiva para a formação dos presentes do campo de estágio, a partir das necessidades do campo, percebida pelo estagiário. É importante salientar que os objetivos da disciplina de Estágio Curricular Supervisionado são diferenciados, como mencionado anteriormente, e, neste sentido, a ação dos estagiários no campo considerou como primordial o objetivo do Estágio em cada período do curso de Pedagogia.

Portanto, a experiência nos diversos campos da disciplina de Estágio Curricular Supervisionado oportunizou, além de uma reflexão sobre a prática, a construção de um plano de intervenção, colocando-o em prática e, posteriormente, requerendo que o discente pudesse apresentar o relatório da sua prática, exigência contemplada no Art. 11º - da Resolução Nº 678/2008, da UFRPE, primando por evidenciar “as dimensões do envolvimento ativo e de interação múltipla de compreensão da realidade e de apoio formativo (...) sistematização do conhecimento desenvolvido na *práxis*” (ALARCAO; TAVARES, 2013, p.23).

O trabalho realizado no Estágio Curricular Supervisionado, desenvolvido no curso de Licenciatura em Pedagogia da UFRPE, demonstrou ser espaço de trocas de experiências, de aprendizagem, como considera Guerra (1995), e direcionou a uma busca constante da realidade para uma elaboração conjunta do programa de trabalho na formação do educador. Portanto, notam-se, no Estágio Curricular Supervisionado, ações presenciais no campo educacional, como elementos importantes numa formação inicial do pedagogo, independente da modalidade ser presencial ou a distância, contemplando, de acordo com Pimenta; Lima (2004), o eixo fundamental para a formação docente, por ser através dele que o profissional tem o conhecimento de aspectos essenciais para a formação de sua identidade e dos saberes necessários a prática cotidiana de trabalho.

Na vivência do Estágio Curricular Supervisionado, foram vários os desafios que emergiram na práxis pedagógica docente: possibilitar ao discente a reflexão teórico-prática necessária para a construção da identidade docente e o desenvolver de competências profissionais, garantir um relatório da prática do Estágio Curricular coeso com aspectos teóricos e que mostre as aprendizagens construídas em campo, bem como obter a comprovação da prática do aluno no campo de estágio.

No que tange ao primeiro aspecto, que era possibilitar a reflexão teórico-prática para a construção das competências docentes e, consequentemente, a profissionalização do discente, cada disciplina de Estágio Curricular Supervisionado, baseava-se em discussões teóricas dentro da temática que se objetivava aprofundar em cada período do curso de Pedagogia. O professor suscitava momentos de debates no ambiente virtual de aprendizagem, mediava e buscava acompanhar a construção da teia de conhecimentos da prática alinhados às teorias, elaborados pelos discentes ao longo da disciplina.

Tratando-se do segundo aspecto, que era garantir um relatório da prática de estágio que tivesse uma construção teórica coesa, bem como apresentasse os relatos das vivências e dos conhecimentos construídos pelos alunos, o professor de Estágio Curricular Supervisionado disponibilizava, no ambiente virtual de aprendizagem, um modelo, a ser seguido, e com as devidas orientações específicas para cada tópico. Além disto, o professor acompanhava a elaboração dos alunos, em um processo contínuo, a partir da proposição de atividades que contemplassem partes do relatório, e assim, a cada atividade concretizada o discente tinha avançado na escrita do seu relatório.

O relatório era distribuído em dois momentos: o parcial, que deveria ser postado no primeiro momento avaliativo (1ª Verificação de Aprendizagem) e o final, postado na finalização do estágio (2ª Verificação de Aprendizagem). O relatório parcial deveria conter os seguintes elementos: Introdução; Identificação do campo de estágio, onde deveriam conter a

caracterização da equipe do campo de estágio e descrição das visitas ao campo; e o Projeto de Intervenção (Tema, Objetivos, Justificativa e Plano de ação), baseado na temática específica do estágio em cada período e na demanda observada na instituição.

O relatório final deveria conter todos os elementos do parcial revisados (uma vez que o professor da disciplina já teria corrigido e deixado as orientações de mudanças), bem como os seguintes elementos: Relatório da prática, no qual os alunos deveriam descrever o seu olhar sobre a experiência do estágio, suas aprendizagens, obstáculos, êxitos e reflexões; Considerações, em que os discentes deveriam elaborar uma síntese de todo o Estágio; Referências, que se consolidava como o embasamento teórico usado no relatório; Comprovação das visitas no campo de estágio, que se refere ao formulário “Presença do Estagiário no Campo de Estágio” exigido para comprovar o estágio; Apêndices, que eram as produções elaboradas pelos alunos para a pesquisa em campo (ex: Roteiro de Observação, entrevistas, etc.); e, por fim, os Anexos, com fotos do campo de estágio e da aplicação do projeto de intervenção proposto pelo aluno.

Assim, vemos que, ao longo da disciplina, o professor tinha como desafio o acompanhamento constante, *feedbacks* dos relatórios em construção, primando para que os mesmos estivessem com uma construção teórica embasada, coesa e coerente com a temática, foco do estágio, bem como explicitando os conhecimentos construídos durante o estágio pelos alunos.

Como terceiro e último aspecto de desafio à docência na disciplina de Estágio Curricular Supervisionado, foi a comprovação da prática do aluno no campo de estágio. Um dos grandes desafios para o discente se concretizava como a necessidade de se trabalhar de forma presencial, num curso na modalidade a distância, ou seja, da exigência da presencialidade deles em campo. Muitos alunos argumentaram ter optado pelo curso na modalidade a distância, especificamente, por não terem condições de cursar presencialmente, outros tiveram problemas nos trabalhos, necessitando solicitar dispensa ou mesmo sair do emprego, para realizar a disciplina.

Em todo Estágio Curricular Supervisionado, a presencialidade é fator, pois o aluno precisará vivenciar de forma prática, e assim, não há como conceber tais experiências sem essa ida ao campo de estágio, pois possibilitará o aluno perceber as competências e ações de seu fazer profissional.

De tal maneira, a docência precisou esclarecer para os alunos a necessidade e a importância deste movimento de prática no campo, buscando estratégias de garantia desta comprovação do aluno no estágio. Para tal, se elaborou o formulário “Presença do Estagiário no Campo de Estágio”, o qual deveria ser assinado, carimbado e datado pelo responsável da instituição em cada visita ao campo, bem como a partir da exigência nos anexos do relatório de fotos da prática do estágio. A aprovação na disciplina estava, então, relacionada à apresentação do formulário, obrigatoriamente.

As fotografias do campo foram facultativas, no sentido de que necessitaria de autorização dos sujeitos para que fossem tiradas, e por tal não poderiam ser exigidas, apesar de ser pontuada a importância deste recurso como forma de visualização do trabalho realizado pelos participantes da disciplina.

Como forma de possibilitar o intercâmbio de conhecimentos entre a Universidade e o campo de estágio, o professor também incentivava, ao término da prática e do relatório de estágio, que os alunos retornassem aos campos de atuação com uma cópia do relatório desenvolvido. Tal ação se coloca como de suma importância, pois é uma forma de contribuir nas instituições campos de pesquisas, visando que eles pudessem utilizar tais conhecimentos construídos na Universidade para refletir e ressignificar sua prática.

Para além da questão “presencialidade”, outro fator de obstáculo para o aluno estagiário foi a aceitabilidade no campo, visto que, muitos locais recusaram abrir as portas, aceitando a concretização da prática do Estágio Curricular Supervisionado, mesmo tendo sido argumentado sobre as exigências legais do MEC, bem como a necessidade e importância desta prática para a formação dos estagiários. Ainda como desafiados se constituíram os locais escolhidos pelos discentes para suas práticas, caracterizados longe do ideal, principalmente no tocante à qualidade de

ensino. Em contrapartida, a vivência ofereceu subsídios para análise, a fim de se vislumbrar o ideal diante do real, num diálogo reflexivo, tornando o estágio como um caminho para experimentar novas aprendizagens.

É relevante ressaltar que o professor da disciplina de Estágio Curricular Supervisionado é o orientador e supervisor da mesma, portanto, o contato deste com o tutor durante todo o processo foi fundamental. O papel do tutor caracterizou-se como imprescindível neste processo, para a construção do conhecimento a partir das práticas de estágio, pois ofereceu: incentivo, apoio e subsídios aos estagiários diante de suas necessidades pessoais; instigou reflexões mais aprofundadas, visando ao aprimoramento da prática pedagógica; e sugeriu ações mais coesas, a fim de que os estagiários pudessem contribuir, de forma mais eficaz, no campo do estágio. Vale destacar que tal apoio aos alunos foi realizado a distância, pela plataforma virtual da disciplina, mas, foi preciso também estabelecer um contato intenso e constante pelo telefone bem como de modo presencial, nos encontros agendados pela coordenação pedagógica.

Acredita-se que o trabalho direcionado aos futuros profissionais da educação, com a disciplina de Estágio Curricular Supervisionado caracterizou-se em uma etapa imprescindível, que trouxe acréscimos à visão da prática docente, oferecendo maior subsídio para exercer sua função de educador por possibilitar uma prática consciente e refletida sobre a experiência vivida (ALARCAO; TAVARES, 2013, p.46).

Considerações e reflexões sobre práticas de Estágio Curricular Supervisionado

Ao se buscar descrever os pontos relevantes e desafiadores vivenciados pelos professores e tutores que ministraram a disciplina de Estágio Curricular Supervisionado, em vários períodos do curso de Licenciatura em Pedagogia EAD/UFRPE, podemos confirmar ter atingido os seguintes objetivos que nortearam o desenvolver do trabalho: Oferecer formação ao estagiário no ambiente educacional; Oportunizar ação prática do estagiário; Reflexão

teórico-prática, tendo como referência a realidade concreta de atuação profissional; Possibilidade de retro alimentação do processo de ensino e aprendizagem; Desenvolver habilidades e competências para a docência; e Intercâmbio de informações entre o campo e o estágio.

Destacamos que a prática da disciplina prezou por desenvolver uma formação baseada no contexto real de atuação, possibilitando a construção autônoma do conhecimento científico, em vivências concretas, as quais direcionaram as discussões acadêmicas e construções de relatórios com reflexões tão necessárias a cada profissional.

Destaca-se, na disciplina de Estágio Curricular Supervisionado, a oportunidade de os discentes da Licenciatura em Pedagogia se debruçarem em atividades concretas e vivenciarem a postura docente. Ressaltamos a postura ética e a alteridade, primando por educar com responsabilidade, respeitando as diferenças de cada instituição de ensino, independente do curso e da modalidade oferecida, com o compromisso na qualidade educacional.

Os desafios enfrentados pela docência nas diversas versões do Estágio Curricular Supervisionado concretizaram-se como a reflexão teórico-prática para se desenvolver em habilidades e competências para a docência, garantia da construção do relatório de estágio embasado teoricamente e com os conhecimentos produzidos pelos discentes e a obtenção da comprovação da prática do estágio pelos discentes.

Apontamos que o trabalho com os aspectos teóricos e práticos foi um elemento desafiador e central, vivenciado pelos estagiários, especificamente, por se almejar que os mesmos pudessem vislumbrar o ensino como uma ideologia na forma de intervenção no mundo (FREIRE, 1996). Os estagiários foram desafiados a propor ações relevantes para o campo de estágio, o que requereu dos mesmos pesquisar, refletir, criar, atuar de forma efetiva, e, para se atingir este objetivo foram cruciais as intervenções dos tutores e professores, até que o planejamento fosse construído e incentivo para colocar o plano em prática.

Outra questão desafiadora foi a construção dos relatórios, pela necessidade de os alunos apresentarem subsídios teóricos da identidade docente, com fundamentações teóricas coerentes, sendo necessárias muitas idas e vindas dos relatórios, para se ampliarem e expandirem os aspectos e os tópicos não consistentes.

Ressaltamos que, na modalidade a distância, as práticas nas disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado são caracterizadas como fundamentais como em qualquer curso presencial. No entanto, é preciso que se busquem estratégias para um acompanhamento da prática do estagiário mais eficaz e qualitativa, de modo a possibilitarmos uma avaliação processual e feedbacks contínuos, visando proporcionar reflexão e formação, enfim, aprendizagem significativa. Desse modo, a comprovação do estágio se coloca como elemento importante e essencial para aprovação do discente nesta disciplina.

Assim, o Estágio Curricular Supervisionado, no curso de Pedagogia da UFRPE, tem buscado atingir os propósitos de formação profissional, sendo um momento de reflexão-ação-reflexão dos discentes acerca de sua atuação como futuros docentes. Por meio do estágio, os licenciandos podem os obstáculos do ambiente de trabalho e as competências que precisam desenvolver, enquanto profissionais, como formas de superar as barreiras da práxis, primando por concretizar um processo educativo de qualidade, ético, e a formação para a cidadania, objetivo essencial da Educação.

Referências

ALARCAO, Isabel; TAVARES, José. **Supervisão da Prática Pedagógica: uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem**. Coimbra: Edições Almedina, SA. 2013.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. Educação a distância na internet: Abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, vol.29 n.2, 2003.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazio de. Ensinar a pesquisar: como e para quê?. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Lições de Didática**. 4ª Ed. Campinas – SP: Papirus, 2006.

BRASIL. **Decreto 5.622 de 19 de dezembro de 2005**. Regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5622.htm>. Acesso em: 20 de março de 2015.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** - Lei 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/dec_5622.pdf>. Acesso em: 20 de março de 2015.

_____. **Lei Nº 11.788**, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11788.htm>. Acesso em: 29 de setembro de 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Teoria e prática da libertação**. Porto: Nova Crítica, 1997.

GUERRA, Miriam Darlete Seade. **Reflexões sobre um processo vivido em estágio supervisionado: Dos limites às possibilidades**. 1995. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/23/textos/0839t.PDF>>. Acesso em: 05 de julho de 2014.

LENT, Roberto. **Orientações para Estruturação dos Relatos de Experiência**. Associação Brasileira de Tecnologia Educacional. Agosto de 2013. Disponível em: <<http://www.abt-br.org.br/blog/?p=282>> Acesso em: 04 de dezembro de 2014.

MEC. Conselho Nacional de Educação – Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP Nº 1, de 15 de maio de 2006**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf>. Acesso em: 20 de março de 2015.

NETTO, Carla. Interatividade em Ambientes Virtuais de Aprendizagem. In: FARIA, Elaine Turk (Org.). **Educação presencial e virtual: espaços complementares essenciais na escola e na empresa**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006. p. 51-69.

NÓVOA, António. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

PIMENTA, Selma Garrido. **O Estágio na Formação de Professores**. 9ª Ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SILVA, Marco. **Sala de Aula Interativa**. 4. ed. Rio de Janeiro: Quartet, 2006.

CAPÍTULO 11

Práticas pedagógicas interdisciplinares na formação do(a) pedagogo(a): experiências nas turmas do curso presencial de 2^a Licenciatura em Pedagogia - PARFOR-UFRPE (2010-2016)

Antonio Marcos Alves de Oliveira
UFRPE - UAG

Cláudia Simone Almeida de Oliveira
UFRPE - PARFOR

Veridiana Alves de Sousa Ferreira Costa
UFRPE - DEd

O Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), na modalidade presencial, é um programa emergencial integrante da Política Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, organizado para atender o que dispõe o art. 11, inc. III do Decreto nº 6.755/2009¹ e implantado em regime de colaboração entre a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), os estados, os municípios, o Distrito Federal e as Instituições de Ensino Superior (IES).

O PARFOR tem como objetivo incitar e promover o oferecimento de educação superior, de qualidade e gratuita, para docentes em exercício na rede pública de educação básica, para que estes profissionais possam alcançar a formação exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394/96 e favoreçam para a me-

¹ Revogado pelo Decreto nº 8.752, de 9 de maio de 2016, que dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica.

lhoria da qualidade da educação básica no Brasil².

Conforme apontam Gatti, Barreto e André (2011), a formulação do PARFOR, que se seguiu à determinação da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, abrange um conjunto de iniciativas do Ministério da Educação (MEC), em colaboração com as Secretarias Municipais e Estaduais de Educação e as Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES) para fornecer Cursos superiores a professores em exercício em escolas públicas que não têm a formação adequada prevista pela LDBEN. São eles: Cursos de 1ª Licenciatura, para os que não possuem graduação; Cursos de 2ª Licenciatura, para os licenciados que não atuam na área de formação da sua 1ª licenciatura; e Cursos de Formação Pedagógica para bacharéis sem licenciatura. O PARFOR faz parte do Plano de Ações Articuladas, que integra o Plano de Desenvolvimento da Educação³, do qual participaram todos os entes federados.

Até 2014, foram implantadas 2.428 turmas, em 451 municípios, localizados em 24 unidades da federação. Nesse período, o PARFOR atendeu docentes provenientes de 3.294 municípios brasileiros⁴.

² Essas informações estão disponíveis no *site* da CAPES <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/PARFOR>>. Acesso em 29 ago. 2016.

³ Para maiores detalhes sobre o Plano de Desenvolvimento da Educação recomendamos a leitura da referência a seguir: HADDAD, Fernando. **O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008.

Para uma análise do Plano de Desenvolvimento da Educação sugerimos a leitura do seguinte artigo: SAVIANI, Dermeval. O Plano de Desenvolvimento da Educação: análise do projeto do MEC. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 100 – Especial, p. 1231-1255, out. 2007

⁴ Cf. nota de rodapé nº 2 neste capítulo.

A Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), desde 2010 aos dias atuais, oferece, através do PARFOR, os Cursos de 2ª Licenciatura Presenciais – em Pedagogia⁵ e em Computação –, lotados na Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia (UAEADTec).

Desde a experiência da 1ª turma, em Serra Talhada (PE), perpassando todas as turmas em Recife (PE), vem sendo construído, coletivamente, entre a Coordenação do Curso, os(as) professores(as) formadores(as) e os(as) professores(as) estudantes (nomeados por nós do-discentes), a perspectiva interdisciplinar enquanto atitude, pressuposto na organização do currículo, e como elemento orientador na formação dos(as) pedagogos(as).

De acordo com o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de 2ª Licenciatura Presencial em Pedagogia, objetiva-se proporcionar uma formação sólida e abarcante de educadores na área de Pedagogia, enfatizando aspectos pedagógicos, sociais, técnicos e científicos. Além disso, aponta para a criação de inovações no processo da formação de educadores para a educação básica, preparando-os para o exercício do magistério (UFRPE, 2009). Segundo o mesmo documento, o objetivo geral desse curso é formar docentes para atuação nos anos iniciais do ensino fundamental, levando em conta as ascendentes demandas pela formação profissional de professores na educação básica.

Como dois dos objetivos específicos, o referido PPC apresenta: fomentar reflexões crítico-reflexivas sobre a prática pedagógica nos anos

⁵ Nesse Curso, no período compreendido entre 2010 e 2016, duas turmas colaram grau, perfazendo um total de 39 professores estudantes (do-discentes). A 3ª turma colará grau ainda em 2016, e, a 4ª, iniciou o Curso em 2016.1. As aulas da 1ª turma que colou grau ocorreram no município de Serra Talhada (PE), na Unidade Acadêmica de Serra Talhada (UAST) da UFRPE. Nas demais turmas as aulas ocorreram/ocorrem no Centro de Ensino de Graduação (CEGOE) da UFRPE, *campus* Recife (PE). Em todas as turmas as aulas aconteceram/acontecem, aos sábados, das 8h às 17h, conforme calendário acadêmico semestral. Para integralização do Curso, o/a professor/a estudante (do-discente) precisa cursar as disciplinas em 4 semestres, com uma carga horária total de 1395h.

iniciais do ensino fundamental, promovendo a seleção e organização de conteúdos e propostas didático-pedagógicas, de modo a suplantam a compartimentalização pela construção coletiva de práticas pedagógicas que tomem a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade como princípios. O outro objetivo versa sobre gerar pesquisas no campo teórico-metodológico da educação, e de forma específica da docência, fomentando a articulação entre ensino, pesquisa e extensão.

A partir dessa breve contextualização, buscamos discutir as práticas pedagógicas, curriculares e avaliativas interdisciplinares desenvolvidas no curso presencial de 2ª Licenciatura em Pedagogia – PARFOR/UFRPE (2010-2016).

Referencial teórico

Interdisciplinaridade e currículo

A interdisciplinaridade surge na segunda metade do século passado, com o intuito de suplantam a fragmentação e o caráter de especialização do conhecimento, causados por uma epistemologia de tendência positivista em cujas raízes estão o empirismo, o naturalismo e o mecanicismo científico do início da modernidade (THIESEN, 2008).

Para Thiesen (2008), a interdisciplinaridade é uma resposta alternativa à abordagem disciplinar normalizadora (no ensino ou na pesquisa) dos múltiplos objetos de estudo. Com ela tenta-se derrubar a fragmentação das ciências e dos conhecimentos, sendo uma resistência sobre um saber parcelado.

A interdisciplinaridade articula várias disciplinas, em que o foco é o objeto, o problema ou o tema complexo, para a qual não atende a resposta de uma única área. Ela não configura uma teoria ou um método novo, sendo uma estratégia para apreensão, interpretação e esclarecimento de temas complexos (MINAYO, 2010).

Os dois grandes enfoques da interdisciplinaridade, segundo Thiesen (2008), são o epistemológico e o pedagógico. No aspecto epistemológico, o conhecimento é visto em seus aspectos de produção, reconstrução e socialização. Já no enfoque pedagógico são discutidas questões de ordem curricular, de ensino e de aprendizagem.

A interdisciplinaridade como articuladora do processo de ensino e de aprendizagem ocorre na medida em que se faz enquanto: modo de pensar (MORIN, 2005 *apud* THIESEN, 2008); atitude (FAZENDA, 1979 *apud* THIESEN, 2008); fundamento para as opções metodológicas do ensinar (GADOTTI, 2004 *apud* THIESEN, 2008); pressuposto na organização curricular (JAPIASSU, 1976 *apud* THIESEN, 2008); e elemento orientador na formação dos profissionais da educação (THIESEN, 2008).

O trabalho interdisciplinar apresenta-se como um problema difícil e árduo, tanto na produção do conhecimento, quanto nos processos educativos e de ensino (FRIGOTTO, 2008).

A interdisciplinaridade como problema, segundo Frigotto (2008), aparece a partir de dois contextos: os limites do sujeito e a complexidade dos fatos históricos; e o plano material-histórico e cultural como problema para o trabalho interdisciplinar na produção do conhecimento social.

A condição preliminar para o trabalho interdisciplinar, nos âmbitos da pesquisa e do trabalho pedagógico, é de que as acepções de “realidade, conhecimento e os pressupostos e categorias de análise sejam criticamente explicitados”. (FRIGOTTO, 2008, p. 58).

No cenário educacional, em especial na discussão de currículo, revela-se um elemento fundamental para a compreensão de limites e possibilidades no ambiente educativo, nas universidades e escolas: trata-se da compreensão do currículo como espaço de disputas, de legados e de identidades (ARROYO, 2011). Por esse motivo, é necessário refletir sobre o currículo para além de conteúdo, procedimentos e técnicas e questionar: que tipo de educação e sociedade vivemos e queremos?

As teorias mais tradicionais sobre currículo buscaram neutralidade, mas as teorias críticas e pós-críticas do currículo apostam na discussão sobre as relações de poder, hierarquizações de saberes e poderes, avançando e incluindo cada vez mais os estudos culturais, abordando temas, como: gênero, raça, meio ambiente e sexualidade de maneira significativa na Educação de Jovens e Adultos.

Num mundo em permanente mudança, deve-se incorporar às transformações suscitadas pela prática docente a teorização curricular crítica e (re)significar a formação de professores, contextualizando o ensino e a pesquisa, articulando ainda ações de extensão. Dessa maneira, podemos entender que o currículo pode ser um campo de contestação que recrie relações de poder, em especial de lutas dos grupos que estão submetidos a situações arbitrárias, cujos sujeitos são subalternizados por vontade dos grupos hegemônicos da sociedade. Para Sacristán (2000, p.14), currículo é “um modo de organizar uma série de práticas educativas” envolvendo a comunidade acadêmica e a comunidade local, ampliando as discussões e propiciando ações concretas.

No Projeto Pedagógico do Curso (PPC) Presencial de 2ª Licenciatura em Pedagogia – PARFOR/UFRPE há, em cada semestre, respectivamente, a disciplina *Prática como Componente Curricular (PCCC) I, II, III e IV*. Esse componente curricular enfatiza que “*Em tempo e espaço curricular específico, a coordenação da dimensão prática transcenderá o estágio e terá como finalidade promover a articulação das diferentes práticas, numa perspectiva interdisciplinar.*” (UFRPE, 2009, s.p., itálico no original).

A metodologia do curso incita novos formatos de ensino-aprendizagem em novos métodos que contribuam para uma formação interdisciplinar e global do (a) egresso (a). A acepção e a organização curricular estão sustentadas nos preceitos da criticidade, da interação, da contextualização e da interdisciplinaridade, sendo esse último princípio explicitado da seguinte forma: “Relações indissociáveis entre diferentes áreas do conhecimento, priorizando estreitar as conexões entre língua, literatura, educação,

sociedade e tecnologia, a fim de facilitar as reflexões sobre ensino-aprendizagem numa abordagem integrada e interdisciplinar.” (UFRPE, 2009, s.p.)

É a partir dessas considerações que buscamos articular o processo de ensino e de aprendizagem, planejando, executando, avaliando, e refletindo sobre a dimensão da interdisciplinaridade e sua importância na formação docente.

Procedimentos metodológicos

Optou-se pela pesquisa-ação por considerar a dinâmica da realidade e a subjetividade dos sujeitos, além de considerar seu potencial de intencionalidade à interação e também à transformação, concretizando um caráter formativo, com ações pedagógicas que cientificizam a prática educativa, levando em conta princípios éticos.

A pesquisa-ação supõe intervenção na realidade social, destacando-se principalmente por seus aspectos participativos, com tendência democrática em direção às mudanças sociais. É fundamental diagnosticar problemas, desenvolver estratégias de ação coletiva e avaliar os processos. Embora privilegie o lado empírico, essa abordagem não se afasta dos referenciais teóricos (THIOLLENT,2009). Esse desafio metodológico, na sua dinâmica, valoriza contextos interdisciplinares que suscitem religar saberes fragmentados.

A interdisciplinaridade - um dos princípios apontados no PPC do nosso curso - tornou-se o “carro-chefe” das práticas pedagógicas, curriculares e avaliativas. Em princípio, a partir de uma necessidade de adequação do calendário de aulas nas turmas do curso Presencial de 2ª Licenciatura em Pedagogia PARFOR/UFRPE ao calendário dos demais cursos da UAEADTec, aliada às participações e contribuições da coordenação do curso na troca de experiências no processo ensino-aprendizagem com os(as) professores(as) formadores(as) e os(as) professores(as) estudantes (do-discentes), em sala de aula – ou fora dela (em espaços informais: conversas nos corredores, intervalos de aulas, na hora do lanche coletivo e

almoço coletivo, entre outros). Para além de uma adequação no calendário, a interdisciplinaridade emergiu como proposta pedagógica desafiadora e promotora do aprendizado.

Tivemos especificidades nas 4 turmas do curso presencial de 2ª Licenciatura em Pedagogia – PARFOR/UFRPE implantadas até o momento. A maioria dos(as) professores(as) estudantes (do-discentes) possui cursos de pós-graduação *lato sensu*, alguns até *stricto sensu*, em nível de mestrado. A maior parte deles(as) com muitos anos de experiência profissional na educação básica, enquanto docentes, coordenadores pedagógicos e gestores de escolas; nas secretarias municipais de educação, como equipe pedagógica, diretores de ensino e secretários adjuntos das secretarias municipais de educação; e, na docência no magistério superior.

Também existe especificidade na equipe da coordenação do curso e dos(as) professores(as) formadores(as): todos(as) com título mestre ou doutor em educação ou áreas afins, disponíveis para aprender e desenvolver práticas pedagógicas, curriculares e avaliativas interdisciplinares.

Periodicamente, existem reuniões pedagógicas de estudos e de avaliações para a construção coletiva das práticas pedagógicas interdisciplinares, em que participam a coordenação do curso e os(as) professores(as) formadores(as). Nelas, são refletidas propostas abertas/minutas de trabalho interdisciplinar, discutidas no 1º dia de aula de cada semestre letivo, com os(as) professores(as) estudantes (do-discentes), e amadurecida ao longo do processo.

Em todas as turmas do curso, no 1º dia de aula, apresentaram-se a matriz curricular e as experiências das práticas pedagógicas, curriculares e avaliativas interdisciplinares concretizadas, realizando-se as primeiras discussões sobre a proposta que se construiria naquela turma específica⁶. Essas práticas interdisciplinares acontecem a partir das deliberações e

⁶ Todas as turmas aceitaram o desafio das práticas pedagógicas, curriculares e avaliativas interdisciplinares.

encaminhamentos coletivos, em sala de aula ou para além dela – em aulas de campo, por exemplo – com a presença da coordenação do curso, dos(as) professores(as) formadores(as), dos(as) professores(as) estudantes (do-discentes) e convidados(as).

O início das práticas pedagógicas interdisciplinares aconteceu num processo contínuo e cumulativo na 1ª turma do curso, estendendo-se pelas demais turmas, inicialmente a partir do desenvolvimento e articulação entre as disciplinas.

Nessa 1ª turma do curso, especificamente no semestre 2011.1 (penúltimo semestre), a partir de um problema real dos professores estudantes (do-discentes)⁷ que atuavam na Equipe Pedagógica da Secretaria de Educação de Afogados da Ingazeira (PE), as disciplinas *PCCC III*, *Estágio Curricular Supervisionado III* e *Educação de Jovens e Adultos* propuseram práticas pedagógicas/curriculares/avaliativas interdisciplinares, por meio de *Seminários Interdisciplinares Avaliativos Internos*. Tais eventos propiciaram debates/exposições/explanações dos dados levantados nas pesquisas em grupo para a construção coletiva do arcabouço metodológico para a construção do *Seminário Interdisciplinar Avaliativo Externo* que subsidiasse a elaboração da proposta pedagógica municipal de EJA, uma vez que, na ocasião, não existia uma proposta pedagógica municipal sobre educação de jovens e adultos (EJA).

Em todas as turmas do curso, antes dos *Seminários Interdisciplinares Avaliativos Internos*, realizados ao final de cada semestre, são trabalhados/debatidos os textos/artigos/pesquisas que subsidiam as práticas pedagógicas, curriculares e avaliativas interdisciplinares, em todas as fases e etapas das pesquisas e dos processos pedagógicos interdisciplinares e disciplinares, acompanhados pelos(as) professores(as) formadores(as) e pela coordenação

⁷ Nessa 1ª turma do curso, as aulas aconteciam em Serra Talhada (PE). Das 17 (dezessete) concluintes, 16 (dezesseis) faziam parte da Equipe Pedagógica da Secretaria de Educação de Afogados da Ingazeira (PE).

do curso. Tais Seminários são desenvolvidos em sala de aula, ou em aulas de campo, pelos professores estudantes (do-discentes), em dias agendados no calendário do curso, através do debate coletivo, de proposições, sugestões, questões suscitadas a partir dos textos previamente escolhidos e/ou das pesquisas realizadas e apresentadas pelos(as) professores(as) estudantes (do-discentes).

Apresentação e discussão de resultados

Desde a 1ª turma, em Serra Talhada (PE), trabalhamos com a proposta interdisciplinar e, cada semestre, culmina com os *Seminários Interdisciplinares Avaliativos Internos*. Ao final do curso, em cada turma⁸ – 1ª turma em Serra Talhada (PE) e a 2ª e 3ª turma em Recife (PE) – esses seminários internos resultaram no clímax das práticas pedagógicas, curriculares e avaliativas interdisciplinares, cujos trabalhos realizados foram apresentados nos *Seminários Interdisciplinares Avaliativos Externos*, abertos ao público.

Assim, abrindo a Semana de Integração da UAEADTec/UFRPE, emergiu o *I Seminário Interdisciplinar: Currículo e Identidade na Educação de Jovens e Adultos*, que foi motivado pelas vivências dos componentes curriculares que compuseram o currículo do curso presencial de 2ª Licenciatura em Pedagogia – PARFOR/UFRPE. As disciplinas, as quais possuíam um caráter interdisciplinar e um olhar sensível às vivências dos(as) do-discentes, procuraram integrar a relação teórico-prática, dando importância às demandas dos(as) professores(as) estudantes (do-discentes) no seu cotidiano de trabalho.

Dessa forma, discutiu-se a necessidade da elaboração de uma proposta pedagógica para Educação de Jovens e Adultos (EJA) na Rede

⁸ A 1ª Turma, realizou em Afogados da Ingazeira (PE), no dia 11/05/2012, no Auditório do Centro Tecnológico e Inclusão Digital. A 2ª Turma, em Recife (PE), no dia 25/05/2013, no Auditório da Pós-Graduação da Faculdade Franssinette do Recife (FAFIRE). A 3ª Turma, em Recife (PE), no dia 17/09/2016, no *hall* térreo do Centro de Ensino de Graduação (CEGOE) da UFRPE.

Municipal de Ensino de Afogados da Ingazeira (PE), conforme dito. A coordenação do curso, em conjunto com os(as) professores(as) formadores(as) e os(as) professores(as) estudantes (do-discentes), avaliaram que as disciplinas, pelo caráter interdisciplinar vivenciado, deveriam promover, enquanto processo avaliativo, a elaboração de um documento introdutório que pudesse contribuir para a construção da proposta pedagógica em EJA na Rede Municipal de Ensino de Afogados da Ingazeira (PE).

Para socialização, discussão e avaliação do documento introdutório foi pensado esse *I Seminário Interdisciplinar: Currículo e Identidade na Educação de Jovens e Adultos* com os seguintes objetivos: socializar, discutir e avaliar o documento introdutório que pudesse contribuir para a construção da proposta pedagógica de EJA para a Rede Municipal de Ensino de Afogados da Ingazeira; discutir o currículo enquanto espaço para pensar a identidade na EJA, e desenvolver o caráter interdisciplinar no currículo do curso presencial de 2ª Licenciatura em Pedagogia PARFOR/UFRPE. Esse seminário contou com a participação de docentes da EJA; professores(as) formadores(as) do curso; coordenação do curso; professores(as) estudantes (do-discentes) do curso; coordenadores(as) pedagógicos(as) da educação básica; formandos(as) do Curso Normal Médio; equipe pedagógica da Gerência Regional de Educação; membros do Sindicato dos Trabalhadores Rurais; membros Casa da Mulher do Nordeste; membros da Federação dos Trabalhadores em Agricultura do Estado de Pernambuco (FETAPE); entre outros.

O *I Seminário Interdisciplinar: Currículo e Identidade na Educação de Jovens e Adultos* foi composto de uma conferência intitulada *Currículo e Identidade na Educação de Jovens e Adultos* proferida pela Prof.^a Dr.^a Rosângela Tenório (UFPE). Também contou com a exposição dos estudos e pesquisas interdisciplinares realizados pelos(as) professores(as) estudantes (do-discentes) e orientado pelos(as) professores(as) formadores(as), intitulados: a) Análise da Educação de Jovens e Adultos no município de Afogados da Ingazeira (PE); b) Discussão dos Documentos de Referência para Educação de Jovens e Adultos; c) Definição do processo de elaboração da

Proposta Curricular para EJA. Daí emergiram proposições e encaminhamentos para elaboração da proposta pedagógica em EJA do município de Afogados da Ingazeira (PE).

O *II Seminário Interdisciplinar: A atuação do Pedagogo em diferentes espaços* teve como público participante: professores(as) formadores(as) do curso; coordenação do curso; professores(as) estudantes (do-discentes) do curso; discentes e docentes das licenciaturas diversas e dos cursos de pós-graduação *lato sensu* da FAFIRE; e profissionais da educação. Esse Seminário foi composto por uma mesa-redonda intitulada *A atuação do Pedagogo em diferentes espaços*. Essa mesa contou com a pedagoga Prof.^a Valnéia Lima (FAFIRE), que relatou sobre a experiência de orientação na área da pedagogia hospitalar. A Prof.^a Ana Carolina Sobral, professora formadora do curso presencial de 2^a Licenciatura em Pedagogia PARFOR/UFRPE, comentou sobre sua atuação como pedagoga, enquanto chefe na Coordenação de Apoio Pedagógico (CAP), órgão pertencente à Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (PREG), da UFRPE. Por fim, o Prof. Francisco Irineu, da Companhia de Trânsito e Transporte Urbano – sociedade de economia mista integrante da Administração Indireta Municipal da cidade de Recife (PE) – discutiu sobre sua função de pedagogo para realização de estudos e projetos de educação para o trânsito. Houve, também, apresentação em grupos das comunicações orais realizadas pelos(as) professores(as) estudantes (do-discentes) do curso, orientados(as) pelos(as) professores(as) formadores(as) do curso, com os seguintes temas: a) Desafios para a Gestão em escolas públicas e administração de conflitos entre professores e gestores; b) A prática gestora e a indisciplina escolar: a visão de gestores da Escola Básica; c) Educação de Jovens e Adultos na perspectiva de uma gestão participativa; d) Semear Educação Ambiental: uma construção possível; e) A atuação do coordenador pedagógico e o cotidiano escolar.

O *III Seminário Interdisciplinar: Processos educativos e gestão democrática: contextos e mudanças* foi construído a partir da temática da gestão escolar. Esse seminário visou a discutir, de forma interdisciplinar, especificidades da gestão de forma integralizada, na gestão escolar, no currículo

e na prática educativa. Dada a complexidade do fenômeno da gestão, refletiu-se essa temática sob duas dimensões, conforme a especificidade das disciplinas: a ênfase com a gestão na escola e os atores envolvidos nesse processo, e a ênfase na organização do trabalho pedagógico do professor em sala, o que compreende pensarmos aspectos da gestão do trabalho pedagógico, envolvendo aspectos didático-metodológicos do planejamento e da avaliação, em sua relação com a gestão.

Os trabalhos dos professores(as) estudantes (do-discentes) do curso, oriundos de projetos de intervenção, foram orientados pelos(as) professores(as) formadores(as) do curso, cujos resultados foram apresentados em banner e, além dos professores(as) estudantes (do-discentes) do curso, contou com a participação dos(as) professores(as) formadores(as) do curso; da coordenação do curso; das professoras Maria do Socorro Lima, Pró-Reitora de Ensino de Graduação da UFRPE e Maria do Socorro Valois, coordenadora geral das licenciaturas, além de discentes e docentes de cursos de licenciaturas diversas da UFRPE; de profissionais da educação das redes municipais de ensino da Região Metropolitana de Recife (PE), entre outros, destacamos que essa mesma metodologia vem sendo desenvolvida na 4ª turma do curso de 2ª Licenciatura em Pedagogia⁹ PARFOR/UFRPE, que já apresentou o *I Seminário Interdisciplinar Avaliativo Interno*, com o eixo temático de práticas educativas na Educação Infantil, incluindo as Novas Tecnologias e a Robótica Educacional, demonstrando prazer com as descobertas do desafio da proposta interdisciplinar, e dará seguimento à proposta, culminando no *IV Seminário Interdisciplinar Avaliativo Externo*, que será construído ao longo do processo, a partir de suas demandas, assim como ocorreu nas outras turmas.

⁹ Até o momento de finalização desse trabalho, essa turma acabara de concluir o 1º semestre do Curso, com excelentes resultados no *I Seminários Interdisciplinar Avaliativo Interno*.

Considerações (ainda não) finais

O âmbito curricular, a disponibilidade e a prática pedagógica desenvolvida por todos(as) que participaram/participam do curso presencial de 2ª Licenciatura em Pedagogia – PARFOR/UFRPE – coordenação do curso, professores(as) formadores(as) e professores(as) estudantes (do-discen-tes) – fizeram e fazem um convite ao desafio da concretização de práticas pedagógicas, curriculares e avaliativas interdisciplinares.

No relato das experiências vivenciadas pelas 4 (quatro) turmas do curso presencial de 2ª Licenciatura em Pedagogia - PARFOR-UFRPE – não desenvolvemos uma “receita de bolo” para as práticas interdisciplinares. Pelo contrário, cada turma, com suas especificidades, construiu e desenvolveu seus modelos de práticas pedagógicas, curriculares e avaliativas interdisciplinares, em que ocorreram muitas idas e vindas, angústias, preocupações pelos professores(as) formadores(as) e os professores(as) estudantes (do-discen-tes), que, com o desenvolvimento do processo, foram sendo dirimidas e resolvidas, transformando-se em modelos exitosos de apropriação do conhecimento, de currículo e de avaliação.

Também não poderíamos negar a importância de boas práticas disciplinares para o desenvolvimento de boas práticas interdisciplinares, ou seja, práticas disciplinares consistentes e de boa qualidade são fundamentais para o sucesso de práticas interdisciplinares.

Referências

ARROYO, M. **Currículo território de disputa**. Petrópolis: Vozes, 2011.

FRIGOTTO, G. A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas Ciências Sociais. **Ideação**, Revista do Centro de Educação e Letras da UNIOESTE – Campus de Foz do Iguaçu, v. 10, n. 1, p. 41-62, 1º semestre de 2008.

GATTI, B. A; BARRETO, E. S. S.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Políticas docentes no Brasil**: um estado da arte. Brasília: UNESCO, 2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO (UFRPE). UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E TECNOLOGIA

(UAEADTEC). **Projeto Pedagógico do Curso de Segunda Licenciatura em Pedagogia – Curso de Graduação Presencial**. Proposta para oferta de Curso superior na modalidade de Educação Presencial para o Plano de Ações Articuladas (PAR). Recife (PE), Ago. 2009.

MINAYO, M. C. S. Disciplinaridade, interdisciplinaridade e complexidade. **Emancipação**. Ponta Grossa, 10 (2): 435-442, 2010.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3.ed. Porto Alegre: Artemed, 2000.

THIESEN, J. S. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 39, p. 545-554, set./dez, 2008.

THIOLLENT, Michael. **Metodologia da pesquisa-ação**. 7. Ed. São Paulo: Cortez, 2009 (Coleção Temas básicos de pesquisa-ação).



Os(as) autores(as)



Ivanda Maria Martins Silva (Org.)

Doutora em Letras pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Professora do Programa de Pós-graduação em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância da UFRPE/PPGTGEG. Docente e Coordenadora do curso de Licenciatura em Letras EAD/UFRPE. Integrante da Comissão Própria de Avaliação (CPA) da UFRPE. Desenvolve pesquisas sobre Educação a Distância, materiais didáticos para EAD e práticas de letramento digital.

E-mail: martins.ivanda@gmail.com

Abdias José da Silva Filho

Mestre em Ensino das Ciências e Matemática – UFRPE/PPGEC. Especialista em Educação para Ciências – UFPE. Licenciado em Física – UNICAP. Colaborador da UAB/UFRPE/UAEADTec, do projeto de extensão “Desvendando o Céu Austral” e da Semana de Popularização da Ciência do Semiárido Brasileiro.

E-mail: abdiassilva.ead@gmail.com

Adalmeres Cavalcanti da Mota

Mestre em Biometria pela UFRPE – PE. É professora Adjunta e Coordenadora do curso de graduação em Bacharelado em Sistemas de Informação da UFRPE/UAEADTec. Desenvolve e orienta pesquisas na área de Educação e Tecnologias.

E-mail: adalmeres.ead@gmail.com

Alexsandra Monteiro da Silva

Mestranda em Informática Aplicada pela UFRPE - Recife. É tutora do curso de Bacharelado em Sistemas de Informações (BSI) da UFRPE/ UAEADTec. Atua como Analista de Tecnologia de Informação no Tribunal Regional do Trabalho e desenvolve atividades de tutoria na disciplina de TCC (Trabalho de Conclusão de Curso) do curso de BSI na UFRPE. Desenvolve e orienta pesquisas na área de Sistemas de Informação.

E-mail: alexsandra_ms@yahoo.com.br

Ameliara Freire Santos de Miranda

Pós-graduada em Engenharia de Software e graduada em Sistemas de Informação. É coordenadora de tutoria no curso de Licenciatura em Computação da UAEADTEC/UFRPE. Atua principalmente nas áreas: inclusão digital, alfabetização, síndrome de down, mobilidade, inclusão, tecnologia, informação.

E-mail: ameliara.ead@gmail.com

Ana Carolina Moura Sobral

Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Pernambuco (2003) e Mestre em Educação pela mesma universidade desde (2006). Ocupa o cargo de Pedagoga na Universidade Federal Rural de Pernambuco desde 2007 e atualmente responde pela Procuração Educacional Institucional.

E-mail: acmbsobral@gmail.com

Ana Paula Teixeira Bruno Silva

Doutora em Ensino das Ciências e Matemática – UFRPE/PPGEC. É professora e Coordenadora de Tutoria do curso de Licenciatura em Física da UFRPE/UAEADTEC. Colaboradora do projeto de extensão “Desvendando o Céu Austral”. Desenvolve e orienta pesquisas na área de Ensino de Física.

E-mail: anapaulabs.ead@gmail.com

Antonio Carlos da Silva Miranda

Doutor em Astrofísica Estelar - UFRN. Coordenador do curso de Licenciatura em Física – UFRPE/UAEADTec. Professor de Física – UFRPE/DF. Coordenador do projeto “Desvendando o Céu Austral”, da Semana de Popularização da Ciência do Semiárido Brasileiro e da Semana Nacional de Ciência e Tecnologia em Pernambuco.

E-mail: antonio.smiranda@ufrpe.br

Antonio Marcos Alves de Oliveira

Mestre e Doutorando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPE. Professor do curso de Licenciatura em Pedagogia da UFRPE/UAG. Atuou como Coordenador do curso presencial de 2ª Licenciatura em Pedagogia – PARFOR/UFRPE (2010-2015).

E-mail: antonio.marcosalves@ufrpe.br

Betânia Cristina Guilherme

Possui graduação em Bacharelado em Ciências Biológicas pela UFRPE (1994), graduação em Licenciatura em Ciências Biológicas pela UFRPE (2002). Mestrado em Biologia Animal pela UFPE (1999). Doutora em Ciências Biológicas pela UFPE (2010). Atualmente é professora adjunto III do Departamento de Biologia da UFRPE. Coordenadora do curso de Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Naturais – UAEADTec/UFRPE

E-mail: betaguilherme@yahoo.com.br

Bianca Carneiro Ribeiro

Mestre em Ciências da Saúde com ênfase em Computação Gráfica aplicada à Saúde e graduada em Sistemas de Informação. É professora e coordenadora do curso de Licenciatura em Computação da UAEADTec/UFRPE. Trabalha com EAD desde 2006 e atua principalmente nas áreas: Educação a Distância, Computação Gráfica, Objetos de Aprendizagem e Telemedicina.

E-mail: bianca.ead@gmail.com

Carlos Antônio Pereira Gonçalves Filho

Doutor em História pela Universidade Federal de Pernambuco. Técnico em Assuntos Educacionais da UFRPE. Atua na Comissão Própria de Avaliação da UFRPE, desenvolvendo pesquisas e estudos sobre autoavaliação institucional no âmbito do ensino superior.

E-mail: carlos.historia7@hotmail.com

Claudemir dos Santos Silva

Mestre em Ciências da Linguagem, Universidade Católica de Pernambuco (PPGCL-UNICAP, Bolsista CAPES/PROSUP, 2016). É pesquisador voluntário (UNICAP). Atua como Professor Pesquisador II - UAB, Curso de Licenciatura em Letras na modalidade a distância da Universidade Federal Rural de Pernambuco - Universidade Aberta do Brasil (UFRPE/UAB).

E-mail: claudemirsilva711@gmail.com

Cláudia Simone Almeida de Oliveira

Mestre e Doutoranda em Educação Tecnológica e Educação Matemática pelo Programa de Pós-graduação EDUMATEC/UFPE. Professora da Secretaria de Educação do Recife e pesquisadora do Núcleo de Tecnologia. Professora do curso de pedagogia da Faculdade Santa Catarina e do curso presencial de 2ª Licenciatura em Pedagogia – PARFOR/UFRPE (2010-2016).

E-mail: cacalsimone38@gmail.com

Domingos Sávio P. Salazar

Doutor em Física pela UFPE – Departamento de Física. É professor do curso de Licenciatura em Física da UAEADTec. Exerceu a função de coordenador do curso de Licenciatura em Física e atualmente é Coordenador da Universidade Aberta do Brasil (UFRPE), professor do Programa de Pós-graduação em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância – PPGTEG e pesquisador nas áreas de física estatística e aprendizado de máquina.

E-mail: domingos_salazar@hotmail.com

Ednara Félix Nunes Calado

Doutoranda em Ensino de Ciências pelo PPGEC/UFRPE. Mestre em Linguística pela Universidade Federal da Paraíba – UFPB. Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Regional do Rio Grande do Norte – URRN. Docente e Coordenadora do curso de Licenciatura em Pedagogia da UAEADTec/UFRPE. Integrante da Comissão Própria de Avaliação da UFRPE. Desenvolve pesquisas sobre saberes docentes em ensino de ciências e formação de professores.

E-mail: naracala@hotmail.com

Elidiane Suane Dias de Melo Amaro

Professora do Bacharelado em Administração Pública, na Universidade Federal Rural de Pernambuco, desde 2013. Graduada (2008) e Mestre (2011) em Administração pela UFPE. Desenvolve pesquisas nas áreas de Gestão Pública, Cadeia de Suprimentos, Responsabilidade Social Corporativa e Indústria Naval. Membro do grupo de pesquisa CNPq GIRO - Gestão da Inovação em Redes de Operações.

E-mail: elidianemelo@gmail.com

Fernando Rafael de Albuquerque Silva

Graduado em Comunicação Social pela Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP). Pós-graduado em Administração pela Fundação Getúlio Vargas (FGV) e em Gestão da Educação pela Universidade de São Paulo (USP). Atua no setor público com o desenvolvimento de projetos em comunicação corporativa, educação corporativa e gestão do conhecimento.

E-mail: fernandodealbuquerque@gmail.com

Flávia Carolina Lins da Silva

Possui graduação em Bacharelado e Licenciatura em Ciências Biológicas pela UFPE (2001), mestrado em Biologia Vegetal pela UFPE (2003) e doutorado em Biologia Vegetal pela UFPE (2008). Atualmente é Professora Adjunta da Universidade Federal de Rural de Pernambuco/UFRPE. Tem experiência na área de Botânica, com ênfase em Ecofisiologia Vegetal, atuando principalmente nos seguintes temas: anatomia, pteridofita, germinação, esporos e desenvolvi-

mento. É membro integrante da Área de Ensino das Ciências Biológicas da UFRPE.

E-mail: flaviaclds@gmail.com

Fernanda Ciandrini

Mestre em Educação Ambiental pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental/PPGEA da Universidade Federal do Rio Grande - FURG. Possui graduação em Sistema de Gestão Ambiental pelo IFPE. Atua como apoio pedagógico no curso de Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Naturais da UFRPE/UAEAD/Tec, onde também atuou como professora executora da disciplina Meio Ambiente. Ministrou aulas da disciplina Ensino de Ciências na Universidade Estadual do Vale do Acaraú - UVA. Tem experiência na área de Meio Ambiente, com ênfase em Educação Ambiental, Gestão Ambiental, Interdisciplinaridade, Ensino de Ciências e Metodologia de Pesquisa. Assessora pedagógica na Editora do Brasil – especialista em Ciências.

E-mail: fciandrini@gmail.com

Giselle Nanes

Doutora em Antropologia pela Universidade Federal de Pernambuco. Docente do Departamento de Educação da Universidade Federal Rural de Pernambuco. Atua como coordenadora da Comissão Própria de Avaliação da UFRPE. Desenvolve pesquisas e orientação em Educação, com ênfase em avaliação do ensino superior.

E-mail: gisellenanes.2@gmail.com

Jorge da Silva Correia-Neto

Professor da UFRPE desde 2006 e atualmente no Bacharelado em Administração Pública. Graduado (2003), mestre (2005) e doutor (2014) em Administração pela UFPE. Pesquisa na área de sistemas colaborativos. Colíder do grupo de pesquisa CNPq - RedeTECNES - Informação, Educação e Tecnologia Colaborativa em Saúde. Membro dos Programas de Pós-Graduação em Informática Aplicada (PPGIA) e Administração Pública (PROFIAP).

E-mail: jorgecorreianeto@gmail.com

José Alexandre Laurentino de Lima

Especialista em Ensino das Ciências e Matemática pela Universidade Federal Rural de Pernambuco. Assistente em Administração da Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia. Integrante da Comissão Própria de Avaliação da UFRPE. Atualmente trabalha em um pré-projeto de mestrado sobre kits portáteis para realização de experiências em disciplinas de Ciências Naturais.

E-mail: jose.llima@ufrpe.br

Juliana Regueira Basto Diniz

Doutora em Ciência da Computação pela UFPE - Centro de Informática. É professora dos cursos de Licenciatura em Computação e Bacharelado em Sistemas de Informação da UFRPE/UAEADTec. Exerce a função de Diretora Geral e Acadêmica da UAEADTec/UFRPE, e Professora e Pesquisadora do Programa de Pós-graduação em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância – PPGTEG, orientando trabalhos na área de Tecnologias aplicadas à educação.

E-mail: julianabdiniz.ead@gmail.com

Lilian Barros

Mestra em Educação Matemática e Tecnológica pela Universidade Federal de Pernambuco. Coordenadora do curso de Licenciatura em Artes Visuais, com ênfase em Digitais da Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia. Integrante da Comissão Própria de Avaliação da UFRPE. Desenvolve pesquisas sobre Artes Visuais, Educação e Tecnologias.

E-mail: lilian.ead@gmail.com

Márcia Rejane A de Oliveira

Doutoranda em Formação de Professor - Universidade Nova Lisboa (Portugal), Mestre em Ciências da Educação - Universidade Lusófona (Portugal). Pós-graduada em Práticas pedagógicas – FUNESO. Pós-graduada em Psicologia da Educação – UFPE; Pós-graduada em Ciências da Educação – FATIN; Graduação – Pedagogia. Coordenadora do Colégio Santa Helena – Olinda; Professora colaboradora – UFRPE; Professora - FACIPE; Analista em Gestão - Governo do Estado de PE.

E-mail: marciacsh1@hotmail.com

Maria de Lourdes Costa de Vasconcelos

Mestre em Ensino de Ciências e Matemática pela UFRPE – Departamento de Educação. É servidora técnico-administrativa, cargo de Pedagoga, lotada na Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia. Desenvolve atividades de regulação de Educação a Distância, pesquisa nas áreas de políticas de educação e formação de professores.

E-mail: vasconcelos_lourdes@hotmail.com

Maria Lúcia da Silva Cabral

Mestre em Educação pela UFPE. É professora da Rede Pública de Ensino de Pernambuco. Atua também como professora no curso de pós-graduação da FAFIRE e professora Pesquisadora UAB do Curso de Letras EAD/UFRPE. Desenvolve pesquisas voltadas para as temáticas de formação de professores, prática docente e ensino da leitura.

E-mail: mluciacabral@gmail.com

Obionor de Oliveira Nóbrega

Doutor e Mestre em Ciências da Computação, Especialista em Tecnologia da Informação e graduado em Técnico em Processamento de Dados. É professor do curso de Licenciatura em Computação da UAEADTec/UFRPE e do DEINFO/UFRPE. Atua principalmente nas áreas: Redes de Computadores, Empreendedorismo, Educação a Distância e Cidades Inteligentes.

E-mail: obionor@gmail.com

Poliana Marques de Almeida Alves Cavalcanti

Especialista em Tecnologia Educacional e Gestão da Informação e graduada em Licenciatura em Desenho e Plástica. Exerce a função de Apoio Pedagógico no curso de Licenciatura em Computação da UAEADTec/UFRPE. Atua principalmente nas áreas: Educação a Distância, Expressão Gráfica, Geometria Gráfica Tridimensional e Desenho Técnico.

E-mail: poliana.ead@gmail.com

Rafaela Rodrigues Lins

Graduada em Ciências Econômicas (2011) e mestra em Administração e Desenvolvimento Rural, com ênfase em Políticas Públicas pela UFRPE (2013). Técnica de apoio à Pesquisa e Desenvolvimento da Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia da UFRPE. Professora substituta no Departamento de Economia da UFRPE (2015-2017). Docente da UAB/UAEADTec/UFRPE e da Faculdade Santa Catarina.

E-mail: faelalins@gmail.com

Regina Célia Macedo do Nascimento

Atualmente é aluna de Especialização em Perícia e Auditoria Ambiental - FAFIRE, Graduada em Licenciatura Plena em Ciências Biológicas - UFRPE. Anteriormente foi bolsista do Programa de Educação Tutorial (PET) - MEC/SeSU - Ecologia e Conservação da Natureza, tendo como linha de pesquisa Ecossistema Manguezal. Atualmente é Tutora virtual do curso Interdisciplinar em Ciências Naturais da UAEADTec/UFRPE. Tem experiência na monitoria de Biologia Geral no Espaço Ciência com ênfase em Educação Ambiental e Ecossistema Manguezal.

E-mail: nascimento.regina@live.com

Renata Kelly de Souza Araújo

Mestra e Doutoranda em Educação Matemática e Tecnológica - UFPE. Pós-Graduada em Psicologia na Educação - UFPE. Graduada em Pedagogia - UFPE. Professora Pesquisadora Colaboradora no Curso de Licenciatura em Pedagogia da UFRPE/UAEADTec e Professora do Ensino Fundamental na rede municipal do Recife. Docente da Faculdade Joaquim Nabuco nos cursos presenciais de Licenciatura em Pedagogia, na disciplina de Pedagogia Organizacional, e de Direito, nas disciplinas de Metodologia da Pesquisa Científica e Trabalho de Conclusão de Curso.

E-mail: renatakellyead@gmail.com.

Renilze de Barros Albuquerque dos Santos Ferreira

Mestra em Educação pela UFPE - Graduada em Pedagogia UFPE. Pós-graduação em Mídias na Educação pela UFRPE. - Graduada em Licenciatura Plena em Educação Religiosa pelo Seminário de Teologia do Nordeste. Técnica em Estatística pelo Centro Interescolar Almirante Soares Dutra. Professora da FAFIRE no curso de Pedagogia (Modalidade Presencial) Tecnologias Educacionais. Professora Pesquisadora colaboradora na UFRPE/UAEADTec. E-mail: rferreira.ead@gmail.com

Rodrigo Gayger Amaro

Professor da UFRPE desde 2010, graduado em Administração pela UFPE (2007) e Mestre em Ciências Contábeis pela mesma instituição (2010). Foi Diretor-Presidente da Perpart (2011-2014), Controlador-Geral e Ouvidor-Geral do Estado de Pernambuco (2015-2016). No âmbito da pesquisa concentra os estudos na análise dos mecanismos de controle necessários à Governança do Setor Público (GSP).

E-mail: roamaro@gmail.com

Sônia Virginia Alves França

Doutora em Ciência da Computação pela UFPE - Centro de Informática. É professora dos cursos de graduação de Licenciatura em Computação e Bacharelado em Sistemas de Informação da UAEADTec e pesquisadora do Programa de Pós-graduação em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância – PPGTEG, orientando trabalhos na área de Tecnologias aplicadas à educação. Exerce a função de Coordenadora Geral de Cursos de Graduação a Distância e Coordenadora Adjunta da Universidade Aberta do Brasil/UFRPE.

E-mail: soniafranca@gmail.com

Sulanita Bandeira da Cruz Santos

Doutora em Educação pela UFPE. É professora de Língua Portuguesa do Núcleo de Formação Docente da Universidade Federal de Pernambuco/UFPE/CAA. Atua, também, como professora Pesquisadora UAB do Curso de Letras UAEADTec/UFRPE. Desenvolve pesquisas na área de Educação, com ênfase no livro didático de Língua Portuguesa.

E-mail: sulaband@hotmail.com

Thiago Guilherme Barbosa de Lima

Possui graduação em Licenciatura Plena em Ciências Biológicas. Professor de Biologia da Secretaria do Estado de Pernambuco, atuando na Escola Ginásio Pernambucano. Atualmente é Tutor virtual do curso Interdisciplinar em Ciências Naturais da UAEADTec/UFRPE.

E-mail: tgblima@live.com

Veridiana Alves S. F. Costa

Mestre e Doutora em Psicologia Clínica pela UNICAP. Professora da área de Psicologia e Orientação Educacional do Departamento de Educação da UFRPE. Atuou como Professora formadora do curso presencial de 2ª Licenciatura em Pedagogia – PARFOR/UFRPE (2010-2015). Coordenadora do curso presencial de 2ª Licenciatura em Pedagogia – PARFOR/UFRPE.

E-mail: veridiana.costa@ufrpe.br

A presente obra - Educação a Distância: Cenários, Experiências e Práticas - reúne trabalhos que discutem o contexto da EAD na educação superior, considerando percursos e experiências em bacharelados e licenciaturas ofertados na modalidade a distância pela Universidade Federal Rural de Pernambuco/UFRPE. Trata-se de uma publicação histórica, em homenagem aos dez anos de implantação da Educação a Distância na UFRPE.

Os capítulos descrevem experiências vivenciadas no âmbito da graduação, considerando-se temas como: indicadores de taxas de sucesso no ensino superior, processos de regulação e reconhecimento de cursos, avaliação institucional, extensão universitária, trabalho de conclusão de curso, videoaulas, biblioteca virtual, estágio supervisionado, oficinas pedagógicas, seminários interdisciplinares, e outros.

Os textos abordam uma diversidade temática sob um viés multidisciplinar, contemplando-se várias áreas do conhecimento, tais como: Gestão Educacional, Avaliação Institucional, Administração, Sistemas de Informação, Computação, Ciências, Física, Letras, Pedagogia/Educação.

