

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
NÚCLEO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA –  
NEAD/PROGRAD  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO NA FORMAÇÃO EM EAD**

**UNIVERSIDADE SEM FRONTEIRAS:  
AS POSSIBILIDADES DE UMA ESCOLA SEM MUROS**

**Monografia apresentada como exigência parcial  
para conclusão do  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO NA FORMAÇÃO EM EAD -UNIREDE  
Aluna: Zilá A. P. Moura e Silva  
Orientadora: Profª Drª Onilza Borges Martins**

**CURITIBA  
2002**

## SUMÁRIO

|                                                                              |           |
|------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Sumário .....</b>                                                         | <b>01</b> |
| <b>Introdução .....</b>                                                      | <b>02</b> |
| <b>Uma análise inicial: o quadro negro .....</b>                             | <b>05</b> |
| <b>Uma proposta: A Universidade Sem Fronteiras .....</b>                     | <b>09</b> |
| <b>1. Um pouco da história: os problemas de minha própria formação .....</b> | <b>09</b> |
| <b>2. Os pressupostos teóricos do trabalho: o meio e a mensagem .....</b>    | <b>17</b> |
| <b>O meio .....</b>                                                          | <b>20</b> |
| <b>A mensagem .....</b>                                                      | <b>21</b> |
| <b>Os resultados: conclusões preliminares .....</b>                          | <b>27</b> |
| <b>Um problema... Que já não existe .....</b>                                | <b>31</b> |
| <b>Bibliografia .....</b>                                                    | <b>32</b> |
| <b>Anexos .....</b>                                                          | <b>35</b> |

## INTRODUÇÃO

A idéia de testar as possibilidades de uma escola sem muros, utilizando os espaços da Web surgiu da análise das contradições que permeiam a escola regular quando se trata da capacitação de professores para o desenvolvimento de um trabalho pedagógico de qualidade, assim como da consideração das necessidades de um sem número de profissionais que nem têm acesso a ela por motivo do custo, distância ou mesmo dos impedimentos profissionais ou familiares.

A intenção primeira de usar esse veículo para formação continuada de professores, apoia-se na possibilidade que ele dá ao aluno, graças às características de rede, de montar seu próprio currículo, enriquecendo-o e diversificando-o de maneira a atender suas necessidades e às características específicas de sua região. A flexibilidade que caracteriza a rede passa a caracterizar também a estrutura curricular do curso, permitindo uma maior adaptação às possibilidades e aspirações de cada um dos professores interessados.

A aceleração cada vez mais crescente da produção da informação leva a pensar em projetos educacionais através dos quais não apenas se transmita as informações, mas se crie condições de desenvolver modos de manipular tais informações. O aprendiz deve saber como se livrar das velhas idéias assim como quando substituí-las. Deve, portanto, aprender a aprender. Segundo Herbert GERJUOY *"A nossa educação deve ensinar ao indivíduo como classificar e reclassificar a informação, como avaliar sua veracidade, como transformar categorias quando necessário, quando passar do concreto para o abstrato e vice-versa, como encarar os problemas a partir de uma direção nova - como ensinar a si mesmo. O analfabeto de amanhã não será o homem que não sabe ler; será o homem que não terá aprendido a aprender."*

A rede tem crescido de uma forma acelerada, gerando novas tecnologias, estilos, negócios etc. Seu impacto na sociedade provocou e está provocando mudanças e exigindo adaptações em quase todos os setores, desde escolas até grandes corporações. Dar as costas a ela nesse momento seria uma imoralidade.

Os projetos de Educação a Distância aparecem nesse cenário como um instrumento típico de mudança criada como uma forma de dominar o impulso da aceleração, guiá-lo e impor-lhe o ritmo. Apesar das experiências em andamento, esse é um território ainda não totalmente mapeado. Ainda não dispomos de planos nem de técnicas já suficientemente testadas. Isso torna necessário que se experimente uma grande variedade de medidas reguladoras, inventando-as e por vezes descartando-as durante a caminhada. Através dela o aprendiz vai desenvolver, assim como o planejador, um conjunto de estratégias criativas para moldar, desviar, acelerar ou desacelerar seletivamente as

mudanças necessárias.

Nesse esquema de ação, o centro do processo de ensino passa a ser o aprendiz. Isso não descarta, todavia, uma comunicação de mão dupla, isto é, organizada em duas direções, garantindo não só a interatividade mas também a aprendizagem cooperativa, na medida em que os recursos da Web e o uso de softwares especialmente produzidos ou selecionados para esse fim, garantam a comunicação entre os estudantes e destes com o professor.

Com o desenvolvimento das redes e suas diversas interfaces www, as fronteiras se expandiram e hoje é possível reunir-se, num único projeto, as vantagens de diferentes modalidades de comunicação de informações e idéias de forma cada vez mais interativa, reduzindo-se os custos, ampliando-se as possibilidades de auto-descoberta, por meio milhares de opções de busca de informações na grande rede mundial. Nesse momento o "*Aprender a aprender*", se constitui num recurso especialmente importante dentro de um Projeto dessa ordem. Para tanto, estratégias que respeitem o aprendiz como indivíduo com características próprias que devem ser atendidas, seu ritmo de estudo particular, mobilizando recursos facilitadores da aprendizagem devem ser utilizadas. Estes recursos devem permitir a ele desenvolver habilidades de interdependência e iniciativa.

Adaptando-se às mudanças da sociedade, a educação ocorrerá sem negligenciar, todavia, a transmissão das aquisições, das bases e dos frutos da experiência e das descobertas da humanidade. Estas serão a referência inicial para que se analisem as questões da educação sob o ponto de vista da prática e da ética, dentro de uma dimensão universal. Integrando a formação científica, a formação literária, artística, política ou mesmo econômica, fará com que o profissional, no nosso caso o alfabetizador, cidadão do século XXI, considere a ciência, antes de tudo, um aliado dentro dos empreendimentos que se farão pelo bem do país, da civilização ou apenas de sua comunidade.

Esse projeto se encaminha, com o professor e o aprendiz na direção do aprender a ser, porque, com certeza, o século XXI exigirá de todos uma capacidade de autonomia e julgamento que irão se constituir no reforço da responsabilidade pessoal diante da realização do destino coletivo. A idéia é que se promova, através dele, o conceito de Educação Permanente preconizado pelo Relatório Faure<sup>1</sup>, que aparece como uma das portas de entrada do século XXI: uma construção contínua da pessoa humana, de seu saber e de suas atitudes, mas principalmente de sua capacidade de julgar e agir.

Desempenhando múltiplos papéis, a EAD, sistematizada via Internet num primeiro Curso: Especialização em Alfabetização, permitiu não só a atualização de conhecimentos específicos, mas também a melhoria da qualidade de formação profissional de Alfabetizadores. Processando a informação (conhecimentos gerais e conhecimentos

---

<sup>1</sup> Apprendre a être elaborado pela Comissão da UNESCO presidida por Edgard Faure que discutiu, em 1972, os destinos da educação no Planeta, sistematizado pelo "Comment l'Education peut-elle jouer un rôle dynamique et constructif pour préparer les individus et les sociétés du 21<sup>e</sup> siècle" In: Le Courier d'UNESCO, Paris/France: Le Courier de l'UNESCO, avril/1996, p.6)

específicos), de forma organizada, pretendeu contrapor-se ao Universo da mídia, que o faz sem a preocupação com procedimentos adequados e sistematizados e contribui para o fortalecimento de uma mentalidade crítica e criativa, rompendo com a barreira de passividade provocada por processos manipuladores de opinião pública. Utilizada como forma complementar de educação, atualizando conceitos e conhecimentos, auxiliando na permanente tomada de consciência dos profissionais sobre os avanços científicos e tecnológicos promovidos em sua área de atuação, pode assegurar tal benefício a profissionais que se encontram nos quatro cantos do país.

Enquanto com um Projeto de Curso presencial, a um custo relativamente alto quando se considera seu alcance<sup>2</sup>, pela modalidade à distância é possível atingir um número muito maior de profissionais, especialmente aqueles que atuam em áreas onde não existem universidades ou instituições que possam vir a contribuir com a sua formação.

Uma ação integrada e permanente, envolvendo as capacidades locais e as instituições sociais, com o recurso da parceria, podem permitir que, além da especialização técnica particular de cada professor, se veiculem conteúdos, estratégias e processos de ensino cujo eixo existencial seja a construção da cidadania.

Atendendo ao grande contingente de professores que têm dificuldade de acesso às Instituições formais de ensino, o projeto previa também, por meio das citadas parcerias (especialmente as Universidades), a formalização da participação dos professores interessados, servindo-se de processos de discussão e verificação do aproveitamento que lhes pudesse garantir a titulação referente ao esforço qualitativo de 360 horas de estudo. Isso poderia se dar por meio de tutorias presenciais que assumem diferentes formas, dependendo da situação na qual esteja inserida, dos objetivos que se pretende atingir, do público beneficiado e das condições para sua concretização. Acrescentou-se esta à tutoria não presencial, via da qual o professor se pôs à disposição do aluno para auxiliá-lo na construção do próprio caminho. Embora não viesse a ministrar aulas, o tutor orientou e reorientou a aprendizagem, ajudou a esclarecer dúvidas, identificou dificuldades, sugeriu novas leituras ou atividades, organizou atividades de estudo, supervisionou as práticas etc. É importante lembrar, entretanto, que a participação da tutoria num esquema de avaliação presencial foi proposta não para que se atestasse o aspecto de sucesso por parte do aprendiz, mas especialmente para atender a supostas exigências legais para o reconhecimento dos estudos feitos. Isso implicou que, dadas as condições regulamentares para a Educação a Distância por meio da LDB/96<sup>3</sup>, tal estratégia poderia ser substituída ou eliminada, sem que com isso ocorresse prejuízo para o processo.

E finalmente, é possível afirmar que, apesar de acontecer à distância, o projeto pode possibilitar as trocas inter pares e o desenvolvimento de estruturas operativas de trabalho, em contraponto à estrutura competitiva que se instala usualmente nos esquemas de ensino presencial. Na medida em que se possibilitaram as trocas intelectuais acabou

---

<sup>2</sup> que atende apenas a 25 interessados num período de 18 meses

<sup>3</sup> Artigo 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

surgindo uma interdependência positiva entre os participantes da experiência, os quais dividiam entre si a responsabilidade da aprendizagem.

Em resumo, apoiado por um ambiente virtual, com participação assíncrona adequada às necessidades e interesses de cada um, o projeto apoiado por redes e computadores foi desafiante por si só e altamente motivador. Especialmente porque os sistemas de CSCW - Computer Supported Cooperative Work, permitem a construção desse ambiente de aprendizagem. O suporte teórico para a utilização desse sistema interativo de ensino e aprendizagem foi pautado especialmente na produção científica de Jean PIAGET e L. VYGOTSKY, que preconizam a importância da ação e da interação do estudante sobre o objeto da aprendizagem, num ambiente de interação, tanto entre os aprendizes quanto destes com o professor e com o conhecimento acumulado pela humanidade, agora disponível nos obscuros pontos da www.

## **UMA ANÁLISE INICIAL: O QUADRO NEGRO**

A sociedade de modo geral passa hoje por mudanças muito rápidas, sobre as quais nem se poderia ter pensado há algum tempo atrás.

A revolução tecnológica vem provocando outras revoluções e criando necessidades e tarefas que demandam profissionais diferenciados que não se enquadram nas tradicionais carreiras do século XX. Novas demandas, novos problemas surgem no dia-a-dia e exigem novas, criativas e rápidas soluções.

Pode parecer óbvio, mas nossa sociedade ainda não está pronta para elas. Há que se corrigir rotas em pleno vôo, já que os modelos atuais de convivência já não dão conta dos conflitos que surgem, seja na empresa, nas instituições ou na família.

Torna-se necessário agora, mais do que nunca, que a educação, sem deixar de lado os saberes tradicionais, trate de novos saberes que permitam ao homem conviver num espaço que é ao mesmo tempo micro e macro, já que a mesma tecnologia que isola as pessoas, pode aproximá-las em questão de segundos ou colocá-las em contato em tempo real, não importando qual seja a distância.

Os conceitos de tempo e de espaço, bem como outros conceitos consagrados pela ciência, ganham hoje uma relatividade impossível de ter sido pensada no início do século passado.

A burocracia começa a perder terreno para o controle eletrônico e os poucos burocratas que ainda sobrevivem perdem espaço para os profissionais mais flexíveis e criativos.

As relações de poder tendem a mudar e o ser humano se sente perdido. Uns porque não têm a quem dar ordens e outros porque são incapazes de agir por auto-determinação.

Parece que a sociedade mergulha no caos.

Todavia, apesar das incertezas e das distorções, uma nova sociedade desponta para o futuro.

Como será essa sociedade ainda não é possível vislumbrar. Ela terá que eliminar a guerra, as desigualdades e a fome. Mas isso só será possível quando os antigos valores, como o poder e a vaidade, forem substituídos por uma postura diferente em relação ao homem e ao mundo.

Dentro deste espaço de transformações que se articula e das próprias mudanças que se delineiam, a escola aparece ainda hoje, como uma mancha de vícios consolidados que teima em manter as características arcaicas de estrutura e conteúdo, como se pudesse manter-se alheia a todo movimento do mundo.

Por mais que se multipliquem as tentativas de transformá-la, ela resiste a qualquer tipo de mudança, constituindo-se num gueto onde as marcas pessoais definem os territórios e os espaços não se misturam.

As novas e necessárias formas de convivência ainda não conseguiram entrar na escola. As parcerias que tanto se apregoa ainda têm um caráter paternalista, mascarando a falta de comprometimento dos atores do processo bem como das autoridades que cuidam daquelas relações. Ainda se vive a experiência do *crime e castigo* nas relações professor-aluno e administração-funcionários. A celebração de contratos de compromisso é substituída por acordos de conveniência e, dentro da instituição educativa se vive um clima surrealista de troca de favores.

A educação não consegue acontecer. Perde-se a partir das práticas estabelecidas desde os primeiros anos de escolaridade, nas quais o professor ainda decide os cânones da tarefa, mesmo quando se tem conhecimento das mudanças de paradigma propostas pela sociedade do futuro.

MORIN (2000) aponta para a necessidade de um esforço transdisciplinar que possa romper com a oposição entre ciência e cultura, juntando novamente as ciências e humanidades fragmentadas nas últimas décadas pela mundialização neo-liberal que pode ter sido a responsável por boa parte do caos.

Segundo CARVALHO (2000) as instituições educacionais, cretinizadas, submersas em crises de hegemonia e conformadas com o autoritarismo dominante e, por isso mesmo, reproduzindo-o em seus espaços mais próximos, apenas reafirmam os velhos paradigmas.

*"Se o século XX acabou por consagrar uma forma de desenvolvimento que vai se demonstrando insustentável, é forçoso reconhecer que novas formas de solidariedade e responsabilidade se manifestam, estimulando a unidade na diversidade contra as tendências bestializadoras do pensamento único".<sup>4</sup>*

---

<sup>4</sup> MORIN, Edgar. Os setes saberes fundamentais para a educação do século XXI. São Paulo:Cortez/UNESCO, 2000

Mas elas estão, em sua maioria, fora da escola, especialmente da Universidade.

Por esta razão, é preciso que a educação nos ensine a olhar o mundo como faz o fotógrafo com a lente de sua câmera, como um zoom que afasta e aproxima, permitindo-nos ver e reaprender a parte e o todo, o texto e o contexto, o global e o planetário, permitindo-se enfrentar os paradoxos que o desenvolvimento tecno-econômico trouxe consigo, globalizando de um lado e excluindo de outro.

Desde 1972 a UNESCO vem discutindo estas questões, sistematizando uma série de sugestões em documento assinado por Edgard FAURE e que foi retomado em 1984 por Jacques DELORS<sup>5</sup> e traduzido no Brasil como "Educação: um tesouro a descobrir".

Já se falava, então, que a educação, para fazer frente a tantas e tão intestinas mudanças, deveria fugir do enciclopedismo e buscar em quatro formas essenciais de aprender os novos parâmetros para a convivência: aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a viver em comunidade.

Quase trinta anos se passaram e as práticas, tanto as pedagógicas quanto as de gestão mantêm as mesmas configurações de então - com algumas agravantes que vêm acelerando a degradação das relações humanas na instituição escola. A resistência desta ao uso da tecnologia, em muitos casos, é responsável por parte destas dificuldades.

A sociedade entra na era da incerteza e sedimenta o padrão desenhado há algumas décadas, da provisoriedade e do descartável<sup>6</sup>, o que leva a instituição educacional a enfrentar o desafio de aceitar novos modelos e romper com os paradigmas.

Aclarando o novo cenário, começa, entretanto, a ganhar força um conceito de escola que não é novo, por meio da explosão de projetos diferenciados.

*Atualmente, o sistema universitário, totalmente baseado em estruturas rígidas e articuladas em torno do campus e do ensino que exige a presença do aluno, não consegue expandir-se e muito menos abranger a grande massa de alunos egressa do curso secundário. Este sistema de ensino tradicional não é mais o único modelo para agregar e fazer avançar o conhecimento humano. Com certeza, o desenvolvimento de redes de telecomunicações, e sua interação com a informática, criou uma nova base tecnológica que permite a adoção de outras modalidades mais ágeis de ensino, com capacidade para atender milhões de pessoas e uma relação custo/benefício bem mais favorável.<sup>7</sup>*

O ensino à distância via Web abriu um novo caminho e vem sendo considerado o

---

<sup>5</sup> Learning: The Treasure Within - Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century. UNESCO (Published in French, English, Spanish, Chinese, Russian.), 1997. 241 pp

<sup>6</sup> Já previstos por TOFFLER na década de 60, com "A terceira onda"

<sup>7</sup> Carlos Alberto Torres, Professor do Departamento de Administração da Universidade de Brasília, ex-deputado distrital (PPS/DF), autor de lei instituindo a Universidade Aberta de Brasília

modelo mais atual de Universidade, que pode ser considerada uma escola sem muros..

Entretanto, esse conceito de universidade aberta existe desde muito antes de existir a Wide World Web. A rede representa apenas uma das possibilidades daquela, visto que, desde o século XVIII, o ensino à distância, em sistemas abertos de educação já era utilizado como recurso de formação/qualificação/instrução de pessoas que, por razão de trabalho ou outra não podiam freqüentar fisicamente a escola.

*... planeja-se uma Universidade Aberta que conte com um corpo de técnicos, professores e pedagogos reduzido, capacitado para acompanhar e aferir os resultados dos mais diversos cursos, por intermédio de sistema tecnológicos como a televisão, vídeo, informática e recursos de multimídia. A Universidade Aberta pode funcionar perfeitamente em espaços relativamente pequenos, não exigindo, portanto, o gasto de grande parte de suas receitas em instalações físicas, como é normal nas universidades tradicionais. A Universidade Aberta nasce comprometida com o ensino, a cultura, a ciência e a tecnologia e não com gastos supérfluos.*<sup>8</sup>

Contrastando com os sistemas fechados, estes sistemas, auto-denominados abertos se caracterizam, entretanto, por algumas particularidades, sendo que, a que os define mais claramente, é a *"redução ou supressão do ingresso, exclusão ou privilégios"*<sup>9</sup>.

A Open University britânica<sup>10</sup>, é uma das instituições que se justifica como uma escola sem muros, na medida em que:

1. Não tem requisitos para inscrição de alunos em seus cursos.
2. Não tem espaço físico definido para seu campus. Todos os espaços podem ser considerados espaços de aprendizagem.
3. Utiliza todos os meios possíveis para ensinar e aprender. Os projetos educacionais utilizam métodos livres e propõem modos variados de aprender; permite aquisição das competências e experiências necessárias, assim como de outras possíveis de serem desenvolvidas, independentemente das teorias e das doutrinas pré-definidas pela instituição. Admite um currículo livre.

Apesar de se pensar na *open school*, escola aberta ou escola sem muros em função do tratamento diferenciado que dá aos fatores espaço e tempo, ela não se autodefine metodologicamente por eles, mas o faz quando incorpora o conceito de distância ao requisito essencial: *"conceder aos estudantes maior autonomia e auto-direção da aprendizagem"*.<sup>11</sup>

Isso implica na organização de um sistema de apoio e tutoria que venha garantir os resultados desse esforço de ensinar e aprender. É a forma como essa tutoria é

---

<sup>8</sup> TORRES, Carlos Alberto . A Universidade Aberta de Brasília. In: <http://www.intelecto.net/> - consultado em 19/09/2000

<sup>9</sup> ARETIO, L. Garcia (coord.). La Educación a distancia y la UNED, Madrid, 1996, p. 33.

<sup>10</sup> <http://www.open.ac.uk/>

<sup>11</sup> Id.Ibid.,p.32

encaminhada que define a modalidade Open School.

Feita através de comunicação impressa (ensino por correspondência), de meios eletrônicos (EAD via Web), de forma presencial em datas e locais pré-definidos (ensino semi-presencial) e assim por diante, o que esclarece a diferença entre a escola convencional e a escola sem muros é também a organização de currículos, sem a rigidez burocrática, conservadora e controladora mas com a flexibilidade venha garantir o sucesso da aprendizagem voltada para resultados.

A geração do conhecimento substitui a transmissão e o desenho da relação professor-aluno-conhecimento é substituído pelo desenho da relação professor-material de ensino-aluno-conhecimento-resultados da aprendizagem.

No processo comunicacional que ocorre na escola sem muros, a aprendizagem se baseia no estudo independente de materiais especificamente elaborados para o aluno. A **fonte** de conhecimento (representada pelo docente) não está no mesmo lugar físico que o **receptor** (representado pelo aluno), como ocorre na sala de aula convencional.

Os meios técnicos que estão ao alcance de boa parte do grande público se convertem em propulsores do princípio de igualdade de oportunidades.<sup>12</sup>

Tais influências vêm sendo exercidas também sobre o ensino presencial no qual os recursos facilitadores da aprendizagem se tornam complementos da mídia impressa e da intervenção direta do docente.

Não há mais distância física e o conceito de tempo físico está sendo substituído pelo conceito de "tempo produção".

## **UMA PROPOSTA: A UNIVERSIDADE SEM FRONTEIRAS**

### **1. Um pouco da história: os problemas de minha própria formação**

Trabalhando com alfabetização desde 1961, durante muito tempo tentei reproduzir fielmente o modelo que já era meu antigo conhecido. Minhas aulas não eram muito diferentes daquelas que tinham sido ministradas por minha primeira professora.

A primeira tarefa, ao entrar com as crianças na sala, era ler a "lição do dia". A partir daí, usar o "quadro de sílabas", fazer os exercícios de completar, ligar, separar, formar sentenças e o famoso ditado de palavra soltas e frases era o que se seguia.

Mas, para minha grande frustração, eu não consegui aprovar todas as crianças. E não consegui aprovar também todas as crianças de outras classes de primeiro ano, de zona rural, de bairro operário ou da periferia de cidades médias nos anos que se seguiram.

---

<sup>12</sup> Embora haja controvérsias em relação ao conceito de democratização aqui submerso, é possível lembrar o papel que as empresas estão representando nesse processo .

Isso gerou em mim uma grande angústia que me levou a uma busca de alternativas e uma seqüência de tentativas, quase sempre frustradas em função dos resultados.

Entendi que deveria fazer um curso superior. Optei pelo de Pedagogia, na expectativa de encontrar na teoria acadêmica e na escola convencional as respostas que eu não conseguia encontrar na prática. Todavia, a teoria reproduzida na Universidade não me deu muitas alternativas diferenciadas. Reproduzia-se a reprodução.

Em 1977, entretanto, alguma coisa de novo aconteceu. Chegando em agosto, a uma escola de bairro periférico de Bauru, recebi um classe de alunos remanejados de outras classes e que apresentavam, todos, sem exceção, dificuldades de aprendizagem. Com eles não havia como trabalhar com cartilhas (eles conheciam todas) nem exercícios de coordenação motora. Isso me obrigou a tentar mil outras formas de fazer com que produzissem e se expressassem. Na minha classe, como se dizia então, as crianças passaram a brincar. Comecei por utilizar o desenho como forma de expressão básica e a observação do meio ambiente como ponto de referência para esta expressão. A fala entrou como estratégia de trabalho para explicar o significado dos desenhos e, aos poucos, a escrita e a leitura começaram a surgir como interesse de um grupo. Não consegui alfabetizar todas estas crianças, mas, sem saber exatamente que o fazia, iniciei com elas um processo de "leitura da realidade"<sup>13</sup> que, acredito, ajudou a melhorar o desempenho das crianças no ano seguinte, quando as outras professoras iniciaram o trabalho de alfabetização por meios convencionais. À revelia das práticas estabelecidas, tratei de procurar um novo rumo.

Nesse mesmo ano, vivi uma experiência muito interessante quando participei como aluna de um Projeto de EAD desenvolvido conjuntamente pela Associação Brasileira de Tecnologia Educacional, sediada no Rio de Janeiro e o MEC, por intermédio da CAPES.

Tratava-se do Curso de Especialização em Psicologia da Aprendizagem, o qual, pela exigência de comprometimento com a minha própria formação, acabou se constituindo num dos melhores cursos dos quais participei como aluna, na medida em que me foi permitido organizar meus planos de estudo e decidir pelo ritmo a imprimir à sua concretização. Mais do que veicular conteúdos, a experiência me permitiu explorar materiais

---

<sup>13</sup> Paulo Freire, um dos maiores educadores brasileiros do século XX, imortalizou-se pelo seu método de alfabetização, cujo fundamento principal é ensinar a ler partindo do universo vocabular do alfabetizando. Nesta perspectiva, afirmava que "a leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele" (Freire, P. *A Importância do Ato de Ler* 1987:11). Com isto, o mestre pernambucano lançava ineditamente uma obviedade genial, pois, de fato, não se lêem palavras isoladas de um mundo e da história em que elas se inscrevem e somente a partir dele fazem sentido para qualquer aprendiz de leitor.

e estratégias de trabalho individual e coletivo que despertaram o interesse e a necessidade de buscar outras alternativas de trabalho pedagógico quando em sala de aula.

Foi dele que parti para o salto de qualidade que me levou à vida acadêmica e, conseqüentemente, à produção de projetos na área de formação de professores.

Quando, em 1982 voltei a alfabetizar, agora numa classe de crianças multi-repetentes da periferia de São Paulo, pareceu tornar-se mais simples a busca de alternativas de trabalho pedagógico que possibilitassem a reversão dos resultados. A autonomia de estudo desenvolvida durante a realização do Curso Tutorial facilitou a compreensão de que eu poderia encontrar não apenas *um* caminho, mas vários, que deveriam ser trilhados, conforme fosse a classe e que a base da busca não era o método, a cartilha ou qualquer outro tipo de material didático, mas a criança, suas formas de aprender, sua relação com o mundo, seus interesses e sua própria realidade sócio-econômica.

A partir daí, a necessidade de reformulação de todo o meu trabalho. Procurei entender melhor, em primeiro lugar, as crianças e suas formas de aprender, e, em 1986, quando assumi em BAURU/SP, uma classe de Creche, heterogênea, com crianças de várias idades é que pude aplicar os resultados de minhas especulações de uma forma mais operacional, ainda que intuitiva. Descobri-me mais do que docente, mas pesquisadora.

Foi quando entrei em contato com PIAGET<sup>14</sup> e a ESCOLA DE GENEVRA<sup>15</sup>. Tentando explicar as coisas que aconteciam com as crianças de minha classe que aprendiam a ler e escrever praticamente sozinhas em função da metodologia que eu procurava empregar agora, acabei por traçar um caminho possível para sua aprendizagem.

---

<sup>14</sup> Embora não tenha construído uma teoria pedagógica propriamente dita, o grande teórico, Jean Piaget, influenciou em muito a educação. Nascido na Suíça em 1896, faleceu em 1980 aos 83 anos, deixando uma produção de mais de 70 livros e 200 artigos científicos sobre a questão da psicogênese do conhecimento, ainda que sua formação inicial fosse em Biologia. Embora sua teoria propicie respostas pedagógicas, Piaget nunca se preocupou com o "como fazer", isto é, não se poderia falar num método ou técnica piagetiana. De sua vasta obra, há dois livros em que o autor demonstra interesse e preocupação com a educação propriamente dita: "Para onde vai a educação" e "Psicologia e Pedagogia". Procurando descobrir a gênese da história do comportamento do ser humano, criou o que hoje se denomina Psicologia Genética. Por se dedicar ao estudo do modo como o ser humano constrói conhecimentos em interação com o meio social e natural, sua teoria é conhecida como **Teoria Construtivista Interacionista**.

Tendo se dedicado a estudar predominantemente a relação sujeito/objeto do conhecimento, analisando os tipos de estruturas necessárias para que o sujeito se apoderasse destes objetos, Piaget se dedicou mais ao estudo do pensamento, não se aprofundando muito na relação sujeito/sujeito ou na interação mediada pela linguagem do outro. Ver biografia de Jean PIAGET em <http://penta.ufrgs.br/~marcia/biopiag.htm> ou [http://www.uol.com.br/novaescola/ed/139\\_fev01/html/exc\\_piaget4.htm](http://www.uol.com.br/novaescola/ed/139_fev01/html/exc_piaget4.htm).

<sup>15</sup> O projeto piagetiano de elaborar uma epistemologia baseada nas ciências positivas concretizou-se em 1955 quando foi fundado, em Genebra, um centro de altos estudos - Centro Internacional de Epistemologia Genética - sob os auspícios da Fundação Rockefeller, conhecido, internacionalmente como Escola de Genebra..Neste Centro reúnem-se pesquisadores de todo o mundo que tratam dos mais diversos assuntos, desde fatos aparentemente simples, como as primeiras palavras pronunciadas pelos bebês, até os complicados problemas teóricos de cibernética. Trata-se de uma instituição dedicada a assuntos interdisciplinares, estudando inclusive a teoria da informação, a formação dos raciocínios recorreciais, a teoria das ligações analíticas e sintéticas, a epistemologia do tempo e do espaço, a aprendizagem das estruturas lógicas e a teoria das probabilidades. Tão ampla variedade de assuntos, no entanto, não dá como resultado uma simples somatória de investigações. Pelo contrário. Existe um denominador comum que unifica todas as contribuições em torno de uma disciplina só: a Epistemologia Genética, criada por Jean Piaget.

Não foi um caminho "dirigido", mas "construído", que passou, inclusive, pela "falsa leitura" do texto memorizado (e que eu percebi, não prejudicava a aprendizagem, mas era apenas um passo que a criança deveria poder ultrapassar com naturalidade e no momento oportuno, desde que suficientemente estimulada). Também "descobri" FREINET<sup>16</sup>, Madalena FREIRE<sup>17</sup> e travei minha primeira batalha para compreender as pesquisas de Emília FERREIRO<sup>18</sup>.

Foi uma busca árdua e solitária, na medida em que os teóricos que eu conhecia e que se preocupavam com alfabetização não me mostravam muitas opções além daqueles caminhos que eu já estava trilhando. Mas deveria haver uma forma de superar a solidão e trabalhar coletivamente.

---

<sup>16</sup> Celéstin Freinet nasceu em outubro de 1896 na pequena vila de Gars, nos Alpes Franceses. Teve uma infância e juventude rural, em meio às paisagens, modo de produção artesanal, comportamentos e valores dos homens do campo do início do século. Suas próprias condições de vida vieram mais tarde a influenciar sua pedagogia. A escola freqüentada por Freinet não era equipada com materiais didáticos nem possuía livros e manuais escolares. Bom aluno, Freinet foi enviado para uma cidade um pouco maior, Grasse, para complementar seus estudos e preparar-se para o concurso de ingresso na Escola Normal de Nice. Seu curso sofreu interrupção com o início da 1ª guerra mundial em 1914. Tão marcante foi esta experiência que Freinet afirma: "Minha formação como professor não se fez só na Escola Normal mas também na guerra".

Ferido na guerra, Freinet teve um longo período de convalescença.

A partir de 1920, Freinet começa sua carreira de professor numa aldeia ao sul da França. Não se limita a ser um mero professor. Participa de estudos e pesquisas, viaja, debate, escreve artigos, sempre em busca de práticas pedagógicas alternativas. Animado por Ferrière e pelos teóricos que já debatiam uma nova concepção de infância, de escola e de educação e com as idéias da Escola Nova, Freinet constrói com seus alunos não um corpo pedagógico teórico mas práticas pedagógicas vivas em sua classe.

Em 1927, as idéias e práticas de Freinet já haviam extrapolado os limites de sua escola e de sua aldeia. Freinet participa de um Congresso Internacional de Educação em Tours, publica o primeiro número da Biblioteca de Trabalho, composto por brochuras escritas por seus alunos, publica também o Fichário escolar cooperativo. Em 1932 o movimento educacional iniciado por Freinet já se espalha pela Bélgica e Espanha.

Suas idéias passam a incomodar os conservadores franceses e Freinet é afastado da Escola de Saint Paul. Após esta ruptura Freinet cria uma escola privada e laica, a célebre Escola de Vence, construída a partir de 1934 com ajuda de doações. Aberta aos alunos em 1935, o Ministério da Educação recusa-se a reconhecê-la. Apesar disto, Freinet trabalha arduamente criando o Conselho Cooperativo (gestão participativa), os jornais murais, a imprensa escolar, as fichas auto-corretivas, a correspondência escolar, os ateliers de arte, continuando suas aulas-passeio, o Livro da Vida. Durante a segunda guerra mundial a escola é devastada, Freinet é preso e fica seriamente doente. No período de restabelecimento, Freinet escreve a maior parte de sua obra.

Nos anos 50, a Pedagogia Freinet, não obstante todos os obstáculos já se espalhara pelo mundo. Freinet criou, na realidade, um movimento em prol da escola popular e isto o distingue dos demais pensadores do movimento da Escola Nova na Europa.

Defendia a livre expressão como um princípio pedagógico. Esta deveria permitir a cada um expressar seus sentimentos, emoções, impressões, reflexões. Favorecia a escrita e o acolhimento do "outro", numa pedagogia solidária e cooperativa. A idéia do trabalho ocupava lugar central na Pedagogia Freinet. Ele critica o trabalho alienado e defende uma educação de caráter politécnico que permitisse às crianças e adolescentes realizarem uma reflexão crítica contra as formas de exploração do trabalho e contra o trabalho fragmentado e alienador.

Para Freinet, o trabalho é uma necessidade para os homens, não se devendo fazer distinção entre trabalho intelectual e manual.

A Pedagogia Freinet centrava-se, também, na valorização da vida comunitária, nos interesses dos alunos e na compreensão. ([http://www.rio.rj.gov.br/multirio/cime/ME01/ME01\\_016.html](http://www.rio.rj.gov.br/multirio/cime/ME01/ME01_016.html))

<sup>17</sup> Educadora paulista, desenvolve estudos sobre Educação no Centro de Estudos da Escola da Vila, em São Paulo

<sup>18</sup> Psicóloga argentina, doutorou-se pela Universidade de Genebra, orientada por Jean Piaget. Inovou ao utilizar a teoria do mestre para investigar um campo que não tinha sido objeto de estudo piagetiano. Aos 62 anos, é pesquisadora do Instituto Politécnico Nacional, no México.

Na Universidade de Buenos Aires, a partir de 1974, como docente, iniciou seus trabalhos experimentais, que deram origem aos pressupostos teóricos sobre a Psicogênese do Sistema de Escrita, campo não estudado por seu mestre, que veio a tornar-se um marco na transformação do conceito de aprendizagem da escrita, pela criança. Autora de várias obras, muitas traduzidas e publicadas em português, já esteve algumas vezes no país, participando de congressos e seminários.

Falar de alfabetização, sem abordar pelo menos alguns aspectos da obra de Emília Ferreiro, é praticamente impossível.

**Ela não criou um método de alfabetização**, como ouvimos muitas escolas erroneamente apregoarem, e sim, procurou observar como se realiza a construção da linguagem escrita na criança.

Os resultados de suas pesquisas permitem, isso sim, que conhecendo a maneira com que a criança concebe o processo de escrita, as teorias pedagógicas e metodológicas, nos apontem caminhos, a fim os erros mais freqüentes daqueles que

Passei a buscar, na literatura, algum trabalho ou pesquisa que me dissesse algo sobre o professor que "dá certo" e o trabalho coletivo na escola. Não para tomá-los como exemplo ou parâmetro, mas para refletir sobre algum outro aspecto que tivesse me escapado até então. Na verdade, não encontrei o que queria.

Começou então, sistematicamente, com o meu próprio processo de aprendizagem e busca de soluções, o Projeto de Educação Continuada do Professor Alfabetizador. Numa revisão da literatura pude encontrar fontes inesgotáveis de análise. Passei a entender melhor que não há como um sujeito se expressar se não for em grupo. As aprendizagens devem acontecer num ambiente que possibilite trocas interpares e construção de novas idéias.

E se isso se aplica ao aluno, aplica-se também ao professor. Fazia-se urgente envolver o professor nesse processo. Entretanto, o cotidiano do professor alfabetizador na escola pública, apesar das diversas medidas implantadas pela Secretaria da Educação, visando a educação permanente do profissional, não mudou. O professor continuou a trabalhar sozinho.

Além disso, avaliando os currículos dos cursos de formação de professores foi possível verificar que estes, em sua maioria, não davam ao professor, condições de assumir, com autonomia e sucesso, os rumos de seu trabalho.

A partir destas constatações criei um Grupo de Estudos sobre Alfabetização do qual participavam professoras que tinham, como eu, a preocupação com sua formação voltada para a qualidade do trabalho pedagógico. Desde 1988, o grupo passou a se reunir e conversar sobre o que poderia ser feito para garantir o sucesso do aluno, discutindo o "por quê" de fazê-lo e procurando material bibliográfico que fundamentasse aquela prática escolhida. O trabalho era empírico, mas aos poucos se estruturou uma teoria que vinha explicá-lo de forma convincente e satisfatória. E o importante no processo foi o "pensar junto".

Em 1989, impulsionados pelo movimento do Ano da Alfabetização e da Década da Alfabetização e por nossa própria história de educadores, nos mobilizamos por um projeto voltado para a questão da alfabetização, tanto do ponto de vista da quantidade como da qualidade. O trabalho tomou a forma de Projeto e garantiu o desenvolvimento de ações sistemáticas visando a melhoria do trabalho pedagógico na área de Alfabetização, junto às escolas de ensino fundamental e cursos de Alfabetização de adultos na região. As questões estruturais que cercam o problema do analfabetismo num quadro pouco

otimista passaram a se constituir num foco de reflexão que nos permitiu perceber que, apesar desta estrutura social de classes existente no país, existiam brechas que o sujeito político poderia penetrar caso melhorasse as condições de sua própria linguagem. Acesso a trabalho, à saúde e habitação seriam alguns dos benefícios decorrentes da escolaridade essencial.

A partir do movimento de reflexão e agrupando pessoas envolvidas ou interessadas no problema aconteceu, em 1989, o I Ciclo de Debates, *"Alfabetização em questão: perspectivas para a região"*, um projeto que pretendia criar alternativas para a formação e a educação continuada de alfabetizadores que pudessem estar atuando na 7ª região Administrativa cuja sede é Bauru. A princípio, apenas dezoito professores se apresentaram mas, mesmo assim, o trabalho começou, demarcando seu nascimento com o lançamento do Boletim Educação, um trabalho conjunto dos professores do Departamento de Educação da Instituição à qual eu estava vinculada. A publicação foi distribuída gratuitamente aos professores interessados e a penetração do Boletim foi de mais ou menos 1000 unidades através das quais a comunidade e os professores tomaram conhecimento das nossas preocupações, das questões que foram discutidas e das propostas da Universidade.

Ainda em 1989 realizamos um Ciclo de Debates sobre a década da alfabetização para aproveitar o trabalho que havia sido divulgado via Embratel reproduzindo conferências internacionais sobre o assunto numa das quais a professora Emília Ferreiro se apresentou. Para orientar o processo, foi criado o GPEA (Grupo Permanente De Estudos Sobre Alfabetização) via do qual se desenvolvia um trabalho de pesquisa sobre metodologias que pudessem garantir resultados mais eficazes com relação à aprendizagem das crianças. Não havia nenhuma obrigatoriedade de filiação e a pessoa interessada poderia participar conforme sua disponibilidade. Uma das características essenciais do nosso trabalho era a participação voluntária, que acreditávamos ser muito mais eficaz e eficiente do que a participação obrigatória.

Em 1989 já eram 48 os participantes, os quais, em dezembro do mesmo ano, decidiram promover um Encontro de Alfabetizadores com vistas à aproximação do Ano Internacional da Alfabetização. O evento teve lugar nas dependências da UNESP - Bauru, nos dias 8 e 9/12/89 e, apesar da divulgação, foram apenas 60 os participantes. A programação proposta girava em torno da experiência daquelas professoras cujo desempenho em sala de aula poderia ser caracterizado como um "trabalho que deu certo".

O Encontro serviu, portanto, para divulgar o trabalho do grupo e lançar as bases de novas experiências.

Em 1990 já eram 117 os membros do grupo e em junho do mesmo ano o Grupo promoveu a 1ª Semana de Estudos sobre Alfabetização, com 158 participantes.

Em decorrência do evento, os participantes do Grupo solicitaram, para o 2º semestre, um Curso que deveria cobrir algumas falhas de formação para o magistério, no qual foram atendidas. Entretanto, aquilo que seria curso, na verdade, continuou sendo, ainda, uma extensão dos estudos do grupo. Estudos e estudos, entretanto, nos deram alguma condição de focar melhor (e utilizar na prática) os princípios de lingüística que pudessem auxiliar em nossa tarefa.

A partir de 1991, aconteceram o 1º Encontro Regional de Alfabetizadores, o 2º em 1992, o 3º em 1993 e o 4º em 1994, com uma participação de professores que cresceu de 197 para 905, gradualmente, de ano para ano. Ao mesmo tempo, em 1992 começamos um trabalho com as mesmas características, no Município de Piratininga/SP, que, entretanto, devido à mudança da administração municipal, não teve continuidade. Em 1993 o trabalho foi estendido para Macatuba e Lençóis Paulista, também em São Paulo, onde a adesão dos professores foi quase total e o apoio da Administração Pública irrestrito, culminando no final de 1996. Os resultados destas duas últimas experiências foram publicados em três títulos e também como artigos em revistas especializadas.

Desejando levar mais longe a experiência já iniciada, em 1996 abrimos, na Web, nossa primeira sala de estudos ou de Educação Continuada, o Boletim Educação (<http://www.bauru.unesp.br/fc/boletim/capa.htm>), que contou, enquanto esteve on line (de 22/02/1997 a 22/02/2000) com um número de 8679 visitas.

Do primeiro Boletim, publicado com apenas mil exemplares, saltamos para este, que acabou se constituindo num espaço aberto para que o professor do ensino fundamental, especialmente o de classes de alfabetização, encontrasse materiais e elementos para discutir suas práticas, expressar suas idéias, contar suas experiências e socializar suas ansiedades. Infelizmente, entretanto, por determinação da Chefia do Departamento de Educação, a partir de Agosto de 1997 não me foi possível atualizar ou implementar novas ações. Essa medida arbitrária, entretanto, não minou a vontade de continuar produzindo e oferecendo meios de atualização aos colegas professores.

Do Boletim Educação, que pretendia se constituir num espaço de discussão para uma Comunidade Virtual, partimos para uma nova proposta de trabalho: um curso semi-

presencial que permitisse aos professores utilizar a Web como um espaço de comunicação e pesquisa voltado para a qualidade do trabalho de Alfabetização nas escolas.

Foi implementado o Curso de Especialização em Alfabetização, na modalidade Tutorial, por meio do qual 25 professoras da Rede pública desenvolveram suas pesquisas e realizam seus estudos em Alfabetização.

A justificativa do Curso esteve calcada na idéia de que a educação exige professores que pensem com autonomia; professores que tenham competência para encontrar as soluções necessárias para cada momento de seu ensino; professores que, em sua formação, tenham tido outros professores com uma vontade política definida pelas metas de sua ação; professores que acreditam na necessidade de estar sempre se atualizando numa sociedade em que as mudanças ocorrem a tempos impossíveis de perceber ou de registrar. Estas mudanças exigem a alfabetização do professor/alfabetizador. Exigem uma constante reflexão sobre uma prática que precisa ser renovada para acompanhar o ritmo das mudanças. Exige uma participação ativa e competente deste mesmo professor/alfabetizador na elaboração dos projetos de ensino de cada escola. Exige um professor que compreenda a importância da educação continuada e da autonomia e que possa pensar e assumir concretamente sua responsabilidade social.

Apesar das dificuldades encontradas quando da operacionalização da proposta do curso, depois dos dois anos previstos, 23 dos participantes conseguiram chegar ao termo, vencendo os créditos teóricos e práticos, assim como apresentando a monografia que relatava a prática de pesquisa.

Todavia, apesar dos resultados, mais uma vez cheguei à conclusão que o processo de formação continuada, desenvolvido pela escola convencional desestimula o estudante em função dos inúmeros entraves formais que oferece para o profissional que está em serviço. Havia necessidade de implantar novas modalidades de educação continuada, que fosse mais democrática e permitisse ao aluno estudar mesmo enquanto continua trabalhando.

Desta interpretação nasceu a idéia de criar, na Web, à semelhança do Boletim Educação, um espaço de interlocução que pudesse servir à formação continuada de alfabetizadores e, ao mesmo tempo, oferecer subsídios para a troca de experiências de sucesso entre os professores.

Assim, aliando minha experiência anterior à convicção dos benefícios representados pela EAD, me propus a verificar, através do Curso de Especialização em

Alfabetização on line, não só o alcance, mas as possibilidades dessa modalidade de ensino para a formação de alfabetizadores.

O outro antecedente que me impulsionou a operacionalizar esse Projeto foi a penetração e o retorno obtidos quando da publicação do Boletim Educação, por meio das 2237 mensagens recebidas dos interessados pela pesquisadora, bem como críticas e sugestões bastante significativas no sentido de melhorar a qualidade do trabalho.

## **2. Os pressupostos teóricos do trabalho: o meio e a mensagem**

*"Para criar e organizar uma nova cultura, torna-se imprescindível que os profissionais da educação descubram novos horizontes e reinventem novas formas de apropriação do saber"<sup>19</sup>*

Desde 1993 a UNESCO, (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), constituiu uma comissão internacional independente para conduzir uma reflexão inovadora sobre as formas pelas quais a educação poderia fazer face às exigências do século XXI.

O avanço dos conhecimentos, especialmente da ciência e da tecnologia aponta para um amanhã pleno de esperança, mas nos coloca frente à frente com os conflitos e problemas do mundo contemporâneo, os quais tendem a aumentar com a chegada do futuro.

A interdependência das nações se torna um marco do final do século XX e a globalização veio para mostrar possibilidades de crescimento e de risco, criando, todavia, condições de cooperação, nacional e internacional que, se bem administradas podem favorecer melhores condições de vida para a humanidade. Surge uma consciência planetária, mas surgem também, de forma vergonhosamente clara, as disparidades e as diferenças, tanto entre os povos como entre os cidadãos de uma mesma nacionalidade.

Isso dá a certeza de que a única arma para vencer as diferenças e preparar os cidadãos do amanhã (e que, entre as questões que se impõem, é particularmente importante) é a educação.

O texto elaborado por esse grupo se refere ao resultado do trabalho da comissão citada anteriormente, que se reunira 20 anos antes e que concluiu que uma das formas de viabilizar a educação seria planejar sistemas através dos quais o homem, sujeito de sua aprendizagem e de seu próprio destino, deveria aprender a ser.

Coloca, entretanto, quatro questões fundamentais à respeito do problema:

---

<sup>19</sup> Onilza Martins BORGES, in Educação à Distância, nº 4-5 abril de 1994, INED

- teriam os sistemas educativos, condições de se adaptar à evolução da sociedade?

- poderiam, tais sistemas, atender à demanda por uma educação que contribua para a formação de uma mão de obra criativa e qualificada que se adapte às evoluções da tecnologia e participe da revolução da inteligência que faça frente às economias mundiais?

- como se estabeleceriam pesquisas das relações entre os sistemas educativos e o estado? Como se relacionariam os sistemas públicos e privados de educação no sentido de garantir os resultados necessários?

E finalmente a questão mais importante:

- Em que medida a educação poderia criar uma linguagem universal que permitisse superar as contradições e transmitir a todos os habitantes do planeta, apesar delas, os valores de abertura para o outro. de compreensão mútua e os ideais da paz?

Para que isso se torne possível, são eleitos quatro processos que devem se constituir em bases da educação: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver em comunidade e aprender a ser.

O primeiro se justifica em função da rapidez das mudanças da ciência e das novas formas de atividade econômica e social, o que obriga a conciliar uma cultura geral entendida como a possibilidade de trabalhar um número reduzido de matérias, mas que permite assentar as bases de uma educação permanente. Uma educação que tenha continuidade e que garanta ao cidadão aprender qualquer coisa por toda a vida.

Por aprender a fazer se entende a aquisição de certas competências que o tornem apto a enfrentar novas situações e que facilite o trabalho em equipe, dimensão hoje bastante negligenciada pela maioria das metodologias de ensino. Tais competências e qualificações se tornariam acessíveis se os estudantes tiverem a possibilidade de se testar e se enriquecer participando de atividades profissionais e sociais paralelamente às atividades de estudo.

Aprender a ser porque, com certeza o século XXI exigirá de todos uma grande capacidade de autonomia e de julgamento, que serão o reforço da responsabilidade pessoal diante da realização do destino coletivo

*"Aprender a viver em comunidade, finalmente, desenvolvendo a consciência do outro, de sua história, de suas tradições e de sua espiritualidade. E, a partir daí, criar um espírito novo que, graças à percepção de nossas interdependências crescentes e uma análise*

*partilhada dos riscos e as dificuldades do futuro, permita a realização de projetos comuns ou melhor, uma gestão inteligente e conciliadora quando dos inevitáveis conflitos. Utopia, pode-se pensar, mas utopia necessária, utopia vital, para sair de um ciclo perigoso nutrido pelo cinismo ou pela resignação."*<sup>20</sup>

O conceito de educação permanente preconizado no Relatório Faure aparece como uma das portas de entrada do século XXI. Educação permanente deve ser uma construção contínua da pessoa humana, de seu saber e de suas atitudes, mas principalmente de sua capacidade de julgar e agir.

Há que se pensar mesmo uma sociedade em que cada um de nós será, ao mesmo tempo, professor e aprendiz. O diálogo deve substituir a relação de autoridade entre professor e aluno. A educação deve se adaptar às mudanças da sociedade sem, todavia, negligenciar a transmissão das aquisições, das bases e dos frutos da experiência e das descobertas da humanidade.

Os conhecimentos de base têm lugar predominante: ler, escrever e calcular. A combinação do ensino clássico e a aproximação com a realidade ou a escola extra-muros deve permitir ao aprendiz, o acesso às três dimensões da educação: ética e cultural, científica e tecnológica, econômica e social.

As parcerias se fazem necessárias. Estado e comunidade devem propiciar a reflexão e as condições para que tais mudanças se operem.

Para que isso tudo se concretize, o Relatório recomenda uma atenção particular para com o professor, que deve ter condições sociais, culturais e materiais para desenvolver uma projeto educacional de qualidade: acesso a livros, meios modernos de comunicação, ambiente cultural de qualidade e estrutura pedagógica da escola.

Visto desta maneira, a melhoria da qualidade do sistema educativo requer uma política que assuma toda a responsabilidade. O princípio da igualdade de oportunidades deve dominar todas as escolhas realizadas. A idéia de parcerias deve se sobrepôr à perspectiva de assistência. E será uma maneira de engajar toda a sociedade no processo educativo, processo esse que deverá repensar a ciência sob o ângulo da pluralidade de conhecimentos, embora se saiba que esta ciência, apesar de tudo, por si só não tem conseguido deter as guerras e a barbárie.

---

<sup>20</sup> Apprendre a être .In: Le Courier d'UNESCO, Paris/France: Le Courier de l'UNESCO, avril/1996, p.6)

## O meio

O modelo industrial de escola, onde massas de estudantes (matéria prima) são reunidas para serem processadas por mestres (operários), numa escola centralizada (fábrica), instrumento tão eficiente de adaptação dentro de um tempo e num lugar históricos já não têm lugar numa sociedade cuja estrutura de empregos, papéis e instituições ganha características totalmente diferenciadas.

As máquinas realizam a cada dia maior número de tarefas rotineiras, deixando para o homem as tarefas intelectuais e criativas, que exigem dele capacidade para lidar, não com a informação em si mesma, mas com o fluxo delas e sua percepção.

As máquinas se tornam sincronizadas a um nível de exatidão inacreditável, mas os homens devem ser dessincronizados.

Nada de tarefas repetitivas, mas julgamentos críticos que possibilitem abrir caminho através de ambientes novos numa sociedade em rápida mutação. Há que se desenvolver novas competências para enfrentar novos desafios.

*"Já não é suficiente entender o passado. Não basta nem mesmo compreender o presente.(..) é preciso aprender a antecipar as direções e o ritmo das mudanças. É preciso (...) aprender a fazer suposições repetidas, prováveis, de um alcance cada vez mais amplo a respeito do futuro." <sup>21</sup>*

A pedagogia dos livros deverá ser substituída pelas novas tecnologias através das quais se possa efetuar a análise das questões sob o ponto de vista da prática e da ética, dentro de uma dimensão universal, integrando a formação científica à formação literária, artística, política ou mesmo econômica a fim de que o cidadão do século XXI considere a ciência, antes de tudo, um aliado dentro dos empreendimentos que se farão, pelo bem do país, da civilização ou apenas dentro da comunidade.

Os projetos de Educação a Distância aparecem nesse cenário como um instrumento típico de mudança criada como uma forma de dominar o impulso da aceleração, guiá-lo e impor-lhe o ritmo, atendendo a todos, independentemente do tempo e do espaço.

KEEGAN (1991:38)<sup>22</sup>, enuncia alguns elementos centrais para definir EAD:

- *"separação física entre professor e alunos, o que a distingue do meio presencial;*

<sup>21</sup> TOFFLER, Alvim. O Choque do futuro, 3ª ed. Rio de Janeiro:Record, s/d.

<sup>22</sup> Em documento elaborado por Ivonio B. Nunes de BARROS, Coordenador Geral do INED ([http://www.base.org.br/\\_ined/ivonio1.html](http://www.base.org.br/_ined/ivonio1.html)),

- *influência da organização educacional (planejamento, sistematização, plano, projeto, organização dirigida etc) que a diferencia da educação individual;*
- *utilização de meios técnicos de comunicação, para unir o professor ao aluno e transmitir conteúdos educativos;*
- *previsão de uma comunicação de mão dupla, onde o estudante se beneficia de um diálogo e da possibilidade de iniciativas de dupla via;*
- *possibilidade de encontros ocasionais com propósitos didáticos e de socialização;*
- *participação de uma forma industrializada de educação, a qual, se aceita, contém o gérmen de uma radical distinção dos outros modos de desenvolvimento da função educacional."*

Nesse esquema de ação, o centro do processo de ensino passa a ser o aprendiz. E exige uma comunicação de mão dupla, isto é, organizada em duas direções, garantindo não só a interatividade mas também a aprendizagem cooperativa, na medida em que os recursos da Web e o uso de softwares especialmente produzidos ou selecionados para esse fim, garantam a comunicação entre os estudantes e destes com o professor.

É o momento em que há que se pensar em uma sociedade em que cada um de nós seja ao mesmo tempo professor e aprendiz, o diálogo entre os pares e entre estes e o professor vai substituir a relação de autoridade entre professor e aluno.

Diversos trabalhos dessa natureza foram realizados no Brasil e, entre os quais podemos destacar o Projeto LUAR – Redes de Computadores e aplicações à Educação, pelo Programa de Pós-graduação em Informática na Educação, sob coordenação da Prof<sup>a</sup>. Liane Tarouco da Universidade do Rio Grande do Sul, no qual diversos Sub-projetos dão conta de levar a produção acadêmica dos alunos e professores do Curso de Pós Graduação em EAD aos muitos pontos da Rede (<http://penta.ufrgs.br/edu/telelab/luar.htm>) atendendo a interesses diferenciados e diversos níveis de ensino, além de outros que poderiam ser citados.

## **A mensagem**

Em 1990 o mundo comemorou o Ano Internacional da Alfabetização e o Brasil fez coro. E o que aconteceu com a alfabetização em nosso país? O que mudou? O que se fez para diminuir o número de nossos analfabetos? Como a sociedade encara, agora, o conceito de cidadão alfabetizado?

Não creio que haja muito o que contar. Nossas crianças (algumas poucas) conseguiram sair do primeiro grau, mas, em muitos casos, tendo ainda grande dificuldade para organizar suas idéias num discurso coerente e numa escrita eficiente. Mesmo os que

conseguiram concluir o segundo grau, quanto melhoraram em relação aos anos anteriores? A performance de nossa escola, especialmente a pública, fica muito claramente delineada quando se analisa os resultados dos vestibulares.

E o Ano da Alfabetização terminou. E a Década da Alfabetização está terminando também.

O que foi feito? Que resultados efetivamente apareceram?

Com certeza as respostas não seriam agradáveis. Melhor talvez, perguntar o que deve ser feito a partir de agora? Que utopias podem ser mobilizadas para acabar com este quadro?

Situando o problema do analfabetismo num quadro amplo de questões estruturais, a alfabetização deve se constituir num foco de reflexão quer nos permita perceber que, apesar desta estrutura social de classes existente no país, existem brechas que o sujeito político pode penetrar pelo próprio uso da linguagem.

Nosso homem nasce "datado", num universo de discurso que lhe permite assumir o passado de seu grupo.

Pela linguagem ele adquire categorias e formas de analisar o mundo que lhe permitem remeter-se ao passado, ao mesmo tempo em que adquire e constrói para si próprio uma série de outras categorias.

Quando este homem, criança ou adulto, encara o processo de alfabetização, constrói para si um sistema de representações que lhe permite conhecer o mundo como uma série de objetos, de relações entre eles e os homens e dos homens entre si.

Assim, a linguagem é social e, do ponto de vista lingüístico, o homem também é social.

Ao incorporar as categorias que são do social, o homem se torna sujeito e cria um sistema de referências que é só seu e com o qual ele se apropria do mundo. É a instância particular ou privada do uso da linguagem.

Entretanto, esta instância privada do uso da linguagem implica sempre uma comunicação direta, num face a face e em negociações entre os interlocutores. A linguagem se constrói a cada momento com o sentido que lhe atribui a interação. Implica num sistema de valores compartilhado entre os sujeitos.

A criança que deve ser alfabetizada, traz consigo toda a riqueza da instância privada da linguagem que a escola não leva em conta.

É a partir dela que esta criança começa a aprender uma outra instância do uso da linguagem, onde as interações já não se dão face a face e onde, conseqüentemente, não se pode negociar os sentidos: a escrita, instância pública onde, para negociar com o autor do texto, a criança (ou o adulto analfabeto) precisa do professor como mediador.

O professor precisa ajudar a criança e ser sensível para não permitir que a linguagem da escola empobreça o convívio do dia-a-dia.

Quando uma criança conta à professora que seu cachorrinho morreu, esta tende a colocar o fato numa categoria abstrata, que é a mortalidade dos seres. Para a criança, porém, o fato se situa numa categoria concreta, essencialmente afetiva, com uma carga muito grande de significância.

E como a escola lida com isso?

Como o professor lida com o processo de compreensão da fala?

Certamente ele não pode se esquecer das instâncias a partir das quais o sujeito aprendiz está falando. Colocando-se como mediador que percebe e conhece a instância da qual o aluno alfabetizando fala, ele consegue produzir a compreensão na criança, introduzindo novas palavras nessa instância. mas sempre com base na história anterior que vai garantir a ela os necessários mecanismo de compreensão.

Quando aprende a escrever, a criança precisa aprender a falar numa instância pública, na medida em que é interlocutor de outras instâncias que vai incorporando gradativamente. Ou, como afirma o professor Nilson MACHADO (1989), *"é inegável que o passo inicial no caminho para a alfabetização, é dado pela fala, vindo a escrita agregar-se a ela; posteriormente, no entanto, após depurações sucessivas, é a escrita que passa a orientar a fala, completando o ciclo de um processo de transformações sucessivas, em permanente desenvolvimento"*.

E vista disso talvez seja necessário repensar nossos conceitos e, como disse no início, mobilizar as utopias que permitam considerar alfabetizado, o homem de seu tempo, o sujeito da história, aquele que constrói seu próprio destino, apesar das crises políticas e dos desgovernos. O homem alfabetizado é, acima de tudo, um cidadão livre e consciente.

Infelizmente, portanto, ainda temos que afirmar que, mesmo que haja programas institucionais e movimentos de alfabetização propostos pelos governos, por muito tempo ainda o Brasil deverá ser um país de analfabetos se nós cidadãos comuns envolvidos com a educação não tomarmos a frente das mudanças.

Antes que terminasse a década da alfabetização, queríamos fazer algo concreto em relação ao problema. Por esta razão o projeto deveria garantir que se pudesse:

- Delimitar o alcance do veículo WWW em relação às comunidades profissionais que se interessem pela especialização na área.
- Avaliar a qualidade do programa enquanto instrumento de atualização do professor.

- Despertar o interesse de instituições educacionais voltadas para o 3º grau para a questão da formação de alfabetizadores que possam atuar em regiões do país de difícil acesso.

- Garantir condições de desenvolvimento da capacidade de estudo independente para aqueles profissionais que não tem acesso a Universidade

- Verificar o grau de flexibilidade que cada participante imprime ao próprio estudo considerando a grade curricular apenas como o eixo norteador de um projeto pessoal de auto-instrução

Foi considerado, como hipótese provisória, que *“O uso da Internet como veículo para projetos de alfabetização permite não só a democratização do saber mas a melhorias resultados em salas de alfabetização da escola fundamental. A Web se constitui num veículo capaz de permitir avanços na batalha contra o analfabetismo no país.”*

O trabalho pretendia inserir-se na metodologia da pesquisa-ação, conforme explicitam SAUL (1971), BRANDÃO (1987, 1988) e CAMPOS (1984), no qual o pesquisador se coloca como um dado da pesquisa.

Tal metodologia atendeu os objetivos propostos, por sua dimensão educativa, *“que se expressa... na forma de uma apropriação por parte dos professores, de instrumentos de análise e observação que são do domínio exclusivo de pesquisadores educacionais... Aprendendo a usar essas ferramentas, o professor acaba por apropriar-se também de meios que o auxiliam a encetar, por si próprio, um trabalho de revisão e aperfeiçoamento de sua prática”.* (CAMPOS, 1984:64)

Com isso pretendi caracterizar ou delinear uma metodologia para auto-aperfeiçoamento do professor e para aperfeiçoamento do professor em serviço, possibilitando-lhe crescimento pessoal e profissional a partir da prática.

Os sujeitos da pesquisa foram, a princípio, professores alfabetizadores e outros preocupados com a preparação da criança para a aprendizagem da leitura e da escrita.

A amostra, aleatória, se constituiu por profissionais interessados, garantindo a verificação da hipótese da adesão voluntária como fundamental ao sucesso da empreitada. Outras pessoas, entretanto, não diretamente ligadas ao trabalho escolar com alfabetização interessaram-se pelo projeto.

Um pressuposto importante que foi considerado é que, participando ativamente da pesquisa, não apenas como um dado em si, mas também como pesquisador, o professor com certeza será estimulado a servir-se dela como um instrumento para melhorar a qualidade de sua prática.

Os dados obtidos na amostra acabaram por se constituir em fonte de análise da realidade como um todo, na medida em que a educação brasileira, apesar das especificidades regionais sofre, de forma geral, os mesmos problemas e dificuldades.

Veja-se, por exemplo, as pesquisas de ALMEIDA (1986), FRANCHI (1987), SILVA (1987), LEITE (1988), FREITAG (1989), LODI (1989), DIETZSCH (1989), LOMÔNACO (1990), NÉBIAS (1990), AMBROSETTI (1990), MONTEIRO (1990), ARENA (1991), entre outros que tratam da formação de alfabetizadores.

Para o levantamento dos dados, parti da seguinte hipótese inicial:

*Quando o projeto de aperfeiçoamento ou atualização é resultado de um desejo pessoal e de uma adesão voluntária por parte da professora alfabetizadora a prática, já consciente, se dinamiza e se transforma, apresentando seus melhores resultados na qualidade da aprendizagem dos alunos.*

O programa publicado na Web foi organizado de forma modular e assumiu, à princípio, a seguinte estrutura:

- o Apresentação do curso
- o Condições de participação
- o Índice com indicação dos módulos
- o Página para inscrição do aluno
- o Chave/senha para reserva/utilização da vaga
- o Estruturas modulares com os textos e previsão de atividades
- o Aberturas para links de enriquecimento com leituras não previstas nos módulos
- o Sala de conferência
- o Chat
- o Portfolios para trabalhos individuais
- o Porofolios para trabalhos de grupo
- o Links para bibliotecas na área
- o Links para perguntas e respostas para o(s) orientador(es)
- o Pasta para críticas e sugestões
- o Caixa postal

O conteúdo foi assim apresentado:

## MÓDULOS

- Linguística e Ensino: questões de alfabetização – 30 hs
- Da fala a escrita: a difícil caminhada – 30 hs
- Questões de Alfabetização I – 30 hs
- Questões de Alfabetização II – 30 hs
- Pré-escola: tempo de Educar – 30 hs
- A construção do conhecimento: visão sócio-histórica e psicogenética. - 30 horas
- Leitura e escrita: as pesquisas de Emília Ferreiro. 50 horas
- Metodologia da pesquisa científica. 50 horas
- Pesquisa em alfabetização. 50 horas
- As diversas metodologias da alfabetização e seus fundamentos teóricos. 30 horas
- Teorias do ensino e aprendizagem e sua influência nos programas de alfabetização na escola. 30 horas
- Avaliação em Alfabetização. 30 horas
- Dois Módulos alternativos que podem ser escolhidos, à critério do aluno.

Este pode montar sua proposta de currículo com um total equivalente a 360 horas de estudo presencial, sendo que esta correspondência foi feita em relação às tarefas propostas e não propriamente às horas relógio.

O aluno poderia também incluir outros conteúdos que não os aqui relacionados, devendo, para tanto, consultar seu professor tutor. O tempo de estudo poderá ultrapassar esse previsto, na medida em que ele próprio escolherá seu objeto de estudo e manterá um registro com o controle de horas dispendidas em pesquisas e leitura. Suas produções significativas deveriam ser disponibilizados em portfólios<sup>23</sup> individuais e de grupo para análise e crítica de outros colegas interessados.

O processo de desenvolvimento da autonomia do aluno está fundamentado basicamente na teoria piagetiana na medida em que esta preconiza a necessidade da construção do conhecimento por parte do aprendiz.

---

<sup>23</sup> **port.fó.lio** *sm* (*ingl*) . 1 Pasta para documentos ministeriais. 2 Pasta para guardar amostras, álbuns e folhetos. Dicionário Michaelis, <http://www.uol.com.br/michaelis/> . Recurso/instrumento utilizado para justificar a avaliação do aluno no processo educativo.

## OS RESULTADOS: CONCLUSÕES PRELIMINARES

A página da Universidade sem Fronteiras foi ao ar em **03 de abril de 1998** no endereço <http://www.geocities.com/Area51/Labyrinth/9189>, e o Curso de Especialização em Alfabetização em <http://www.geocities.com/Area51/Labyrinth/9189> em 10/3/1999.

Até fevereiro de 2000, a primeira foi acessada 25391 vezes e o curso de especialização, foi acessado 13547 vezes.

O número de consultas por e-mail, buscando informações sobre o Curso de Especialização em Alfabetização foi de 11354, no período considerado.

O controle de acessos foi feito por meio de um instrumento gratuito disponibilizado por <http://www.nedstat.com/EN> , tendo registrado, até 13/6/2001, os seguintes resultados.

|                                              |                        |
|----------------------------------------------|------------------------|
|                                              |                        |
| <b>Avaliado desde ...</b>                    | <b>6 Março 1999</b>    |
| <b>Número total de visitas até o momento</b> | <b>13547</b>           |
| <b>Dia com maior número de visitas</b>       | <b>17 Outubro 1999</b> |
| <b>Número de visitas</b>                     | <b>66</b>              |

24

A observação do quadro seguinte permite verificar que os acessos foram feitos dos mais diversos locais, demonstrando que o interesse pelo conteúdo veiculado não correspondia apenas ao nosso país de origem e permitindo confirmar os pressupostos que são elencados em seguida.



<sup>24</sup> Fonte: <http://www.nedstat.com/EN>

|     |               |              |                |
|-----|---------------|--------------|----------------|
|     |               |              |                |
| 1.  | Brasil        | 8129         | 60.0 %         |
| 2.  | USA           | 236          | 1.7 %          |
| 3.  | Portugal      | 199          | 1.5 %          |
| 4.  | USA Comercial | 100          | 0.7 %          |
| 5.  | Network       | 76           | 0.6 %          |
| 6.  | Japão         | 30           | 0.2 %          |
| 7.  | Bélgica       | 12           | 0.1 %          |
| 8.  | Rede Arpanet  | 11           | 0.1 %          |
| 9.  | Mexico        | 10           | 0.1 %          |
| 10. | Argentina     | 10           | 0.1 %          |
|     | Desconhecido  | 4636         | 34.2 %         |
|     | Outros        | 98           | 0.7 %          |
|     | <b>Total</b>  | <b>13547</b> | <b>100.0 %</b> |

25

### Abertura

- Eliminam-se ou se reduzem as barreiras e os requisitos de acesso ao material de estudo.
- Pode-se atender a uma numerosa população, mesmo que esteja dispersa geograficamente.
- É possível oferecer uma formação adaptada às exigências atuais a quem não pode iniciar ou concluir sua formação anterior.

### Flexibilidade

- Permite ao aluno seguir os estudos sem os rígidos requisitos de espaço físico (frequência a um "lugar"), assistência e tempo (horários; quando estudar) e ritmo (com qual velocidade aprender?).
- Propicia uma combinação eficaz de estudo e trabalho.
- Garante a permanência do estudante em seu próprio meio de trabalho, cultura e família.
- Permite a formação fora do contexto de quatro paredes de sala de aula.

<sup>25</sup> Fonte: <http://www.nedstat.com/EN>

Outros pressupostos devem ser considerados.

### **Eficácia**

- Converte o estudante em centro do processo de aprendizagem e em sujeito ativo de sua formação.
- O processo pode se desenvolver no mesmo contexto em que ele trabalha. Trata-se de uma formação teórico-prática, ligada à experiência e em contato imediato com a atividade laboral e social que se pretende melhorar.
- Pretende que o recurso de multimídia de qualidade garanta suporte de conteúdos de estudo desenvolvido pelos melhores especialistas em cada área.
- Mantém uma comunicação bidirecional freqüente como garantia de uma aprendizagem dinâmica e inovadora.

### **Formação permanente e pessoal**

- Atende à crescente demanda e aspiração dos mais variados grupos, respeitando a organização de atividades formativas, sejam elas definidas ou não por regras corporativas.
- Potencializando a iniciativa pessoal do aluno, propicia condições para que ele adquira atitudes, interesses, valores e hábitos educativos positivos.
- possibilita alternativas de desenvolvimento de capacidade para o trabalho, o ócio e a própria superação cultural.<sup>26</sup>

### **Economia**

- Reduz os custos dos sistemas presenciais de formação.
- Minimiza os custos indiretos referentes ao abandono dos postos de trabalho.
- O alto custo do investimento inicial e da produção de materiais nesse tipo de projeto é compensado pela economia de escala.

Estas vantagens podem ser analisadas pelo leitor, em comparação com o que pode ser desvantagem no modelo presencial de aprendizagem no quadro que segue.

---

<sup>26</sup> Sugere-se a análise do filme "O despertar de Rita" e a leitura dos livros de Domenico di Masi.

| <b>COMPARAÇÃO ENTRE OS SISTEMAS ABERTO E PRESENCIAL DE ENSINO <sup>27</sup></b>          |                                                                                     |
|------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>PRESENCIAL</b>                                                                        | <b>ABERTO</b>                                                                       |
| <b>ALUNOS</b>                                                                            |                                                                                     |
| Idades semelhantes                                                                       | Idades diferentes                                                                   |
| Qualificação semelhante                                                                  | Qualificação diferente                                                              |
| Nível semelhante                                                                         | Níveis diferentes                                                                   |
| Lugar de encontro único                                                                  | Estuda e hora ou lugar á seu critério                                               |
| Residência próxima                                                                       | População dispersa                                                                  |
| <b>SITUAÇÃO CONTROLADA</b> - Aprendizagem dependente                                     | <b>SITUAÇÃO LIVRE</b> - Aprendizagem independente                                   |
| Maior numero de pessoas que não trabalham. Habitualmente crianças, adolescentes e jovens | Maior número de adultos que trabalham.                                              |
| Maior interação social                                                                   | Menor interação social                                                              |
| Educação é atividade primária em tempo completo                                          | Educação é atividade secundária, complementar                                       |
| Seguem geralmente um currículo obrigatório                                               | O currículo é determinado pelo próprio estudante                                    |
| <b>DOCENTES</b>                                                                          |                                                                                     |
| Um único tipo de docente                                                                 | Vários tipos de docentes                                                            |
| Ele é fonte do conhecimento                                                              | É suporte e orientador da aprendizagem                                              |
| Recurso insubstituível                                                                   | Recurso parcialmente substituível                                                   |
| Juiz supremo da atuação do aluno                                                         | Guia da atuação do aluno                                                            |
| Suas habilidades e competências são muito conhecidas (bem como as dificuldades)          | Suas habilidades e competências são menos conhecidas (bem como as dificuldades)     |
| Enfrenta problemas comuns com o desenho, o desenvolvimento e a avaliação curricular      | Enfrenta sérios problemas com o desenho, o desenvolvimento e a avaliação curricular |
| A solução dos problemas citados dependem do professor                                    | A solução dos problemas citados dependem do sistema.                                |
| <b>RECURSOS E COMUNICAÇÃO</b>                                                            |                                                                                     |
| Comunicação direta                                                                       | Comunicação diferenciada em tempo e espaço                                          |
| Salas e laboratórios próprios                                                            | Salas e laboratórios de diversos parceiros                                          |
| Uso limitado de meios                                                                    | Uso massivo dos meios                                                               |
| Ensino face a face                                                                       | Ensino por várias mídias                                                            |

Excetuando-se, todavia, os resultados iniciais do projeto, é necessário informar que, desde fevereiro do ano 2000, o trabalho não teve continuidade em virtude de determinações da chefia do Departamento de Educação da Universidade à qual eu estava vinculada na ocasião. Malgrado a intenção de dar continuidade ao trabalho, mesmo sem a aprovação institucional, não me foi possível continuar, o que não permitiu que a hipótese inicial fosse confirmada senão empiricamente. Também os objetivos pretendidos não foram atingidos por força da interrupção do projeto. Coloco em Anexo, algumas ilustrações que

<sup>27</sup> ARETIO, L. Garcia (coord.). La Educación a distancia y la UNED, Madrid, 1996

mostram a configuração original do Projeto publicado inicialmente<sup>28</sup>.

De qualquer forma, todavia, foi possível constatar que, na medida em que se preocupa com o desenvolvimento do "aprender a aprender", a escola sem muros dá condições de um aprendizado autônomo e intimamente ligado à experiência do aluno. Para isso, ela pretende trabalhar com mecanismos que permitam a ele a aquisição de atitudes, interesses e valores necessários para assumir seu compromisso com um processo de educação permanente. Transforma esse mesmo aluno no sujeito ativo de sua formação, responsabilizando-se por ela, enquanto o professor passa a ser apenas um guia ou orientador, o que permite superar as dificuldades do sistema convencional. Com isso, desenvolve capacidades essenciais para as novas carreiras, como o pensar independente por meio de critérios, decisões e trabalho que lhe aumentam a satisfação pessoal.

Outro grande objetivo da escola sem muros é estimular a educação permanente, por meio da oferta de instrumentos adequados para o aperfeiçoamento e atualização profissional e a promoção cultural nem sempre oferecidos pela escola convencional.

Finalmente, garantir a democratização da educação nos níveis necessários ao desenvolvimento do país.

## **UM PROBLEMA... QUE JÁ NÃO EXISTE**

O único problema da escola aberta, o distanciamento entre os alunos e entre estes e os professores, fica hoje praticamente resolvido pela utilização dos recursos da informática e suporte da Internet para proporcionar a comunicação síncrona ou mesmo assíncrona para a troca de informações entre os participantes do processo.

*Os alunos podem formar grupos de estudo em suas salas locais ou criar grupos virtuais inter-salas remotas utilizando as ferramentas do site WWW. Os grupos podem ser formados a partir de interesses e objetivos comuns que podem variar em função da necessidade de cada disciplina. É incentivada a comunicação entre os alunos através da utilização dos espaços de reunião on-line ou off-line, disponíveis no site e outros meios de comunicação.*<sup>29</sup>

A utilização da Internet visa promover uma maior interação aluno-professor e aluno-aluno, como um espaço de troca e produção coletiva de conhecimento e informação. Essa interação geralmente acontece através da WWW, em endereço no qual o aluno encontra um conjunto de ferramentas multimídia que lhe permitem comunicar-se com seus professores ou colegas, comentar as aulas, discutir temas relacionados às disciplinas em andamento, enviar sua produção ao professor e acessar ementas de disciplinas, bibliografias de referência, artigos e outras informações importantes para um bom

<sup>28</sup> Páginas 32 e seguintes deste relatório

<sup>29</sup> CRUZ, Dulce Márcia. Tecnologias de comunicação e informação para o ensino a distância na integração universidade/empresa. In: <http://www.intelecto.net/> - consultado em 19/09/2000

desempenho de seu trabalho.

Utilizando as diversas ferramentas disponíveis os alunos podem discutir em tempo real utilizando "chats" ou salas de reunião, buscar assuntos relacionados às disciplinas do curso como mudanças de datas, horários, etc., fazer "download" de textos, transparências e artigos das aulas disponíveis em alguma Biblioteca Virtual. Os trabalhos (exercícios, artigos, roteiros de seminários e até mesmo provas) podem ser disponibilizados nesse endereço para a avaliação posterior do professor.

Uma ala de produção ou de trabalho que abriga os portfolios foi criada como um serviço com dupla função que o aluno pode utilizar para disponibilizar materiais para o professor e para que este utilize quando quer verificar a produção de seus alunos fora do horário de aula via vídeo conferência, permitindo que se verifique o nível de responsabilidade e envolvimento dos alunos, assim como seu nível de aprendizagem em determinados assuntos.

A utilização sistemática e planejada de tais recursos eliminam o problema do isolamento do estudante, na medida em que possibilita a formação de grupos de troca - groupware - ou grupos de aprendizagem colaborativa - cooperative learning. Tais estratégias já vem sendo também utilizadas nas salas de aula convencionais, demonstrando como a EAD pode influenciar e transformar as práticas centenárias da Universidade convencional.

Outras ferramentas como o banco de casos, a agenda, a sala de discussão e o mailbox, podem ser disponibilizadas oferecendo informações detalhadas sobre a programação das disciplinas, espaço para fóruns de discussão entre os alunos e professores e acesso A serviços de e-mail.

O que foi um tema de acaloradas discussões na sociedade do século XX, ou seja, como inovar em ensino superior oferecendo instrução de alta qualidade a baixo custo, já não é mais problema.

A Universidade sem Fronteiras foi um projeto pretencioso e se propõe mostrar soluções fáceis e baratas que, como se pode perceber, facilmente estarão tomando de assalto as escolas convencionais nos próximos anos.

Segundo Lipnack:

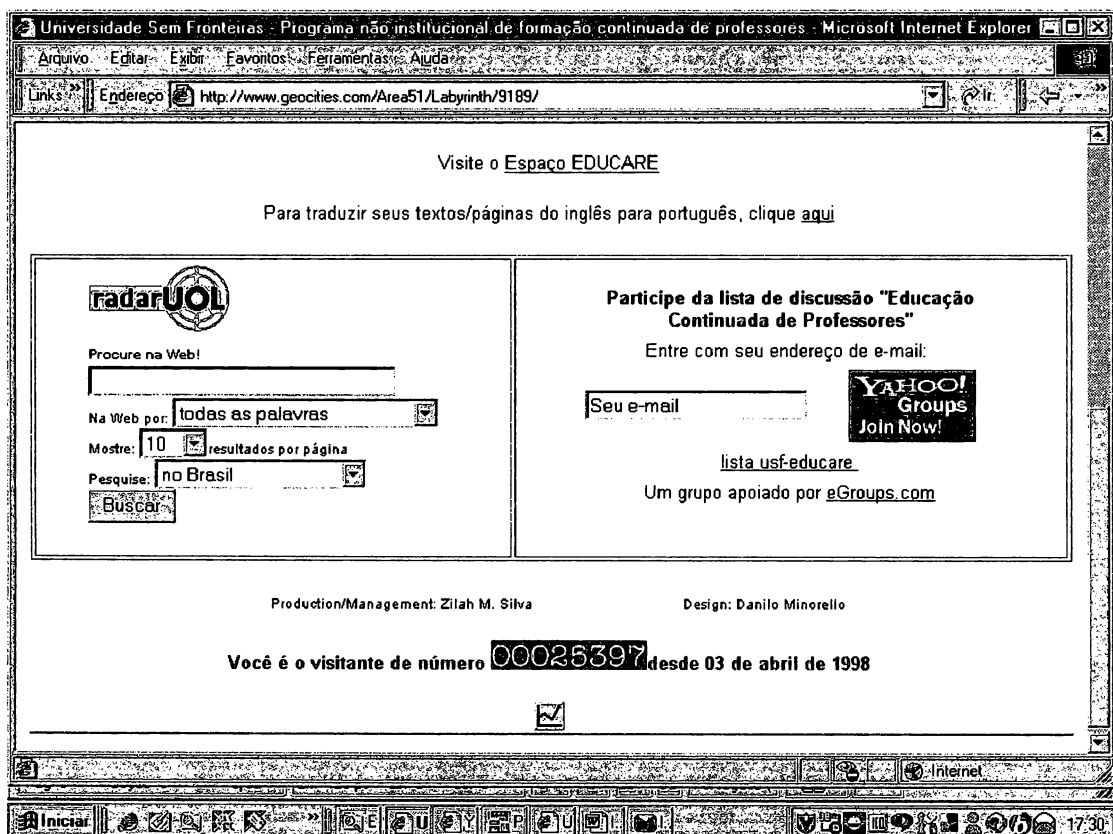
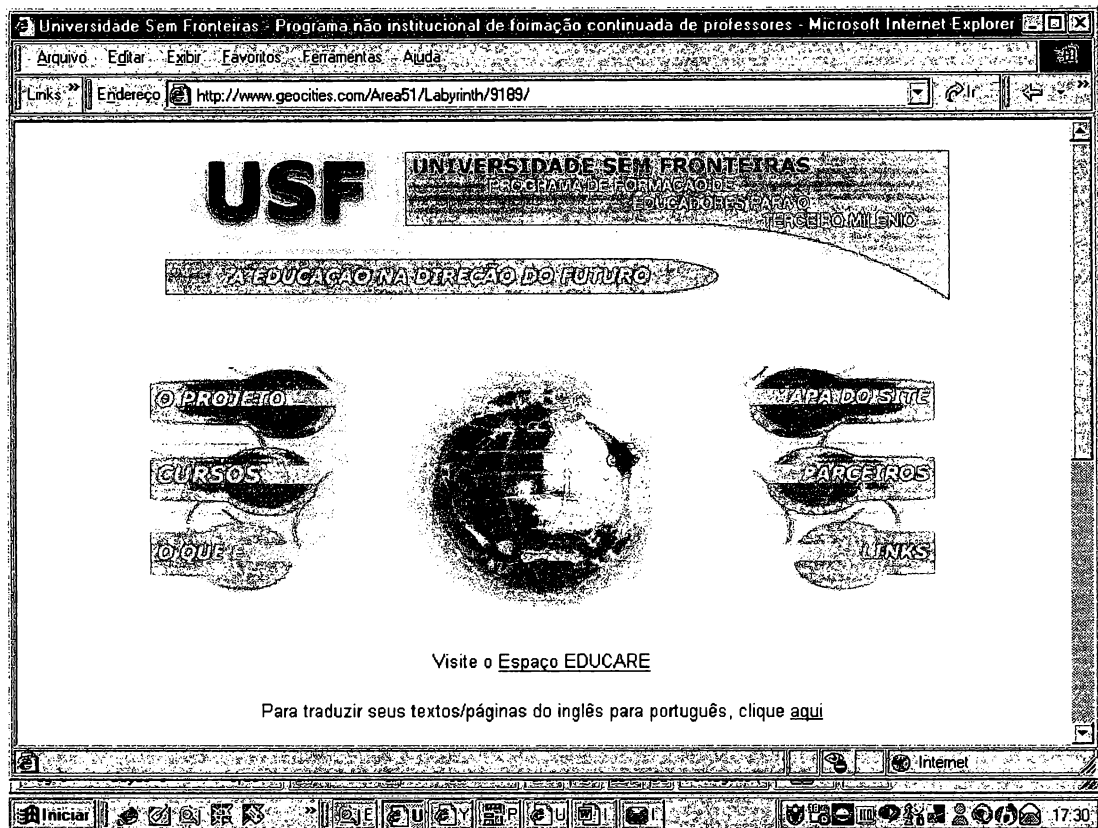
*"O futuro não é alguma coisa que irá acontecer conosco. Construímos o futuro a cada momento que vivemos, uma idéia imemorial que é a própria essência do karma mais facilmente compreendida no Ocidente através da passagem bíblica: colherás aquilo que plantares. Nosso futuro nasce das nossas idéias transformadoras, do nosso atributo humano básico e original, que é a capacidade de criar imagens de um mundo que ainda não existe, mas pode vir a existir. "*

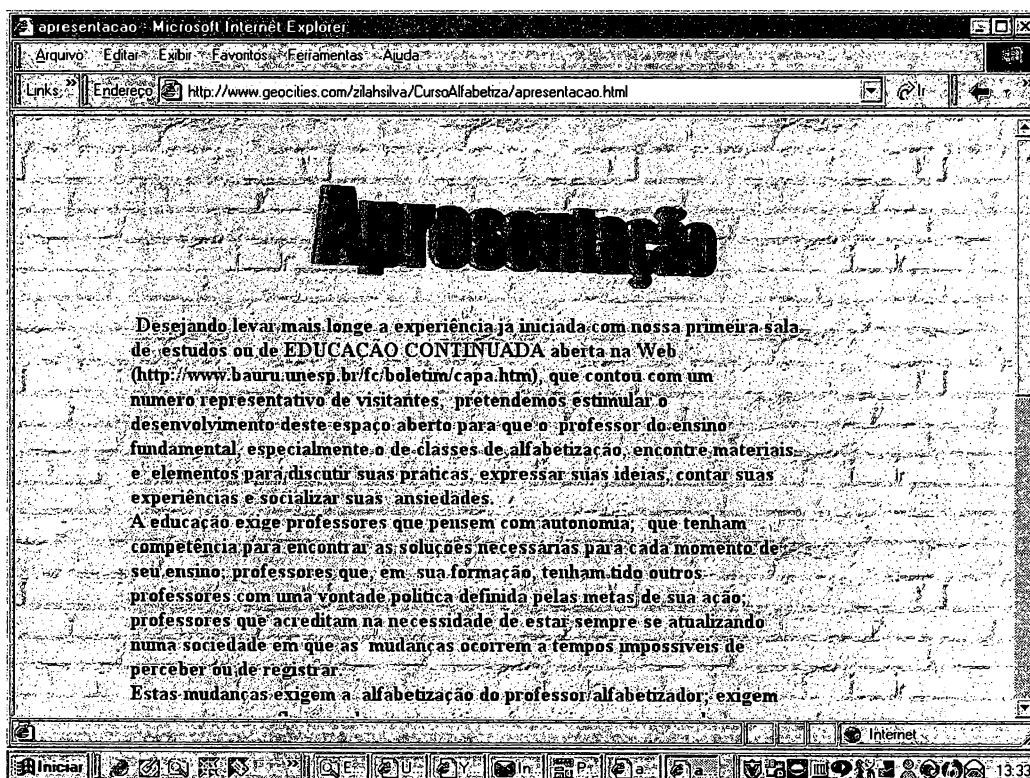
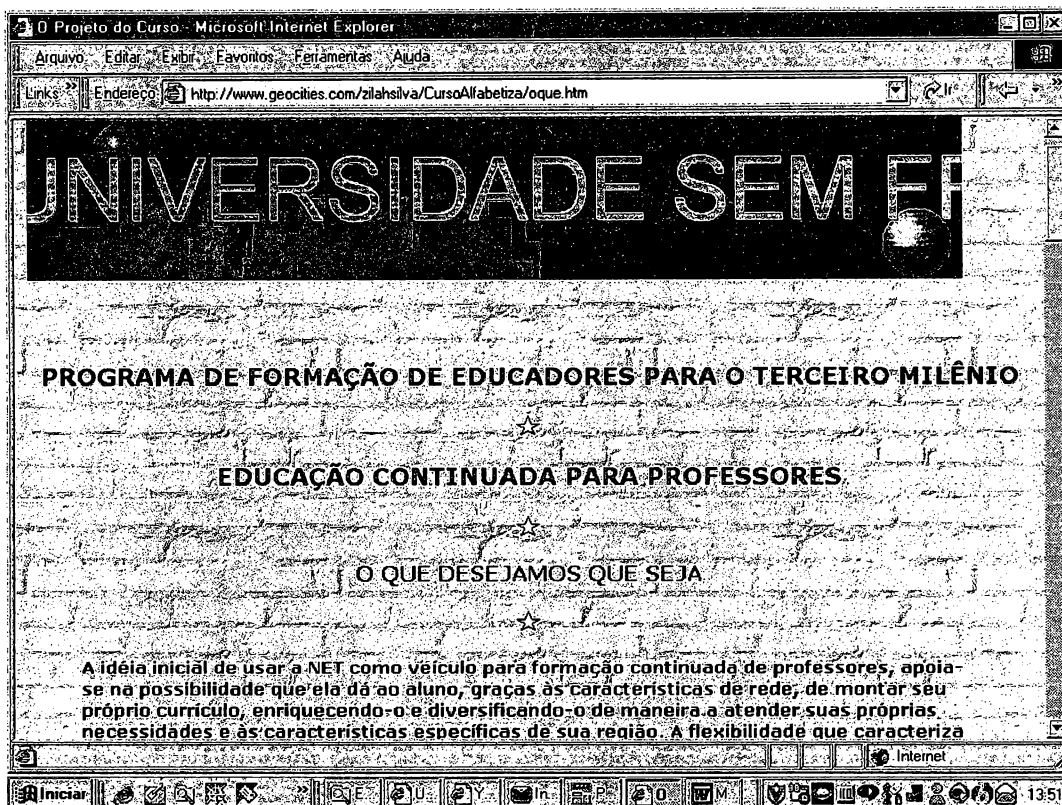
A Universidade sem Fronteiras teria existido caso não houvesse, dentro da Universidade Pública tradicional, a grande resistência às mudanças que existe.

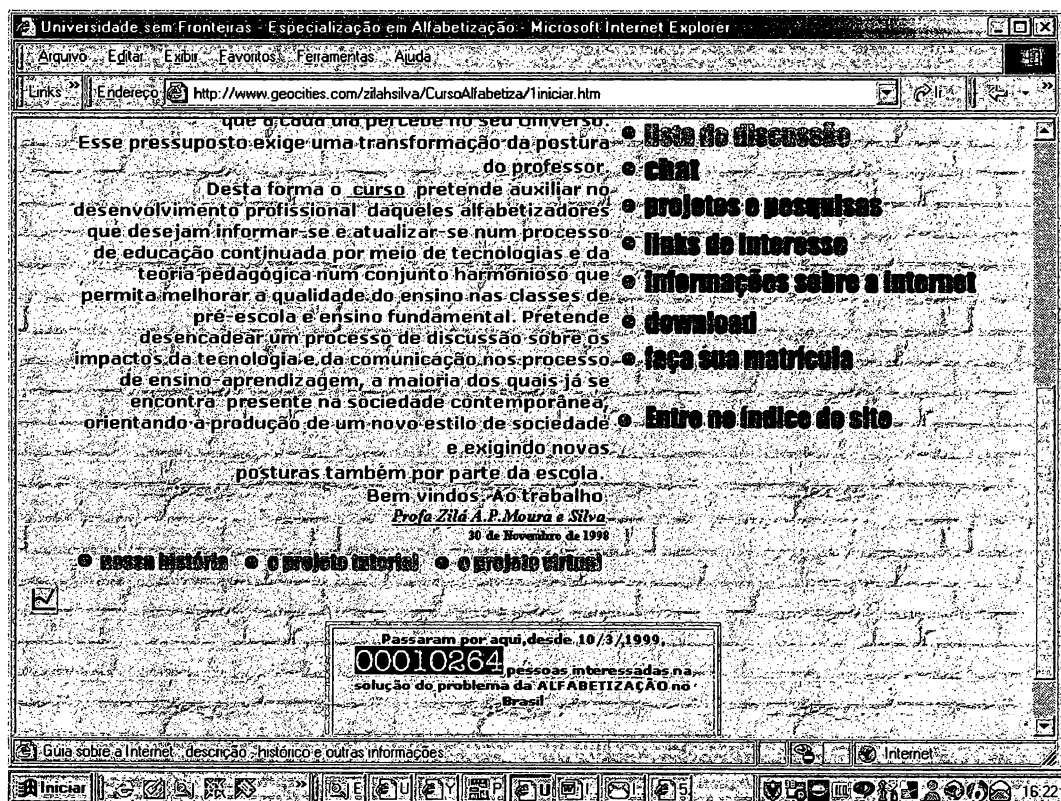
## Referências Bibliográficas

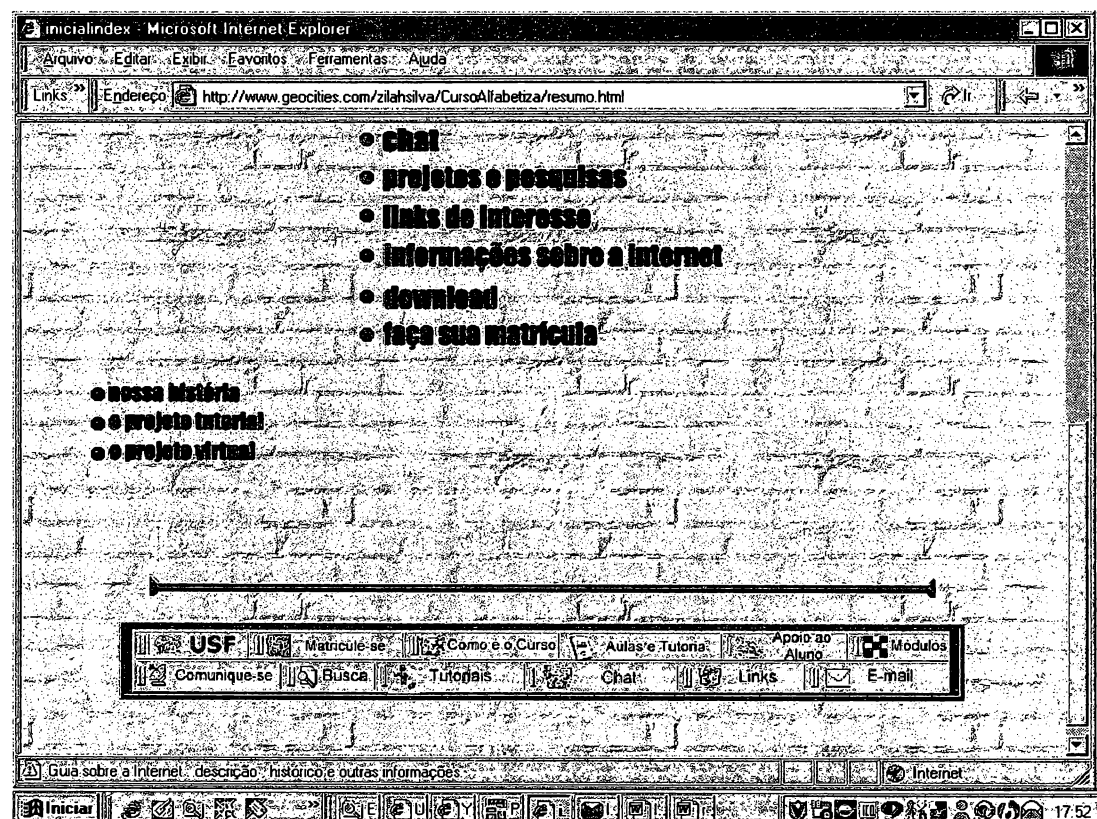
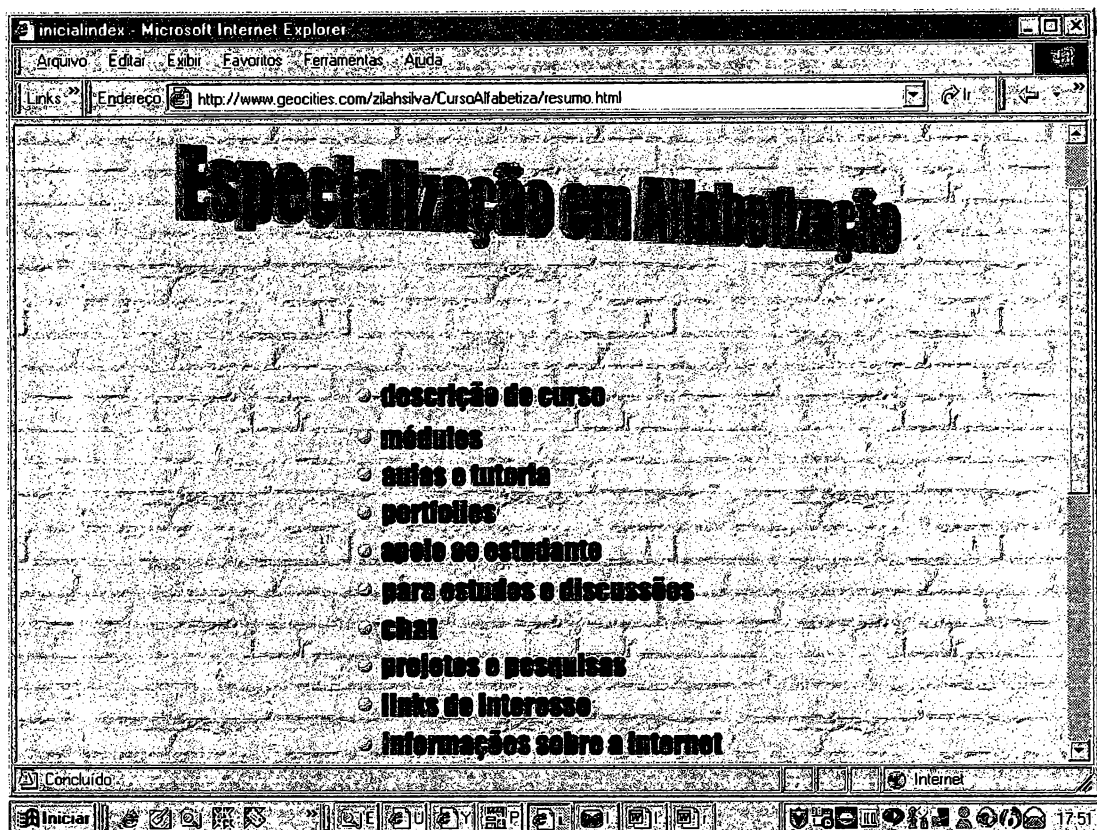
- BERMAN, M. Tudo que é sólido desmancha no ar. São Paulo:Companhia Das Letras, 1987.
- BLUDNICKI, Mary. Supporting Virtual Learning for Adult Students. *Technological Horizons in Education*. 25(11), June, 1998, 73-75.
- BORGES-ANDRADE, J.E. Por uma competência técnica no treinamento. *Psicologia, Ciência e Profissão*, 2.9 –17, 1986.
- CANDIOTI, Carmen. La Incorporación de Nuevas Tecnologías en los Sistemas Educativos. In *Atracción Mediática: el fin de siglo en la educación y la cultura*. Mercedes Cafiero, Roberto Marafioti e Nadia Tagliabue. Buenos Aires: Biblos, 1997.
- CRUZ, Dulce M. e BARCIA, Ricardo Miranda. *A Videconferência na Educação Continuada em Engenharia: A Experiência de Santa Catarina*. Texto apresentado no Simpósio Internacional sobre Educação Continuada na Engenharia para o Desenvolvimento da Tecnologia, Rio de Janeiro, outubro de 1996.
- CRUZ, Dulce M., FIALHO, Francisco A. Use of modern technology to face obsolescence and forgetting. Media and Cognition: what changes in a interactive class. Proceedings do 13 th Triennial Congress of Ergonomics. Tampere, Finlândia, julho, 1997.
- EINSTEIN, A. (1994). Escritos da Maturidade. Rio de Janeiro:Editora Nova Fronteira.
- EMERENCIANO, M.S.J. e Wickert, M.L.S.(1997) Educação a Distância: uma concepção integrada. Brasília:Universa
- HOBSBAWN, Eric. Era dos extremos: o breve século XX: 1914-1991, São Paulo:Cia das Letras, 1996.
- KAYE, A. e RUMBLE, G. "La enseñanza a distancia: situación actual. In: Radio y educación de Adultos, num.9, Las Palmas:ECCA, 1988.
- KUHN, Thomas S. A estrutura das revoluções científicas, São Paulo:Ed. Perspectiva, , 1975.
- LE CODIAC, Yves-François. A ciência da informação, Brasília :Briquet de Lemos Livros, 1996.
- JUSTIFINIANI, Antonio Miranda. La educacion a distancia, uma estrategia para los paises en vias de desarrollo: el modelo cubano. In: Educação a distância, v. 3, n. 6, p. 14-18, nov/94, Brasília, INED.
- ICDL. Mega-universities of the world - The top ten. The Open University, 1995, Grã-Bretanha.
- KEARSLEY, Greg. A guide to online education. Fischler Center for the Advancement of Education. Nova Southeastern University. In:<http://www.fgse.nova.edu> ou <http://www.fcae.nova.edu/~kearsley/online.html>.
- MARTINS. Onilza Borges, in Educação à Distância, nº 4-5 abril de 1994, INED.
- MORAN, José Manuel. *Mudanças na Comunicação Pessoal: gerenciamento integrado da comunicação pessoal, social e tecnológica*. São Paulo:Paulinas, 1998.
- WICKERT, Maria Lucia Scarpini, O futuro da educação a distância no Brasil. In: [www.intelecto.net](http://www.intelecto.net) - consultado em 19/09/2000.

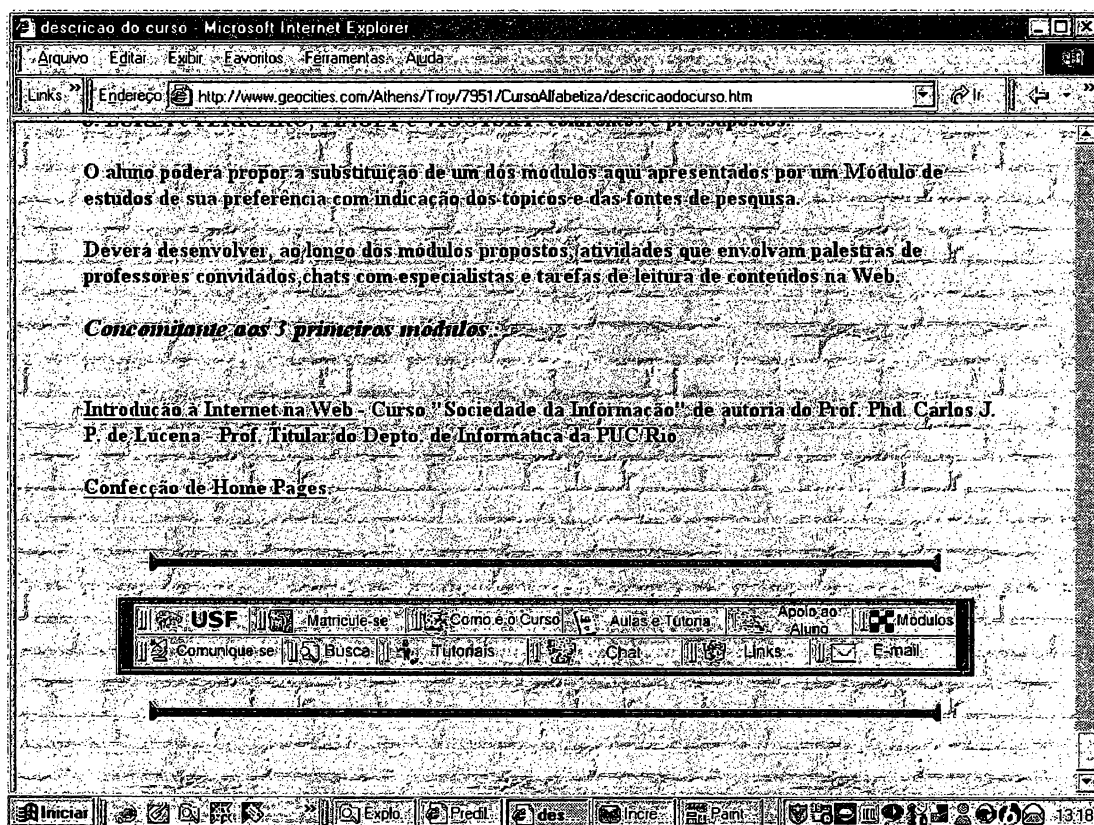
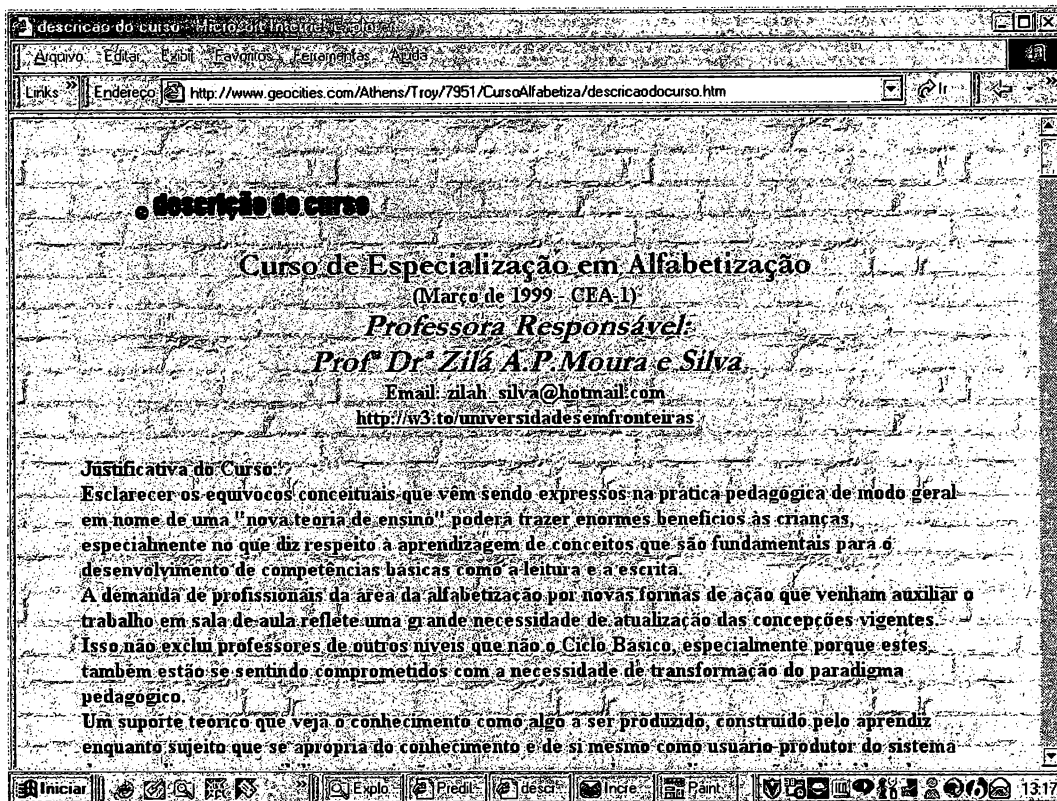
# ANEXOS

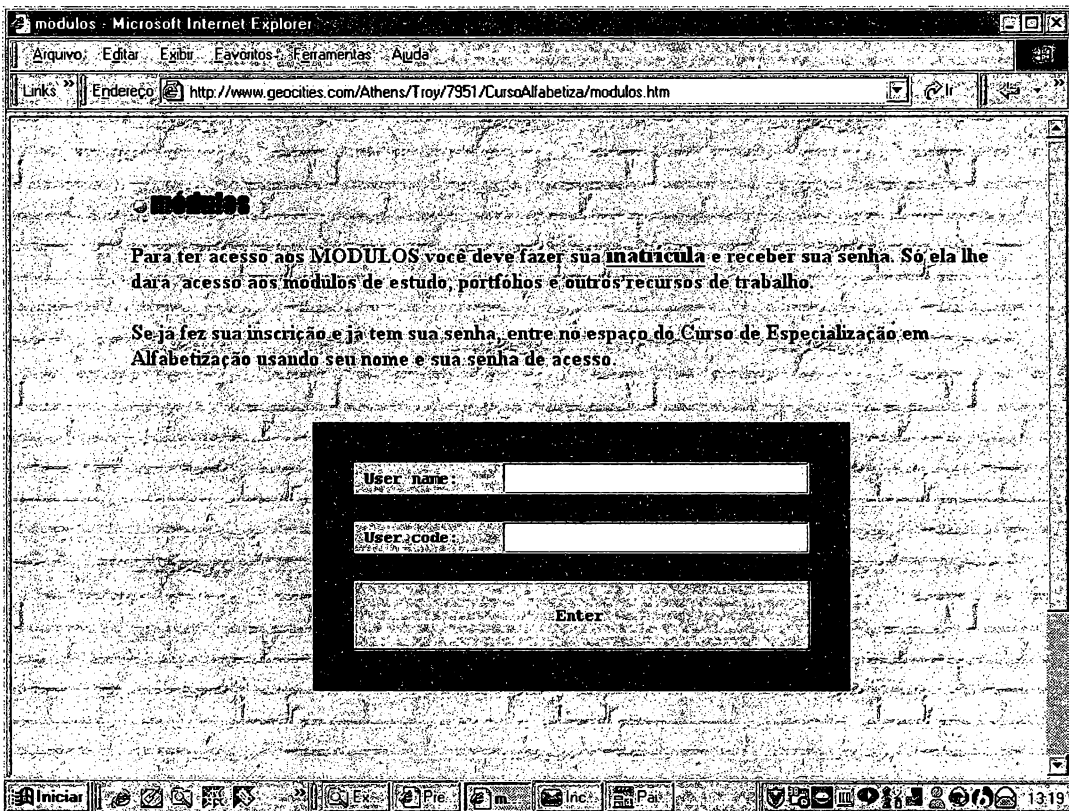


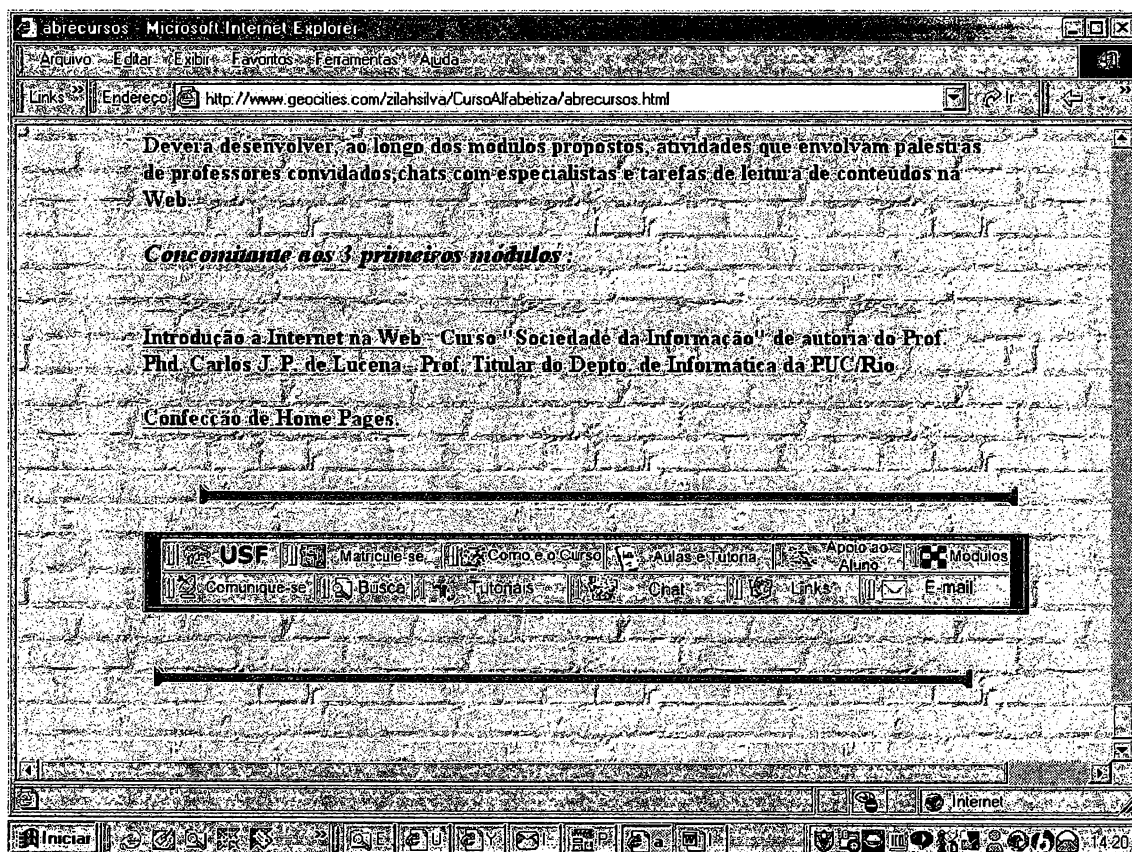
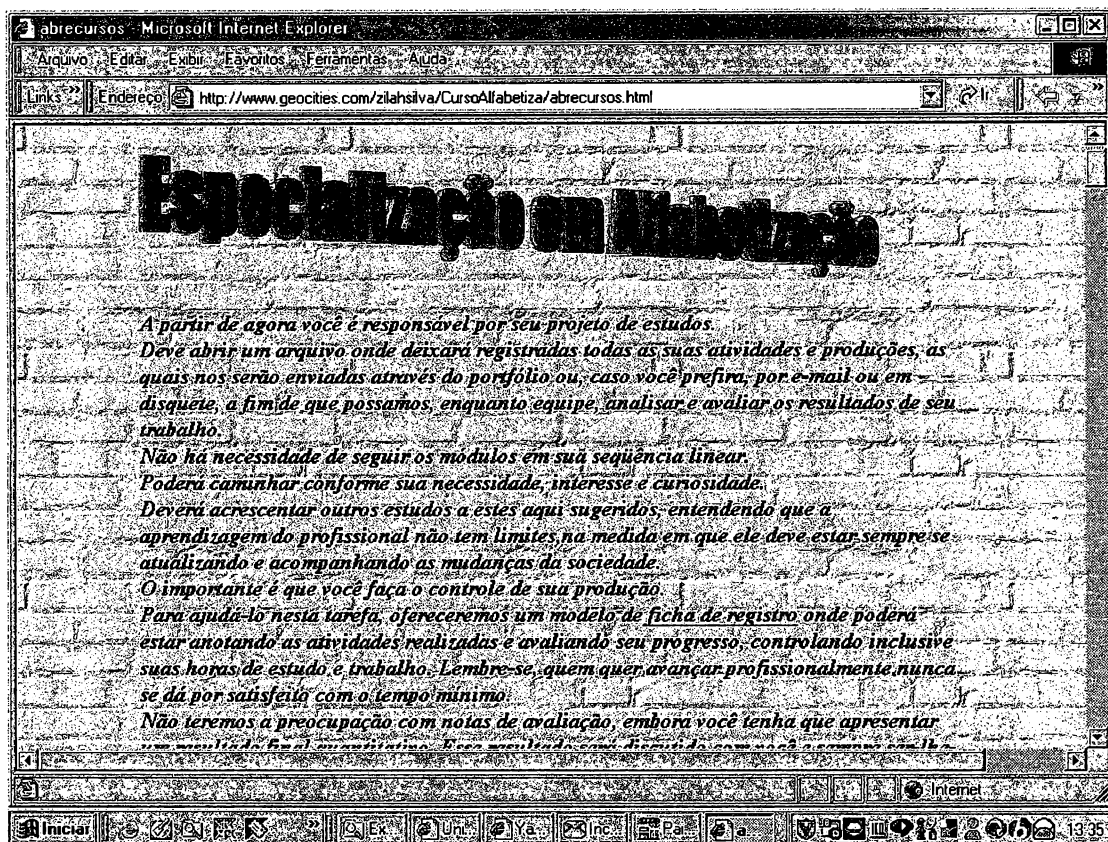


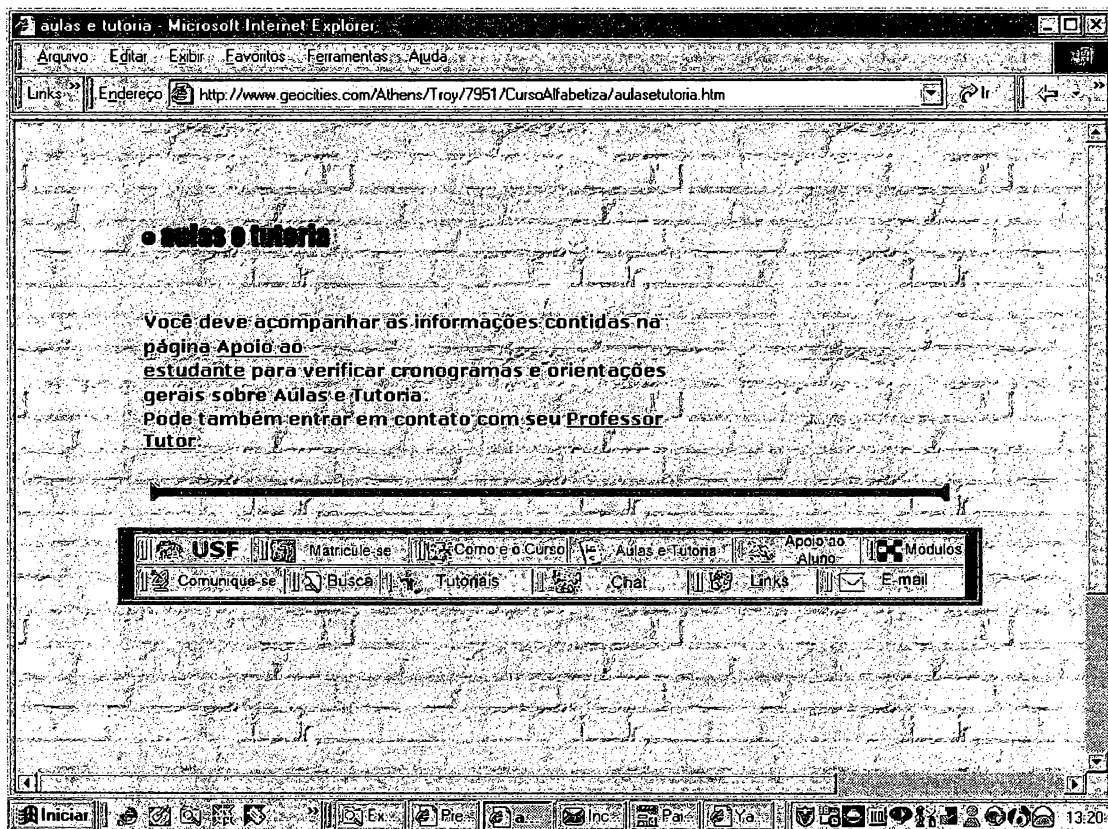
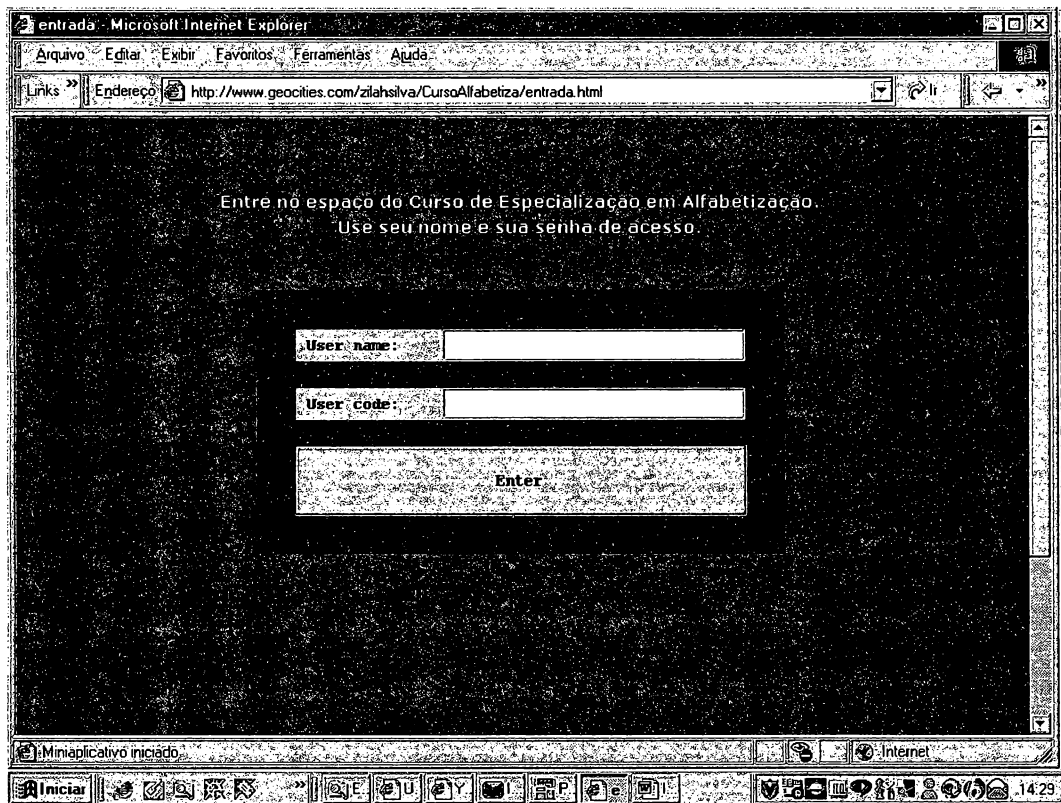


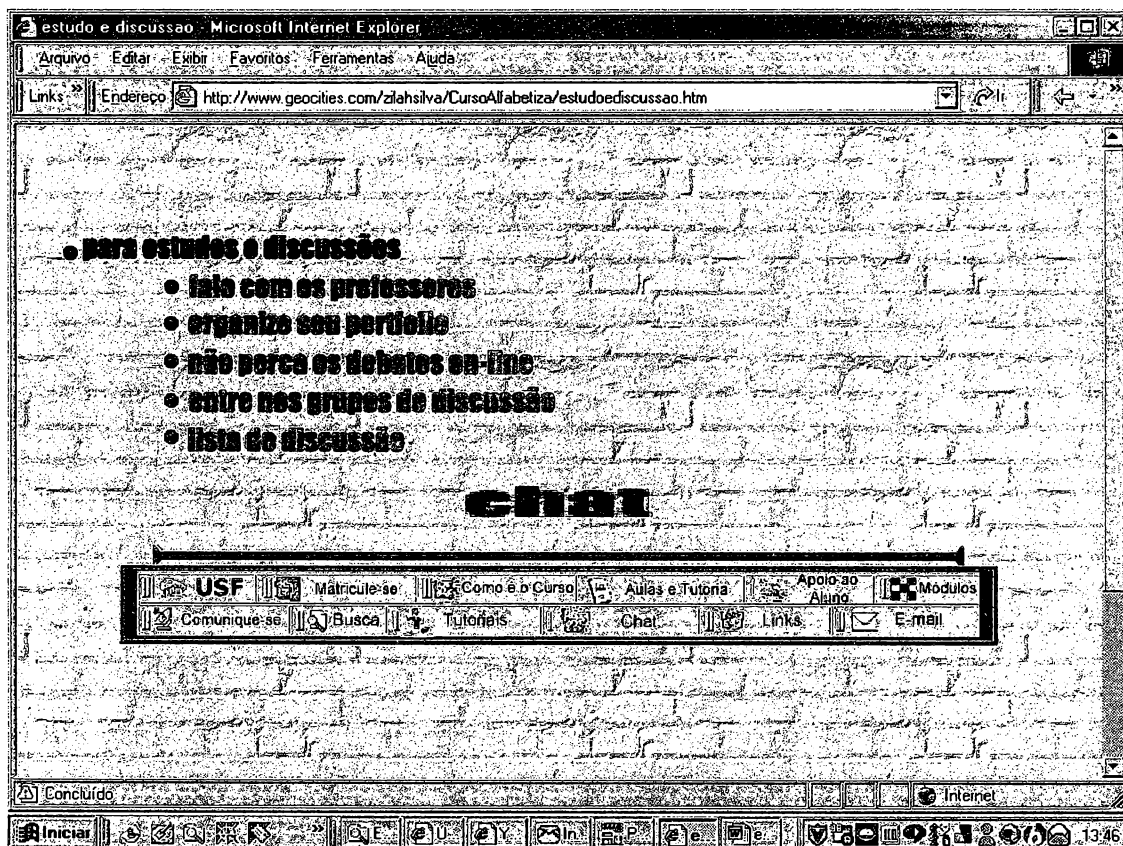
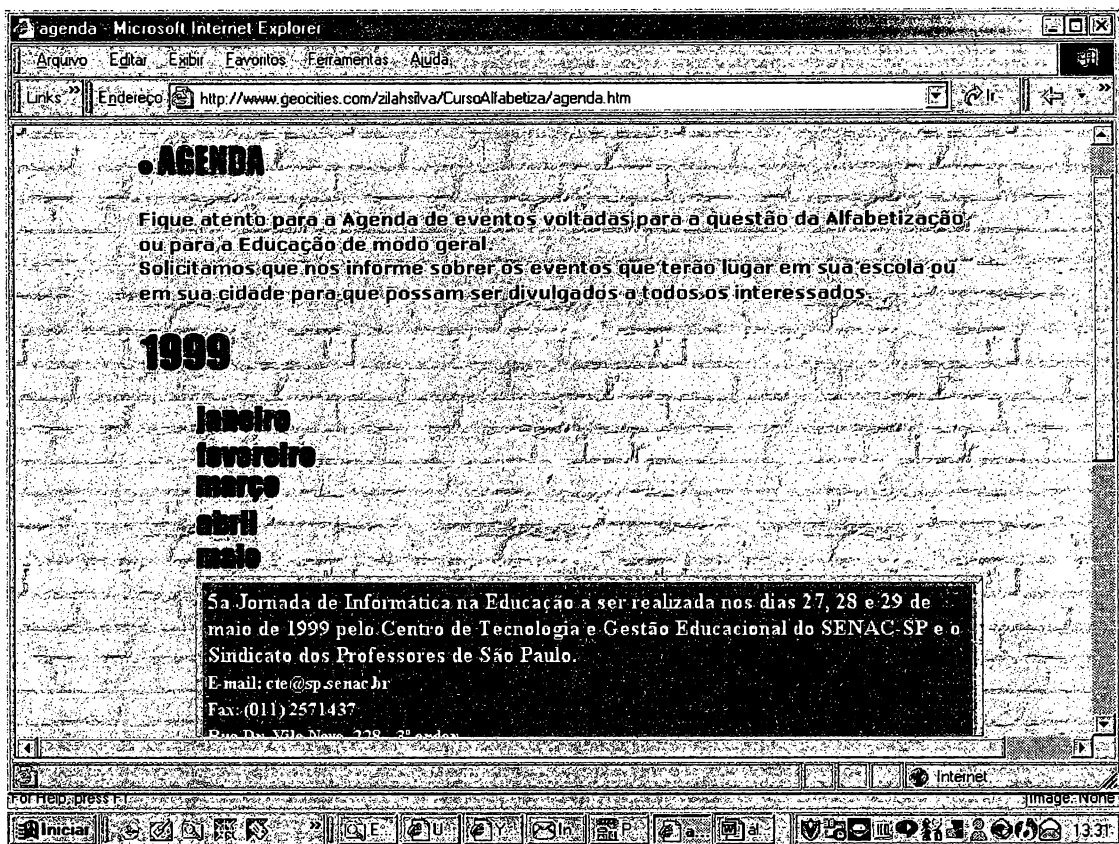


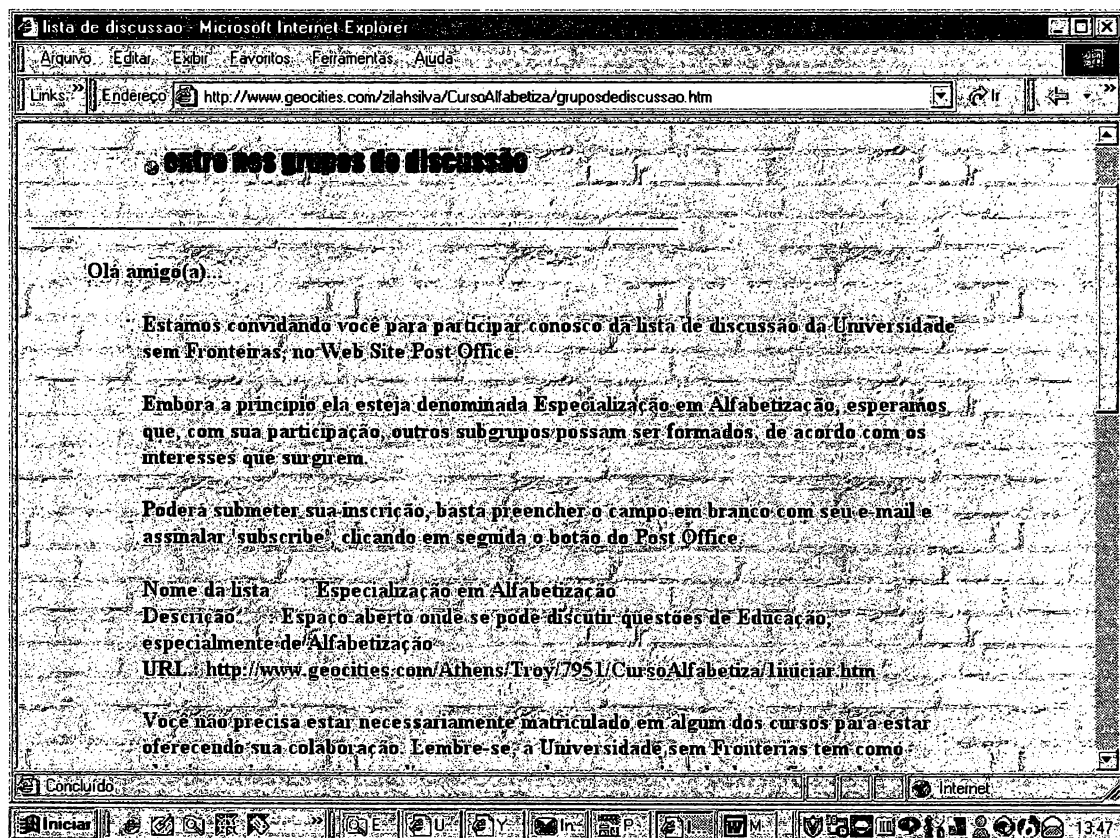
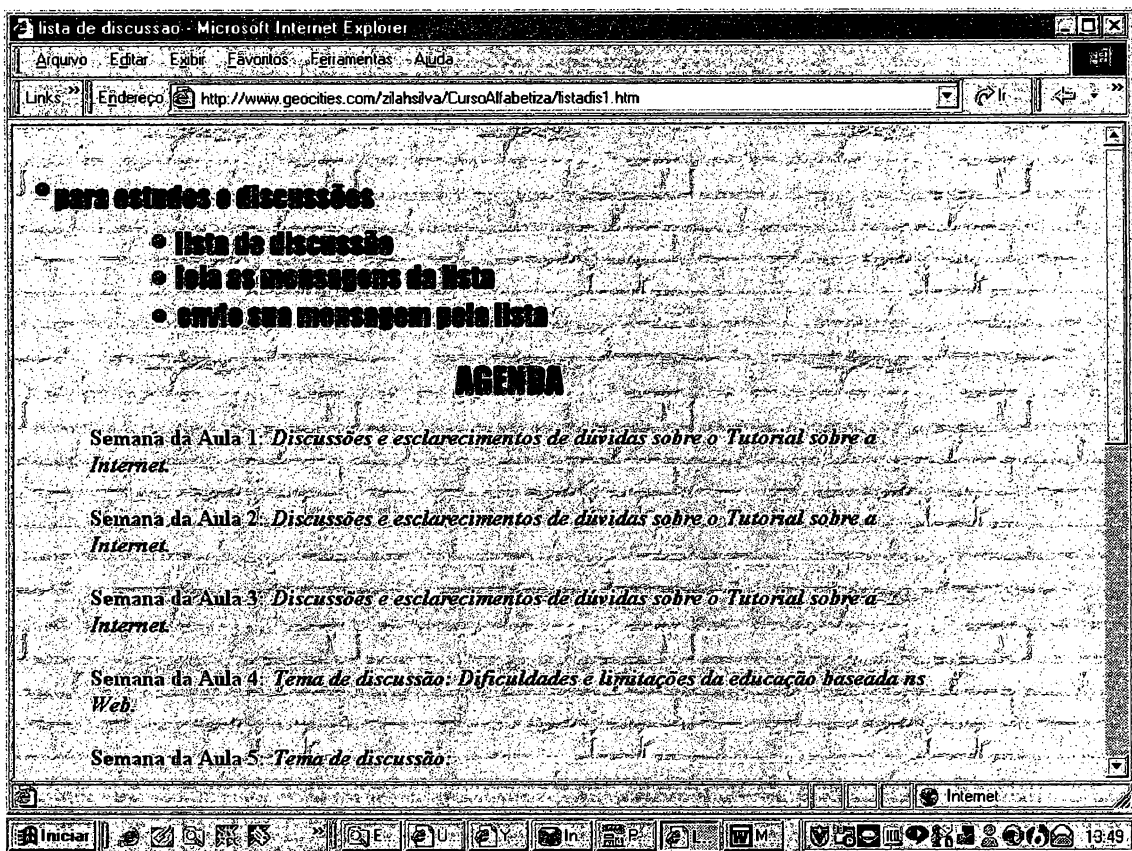


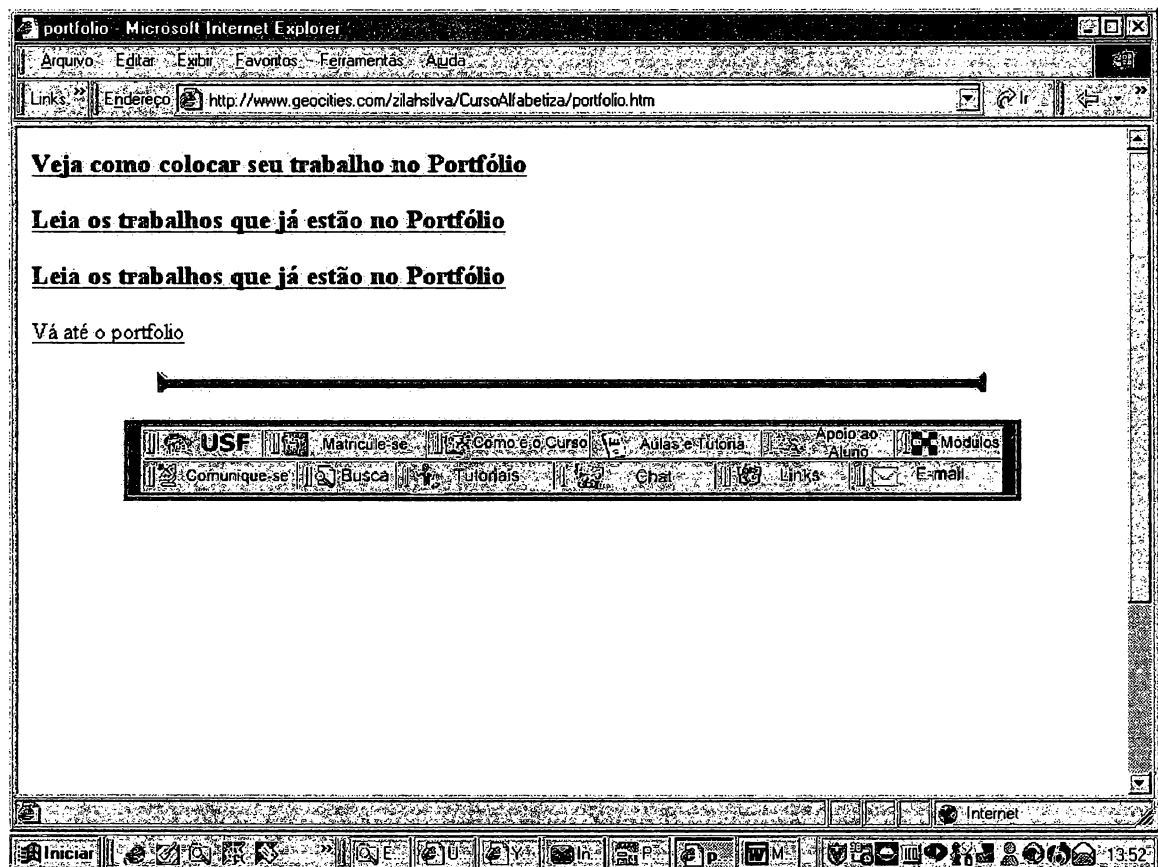












PORTFOLIO - Microsoft Internet Explorer

Arquivo Editar Exibir Favoritos Ferramentas Ajuda

Links Endereço <http://www.geocities.com/zilahsilva/CursoAlfabetiza/portfol.htm>

# UNIVERSIDADE

**organize seu portfolio**

Nome completo:

Data:

Assunto/Tema:

E-mail:

Resumo

Internet 17:37

PORTFOLIO - Microsoft Internet Explorer

Arquivo Editar Exibir Favoritos Ferramentas Ajuda

Links Endereço <http://www.geocities.com/zilahsilva/CursoAlfabetiza/portfol.htm>

Resumo

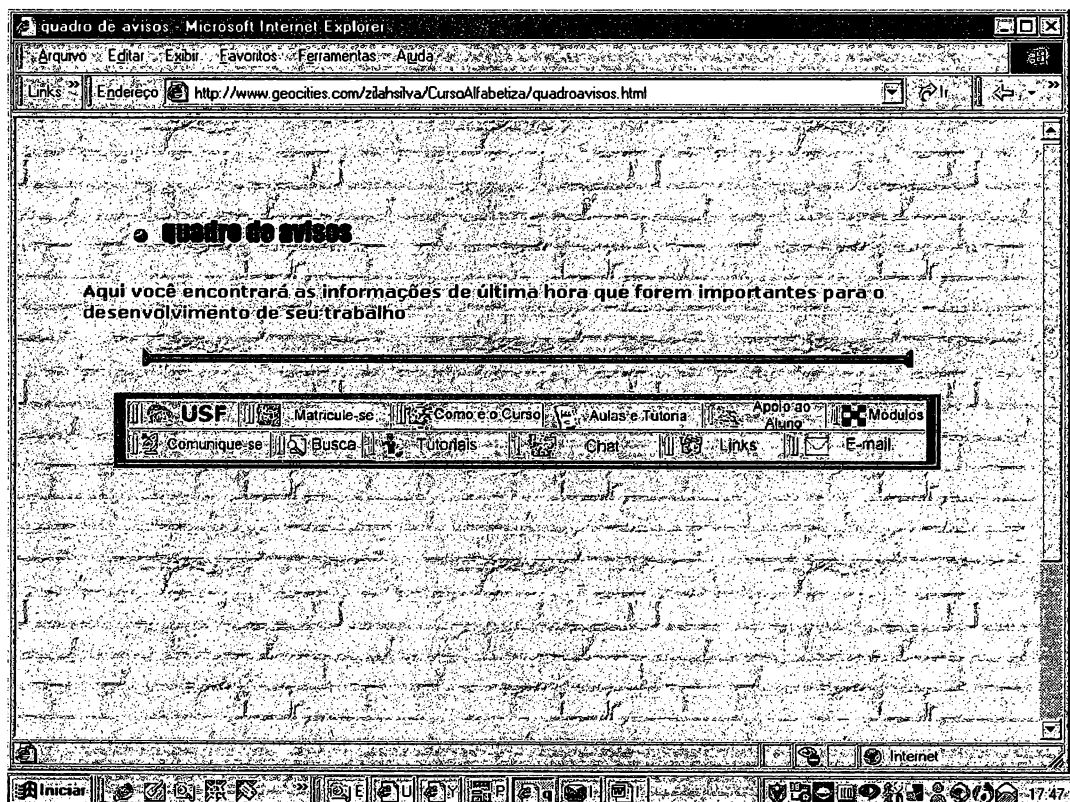
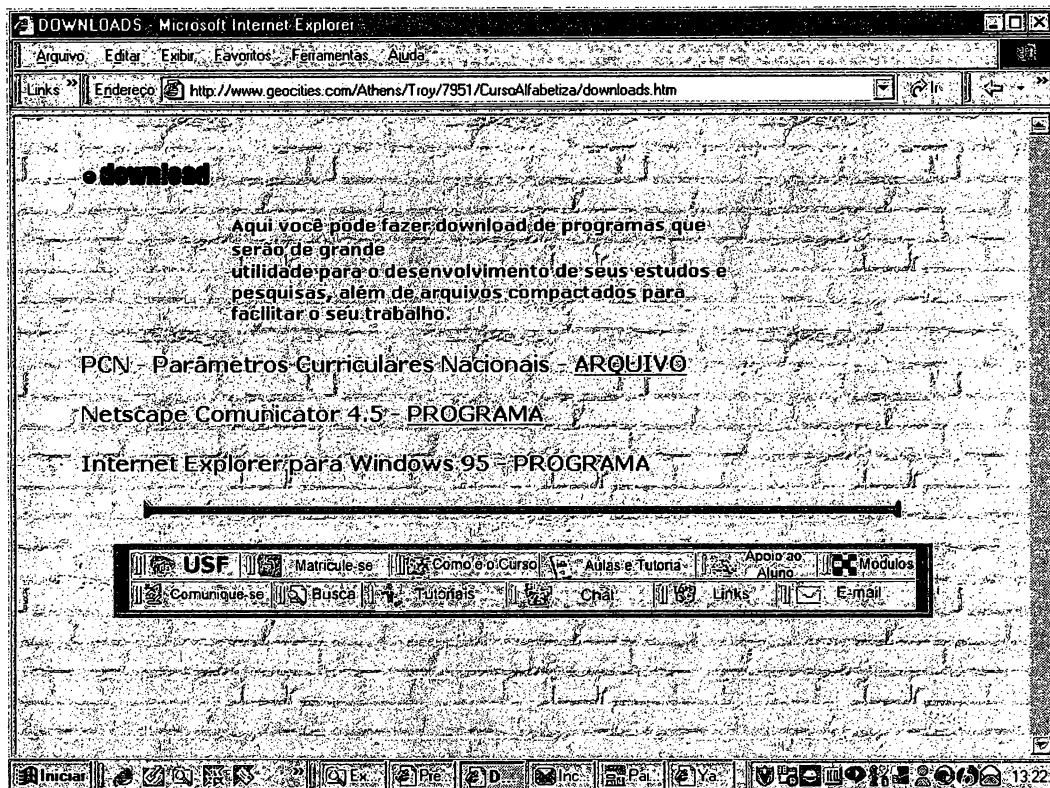
ARTIGO OU PROJETO:

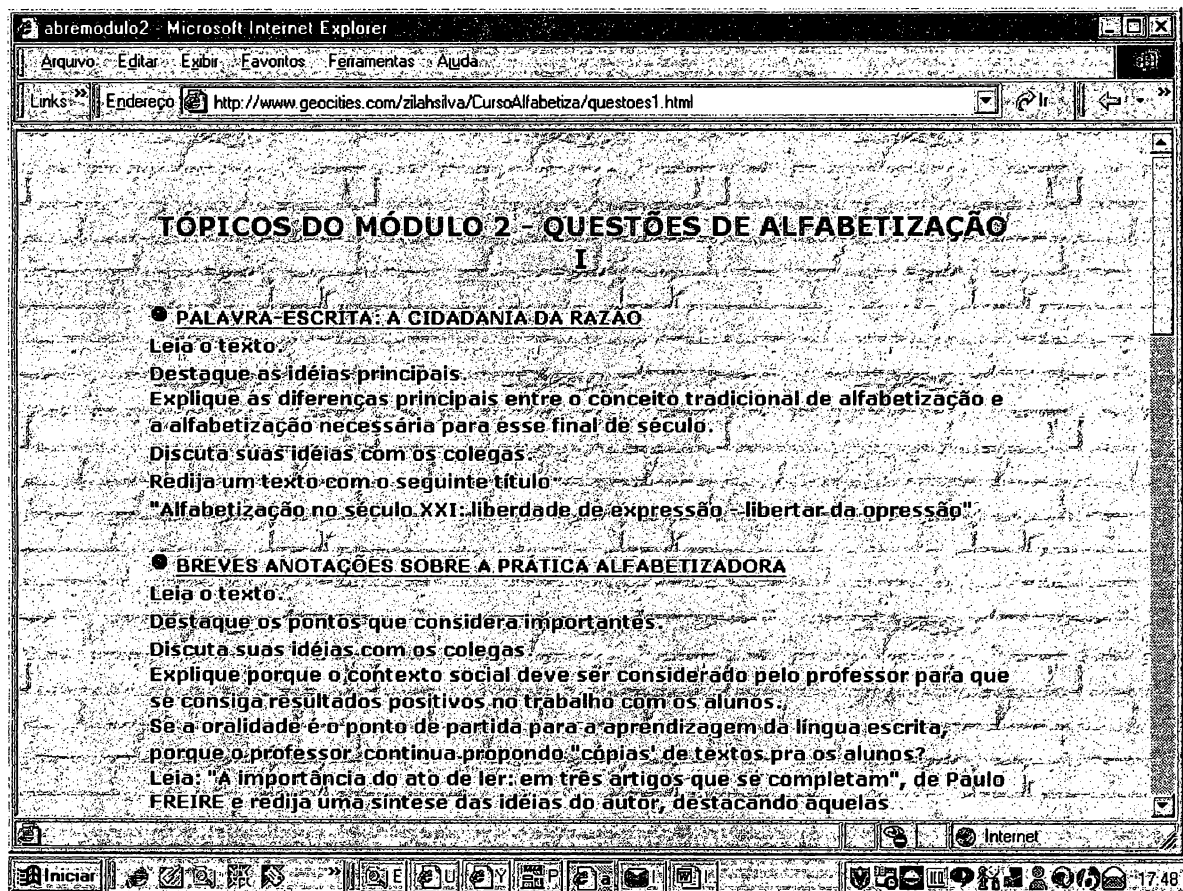
Enviar Refazer

Envie seu trabalho para que possa ser estudado e/ou discutido com seus colegas.

Internet 17:38







zilázila - Microsoft Internet Explorer

Arquivo Editar Exibir Favoritos Ferramentas Ajuda

Links Endereço <http://www.geocities.com/zilahsilva/CursoAlfabetiza/zila.htm>

## Quem sou eu?



**ZILA A. P. MOURA E SILVA**

Professora Assistente-Doutora, lotada junto ao Departamento de Educação da Faculdade de Ciências da UNESP, de Bauru/SP, e a responsável pelo planejamento, coordenação e supervisão da **UNIVERSIDADE SEM FRONTEIRAS**. Nasceu no Município de Espírito Santo do Pinhal/SP, onde frequentou a Escola Primária, o Ginásio e o Curso Normal, no então Ginásio Estadual "Cardéal Leme".

Ingressou no Magistério Público-Estadual por Mérito, através de Cadeira Prêmio, em 1960, tendo exercido suas funções em classes de Pré-escola, 1ª a 4ª série do ensino fundamental, 2º grau Magistério, em escolas das Delegacias de Ensino de Amparo, Bauru e Jau. Além disso, foi Coordenadora Pedagógica e Assistente de Direção na EEPG "Profª Anna Rosa Z. D'Annunziata", em Bauru e se aposentou na EEPG "Frei Galvão", em Jau, no cargo de Diretor de Escola, em 1987.

Licenciou-se em Pedagogia pela então Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Sagrado Coração de Jesus, em Bauru, em 1973, bacharelando-se com a Monografia: "Reprovar ou recuperar: a Escola de 1º grau". Especializou-se em Metodologia do Ensino Superior através do programa

[mail to](#)

Concluído, mas contém erros na página.

Internet

Iniciar

17:55

zilázila - Microsoft Internet Explorer

Arquivo Editar Exibir Favoritos Ferramentas Ajuda

Links Endereço <http://www.geocities.com/zilahsilva/CursoAlfabetiza/zila.htm>

Tese: "A prática pedagógica do professor alfabetizador, o que falta e o que precisa mudar".

Atualmente desenvolve projetos de intervenção e pesquisa junto a professores de escolas públicas vinculadas a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo.

No ensino de terceiro grau atua como professora de Didática e Prática de Ensino em Cursos de Licenciatura, em nível de graduação desde 1973 e nos cursos de Pós-graduação da Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicações em Bauru e Faculdade de Odontologia de Araçatuba, também da UNESP, com as disciplinas Metodologia do Ensino e Pesquisa e Didática do Ensino Superior.

Atua em Projetos de Educação Continuada de Professores da Rede Pública desde o antigo SEROP, tendo contribuído também com Projetos da CENP e FDE sempre que convidada.

Na Universidade desenvolve Projetos na mesma área junto a Municípios interessados, coordenando-os ou como docente, além de desenvolver materiais didáticos utilizando as novas tecnologias da comunicação multitextual.

Opta, atualmente, pelas seguintes linhas de pesquisa:

1. ENSINO PÚBLICO: PRÉ-ESCOLA E 1º GRAU
2. EDUCAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES
3. FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM SERVIÇO
4. EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA
5. TECNOLOGIAS APLICADAS A EDUCAÇÃO - PROJETOS DE COMUNICAÇÃO MULTITEXTUAL.

Concluído, mas contém erros na página.

Internet