

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP**

Valéria de Almeida Furtado

**A FORMAÇÃO EM SERVIÇO DO TUTOR DE EDUCAÇÃO A
DISTÂNCIA SOB A ÓTICA DO PENSAMENTO COMPLEXO:
A CONSTRUÇÃO DE UMA IDENTIDADE**

DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

**Setembro
2009**

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP**

Valéria de Almeida Furtado

**A FORMAÇÃO EM SERVIÇO DO TUTOR DE EDUCAÇÃO A
DISTÂNCIA SOB A ÓTICA DO PENSAMENTO COMPLEXO:
A CONSTRUÇÃO DE UMA IDENTIDADE**

DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

Tese apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Doutora em **Educação** sob a orientação da Prof. Doutor **José Armando Valente**.

**Setembro
2009**

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP**

Valéria de Almeida Furtado

**A FORMAÇÃO EM SERVIÇO DO TUTOR DE EDUCAÇÃO A
DISTÂNCIA SOB A ÓTICA DO PENSAMENTO COMPLEXO:
A CONSTRUÇÃO DE UMA IDENTIDADE**

DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

Banca examinadora

**Fevereiro
2009**

Dedicatória

Dedico este trabalho a todos os educadores que pautam sua vida na crença de que o autoconhecimento é o dínamo da regeneração vital, que acontece pela via da aprendizagem, promotora da integração EU⇔OUTRO⇔MEIO, cientes de que “o que existe atrás de nós e o que se encontra à nossa frente, são problemas menores, comparados com o que existe dentro de nós.” (Oliver Wendel Holmes)

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pelo dom da vida e pelo livre arbítrio.

-Agradeço aos meus pais, que sempre acreditaram no poder de desenvolvimento de cada filho através do estudo.

-Agradeço à Lívia Morais Pagano, ao César dos Santos Pereira, à Prof^a Fátima Santiago e à Prof^a Dr^a. Terezinha Richartz pelo apoio e disponibilidade na digitação, correção e normatização da tese.

-Agradeço a Prof.^a Maria Gomes, já em outra dimensão de vida, representante dos educadores que, sem exercer o autoritarismo, exercia a autoridade do verdadeiro mestre que respeita o aprendiz como ensinante-aprendente.

-Agradeço a Prof^a Dr^a. Maria Cândida Moraes pelo exemplo de coragem e persistência no caminho da renovação educativa.

-Agradeço ao Prof. Dr. José Armando Valente pelo acolhimento de meu trabalho já em andamento - em momentos de instabilidade alheios à minha vontade e ao meu conhecimento – mas, principalmente, agradeço pela paciência e pelas orientações precisas ao longo do desenvolvimento da pesquisa.

-Agradeço ao Prof. Dr. Lino de Macedo o estímulo para ingressar no doutorado e também sua capacidade de compartilhar saberes.

-Agradeço aos renomados educadores que, gentil e prontamente, contribuíram -de diferentes maneiras – para o enriquecimento deste trabalho, seja pelas respostas enviadas via e-mail, ou pela doação de material: Charles Hadji, Christopher Day, Edgar Morin, Jacques Ardoino e Michel Barlow

-Agradeço aos companheiros da mesma jornada - Adriana, Maria Célia, Maria José, Rose e Fernando - pela rica e relaxante convivência, possibilitando o estabelecimento de vínculos amorosos fortes e resistentes ao tempo e à distância.

-Agradeço a professora Dr^a Glaura Vasques de Miranda, pela oportunidade da convivência em que a disponibilidade para servir o outro foi a tônica.

-Agradeço a professora Dr^a e amiga Rosamaria de Medeiros Arnt, pela serenidade, e encorajamento nos momentos de grande conflito cognitivo.

-Agradeço o professor Dr^o Ruy Cezar do Espírito Santo, pela calorosa acolhida às minhas idéias e orientações valorizadoras do meu trabalho.

- Agradeço a Prof^a Dione Penha Duarte, coordenadora do curso Veredas-AFOR/Varginha, pelos incentivos e pelas observações sobre o processo de formação dos *tutoreseducadores* em serviço - sabedoria e visão organizacional impregnaram a dinâmica evolutiva.

- Agradeço principalmente aos colegas-Veredas que, em conjunto e prontamente, contribuíram significativamente para a elaboração desta tese.

-Agradeço aos meus familiares pelo interesse e estímulo, mesmo em momentos difíceis de serem entendidos pela exigência de praticidade da vida.

-Agradeço especialmente aos meus filhos Marcos Paulo, Silvana, Renata e Paula que - mesmo sem entender bem para onde ou por onde eu caminhava - foram balizas suportadoras da oscilação de humor.

-Por fim, agradeço sinceramente a Cesário, meu marido amado que, com seu desprendimento, sempre sustentou e estimulou a minha busca incessante pelo conhecimento maior. Não encontro palavras para representar adequadamente minha gratidão, então registro aqui minha admiração pela sua pessoa forte, generosa e marcante, bem como meu muito obrigada.

RESUMO

FURTADO, Valéria de Almeida. **A Formação em serviço do tutor de educação a distância sob a ótica do pensamento complexo:** a construção de uma identidade. 2009. 388f. Tese de doutorado apresentada ao Setor de Pós-Graduação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP. São Paulo, 2009.

No ano de 2002, a Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais deu início à implantação do Curso Normal Superior, na modalidade de educação a distância, denominado Veredas. Teve, como objetivo, graduar em nível universitário profissionais que exerciam a docência nas séries iniciais do ensino fundamental. A análise dos resultados, ao final do curso, constatou que os objetivos propostos foram alcançados com êxito, considerando que, dos 14.136 (quatorze mil, cento e trinta e seis) professores efetivamente matriculados, 13.749 (treze mil, setecentos e quarenta e nove) professores em exercício foram habilitados em nível superior.

Foram criadas 18 (dezoito) Agências de Formação – AFOR – e o trabalho da que se situava em Varginha (MG) deu origem à pesquisa que culminou nesta tese; ela estava vinculada ao Centro Universitário de Minas Gerais (UNIS).

Foram dois os objetivos gerais desta pesquisa: compreender a formação em serviço do tutor de EaD otimizada pela reflexão promovida, através do ato de escrever e pela consecução da prática auto-heteroavaliativa e mostrar a viabilidade da aplicação dos princípios-guias propostos pelo Pensamento Complexo na formação em serviço do tutoreseducador de EaD e os indícios de permanência das transformações ocorridas no período dessa formação em serviço. Os objetivos específicos foram: levantar bibliografia referente à formação do tutor de EaD; Identificar as relações existentes entre o Pensamento Complexo, escrita, avaliação e formação em serviço de tutoreseducadores de EaD no Projeto Veredas da AFOR/Varginha; mostrar que a formação em serviço do tutor de EaD teve como foco o estímulo ao processo auto-heteroavaliativo promovido através da escrita e da prática dos princípios-guias do Pensamento Complexo e verificar se as mudanças ocorridas na práxis pedagógica, ao longo da formação em serviço do tutoreseducador de EaD, durante o desenvolvimento do Projeto Veredas na AFOR/Varginha, permaneceram após o término dessa formação, utilizando, para esse fim, os relatos que os tutores elaboraram durante e após o término dessa formação em serviço .

Considerando, segundo as propostas do Pensamento Complexo que teoria e método são duas faces de um mesmo movimento, mantendo-se em simbiose, transmutando-se sem, no entanto, perderem sua especificidade, a metodologia utilizada seguiu os seguintes passos: pesquisa bibliográfica com o objetivo de aprofundar os estudos sobre o processo de formação do profissional de EaD em serviço; detectar as relações existentes entre princípios-guias↔escrita↔avaliação articuladas na formação da identidade do *tutoreducador e para tanto*, solicitou-se aos 56 (cinquenta e seis) *tutoreseducadores* que viveram o processo de implantação e desenvolvimento do Projeto Veredas (2002 a 2005) na AFOR/Varginha, que registrassem através da elaboração de um relato escrito, sua experiência como tutor(a) do Curso Superior de Formação de Professores – Veredas, na modalidade a distância, enfocando aspectos vitais da dinâmica pessoal e profissional. Dos relatos foram selecionadas 10 categorias: aprendizagem; avaliação; coordenação; convivência em equipe; crescimento; emoção; estudo; renovação; transformação e vida. É possível afirmar que a tríade princípios-guias do Pensamento Complexo, ato de escrever e a prática da auto-heteroavaliação constitui os pilares sustentadores da formação da identidade do *tutoreducador* de EaD em serviço. Fica a sugestão de que outros estudos sejam feitos com o objetivo de ampliar os conhecimentos que foram aqui cristalizados, bem como a realização de outros cursos de formação de professores, nos moldes do Veredas.

Palavras-chave: princípios-guias do Pensamento Complexo; escrita; auto-heteroavaliação; formação do *tutoreducador* de EaD em serviço.

ABSTRACT

FURTADO, Valéria de Almeida. **In-service Training for distance learning tutors from the viewpoint of complex thinking: construction of an identity.** 2009. 388f. Doctoral thesis presented to the Graduate Studies Division of the Catholic University of São Paulo – PUC/SP. São Paulo, 2009.

In 2002, the Secretary of Education for the State of Minas Gerais began implementation of the Teaching College Course, in the distance learning modality, which was denominated “Veredas.” The goal was to offer a university level course for professionals who work as teachers at the earliest grades of primary school. The analysis of the results, at the end of the course, showed that the objectives proposed were successfully achieved, considering that, of the 14,136 (fourteen thousand, one hundred and thirty-six) effectively enrolled teachers, 13,749 (thirteen thousand, seven hundred and forty-nine) acting teachers were trained at the higher education level.

Eighteen (18) Educational Agencies or AFORs were created and the work in the Varginha (MG) Agency gave rise to the research that culminated in this thesis; it was connected to the University Center of Minas Gerais (UNIS).

This research had two general objectives: to understand in-service training of optimized Distance Learning tutors through the reflection promoted, through the act of writing and by attainment of auto-heteroevaluative practice and to show the viability of the guiding principles proposed by the Complex Thought in education for in-service training of Distance Learning tutors and the signs of permanence of the transformations which have taken place in the period of this in-service training. The specific objectives were: survey bibliography in relation to the education of Distance Learning tutors; identify the existing relationships between Complex Thought, writing, assessment and education in in-service training of Distance Learning tutors in the Veredas Project of the AFOR/Varginha; show that the in-service training for Distance Learning tutors was focused on encouraging the auto-heteroevaluative process promoted through writing and the practice of the guiding principles of Complex Thought; and verify whether or not the changes that took place in the educational praxis, throughout the training of Distance Learning educational tutors, during the development of the Veredas Project in the AFOR/Varginha, remained after this program ended, using the reports that the tutors drafted during and following the end

of this in-service training for this purpose. Considering that, according to the proposals of Complex Thought, the theory and method are two sides of the same movement and have a symbiotic relationship, transmuting without losing their specificity, the methodology used followed these steps: bibliographic survey aimed at a more profound study on the process of professional Distance Learning service education; detecting the existing relationships between the guiding principles ↔ writing ↔ assessment articulated in the formation of the *tutoreducator's* identity; and requesting that the 56 (fifty-six) *tutor-educators* who experienced the process of implementation and development of the Veredas Project (2002 to 2005) in the AFOR/Varginha, register their experiences as tutors for the Higher Learning Teacher Education Course – Veredas, in the distance learning modality, in writing, focusing on vital aspects of the personal and professional dynamic. From these reports, 10 categories were chosen: learning; assessment; coordination; team experiences; growth; emotion; study; renewal; transformation; and life. Based upon these results it is possible to state that the triad of guiding principles of Complex Thought, the act of writing and the practice of auto-heteroevaluation constitute the cornerstones of the formation of the Distance Learning *tutoreducator's* identity in service. It is suggested that other studies be done with the goal of increasing the knowledge that has been crystallized here, as well as holding other teacher training courses, using the Veredas model.

Keywords: guiding principles of Complex Thought; writing; auto-heteroevaluation; in-service training of Distance Learning tutor-educators.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Organograma de uma AFOR.....71

Quadro 2: Estrutura das Atividades do Curso de Formação Superior.....83

LISTA DE FIGURA

FIGURA 1: Dinâmica espiralar de feedbacks instalada na AFOR/Varginha durante o desenvolvimento do Projeto Veredas, constitutiva da formação do *tutoreducator*..282

LISTA DE GRÁFICO

GRAFICO 1: Matriz curricular do curso de formação superior de professores – Projeto Veredas.....	82
---	----

TABELAS

TABELA 1 – Titulação dos tutores por pólo.....103

TABELA 2 – Titulação dos tutores na AFOR.....103

LISTA DE SIGLAS

AFOR - Agência de Formação

EaD - Educação a Distância

SEE/MG - Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais

TIC - Tecnologias de Informação e Comunicação

UNIS/MG - Centro Universitário do Sul de Minas

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	19
1.1 Mudanças da Educação na América Latina.....	20
1.2 Mudanças da Educação no Brasil, Especificamente em Minas Gerais.....	21
1.3 História de Vida.....	22
1.4 Questão da Pesquisa: Relação do Projeto Veredas com Princípios-guias do Pensamento Complexo.....	27
1.5 Objetivos.....	38
1.5.1 Objetivos gerais.....	38
1.5.2 Objetivos específicos.....	39
1.6 Objeto de Pesquisa e Universo Investigado.....	39
1.6.1 Questões metodológicas.....	45
1.7 Estrutura da Tese.....	56
2 A HISTÓRIA EM CONSTRUÇÃO: A FORMAÇÃO EM SERVIÇO DE UM TUTOR EDUCADOR DE EaD	61
2.1 A Origem e a Implantação.....	61
2.2 O Projeto Veredas e a Modalidade EaD Para Professores em Serviço.....	64
2.3 O Papel das Agências de Formação.....	67
2.4 Projeto Veredas – Sistemas de Integração.....	68
2.5 Sistema Operacional.....	69
2.5.1 Competências da AFOR.....	70
2.5.2 Organização de cada AFOR.....	71
2.5.3 Atividades de ensino.....	71
2.6 Sistema de Tutoria.....	73
2.6.1 Papel do tutor.....	74
2.6.2 Perfil do tutor Veredas.....	75
2.7 Projeto Pedagógico.....	76
2.8 A Proposta Curricular.....	78
2.8.1 Núcleo de conteúdos do ensino fundamental.....	78
2.8.2 Núcleo de conhecimentos pedagógicos.....	79

2.8.3 Núcleo de integração.....	79
2.9 Atividades de Ensino e Aprendizagem.....	83
2.9.1 Atividades presenciais.....	84
2.9.2 Atividades individuais à distância.....	84
2.9.3 Prática pedagógica orientada.....	84
2.9.4 Atividades coletivas.....	85
2.9.5 Atividades de avaliação.....	86
2.9.6 Memorial.....	87
2.9.7 Monografia.....	88
2.10 A Implementação do Projeto Veredas e a Formação em Serviço do Tutor de EaD na AFOR/Varginha.....	90
2.11 A Importância da Tutoria.....	91
2.11.1 Primeira tarde de formação: pedra inaugural da formação em serviço do tutor de EaD do Projeto Veredas na AFOR/Varginha.....	93
2.11.2 Vivências na AFOR/Varginha.....	101
2.11.3 Atividades desenvolvidas na AFOR/Varginha.....	108
3 O PENSAMENTO COMPLEXO E SUA IMPORTÂNCIA NA FORMAÇÃO EM SERVIÇO DO TUTOREDUCADOR DE EaD.....	114
3.1 Premissas do Pensamento Complexo.....	116
3.2 Os Princípios-guias e o Projeto Veredas: diferentes vozes unidas nos mesmos anseios.....	125
3.3 Princípios-guias do Pensamento Complexo e o Projeto Veredas.....	127
4 A IMPORTÂNCIA DA ESCRITA NA EaD E NA FORMAÇÃO EM SERVIÇO DO TUTOREDUCADOR.....	157
4.1 A Utilização da Escrita como Instrumento Organizador do “Sujeito-tutor” em Formação.....	157
4.2 A Dificuldade de Transformação.....	163
4.3 A Força das Palavras na Promoção do Exercício da Auto-heteroanálise Através da Escrita.....	168
4.4 Alteridade e identidade.....	175
4.5 Pontos essenciais na missão de se fazer <i>tutoreducador</i>	180

5 A AVALIAÇÃO SOB UMA NOVA ÓTICA: CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO EM SERVIÇO DE Tutoreseducadores DE EaD.....	190
5.1 A Importância do Processo Avaliativo na Formação do Cidadão Glocal.....	191
5.2 Avaliando Aprendizagens: single loop x double loop.....	199
5.3 A Importância de um Novo Olhar Sobre o Erro como Fator Dinamizador da Mudança.....	204
5.4 O Processo Avaliativo na Formação em Serviço do <i>Tutoreseducador</i> de EaD.....	208
5.5 A Formação em Serviço do <i>Tutoreseducador</i> de EaD.....	217
6 ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA.....	224
6.1 Desafios Morinianos e a Formação de <i>Tutoreseducadores</i> de EaD em Serviço.....	224
6.2 O Desenvolvimento de Equipes de Trabalho e sua Importância para o Êxito do Projeto Veredas – AFOR/Varginha.....	229
6.3 Relações Entre as Categorias Emergentes nos Relatos dos <i>Tutoreseducadores</i>	232
6.4 Exemplificando a Prática dos Princípios-guias Propostos pelo Pensamento Complexo na Formação em Serviço dos <i>Tutoreseducadores</i> de EaD.....	251
6.4.1 Princípio sistêmico- organizacional.....	252
6.4.2 Princípio hologramático.....	254
6.4.3 Princípio do ciclo retroativo.....	255
6.4.4 Princípio e ciclo recorrente.....	256
6.4.5 Princípio de auto-ecoorganização.....	258
6.4.6 Princípio dialógico.....	260
6.4.7 Princípio da reintrodução do conhecido em todo conhecimento.....	263
7 A IDENTIDADE DO Tutoreseducador DE EaD FORMADO EM SERVIÇO...279	
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	298
BIBLIOGRAFIAS.....	305
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	311

ANEXO 1 - RELATO ANA CAROLINA.....	319
ANEXO 2 - RELATO TUTORA ANGELINA.....	320
ANEXO 3 - RELATO TUTOR CARLOS.....	321
ANEXO 4 - RELATO TUTORA CEILA.....	323
ANEXO 5 - RELATO TUTORA.....	342
ANEXO 6 - RELATO TUTORA CRISTINA.....	345
ANEXO 7 - RELATO TUTORA CONJETA.....	347
ANEXO 8 - RELATO TUTOR DANILO.....	348
ANEXO 9 - RELATO TUTOR EDSON.....	349
ANEXO 10 - RELATO TUTORA ESTER.....	351
ANEXO 11 - RELATO TUTOR HÉLVIO.....	352
ANEXO 12 - RELATO TUTORA HELOÍSE.....	354
ANEXO 13 - RELATO TUTORA ISIS.....	355
ANEXO 14 - RELATO TUTORA MARIA ELISE.....	357
ANEXO 15 - RELATO TUTORA MARILENE.....	358
ANEXO 16 - RELATO TUTORA MÍRIAM.....	360
ANEXO 17 - TUTORA MEIVE.....	362
ANEXO 18 - RELATO TUTORA NÁDIA.....	364
ANEXO 19 - RELATO TUTOR OTÁVIO.....	366
ANEXO 20 - RELATO TUTOR RICARDO.....	368
ANEXO 21 - RELATO TUTOR ROMEU.....	370
ANEXO 22 - RELATO TUTORA ROSEANE.....	371
ANEXO 23 - RELATO TUTORA SUELI.....	373
ANEXO 24 - RELATO TUTORA SÔNIA.....	374
ANEXO 25 - RELATO TUTORA TÂNIA.....	375
ANEXO 26 - RELATO TUTORA VILMA.....	376
ANEXO 27 - RELATO TUTORA ZÂNIA.....	378
ANEXO 28 - RELATO TUTORA ZILDA.....	380
ANEXO 29 - 5ª SEMANA PRESENCIAL.....	382

1 INTRODUÇÃO

Vivemos uma nova era, que traz um contexto bastante conturbado e repleto de desafios, causados pela velocidade das mudanças da vida humana em geral, mas, principalmente, das dimensões política, econômica e cultural. Nesse contexto, surge um novo modelo de desenvolvimento que tem, como fundamentos, o conhecimento e a educação. O papel da educação, nesse cenário, passa a ser mais valorizado e simultaneamente mais exigido, ocupando maior importância nos programas de desenvolvimento humano. As cobranças e exigências em relação ao trabalho educacional acontecem em função da capacidade que o sistema educacional tem de gerar e expandir as competências necessárias à formação do cidadão do mundo. Um cidadão consciente do papel social que lhe cabe, consciente também de que a felicidade está em suas mãos, assim como a responsabilidade por sua atuação como transformador do mundo. Consciente de estar no mundo como um ser pensante, capaz de avaliar para bem escolher, de usar sua liberdade em prol da construção de uma realidade mais justa e fraterna enfim, capaz de opções amorosas que contribuirão para a construção de um mundo mais harmonioso, reconhecendo que o futuro é uma construção coletiva que exige responsabilidade e solidariedade coletivas.

Esse novo mundo que surge traz implicações que comprometem não só a vida do indivíduo mas a humanidade. O grande desafio do mundo pós-moderno é criar diferentes maneiras de administrar a diversidade existente entre os povos e raças, melhores maneiras de conviver numa comunidade global. O cenário mundial nos coloca em situações de tomada de decisões que exigem rapidez e assertividade, para enfrentar e superar o desafio da mudança de maneira criativa e construtiva.

Que mudanças avassaladoras estão ocorrendo não se discute mais, porém cabe nesse contexto, clarear qual é o papel da educação, considerando que,

nos últimos anos, generalizou-se a convicção de que a educação é a chave do desenvolvimento” para a “superação da pobreza, alavancando o papel

condutor da educação pública [privada] como dinamizadora das iniciativas e dos esforços da sociedade” (UNESCO; OREALC, 2002, p. 11)

geradora de vida em abundância.

1.1 Mudanças da educação na América Latina.

Muitas iniciativas avaliativas vêm sendo empregadas a fim de permitir a elaboração de um quadro no qual os cenários educativos sejam visualizados, sendo que o ideal destas atividades têm sido “gerar uma visão perspectiva, identificando os desafios e prioridades para os próximos 15 anos e as estratégias necessárias para encará-los [...]” (UNESCO; OREALC, 2002, p. 11-12) favorecendo o processo decisório, a fim de atender as demandas emergentes e emergenciais.

Sabe-se que, na América Latina, a maioria dos países estão desenvolvendo inovações nas reformas educacionais, almejando transformar efetivamente o sistema educacional, o que segundo Palácios (2002, p. 325) está ocorrendo em consequência do “processo aberto com a Conferência Mundial de Educação para Todos (EPT), e o posterior seguimento dos compromissos, realizados pelas agências sócias de Jomtien: UNESCO, UNICEF, PNUD e o Banco Mundial” (UNESCO; OREALC, 2002, p. 325).

A mesma autora continua explicando que:

a Declaração Mundial de Educação para Todos, assim como o Projeto Principal de Educação da América Latina e do Caribe, foi um claro chamado para realizar esforços nacionais para ampliar o acesso de todas as crianças, jovens e adultos à educação básica. Mas também foi um chamado a realizar uma tarefa mais complexa: a de *voltar a atenção das políticas educativas para o aprendizado e, conseqüentemente, para a qualidade dos processos pedagógicos.*

A partir de Jomtien, a melhoria da qualidade da educação começa a ser entendida como a melhoria dos resultados de aprendizagem da sua população, encarar a adequação dos conteúdos educativos a essas

necessidades e *promover a transformação das práticas pedagógicas tradicionais dos diversos agentes educacionais responsáveis pela educação básica.* (PALÁCIOS, 2002, p. 325, grifo nosso).

Pode-se afirmar que os avanços das tecnologias de informação estão afetando diretamente a vida cotidiana dos cidadãos. Essa interferência será mais benéfica à medida que os cidadãos souberem utilizar as tecnologias de informação e comunicação, levando em conta que isso só se dará como consequência do processo educacional e não num passe de magia. Conforme Trahtemberg (2002, p. 255), para que os avanços tecnológicos se

transformem em um apoio educacional efetivo serão necessários complexos processos de inovação em cada um dos aspectos da escolaridade, incluindo o sentido da escolaridade, o currículo, a pedagogia, a avaliação, a administração, a organização e o desenvolvimento profissional de professores e diretores. [...] tudo leva a crer que , assim como a escola modificou-se a partir da invenção da imprensa e da revolução industrial, da mesma forma a escola haverá de mudar a partir da revolução do conhecimento” (TRAHTEMBERG, 2002, p. 255).

Reconhecer a necessidade de que mudanças sejam efetivadas é o primeiro passo na realização de planejamentos e criação de estratégias eficientes para que o processo educacional atinja melhores níveis de qualidade. Nesse contexto a Educação a Distância pode transformar-se em um instrumento de grande valor na consecução do atendimento e superação das muitas necessidades apontadas acima. A modalidade de EaD pode favorecer a formação de um novo profissional da educação, o *tutoreducador*, que tem como pilar central de sua práxis pedagógica, a exigência de autoavaliar-se para bem conhecer-se e bem pensar, sendo premente a assunção do compromisso de autoaperfeiçoamento.

1.2 Mudanças da educação no Brasil, especificamente em Minas Gerais

O movimento de reformas educacionais que acontece mundialmente teve eco regional e, como não poderia deixar de ser, ressoou em terras brasileiras. No estado

de Minas Gerais, nasceu o Projeto Veredas, um projeto arrojado, de graduação plena que visava a habilitar 15.000 (quinze mil) professores, que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental e na modalidade de educação a distância. Tal projeto foi implementado numa parceria entre a Secretaria de Estado de Educação e dezoito (18) instituições públicas e privadas de ensino superior do estado de Minas Gerais, tendo suas raízes no Programa Anchieta de Cooperação Interuniversitária, que surgiu

[...] da proposta de um grupo de universidades, no marco da Red Unitwin/UNESCO de Universidades em Islas Atlánticas de Lengua y Cultura Luso-española (Red ISA), com as finalidades de promover a compreensão e a consciência intercultural dos povos ibero-americanos e de fomentar a melhoria da qualidade do ensino, por meio de ações no campo da formação de professores e do desenvolvimento sustentado, incluindo o turismo. Seu quadro de referência encontra-se nos documentos: (a) “Declaração Mundial sobre a Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação” e (b) (Marco referencial de ação prioritária para a mudança e o desenvolvimento do ensino superior”, produzidos no curso da Conferência Mundial de Educação Superior, realizada pela UNESCO em Paris, em 1998 (MINAS GERAIS, 2002b, p. 9).

1.3 História de Vida

Sou professora por opção e esse é o motivo que faz com que eu esteja caminhando preocupada em ser uma profissional mais competente, atualizada e, acima de tudo, preocupada com a formação dos novos educadores/formadores.

Meu percurso como professora é extenso e variado, permitindo-me posicionar-me de diferentes lugares, já vividos, que marcaram indelevelmente minha práxis pedagógica. Exerci a docência nas séries iniciais do ensino fundamental por nove (9) anos. Inicialmente na zona rural, em classes multisseriadas e, posteriormente, já na zona urbana, em séries alternadas. Simultaneamente, trabalhei como Orientadora Educacional e também como professora do curso de Magistério de II Grau, ministrando as disciplinas de Sociologia, de Psicologia, de Filosofia em

anos diferentes. Atualmente, já somam vinte e nove (29) anos atuando como docente de diferentes disciplinas, no ensino superior, em cursos de Pedagogia, Psicologia, Educação Física, Fisioterapia e Nutrição, bem como em cursos de pós-graduação na área educacional, em MBA variados, além de computar dezoito anos (18) de atuação psicopedagógica clínica e institucional. Nesse percurso, pude perceber situações de fracasso, que me causavam grande incômodo, além da sensação desconfortável de impotência porque observava que muitos alunos iam mal em uma prova e não conseguiam se recuperar na prova seguinte, eram rotulados e era-lhes dado o *veredictum* final – aluno incompetente, pessoa incompetente – que os estigmatizava na e para a vida., tendo eu mesma sofrido tais situações¹.

Em minha caminhada de vinte e nove (29) anos, trabalhando como professora nesses diferentes cursos de formação, também fui construindo-me como professora. Sentia-me pressionada, por que não dizer, obrigada a repensar e a analisar muitos aspectos do processo ensino-aprendizagem enraizados e concretizados na prática pedagógica e que já me causavam incômodo. Avalio que não consegui fazer grandes mudanças no meu trabalho didático, frente ao formato impresso pela coordenação dos diferentes cursos, que acabavam por repetir as mesmas condições empobrecidas para o andamento mecânico do processo ensino-aprendizagem. As poucas alterações que consegui imprimir em minhas mediações foram fruto de muito estudo, empenho e atenção para com o processo ensino-aprendizagem, meu e dos alunos, tendo no processo avaliativo - na medida do possível - a bússola que redirecionava e otimizava o processo de aprendizagem.

Durante todos os meus anos em sala de aula, pesquisava, estudava, refletia e tentava, na medida do possível, experimentar formas de avaliação que promovessem o desenvolvimento do aluno. Sempre ansiei por uma forma de avaliar

¹ Como aluna vivi alguns anos de minha vida escolar convencida de que tinha dificuldades de aprendizagem e distúrbios de comportamento. Hoje, após longos anos de estudo e terapia sei que o que me fazia diferente era o desejo de ir além, de saber mais o que me levava a ser muito questionadora e inquieta, atrapalhando os planos de alguns professores engessados, enclausurados em suas jaulas de saberes que julgavam ser os únicos e verdadeiros. Não serei justa se não registrar que também tive professores que tinham postura de aprender a aprender, reconhecendo-se inacabados, aceitando que tinham muito que aprender na convivência com os outros, inclusive com os alunos. Felizmente, os professores eficazes foram mais marcantes. Tanto é que estou aqui – inquieta como sempre, questionadora e em busca de novas maneiras de fazer pedagógico. Registro enfim, meu muito obrigada aos queridos e verdadeiros mestres que encontrei e encontro durante minha formação docente.

que ressaltasse as qualidades inatas do aluno, ao mesmo tempo que me dessem a medida sobre o trabalho desenvolvido por mim. O que havia se cristalizado como conhecimento e que parcela havia sido internalizada pelo aluno. Buscava sempre uma maneira de avaliar que se somasse ao teor da matéria ministrada e, não apenas um relatório de teorias decoradas.

O Veredas veio ao encontro de tudo isso que eu buscava. Surpreendeu-me o advento da EaD. Nessa aventura de conhecer a EaD, no Veredas, encontrei outros profissionais e pude contar com eles, também comprometidos e dispostos a desbravarem novos caminhos, a construir-se, mesmo temendo terem que se desconstruir em alguns momentos, pois sabiam que se deparariam com novidades e que seria exigido deles o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC)², entendendo que o sucesso do processo dependeria de seu empenho.

Na busca contínua por novas dinâmicas educativas e avaliativas, vivenciei, durante o período de 2002 a 2005, momentos muito significativos de construção de um verdadeiro processo educacional, formador de seres autônomos, competentes o suficiente para responsabilizar-se por si mesmo, pelo OUTRO e pelo MEIO.

Meus anseios por respostas concretas e eficazes ao grande questionamento sobre as práticas pedagógicas vigentes encontraram eco em minha mente e em meu coração de educadora quando participei dessa equipe responsável pela implantação, execução, acompanhamento e avaliação do Projeto Veredas da Agência de Formação³ de Varginha. É válido ressaltar que a experiência que eu tinha em EaD, era de cursista, atendida pelos tutores quando fiz um curso de especialização em educação a distância na UCB - Universidade Católica de Brasília e fiquei impressionada com o atendimento e as orientações precisas que recebia no decorrer do referido curso. Nesse contexto, novamente me senti pressionada internamente, a refletir sobre o processo ensino-aprendizagem tendo no ato de

² Sempre que for referência a Tecnologia de Informação e Comunicação será empregado TIC.

³ Para que o Projeto Veredas atendesse a demanda de formação de quinze mil professores em serviço no estado de Minas Gerais, foram criadas dezoito (18) AFOR – Agência de Formação, que centralizava os atendimentos às necessidades para o bom andamento do Projeto Veredas nas diferentes regiões mineiras. Sendo assim existia entre outras, a AFOR da cidade de Três Corações, de Juiz de Fora, de Belo Horizonte. O presente trabalho fará referência à AFOR da cidade de Varginha.

avaliar o necessário instrumento para reorganizar o encaminhamento impresso na promoção da aprendizagem.

O ideal do Projeto Veredas encantou-me por ser tão audacioso. A Prof^a. Dr^a. Glaura Vasques de Miranda uma de suas mentoras, numa entrevista ao Prof. Ms. Renato Tavolieri Filho⁴, atesta que “às vezes eu fico pensando, que a gente foi extremamente ousada com o projeto, é uma loucura. Ele envolve 18 universidades, envolve 15000 alunos, 850 tutores e 7 coordenadores em cada uma das universidades que trabalham conosco. Então tem muita gente envolvida, muito dinheiro público[...]”⁵

Quando o curso teve início, em fevereiro de 2002, atuei como tutora⁶. Isso implicava responsabilizar-me pelo bom andamento do projeto, com toda a estrutura proposta e disponível, e por um grupo de, no máximo, quinze (15) professores cursistas. Durante um semestre “tentei” ser tutora pois, logo descobri que para ser tutora era exigido um outro perfil e outras formas de mediação. Foi um semestre muito rico na busca do melhor caminho a seguir, na construção da identidade do tutor em serviço, exigindo muito empenho, dedicação, persistência e principalmente desejo de mudar. Juntamente com os demais tutores e coordenadores, senti e vivi o que Freire quis dizer quando afirmou que “faremos o caminho caminhando” (FREIRE; HORTON, 2003, p. 37-38).

Naquele semestre, comecei a viver um período de grande excitação mental e também de muita alegria pedagógica porque sentia que estava sendo desafiada e estimulada a colocar em prática novas possibilidades de ensino-aprendizagem, que me permitiam vislumbrar saídas para o caos educacional. Vivemos o que Day (2001, p. 16) preconiza quanto ao processo de mudança, que por sua vez, impõe “que os professores tenham oportunidades para participar numa variedade de actividades formais e informais indutoras de processos de revisão, renovação e aperfeiçoamento

⁴ Tutor de Referência na AFOR/Varginha - O Tutor de Referência é um especialista disponível para esclarecer dúvidas relacionadas aos conteúdos, desenvolver projetos visando a atender as necessidades emergentes para o aperfeiçoamento do serviço de tutoria.

⁵ Informação verbal obtida através de entrevista realizada na SEE/MG em Belo Horizonte, no ano de 2004 para elaboração de material de uso interno da AFOR/Varginha.

⁶ Objetivando ser fiel à terminologia do projeto em pauta, serão mantidos os termos manual e tutor mesmo sendo vocábulos que sob a ótica do pensamento Complexo deveriam ser revestidos de significado adverso. Assim será utilizado no corpo desta tese Manual do Tutor, quando referir-se às orientações previamente estabelecidas pela equipe criadora do Projeto Veredas e o termo tutor será utilizado quando eu me referir ao docente do ensino presencial mobilizado na busca de formação para trabalhar na educação a distância conforme a terminologia empregada pela Coordenação Geral do referido projeto;

do seu pensamento e da sua acção e, sobretudo, do seu compromisso profissional”, que na vivência Veredas, precisava ser renovado incessantemente, diuturnamente, frente à dimensão do serviço que se apresentava.

Também nesse semestre, rapidamente, descobri que discutir sobre as questões avaliativas com o objetivo de desenvolver um novo modelo, “inflama necessariamente as paixões já que estigmatiza a ignorância de alguns para melhor celebrar a excelência de outros” (PERRENOUD, 1999, p. 9), e aí me deparei com a já conhecida - guerra de poderes - ou seja, ninguém quer abrir mão do que julga ser o seu espaço de poder.

Quando a coordenadora da AFOR/Varginha, Prof^a Dione Penha Duarte avaliou os resultados do primeiro sábado presencial, resolveu instaurar como obrigatória uma reunião semanal, informadora e principalmente formadora, na qual todos os tutores deveriam estar presentes.

Após o exercício da tutoria, mantendo contato diretamente com as cursistas, atuei durante dois semestres, como Tutora de Referência o que possibilitou-me aproximação maior com as verdades impregnadas e enrijecidas em cada ser⇔fazer docente. Aquele período provocou uma queda livre em minhas lembranças, de aluna inclusive, levando-me a questionar fortemente e novamente alguns aspectos da práxis pedagógica, nefastas ou propulsoras do desenvolvimento humano harmonioso. Transcorrido esse período, assumi o cargo de Coordenadora de Tutoria e Monitoramento de Avaliação, que tinha entre suas atribuições a orientação e o acompanhamento do trabalho e do exercício da tutoria. Senti intensamente e constatei o quanto meus colegas estavam transformando-se e transformados, descobrindo o Projeto Veredas e causando pequenas revoluções vitais. Naquele período percebi que a utilização da escrita como forma predominante de registro dos trabalhos, da história em construção, propiciou a emergência da consciencialização e concordo com Arnt (2007, p. 42) quando afirma que “a experiência para ser o que nos acontece, apodera-se de nós”.

1.4 Questão da Pesquisa: relação do Projeto Veredas com princípios-guias do Pensamento Complexo.

No ano de 2002, a Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais deu início à implantação desse grande projeto: o Curso Normal Superior, na modalidade de educação a distância, que trazia em seu nome – Veredas⁷ - a profundidade e a ambição mineira de atingir o maior número possível de recantos das Gerais. Objetivava propiciar formação de nível universitário para os profissionais que exerciam a docência nas séries iniciais do ensino fundamental e não tinham formação acadêmica, mas que almejavam melhorar sua qualificação profissional. Em muitos casos, essa formação era inviável, frente às dificuldades de acesso a uma universidade ou a um centro universitário. A Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais estabeleceu parceria em sistema de gestão consorciada⁸ com dezoito (18) Instituições de Ensino Superior de Minas Gerais – públicas e privadas - que, em conjunto, não pouparam esforços para incorporar as experiências de ensino e pesquisa com a finalidade de melhorar a qualidade do ensino da escola pública e valorizar os profissionais da educação. Isso possibilitou, enriqueceu e fortaleceu a execução do Projeto Veredas, como ficou conhecido.

No estado de Minas Gerais, existiam, naquela ocasião, sessenta (60) mil professores atuantes com formação referente ao segundo grau. O Projeto Veredas⁹, no primeiro momento, atenderia, em todo o estado, quinze mil profissionais (15.000) e foi cuidadosamente preparado para atender os professores em exercício, sem que precisassem afastar-se de suas atividades, garantindo assim o ganho para seu sustento. A análise dos resultados ao final do curso constatou que os objetivos propostos foram alcançados com êxito, considerando que, dos 14.136 (quatorze mil, cento e trinta e seis) professores efetivamente matriculados, 13.749 (treze mil, setecentos e quarenta e nove) professores em exercício foram habilitados em nível

⁷ Veredas – Formação Superior de Professores, Curso Normal Superior oferecido pela Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, nos anos de 2002 a 2005 para professores em exercício nos quatro anos iniciais do ensino fundamental, na modalidade de ensino a distância. (MINAS GERAIS, 2006d).

⁸ “A gestão consorciada da educação visa construir uma atuação conjunta entre o ensino superior e a educação básica para garantir a melhoria da qualidade do ensino público em Minas Gerais. (MINAS GERAIS, 2006d)

⁹ O Projeto Veredas era composto por cinco sistemas integradores, que serão detalhados no próximo capítulo, a título de facilitar o entendimento sobre a infraestrutura, articulada para garantir a execução do Curso de Formação Superior de Professores em todos os níveis organizacionais.

superior. É importante registrar que “diferentemente do que acontece com frequência nos cursos de educação a distância, no Brasil e em outros países, a taxa de evasão do Veredas foi de apenas 2,7%, o que pode significar um alto nível de retorno dos investimentos públicos feitos.” (MINAS GERAIS, 2006, p. v-vi)¹⁰.

Considerando a extensão territorial do estado de Minas Gerais e com o objetivo de facilitar a comunicação e a dinâmica organizacional, no desenho do Projeto Veredas, foi criada a AFOR que foi onde se concentraram os trabalhos de implantação, acompanhamento e desenvolvimento do referido projeto nas instituições de ensino superior que se responsabilizaram por determinada região mineira.

Uma das competências da AFOR era a seleção dos docentes. Cada docente seria responsável pelo acompanhamento de, aproximadamente, quinze cursistas além de outras funções inerentes ao cargo. A forma como cada AFOR realizaria a seleção desses profissionais estava a critério de cada instituição de ensino superior parceira da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, bem como a maneira de formá-los e transformá-los em tutores.

É preciso esclarecer que o termo tutor foi inscrito no Projeto Veredas mas nesta pesquisa será substituído pelo termo *tutoreducador* sempre que eu fizer referência ao processo de formação e transformação que foi desencadeado pela vivência de cada envolvido. Essa nomenclatura – *tutoreducador*¹¹ - está mais de acordo com os princípios do Pensamento Complexo que é o suporte teórico deste trabalho. As questões de pesquisa foram muitas, sucedendo-se velozmente conforme o Projeto Veredas se concretizava mas, eram duas as questões mais pulsantes: como aconteceria a formação em serviço dos *tutoreseducadores* de EaD na AFOR/Varginha e a outra questão, complementar a anterior, as transformações que estavam ocorrendo seriam perpetuadas na práxis pedagógica dos *tutoreseducadores* após o término do Projeto Veredas?

¹⁰ as referidas citações foram retiradas do Relatório Final da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais – Veredas – Formação Superior de Professores em março de 2006.

¹¹ Quando questionado sobre a denominação correta do profissional que imprime os princípios-guias do Pensamento Complexo em seu fazer docente, Edgar Morin respondeu, em correspondência pessoal, que não tem ainda um termo mais apropriado para denominar esse profissional (2009) .

A AFOR em questão estava situada na cidade de Varginha, sob a responsabilidade do Centro Universitário do Sul de Minas (UNIS), tendo como coordenadora a Prof^a Dione Penha Duarte que contava com uma equipe de cinquenta e seis (56) tutores, cinco (5) coordenadores de diferentes áreas, quais sejam: um (1) coordenador de apoio à aprendizagem; um (1) coordenador de monitoramento e avaliação; um (1) coordenador de comunicação e informação e três (3) coordenadores de tutoria, além do pessoal da área administrativa tesoureiro, secretários etc.

A seleção do grupo de docentes que desempenharia a função de tutoria contou com entrevistas e análise de currículos. Uma característica relevante da equipe selecionada pela AFOR de Varginha era que pouquíssimos docentes tinham experiência em trabalhar com as TIC no processo educacional. Boa parte desses profissionais não dominava o uso do computador. Ao iniciar o trabalho de implantação do Projeto Veredas, a AFOR/Varginha, além de atender aproximadamente mil e dezenove (1019) (MINAS GERAIS, 2006, p. 25)¹² cursistas, também deu a partida para o cumprimento de uma tarefa hercúlea: transformar docentes com experiência em ensino presencial em *tutoreseducadores* eficazes e eficientes de Educação a Distância¹³ (EaD).

Foi solicitado aos *tutoreseducadores* que viveram o processo de implantação e desenvolvimento do Projeto Veredas (2002a, 2005) que registrassem, sua experiência como tutor(a) do Curso Superior de Formação de Professores – Veredas, na modalidade a distância, enfocando aspectos vitais da dinâmica pessoal e profissional.

Ao receber os relatórios solicitados, tive duas surpresas. A primeira ao perceber que os *tutoreseducadores* que vivenciaram o Veredas responderam com entusiasmo à minha solicitação. A segunda surpresa foi, não só perceber as emoções registradas nos relatos, mas também, poder senti-las e, em alguns casos, até revivê-las pois eram minhas também, uma vez que participei desde o início da implantação e do desenvolvimento do Projeto Veredas na AFOR/Varginha. As

¹² as referidas citações foram retiradas do Relatório Final da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais – Veredas – Formação Superior de Professores em março de 2006.

¹³ A partir daqui, será utilizada a sigla EaD sempre que tratar-se da modalidade de ensino a distância.

categorias¹⁴ selecionadas a partir da leitura dos relatos dos *tutoreseducadores*, formados em serviço, foram reunidas em dez vocábulos, a fim de facilitar a representação das revelações desses profissionais. São elas: aprendizagem, avaliação, convivência em equipe, coordenação, crescimento, emoção, necessidade de estudar, renovação, transformação, vida.

O interesse em estudar a formação de tutores de EaD e articulá-la aos princípios-guias¹⁵ referendados pelo Pensamento Complexo encontra respaldo nas enormes possibilidades de expansão do sistema educacional. O uso das TIC, bem como a vivência desses princípios como fortes promotores de transformações da práxis pedagógica do *tutoreducador*, otimizará a reforma de pensamento, favorecendo e impulsionando a reforma educacional há muito desejada.

Um dos aspectos da prática pedagógica que mais incomodou os que estavam iniciando o trabalho com a EaD, naquele momento, foi a percepção de que era fundamental para o êxito do trabalho a prática reflexiva da autoanálise, a avaliação de seu próprio processo de ensino-aprendizagem. Logo detectei que o ponto mais nevrálgico era justamente o processo avaliativo, com todas as suas implicações. A pressão para mudar era sentida fortemente, bem como o resgate da esperança no poder transformador do processo educacional.

Envolver as pessoas, como seres aprendentes que são, para que busquem o aprimoramento, que se fará sustentável nas próprias capacidades e em seu entorno, a partir da valorização do OUTRO e do MEIO em que está inserido era um objetivo que deveria ser perseguido na própria formação como *tutoreducador* de EaD, bem como para os cursistas sob a responsabilidade desses mesmos *tutoreseducadores* que se formavam em serviço. Tudo isso seria obtido através da criação de situações dialogais que, conforme Bohm (2005, p. 34), trazem, em sua essência, o necessário transbordamento de significados e sentidos que, pouco a pouco, formarão uma corrente que envolve os partícipes promovendo então visões inovadoras e

¹⁴ O conjunto de características que sobressaíram nos relatos dos *tutoreseducadores* são reconhecidas como categorias. Por exemplo, convivência em equipe: partilhar, compartilhar, trocar, apoio mútuo etc.

¹⁵ Sob a ótica do Pensamento Complexo, os princípios-guias são também conhecidos como operadores cognitivos. Neste trabalho será empregado o termo princípios-guias porque acredito que os princípios-guias trazem em seu cerne o que a pessoa humana possui como essência, ou seja, acredito que os princípios-guias são impregnados de valores e crenças, funcionando como determinantes na conduta adotada pelas pessoas, podendo ser consciente ou não. No caso da formação em serviço do *tutoreducador*, os princípios-guias eram vividos mesmo que de forma inconsciente.

compartilhadas tratando-se de “algo inédito, que pode não estar presente no ponto de partida. Esse significado compartilhado é a cola ou amálgama que mantém juntas as pessoas e as sociedades” constituindo a totalidade coletivizada.

As propostas avaliativas previstas ao longo do Projeto Veredas, suscitaram muito estudo e debate, tendo em vista possibilitar a ampliação do horizonte avaliador dos tutores em formação de maneira a modificar sua atitude avaliadora.

Partindo do pressuposto de que um professor/*tutoreducador*¹⁶ se constrói e concordando com Boaventura (2004, p. 92), quando afirma que “todo conhecimento é autoconhecimento”, evocamos Santos Neto (2007, p. 9), quando explica que

se o autoconhecimento é um tema importante para todo e qualquer ser humano que queira realizar o processo de construção de si mesmo de forma consciente e rumo à integração dos muitos fios que tecem a complexidade de nossa condição humana, ele é, de modo especial, fundamental aos educadores.

Entendo que a disposição por parte dos docentes, de propiciar um ambiente de aprendizagem significativa traz em seu cerne duas grandes dificuldades. A primeira é o “remexer” nas memórias de aluno do proponente, ou seja, nas próprias memórias e vivências. Isso configura um dificultador de mudança, pois, conforme aponta Day (2001, p. 48) “o problema é que o conhecimento explícito sobre a prática rapidamente se torna implícito, imerso na própria prática”. A segunda é a de estar envolvido e desejando envolver os alunos em seu próprio processo de ressignificação¹⁷ do conhecimento iniciando pelo conhecimento de si mesmo que, segundo Japiassu (1983, p. 16), é essencial para “que o professor, em seu trabalho pedagógico, tenha consciência de que também ele padece de insegurança e de incertezas”

¹⁶Doravante, sempre que eu fizer referência ao tutor em formação, usarei o termo *tutoreducador* objetivando distinguir do termo tutor que é utilizado na linguagem do Projeto Veredas. Optei pelo termo *tutoreducador* por entender que tal vocábulo representa melhor e com maior profundidade a importância deste profissional no êxito de qualquer projeto de EaD. Em correspondência pessoal Morin (2009) confira (anexo I), alega desconhecer um termo mais apropriado para ser utilizado quando se referir ao professor – presencial ou virtual - que conscientemente, procura viver a prática pedagógica conforme os princípios-guias do Pensamento Complexo com vistas à promoção da reforma de pensamento.

¹⁷No Projeto Veredas, o termo ressignificar foi utilizado como uma “marca registrada” traduzindo que mudanças necessárias deveriam alcançar um nível de reflexão que facilitasse e conduzisse às ações transformacionais necessárias para atingir o âmago da mediação pedagógica, exigindo para isso a atribuição de um novo significado a qualquer tipo de ação pedagógica ou não. O termo ressignificação pode ser encontrado inicialmente no fascículo intitulado Projeto Pedagógico do Curso de Formação Superior de Professores – Veredas. (MINAS GERAIS, 2002b, p. 10-11)

Quando o educador percebe-se como agente na formação do cidadão que seja capaz de transformar suas competências possíveis em competências reais, torna-se capaz de responsabilizar-se pelo seu aprimoramento pessoal, valorizando o fato de que é fundamental cultivar a prática reflexiva que, segundo Macedo (2005, p. 40), implica “dispor de estratégias de formação e aceitar o papel de um formador [exigindo] conviver com a dupla função de reflexão: auto-observação ou descrição e, ao mesmo tempo, transformação e emancipação”, escutando-se sensivelmente, poder, com olhar avaliativo, ver-se pensando, sentindo, atuando e revendo-se como ser em transformação, com possibilidades a serem desenvolvidas para bem escolher.

Não é fácil mudar de postura, porque o aprofundamento em busca do autoconhecimento nos conduz a perceber uma “[...] malha complexa a nos exigir a capacidade de conhecer e cuidar dos múltiplos aspectos que temos desenvolvido para nos construir ao longo dos tempos” (SANTOS NETO, 2007, p. 10). Quando percebemos que somos fruto de uma cultura que faz com que o professor acredite ser o dominador, o onipotente e, na linguagem popular, o “sabe tudo” o processo de mudança pode ser acionado e alavancado pelo desejo de fazer diferente. Para mudar, correm-se riscos e, ao correr riscos, acontecem momentos de retrocesso, de quedas, de percepção de que não se têm as “rédeas” nas mãos. Novamente concordo-se com Japiassu (1983, p. 14), quando alerta para o fato de que “temos que aprender a viver na incerteza e na insegurança, pois nosso conhecimento nasce da dúvida e se alimenta de incertezas”. Fortalecer o processo de autoconhecimento, incide diretamente, sobre o desenvolvimento do processo de emancipação permitindo o reconhecimento de que esse processo: é ameaçador porque desestabilizador; é ameaçador porque gerador de medos, pois coloca em xeque verdades enrijecidas, muitas vezes cegadoras; é ameaçador porque desnuda porões, sótãos, baús inéditos, fazendo-nos lidar com nossas imperfeições, enfim, é ameaçador porque causa sensações de desproteção do EU em relação a si próprio. Reconhecer essas características do processo de autoconhecimento é fundamental para que o sujeito consiga ressignificar seu próprio viver utilizando de meios e recursos internos para superar-se e no caso específico do *tutoreducador* em serviço e em formação, é imprescindível, para traçar novas estratégias, a fim de alcançar êxito em sua tarefa pedagógica.

De acordo com o projeto pedagógico do Veredas, os professores cursistas teriam um encontro presencial mensal com o tutor. Esse momento era precioso pois era quando o grupo poderia trocar experiências, fazer questionamentos e ampliar possibilidades de ressignificação da sua prática pedagógica. Era um momento muito especial, pois abria um espaço privilegiado para que cada cursista pudesse, segundo Guattari (1996, p. 46), viver “revoluções moleculares, criando mutações na subjetividade consciente e inconsciente dos indivíduos e dos grupos sociais” em processo evolutivo.

No primeiro encontro presencial, aconteceu o que Guattari (1996, p. 323) chama desterritorialização, reterritorialização e territorialização – foi preciso lidar com a sensação de não saber o que fazer pois, “eu não havia conduzido o processo de aquisição do conhecimento, eu não tinha dado aulas – não tinha o controle da situação”. Partia-se do princípio de que os professores cursistas tinham lido todo o material impresso, feito todos os exercícios propostos e que, naquele momento, seriam discutidas somente as dúvidas e seriam desenvolvidas as atividades propostas pelo projeto para aquele encontro, pois, para cada encontro mensal, havia uma proposta de aprofundamento.

Passado o impacto, pôde-se perceber que os *tutoreseducadores*, juntamente com os professores cursistas, estavam tendo o privilégio de vivenciar um momento verdadeiramente construtivista e de atribuição de significados, que tocou profundamente a todos. Naquela ocasião, eu não sabia, mas, conforme Fazenda (2002a, p. 112) “vivíamos a interdisciplinaridade na essencialidade das trocas intersubjetivas”, com todos os anseios, medos, lutos, dificuldades de cada um, mas também de muita alegria e expectativa, pois estávamos ali em busca de aperfeiçoamento, em busca da realização de sonhos. Enfim, em busca do conhecer para ser. Eu estava ansiosa para que logo chegasse o dia de me encontrar com os demais tutores para trocarmos confidências e descobertas. Qual não foi minha surpresa quando ao encontrar os colegas, percebi que uma grande maioria não resistira à tentação de “dar aulas”. Decepção... estaria eu errada, devaneando por acreditar que as professoras cursistas realmente teriam cumprido o que lhes cabia? Estaria sendo inconsequente ao acreditar, a priori, que cada um cumpriria suas responsabilidades? Será que eu estaria sendo irresponsável para com meu grupo de

professores cursistas por acreditar que cada um seria capaz de se responsabilizar e caminhar construindo seu próprio saber?

Felizmente outros tutores também entenderam que podiam ajustar-se às características do grupo e “atender ao próprio aprendizado, incorporando novas estratégias, reorganizando o conteúdo, possibilitando novas formas de sistematização da aprendizagem [...]” (ARNT, 2007, p. 41) e tiveram as mesmas impressões, certezas/incertezas que eu. Desde então, formamos um grupo de estudos, tentando entender e praticar mediação didática num espaço novo com exigências, facilidades e dificuldades inéditas em seu fazer, estudávamos para “entender” a interdisciplinaridade, pois que já a vivenciávamos em nossas experiências. O grupo inicial contava com seis integrantes com a mais diversa formação, o que fez com que o intercâmbio de informações fosse muito rico e intenso.

Essas reuniões eram de tal maneira preparadas que criavam condições para que os tutores em serviço e em formação, redirecionassem seu olhar para fora da sua própria caverna¹⁸, ou seja, propiciava aos tutores o olhar para o seu íntimo, simultaneamente, levando-os a considerar o OUTRO e o MEIO como fundamentais na formação da identidade do *tutoreducador*. A tônica das reuniões era favorecer o aprofundamento teórico a fim de promover novas formas de mediação pedagógica. Após as reclamações de praxe, o que se viu foi uma verdadeira revolução na maneira de ser e de atuar dos tutores em formação. Os reflexos foram aparecendo por todos os lados, desde o corte de cabelo, a maneira de se vestir, de falar, a postura física, até o enriquecimento da linguagem, a forma de se posicionar frente ao grupo etc. Os pormenores dessa transformação serão abordados em outra etapa deste trabalho, quando serão apresentados extratos dos relatos que os próprios tutores elaboraram quando atenderam prontamente à minha solicitação.

Todo o grupo constatou, com prazer para alguns e muita dor para outros, que formar-se significava, naquele momento, aceitar que a “ignorância de si mesmo é um obstáculo evidente em nossa caminhada” (ESPÍRITO SANTO, 2007, p. 20) e compreender a premência do desenvolvimento da prática de autoanalisar-se para

¹⁸ Parafraseando Platão, quando refere-se ao mito da caverna.

rever-se e rever ideias sobre: o que é aprendizagem? Como aprendo? Como ensino? Ensina-se alguém? O que é avaliar? Como avaliar? Para que/quem avaliar? Qual a fundamentação teórica da avaliação? Experiência turbulenta, geradora de energias que precisavam ser bem utilizadas, serem bem ancoradas, para que não se perdessem, evitando assim o risco de caírem no vácuo e não apresentarem resultados eficientes uma vez que, como afirma Day (2001, p. 52) “os professores já não se podem limitar a responder apenas intuitivamente às situações, mas são forçados, através da confrontação consigo próprios, a respostas críticas, racionais e emocionais”. Tal confrontação consigo mesmo não é uma prática usual entre os professores, mesmo que grandes pensadores sobre o desenvolvimento profissional docente tenham valorizado essa prática e afirmado que existe, de maneira subliminar, a impressão de que “a subjectividade é um obstáculo ao pensamento claro; de que o que não pode ser medido não existe ou não tem valor e de que os assuntos dos cidadãos são melhor orientados e geridos por peritos” (CLAXTON; apud DAY, 2001, p. 78), crença imposta pela sistemática prática educativa de fragmentação dos saberes e de cientificidade e objetividade.

Sendo o material impresso, cada tutor, assim como cada professor cursista, podia estudar em seu ritmo, tempo e local próprio. Tendo que elaborar por escrito suas reflexões, surgiram momentos que incitaram o “processo de singularização” (GUATTARI, 1996, p. 69), que provocaram o autoconhecimento, desencadeando o processo de auto-heteroavaliação, tão necessário à formação do cidadão. Tendo como instrumento organizador o ato de escrever que contribuiu na articulação cognição-emoção-comportamento, dando consistência ao processo transformacional.

Transformar as próprias crenças em ações é algo pertencente ao fazer humano só que, na prática pedagógica, isso se torna um entrave ou uma alavanca, pois somos professores de acordo com as nossas vivências de aluno. Segundo Furlanetto (2003, p. 12) “o professor toma decisões, processa informações, atribui sentidos, fundamentado no que conhece e sabe; sua subjectividade é composta por uma mescla de teorias, vivências, crenças e valores”. Nossas experiências como alunos estão impregnadas em nosso ser professor, constituindo-se em nossas concepções epistemológicas, em sua maioria inconscientes, fazendo com que

nossas atitudes sejam reproduções do que experienciamos. Essas concepções epistemológicas transformam-se em entraves porque, conforme nossas experiências, a forma como pensamos ser o processo ensino-aprendizagem pode considerar o aluno como sendo um mero expectador e receptor, ou seja, o professor ensina e ele aprende se, quanto, quando e como quiser. Enfim, o seu papel o professor fez – ensinou. Transformam-se essas concepções epistemológicas em alavancas quando existe clareza epistemológica desenvolvida em função do processo vivencial como aluno, fazendo crer que o processo ensino-aprendizagem envolve muitos fatores que facilitam ou dificultam a aprendizagem e acima de tudo quando deve-se respeitar e incentivar a autonomia de cada um.

É o nosso universo simbólico que nos fará enxergar o mundo e a realidade, de acordo com o nosso olhar, com nossa história de vida e permitirá que cada um utilize a avaliação conforme o seu aparato vivencial, podendo funcionar como um estimulante ou desestimulante para o avaliado considerando, como Ardoino (1986, p. 126) que “a avaliação corresponde a atitudes naturais e espontâneas e supõe o desenvolvimento de [...] capacidades de análise multirreferencial das situação.”

Ratifico a máxima de que somos o que aprendemos a ser e, para que haja transformações que nos façam melhores, é necessário que se consiga praticar a articulação teoria-prática, vivendo o próprio processo de regulação da aprendizagem que para Moraes (2004, p.255) é resultado de um processo de “mudanças estruturais a partir de ações e interações provocadas por perturbações a serem superadas. E a aprendizagem progride mediante fluxos dinâmicos de trocas, análises e sínteses auto-reguladoras cada vez mais complexas.”

Posso afirmar, ainda, que mudanças ocorreram e, para que essas mudanças acontecessem, foi indispensável criar condições para que os profissionais da educação que, naquele trabalho, estavam em formação e atuando na modalidade de educação a distância, entendessem a urgência do trabalhar pelo pensar bem que,

-religa;

-liberta os conhecimentos do fechamento;

- abandona o ponto de vista mutilado das disciplinas separadas e busca um conhecimento polidisciplinar ou transdisciplinar;
- comporta um método para tratar o complexo;
- obedece a um princípio que se propõe, ao mesmo tempo, a distinguir e religar;
- esforça-se para imaginar a solidariedade entre os elementos de um todo e assim tende a suscitar uma consciência da solidariedade. A sua concepção do sujeito torna-o capaz de suscitar uma consciência de responsabilidade; incita, portanto, a regenerar a ética e fazer com que ela beba novamente nas suas fontes. (MORIN, 2005a, p. 62-63)

Trabalhar pelo pensar bem expandiu a consciência de que pertencemos a uma totalidade, que somos livres para descobrir, conhecer, criar, podendo estar e ser inteiros em nossas relações, sentindo-nos competentes para celebrar a vida, acreditando que a realização pessoal é um direito intrínseco ao viver humano. O trabalho para pensar bem exige: que nos religuemos com o todo; que nos libertemos da fragmentação disciplinar; que desenvolvamos métodos capazes de aprender a realidade multirreferencial, enfim, exige que desenvolvamos um modo de vida que nos permita distinguir sem mutilar, de entender o antagonismo e a complementaridade como dois aspectos essenciais na constituição da pessoa, ser humano em constante desenvolvimento apesar e em consequência das incertezas e inseguranças geradas pelo processo evolutivo.

Pensar-se significa refletir sobre a importância de amar-se, de estar atento à busca do autoconhecimento, do cultivo da autoestima e da dos outros, de valorizar as interações e de priorizar, acima de tudo, o olhar crêdulo sobre o processo ensino-aprendizagem, impregnando-o com a crença de que o OUTRO é capaz e que também ele merece ser feliz, promovendo o desenvolvimento do sentimento de pertença, tão caro aos humanos. Furnaletto (2003, p. 31) é contundente quando afirma que – “aprende-se o outro e não só com o outro”. Descobrir que as mudanças ocorridas naquele período transformaram aqueles profissionais em profissionais diferentes, mais felizes, mais seguros e com mais clareza epistemológica foi uma experiência renovadora para mim.

Foi a crença em um caminho mais humanizador, que teve como objetivo o incremento da autonomia de pensamento de cada ser humano, produto e produtor, agente e sujeito, transformado e transformador, promotor da vida em abundância, que otimizou a circularidade de conhecimentos, formando um movimento espiralar retroalimentador que possibilitou a descoberta de que existe um tempo próprio, um tempo fundamental para cada envolvido reconhecer que mudanças se faziam necessárias no processo em andamento, um tempo propício para entender que tais mudanças forçariam a reestruturação do processo educativo e avaliativo. Encantou-me vislumbrar nas ideias e nos ideais de cada integrante desse grupo de *tutoreducador*, o desejo de construir um caminho pedagógico mais humanizador e, por isso, amoroso – amoroso porque vê o OUTRO como um semelhante capaz de se desenvolver, de se envolver, de ser autor de sua própria história, assumindo o papel de cidadão que lhe cabe. Posso afirmar, que na AFOR/Varginha, a formação em serviço do *tutoreducador* de educação a distância ofereceu e promoveu condições de aprendizagem significativas, por isso, fortes o suficiente para causar transformações vitais. As questões a serem pesquisadas e desenvolvidas implicam saber se a vivência dos princípios-guias propostos pelo Pensamento Complexo com vistas à reforma de pensamento, foram vividas a ponto de promover mudanças significativas do SER docente que se perpetuaram, independentemente do ambiente ou nível de ensino em que esteja atuando. Outra questão que se coloca é saber se a escrita, como instrumento promotor do ato reflexivo, realmente promoveu a prática auto-heteroavaliativa, permitindo a construção de novos olhares sobre a avaliação que possibilitaram a formação da identidade do *tutoreducador*, profissional formado em serviço através das vivências intensificadas pelo intercâmbio relacional promotor de novas aprendizagens.

1.5 Objetivos

1.5.1 Objetivos gerais

- Compreender que a formação em serviço do tutor de EaD, foi otimizada pela reflexão promovida através do ato de escrever e pela consecução da prática auto-heteroavaliativa.

- Mostrar a viabilidade da aplicação dos princípios-guias propostos pelo Pensamento Complexo na formação em serviço do *tutoreducador* de EaD e os indícios de permanência das transformações ocorridas no período dessa formação em serviço.

1.5.2 Objetivos específicos

- Levantar bibliografia referente à formação do tutor de EaD.
- Identificar as relações existentes entre o Pensamento Complexo, escrita, avaliação e formação em serviço de *tutoreseducadores* de EaD no Projeto Veredas da AFOR/Varginha.
- Mostrar que a formação em serviço do tutor de EaD, teve como foco o estímulo ao processo auto-heteroavaliativo promovido através da escrita e da prática dos princípios-guias do Pensamento Complexo.
- Verificar se as mudanças ocorridas na práxis pedagógica, ao longo da formação em serviço do *tutoreducador* de EaD, durante o desenvolvimento do Projeto Veredas na AFOR/Varginha, permaneceram após o término dessa formação, utilizando para esse fim os relatos que os tutores elaboraram durante e após o término dessa formação em serviço.

1.6 Objeto de pesquisa e universo investigado

Ao longo do processo de formação em serviço de tutores de EaD, pude observar que um movimento transformador se instalou entre os membros da equipe de tutores em formação. Esse movimento promoveu a circularidade de saberes e instigou-me a pesquisar: até que ponto essas mudanças que ocorreram durante o processo de formação em serviço de *tutoreducador* de EaD teve continuidade na vida profissional e/ou pessoal após o término dessa formação?

As descobertas e os avanços tecnológicos exigem um novo sistema educacional, capaz de contribuir efetivamente na formação do cidadão glocal¹⁹, um cidadão que reconheça e valorize suas raízes, mas que também saiba lidar com a globalização considerando todas as suas dimensões. Encontrei nos pressupostos do Pensamento Complexo princípios-guias que servem como norteadores para que a necessária reforma de pensamento aconteça e gere novas maneiras de sentir→pensar→agir ou, agir↔refletir↔agir reflexivamente. Diante desse cenário, esta pesquisa verifica se a aplicação dos princípios-guias preconizados pelo Pensamento Complexo é viável na formação em serviço do *tutorededucador* de EaD.

Na AFOR/Varginha, a equipe de tutores responsáveis pela implantação e desenvolvimento do Projeto Veredas era formada por cinquenta e seis (56) tutores. Todos foram convidados a relatar sua experiência como tutor(a) do Curso Superior de Formação de Professores – Veredas, na modalidade a distância, enfocando mudanças em aspectos vitais da dinâmica pessoal e profissional.

Do total de tutores convidados a participarem da pesquisa, trinta (30) *tutoreseducadores*, gentil e prontamente, aceitaram o meu convite, enviando os relatos via e-mail, fax ou até mesmo manuscritos. Para enfatizar os efeitos que o Projeto Veredas e a formação dos *tutoreseducadores* provocaram, também foram utilizados: trechos de artigos escritos pelos próprios tutores em formação durante o processo, alguns fragmentos e relatos de professores-cursistas; excerto do discurso da coordenadora geral da AFOR/Varginha e da entrevista de uma das criadoras do Projeto Veredas.

Nesta tese, será feita a transcrição fiel e integral das reflexões que os *tutoreseducadores* elaboraram e serão utilizados pseudônimos a fim de evitar constrangimentos, conforme preconiza Meihy (RICHARTZ, 2007, p. 20).

¹⁹ Morin enfatiza que “precisamos de uma cultura capaz de ajudar-nos a pensar o global com o local, isto é, de uma cultura “glocal” (2004, p. 461), que forme o cidadão glocal.

Em um curso de EaD nas proporções do Projeto Veredas, o uso de material impresso é importante porque nem todos os cursistas têm facilidade de acesso ao uso da Internet, embora esse fosse um pressuposto inicial daquele curso.

As ideias centrais preconizadas no ideário do Veredas visavam a contribuir para formar:

- um *profissional* que conhece e avalia os conteúdos curriculares desse nível de ensino e que domina um instrumental próprio de trabalho inclusive a moderna tecnologia da informação – e sabe lançar mão dele;
- um *pensador* capaz de (re)significar sua prática e as representações sobre seu campo de atuação, compreendendo a natureza da educação, produzindo saberes pedagógicos, contextualizando e avaliando criticamente sua própria atuação;
- um *cidadão* comprometido com sua comunidade e com a sociedade, de cuja dinâmica ele participa como sujeito com direitos e deveres comuns a todas as pessoas, mas com um olhar e uma ação típicos do profissional da educação. (MINAS GERAIS, 2002a, p. 16, grifo nosso)

Ao profissional da educação é mister assegurar sólida formação, que permita fazer escolhas adequadas, decidir com segurança, enfrentando os desafios, de modo que sua atuação otimize as três dimensões da sua identidade, – profissional, pensador e cidadão - transcendendo os muros escolares.

Ser profissional avaliador de diferentes situações e pessoas, competente no domínio da tecnologia como ferramenta facilitadora do processo ensino-aprendizagem e da comunicação, sendo ainda capaz de ressignificar a práxis docente e assumir-se cidadão comprometido com uma comunidade era também o desafio da formação em serviço de tutores de EaD do Projeto Veredas na AFOR/Varginha. Privilegiou-se o uso de registros escritos para que a comunicação atingisse altos níveis de eficácia, ou seja, para atender as demandas – que eram muitas – o melhor caminho era registrar por escrito, providenciando para que essas demandas fossem atendidas a contento e rapidamente. Conforme a dinâmica impressa, o tutor em serviço e em formação, deveria escrever:

- para comunicar-se, interagindo via plataforma Veredas, com os cursistas, com os colegas em formação, com os tutores de referência, com a coordenação local ou da SEE/MG, com a secretaria municipal ou com os delegados de ensino, no Portal VEREDAS etc;
- para registrar o andamento dos sábados coletivos e as decisões e ou dificuldades a serem superadas;
- para apresentar o desenvolvimento das semanas presenciais²⁰ e ao final, elaborar relatórios avaliativos;
- para sugerir melhorias nos serviços oferecidos;
- para avaliar os memoriais e fornecer as necessárias orientações na construção do mesmo;
- para avaliar e orientar a pesquisa para a elaboração da monografia;
- para solicitar ajuda no sentido de atender as necessidades específicas dos cursistas, fossem elas de cunho pedagógico ou não;
- para apresentar ao grupo de tutores em formação, as experiências vivenciadas quando da prática pedagógica nas escolas;
- para expor aos colegas em formação os conteúdos dos guias de estudo, possibilitando o enriquecimento das atividades dos sábados coletivos;
- para elaborar seu próprio portfólio, solicitado pela coordenação, com vistas a promover a prática reflexiva e autoavaliativa;
- para redigir artigos para publicação, atendendo às solicitações da coordenação local. Enfim, escrever tornou-se prática comum na gestão do Projeto Veredas dentro da AFOR/Varginha.

É preciso enfatizar que escrever foi um dos desafios que os tutores enfrentaram, pois os cursistas - tal qual a equipe de tutores em sua maioria - tiveram muita dificuldade. Os tutores em serviço e em formação tiveram dificuldades porque tinham já a consciência de que escrever é expor-se e responsabilizar-se pelo registro, por sua vez os cursistas apresentaram as mais diferentes dificuldades para elaborar as ideias e expressá-las coerentemente através da escrita. À guisa de

²⁰ Semana presencial foi uma rica oportunidade de interação com os colegas, com o tutor e com a equipe da AFOR. Durante uma semana, no início de cada módulo, todos se reuniam (todos os cursistas se deslocavam de sua cidade para o encontro presencial, na cidade de Varginha, sede da AFOR) para conhecer os conteúdos e as atividades previstas para o semestre seguinte, organizando planos de trabalho, acertando com o tutor as datas das reuniões mensais e outros aspectos que se fizessem necessários.

auxiliar os tutores quanto ao ato da escrita, a equipe coordenadora do curso Veredas na SEE/MG enfatizou no Manual do Tutor que é fato comum a dificuldade de escrever que as pessoas carregam consigo, e explicava que a construção do memorial e a elaboração da monografia provavelmente seriam difíceis para os cursistas considerando que

no caso do Memorial, essas dificuldades são somadas a nossa dificuldade de expor-nos. Relutamos em expressar nossas emoções, dúvidas, pontos de vista, em apresentar críticas a outros, ou falar de nossas fragilidades - tudo isso que constitui parte do Memorial. Se imaginamos que isso será matéria de avaliação, a indisposição aumenta. O primeiro argumento a favor desse trabalho é que só aprendemos a produzir textos produzindo textos. E só podemos ensinar “redação”, se sabemos “redigir”. O Memorial é uma das melhores chances para desenvolver essa habilidade.

Outro ponto a destacar é que escrever um texto consequente exige reflexão, organização de ideias. Esse exercício de análise de nossa própria experiência é, assim, de grande valia para o desenvolvimento do raciocínio e para clarear nosso pensamento. (MINAS GERAIS, 2002c, p. 20-21)

A construção do memorial e a elaboração da monografia foram processos que exigiram muita atenção e cuidado por parte dos tutores em serviço e em formação, pois no memorial estava prevista a emergência de vivências pessoais, íntimas que deveriam ser tratadas com delicadeza e clareza para não perder o foco da autoavaliação e nas possibilidades de mudanças na própria vida docente. Já com relação à monografia, as dificuldades, entre outras, que surgiram, foram referentes a posicionar-se fazendo uso da voz do outro o que implicava um movimento de reconhecimento da importância desse outro na constituição do meu ser, mesmo que contradizendo aquilo que acreditava verdadeiro. Um forte complicador a mais nesse processo de construção do memorial e na elaboração da monografia era que o tutor, responsável pelas orientações facilitadoras e necessárias ao bom andamento dos processos, ao ler o memorial ou um esboço da monografia sentia em si as emoções e sensações que o cursista estava registrando, dificultando às vezes a imparcialidade esperada. As dificuldades advindas desses processos foram sendo superadas paulatinamente, com o apoio incansável da coordenação e da entreatada tão sentida e tão presente na equipe de tutores em serviço e em formação na AFOR/Varginha.

É mister realçar a importância dos encontros presenciais intensivos ou semanas presenciais na formação em serviço dos *tutoreseducadores* de EaD na AFOR/Varginha e que demandavam grande empenho, muita coragem e desejo de fazer mais e melhor, sendo:

- o empenho necessário porque o eixo integrador e gerador da temática da semana presencial exigia estudos e aprofundamento, o que levava a coordenação da AFOR/Varginha a “sugerir” que os tutores estudassem por exemplo: Jean Piaget, Lev S. Vygotsky, Henri Wallon, Karl Rogers, Constance Kamii, Gaston Bachelard, Edgar Morin, Demerval Saviani, Henri Giroux, Eric Fromm, Emília Ferrero, Ana Teberosky, Philippe Perrenoud, Paulo Freire, Magda Soares, Marilena Chauí, Olga Reverbel, Direitos Humanos, MPB, Artes plásticas, teatro, cinema, rádio, televisão e outros que contribuíram indelevelmente para a ampliação da rede de conhecimentos dos tutores em formação. Originariamente, eles eram ministradores de aulas de Português, Matemática, Geografia, Ciências etc. Todos foram tocados pela profundidade e beleza dos estudos, bem como pelas apresentações feitas.

Por ter vivenciado o processo transformacional de professores da modalidade de ensino presencial em *tutoreseducadores* de EaD e ter me deparado com os pressupostos do Pensamento Complexo, posso afirmar que existem indícios de que tais transformações foram de tal modo internalizadas por esses profissionais Veredas que ainda hoje – quatro anos após o término do curso e da formação - exercem a docência com base em princípios como autonomia relativa, comprometimento comunitário, responsabilidade global e cidadania planetária. O novo SER docente construiu-se e desenvolveu-se em consequência da prática auto-heteroavaliativa que foi promovida tendo como instrumentos de estímulo a reflexão e o registro escrito.

1.6.1 Questões metodológicas

Será efetuado um levantamento bibliográfico a fim de estabelecer relações entre os princípios-guias do Pensamento Complexo, o ato de escrever como forma de acionar e fortalecer a prática da auto-heteroavaliação, imprescindível à formação da identidade do *tutoreducador* de EaD. É preciso esclarecer que as referências bibliográficas principais são as obras de Edgar Morin e que as demais - não menos importantes - foram sendo estruturadas conforme as necessidades da autora de articular: princípios-guias↔escrita↔auto-heteroavaliação como pilares centrais na formação da identidade do *tutoreducador*, exercitando a prática construtivista de que aprender é um ato solitário e solidário que se torna consistente à medida que é construído no passo a passo das experiências ressignificadas, características do viver humano.

Explicar qual é o método utilizado na elaboração dessa pesquisa tem sido um desafio a ser superado considerando que sou produtora↔produto, que estive e estou envolvida em todo processo de transformação esmiuçado nesta tese.

Insatisfeita com as abordagens e orientações existentes e após muito estudar, optei por tentar novas veredas. Veredas que serão aqui entendidas como “orientação de uma vida, de uma ação; rumo, direção, caminho” (HOUAISS; VILLAR; FRANCO, 2004) e também como “modo de proceder ou de vida”. (NOVO DICIONÁRIO DA LÍNGUA PORTUGUESA, 2008) Considerando que esta tese está baseada na teoria do Pensamento Complexo, é fundamental, neste momento, esclarecer alguns pontos essenciais da mesma com os quais comungo, entre eles o que Morin entende por teoria e método.

Uma teoria não é o conhecimento; ela permite o conhecimento. Uma teoria não é uma chegada; é a possibilidade de uma partida. Uma teoria não é uma solução; é a possibilidade de tratar um problema. Em outras palavras, uma teoria só realiza seu papel cognitivo, só ganha vida com o pleno emprego da atividade mental do sujeito. É essa intervenção do sujeito que dá ao termo *método* seu papel indispensável.

A palavra método deve ser concebida fielmente em seu sentido original, e não em seu sentido derivado, degradado, [...]; com efeito, na perspectiva clássica, o método não é mais do que um *corpus* de receitas, de aplicações quase mecânicas, que visa a excluir todo sujeito de seu exercício. O método degrada-se em técnica porque a teoria se tornou um programa. Pelo contrário, na perspectiva complexa, a teoria é *engrama*, e o método, para ser estabelecido, precisa de estratégia, iniciativa, invenção, arte. Estabelece-se uma relação recorrente entre método e teoria. *O método, gerado pela teoria, regenera-a.* (MORIN, 2007, p. 335 grifo nosso)

Pode-se perceber que teoria e método são as duas faces de um mesmo movimento que, mantendo-se em simbiose, transformam-se mutuamente sem, no entanto, perderem sua especificidade e sendo engrama, “esse traço definitivamente impresso na psiquê por uma experiência física” (HOUAISS; VILLAR; FRANCO, 2004) coaduna-se com o que eu e meus colegas de formação em serviço vivemos durante o Projeto Veredas na AFOR/Varginha. Viver aprendendo e fazendo simultaneamente a construção⇔formação de um novo SER foi possível considerando o foco e o estímulo ao processo auto-heteroavaliativo promovido pela escrita e pela prática dos princípios-guias do Pensamento Complexo, na busca consciente da reforma de pensamento que será desenvolvido no capítulo 4. Transformações ocorridas, construídas, no interior de um movimento espiralar onde feedbacks vinham e iam persistentemente, na direção da realização do objetivo maior - formar em serviço tutores de EaD, concomitantemente responsáveis pelo desenvolvimento, num curso de graduação plena a distância, do processo ensino-aprendizagem de mil e dezenove (1019) professores em exercício nas séries iniciais do ensino fundamental. Não existe método acabado, pronto, capaz de explicar os processos desencadeados ao longo da realização do Projeto Veredas. É nesse sentido que a complexidade atesta que

as circunstâncias vibracionais e contextuais geradas pela pesquisa dependem também da dinâmica operacional gerada pelas relações com o grupo em questão. Isso, por sua vez, ratifica a impossibilidade de se ter um conhecimento objetivo da realidade pesquisada, sendo esta mutante, sujeita às incertezas, ao imprevisto e ao inesperado. (MORAES, 2008, p. 56)

Conforme Morin, (2007, p. 337) o método é a atividade pensante do sujeito tornando-se o centro da vida quando:

- há, necessária e ativamente, reconhecimento e presença de um sujeito procurante, conhecente, pensante;
 - quando a experiência não é uma fonte clara, não equívoca do conhecimento;
 - quando se sabe que o conhecimento não é a acumulação dos dados ou informações, mas sua organização;
 - quando a lógica perde seu valor perfeito e absoluto;
 - quando a sociedade e a cultura permitem duvidar da ciência em vez de fundar o tabu da crença;
 - quando se sabe que a teoria necessita da crítica da teoria e a teoria da crítica.
 - quando há incerteza e tensão no conhecimento;
 - quando o conhecimento revela e faz renascer ignorâncias e interrogações.
- (MORIN, 2007, p. 337-338)

À guisa de comprovar o que vivi, juntamente com meus colegas, o método segundo a perspectiva acima apresentada, exemplifico: antes do término oficial do Projeto Veredas, a equipe de tutores da AFOR/Varginha sonhou elaborar um livro narrando as experiências vividas e com o apoio da coordenação local. Na busca da realização do sonho, constituíram-se várias equipes compostas pelos próprios tutores. Coordenados por um tutor de referência²¹, deram início à pesquisa, tendo cada equipe se responsabilizado por diferentes aspectos do processo construtivo do “Veredas da Memória”. Destaco aqui o último parágrafo das considerações finais da pesquisa realizada pela equipe coordenada pelo tutor de referência, Prof. Ms. Renato Tavolieri Filho (informação verbal):

há, no Veredas, um universo de humanidade em exercício de si mesma que precisa e deve ser estudado em maior profundidade.

Quando se vive uma experiência que nos arrebatava e mobiliza em dimensões tão múltiplas de nós mesmos, de nossos parceiros, celebrada em cada e toda interação que constrói nossa ação, essa magia e paixão que, no momento, mais se busca e nos falta na educação, é preciso parar,

²¹ Prof. Ms. Renato Tavolieri Filho (2004): O Tutor de Referência é um especialista disponível para esclarecer dúvidas relacionadas aos conteúdos, desenvolver projetos visando a atender as necessidades emergentes para o aperfeiçoamento do serviço de tutoria.

reconhecer e se dispor a encontrar, num mergulho calculado, primoroso, de pesquisa, quais fatores de fato congregaram para que tal fim fosse alcançado. Nós, aqui, buscamos, neste trabalho, dar o impulso inicial. (informação verbal)²²

É importante ressaltar que o paradigma de complexidade, propõe o resgate da humanização do processo educacional, incita a inteligência estratégica do sujeito pesquisador a considerar a rede complexa que sustenta e envolve a questão estudada. O paradigma da complexidade, incita o pesquisador a distinguir para unir e compreender as relações existentes, desafia o pesquisador a reconhecer a unidade/multiplicidade do tema em estudo, estabelecendo relações significativas atemporais que possibilita a visão multirreferencial ou poliocular favorecedora da apreensão do que emerge tanto quanto do que ainda está por ser esclarecido. Promover a criação de novas formas de fazer-sentir-pensar a relação docente-discente, implícitas ao processo ensino-aprendizagem foi o que o viver Veredas teve como resultado, permitindo a estruturação de novas e eficazes mediações, bem como a formação do *tutoreducador* alcançadas nesse contexto pela insistente prática da escrita, promotora da reflexão que otimiza a auto-heteroavaliação.

No passo a passo desta pesquisa:

1. Trabalhei como tutora na AFOR/Varginha, durante o primeiro semestre da implantação do Projeto Veredas – vibrei de alegria com as possibilidades de um fazer docente diferente;
2. Já para o segundo semestre da implantação do Projeto Veredas, fui convidada a ser Tutora de Referência e aceitei, acreditando que era uma oportunidade única de vivenciar novas situações de aprendizagem tendo sido profunda a experiência de quebrar paradigmas.
3. No quarto semestre da implantação do Projeto Veredas, fui promovida a coordenadora de Monitoramento e Avaliação da AFOR/Varginha. Foi então que se deu meu encontro com Edgar Morin e aí, “caí e levantei” várias vezes, sentindo-me perturbada, zozza pelo assombro causado com as propostas desse mestre e também culpada pelos erros apontados por ele, cometidos no

²² Tutor de referência Renato, 2004: Informação obtida de documento interno produzido na AFOR/Varginha em 2004.

longo caminho docente já percorrido. Ainda hoje, fico embevecida com suas reflexões. Nessa época, comecei a perceber mudanças em mim, em meu fazer, pensar, sentir e ser, mas me chamou atenção o fato de que muitos colegas de jornada Veredas comentavam que estavam mudando e registravam tais impressões em suas fichas avaliativas. Fui aprovada no doutorado e tive então oportunidades de me aprofundar nos pressupostos morinianos, deparando-me com os princípios-guias e a reforma de pensamento proposta por Morin. O encantamento foi imediato e também o insight com o que acontecia na dinâmica de formação em serviço dos tutores de EaD, impressa na AFOR/Varginha.

4. A roda-viva das leituras das monografias e das orientações necessárias para a finalização dos trabalhos, tendo em vista o fim do Curso de Formação Superior de Professores – Veredas, na modalidade a distância, não me permitiu levantar dados, o que hoje considero providencial, porque posso afinal, pesquisar se as transformações, observadas e registradas durante a formação no curso, foram realmente internalizadas como aprendizagem transformadora da práxis pedagógica daqueles educadores, reconhecidos nesta pesquisa como *tutoreseducadores*.
5. Escolhido o objeto da minha pesquisa, iniciei a pesquisa bibliográfica com o objetivo de aprofundar meus estudos sobre o processo de formação do profissional de EaD em serviço – processo, aliás, que eu mesma vivenciei e acompanhei. No decorrer da pesquisa, lancei mão das ideias de diferentes autores que, sob meu ponto de vista, contribuiriam para dar “corpo” ao processo de formação do *tutoreducador* – termo criado por mim já que, após ter consultado Edgar Morin(2008) sobre a denominação mais adequada para o docente que impregna seu fazer com os pressupostos do Pensamento Complexo, recebi a resposta de que ele desconhecia termo mais adequado. Encontrar as relações existentes entre princípios-guias↔escrita↔avaliação articuladas na formação da identidade do *tutoreducador* exigiu muita leitura, clareza de objetivos e certamente a contribuição dos colegas da experiência veredas que, através de seus relatos escritos, trouxeram à tona o rico tesouro angariado, que tem característica vivencial e distributiva.
6. A seguir, solicitei aos 56 (cinquenta e seis) *tutoreseducadores* que viveram o processo de implantação e desenvolvimento do Projeto Veredas (2002 a

2005) que registrassem, através da elaboração de um relato escrito, sua experiência como tutor(a) do Curso Superior de Formação de Professores – Veredas, na modalidade a distância, enfocando aspectos vitais da dinâmica pessoal e profissional, visando a apreender se as transformações vividas ao longo do desenvolvimento do Projeto Veredas na AFOR/Varginha foram realmente internalizadas e perpetuadas no fazer docente, independente do ambiente de trabalho em que esteja atuando.

7. Recebi os relatos solicitados e revivi emoções, percebendo a solidariedade e o apoio dos colegas da jornada Veredas ao responderem tão prontamente à minha solicitação mesmo estando, cada um, exercendo a docência em níveis diferentes.

Era preciso categorizar e foi um exercício que exigiu muita paciência e determinação, porque já contagiada pelo Pensamento Complexo, separar é tudo o que a complexidade rechaça, alertando que o “maior erro do nosso tempo é o do pensamento redutor” (MORIN; LE-MOIGNE, 2000, p. 175). Já havia internalizado em minha pessoa e acoplado à minha rede conceitual – prática que não se pode confundir distinguir com isolar porque ambas são operações necessárias ao ato de pensar. Aprendi que “o encanto e a riqueza do pensamento é a capacidade de estabelecer as distinções e as relações, ou seja, jogar com esses dois registros contraditórios” (MORIN; LE-MOIGNE, 2000, p. 175-176), porém complementares para a riqueza do pensamento e do consequente fazer humano.

Superar o pensamento redutor tem sido um exercício consciente, fruto da prática Veredas, que abriu novas possibilidades de estabelecimento de relações diferentes que propiciam diferentes sentidos e significados às vivências e ao próprio viver. Percebi então que o que era preciso fazer após a leitura dos relatos era distinguir as emergências, o que era contundente no que estava registrado, para depois estabelecer as possíveis relações entre as vivências, os princípios-guias e as mudanças ocorridas.

Aplacadas as sensações e os pensamentos, a fim de verificar se as mudanças ocorridas, ao longo da formação em serviço do tutoeducador, durante o desenvolvimento do Projeto Veredas na AFOR/Varginha, permaneceram após o

término dessa formação, foram selecionadas categorias a partir das várias leituras dos relatos desses *tutoreseducadores*, formados em serviço, e foram reunidas em dez termos, a fim de facilitar a representação das revelações desses profissionais, conforme reunidas anteriormente e entendidas como:

- aprendizagem: a categoria aprendizagem foi selecionada porque ao ler os relatos dos *tutoreseducadores* fica nítido que, durante o desenvolvimento do Projeto Veredas na AFOR/Varginha, o ato de aprender, foi considerado um ato solidário, responsável pela democratização de saberes e pela retirada da coleira mental²³ utilizada pela imposição de critérios formadores da história do SER docente em ser não pensante, tornando-se incapaz de avaliar a abrangência dos próprios atos. Entender e valorizar a dimensão de suas ações num processo de EaD era imprescindível para o êxito da empreitada Veredas – Curso de Formação de Professores;
- avaliação: a ênfase na autoavaliação e na heteroavaliação emerge como categoria porque, segundo os próprios *tutoreseducadores*, formaram a dupla que dinamizava o processo de formação do *tutoreducador*, facilitada pela necessidade de registrar os fatos através da escrita, uma vez que todas as solicitações, sugestões, constatos com os cursistas e colegas de outras instituições, visitas às escolas, atividades dos sábados e das semanas presenciais eram registradas por escrito. Além disso, cada *tutoreducador* teve que avaliar as referidas atividades e também autoavaliar-se. Cada *tutoreducador* tinha uma pasta onde tais registros escritos eram organizados. Acreditando que avaliar é um processo diário integrado ao cotidiano, capaz de modificar a direção dos passos a serem dados na consecução de um objetivo, todos os integrantes da equipe veredas da AFOR/Varginha perseguiram, tenazmente, desenvolver a consciência da urgência de ressignificar o processo avaliativo como um todo e de elaborar novas práticas avaliativas, cientes de que a “ação escapa cada vez mais às intenções do agente, desvia seu sentido ou dissolve-se e sofre a influência das condições histórico-sociais de que passa a fazer parte” (MORIN, 1986, p. 148);

²³ Termo utilizado por Morin (2004a, p. 566) quando se refere à “coleira mental” como cerceadoras do pensamento investigativo, criativo e crítico uma vez que acredita que as verdades postas são únicas, imutáveis e indestrutíveis.

- convivência em equipe: a própria dinâmica de trabalho inerente ao desenvolvimento do Projeto Veredas na AFOR/Varginha favoreceu a convivência em equipe transformando por isso em categoria e, conforme pode ser visto no relato dos *tutoreseducadores*, essa convivência equipista ampliou as oportunidades de intercâmbio de experiências, a partilha de sentimentos e emoções vividos em tempo integral ao longo da formação em serviço. A categoria - convivência em equipe - foi considerada pelos *tutoreseducadores* como um aspecto positivo da transformação de suas práticas docentes e também pessoais. A convivência, a cooperação, o intercâmbio de informações e a troca de experiências são consideradas positivas na avaliação e na autoavaliação de todo o processo;
- coordenação: o papel da coordenação da AFOR/Varginha é ressaltado por diversos *tutoreseducadores*, conforme pode ser confirmado nos relatos dos mesmos, justificando a inserção da mesma entre as categorias selecionadas para os fins dessa pesquisa. A visão prospectiva e profunda da educação como um processo auto-heteroformador impressa na dinâmica administrativa da AFOR/Varginha, criou e sustentou um ambiente organizacional de circularidade de saberes, promotor de novas aprendizagens, construtoras da autonomia relativa, enriquecida pelo espírito de equipe vigente àquela ocasião; A coordenação pressupõe a homogeneidade de importância dos vários papéis desempenhados, o alinhamento de ideias e interesses;
- crescimento: nessa categoria são valorizados aspectos da evolução humana profissional e pessoal podendo ser observadas através do que os *tutoreseducadores* demonstram ter ocorrido em seu viver veredas refletindo incisivamente em sua práxis pedagógica; O amadurecer, o crescer como educador e como ser humano, o evoluir da autoestima e o sentimento de pertença ao mundo dos educandos e educadores fazem parte dessa categoria e ratificam a importância da avaliação como forma de garantir esse progresso;
- emoção: reconhecendo-nos como seres indivisíveis, movidos - sob a ótica walloniana - pela articulação emoção \Leftrightarrow razão \Leftrightarrow ação ressignificada, foi selecionada tal categoria, que pode ser notada e até mesmo sentida, quando da leitura dos relatos dos *tutoreseducadores*;

- necessidade de estudar: provocar o renascimento da necessidade de estudar e oferecer as condições inerentes à prática dessa categoria, promoveu novas atitudes em relação à capacidade de aprendizagem e sobre as novidades para aprender, que proporcionaram aos *tutoreseducadores* o prazer de aceitar-se ensinante-aprendente conforme nos ensina Fernández²⁴, justificando a seleção da citada categoria;
- renovação: crença e confirmação da mesma, inscrita na máxima moriniana de que aquilo que não se regenera, se degenera. A escolha da categoria renovação é justa, considerando o aspecto renovador da vivência veredas que pode ser fortemente constatado no registro dos *tutoreseducadores*;
- transformação: mudanças que ocorreram durante o processo de implantação do Projeto Veredas na AFOR/Varginha, sendo internalizadas e efetivadas no modo de SER e do FAZER docente são enfatizadas nos relatos dos *tutoreseducadores* que fazem jus à seleção da categoria em pauta;
- vida: em meio ao turbilhão de aprendizagens, atribuição de novos significados e sentidos às vivências. Fica claro que a categoria vida, pela sua abrangência e importância, não poderia ser excluída das categorias que emergiram nos relatos dos *tutoreseducadores*, sendo enfáticos ao afirmar que as mudanças ocorridas afetaram indelévelmente a vida pessoal e profissional, agregando benefícios ainda hoje vivenciados e anunciados.

É preciso ressaltar que as categorias elencadas acima são emergentes nos relatos dos *tutoreseducadores* ou seja, são categorias que saltam aos olhos do leitor. Enfatizo ainda que foi surpreendente e gratificante a constatação da viabilidade de aplicação dos princípios-guias do Pensamento Complexo como estruturador da nova identidade docente da EaD.

As veredas metodológicas, entendidas como ação e modo de proceder, me permitiram uma

reflexão sobre os princípios estratégicos da ação, pois o interessante é opor a ação do tipo *programático* rígido, quer dizer, a ação que segue

²⁴ Segundo Fernández (2001b, p. 53) ensinante-aprendente “não são equivalentes a *aluno* e *professor*. Esses últimos fazem referência a lugares objetivos em um dispositivo pedagógico, enquanto aqueles indicam um modo subjetivo de situar-se”.

implacavelmente seu caminho segundo as normas e os processos fixados anteriormente e que não pode autocorrigir-se e considerar os elementos novos, a não ser para deter-se, e o princípio de uma *ação estratégica, que integra as informações obtidas no decorrer do caminho, que integra o acaso, até mesmo a adversidade, para automodificar*. (MORIN; LE-MOIGNE, 2000, p. 73, grifo nosso)

Em conformidade com a ideia acima, da ação estratégica, que sendo flexível favorece a integração das informações novas que emergem no movimento da construção de uma pesquisa, posso sintetizar a consecução dos objetivos propostos da seguinte maneira:

- realização de pesquisa bibliográfica que foi sendo modificada, ampliada e estruturada para atender as demandas de articulação sentidas pela autora. Articulação das vivências de profissionais que se formaram *tutoreseducadores* de EaD em serviço. com a teoria já existente. Tarefa árdua porque não existia na ocasião um caminho a ser percorrido, era preciso desvendar novas veredas com o objetivo de alcançar êxito na implantação do Projeto Veredas;
- num segundo momento, após o levantamento bibliográfico, busquei identificar as relações existentes entre o Pensamento Complexo e as vivências dos profissionais veredas, em serviço e em formação. Foi quando me deparei com a força do ato de escrever como promotor do ato reflexivo, capaz de fortalecer a prática da auto-heteroavaliação que, em consequência da dinâmica da AFOR/Varginha, fluía com naturalidade, mas não sem as dificuldades inerentes a esse processo. Escrever na AFOR/Varginha era um procedimento, a princípio, obrigatório, como algo mecânico de prestação de contas que, lentamente e com o aval da coordenação transformou-se em um poderoso instrumento propulsor de profundas reflexões que traziam em seu âmago auto-heteroavaliações importantes para um caminhar diferenciado rumo a reforma de pensamento;
- a seguir e como fruto dessa leitura, desponta o processo avaliativo proposto pelos idealizadores do Projeto Veredas, como um pilar sustentador da formação da identidade do *tutoreducador*. Inicialmente a referida proposta causou espécie, pois era bastante inovadora e na sequência suscitou a

necessidade de que os *tutoreseducadores* em formação e em serviço ressignificassem o seu próprio processo avaliativo - construído como aluno, executado como docente. Aqui a demanda desta autora era organizar o processo de construção do *tutoreducador*, articulando os princípios-guias do Pensamento Complexo⇔o ato de escrever⇔a avaliação integrando EU⇔OUTRO na construção do NÓS⇔e o corpo identitário do *tutoreducador*;

- por fim, verificar se as mudanças que ocorreram ao longo da formação do *tutoreducador* foram internalizadas de modo a transformar a práxis docente dos mesmos, independentemente do ambiente ou nível de ensino em que se encontram atualmente, bem como, verificar se tais mudanças afetaram seu modo de viver. Toda essa pesquisa teve como base o relato que os *tutoreseducadores* elaboraram no atendimento à minha solicitação e algumas informações retiradas de documentos elaborados para uso interno da AFOR/Varginha ao longo da implantação e do desenvolvimento do Projeto Veredas;

Considerando os fundamentos do Pensamento Complexo, é essencial valorizar o estímulo e criar condições a um novo pensar, que seja capaz de estabelecer relações que reúnam, utilizando os fios que tecem o real para desenvolver novas maneiras de articular o uno/múltiplo, singular/universal, individual/coletivo, autonomia/dependência e organizar os conhecimentos de forma a integrá-lo para bem lidar com as incertezas e as inseguranças inerentes à vida humana. Pensar diferente, um tipo de pensamento que segundo Morin “leva seu próprio paradoxo: todo aquele que pense segundo o método da complexidade pensa por ele mesmo e incita o outro por si próprio” (MORIN; LE MOIGNE, 2000, p. 136) numa atitude favorecedora da reforma do pensamento, forte o bastante para promover a reforma educacional desejada, transformadora da realidade imposta, fatídica em realidade desejável harmonizadora.

1.7 Estrutura da tese

A presente tese está estruturada em oito (8) capítulos, sendo o primeiro a introdução, que apresenta um histórico do percurso de minha vida, bem como os motivos que me estimularam à construção desta tese. Também é apresentada na introdução, de maneira geral, a pesquisa em pauta, os objetivos, e o universo investigado.

No segundo capítulo, apresento o Curso de Formação Superior de Professores – Veredas, na modalidade a distância e, mais especificamente, a formação em serviço dos tutores de EaD na Agência de Formação de Varginha – AFOR/Varginha - onde desempenhei diferentes funções e de onde surgiu a inspiração para a elaboração desta tese.

O capítulo três procurou fundamentar e esclarecer a teoria da complexidade, na qual esta pesquisa está fundamentada, bem como apontar a importância e viabilidade de aplicação do Pensamento Complexo na formação em serviço do tutor de EaD do Projeto Veredas na AFOR/Varginha.

Nesse capítulo o Projeto Veredas passa a ser visto sob a ótica mais apurada do Pensamento Complexo, que apresenta os princípios-guias como norte para alavancar o processo transformacional e operar a reforma de pensamento que fortalecerá as mudanças desejadas. Os princípios-guias são: princípio sistêmico ou organizacional; princípio hologramático; princípio do ciclo retroativo; princípio do ciclo recorrente; princípio de auto-ecoorganização; princípio dialógico e princípio de reintrodução do conhecido em todo conhecimento. São estabelecidas relações entre o que aconteceu durante a formação do *tutoreducador* com os princípios-guias e, vale ressaltar, é apresentada a dinâmica dos amigos críticos, defendida por Day (2001) como a dinâmica que permeou todo o processo de transformação docente presencial \Leftrightarrow *tutoreducador*.

A importância da escrita na EaD e na formação em serviço do *tutoreducador*, neste trabalho, denominação do profissional da educação a distância que exerce o

papel integral de educador é o tema desenvolvido no quarto capítulo. A escrita considerada instrumento de promoção da prática reflexiva e reorganizadora dos aspectos cognitivos e afetivos que a construção de novos conhecimentos traz em seu bojo além de promover a responsabilização pelo que se escreve. É preciso ressaltar que, na modalidade de educação a distância, a escrita ocupa lugar de destaque, uma vez que é através dela que os relacionamentos se estabelecem e a comunicação flui, considerando que os registros escritos podem interferir positiva ou negativamente no desenvolvimento humano. Nesse capítulo, também está desenvolvida a questão da alteridade e da identidade como aspectos constitutivos do EU que se fortalece na relação $EU \Leftrightarrow OUTRO$ e que, sob o olhar da complexidade, envolve e é envolvido pelo MEIO numa simbiose libertadora em que $EU \Leftrightarrow OUTRO \Leftrightarrow MEIO$ desenvolvem-se sendo desenvolvidos.

No quinto capítulo, será abordado o processo avaliativo, com o objetivo de ressaltar que a mudança maior deverá ocorrer na mudança de foco da autoavaliação para a auto-heteroavaliação, levando em conta a relação acima mencionada $EU \Leftrightarrow OUTRO \Leftrightarrow MEIO$.

Reconhecer que o processo avaliativo implica mudança nas percepções, papéis, funções e foco é uma experiência que se pode chamar de autotélica, pois sua finalidade é a transformação do que se é - que denota uma certa imobilidade e rigidez - para o que se pode ser, que denota um movimento flexível espiralar de contaminação do ambiente e de seus pares, com a alegria de aprender e a internalização de novos saberes. Reside aqui uma grande dificuldade para que mudanças aconteçam na dinâmica avaliativa e Morin (2008) atesta isso quando afirma, em correspondência pessoal a mim, que “é preciso avaliar os avaliadores, quer dizer também que os avaliadores se auto-avaliam com a ajuda daqueles que eles avaliam”. Incorporar o OUTRO E O MEIO na construção do processo avaliativo é uma exigência para a construção de um novo sistema educacional, segundo os pressupostos do Pensamento Complexo.

O sexto capítulo faz a análise dos resultados e podem ser encontrados ali os fragmentos dos ricos relatos dos *tutores e educadores* da AFOR/Varginha, que

contribuíram para o desenvolvimento desta tese. No referido capítulo, a força transformacional do efeito Veredas pode ser não só verificada, mas pode ser intensamente sentida como consequência do alto nível emocional impresso nos relatos.

A identidade do *tutoreducador* de EaD, formado em serviço, é o assunto do sétimo capítulo no qual também pode ser visualizado, através de um quadro, o movimento espiralar que permeou as relações entre os princípios-guias do Pensamento Complexo, as categorias emergentes selecionadas dos relatos dos *tutoreseducadores* que dinamizaram a formação alteridade \Leftrightarrow identidade, que suscitaram esta pesquisa e promoveram a formação em serviço do *tutoreducador* de EaD.

No capítulo oito, apresento uma compilação de todo trabalho, confirmando a viabilidade da aplicação dos princípios-guias do Pensamento Complexo, na formação em serviço do *tutoreducador* de EaD do Projeto Veredas-AFOR/Varginha.

Pôde-se constatar que a transformação docente presencial em *tutoreducador* de EaD é operada ainda hoje, no dia a dia dos que exercem a docência, independentemente do nível de graduação. Nesse contexto, poderão ser encontradas também algumas sugestões que ousei fazer, à guisa de contribuição para a elaboração de futuros cursos de formação de *tutoreseducadores* de EaD.

É necessário esclarecer que o texto desta tese está escrito segundo as novas regras ortográficas porém, as citações – de livros e relatos – seguem as normas vigentes à época daquele registro portanto, poderão se encontradas diferentes grafias para as mesmas palavras. Isto posto segue o texto da tutora Ceila, como um pequeno, mas valioso aperitivo do que foi viver veredas:

E foi assim ..

E foi assim que de um simples caminho coberto de pedras difusas e folhas esparsas, que contemplei a infinita beleza das árvores.

São rudes ... robustas ... franzinas ... desiguais ... compõem, no entanto, um caminho.

Um caminho estreito, mais parecido com uma senda sem um rumo certo, sem uma direção segura.

A educação do Ser Integral "homem", reporta-me a imagem dessas árvores, desse caminho. *"Bendito seja eu por tudo que não sei. Gozo de tudo isso como quem sabe que há um sol"* palavras sábias de Fernando Pessoa, que da sua sabedoria mostrou-se também incompleto de seu saber.

E foi assim ... das margens da ilusão, da esperança incrustada no ser, do limiar do mistério, da grandeza ínfima da incerteza, que transformei um caminho em Veredas.

Veredas que há de ser extensa ...

Que há de transformar as folhas e restos de animais mortos em humus fértil para as margaridas brancas ...

Que há de refazer a magia do desconhecido em enigma que reluz ...

Que há de crescer no Educador a essência divina, vivida, refletida e reformada.

Que há de vigorar no coração daqueles que por ela passar a certeza de que "o que temos de novo é o jeito de caminhar".

Veredas há de marcar tempos, épocas e trilhar percursos incógnitos que só trarão o frescor da brisa para aqueles que transpassarem e fizer diferenças.

E foi assim que começou o sonho ... O sonho do projeto Veredas.

²⁵(informação verbal)

²⁵ Tutora Célia – junho de 2002, informação verbal.

2 A HISTÓRIA EM CONSTRUÇÃO: A FORMAÇÃO EM SERVIÇO DE UM TUTOR EDUCADOR DE EaD.

O presente capítulo tem o objetivo de mostrar a estrutura e o funcionamento do Projeto Veredas e também caracterizar as especificidades que diferenciaram o trabalho de formação em serviço do tutor de EaD na Agência de Formação de Varginha (AFOR/Varginha), onde tive o privilégio de integrar a equipe de tutores que levou a cabo, e com êxito, a implantação e o desenvolvimento do referido projeto.

2.1 A origem e a implantação

Para o bom entendimento da dinâmica de funcionamento do trabalho desenvolvido ao longo do curso, serão transcritos alguns extratos dos documentos originais que fundamentaram e orientaram a implementação do referido projeto, que segundo a consultora pedagógica do Projeto Veredas, prof^a Ms. Maria Umbelina Caiafa Salgado, este projeto é um “marco do Programa Anchieta de Cooperação Interuniversitária que surgiu da proposta de um grupo de universidades (Red Unitivin/UNESCO) e Red ISA, com a finalidade de promover a compreensão e a consciência intercultural dos povos ibero-americanos” (SEMINÁRIO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO À DISTANCA, 2003).

Quando do lançamento do Projeto em 2002, o então secretário de Estado da Educação de Minas Gerais, Murílio de Avellar Hingel, deixou bem claro o objetivo do Projeto Veredas e a abrangência do mesmo, ressaltando que

o VEREDAS é uma iniciativa da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, preocupada com a melhoria de qualidade do ensino da escola pública e com a valorização do profissional da educação. A parceria com as instituições de ensino superior vai permitir que o curso seja ministrado simultaneamente em todas as regiões do Estado, incorporando a experiência de ensino e pesquisa dessas instituições – fator importante para a garantia do nível de qualidade do curso – e democratizando as

oportunidades de formação superior de todos os professores. (MINAS GERAIS, 2002a, p. 5).

Argumentar sobre a necessidade e urgência de promover melhor formação para os professores - e mais especificamente os professores de ensino fundamental nos anos iniciais - tornou-se senso comum. A formação de docentes no nosso país vem incentivando muitos estudos, discussões e decisões que têm norteado as políticas públicas da área educacional sendo que, em geral,

os cursos das universidades e dos institutos superiores de educação destinados à formação de professores estão preparando os futuros docentes, mas os que se encontram em exercício raramente têm oportunidades de capacitar-se. No entanto, a formação de docentes em grande escala, por meio de estratégias que vinculem a formação à prática pedagógica no dia-a-dia, constitui um dos mais importantes fatores que contribuem para melhoria da qualidade da educação ofertada a população. (MINAS GERAIS, 2002d, p. 18-19).

As características gerais do Projeto Veredas - Formação Superior de Professores são:

- Formação inicial em serviço, habilitando os professores para o exercício do magistério nos primeiros anos do ensino fundamental, de acordo com os requisitos contemporâneos para os profissionais da área de educação e as determinações legais vigentes no Brasil.
- Será desenvolvido em parceria com universidades e outras instituições de ensino superior de Minas Gerais (IES), de modo a estimular uma estreita colaboração entre as redes de ensino fundamental do Estado e as IES, e a propiciar aos professores não titulados a vivência no ambiente universitário.
- O curso fará uso de tecnologia da informação e será oferecido na modalidade de educação a distância, com momentos presenciais. Assim, além das atividades auto-instrucionais, haverá encontros, oficinas, debates e atividades culturais que propiciem o desenvolvimento de competências necessárias para o trabalho coletivo e a ampliação dos horizontes pessoais e profissionais dos professores cursistas. (MINAS GERAIS, 2002b, p. 10).

Pode-se perceber, pelas características relacionadas, a preocupação com a formação integral e integrada dos cursistas considerando as demandas da

contemporaneidade de formação de docentes com qualificação adequada, possibilitando o acesso dos professores em exercício ao ambiente universitário, com vista a despertar nos mesmos o sentimento de pertença e a curiosidade acadêmica, bem como o acesso ao uso das TIC, como meios de autoformação e de prática pedagógica.

É importante especificar que “no desenho do Veredas - Formação Superior de Professores, há dispositivos previstos para viabilizar”:

- a qualidade da informação e a fidelidade com que ela chega ao professor cursista. Nessa perspectiva, serão elaborados materiais específicos para curso, nas versões impressa, videográfica e para a Web, de forma a atender a heterogeneidade das condições para a utilização de novas tecnologias, que se observa nas diferentes regiões do Estado;
- os espaços e tempos curriculares, bem como as condições institucionais necessárias para estudos individuais e coletivos, gerais e regionais, desenvolvidos no esquema de ação → reflexão → ação *ressignificada* e aperfeiçoada, que implica integrar os saberes científico-pedagógicos formais com os saberes produzidos pelo próprio professor, em sua prática na sala de aula, na escola e na comunidade;
- o apoio ao estudante para a realização das atividades propostas e a consecução dos objetivos desejados. Para isso, serão organizados serviços de tutoria e de comunicação e informação que ofereçam aos cursistas: (a) fontes para a resolução de dúvidas; (b) estímulo para a ampliação de horizontes culturais; (c) meios para a avaliação da aprendizagem; (d) informações sobre seu próprio desempenho visando ao planejamento ou redirecionamento do estudo; (e) instrumentos para supervisão da prática pedagógica e sua articulação com a teoria; e (f) orientação para o cumprimento dos requisitos para a graduação;
- a *formação adequada dos formadores em geral e dos tutores em especial, de modo a garantir a eficácia do serviço de tutoria;*
- o *monitoramento e a avaliação do projeto, de maneira a acompanhar sua implementação e verificar se essa efetivamente se concretiza de acordo com o previsto, e se o projeto implantado se mostra de fato capaz de resolver a problema que lhe deu origem.* (MINAS GERAIS, 2002b, p. 10-11, grifo nosso).

A grande preocupação com todos os aspectos a serem desenvolvidos e cuidados durante o Projeto Veredas pode ser constatada pela dinâmica, ação→reflexão→ação ressignificada que foi o mote de todo o trabalho, gerando e impulsionando um ciclo vital para o bom desempenho de todos os envolvidos no processo, ou seja a dinâmica de ressignificação envolveu tutor e cursista com a mesma intensidade.

Os objetivos do Projeto Veredas - Formação Superior de Professores, foram elaborados tendo em vista o desenvolvimento qualitativo dos envolvidos almejando:

- habilitar, em curso de graduação plena, os professores das Redes Públicas de Educação de Minas Gerais, de acordo com a legislação vigente;
- elevar o nível de competência profissional dos docentes em exercício;
- contribuir para a melhoria do desempenho escolar dos alunos das redes públicas de Minas Gerais, nos anos iniciais da educação fundamental;
- valorizar a profissionalização docente. (MINAS GERAIS, 2002b, p. 11).

Uma característica que merece destaque na articulação SEE-MG - AFOR era a expectativa inicial expressa por essa equipe estampada no “desejo de que a implementação do curso de Formação de Professores possa ter a colaboração de todos, para que se caminhe em direção a uma construção coletiva das demais etapas do Projeto” (Minas Gerais, 2002b). Posso afirmar que começava, já ali, a construção de uma nova realidade educacional - de relações verticais a relações horizontais.

Sabedores que eram da extensão do problema a ser solucionado – oferecer curso de graduação plena para um grande contingente de professores do ensino fundamental e em serviço – a equipe responsável pela criação, implantação, desenvolvimento e avaliação do Projeto Veredas criou as

Agências de Formação²⁶ que eram as instituições de ensino superior incumbidas de implementar, em determinada região de Minas Gerais, o VEREDAS – FORMAÇÃO SUPERIOR DE PROFESSORES, [...], em

²⁶ Daqui para frente sempre que referir Agência de Formação será empregada a sigla AFOR.

parceria com a Secretaria da Educação de Minas Gerais (MINAS GERAIS, 2002d, p. 11)

visando ao atendimento personalizado, mais adequado aos cursistas e aos tutores em formação.

2.2 O Projeto Veredas e a modalidade EaD para professores em serviço

Pretendendo que o cursista Veredas se tornasse competente no uso da informática como meio de aperfeiçoamento pessoal, foi criado o Portal VEREDAS que tinha o objetivo de “ajudar os professores cursistas a se comunicarem com seus tutores, com seus colegas de turma, com colegas de outras regiões do Estado” (MINAS GERAIS, 2002a, p. 5). Sabia-se que o bom desempenho do cursista não depende do uso da informática, mas a disponibilização do Portal VEREDAS teve a intenção de servir como mais um meio de expansão de suas capacidades.

Para empreender, com êxito, a tarefa de formar um grande número de docentes

geograficamente dispersos e muitas vezes isolados em escolas da zona rural, era importante contar com os recursos tecnológicos e a metodologia da educação a distância. *Esta é a proposta do Projeto Veredas – Formação Superior de Professores* (MINAS GERAIS, 2002b, p. 15).

As características da EaD favorecem o acesso aos conhecimentos acadêmicos tão necessários ao aprimoramento profissional dos docentes em serviço. As principais características da EaD, apontadas pela equipe Veredas, residem no fato de que o processo ensino-aprendizagem é realizado onde está o professor cursista, no espaço e tempo possível para cada um, em respeito às peculiaridades individuais além de trazer em seu cerne uma maneira diferente de avaliar, já que em EaD o valor principal é a confiança recíproca dos dois lados do processo ensino-aprendizagem e a segurança de que importa aprender, evoluir, avançar rumo ao aprimoramento pessoal/profissional.

A prof^a Glaura Vasques de Miranda (2004), uma das idealizadoras do Veredas - Curso de Formação Superior de Professores - na modalidade de EaD, ressalta que a dinâmica funcional do Veredas propiciou ao tutor a criação de

uma relação muito próxima com os cursistas. Isso é bom e ruim. Ruim por um lado, porque o tutor pode tender a passar a mão na cabeça dos cursistas e passar por cima de algumas coisas, mas eu acho que isso é o que acontece em menor escala. *Porque o fato positivo é a relação de confiança que ele estabelece com o seu cursista.* Então as visitas que faz mensalmente, orientando a leitura dos guias, o uso do cadernos de avaliação, orientando enfim a prática pedagógica, eu acho que isso é fundamental no programa. E eu acho que essa primeira experiência do Veredas foi importante. Nós não tínhamos tutores preparados, com experiência anterior, *nós tivemos que criar os nossos tutores.* (informação verbal, grifo nosso)²⁷

Segundo a Coordenação Geral do Veredas na SEE-MG, algumas vantagens mais específicas da formação de professores em exercício, na modalidade de educação a distância, são:

- O Projeto Veredas dá uma grande contribuição à igualdade de oportunidades para que todos os docentes de Minas Gerais possam fazer um curso superior de formação de professores.
- O Veredas será oferecido gratuitamente aos docentes mineiros e será ajustado às suas condições de trabalho.
- O curso a distância para professores em exercício pode tornar-se mais significativo e interessante, porque ocorre em um contexto da vida real e a motivação tende a ser maior.
- O material instrucional do VEREDAS é um material elaborado especialmente para docentes que estão em exercício e é escrito em linguagem acessível, pensando nas eventuais dificuldades que os professores cursistas poderão encontrar, sem abrir mão da complexidade das áreas temáticas. O conteúdo deste material está sendo cuidadosamente selecionado em cada área temática e cada módulo é apresentado de forma a permitir uma aprendizagem mais fácil e agradável.

²⁷ Prof^a. Glaura, 2004, obtida através de entrevista realizada na SEE/MG em Belo Horizonte, no ano de 2004 para elaboração de material de uso interno da AFOR/Varginha.

- A parceria com as universidades e instituições de ensino superior do Estado de Minas Gerais permitirá um contato mais próximo com os professores cursistas, durante as atividades presenciais e, principalmente, através de um Tutor, que acompanhará de perto a aprendizagem de um grupo de alunos. A experiência acadêmica das universidades e instituições de ensino superior estará presente principalmente nas atividades presenciais de cada módulo e na escolha, capacitação e acompanhamento dos trabalhos de seus Tutores
- A modalidade de educação a distância, combinada com um curso ministrado para profissionais em exercício, contribuirá para a melhoria quase imediata na qualidade do ensino fundamental em Minas Gerais. Essa melhoria poderá ser acompanhada pelas Agências de Formação através de projetos de pesquisa elaborados por seus professores e alunos.
- Como os professores cursistas estão separados dos Tutores e das AFOR, foi organizado um PORTAL DO VEREDAS, que permitirá uma contínua comunicação entre todos os que vierem a envolver-se com o curso.
- O PORTAL DO VEREDAS oferece, ainda, material instrucional complementar para que a aprendizagem se torne mais significativa, para que os Tutores tenham ajuda quando necessitarem e para que as AFOR possam monitorar os seus alunos, enviar informações à Coordenação do Veredas na SEE-MG e acompanhar o desenvolvimento do Projeto em todo o Estado. A utilização da Internet permitirá, ainda, formar grupos de estudo de professores cursistas matriculados em diferentes instituições e localizados em regiões diferentes do Estado para discussões e debates sobre temas comuns..
- O Projeto Veredas será oferecido em uma única turma. Portanto, prevê-se que o desenvolvimento dos alunos seja simultâneo, sendo previstos mecanismos de repetência de módulos. Mecanismos de recuperação deverão ser construídos pelas AFOR para garantir um baixo índice de evasão (MINAS GERAIS, 2002d, p. 12-13).

Para que o Projeto Veredas alcançasse o êxito desejado, a coordenação geral da Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais²⁸ esclarece que

a opção pelo uso do meio impresso como recurso principal para a realização das atividades a distância, no Projeto Veredas, não implica abandonar o uso da Internet. Ao contrário, os cursistas serão encorajados a recorrer aos computadores das IES e das Superintendências Regionais de

²⁸ Doravante SEE/MG

Ensino, e terão componentes curriculares sistematicamente planejados para o desenvolvimento das habilidades necessárias ao uso da Internet (MINAS GERAIS, 2002a, p. 29).

Uma iniciativa que procurou atender à demanda dos pesquisadores em formação – tutores e cursistas – foi a organização e divulgação da biblioteca virtual²⁹ que compilou rico material e disponibilizou a todo contingente de formadores e formandos, constituindo-se em material essencial na formação de todos.

Uma característica que diferenciou o Projeto Veredas de outras iniciativas é que as parcerias estabelecidas entre a SEE-MG, as instituições de ensino superior – públicas e/ou privadas, e as prefeituras municipais que aceitaram integrar-se ao Projeto Veredas seriam administradas em regime de consórcio, procurando

redimensionar o papel das instituições de Ensino Superior na implementação das políticas educacionais [objetivando] construir uma atuação conjunta entre o ensino superior e a educação básica para garantir a melhoria da qualidade do ensino público em Minas Gerais (MINAS GERAIS, 2002d, p. 19).

2.3 O papel das Agências de Formação.

O papel das Instituições de Ensino Superior, reconhecidas como AFOR, no Projeto Veredas, é fundamental para que os desafios apontados inicialmente sejam superados e o êxito realidade, destinando-se a: “implementar o curso; diplomar os alunos que cumprirem todos os requisitos do curso: participar do FÓRUM DAS AGÊNCIAS DE FORMAÇÃO e contribuir com a melhoria da qualidade da escola pública” (MINAS GERAIS, 2002d, p. 20, grifo do autor).

No caso das Prefeituras Municipais que aderiram ao Projeto Veredas, caberia à AFOR estabelecer relações cordiais no sentido de garantir

²⁹ É parte integrante do Sistema de Informação e Comunicação a “Biblioteca virtual – disponibilização de textos complementares, indicação de Bibliotecas das AFOR ou de outras instituições onde poderão ser encontrados exemplares dos textos recomendados; Portais de educação que poderão ser acessados pelos cursistas” (MINAS GERAIS, 2002^a, p. 63)

que as redes municipais de ensino possam beneficiar-se do Projeto Veredas, Formação Superior de Professores, pela melhoria do nível de formação de seus professores, com a sua valorização profissional e a repercussão de sua atuação na qualidade das escolas públicas de Minas Gerais.

Caberá às Prefeituras;

- assegurar aos Cursistas da rede municipal as condições funcionais e ambientais que permitam o adequado desenvolvimento do curso;
- colaborar na organização das reuniões mensais;
- zelar pela correção e veracidade das informações e dos documentos fornecidos, reembolsar a SEE-MG dos gastos com o Professor Cursista da rede municipal que desistir ou for excluído do curso, ou que não honrar compromisso firmado (MINAS GERAIS, 2002d, p. 20-21).

Pode-se constatar que os elos da corrente Veredas eram fortes e bem articulados de maneira a promover com qualidade a formação em serviço de 15.000 (quinze mil) professores.

2.4 Projeto Veredas – sistemas de integração.

Os esclarecimentos sobre os sistemas integradores para a implantação do Projeto Veredas com o objetivo de viabilizar e otimizar a circulação de informações será desenvolvido de maneira a oferecer uma visão geral sobre todo o projeto. A íntegra do documento oficial poderá ser lido ao final deste trabalho.

Considerando a dimensão do projeto Veredas, visando à integração e à funcionalidade da rede Veredas foi necessária a criação dos cinco sistemas abaixo:

- sistema operacional: abrangia as providências necessárias para viabilizar a realização das atividades previstas para o curso, por exemplo: seleção de professores, planejamento dos encontros e semanas presenciais, operacionalização das atividades avaliativas etc.

- sistema instrucional: direcionado para a elaboração do material didático previsto, englobando aspectos relativos à preparação do material impresso, guias de estudo e distribuição dos mesmos.
- sistema de tutoria: relativo à organização de cada AFOR, aos docentes com a função de orientação e acompanhamento das atividades dos professores cursistas, compreendendo os componentes relativos: à formação de turmas; ao papel do tutor; ao perfil do tutor e à preparação dos tutores.
- sistema de monitoramento e avaliação: abrangia “as providências necessárias ao acompanhamento do curso, em todas as suas fases de realização, com o objetivo de promover correções e aperfeiçoamentos que se fizessem necessários” (MINAS GERAIS, 2002d, p. 23), englobando componentes que cuidavam dos aspectos das atividades de avaliação de desempenho, do controle acadêmico do professor cursista e da avaliação do curso e do Projeto como um todo.
- sistema de comunicação e informação: viabilizava o “conjunto de informações necessárias ao Professor Cursista e às Agências de Formação, em um Portal do Veredas, bem como cuida dos mecanismos de comunicação entre os participantes do curso” (MINAS GERAIS, 2002d, p. 23) e cuidava dos seguintes aspectos: central de atendimento; núcleos de atendimento nas AFOR e Portal do Veredas na Internet.

Os sistemas operacional e de tutoria serão mais explorados porque esta tese pretende mostrar como se deu a formação em serviço do tutor de EaD e esses sistemas exerceram influência direta na promoção dessa formação.

2.5 Sistema Operacional.

Os sistemas integradores apresentados acima procuravam abranger os diferentes níveis existentes na implementação de um projeto da envergadura do Veredas. Com o objetivo de valorizar e facilitar a participação ativa das AFOR nas decisões que seriam necessárias ao longo de todo curso, foi prevista a promoção de Fóruns das Agências Formadoras, consideradas a “instância de articulação política

do Projeto Veredas-Formação Superior de Professores” (MINAS GERAIS, 2002d, p. 37) para que decisões fossem tomadas, no sentido de aperfeiçoamento do Portal do VEREDAS, no estabelecimento de diretrizes comuns para o desenvolvimento e aperfeiçoamentos necessários ao longo do curso; para programar encontros de Tutores e coordenadores pedagógicos das AFOR assim como favorecer avaliações e trocas de experiências a fim de enriquecer e aperfeiçoar o processo em construção.

2.5.1 Competências da AFOR

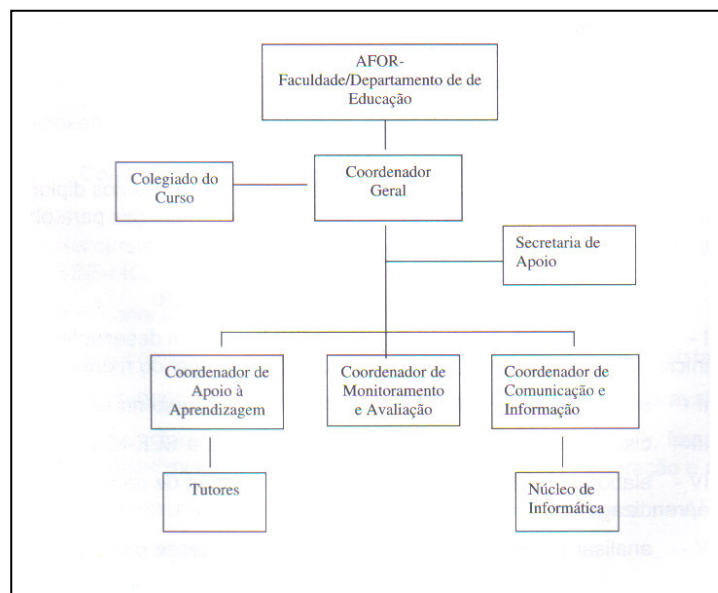
Entre as competências da AFOR, encontram-se algumas de maior interesse para a consecução desta pesquisa, quais sejam:

- I - organizar infra-estrutura de coordenação, que inclua equipe responsável pelo curso, bem como responsáveis pelas coordenações de Apoio à Aprendizagem, de Monitoramento e Avaliação e de Comunicação e Informática;
- II – selecionar e promover a capacitação dos Tutores em curso de pelo menos 40 horas, coordenado pela própria AFOR e organizado com base nas definições do Sistema de Tutoria, repassados pela SEE-MG;
- III - promover a distribuição aos Tutores dos materiais necessários às Atividades Coletivas (reuniões mensais), inclusive vídeos;
- IV- planejar as atividades presenciais de cada módulo, organizando conferências, mesas redondas e painéis, reuniões com os Tutores; atividades relativas aos Tópicos de Cultura Contemporânea, oficinas e outras atividades consideradas necessárias;
- V - organizar infra-estrutura para a realização das atividades presenciais e para funcionamento da Secretaria do Curso e de Núcleo de Informática, destinados a servir de apoio aos professores cursistas;
- VI - tomar providências para a realização das Atividades Coletivas, com duração de 8 horas, em três sábados por módulo, sob a responsabilidade dos Tutores;
- VIII - expedir os diplomas de conclusão do curso, após a aprovação nas disciplinas dos 7 módulos, apresentação de Memorial e aprovação da Monografia final (MINAS GERAIS, 2002d, p. 24-25).

2.5.2 Organização de cada AFOR

A coordenação geral do Veredas – SEE/MG sugeriu a seguinte organização para cada AFOR: Coordenador do Colegiado do Curso; Coordenador Geral do Curso; Coordenador de Apoio à Aprendizagem; Tutores; Coordenador de Monitoramento e Avaliação; Coordenador de Comunicação e Informática e o Núcleo de Informática como pode ser visualizado no quadro abaixo.

Quadro 1: Organograma de uma AFOR



(Fonte: MINAS GERAIS, 2002d, p. 25)

2.5.3 Atividades de ensino.

As atividades de ensino de competência da AFOR eram:

- atividades presenciais intensivas: também conhecidas como semanas presenciais e teriam a duração “de 40 horas, abrangendo 5 dias da mesma semana” (MINAS GERAIS, 2002d, p. 32). Atendendo aos princípios do Veredas, as atividades presenciais foram realizadas, no campus da AFOR, para que os professores cursistas pudessem vivenciar a cultura universitária.

- atividades pedagógicas orientadas: eram atividades de observação in loco ou seja, o tutor visitava a escola e a classe onde o professor cursista exercia a docência, a fim de observar se mudanças estavam ocorrendo na prática pedagógica, se projetos estavam sendo desenvolvidos. Enfim, o objetivo maior era verificar se a articulação teoria⇒prática estava sendo efetivada. Essa orientação era assegurada de duas maneiras: (a) o planejamento coletivo, com a coordenação do Tutor, realizada durante a reunião mensal (aos sábados); (b) as visitas do Tutor (pelo menos duas por Módulo) a cada cursista sob sua orientação” (MINAS GERAIS, 2002d, p. 36) além de observar o exercício da docência, acompanhar-orientar o andamento do processo ensino⇒aprendizagem simultâneo, cursista ensinante⇒cursista aprendente ao longo do curso.
- atividades coletivas ou reuniões mensais: eram atividades conduzidas pelo tutor e aconteciam sempre em uma escola, com duração de 8 (oito) horas. O tutor desenvolvia atividades nesses encontros, no tempo previsto. As atividades que compunham o sábado letivo eram:
 - assistência ao vídeo do VEREDAS (25 minutos), versando sobre o eixo integrador da unidade que está sendo encerrada naquela reunião, seguida de debate. Tempo total previsto: 1 hora.
 - Discussão sobre os textos da unidade, comentando os principais aspectos de cada área temática e as dificuldades que os alunos encontraram nos textos. O Tutor deve anotar as questões que não conseguir responder e encaminhá-las aos Coordenadores do curso na AFOR ou à Coordenação Geral do Curso, na SEE-MG. Tempo previsto: 1 hora e 30 minutos
 - Oficina Integrada articulando os diferentes componentes curriculares. Tempo previsto: 1 hora e 30 minutos
 - Planejamento preliminar das aulas a serem dadas pelo professor cursista durante o mês subsequente. Tempo previsto: 1 hora e 30 minutos
 - Discussão sobre o Memorial. Tempo previsto: 1 hora
 - Discussão sobre a Monografia. Tempo previsto: 1 hora
 - Avaliação da reunião e planejamento da próxima. Tempo previsto: 30 minutos (MINAS GERAIS, 2002d, p. 35).

2.6 Sistema de Tutoria

O apoio pedagógico e os meios de acompanhamento dos Professores Cursistas estavam previstos no Sistema de Tutoria, assim como a capacitação em serviço dos tutores incluindo para isso:

planejamento do esquema de tutoria; planejamento da capacitação dos Tutores; acompanhamento do trabalho dos Tutores nas Atividades Individuais e a Distância e na Prática Pedagógica Orientada; planejamento de atividades para recuperação da aprendizagem; elaboração de materiais de apoio à atuação dos participantes do projeto, se necessário” (MINAS GERAIS, 2002d, p. 47).

É preciso enfatizar que cada tutor se responsabilizou por um grupo de quinze (15) professores cursistas e o contato desse tutor ocorria durante as atividades presenciais e, no transcorrer do módulo, através de contatos via e-mail, fax, correio, telefone visando a atender as necessidades dos cursistas, acompanhá-los em sua caminhada procurando, inclusive, estimular a criação de grupos de estudo e discussão on-line ou constituindo grupos com os cursistas que moravam próximo etc.

A coordenação geral do Veredas não poupou esforços a fim de estimular a utilização das TIC, incentivando as instituições escolares, as superintendências de ensino e as AFOR para facilitar o acesso dos cursistas à utilização dos computadores, bem como, estimulou os tutores para, além de se aprimorarem no uso da informática, também incentivassem as cursistas.

No desenho do Projeto Veredas, também foi prevista “a formação adequada dos formadores em geral e dos tutores em especial, de modo a garantir a eficácia do serviço de tutoria” (MINAS GERAIS, 2002b, p.11). Na AFOR/Varginha onde eu desempenhei funções diversificadas, a equipe de tutores foi selecionada considerando a disponibilidade, o interesse e o desejo de conhecer a EaD.

Os futuros tutores, na realidade, eram professores, alguns reconhecidos na academia, outros na rede educacional municipal, estadual ou privada, mas a maioria sem experiência alguma com EaD e com o uso da informática. Oriundos das diferentes áreas de conhecimento formou-se uma equipe rica e fortalecida.

2.6.1 Papel do tutor

O papel do tutor no Projeto Veredas mereceu lugar de destaque pois, de sua atuação dependeu - em grande parte - o êxito das propostas Veredas. As diferentes demandas exigiam que o tutor apresentasse as seguintes competências:

- Programar e coordenar o trabalho de formação de professores, isto é, as situações de aprendizagem que a eles serão propostas.
- Acompanhar e monitorar percurso pessoal de aprendizagem dos professores.
- Identificar as diferentes necessidades de ferramentas de estudo do grupo e propor encaminhamentos que favoreçam o avanço de todos.
- Criar contextos favoráveis à aprendizagem de situações desafiadoras para a formação de professores.
- Favorecer o trabalho cooperativo.
- Participar ativamente do projeto da agência formadora à qual está vinculado (secretaria de educação, escola, universidade).
- Informar os demais atores que participam do projeto institucional da agência formadora sobre o encaminhamento dos trabalhos de formação, convidando-os a oferecer suas contribuições sempre que se tornar necessário.
- Utilizar novas tecnologias.
- Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão.
- Administrar a própria formação contínua.
- Ações de caráter mais geral, envolvendo:
 - tarefas orientadoras: ajudar nas dificuldades, orientar os estudos, explicar metodologias, etc.;
 - tarefas de caráter acadêmico: orientar e programar estudos, orientar Monografias e bibliografias, dirigir as Atividades Coletivas;
 - tarefas de caráter pessoal: orientar, animar, motivar, ajudar (MINAS GERAIS, 2002d, p. 48).

As competências desejadas para a atuação eficaz do tutor Veredas, conforme enunciadas acima, eram amplas e abarcavam diferentes exigências, reforçando a premência da formação continuada. Era mister criar condições para que os professores de ensino presencial se transformassem em competentes tutores de EaD.

Percebe-se a extensa dimensão e a ambiciosa pretensão do Projeto Veredas – formar educadores no sentido mais profundo da palavra, em atenção às demandas educacionais de formação de cidadãos com capacidade “de ajudar-nos a pensar o global com o local, isto é, de uma cultura glocal” (MORIN, 2004a, p. 461). Fica claro que a formação do formador é também uma prioridade, reconhecendo-se que a ação docente qualificada é responsável direta pela otimização da aprendizagem.

2.6.2 Perfil do tutor Veredas

Atentos aos diferentes papéis que deveria desempenhar, um dos requisitos para ser tutor Veredas era ter experiência na docência das séries iniciais do ensino fundamental. Isso facilitaria o entendimento da realidade escolar do professor cursista, podendo assim contribuir mais e melhor para transformar a prática docente. As características apontadas pela equipe coordenadora da SEE/MG para ser tutor do Projeto Veredas eram:

- capacidade de liderança, de planejamento e de organização das Atividades Coletivas presenciais;
- capacidade de coordenar grupos de trabalho;
- facilidade de comunicação e de expressão;
- bom relacionamento interpessoal;
- conhecimento da proposta pedagógica do Projeto Veredas;
- disposição para leitura dos Guias de Estudo e para orientação dos alunos;
- conhecimento de processos de comunicação por Internet;
- capacidade de orientação de memoriais e de Monografias;
- capacidade de elaborar pequenos relatórios;
- disponibilidade de tempo para dedicar-se ao curso pelo menos quarenta horas por mês;
- disposição de viajar, uma vez por mês (MINAS GERAIS, 2002d, p. 49).

Ressalto que os tutores podiam contar com o acompanhamento da coordenação de Apoio à Aprendizagem composta por uma equipe de Tutores de Referência, que era uma equipe formada por especialistas de áreas diferentes, disponíveis para auxiliar, esclarecendo dúvidas sobre os conteúdos em pauta e também participar da elaboração e enriquecimento dos encontros presenciais, semanais e/ou mensais.

Além desse apoio, os tutores ainda contavam com o serviço de tutoria on-line, podendo esclarecer suas dúvidas no PORTAL VEREDAS, que apresentava a vantagem de ser interativo.

À guisa de fechamento deste tópico, evoco, mais uma vez, a coordenadora pedagógica do Projeto Veredas, quando explica que no Veredas,

além das atividades auto-instrucionais (EaD), há encontros, oficinas, debates e atividades culturais que propiciam o desenvolvimento de competências necessárias ao trabalho coletivo.

O grande mote do projeto, “Ser professor e ser profissional” enfatiza trabalhar a identidade profissional do professor para que ele perceba a importância de sua prática e o novo significado que tem: o saber docente

- instrumental - profissional competente
- reflexivo - produtor de conhecimento
- político - comprometido-mediador entre o aluno e o projeto de educação da sociedade (SEMINÁRIO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO A DISTANCIA, 2003).

2.7 Projeto Pedagógico

O Projeto Pedagógico do Veredas norteou-se pelas seguintes diretrizes curriculares:

- Valorizar a experiência profissional dos professores cursistas.
- Criar condições que lhes possibilitem a consciência de sua própria prática e o distanciamento crítico necessário para torná-lo objeto de investigação.

- Propor situações que facilitem a ampliação de sua auto-estima, por meio da compreensão das relações entre sua prática e o contexto social.
- Enfatizar a questão da pluralidade e suas implicações para o respeito a identidade cultural dos professores cursistas e dos respectivos alunos.
- Basear o processo de aprendizagem na ressignificação das experiências pessoais e profissionais dos professores cursistas e prover situações interativas que as ajudem a superar o isolamento no trabalho e no estudo.
- Utilizar diferentes tecnologias de informação, de modo a familiarizar o professor cursista com os recursos que oferecem, mas dar preferência aos materiais impressos, dada a heterogeneidade da população alvo do Veredas quanto ao acesso à Internet e a outros recursos de comunicação. Organizar a formação de acordo com o esquema de ação→reflexão→ação ressignificada e aperfeiçoada, articulando teoria e prática em todos os momentos, desde o início do curso.
- Considerar a avaliação como oportunidade de aprendizagem e de crescimento, prevendo situações de verificação e análise de desempenho ao longo de todo o curso, como subsídio para o replanejamento das atividades e a reorientação dos esforços dos professores cursistas.
- Valorizar igualmente as três dimensões da prática pedagógica, criando espaços e tempos curriculares destinados tanto ao domínio dos conteúdos do ensino fundamental e do instrumental de trabalho docente, quanto ao exercício da participação democrática, a reflexão e a produção de saberes pedagógicos.
- Situar o processo de formação no contexto da escola em que trabalha o professor cursista e da rede de educação fundamental, estabelecendo parcerias que se traduzam em benefícios para todos os envolvidos.
- Incorporar nas situações de aprendizagem reflexões sobre a realidade atual do mundo, do Brasil e da população brasileira, bem como experiências com diferentes aspectos da cultura contemporânea, tornando vivos e significativos os conteúdos e as atividades do curso, de modo a favorecer o crescimento pessoal e profissional do professor cursista, a sua inserção no mundo contemporâneo e o exercício da sua cidadania.
- Levar em conta as questões contemporâneas sobre a produção do conhecimento, relacionadas ao rápido envelhecimento da informação factual e ao esmaecimento das fronteiras entre as disciplinas tradicionais, prevendo espaços e tempos curriculares para componentes integradores e estudos interdisciplinares.
- Incorporar ao próprio currículo do Curso de Formação Superior os aspectos éticos, políticos e estéticos a serem observados na elaboração e

no desenvolvimento das propostas pedagógicas das escolas, considerando o processo de simetria invertido que caracteriza a formação de professores.

- Enfatizar o processo de construção e reconstrução da identidade profissional que perpassa a formação dos educadores, dando unidade aos “olhares” das ciências básicas da educação em torno do objeto específico nascido da síntese teoria/prática pedagógica (MINAS GERAIS, 2002b, p. 30-31).

A transcrição dessas diretrizes é fundamental e justifica-se porque as mudanças desejadas e propostas pelas diretrizes envolviam muitos aspectos profundos do SER que, para serem transformados, exigiam a prática de reflexão intensa e sistematizada.

2.8 A proposta curricular

Fundamentada nas diretrizes acima, a proposta curricular foi organizada em três grandes blocos interligados de maneira a promover o acesso livre entre as diferentes esferas do conhecimento, pensando não só no desenvolvimento profissional do professor em exercício nas séries iniciais do ensino fundamental, mas, simultaneamente, na formação integral da pessoa humana.

Os três blocos que compuseram a matriz curricular do Projeto Veredas foram:

- núcleo de conteúdos do ensino fundamental;
- núcleo de conhecimentos pedagógicos;
- núcleo de integração.

2.8.1 Núcleo de conteúdos do ensino fundamental

Era composto pelos “componentes curriculares ligados aos conteúdos dos anos iniciais do ensino fundamental, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental, expedidas pelo Conselho Nacional de

Educação” (MINAS GERAIS, 2002a, p. 24) englobando três áreas: linguagem e códigos; identidade cultural e sociedade e por fim matemática e ciência da natureza. Em todas as áreas a prioridade é valorizar as vivências dos alunos e a diversidade. O objetivo era a prática de “ensino contextualizado dos conteúdos, de forma a torná-los significativos” (MINAS GERAIS, 2002a).

2.8.2 Núcleo de conhecimentos pedagógicos

Em sua dinâmica ocorreram “dois níveis complementares: o da compreensão das diferentes dimensões do processo educativo e o da competência para organizá-lo em uma escola definida” (MINAS GERAIS, 2002a, p. 25) compreendendo duas áreas: fundamentos da educação e organização do trabalho pedagógico.

É importante ressaltar que na

primeira área se prioriza a compreensão das funções sociais da educação fundamental e o compromisso do professor com a construção do sucesso escolar e com a educação de qualidade; na segunda, o foco central é a prática competente, aliada à reflexão sobre ela, no sentido de se desenvolver uma atuação renovadora e transformadora (MINAS GERAIS, 2002b, p. 36).

2.8.3 Núcleo de integração

Como o próprio nome indica, a ênfase recaía no espaço-tempo permeado pela interdisciplinaridade e na “relação teoria/prática centrada na escola em que atua o professor e compreende:

a- eixo-integrador – identidade do profissional da educação

Em cada módulo, o eixo integrador se desenvolveu em torno de um tema de caráter interdisciplinar, que procurava articular os conteúdos com a prática cotidiana do professor e eram os seguintes:

- Educação, família e Sociedade.
- Escola, Sociedade e Cidadania.
- Escola: Campo de Prática Pedagógica.
- Escola como Instituição Social.
- Dimensão Institucional e Proposta Político-Pedagógica da Escola.
- Organização do Trabalho Escolar.
- Dinâmica Psico-Social da Classe.
- Especificidade do Trabalho Docente (MINAS GERAIS, 2002a, p. 26).

As reflexões promovidas pelo eixo integrador atuaram como facilitadores para a elaboração do memorial e serviram, ainda, para subsidiar discussões com colegas e tutor, durante as reuniões presenciais e/ou on-line.

b- seminários de ensino e pesquisa

Os seminários de ensino e pesquisa tiveram o objetivo de propiciar as relações articuladas entre teoria \Leftrightarrow prática, de modo a embasar projetos consistentes de pesquisa com vistas à inovação na área educacional e, mais especificamente, na comunidade escolar onde o cursista exercia a docência dos anos iniciais do ensino fundamental. “Tais Seminários criarão as condições para o desenvolvimento da Monografia, trabalho realizado ao longo do curso e que constitui um dos instrumentos de avaliação do Professor Cursista” (MINAS GERAIS, 2002a, p. 26) abordando os temas: Campo da Educação e da Pedagogia; Ciência e Realidade: Fontes de Pesquisa em Educação; Definição de um Problema de Pesquisa Pedagógica; Metodologia de Pesquisa: Abordagem quali-quantitativa; Oficina de Monografia I e II.

c- tópicos de cultura contemporânea

Os tópicos de cultura contemporânea foram previstos com o objetivo de expandir as chances de conhecimentos culturais, criando condições para os cursistas participarem de eventos que envolviam a cultura contemporânea, “conforme previsto no Guia Geral “planejada e executada pela Agência Formadora, a experiência terá início na fase presencial de cada módulo, mas poderá estender-se, de modo a criar possibilidades reais de desenvolvimento da fruição, do gosto e da valorização das atividades propostas” (MINAS GERAIS, 2002a, p. 26). Os tópicos abordados foram: Informática I e II, Literatura, Televisão e Rádio, Teatro e Cinema, Música e Dança.

Para ampliar o entendimento da dinâmica do Projeto Veredas, a visão da matriz curricular faz-se necessária. A análise do gráfico 1 favorece o entendimento dos fios que construiriam a rede interdisciplinar, almejada desde a criação do Projeto Veredas. Coerência e integração foram os valores perseguidos incansavelmente por todos os envolvidos no processo de desenvolvimento do Curso de Formação Superior de Professores em exercício nas séries iniciais do Ensino Fundamental.

Conforme pode ser verificado na representação da matriz curricular, o Projeto Veredas trouxe uma proposta ousada, organizada de forma a despertar em cada cursista a necessidade de aprender a aprender para, com maior embasamento teórico, exercer a docência de maneira mais comprometida com o sucesso escolar através de transformações em sua prática pedagógica.

Gráfico 1 – Matriz Curricular do Curso de Formação Superior de Professores – Projeto Veredas

MATRIZ CURRICULAR DO VEREDAS									
MÓDULOS	NÚCLEO DE CONTEÚDOS DO ENSINO FUNDAMENTAL			NÚCLEO DE CONHECIMENTOS PEDAGÓGICOS			NÚCLEO DE INTEGRAÇÃO		
	LINGUAGENS E CÓDIGOS	IDENTIDADE CULTURAL E SOCIEDADE	MATEMÁTICA E CIÊNCIAS	FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO		ORGANIZ. DO TRABALHO PEDAGÓGICO	EIXO INTEGRADOR: IDENTIDADE DO PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO	SEMINÁRIOS DE ENSINO E PESQUISA	TÓPICOS DE CULTURA CONTEMP.
1	Linguagem		Matemática I	Antropologia e Educação	Sociologia da Educação	Sistema Educacional no Brasil	Educação Família e Sociedade	O campo da Educação e da Pedagogia	Informática I
2	Língua Portuguesa I		Matemática II	Economia e Educação	Política e Educação	Política Educacional no Brasil	Escola Sociedade e Cidadania	Ciência Realidade Fontes da Pesquisa em Educação	Literatura
3	Língua Portuguesa II	História e Geografia I	Matemática III	História da Educação		Currículo	Escola: Campo da Prática Pedagógica	Definição de um Probl. de Pesquisa Pedagógica	Informática II
4	Arte - Educação	História e Geografia II	Ciências da Natureza I	Psicologia Social		Gestão Democrática da Escola	Dimensão institucional e PPP da escola	Metodologia da Pesquisa: Abordagem Qualitativa	Teatro e Cinema
5	Alfabetização e Letramento	História e Geografia III	Ciências da Natureza II	Psicologia da Educação I		Bases pedag. do trabalho escolar	Organização do Trabalho Escolar	Metodologia da Pesquisa: Abordagem Quantitativa	Rádio e Televisão
6	Educação Corporal	História e Geografia IV	Ciências da Natureza III	Psicologia da Educação II		Planejamento e Aval. do Ensino e Aprendizag.	Dinâmica psicossocial da classe	Oficinas de Monografias I	Música e Dança
7	Projetos Interdisciplinares I, II e III		Componente Eletivo	Filosofia da Educação		Ação Docente e Sala de Aula	Especificidade do Trabalho Docente	Oficinas de Monografias II	Artes Plásticas

Fonte: MINAS GERAIS, 2002b, p. 40

2.9 Atividades de ensino e aprendizagem

Atendendo a legislação brasileira, o Curso de Formação Superior de Professores – Veredas, teve a duração de 3.200 horas e “será desenvolvido em sete módulos, com a duração de 16 semanas cada um, englobando um conjunto de atividades planejadas em consonância com as diretrizes explicitadas no tópico precedente” (MINAS GERAIS, 2002b, p. 31).

O quadro 2 demonstra, com maior clareza, a carga horária das atividades descritas anteriormente, seguindo-se a descrição de cada uma.

Quadro 2: Estrutura das Atividades do Curso de Formação Superior

Atividades	Horas por módulo		Horas totais no curso	Observações
	Horas semanais	Total por módulo		
Atividades da Fase Presencial	-	40	280	Uma semana no início do semestre
Atividades Individuais a Distância	10	160	1.120	16 semanas por módulo
Prática pedagógica Orientada (incluindo Estágio Curricular Supervisionado)	10	150	1.050	15 semanas por módulo
Atividades Coletivas	-	24	168	3 vezes por módulo durante 8 horas
Atividades de Avaliação	-	8	56	1 vez no final de cada módulo durante 8 horas
Memorial	2:30	40	280	16 semanas por módulo
Monografia	2	32	246	16 semanas por módulo, mais 22 horas no módulo 7
Total	24:30	454	3.200	454 x 7 = 3.178 3.178 + 22 = 3.200

Fonte: MINAS GERAIS, 2002b, p. 31.

2.9.1 Atividades presenciais

As atividades presenciais intensivas - também identificadas como semana presencial – tinham a duração de cinco dias, totalizando quarenta (40 horas) e foram uma ótima oportunidade para que os cursistas fortaleçam o sentimento de participar de um curso superior, de uma universidade. Outro aspecto fundamental nas semanas presenciais era o estabelecimento de relações presenciais entre cursista-cursista, cursista-tutor, cursista-coordenação, cursista-campus universitário com acesso livre a bibliotecas, laboratórios de informática, etc.

2.9.2 Atividades individuais a distância

As atividades individuais a distância foram viabilizadas pelo uso dos guias de estudo que foram elaborados para cada etapa e abrangiam os conteúdos que deveriam ser abordados ao longo do módulo em andamento. A coordenação da SEE/MG orientou os cursistas a dedicarem, no mínimo, dez (10) horas de estudos semanais, a fim de ampliarem sua rede de conhecimentos e alcançarem bons níveis de aprendizagem.

Os guias de estudo continham:

- (a) textos básicos e outras indicações para leitura; (b) roteiros para: o estudo dos textos; a discussão sobre os vídeos; a participação em teleconferências; (c) atividades e experiências relativas aos textos básicos; (d) orientações para trabalhos na Internet (MINAS GERAIS, 2002b, p. 32).

2.9.3 Prática pedagógica orientada.

A prática pedagógica orientada refere-se ao estágio supervisionado dos cursos regulares de formação de professores e por isso mesmo

A Prática Pedagógica Orientada inclui 10 horas semanais de atividades na sala de aula do próprio professor cursista, ao longo de 15 das 16 semanas de cada módulo. É parte integrante do currículo, incorporando as atividades correspondentes ao estágio supervisionado.

Na medida do possível, considerando o programa de ensino desenvolvido pelo professor cursista com seus alunos, ele deverá incorporar a sua prática os conteúdos e as atividades focalizadas nos estudos individuais e coletivos. Dessa forma, tem-se dois ganhos: valoriza-se a atuação do cursista como professor e, ao mesmo tempo, promove-se seu aperfeiçoamento, por meio da aquisição de novos conhecimentos e novas formas de trabalhar na sala de aula. (MINAS GERAIS, 2002a, p. 32-33)

O tutor deveria visitar a escola onde o cursista exercia a docência das séries iniciais do ensino fundamental. A visita deveria ter sido planejada com antecedência durante o encontro presencial mensal, ou por outros meios como: e-mails, telefonemas, cartas, etc.

A riqueza dessa prática foi enfatizada pela coordenadora pedagógica do Veredas quando explicou que o projeto.

é desenvolvido no esquema ação→reflexão→ação sempre ressignificado e aperfeiçoado, o que implica integrar saberes científico-pedagógicos formais com saberes produzidos pelo professor em sua prática na sala de aula, na escola e na comunidade (SEMINÁRIO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO A DISTANCIA, 2003).

2.9.4 Atividades coletivas

As atividades coletivas que estavam previstas no desenho do Projeto Veredas, ficaram conhecidas como sábados presenciais. Três sábados presenciais ocorreram durante cada módulo e foram considerados ponto chave no contato entre o tutor, o grupo e o bom desenvolvimento do curso.

Em linhas gerais, conforme demonstrei anteriormente, as atividades dos sábados presenciais distribuíam-se em oito horas, da seguinte forma:

(a) resolução ou encaminhamento de dificuldades encontradas na leitura do Guia de Estudo — 90 min.; (b) oficina integrada articulando os diferentes componentes curriculares — 90 min.; (c) planejamento preliminar das aulas a serem dadas pelo professor cursista durante o mês subsequente — 90 min.; (d) apresentação e discussão de alguns Memoriais — 60 min.; (e) apresentação e discussão de algumas Monografias — 60 min.; (f) assistência ao vídeo da unidade e debate — 60 min.; (g) avaliação da reunião e planejamento da próxima — 30 min. (MINAS GERAIS, 2002b, p. 33).

Nas atividades dos sábados presenciais, privilegiava-se o contato mais intimista, bem como as trocas intersubjetivas tão enriquecedoras do ser docente e do fazer pedagógico.

2.9.5 Atividades de avaliação

O processo avaliativo do Veredas foi processual e cumulativo. A preocupação maior era com o bom nível de aprendizagem de cada cursista, por isso foi previsto que

a avaliação da aprendizagem será feita ao longo de todo o curso, incorporando-se as atividades individuais e coletivas, com as finalidades principais de: (a) permitir que o professor cursista tenha uma ideia clara de seus progressos e possa reorientar seus esforços de acordo com as necessidades; e (b) levantar subsídios para a avaliação do próprio curso, abrangendo os materiais instrucionais, a atuação do tutor e o desempenho da agência formadora.

Além disso, ao final de cada módulo, haverá uma reunião de oito horas especialmente dedicada a avaliação: (a) do Curso Formação Superior de Professores, visando ao aperfeiçoamento do mesmo; (b) do desempenho dos cursistas, visando a atender a exigência de prova presencial que a legislação brasileira prevê para os cursos a distância. (MINAS GERAIS, 2002b, p. 33).

Para acompanhar melhor o desempenho dos cursistas o sistema de apoio à aprendizagem estava sempre disponível e - para aqueles que não apresentassem

bom desempenho - sempre havia a possibilidade de novas oportunidades de aprendizagem. Para que esse sistema fosse eficaz, o relacionamento com o tutor era essencial porque, juntos, podiam organizar atividades de recuperação, levando em conta a avaliação global dos cursistas que mostrava:

- o desempenho obtido nas atividades de verificação integrantes dos estudos individuais;
- as observações do tutor referentes à prática supervisionada e às atividades coletivas;
- a análise do Memorial;
- análise da Monografia;
- a avaliação presencial final. (MINAS GERAIS, 2002b, p. 34).

2.9.6 Memorial.

Através do estudo dos guias de estudo que continham orientações sobre as experiências do cotidiano de cada cursista, buscava-se estimular a reflexão, tendo como “suporte a elaboração do eixo integrador do currículo que, em cada módulo, propunha uma temática de trabalho interdisciplinar” (MINAS GERAIS, 2002b, p. 34).

A importância atribuída no Veredas ao memorial se justifica porque a elaboração do mesmo

- é um processo individual de cada professor cursista, voltando-se, portanto, para sua história pessoal e profissional, suas experiências positivas ou negativas acumuladas ao longo dos anos;
- como todo processo, não é feito somente de acertos e sucessos: ocorrem falhas, paradas, mudanças de rumo, mas o importante é não interrompê-lo;
- é um exercício sistemático de reflexão, quase diário, em que o professor cursista registra ideias, dúvidas e achados que se desenvolvem ao longo do curso. (MINAS GERAIS, 2002b) .

2.9.7 Monografia.

Cada cursista deveria escolher um tema educacional para elaborar, ao longo do curso, e sob a orientação do tutor, uma monografia.

Esse trabalho será elaborado ao longo de todo o curso com base em estudos interdisciplinares e experiências de integração do ensino e da pesquisa pedagógica, que, a cada módulo, promoverão a discussão de aspectos fundamentais para a elaboração da Monografia. O trabalho do tutor e da AFOR é extremamente importante para orientação dessa Monografia, pelo acompanhamento contínuo do trabalho em elaboração. (MINAS GERAIS, 2002b, p 34-35).

O acompanhamento da elaboração do memorial e do trabalho de pesquisa para a consecução da monografia foi o que mais suscitou dificuldades por parte dos tutores e dos cursistas, promovendo debates calorosos entre eles, deles com os tutores de referência, com a coordenação. etc.

A título de condensar os aspectos da estrutura do Projeto Veredas, seguem-se os esclarecimentos que a coordenadora pedagógica do Projeto apresentou:

no Veredas, além das atividades auto-instrucionais (EaD), há encontros, oficinas, debates e atividades culturais que propiciam o desenvolvimento de competências necessárias ao trabalho coletivo.

Seu ideal, promover o multiculturalismo valorizando não só a cultura local como a cultura do aluno, conscientizando-se de que há uma dinâmica constante entre o pessoal e o profissional e de que a escola deve ser o local da formação (não só do aluno mas dele próprio).

O curso é dividido em módulos subdivididos em 4 unidades cada; ao final de cada unidade há um dia inteiro de reunião com o “tutor” e os colegas, desenvolvendo atividades (3) e avaliação (1). A avaliação não é só dos alunos mas também do módulo.

A proposta curricular é apresentada em três (3) seções:

- núcleo de conteúdos do ensino fundamental
- núcleo de conhecimentos pedagógicos
- núcleo de integração

e é toda permeada pelos Fundamentos da Educação.

Os professores cursistas que não obtiverem desempenho satisfatório terão nova chance, recebendo atendimento/especial previsto no Sistema de Apoio à Aprendizagem. (SEMINÁRIO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO A DISTANICA, 2003).

Com o objetivo de demonstrar como o Projeto Veredas causou impacto na comunidade onde estava sendo desenvolvido – acadêmica, escolar, urbana ou rural - segue o relato da Prof^a Glaura (2004) quando atesta a

satisfação do ponto de vista da realização. O seu impacto também é positivo. Interessante que esse impacto não atinge somente o aluno. Atinge também, as universidades que trabalham conosco. Algumas dessas universidades me dizem o seguinte: não conseguirão ser amanhã o que eram antes do Veredas. Elas têm que mudar a sua prática pedagógica também, aproveitando a experiência do Veredas, a reflexão que o Veredas possibilitou internamente. Um pró-reitor de uma das universidades federais me disse o seguinte: “Que pela primeira vez, ele estava conseguindo fazer reuniões com os coordenadores das diferentes licenciaturas oferecidas pela universidade. E que essas reuniões, depois do Veredas, tornaram-se possíveis e significativas, do ponto de vista pedagógico. Antes, cada um tinha uma forma de pensar, de ver os seus cursos, de fazer sugestões e que agora não. Eles estão entendendo como se dá a articulação. O diálogo ficou muito mais fácil com o pessoal das licenciaturas da universidade. Além disso, esse mesmo pró-reitor me disse o seguinte: um professor falou assim: olha, nós temos que pensar uma coisa, os alunos do Veredas estão muito melhor preparados do que os alunos dos nossos cursos regulares. Isso me deixou realmente muito feliz [...] outros também me disseram que os professores da instituição que eram tutores do Veredas estavam completamente diferentes como professores depois do Veredas, porque eles adquiriram prática de sala de aula, do contato com a sala de aula, o contato com o professor do ensino fundamental que enriqueceu muito a forma de trabalhar, a forma de fazer pesquisa e a forma de se relacionar com os alunos regulares dos cursos de formação dessa instituição. Então, eu acho que o Veredas tem alguns produtos que a gente imaginava, mas não com a força que eles estão emergindo. Eu fico muito feliz com esse resultado do Veredas (Informação verbal)³⁰.

³⁰ Prof^a Glaura, 2004 obtida através de entrevista realizada na SEE/MG em Belo Horizonte, no ano de 2004 para elaboração de material de uso interno da AFOR/Varginha.

No próximo tópico abordarei os aspectos que foram trabalhados especificamente na AFOR de Varginha objetivando a formação em serviço do tutor de EaD do Projeto Veredas.

2.10 A implementação do Projeto Veredas e a formação em serviço do tutor de EaD na AFOR/Varginha.

Conforme afirmei anteriormente, no Projeto Veredas o tutor era considerado peça chave para alcançar êxito. Na AFOR/Varginha, a formação em serviço do tutor de EaD constituiu-se uma prioridade porque, dos cinquenta e seis (56) professores selecionados para trabalhar como tutores, poucos tinham conhecimento do uso das TIC no processo educacional e tampouco conheciam EaD. Logo que foi dada a partida para a implantação do Projeto Veredas, a coordenação da AFOR/Varginha, representada pela Prof^a Dione Penha Duarte, instituiu a obrigatoriedade de os tutores em formação participarem de uma reunião semanal, com duração de quatro (4) horas, alavancando o processo de formação mais específico para transformar professores do ensino presencial em tutores de EaD.

A coordenação do Curso Superior de Formação de Professores da SEE/MG organizou um Guia do Tutor que serviria de orientação para que as ações de tutoria fossem eficientes. Todos os tutores, de posse do referido guia, tiveram um curso intensivo de quarenta (40) horas, promovido pela AFOR/Varginha para destrinçar, ou seja, separar os fios que teciam a atividade do tutor no Projeto Veredas e assim, entendendo melhor seu papel, poder atuar como tutor. Além de estudar o Guia do Tutor, esses docentes também estudaram o Guia Geral; o Manual da Agência Formadora; o Manual de Avaliação de Desempenho de Cursistas do Veredas e o Projeto Pedagógico do Veredas, desenvolvendo uma visão ampla do curso como um todo integrado, facilitando a compreensão da dimensão do Projeto Veredas e a importância de sua participação como tutor.

2.11 A importância da tutoria

No Veredas, o trabalho de tutoria foi “encarado como o conjunto de cuidados, atividades e providências que tinham como alvo o aperfeiçoamento do atendimento ao aluno, em todas as suas necessidades ligadas a seu processo individual de aprendizagem” (MINAS GERAIS, 2002c, p. 9), personalizando o atendimento a fim de tornar mais eficaz o processo. A tutora Meive (2003) da AFOR/Varginha, é muito feliz quando explica as dificuldades que estava encontrando com o seu grupo de cursistas:

minha função é lembrar que a conhecimento nos remete a outro nível de consciência de si , dos outros e do espaço que ocupa. Esta nova consciência nos leva a outros rumos que podem nos levar a outros resultados, quem sabe, bem melhores.

É muito gratificante e a esperança se renova quando acompanhamos este despertar da consciência. Afinal é o Brasil de amanhã que poderá ter a oportunidade de mudar a sua história pelas mãos de profissionais mais capacitados, mais críticos e mais atuantes. Que realmente farão a diferença!!! (informação verbal)³¹

- O Projeto Veredas preconizava que fossem desenvolvidas atividades que oportunizassem aos cursistas, articular teoria-prática, objetivando a ressignificação de seu fazer pedagógico.

Cuidado especial foi dedicado ao cursista, reconhecendo que ele

estará sozinho muitas vezes, lendo os Guias de Estudo, desenvolvendo as atividades propostas neles, ou atuando em sala de aula, experiência que tem peso importante na concepção do projeto. Mas logo, o cursista perceberá que recursos como os vídeos, criados especialmente para facilitar e alargar a leitura dos manuais impressos, e um sistema de orientação via Internet, concorrerão para assegurar sua aprendizagem, tornando-o, por outro lado, cada vez mais independente e flexível (MINAS GERAIS, 2002a, p. 17).

³¹ Tutora Meive, 2003 Informação obtida de documento para uso interno da AFOR/Varginha

A ênfase maior era criar condições para que o cursista desenvolvesse maior competência para responsabilizar-se pelos seus pensamentos e ações, alcançando “autonomia, seja no tempo, seja no ritmo, seja no método de aprender” (MINAS GERAIS, 2002a) podendo comprometer-se com seu próprio aperfeiçoamento pessoal-profissional.

Nesse sentido, o relato da tutora Glauce (2003) da AFOR/Varginha, retrata a preocupação acima:

Tenho percebido quatro cursistas com dificuldades na organização do tempo para estudos, muitas vezes, queixando-se do excesso de serviço, de afazeres domésticos e problemas de saúde. Tenho procurado realizar um trabalho de conscientização da importância do planejamento de estudos, deixando claro que, enquanto tutora, necessito motivá-las, encorajá-las, despertá-las, ajudá-las, mas que não posso estudar por elas. As demais cursistas formaram um grupo de estudos que se encontra toda semana, ficando assim um estudo bem disciplinado, organizado e rico. (informação verbal)³²

Uma preocupação da AFOR/Varginha foi propiciar o acesso ao uso de computadores para que os tutores em formação pudessem tornar-se competentes no uso deste instrumento o mais rápido possível, considerando que o curso já tinha iniciado. Para facilitar e estimular mais rapidamente o uso de computadores no processo educacional do Veredas, a coordenação da AFOR/Varginha, além de oferecer um curso de informática, disponibilizou um profissional da área para acompanhar os primeiros passos de cada tutor, visando a atender as necessidades individuais.

Na primeira etapa da capacitação dos docentes foram abordados, de maneira generalizada, todos os aspectos em que a atuação do tutor, junto ao cursista era fundamental, como

- trabalho com Memoriais
- elaboração de Monografia
- observação e orientação da prática pedagógica

³² Tutora Glauce, 2003 Informação obtida de documento interno para uso da AFOR-Varginha.

- trabalho com vídeos
- várias formas de avaliação do VEREDAS
- organização de processos de trabalho coletivo
- gestão democrática de grupos
- ética das relações interpessoais
- liderança e clima dos grupos (MINAS GERAIS, 2002c, p. 11).

2.11.1 Primeira tarde de formação: pedra inaugural da formação em serviço do tutor de EaD do Projeto Veredas na AFOR/Varginha.

É mister reafirmar que os tutores que integraram a equipe do Projeto Veredas na AFOR/Varginha foram selecionados levando em conta principalmente a disposição de aprender e de fazer, pois o momento histórico apontava para grandes desafios, dentre eles o uso das TIC como meio de aprendizagem. Conforme já disse, a maioria dos tutores não tinham conhecimento sobre o uso das TIC e nem possuíam habilidades suficientes no uso do computador.

Após a seleção dos tutores, a coordenação da AFOR preparou uma tarde de formação para os tutores, que haviam dito “sim” ao Projeto Veredas sem conhecerem e sem nem saber do que se tratava verdadeiramente. Entre as novidades foram apresentadas as atribuições do Tutor do Projeto Veredas:

- a) acompanhar um grupo de 11 a 15 Professores Cursistas, orientando suas leituras, auxiliando-os em suas dúvidas, resolvendo ou encaminhando para resolução todas as dúvidas e questionamentos de seus orientados;
- b) coordenar as atividades coletivas, incluindo o planejamento da prática docente dos Professores Cursistas sob sua orientação;
- c) visitar as escolas de cada Professor Cursista para acompanhar as atividades pedagógicas desenvolvidas e o progresso dos alunos;
- d) acompanhar e avaliar a aprendizagem dos Professores Cursistas sob sua orientação, o que inclui:
 - reunião com os professores cursistas uma vez por mês (no sábado de cada unidade), para 8 horas de atividades coletivas programadas;
 - sugestões e providências, com as equipes competentes, de material complementar para garantir o melhor rendimento dos professores no Curso;
 - correção do Caderno de Avaliação da Unidade;

- acompanhamento da execução das etapas da Monografia e do Memorial;
- definição, junto com a AFOR, de medidas corretivas e de reorientação para o caso de desempenhos insatisfatórios;
- programar atividades de recuperação;
- e) controlar a frequência dos cursistas às atividades coletivas;
- f) preencher relatórios de monitoramento e avaliação;
- g) registrar notas e outros itens nas fichas de acompanhamento e avaliação, transcrevendo-as para o Portal do VEREDAS;
- h) orientar os professores cursistas na escolha de seus representantes de turma;
- i) participar, como representante ou quando convocado, de reuniões relativas ao projeto. (MINAS GERAIS, 2002c, p. 13).

Infelizmente, a primeira tarde de formação não foi filmada, pois só assim seria possível ao leitor apreender o clima que se instaurou sobre os professores que se preparavam para assumirem-se como tutores. Expressões faciais e corporais que denotavam assombro, surpresa, medo e, também, alegria frente ao inusitado. Passados os primeiros momentos, as reações foram as mais diversas, ressaltando-se a de um colega, da área de matemática, que só conseguiu dizer que “esse trem de ser tutor, está muito mais para número infinito do que para uma divisão por dois”.

Ficou patente que o que havia sido apresentado era, na realidade, a oportunidade que muitos desejavam – serem desafiados a resgatar a autonomia e de mudar a educação. Rapidamente um burburinho se espalhou e, se tivesse sido registrado através de filmagem, seria possível apreender em alguns, a decepção frente à dimensão do desafio, bem como a explosão de alegria e de vontade da maioria ali presente. Encerrada a tarde de formação e definido o grupo de professores que se formariam tutores, foi dada a partida. É importante registrar que, no decorrer do curso, as poucas desistências que ocorreram se deveram a fatos alheios ao serviço de tutoria.

Inicialmente confusão, muita confusão, pois estava tudo no ar e havia correria, muita correria para receber 1015 (mil e quinze)³³ cursistas, pois eram as

³³ O número inicial de cursistas matriculados era 1015 (mil e quinze). Nas duas primeiras semanas presenciais – encontros coletivos – contava com este total de matrículas efetivas. Ao longo do desenvolvimento do curso, alguns alunos cancelaram suas matrículas e houve o indeferimento de outras matrículas porque não atenderam às exigências legais previstas no edital.

cursistas oriundas de 140 (cento e quarenta) cidades das regiões sul e sudeste do estado de Minas Gerais que compunham os polos pelos quais a AFOR/Varginha estava responsável.

Havia *tutoreducador*:

- preparando-se para proferir palestras;
- correndo para organizar hospedagem para as cursistas, porque em Varginha não tinha rede hoteleira que suportasse tão grande número de hóspedes;
- para organizar lanche, pois na região onde aconteceriam as atividades não havia suporte de bar para atender, a contento, ao grande número de participantes;
- elaborando lista de frequência, lista de locais onde aconteceriam as oficinas de estudo, listas com os componentes dos grupos das oficinas, lista contendo o horário de utilização dos laboratórios de informática pelos respectivos grupos etc.

Só quem viveu, sentiu, sofreu, gostou é que pode explicar as muitas sensações e emoções deflagradas durante tal processo e que perduraram enquanto durou o curso. Foi a partir desse primeiro momento que os tutores em formação se aperceberam de que o trabalho em equipe seria um dos sustentáculos para o bom andamento do serviço de tutoria.

O tutor Otávio (2008), no momento em que refletia para responder à minha solicitação com o objetivo de elaborar esta pesquisa, presenteia-nos com suas reflexões que calam fundo em nosso coração pela intensidade do vivido. É contundente ao demonstrar a força das experiências vivenciadas ao longo do desenvolvimento do Projeto Veredas na AFOR/Varginha.

Confesso que as emoções que me assolaram nesse momento são deliciosas, mas sinto em meu corpo, sudorese, coração acelerado e “pinicação” como se os momentos Veredas estivessem por acontecer – sábado presencial, semana presencial (e tome Rogers, Bachelart, E.

Ericsson, Wallon, Piaget...) viagens , encontros e desencontros...que me permitiram resgatar meu EU, especialmente meu EU docente – alegre, criativo, light. Ainda hoje, quando estou em sala de aula, procuro criar espaços felizes, de descoberta, de estímulo ao aprender, ao fazer, ao ser e ao conviver.

Interessante que, com o passar do tempo, a prática reflexiva sobre nós mesmos vai sendo excluída da rotina pesada do dia a dia de um professor, em consequência do engessamento sistematizado e se não cuidamos, voltamos a nos esfacelar e agir mecanicamente, tristemente. (informação verbal)³⁴

Terminada a primeira semana presencial, mais estabilizados, porém não menos ansiosos, os tutores se ocuparam em organizar horário de plantão de atendimento aos cursistas, que funcionaria nos turnos matutino, vespertino e noturno. Os tutores logo perceberam que, nesses plantões, havia uma boa oportunidade de estudo, assim como para troca de informações e, dessa forma, os grupos foram se formando. Um por todos e todos por um, era a máxima vivida.

Transcorridos alguns dias do início do Projeto Veredas, os tutores em formação se prepararam para o primeiro sábado presencial que consistia em uma reunião com o tutor do grupo, três vezes durante cada módulo,

criando-se um espaço de trabalho coletivo onde se possa quebrar o isolamento dos professores cursistas e promover situações sócio-interativas que favoreçam não apenas a aprendizagem dos conteúdos específicos, mas também a reflexão sobre a prática, a participação, o trabalho conjunto, os estudos interdisciplinares e o planejamento das atividades de prática pedagógica que cada professor cursista desenvolverá com seus alunos no mês subsequente.

Cada reunião, com a duração de oito horas e intervalo mensal, será realizada em um sábado, em local escolhido de comum acordo entre os membros de cada grupo de estudos e o respectivo tutor, podendo ser na própria AFOR ou em uma escola da rede pública que se disponha a ceder o espaço nos momentos necessários. (MINAS GERAIS, 2002b, p. 33).

³⁴ Tutor Otávio, 2008.

Novamente, muita confusão e agitação para organizar os grupos de tutores que viajariam para encontrar suas cursistas, procurando conciliar horário de partida e de retorno, tipo de condução, materiais que necessitavam ser entregues para dar continuidade ao trabalho sem que houvesse interrupção. A maior dessas tarefas foi a preparação pedagógica propriamente dita, considerando que todo *tutoreducador* deveria esclarecer eventuais dúvidas sobre os conteúdos abordados no módulo em questão que eram apresentados nos guias de estudo. Vale lembrar que esses guias traziam os “textos e atividades de estudo, todas as orientações [que o cursista] necessitava para a aquisição das competências previstas para um determinado módulo do Veredas.” (MINAS GERAIS, 2002d, p. 43)³⁵ e que o estudo dos mesmos influenciou diretamente e incisivamente na ressignificação do *tutoreducador* em formação pois mobilizou pensamentos, sensações, memórias etc... Então, para um professor de Matemática esclarecer as dúvidas sobre Psicologia ou Língua Portuguesa de uma cursista, era preciso muito esforço e muito estudo, pois era necessário, primeiro, sanar as próprias dúvidas, sendo fundamental quebrar paradigmas. Isso gerava bastante desconforto, pela insegurança que causava.

Para ilustrar, cabe aqui a narrativa da tutora Heleni que, fazendo uma retrospectiva dos preparativos para as Semanas Presenciais, explicava que toda equipe contava

com a parceria dos colegas tutores, num clima fahsion, como as formigas indo e vindo, nos esmerando para apresentar o melhor trabalho.

Na hora do espetáculo, recebíamos aqueles para os quais a festa estava posta. Vinham beber na fonte! Exauridos, recebiam o bálsamo que fora preparado nas mais diversas modalidades: teatros, danças, cinemas, palestras, oficinas, etc (informação verbal)³⁶.

Também as palavras da tutora Zânia (2008) ratificam as questões levantadas e fazem com que nos lembremos de como o ser humano é capaz de aprender e de modificar-se:

³⁵ No Manual da Agência de Formação consta que, durante o curso Veredas, serão confeccionados “sete Guias de Estudo, sendo cada uma dividido em quatro unidades (num total de 28 volumes, sendo quatro para cada módulo)”. (MINAS GERAIS,2002, p.43) Como pedagoga e professora de cursos de formação de professores posso afirmar que os guias de estudo desenvolvidos especialmente para atender ao público do curso Veredas possuem: linguagem acessível, rigor necessário e entrelaçamento interdisciplinar promotor de uma nova forma de sentir-pensar-fazer as mediações pedagógicas.

³⁶ Tutora Heleni, 2004Informação obtida de documento interno para uso da AFOR-Varginha.

[...] e aprendi a trabalhar mais ainda em grupo, pois tínhamos as semanas presenciais em Varginha, onde desenvolvíamos oficinas e trabalhávamos com tutores que, muitas vezes, nem conhecíamos. Sempre o resultado foi grandioso tanto para as alunas como pra mim também. Muitos temas não eram do meu domínio e estudava e aprendia, para trabalhar. Só nos dois últimos módulos, veio a matéria em que sou formada. Até então, eu estudava outras matérias, o que foi enriquecendo e abrindo leques, inclusive para discussões até hoje, no meu trabalho. Resumindo, foi gratificante, enriquecedor. (informação verbal)³⁷

Vale ressaltar que a importância do trabalho em equipe foi visível, fazendo valer a entre-ajuda como mola propulsora das novas aprendizagens e das novas formas de atuar como docente. É importante destacar que os grupos que viajavam juntos eram diferentes dos grupos do plantão e isso facilitou e dinamizou, sensivelmente a comunicação entre os integrantes da equipe de tutores. É válido enfatizar que um outro aspecto daquele momento presencial era a consciência de que não era um momento de aula presencial, mas importava esclarecer as dúvidas e fortalecer os laços de convivência, facilitando a troca de experiências, otimizando a proposta do projeto pedagógico, conforme a sua organização didática.

Quando retornamos do primeiro sábado presencial, muitas novidades, descobertas, fatos engraçados, fatos preocupantes etc. Uma coisa ficou clara, estávamos no mesmo barco: ou remávamos juntos ou afundaríamos todos. Frente à nova situação, após a vivência do primeiro encontro, um grupo de tutores resolveu estudar sistematicamente, a fim de superar as próprias dificuldades e aprimorarem-se como *tutoreducador*. O grupo dos seis, como ficou conhecido, teve oportunidades riquíssimas de “democracia cognitiva” (MORIN, 2005a, p. 153), de “prática reflexiva” (MACEDO, 2005, p. 31). Nossos encontros semanais permitiam e promoviam a superação do medo de não saber, do medo de se expor. Inciamos uma busca por autoformação do perfil necessário e desejado que, para Moraes trata-se

de um docente capaz de discernimento, de atitude crítica diante dos problemas; é um sujeito pesquisador, interdisciplinar e/ou transdisciplinar em suas atitudes, pensamentos e práticas. Um sujeito observador que percebe o momento adequado da bifurcação e da mudança , capaz de

³⁷ Tutora Zania, 2008.

enfrentar um novo desafio ao ter que iniciar uma nova disciplina ou uma nova estratégia pedagógica inspirada nos princípios da complexidade, da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade. Além de ser um professor humanamente sábio, é também um sujeito tecnologicamente fluente e capacitado na utilização crítica e competente das tecnologias digitais; um sujeito capaz de ensinar e de aprender a compartilhar com seus alunos, para que possa desenvolver um novo fazer e um novo saber mais competente, atualizado, construtivo, reflexivo, criativo e ético. A ética deverá estar sempre presente em todas as suas ações, atitudes e decisões tomadas. (MORAES, 2007, p. 19).

Seguindo o modelo do “grupo dos seis” a coordenação da AFOR/Varginha estabeleceu a obrigatoriedade de uma reunião semanal para todos os tutores, com objetivos formadores, informadores e organizadores de cada módulo.

Mais uma vez o que se viu e viveu foi uma gritante solidariedade afetiva entre os tutores em formação, no sentido de disponibilizar seu arcabouço conceitual para os outros. É óbvio que, com tanta convivência, os ânimos se acirraram e os conflitos começaram a emergir, dando boas oportunidades para que todos praticassem a gestão dos conflitos vivenciados, transformando-os em aprendizado muito útil. Na caminhada pelas veredas do relacionamento interpessoal entre as cursistas, dessas com seus pares e administradores na escola onde atuavam, e ainda em seu dia a dia, sempre ocorreram situações conflituosas, considerando que

nunca tantas pessoas tiveram tanto em comum, mas nunca foi tão óbvio aquilo que as separa. Num espaço amplo, desabitado, a diversidade comumente passa despercebida. Mas, quando as pessoas colidem umas com as outras mais frequentemente, até mesmo pequenas diferenças tornam-se evidentes e mais polêmicas (CGG, 1996, p. 33).

As reuniões semanais contribuíram muito para o crescimento dos tutores e o aperfeiçoamento das intervenções, inclusive nas atividades presenciais aos sábados, desenvolvendo em cada um a atitude mediadora, tão fundamental no processo ensino-aprendizagem e especialmente na EaD. A tutora Vilma (2004) expressa, com clareza indiscutível, toda a riqueza que a dinâmica do Veredas na AFOR/Varginha imprimiu à formação do *tutoreducador* de EaD.

Outra experiência significativa acontecia também nas reuniões entre os tutores que, organizadas conforme o princípio da multidisciplinaridade, suscitam de cada um interações, concretizando-se através do conhecimento organizado de forma espiralada, através dos componentes curriculares, dentro da lógica da interdisciplinaridade. É um espaço novo que traz inquietações, inseguranças, mas revela uma nova sinergia oriunda das relações interpessoais. (informação verbal)³⁸.

Há que se considerar também o depoimento do *tutoreducador* Danilo (2008) que expressa bem que, durante o Projeto Veredas na AFOR/Varginha:

há uma verdadeira troca de aprendizagens. Acredito que conseguimos, através de um trabalho muito bem elaborado e coordenado pelo projeto, atender a muitas dificuldades, proporcionar uma formação acadêmica de grande valor pedagógico e cultural, mas acredito também que muito nos foi acrescentado como crescimento profissional. (informação verbal)³⁹.

Atentos ao que foi exposto anteriormente, pode-se afirmar que a atenção e o cuidado que foi solicitado aos tutores que tivessem com o seu grupo de cursistas, foi desenvolvido, nutrido e sentido pelo próprio grupo de tutores, que se sentiam mais tranquilos e seguros quando perceberam que todos estavam juntos, unidos, construindo a história em conjunto. Por sua vez, a coordenação da AFOR, na pessoa da Prof^a Dione Penha Duarte, a seu modo, estimulava e delegava poderes de decisão aos tutores, o que foi providencial no sentido de ancorar eventuais erros e divulgar os acertos. Essa forma de agir foi um dos aspectos que influenciou decisivamente para o êxito na formação dos tutores. Há que se dizer que, em alguns momentos, crises se instalaram fazendo com que os ânimos se exaltassem, mas o desejo de acertar, de aprender mais, de fazer acontecer, de ser melhor e de aperfeiçoar a convivência prevaleceram e os caminhantes retomavam a caminhada, fortalecendo-se nos períodos de bonança para superar as tormentas naturais do relacionamento humano.

Formas diferentes de cuidar eram sentidas pelos tutores, como formas diferentes de amar, o amor que para Morin (2005a, p. 139) “concentra todas as

³⁸ Tutora Vilma, 2004.

³⁹ Tutor Danilo, 2008.

virtudes da poesia: comunhão, deslumbramento, fervor, êxtase; faz-nos experimentar o sagrado, a adoração por um ser mortal, exposto ao tempo, frágil”. Formas diferentes de gerir, que manifestavam a crença na capacidade do OUTRO, cuja essência era o desejo de promover o crescimento e o aprimoramento desse OUTRO, sabedores de que não havia como manter uma dinâmica egocêntrica, individualista, isolacionista. Vivíamos a premissa de que “a ciência pós-moderna está ressuscitando o ser sensível enterrado pela ciência tradicional, reconhecendo a multidimensionalidade e complexidade dos processos da vida” conforme afirma MORAES (2004, p. 309). A vivência dessa premissa favoreceu o resgate da integridade factual, relacional, e pessoal enfim, do conhecimento como um todo, quebrando as amarras de um saber compartimentado, subdividido em partes que jamais se integravam, dificultando a responsabilização social e a democratização cognitiva.

2.11.2 Vivências na AFOR/Varginha.

Para que o êxito fosse alcançado, a AFOR/Varginha optou por criar condições para que os tutores, em primeira mão, vivenciassem todas as situações relacionadas acima, em que se envolveriam como facilitadores e avaliadores do processo de cada cursista, então:

- A elaboração de um Portfólio⁴⁰ que constasse e contasse os projetos que as cursistas sob sua responsabilidade estavam executando. A construção desse Portfólio era opcional mas, pode-se garantir que o *tutoreducador* que o construiu pode avaliar concretamente as mudanças provocadas pelas orientações da equipe Veredas.

⁴⁰ Norma 06/2002: Acompanhamento da Prática Pedagógica - O procedimento para realização dessa prática deve observar os seguintes passos: Cada cursista deverá organizar um portfólio (uma pasta para receber os documentos de sua prática pedagógica) com o projeto desenvolvido em cada semestre, planos de atividades desenvolvidas, registro de presença dos alunos, avaliação de cada aluno e outros documentos que o cursista julgar importantes. Esse portfólio deverá ser apresentado ao Tutor durante suas visitas e a outras pessoas que desejem acompanhar sua prática (equipe da SRE ou da Coordenação do Veredas). A coordenação do Projeto Veredas na Afor/Varginha decidiu que todos os tutores deveriam manter atualizado um portfólio com suas próprias observações sobre os projetos de seus cursistas, assim como uma cópia dos mesmos. (Informação obtida de documento interno para uso da AFOR-Varginha).

- o trabalho com Memoriais \Rightarrow todos os tutores em formação deveriam construir o seu próprio memorial e mostrá-lo para um colega ou outra pessoa escolhida por ele próprio, como meio de trocar experiências nesse caminho de revisão de vida.
- a elaboração de Monografia \Rightarrow processo árduo e difícil para a maioria dos docentes, considerando que nunca tinham orientado a elaboração de uma monografia, conforme pode ser confirmado, a seguir através dos dados de uma pesquisa realizada durante o processo de implantação, com o objetivo de equalização dos procedimentos, para a avaliação das monografias.

Por solicitação da Coordenadora Geral do Projeto Veredas, AFOR/Varginha, Prof^a Dione Penha Duarte, desenvolvemos uma proposta de trabalho que apresentou, como objetivo, equalizar os procedimentos de avaliação de monografias. No decorrer do trabalho, entretanto, fez-se mister uma ampliação do objetivo inicial em decorrência das necessidades apresentadas por tutores e cursistas. Assim como estes, que realizam, pela primeira vez, a construção de um trabalho monográfico, tutores e tutores de referência da AFOR/Varginha, em sua maioria, nunca haviam orientado trabalhos desta natureza.

Assim, o roteiro de trabalho que apresentamos constitui uma tentativa de fazer com que professores que nunca dialogaram com discursos científicos pudessem, através da significação e ressignificação de seus “próprios” discursos, desenvolver uma pesquisa monográfica, visto que isso constitui uma exigência do Projeto Veredas para a obtenção do diploma de graduação.

DIFICULDADES ENCONTRADAS

Como mencionado anteriormente, poucos tutores da AFOR/Varginha havia, então, orientado pesquisas monográficas. Num primeiro momento, atribuímos a isso a dificuldade apresentada por muitos no decorrer desse trabalho. Na busca por possíveis respostas a essa questão, apresentamos, nas cinco tabelas a seguir, alguns dados relevantes a partir dos quais acreditamos ser possível traçar algumas inferências.

Tabela 1- TITULAÇÃO DOS TUTORES POR PÓLO⁴¹

Setor	Graduado	Especialista	Mestre
PÓLO 27	4%	79%	17%
PÓLO 28	-	85%	15%

Tabela 2 - TITULAÇÃO DOS TUTORES NA AFOR

Graduado	Especialista	Mestre
3,5%	86%	10,5%

Conforme demonstra a tabela 1, 4% dos tutores do pólo 27 são apenas graduados e nunca fizeram uma pesquisa monográfica; dos tutores especialistas, parte significativa realizou o curso de pós-graduação há mais de dez anos e, desses, muitos, além de não defenderem suas monografias em bancas, sequer receberam os resultados das avaliações realizadas. Isto pode nos apontar para o fato de que muitas dificuldades apresentadas têm aqui sua causa maior. Entretanto, os tutores do pólo 28, embora “titulados”, apresentaram muita insegurança na orientação dos projetos pelos quais se responsabilizam.

Nos mestres, uma minoria (10,5%, verif. Tab. 2), houve, também, insegurança porque, apesar das leituras já construídas bem como a experiência na área da pesquisa, quase nenhum - como já dissemos - havia realizado algum trabalho de orientação. Além disso, foram muitas as resistências ao esquema que vínhamos propondo uma vez que tutores já haviam introjetado, como padrão para o desenvolvimento de textos científicos, modelos positivistas, o que lhes atribuía uma constante postura negativa em relação às novas propostas apresentadas.

As maiores resistências se referem:

- ao não atendimento às nossas solicitações para a verificação dos projetos
- à tendência de transferir à tutoria de referência a responsabilidade pela orientação das monografias
- à crença na tradição *“tudo se ajeita no final”* e, enfim,
- à dificuldade de assumir e aceitar suas próprias dificuldades e limitações.

Não foram raras as ocasiões em que deparamos com posturas paternalistas, o que acabou por nos sugerir uma distorção – pelo tutor – do conceito de tutoria. Resistências no sentido de superproteger o cursista, ou

⁴¹ O Polo é uma subdivisão, a título de facilitar a coordenação da AFOR/Varginha, que está relacionado ao número de superintendências e respectivas cidades.

até mesmo acobertar supostas irregularidades desrespeitando as orientações da equipe coordenadora da SEE/MG.

Importante ressaltar que, ao considerarmos as dificuldades dos que conosco convivem não estamos, em absoluto, banalizando a produção do conhecimento, mas apenas lançando, para este conhecimento, novas óticas de observação/construção (CASTRO; TREZZA, 2005, p. 11-15).⁴²

Na AFOR/Varginha, todas as reclamações e/ou dúvidas eram registradas por escrito e algumas lançadas no Portal VEREDAS, para serem esclarecidas por outros integrantes da rede. Outras, ainda, eram esclarecidas no próprio grupo de tutores da AFOR/Varginha com a ajuda dos tutores de referência. Uma forma que a AFOR/Varginha encontrou para incrementar a percepção do tutor como pesquisador e autor, foi solicitar-lhes artigos e palestras que enriquecessem os conteúdos dos guias de estudo. Assim, um número determinado de tutores ficava responsável por estudar cada guia de estudo, com antecedência, para apresentá-lo, mais enriquecido, aos colegas. Também na preparação para a realização das semanas presenciais muito estudo e pesquisa foram feitos, cito como exemplo o roteiro da 5ª Semana Presencial⁴³ em que, seguindo as orientações da coordenadora da AFOR/Varginha, foi “sugerido” o estudo de Gaston Bachelard. É necessário explicar que a organização da semana presencial era entregue aos tutores, que formavam grupos pequenos. Eles ficavam responsáveis por estruturar oficinas de trabalho que deveriam ser desenvolvidas durante as quarenta horas de atividades da semana presencial. A coordenação da AFOR/Varginha, além de estimular a liberação da criatividade, oferecia condições para a execução das oficinas. Tomava o cuidado de, para cada semana presencial, organizar grupos diferentes, visando a promover o desenvolvimento e o fortalecimento do aprender a conviver e trabalhar em equipe, para também aprender a ser e a fazer.

A título demonstrativo, segue abaixo, a parte inicial do relatório final⁴⁴ da 5ª Semana Presencial elaborado por um grupo de tutores que se responsabilizaram pela elaboração do mesmo.

⁴² Documento interno produzido por Maria Vitória Falabella de Castro e Miguel Angel Trezza, Tutores de Referência, em atendimento à solicitação da coordenação AFOR/Varginha.

⁴³ A programação integral da 5ª Semana Presencial da AFOR/Varginha, poderá ser conferida no anexo 2

⁴⁴ Dados retirados do documento enviado pela AFOR/Varginha para a SEE/MG-2004.

Tema: “A CONSTRUÇÃO DO ESPAÇO FELIZ”.

- Por que propor a construção de espaços felizes?

- De que forma vemos e pensamos a construção dos espaços felizes?

- A construção dos espaços felizes se faz no compromisso com o outro. Na responsabilidade e no entendimento de que, no espaço profissional, a especificidade de cada tarefa se cumpre na convicção de que é na escola, espaço de formação contínua, que a educação – produto do trabalho de seres humanos - se apresenta em toda sua complexidade e riqueza formando pessoas críticas e reflexivas que acreditam que a cidadania se constrói nas marcas que deixamos no nosso caminhar.

[...] A procura para a construção da felicidade própria deve contribuir para a construção coletiva de espaços felizes que se faz no respeito às diferenças, na aceitação dos limites próprios e alheios, na crença de que a justiça é para todos – amigos e inimigos – e na convicção de que a igualdade se faz na oferta de iguais condições.

A construção de espaços felizes implica luta individual contra os egoísmos. É batalha aguerrida, é trabalho constante contra a exclusão, quer do corpo quer da alma, provocada pelas misérias várias que se identificam nos focos e na proliferação devastadora, das fomes, das angústias, das dores, das carências e das ignorâncias.

Além do exercício responsável de nossa função, nós, professores do Veredas, ao permitirmos espaços de criação de sonhos e de esperança de nossas crianças, estamos permitindo que novas utopias sejam criadas. Apesar dos dissabores e das dificuldades, construímos espaços felizes ao criarmos esperanças. Um novo mundo se faz, também, com novos sonhos. Enquanto processo, este também se faz através das nossas ações que são negadas e afirmadas dialeticamente, permitindo que o projeto Veredas seja saboreado e vivenciado como um trabalho coletivo confeccionado pelos talentos e comprometimentos individuais. Assumir projetos coletivos de mudança garantindo a justiça social sem violação dos direitos humanos. (...)

5ª SEMANA PRESENCIAL

1 - TEMA: A Construção do Espaço Feliz

2 - INSPIRAÇÃO

Gaston Bachelard, com a sua “Poética do Espaço”, nos remete a uma visão sensível do humano em dois sentidos – o interno e externo – em diálogo e complementaridade de movimento, crescimento, construção...O universo interior do ser se entrelaça com o universo social exterior, artística e poeticamente, como escultor e matéria prima, cuja feitura da obra refaz a

ambos – sendo que, ao compor a sua expressão, o ser faz a si mesmo em nível profundo de significação.

Se somos o espaço que criamos, que o fazemos poeticamente em nos resgatando poetas, a poesia que somos, mas que nós esquecemos.

3 – JUSTIFICATIVA

1. A análise dos componentes do Módulo 4 e dos previstos para o Módulo 5 ensejou-nos a articulação de patamares mais totalizantes de análise: ESPAÇOS E RELAÇÕES. Ao escolhermos centralizar esses dois enfoques dialeticamente, buscamos desvelar como os espaços constituem relações, como as relações se fazem espaços, espaços internos e externos ao ser, relações que também configuram o humano nessas duas direções: o dentro e o fora.

2. O universo interior do homem e o universo exterior que o contém se interpenetram, marcando esse ser de relações, fruto da Terra, Terra que ele reconfigura e que o configura – ser humano e meio físico-social. E os conteúdos que o Veredas desenvolve se encontram, se misturam, buscando atender à complexidade das relações-espaços humanos, quando Sociologia e Psicologia se encontram, Geografia Humana e Gestão Democrática também, Arte e sala de aula, comunidade e desejos, sentimentos, coração.

3. Tanto ser e fazer buscando a utopia de um mundo melhor, mais feliz. Educar é significar os espaços, dentro e fora, elucidá-los, subvertê-los, emancipá-los, clareando suas relações, suas redes, suas interdeterminações. Educar é buscar construir, em todas as dimensões, em todas as direções, O ESPAÇO FELIZ.

4. E qualquer espaço só é feliz com poesia... eis o porquê de Gaston Bachelard como inspiração com “A POÉTICA DO ESPAÇO”, em que a casa-morada do ser está nele, interna e poeticamente abrigada.

5. CONHECIMENTO, CIÊNCIA, RAZÃO em significação com SENSIBILIDADE, SENTIMENTO, EMOÇÃO – um ser humano total, integrado, FELIZ. Este, pois, é o nosso tema para a 5ª Semana Presencial do Veredas: “A CONSTRUÇÃO DO ESPAÇO FELIZ”.

4 – OBJETIVOS

Objetivo Geral:

Repensar, sensível e liricamente, os espaços que somos e que criamos, as “moradas humanas”, em suas múltiplas dimensões, unindo o universo interno da sensibilidade poética, da imaginação, do devaneio, da criatividade, com o universo exterior, abrigo cósmico, desde o teto primeiro, o espaço casa-família, percorrendo a escola e seus meandros, a sala de aula e seus conteúdos, a comunidade, a cidade, o estado, o país, a Terra,

os tantos matizes desse tudo que nos contém e que, ao mesmo tempo, inteiro está no dentro de nós.

5 - A COLMÉIA QUE NOS UNE: Estrutura e Funcionamento

A MUITAS MÃOS O MEL SE FAZ SAGRADO...

Partindo da metáfora da colméia, em que tantas unidades se integram em criação conjunta, colhemos em “A Poética do Espaço” de Bachelard 24 temas-salas, espaços de relações, para abrigar poeticamente, dentro e fora, nossos 1015 alunos universitários do VEREDAS-UNIS.

Os tutores formaram duplas e criaram seus projetos específicos, de acordo com seu tema-sala, um espaço de construção de relações que se busca FELIZ...

Toda a colméia se constitui, portanto, de 24 específicas construções, a partir de uma mesma proposta central temática comum:

- 1- PSICOLOGIA – “Quem sou eu?”
- 2- LETRAMENTO E ALFABETIZAÇÃO.
- 3- A TERRA, O HOMEM, A ALMA.
- 4- AS ARTES PLÁSTICAS.

Esta estrutura múltipla, de peças autônomas, mas articuladas, integradas, formando um corpo maior, permite relações mais diretas, mais profundas, mais significativas, dando maior espaço ao encontro das subjetividades, às relações, portanto às falas, aos sentidos, às significações, às conjuntas criações.

Repartir, ao reforçar a autonomia, o compromisso que, pelo sensível engajamento, far-se-á comprometimento com a proposta, com a causa — da colméia, - de todas as suas 24 unidades, do Veredas na versão UNIS para esta 5ª Semana Presencial e a Construção do Espaço Feliz.

Ensaíamos uma nova articulação, estratégica quanto a seus resultados, uma vez que com ela estamos inaugurando uma dinâmica que rompe com a tradicional estrutura de palestras e oficinas, problemática pela dificuldade de se encontrar um espaço adequado para abrigar 1015 (mil e quinze) pessoas e estabelecer relações significativas, efetivas.

Maior integração, maior participação, maior aprofundamento e criação pela multiplicação dos espaços de relação – esta é a proposta e a razão desta nossa Colméia e sua estrutura de funcionamento. (grifo nosso)

Confirmando que viver o antes, o durante e a finalização de uma semana presencial constituiu-se em fato marcante e determinante para otimizar transformações. Segue o relato da tutora Heleni (2005):

fazendo uma retrospectiva quanto aos preparativos para as Semanas Presenciais, contávamos com a parceria dos colegas tutores, num clima fahsion, como as formigas indo e vindo, nos esmerando para apresentar o melhor trabalho.

Na hora do espetáculo, recebíamos aqueles para os quais a festa estava posta. Vinham beber na fonte! Exauridos, recebiam o bálsamo que fora preparado nas mais diversas modalidades: teatros, danças, cinemas, palestras, oficinas, etc. (informação verbal)⁴⁵

Importa reconhecer que transformar-se em pesquisador, para entender o percurso que as cursistas deveriam trilhar envolveu “sangue e suor”, numa trilha de quebra de paradigmas e renovação da práxis pedagógica, que para alguns foi sentido com muito prazer e alegria mas, para outros, trouxe dor e dificuldades de acompanhamento. As dificuldades que surgiam iam sendo superadas com o espírito de partilha e companheirismo que se instalou nessa equipe de tutores em formação e em serviço, conforme relata a tutora Glauce (2003):

estou muito contente com o desenvolvimento das cursistas. Problemas sempre teremos que enfrentá-los, mas acredito que as situações difíceis serão facilmente resolvidas a partir do momento em que estamos – eu, meus colegas, e coordenação – tentando solucioná-las com bastante critério e atenção. Tenho notado um desenvolvimento muito grande no grupo, cada um a seu tempo e lugar está desenvolvendo trabalhos maravilhosos. (informação verbal)⁴⁶

2.11.3 Atividades desenvolvidas na AFOR/Varginha

Retomando as atividades propostas pela AFOR/Varginha, para que os tutores em serviço e em formação vivenciassem o mesmo processo dos professores

⁴⁵ Tutora Heleni, 2005 Informação obtida de documento interno para uso da AFOR-Varginha.

⁴⁶ Tutora Glauce, 2003 Informação obtida de documento interno para uso da AFOR-Varginha.

cursistas pelos quais se responsabilizariam e com o objetivo de criar condições reflexivas, para os próprios tutores ressignificarem os seus processos, foi importante:

- a observação e orientação da prática pedagógica \Rightarrow considerando que nem todos os docentes selecionados tinham experiência de trabalho, com as séries iniciais do ensino fundamental, embora fosse exigência da equipe da SEE/MG, tudo que tangia a essa prática, devia ser registrado por escrito para facilitar não só a troca de experiências dos cursistas de cada tutor, mas para ser partilhado com todo o grupo de tutores em reuniões semanais, à guisa de enriquecê-los e divulgar as transformações que estavam ocorrendo na prática pedagógica dos cursistas do Veredas. A experiência que cada tutor trazia era importante para valorizar e entender a abrangência das mudanças que estavam ocorrendo, bem como para buscar meios de fazer com que a prática pedagógica transcendesse a sala de aula, envolvendo a comunidade escolar e a comunidade onde a escola estava inserida.

Tal riqueza pode ser constatada através pelo testemunho da tutora Meive (2003), quando narra para os colegas que

fiquei emocionada ao visitar, de surpresa, a Escola Estadual Pássaro Branco e ver duas das cursistas do VEREDAS desenvolvendo atividades no computador da secretaria da escola. As cursistas prepararam uma atividade, em que, enquanto uma ficava com as crianças na sala de aula, orientando a realização da atividade complementar ao exercício no computador, a outra ficava na secretaria orientando a utilização do mesmo pelas crianças, que se revezavam para “*aprender no computador*” - como me disse uma aluna de 8 anos. (informação verbal, grifo da autora)⁴⁷

- o trabalho com vídeos \Rightarrow foi necessário desenvolver esse trabalho porque a premissa da coordenação geral da SEE/MG era a articulação prática \Leftrightarrow teoria que culminaria na desejada ação \rightarrow reflexão \rightarrow ação ressignificada e aperfeiçoada. O trabalho de re-ligação tinha início nos preparativos para os encontros coletivos mensais - os tutores assistiam ao vídeo e discutiam-no - a culminância era a discussão participativa dos cursista no dia do encontro

⁴⁷ Tutora Meive, 2003 Informação obtida de documento interno para uso da AFOR-Varginha

coletivo. Ao final de cada sábado presencial ou encontro coletivo mensal, os tutores deveriam elaborar um relatório minucioso sobre o andamento do dia, as dificuldades emergentes e, principalmente, as decisões tomadas em busca de mudanças na práxis pedagógica, que, geralmente surgiam das discussões sobre os temas apresentados no vídeo. É preciso notar que os insights de aplicação da teoria, ocorriam não só com os cursistas, mas também com os tutores, criando uma espiral geradora de novos fazeres que movia a espiral de geração e circulação de saberes.

- várias formas de avaliação do Veredas \Rightarrow a revisão e reorganização da prática avaliativa foi um ponto forte durante a formação em serviço dos tutores de EaD porque exigiu bastante flexibilidade sem, contudo, perder o foco na qualidade da avaliação. A fim de favorecer a ampliação do olhar sobre o processo avaliativo, foram preparados, pela AFOR/Varginha, seminários abordando o tema. Também foi solicitado aos tutores que redigissem artigos para serem divulgados no jornal da instituição, no jornal do Projeto Veredas (de circulação estadual) e no Portal VEREDAS. O processo mobilizou sentimentos, emoções e também novas aprendizagens que reforçaram a atitude de que a avaliação deve servir para reorganizar o processo de ensino com vistas a promoção da aprendizagem. O trabalho de renovação do processo avaliativo ocorreu ao longo de todo o curso.
- os aspectos: organização de processos de trabalho coletivo; gestão democrática de grupos; ética das relações interpessoais, liderança e clima de grupo eram sempre trabalhados nas reuniões semanais, quando todos os tutores estavam presentes. É válido ressaltar que esses aspectos suscitavam discussões calorosas e exigiam de todo o grupo e da coordenação da AFOR/Varginha o exercício desses mesmos aspectos.

A tutora Marilene (2008) deixa transparecer, claramente, a realidade sobre os serviços implementados na AFOR/Varginha:

ao me deparar com uma equipe de trabalho multidisciplinar, percebi que o desafio era realmente imensurável. Horas e horas de debates, discussões. Às vezes me sentia perdida diante de tanto conhecimento. Que delícia foi fazer parte desses momentos (dos quais mais sinto saudades). Eles foram

responsáveis pelo exercício de reflexão constante que ainda faço quando me deparo com algo que me desafia. Foram responsáveis pela minha melhoria intelectual. (informação verbal)⁴⁸.

A vivência desses momentos propiciou a aprendizagem do verdadeiro espírito de equipe e promoveu a união do grupo, contribuindo para o fortalecimento do perfil do tutor, para conseguir exercer a contento as funções que deveriam ser desempenhadas por cada tutor, conforme elencadas no Manual do Tutor:

1 ajudar os Professores Cursistas a dominarem os conteúdos das unidades:

- no caso de apresentação de unidade, explicando, com a ajuda das equipes de apoio da AFOR, conceitos difíceis nelas contidos;
- na discussão de unidade já trabalhada, procurando localizar os problemas de leitura ou de realização de atividades;
- desfazendo enganos de conceitos e preconceitos;
- procurando soluções das questões com a equipe de apoio da AFOR;
- indicando recursos e materiais adicionais para estudo;
- corrigindo pontualmente os Cadernos de Avaliação de Unidade e planejando, em conjunto com a AFOR, atividades de recuperação;

2 ajudar os Professores Cursistas a desenvolverem habilidades de estudo:

- auxiliando-os a planejar suas horas de estudo;
- procurando descobrir seus problemas específicos de leitura ou de realização de atividades;
- propondo formas auxiliares de estudo;
- facilitando novos exercícios e práticas, individuais ou em grupo;
- comentando pontualmente acertos e falhas de cada trabalho realizado, ultrapassando observações vagas, como : “Muito bom!”, “Fraco”, “Precisa melhorar”;
- alimentando um esforço positivo, na superação de dificuldades, com entusiasmo, mesmo na busca de objetivos mais longínquos.

3 favorecer a troca de experiências e conhecimentos em atividades

- possibilitando com frequência o trabalho com outro (s);
- incentivando discussões, debates, criações coletivas;
- criando um ambiente descontraído, de confiança e solidariedade;
- sugerindo a utilização do Site do VEREDAS para intercâmbio com outros professores cursistas.

4 encorajar o processo de aprendizagem dos Professores Cursistas:

⁴⁸ Tutora Marilene, 2008.

- valorizando a estudo e a experiência de cada um, procurando pontos positivos mesmo nos trabalhos insatisfatórios;
 - descobririndo o tom adequado para as observações feitas a cada um;
 - relembrando sempre os objetivos a serem perseguidos e as etapas e o calendário a serem cumpridos;
 - cumprindo você mesmo os prazos e nunca deixando sem comentário ou resposta trabalhos e perguntas de cada um deles;
 - apresentando-lhes com antecedência e discutindo com eles seu planejamento dos encontros coletivos;
 - levando em consideração e comentando observações, sugestões e críticas, acatando-as ou não;
 - ênfatizando aspectos positivos do curso;
 - tomando sua presença um ponto de apoio e segurança para todos.
- 5 ajudar os Professores Cursistas a alcançarem autonomia e o estudo independente:
- procurando desenvolver sua auto-estima e motivação;
 - dedicando atenção a todos igualmente;
 - encorajando as iniciativas pessoais;
 - incentivando-os na busca de informação e de investigação, como o uso da biblioteca e de outros espaços e meios de informação e pesquisa, como o Portal do VEREDAS;
 - promovendo a confiança no material e nas experiências do curso. (MINAS GERAIS, 2002c, p. 14-16).

Percebe-se que o que era esperado do tutor no Projeto Veredas trazia em seu âmago a complexidade de avaliar-se para bem avaliar, bem como a prática reflexiva capaz de promover o aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a compreender.

Vale ressaltar que o processo avaliativo proposto pelo Projeto Veredas incomodou e desinstalou os docentes avaliadores de sua zona de conforto, porque trazia uma proposta diferenciada, mais valorizadora do erro como aspecto fundamental para a construção de novas aprendizagens, trazia a clareza de que o ato de avaliar é necessário para reorganizar o processo do aprendiz com o objetivo de promover a aprendizagem permanente e continuada em todos os momentos de vida. Esses novos aspectos do processo avaliativo precisavam ser internalizados e, para que isso acontecesse, todos os *tutoreseducadores* em formação e em serviço viram brotar em seu íntimo a necessidade de rever seu próprio processo avaliativo

que foi estruturando-se enquanto era aluno, mas que foi consolidando-se na prática avaliativa. Junta-se a esses aspectos, a dinâmica impressa na AFOR/Varginha que exigiu que tudo fosse registrado através da escrita. Inicialmente essa exigência era atendida como um relatório de prestação de contas mas lentamente todos perceberam e sentiram que escrever era fundamental na construção da identidade do tutoeducador. Frente ao hercúleo trabalho e às demandas inúmeras e desconhecidas, desestruturavam-se na busca de novos meios para promover a aprendizagem. O registro por escrito dos fatos promoveu nos *tutoreseducadores* auto e heteroavaliações preciosas para a sintonia da equipe de *tutoreseducadores* da AFOR/Varginha.

Enfim, na AFOR/Varginha, o tipo de gestão impresso pela coordenação, possibilitou a formação em serviço do tutor de EaD dinâmico, autônomo, especialmente ousado e corajoso no sentido de ter aprendido a praticar a auto-heteroavaliação, sem medo de dar asas à imaginação para criar novas maneiras de mediar o processo ensino-aprendizagem.

O próximo capítulo apresentará os pressupostos do Pensamento Complexo, desenvolvidos por Edgar Morin. Ele é contundente ao defender a necessidade urgente de uma reforma de pensamento que poderá ser alcançada através da prática dos princípios-guias propostos.

A articulação promovida dos processos de aprendizagem e da prática reflexiva na formação do *tutoreseducador* durante o desenvolvimento do Projeto Veredas da AFOR/Varginha, com os princípios-guias propostos pelo Pensamento Complexo também será abordado no capítulo seguinte.

3 O PENSAMENTO COMPLEXO E SUA IMPORTÂNCIA NA FORMAÇÃO EM SERVIÇO DO *TUTOREDUCADOR* DE EaD

A articulação dos princípios desenvolvidos até aqui será esmiuçada ao longo do trabalho quando e onde se juntarão outros pensadores que, com suas ideias, fazem coro com Edgar Morin.

Faz-se das palavras de Morin, a justificativa do professor- *tutoreducador* que tem consciência de seu papel na formação do sujeito cidadão do mundo, que reconhece que o olhar amoroso expande o horizonte e reforça a urgência de trabalhar pelo pensar bem, porque:

- obedece a um princípio que se propõe, ao mesmo tempo, a distinguir e
- religar;
- reconhece a multiplicidade na unidade e a unidade na multiplicidade;
- supera o reducionismo ligando partes \Leftrightarrow todo;
- reconhece os contextos e o complexo, permitindo inserir a ação moral na ecologia da ação;
- inscreve o presente na relação circular passado \Leftrightarrow presente \Leftrightarrow futuro;
- não esquece a urgência do essencial;
- inclui o cálculo e a quantificação entre os seus meios de conhecimento;
- concebe uma racionalidade aberta;
- reconhece e enfrenta incertezas e contradições;
- concebe a dialógica (simultaneidade) que integra e supera a lógica clássica;
- concebe a autonomia, o indivíduo, a noção de sujeito, a consciência humana;
- chega aos seus diagnósticos levando em consideração o contexto e a
- relação local-global;
- reconhece os poderes que cegam ou geram ilusões no espírito humano, o que o faz lutar contra as deformações da memória, os esquecimentos seletivos, a self-deception, a autojustificação e o autocegamento (MORIN, 2005a, p. 62-63).

O Pensamento Complexo possui características que atraíram a minha atenção e, considerando sua beleza e abrangência, integrou-se à minha maneira de ver o mundo, de viver, ou melhor, de aprender, de fazer, de ser e de conviver.

O encontro com a teoria defendida por Edgar Morin se deu através da leitura do livro de sua autoria *O método 6: ética*. Desde então muitos outros livros foram devorados, degustados e digeridos - num verdadeiro turbilhão de emoções, sensações e mudanças - sendo as ideias apreendidas e transformadas em patrimônio pessoal. Assim, eu mesma vivi a reforma de pensamento proposta por Morin.

O que se pretende neste tópico é ressaltar alguns pontos que poderão facilitar a leitura e o entendimento dos textos que virão na sequência. É importante enfatizar que a intenção não é esgotar todos os aspectos constitutivos das ideias morinianas, mas fazer alguns recortes epistemológicos à guisa de propiciar esclarecimentos que estimulem o leitor a continuar explorando o texto, sentindo-se estimulado a também aprofundar-se nas ideias que o Pensamento Complexo apresenta.

3.1 Premissas do Pensamento Complexo

À guisa de contextualização e visando a facilitar um mergulho mais claro e seguro no entendimento da complexidade e suas premissas, é mister a leitura do prefácio do livro *Educar na era planetária*, escrito pelo próprio Morin (2003, p. 11-13). A leitura do referido texto e de outros excertos do mesmo livro são, do meu ponto de vista, as chaves para abrir portas, janelas, liberar amarras e vislumbrar caminhos diferentes que se mostrem capazes de reduzir a barbárie interior individual e coletiva, que hoje se sobrepõe à solidariedade, à fraternidade, à liberdade e ao amor próprio e/ou compartilhado.

A era planetária começa entre o final do século XV e o início do XVI com a descoberta da América por Colombo, a circunavegação ao redor do globo por Magellan, a descoberta copernicana de que a terra é um planeta que

gira ao redor do sol. A era planetária desenvolveu-se através da colonização, na escravidão, da ocidentalização e, também da multiplicação das relações e interações entre as diferentes partes do globo. Iniciada em 1990, a época denominada de globalização estabeleceu um mercado mundial e uma rede de comunicações que se ramificou intensamente por todo o planeta. Os desenvolvimentos científicos, técnicos, económicos propiciam um devir comum para toda a humanidade. Ameaças de morte nuclear e ecológica conferem à humanidade planetária uma característica de comunidade de destino. Tornou-se vital conhecer o destino planetário em que vivemos, tentar perceber o caos dos acontecimentos, interações e retroações nos quais se misturam os profundos económicos, políticos, sociais, étnicos, religiosos, mitológicos que tecem esse destino. Tornou-se igualmente vital saber quem somos, o que nos atinge, o que nos determina, o que nos ameaça, nos esclarece, nos previne e o que talvez possa nos salvar. No momento em que o planeta tem cada vez mais necessidades de espíritos aptos a apreender seus problemas fundamentais e globais, a compreender sua complexidade, os sistemas de ensino continuam a dividir e fragmentar os conhecimentos que precisam ser religados, a formar mentes unidimensionais e redutoras, que privilegiam apenas uma dimensão dos problemas e ocultam as outras. Isso ocorre principalmente na ciência económica, transformada em rainha e guia dos políticos, que não consegue entender nada que escape ao cálculo, ou seja, as emoções, paixões, alegrias, infelicidades, crenças, esperanças que constituem a essência da existência humana. Nossa formação escolar, universitária, profissional nos transforma a todos em cegos políticos, assim como nos impede de assumir, de uma vez por todas, nossa necessária condição de cidadãos da Terra. A urgência vital de "educar para a era planetária" é decorrência disso, e requer três reformas inteiramente interdependentes: uma reforma do modo de conhecimento, uma reforma do pensamento e uma reforma do ensino. (MORIN, 2003, p. 11-12).

As reformas propostas acima alertam para a missão da educação e clamam para que os envolvidos no processo educacional participem ativamente da quebra do mito do desenvolvimento, que impregnou em todos, a certeza de que tudo valia e devia ser sacrificado por ele, que alimentando-se do rápido avanço das tecnologias, mundializa a economia e fortalece a "hélice da primeira mundialização até globalizar a presença cega e transbordante do quadrimotor: ciência, técnica, indústria e interesse económico. Esse quadrimotor, com suas partes hiperespecializadas,

unifica e divide, iguala e provoca desigualdades” (MORIN, 2003 p. 83) relegando o fator humano a planos desumanos.

Na direção do almejado desenvolvimento, despontam organizações tecnoburocráticas que, de um lado, menosprezam “os problemas individuais, singulares e concretos e, por outro, produzem a irresponsabilidade e o desapego” (MORIN, 2003, p. 85) desconsiderando aspectos essenciais do ser humano, trazendo à tona uma geração de seres adoentados física, emocional e socialmente.

Como que despertando de um sonho ou pesadelo, emerge uma demanda de sensibilidade que permite brotar a verdadeira solidariedade, capaz de criar condições que possibilitem a libertação da “força de vontade de muitas pessoas e favorecem as ações de solidariedade. Moralizar, conviver, ressurgir: em torno desses três verbos, estruturam-se os possíveis desenvolvimentos da solidariedade e da pertença a um destino comum” (MORIN, 2003, p. 86) revigorando o verdadeiro sentido da vida.

Surgem, nesse contexto, movimentos contrários à individualização egoística, ao encapsulamento cultural, à predominância étnica, que “favorecem o desenvolvimento de uma consciência cada vez mais aguda, que permite considerar que a diversidade cultural não é uma realidade oposta à unidade da humanidade, mas a fonte de sua riqueza e sustentabilidade.” (MORIN, 2003, p. 87)

Morin ainda argumenta que as pressões, exigindo transformações, farão entrar em funcionamento, a segunda hélice mundializadora que

mediante a tomada de uma consciência cidadã transfronteiriça e transcultural, em que se manifesta claramente que os problemas mundiais requerem respostas mundiais. Dada a concorrência, sinergia, retroalimentação, retroação e recursividade de seus males, as respostas locais e nacionais que surgem configuram um caldo de cultura para uma política planetária. (MORIN, 2003, p. 88).

O processo de hominização é contínuo, ocorrendo independentemente das relações entre a primeira hélice, a “da mundialização da economia global e de seus

aparelhos tecnoburocráticos” [e a] “hélice da mundialização humanista que impulsiona correntes diversas” (MORIN, 2003, p. 91) na busca da promoção e divulgação mundial de práticas sociais diferenciadas. Torna-se então imprescindível educar pessoas no sentido de fazer emergir a percepção para “reconhecermos-nos imersos nessa errância que envolve o desafio da governabilidade social e da copilotagem do planeta” (MORIN, 2003, p 93).

Morin (2003, p. 98) ressalta enfaticamente, que “a missão da educação para a era planetária é fortalecer as condições de possibilidade da emergência de uma sociedade-mundo composta por cidadãos protagonistas, conscientes e criticamente comprometidos com a construção de uma civilização planetária” e propõe uma reforma de pensamento que integralize o pensamento complexo na educação, para torná-la capaz de religar os aspectos essenciais da espécie humana, promovendo assim o nascimento de uma

política da complexidade, que não se contentará apenas de pensar os problemas mundiais em termos, mas de perceber e descobrir as relações de inseparabilidade e inter-retroação entre qualquer fenômeno e seu contexto e de qualquer contexto com o contexto planetário. (MORIN, 2003, p. 108),

implicando a construção de uma “política da complexidade que não se limita ao ‘pensamento global, ação local’; expressa-se pelo duplo par: *pensar global/agir local, pensar local/agir global*” (MORIN, 2003, p. 109).

Um aspecto fundamental para facilitar o entendimento dos fundamentos do Pensamento Complexo é a resposta que Morin e, quando responde à pergunta “o que é a complexidade?” e explica que

a complexidade? À primeira vista, a complexidade é um tecido (*complexus*: o que é tecido junto) de constituintes heterogêneos inseparavelmente associados: coloca o paradoxo do uno e do múltiplo. Na segunda abordagem, a complexidade é efectivamente o tecido de acontecimentos, acções, interações, retroações, determinações, acasos, que constituem o nosso mundo fenomenal. Mas então a complexidade apresenta-se com os traços inquietantes da confusão, do inextricável, da desordem, da ambiguidade, da incerteza... Daí a necessidade, para o conhecimento, de

pôr ordem nos fenômenos ao rejeitar a desordem, de afastar o incerto, isto é, de seleccionar os elementos de ordem e de certeza, de retirar a ambiguidade, de clarificar, de distinguir, de hierarquizar... Mas tais operações, necessárias à inteligibilidade, correm o risco de a tornar cega se eliminarem os outros caracteres do *complexus*; e efectivamente, como o indiquei, elas tornaram-nos cegos. (MORIN, 2003c, p. 20).

Atentar para o fato de que um tecido é composto por elementos heterogêneos faz com que a diferença, a diversidade, ocupe lugar de destaque na vida humana e assim, valorizar os opostos por entender que eles são antagônicos e complementares.

Morin segue esclarecendo-nos que,

a complexidade se impõe primeiro como impossibilidade de simplificar, ela surge lá onde a unidade complexidade produz suas emergências, lá onde se perdem as distinções e clarezas nas identidades e causalidades, lá onde as desordens e as incertezas perturbam os fenômenos, lá onde o sujeito-observador surpreende seu próprio rosto no objeto de sua observação, lá onde suas antinomias fazem divagar o curso das racionalizações.

A complexidade não é complicação. O que é complicado pode se reduzir a um princípio simples como um emaranhado ou um nó cego. Certamente o mundo é muito complicado, mas se ele fosse apenas complicado, ou seja, emaranhado, multidependente, etc.,[...] *A complexidade está na base.*

A complexidade emerge, havíamos dito, como obscurecimento, desordem, incerteza, antinomia. [...] É dizer também que a desordem, o obscurecimento, a incerteza e a antinomia fecundam um novo tipo de compreensão e de explicação, o do Pensamento Complexo.

Como vimos, o Pensamento Complexo se forja e se desenvolve ao próprio movimento em que um novo saber sobre a organização e uma nova organização do saber se alimentam um do outro:

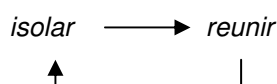
saber da organização —————> organização do saber
 ↑ _____ | (MORIN, 2005d, p. 456-457)

Entender e aceitar que contradições, ambiguidades e dúvidas são aspectos poderosos no desenvolvimento humano implica que “de agora diante, os objetos não são mais apenas objetos, as coisas não são mais coisas; todo objeto de observação

ou de estudo deve agora ser concebido em função de sua organização, de seu ambiente, de seu observador” (MORIN, 2005d, p. 458), que escreverá seu texto mediante um contexto implicado em associações e enredado nas noções antagônicas de maneira concorrente e complementar capazes de transformar cada um dos elementos citados numa espiral processual, lembrando-nos que as duas hélices da mundialização podem e devem ser utilizadas a favor do bem estar da humanidade.

A complexidade

não pede para afastar a distinção, a análise, o isolamento, ela pede para incluí-los, não apenas num metassistema, mas num processo ativo e gerador. Com efeito, reunir e isolar devem se inscrever em um circuito recursivo de conhecimento que não se limita nem se reduz jamais a um desses dois termos:



[...] Contrariamente ao pensamento abstrato imbecil que desqualifica o amor: o amor é complexidade emergente e vivida. (MORIN, 2005d, p. 462-463) .

Morin (2005d, p. 463) chama a atenção para o problema da complexidade que toca a ferida narcísica do ser humano quando, demonstrando nossa pequenez, preconiza que é mister “integrar a incerteza no conhecimento, o conhecimento na incerteza, para compreender a própria natureza da natureza”, enfatizando que a complexidade traz à tona a incompletude e a imperfeição peculiares ao humano que, no entanto, são fundamentais para “conceber a existência do mundo, da mesma forma que o são o inacabamento, a brecha, a imperfeição no coração de nosso saber[...]” (MORIN, 2005d, p. 464).

A explicação de Morin sobre a lógica do Pensamento Complexo deixa bem claro que, “toda ideia traz consigo, na sua *retina conceitual*, uma *mancha cega*” (MORIN, 2005b, p. 430, grifo nosso) que dificulta o trabalho introspectivo, na busca si mesmo, porque depara-se com as armadilhas autoprotetoras, criadas devido:

- à complexidade interior do espírito que comporta a mutipersonalidade potencial em cada um de nós;
- às zonas cegas e às suas carências que nos tornam tão indulgentes com os nossos erros e tão severos com os erros dos outros;
- à self-deception, ou seja, à má boa-fé ou à boa má-fé;
- à memória e ao esquecimento seletivos, à crença – em pseudo-lembranças;
- à nossa tendência para a autojustificação que sempre transfere para o outro o erro ou a falha.
- ao ódio que cega, ao sentimento idealizador [...]
- ao ressentimento injusto [...] (MORIN, 2005a, p. 94-95).

Com o propósito de encerrar os esclarecimentos sobre a complexidade, segue um último comentário em que Morin, brilhantemente, articula complexidade e ação:

podemos prever que uma ciência que traz possibilidades de autoconhecimento, que se abre para a solidariedade cósmica, que não desintegra os aspectos dos seres e dos existentes, que reconhece o mistério em todas as coisas, poderia propor um princípio de ação que não ordena mas organiza, não manipula mas comunica, não dirige mas anima. [...] a complexidade nos chama a enriquecer e mudar o sentido da palavra ação [...] (MORIN, 2005d, p. 468, grifo nosso).

Nessa ótica, a formação do ser humano é rica de expressões que denotam esse antagonismo e ambiguidades complementares, como por exemplo: choro de alegria, saudade que dói, o meu coração é seu etc. O que merece destaque é a mudança do foco do olhar sobre o OUTRO, passando, a partir daqui, a ser acolhido como elemento contribuinte e enriquecedor do SER em permanente construção.

Retirar as vendas que nos acostumamos a usar requer esforço, dedicação e abertura ao OUTRO, ao MEIO e a SI mesmo, para lidar com as contrariedades, limitações, potencialidades e incertezas das quais o processo vital está impregnado. Daí Morin (2003c, p. 21) explicar que viver é “um fenômeno de auto-ecoorganização extraordinariamente complexo que produz autonomia [sendo a dificuldade do Pensamento Complexo enfrentar] a confusão (o jogo infinito das inter-retroações), a solidariedade dos fenômenos entre eles, a bruma, a incerteza e a contradição”,

assustadores demais para seres que aprenderam a ser os controladores da realidade. A produção de autonomia leva à assunção de que quanto mais autônomo é o ser humano, mais dependente do MEIO ele se torna e Morin (2007, p. 184) esclarece que

o conceito da autonomia só pode ser concebido a partir de uma teoria de sistemas ao mesmo tempo aberta e fechada; um sistema que funciona precisa de uma energia nova para sobreviver e, portanto, deve captar essa energia no meio ambiente. Consequentemente, a autonomia se fundamenta na dependência do meio ambiente e o conceito de autonomia passa a ser um conceito complementar ao da dependência, embora lhe seja, também, antagônico. Aliás, um sistema autônomo aberto deve ser ao mesmo tempo fechado, para preservar sua individualidade e sua originalidade. Ainda aqui, temos um problema conceitual de complexidade. No universo das coisas simples, é preciso “que a porta esteja aberta ou fechada”, mas, no universo complexo, é preciso que um sistema autônomo esteja aberto e fechado, a um só tempo. *É preciso ser dependente para ser autônomo.* (MORIN, 2007, p. 184, grifo nosso).

Portanto, transformar-se num ser autônomo implica obrigatoriamente o reconhecimento de que o MEIO e o OUTRO são colaboradores do desenvolvimento integral, mesmo que essa colaboração também favoreça a geração de conflitos intra e interpessoais. Transformar-se num ser autônomo, implica tornar-se ciente de que “conhecer e pensar não é chegar a uma verdade absolutamente certa, mas dialogar com a incerteza” sem medo de criar estratégias e exercitar a “serendipidade”⁴⁹ (MORIN, 2001a, p. 59).

As ideias e ideais da complexidade podem ser verificados através da conjunção de doze mandamentos, entendidos como princípios inteligíveis, que aqui estão adaptados e serão condensados por tratar-se de uma pequena amostra sobre o que seja a teoria da complexidade:

1 Princípio complementar e inseparável da inteligibilidade a partir do local e do singular.

⁴⁹ No livro *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*, Edgar Morin utiliza o termo serendipidade como capacidade de fazer, por acaso, descobertas felizes ou úteis ou de descobri-las por acaso.

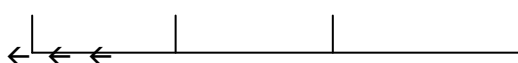
2 Princípio de reconhecimento e de integração da irreversibilidade do tempo [...]

3 Princípio que une a necessidade de ligar o conhecimento dos elementos ou partes ao dos conjuntos ou sistemas que elas constituem.

4 Princípio da incontornabilidade da problemática da organização e [...] da auto-organização.

5 Princípio de causalidade complexa, comportando causalidade mútua [...] inter-retroações, atrasos, interferências, sinergias, desvios, reorientações. Princípio da endo-exocausalidade para os fenômenos de auto-organização.

6 Princípios de consideração dos fenômenos segundo uma dialógica ordem → desordem → interações → organização



Integração, por conseguinte, não só da problemática da organização, mas também dos acontecimentos aleatórios na busca da inteligibilidade.

7 Princípio de distinção, mas não de separação, entre o objeto ou o ser e seu ambiente. [...]

8 Princípio de relação entre o observador/concebedor e o objeto observado/concebido [...] Necessidade de introduzir o sujeito humano – situado e datado cultural, sociológica, historicamente – [...]

9 Possibilidade e necessidade de uma teoria científica do sujeito.

10 Possibilidade, a partir de uma teoria da autoprodução e da auto-organização, de introduzir e de reconhecer as categorias do ser e da existência.

11 Possibilidade, a partir de uma teoria da autoprodução e da auto-organização, de reconhecer cientificamente a noção de autonomia.

12 [...] Princípio discursivo complexo, comportando a associação de noções complementares, concorrentes e antagônicas. (MORIN, 2007, p. 332-334).

Há que pensar de maneira dialógica e por macroconceitos, ligando de maneira complementar noções eventualmente antagônicas.

O Pensamento Complexo demanda um pensamento dialógico, pautado em macroconceitos capaz de reconhecer e ligar noções antagônicas mas complementares. Traz ainda, em seu âmago, a premência da religação dos saberes, reconhecendo que a fragmentação e a disjunção desses saberes alimenta e sustenta a inteligência cega que se adapta às “próteses cognitivas” (FERNÁNDEZ, 2001b, p. 38), às “coleiras mentais” (MORIN, 2004a, p. 566) cerceadoras do pensamento investigativo, criativo e crítico uma vez que acredita que as verdades

postas são únicas, imutáveis e indestrutíveis. O modo complexo de pensar reúne, distingue, contextualiza, globaliza, ao mesmo tempo que valoriza e preconiza o respeito à individualidade e ao social, valorizando a singularidade e a coletividade num movimento de auto-heteroformação ensejando a melhoria da comunicação intrainterpessoal.

O Pensamento Complexo incita à criação de estratégias inteligentes na busca da compreensão da realidade multidimensional. Nessa oportunidade, vale salientar a inteligência que

parcelada, compartimentalizada, mecanicista, disjuntiva, reducionista, destrói a complexidade do mundo em fragmentos distintos, fraciona os problemas, separa o que está unido, unidimensionaliza o multidimensional. Trata-se de uma inteligência ao mesmo tempo míope, hipermetrópe, daltônica, caolha; ela muito frequentemente acaba ficando cega. *Ela aborta todas as possibilidades de compreensão e reflexão, eliminando também, todas as possibilidades de um juízo corretivo ou de uma visão a longo prazo.* Dessa forma, quanto mais os problemas se tornam multidimensionais, mais existe incapacidade de se pensar sua multidimensionalidade; quanto mais progride a crise, mais progride a incapacidade de se pensar a crise; quanto mais os problemas se tornam planetários, mais eles se tornam esquecidos, *incapaz de visualizar o contexto e a complexidade planetária, a inteligência cega se torna inconsciente e irresponsável*” (MORIM, 2003d, p. 71, grifo nosso).

O encantamento maior que o Pensamento Complexo exerce sobre mim reside na ênfase que é dada à necessidade da auto-heteroanálise que, bem exercitada, torna inteligível a posição que cada um deve ocupar socialmente/culturalmente possibilitando a movimentação inerente ao humano processo evolutivo. Além disso, a auto-heteroanálise, se bem desenvolvida, promoverá a reforma de pensamento, incidindo diretamente na formação de pessoas envolvidas, responsáveis e comprometidas com o bem estar próprio e dos outros, atentando para a harmonia $EU \Leftrightarrow TU \Leftrightarrow MEIO$ lembrando sempre que, conforme profetiza Morin (2005a, p. 160), “o que não se regenera, degenera” sem contudo desmerecer as degenerações intrínsecas à espécie humana, mas, pelo contrário, considerando-as necessárias à

perpetuação da humanidade, renovando-a com a criação de novos olhares e novas atitudes sobre o mundo e a vida.

Eis os desafios da complexidade e, claro, eles encontram-se por toda a parte. Se quisermos um conhecimento segmentário, encerrado a um único objeto, com finalidade única de manipulá-lo, podemos então eliminar a preocupação de reunir, contextualizar, globalizar. Mas, se quisermos um conhecimento pertinente, precisamos reunir, contextualizar, globalizar nossas informações e nossos saberes, buscar, portanto, um conhecimento complexo. (MORIN, 2004a, p. 566).

Enfim, para enfrentarmos os desafios da complexidade, precisamos de princípios organizadores do conhecimento, ou princípios-guias, considerados como operadores cognitivos - que propiciam, ancoram, incentivam o desenvolvimento de novas abordagens do ser humano integral-integrante-integrado-integrador em relação ao OUTRO e ao MEIO, desenvolvendo a atitude auto-ecoorganizadora. Os princípios-guias são: princípio sistêmico ou organizacional; hologramático; retroativo; recorrente; auto-ecoorganização; dialógico e o princípio da reintrodução do sujeito cognoscente em todo o conhecimento, que serão abordados detalhadamente no tópico a seguir.

3.2 Os princípios-guias e o Projeto Veredas: diferentes vozes unidas nos mesmos anseios.

Reconhecendo a capacidade de perceber a si próprio como chave da compreensão da realidade, com base em seu saber e em seu fazer, ou seja, em sua ação é que cabe articular o Pensamento Complexo ao Projeto Veredas, pois foram quatro anos de exaustivo exercício da antropoética, conforme texto adaptado de Morin esclarecendo que

a antropoética contém o caráter trinitário do circuito indivíduo/espécie/sociedade e assim nos faz assumir o destino humano nas suas antinomias e na sua plenitude.

Ergue no nível ético a consciência [...] que reconhece unidade de tudo o que é humano na sua diversidade e a diversidade em tudo o que é unidade; daí a missão de salvaguardar por toda parte a unidade e a diversidade humanas (MORIN, 2005a, p. 160).

A antropoética é mediada pela decisão individual consciente ou seja, pela autoética. [...] Ou seja:

- assumir a dialógica egocêntrica/altruísta do indivíduo-sujeito *fortalecendo a parte subdesenvolvida de altruísmo e abrindo-se à compreensão;*
- assumir a indissolubilidade e a superação mútua de sapiens/demens, ou seja, salvaguardar sempre a racionalidade no ardor da paixão, a paixão no coração da racionalidade, a sabedoria na loucura;
- *assumir uma relação dialógica [simultânea, complementar] entre nossa razão e nossos mitos, nossa razão e nossas paixões;*
- *civilizar nossa relação com as ideias mestras, que permanecem monstros possessivos, autoritários e violentos;*
- viver tanto quanto for possível de amor e de poesia num mundo prosaico;
- *reconhecer no outro, ao mesmo tempo, a diferença e a identidade;*
- *manter contra ventos e marés a consciência que nos permite simultaneamente a autocrítica, a crítica e a compreensão;*
- ligar em nosso espírito os segredos da infância (curiosidade, surpresa), os segredos da adolescência (aspiração a outra vida), os segredos da maturidade (responsabilidade), os segredos da velhice (experiência, serenidade);
- *viver, pensar, agir, conforme a máxima, 'o que não se regenera, se degenera'.*
- *saber que não existe piloto automático em ética, a qual sempre enfrentará escolhas e apostas e sempre necessitará de uma estratégia. (MORIN, 2005a, p. 159, grifo nosso).*

Pensando em termos de complexidade, a necessidade da regeneração para não degenerar foi a tônica na formação em serviço dos tutores do Projeto Veredas da AFOR/Varginha que trazia em sua dinâmica os sete princípios-guias, intrínsecos nas orientações para estimular o processo de ressignificação de nossas práticas educacionais, pressupondo que o ato reflexivo deve promover mudanças na práxis. É importante ressaltar que tais princípios são complementares e interdependentes, estando em consonância com as afirmações de Morin (2003a, p. 54), ou seja, o Pensamento Complexo pressupõe o “reconhecimento de um princípio de incompletude e de incerteza” sendo capaz de reconhecer e lidar com a diversidade,

a singularidade, a individualidade e a coletividade como um todo reunido, contextualizado, globalizado. É interessante observar que, no Projeto Pedagógico do Veredas, foi valorizado o processo articulatório necessário na atuação do professor-cursista que também constitui-se em características da identidade do *tutoreducador*, formada por três dimensões simultâneas:

(a) um *profissional* que domina um instrumental próprio de trabalho e sabe fazer uso dele; (b) um *pensador* capaz de ressignificar criticamente sua prática e as representações sociais sobre seu campo de atuação; (c) Um *cidadão* que faz parte de uma sociedade e de uma comunidade (MINAS GERAIS, 2002b, p. 14).

Há uma exigência de reposicionamento ontológico, epistemológico e metodológico do *tutoreducador* em formação que deverá fortalecer sua identidade como tal, consciente de que sua atuação estará contribuindo para a formação de cidadãos glocais - capazes de respeitar e interferir na cultura local, estando porém, atentos à cultura global.

A seguir, abordarei os princípios-guias do Pensamento Complexo e a sua aplicação na formação em serviço do *tutoreducador* de EaD, no Projeto Veredas da AFOR/Varginha.

3.3 Princípios-guias do Pensamento Complexo e o Projeto Veredas

Princípios-guias ou operadores cognitivos são, conforme Moraes esclarece, “instrumentos ou categorias de pensamento que nos ajudam a compreender a complexidade e a colocar em prática este pensamento” (2008, p. 96-97). É preciso enfatizar que tais princípios ou operadores ampliam o entendimento do universo educativo, com sua especificidade e fenômenos peculiares porque

fazem com que raciocinemos de uma outra maneira e possamos religar os saberes oriundos do pensamento linear e do pensamento ecossistêmico. Tais operadores facilitam a compreensão dos processos de intervenção [...]

eles nos ajudam a ‘pensar bem’, como nos diria Edgar Morin. (MORAES, 2008, p. 97).

Vejamos como se deu a articulação das práticas propostas pelo Projeto Veredas da AFOR/Varginha e os princípios-guias do Pensamento Complexo⁵⁰ que são: princípio sistêmico ou organizacional; hologramático; retroativo; recorrente; auto-ecorganização; dialógico e o princípio da reintrodução do sujeito cognoscente em todo o conhecimento.

a) O princípio sistêmico ou organizacional é importante para o *tutoreducador* em formação porque “une o conhecimento das partes com o conhecimento do todo” (MORIN, 2003, p. 72), permitindo a religação integrativa que compreende a reciprocidade parte↔todo.

Para que a transformação do docente em *tutoreducador* alcance êxito, é fundamental considerar a tônica expansiva e abrangente, do princípio sistêmico-organizacional que na essência, ressalta que

o todo é mais que a soma das partes. Esse “mais que” designa fenômenos qualitativamente novos que denominamos “emergências”. Essas emergências são efeitos organizacionais, produto (produzir: trazer ao ser) da disposição das partes no seio da unidade sistêmica. Por outro lado, se o todo é “mais” que a soma das partes, o todo é também “menos” que a soma delas. Esse “menos” são as qualidades que ficam restringidas e inibidas por efeito da retroação organizacional do todo sobre as partes (MORIN, 2003a, p. 33).

Ao longo da implantação, acompanhamento e desenvolvimento do Projeto Veredas, observou-se que lidar com as emergências⁵¹ do processo em andamento trazia a necessidade premente de estabelecer relações entre o “mais” e o “menos” das situações, descortinando um horizonte fértil para inovações. Surgia, de modo sensível-perceptível, a exigência de uma nova maneira de trabalhar a educação, que

⁵⁰ A numeração de 1 a 7 não significa maior ou menor grau de importância, mesmo porque, essa ótica não cabe nos pressupostos do Pensamento Complexo.

⁵¹ Morin explica que “as emergências são as realidades, qualidades, propriedades, provenientes da organização de um sistema e que apresentam um caráter novo, por isso não-redutível às qualidades ou propriedades dos componentes considerados isoladamente ou dispostas diferentemente.” (2005,b p. 416). No caso desta pesquisa implica ter ciência de que o princípio da incerteza estará em ação durante todos os dias e momentos do desenvolvimento do Projeto Veredas. Lidar com as emergências significa surpreender-se a todo instante, consigo mesmo, com o OUTRO e com as situações, atentando para o fato de que tais elementos deverão sempre ser analisadas integradas ao contexto.

clamava pelo reconhecimento de que o diferente não ameaçava, pelo contrário, participava ativamente da construção das novidades, possibilitando novas formas de agir e intervir no contexto, como meio de propiciar a harmonia e encontrar-se em harmonia. Descobrir que o diferente, o inusitado, o que foge ao controle não é excludente, mas inclusivo, forçou uma revisão de vida (em todo os aspectos) dos tutores em formação, promovendo a quebra de paradigmas e principalmente, criando a atenção no sentido de não erigir outras verdades rígidas. Muitas dificuldades surgiram e o tetragrama proposto por Morin “ordem-desordem-interações-organização” (MORIN; LE-MOIGNE, 2000, p. 53) foi vivenciado e sentido cognitivamente-afetivamente-corporalmente e atitudinalmente, ou seja, os tutores em formação, bem como toda equipe coordenadora descobriu, através das próprias experiências, que “a relação entre ordem-desordem-organização não é somente antagônica; ela é também complementar, e é nessa dialética devida à complementaridade e ao antagonismo que se encontra a complexidade” (ibidem, p. 54). Superar o paradigma da fragmentação, da cisão, da distinção, da oposição e das certezas que regem a prática docente demandou coragem, empenho, esforço, determinação e desejo de construir-se *tutoreducador*. É essencial lembrar que, o *tutoreducador*, ao privilegiar um novo enfoque sobre o pensar - bem que aponta para a existência do princípio da incerteza, do desconhecido - afasta-se de sua zona de conforto e desestabiliza verdades, obrigando-se a aceitar que “quanto mais sábio, mais ignorante [e que] essa aprendizagem da nossa ignorância é positiva, já que nos tornamos conscientes da ignorância de que éramos inconscientes” (MORIN; LE-MOIGNE, 2000, p. 76). Valorizar as partes, tanto quanto o todo, impôs atitudes inovadoras criadas e compartilhadas na busca persistente do estabelecimento de relações entre os elos do processo de desenvolvimento humano.

O Pensamento Complexo, ao preconizar o princípio sistêmico-organizacional, valoriza a tessitura, diferenças comuns, dando contorno à vida. Por outro lado, exige reconhecer que, em cada fio que costura e une os fatos vitais, encontra-se o todo, com suas partes integrantes, integradas e integradoras. Fica claro que, no processo educacional, o que importa é que esse princípio exigirá dos formandos e dos formadores “estratégias pedagógicas que nos ajudem a conhecer melhor a realidade pesquisada, tanto os aspectos mais verticais da problemática bem como os aspectos horizontais” (MORAES, 2008, p. 98). É a prática reflexiva que possibilitará o

desenvolvimento do pensamento analítico-sintético na busca da compreensão da realidade, captando as emergências que vierem à tona em cada momento, num movimento de implícito-explicito inerente ao processo evolutivo da espécie humana.

Entendendo que o *tutoreducador* era um elo imprescindível na interlocução almejada, pensando em dirimir o paradigma de que a EaD deveria ser impessoal, pode-se verificar conforme citado anteriormente, elencado no Manual do Tutor do Projeto Veredas, as funções que deveriam ser desempenhadas por cada tutor, podendo-se constatar que tais funções permitiam o desenvolvimento de uma visão sistêmica-organizacional, considerando que as funções variam em relação a aspectos da infraestrutura do curso e também da abordagem de aspectos cognitivos, sociais, políticos e afetivos.

A valorização da participação intensa do *tutoreducador* na dinâmica de acompanhamento do curso em todos os seus aspectos estava bem clara e reforçada no mesmo Manual do Tutor do Projeto Veredas, quando, os idealizadores do projeto ressaltaram que ele teria uma “atuação bastante diversificada, onde algumas vezes funcionará como professor e outras como assessor, orientador e animador”. (MINAS GERAIS, 2002c, p. 16) Isso exigiu de cada *tutoreducador* em formação, os mesmos requisitos que deveriam ser exigidos dos cursistas. Esse imperativo se transformou num diferencial desestabilizador das verdades tidas como absolutas e possibilitou a abertura de diversas portas a inúmeras experiências como aprendizes. Lidar com o desconhecido, com o imprevisto era o desafio dos tutores, em serviço e em formação no Projeto Veredas que promoveu o entendimento e a aceitação de que “a compreensão exige que nos compreendamos a nós mesmos, reconhecendo as nossas insuficiências e carências, substituindo a consciência auto-suficiente pela consciência da nossa insuficiência” (MORIN, 2005a, p. 123). Instalou-se na equipe de tutores da AFOR/Varginha, a consciência de que, para construir-se *tutoreducador*, a autoanálise deveria ser praticada como ferramenta imprescindível no processo avaliativo, que para ter eficácia e ser eficiente, estava imbuído da prática auto-heteroavaliativa, necessitando da compreensão de que o aperfeiçoamento humano acontece através das relações estabelecidas cotidianamente entre EU⇔OUTRO⇔MEIO.

A vivência no Projeto Veredas na AFOR/Varginha trouxe, em seu dinamismo, a preocupação e as exigências inerentes ao processo autoformativo e Moraes alerta que é preciso estar atento “aos processos internos, auto-organizadores e complexos, atentos às dimensões ontológicas do ser em sua realidade contextual, ao movimento de sua consciência em evolução. Isso porque a educação e o futuro das novas gerações dependem” (2007, p. 35) da conscientização, da evolução e da responsabilização dos protagonistas da história.

Sob a ótica do Pensamento Complexo, pode-se afirmar, juntamente com Moraes, que é mister centrar esforços e dedicar muito cuidado aos

processos autoformadores, [...] que trabalhemos melhor esta dimensão, pois é por meio dela que o formador reconhecerá os seus processos internos, os seus símbolos pessoais e culturais, as suas emoções, os seus desejos e afetos e que muito influenciam a qualidade dos processos formadores e de seu trabalho profissional.

É o cuidado com esta dimensão autoformadora que o ajudará a revelar sua sensibilidade, sua intuição, seu imaginário, sua vontade de realizar algo diferente, dimensões que ajudam o formador a penetrar na zona de não-resistência, tanto sua como de seus alunos. (MORAES, 2007, p. 36, grifo nosso).

O princípio sistêmico – organizacional foi vivido, com todas as exigências e consequências desse viver autoformador e foi também motivo de muita reflexão por parte da equipe de tutores, uma vez que a dimensão do Projeto Veredas não admitia a fragmentação dos olhares e, muito menos, da ação docente. Era preciso sempre observar a dinâmica do todo em suas relações com as partes e como cada parte envolvida poderia acrescentar algo enriquecedor em relação ao todo. Percebia-se que a dimensão autoformadora preconizada era estimulada e favorecida pelo inusitado.

A exigência irrefutável de mudança de postura frente ao processo educacional era inenarrável e irreduzível, pressionando os tutores em formação a se aprimorarem nas trocas intersubjetivas nas quais o EU estava presente, senão pela presença do

OUTRO, pois que muitas verdades eram questionadas e ressignificadas frente a força da coletividade valorizada.

b) O “Princípio hologramático põe em evidência esse aparente paradoxo dos sistemas complexos nos quais a parte não somente está no todo, como o todo está inscrito na parte” (MORIN, 2003, p. 72).

Conforme previsto no Projeto Veredas, envolver e ser envolvido era uma exigência na formação do *tutoreducador* a fim de aprender a aprender, aprender a fazer, a aprender a ser e aprender a conviver. Aprender que “a compreensão que afasta a barbárie [interna e externa] nutre-se da aliança entre a racionalidade e a afetividade, ou seja, entre o conhecimento objetivo e o conhecimento subjetivo” (MORIN, 2005a, p. 123) foi a maior exigência sentida pelos tutores em formação ao longo do desenvolvimento do Projeto Veredas, que resultava do novo olhar-fazer docente sobre a dinâmica parte↔todo, considerando a intensidade das partilhas em equipe.

É interessante observar que nas raízes do Projeto Veredas em geral e especificamente na AFOR/Varginha, e em todo seu aparato epistemológico-metodológico sempre existiu a preocupação de promover o desenvolvimento integral dos cursistas - professores em serviço - valorizando sua história de vida e todo o potencial existente. Essa concepção implica o resgate da condição de ensinante-aprendente que, segundo Fernández (2001b, p. 53) “não são equivalentes a *aluno* e *professor*. Esses últimos fazem referência a lugares objetivos em um dispositivo pedagógico, enquanto aqueles indicam um modo subjetivo de situar-se”, frente ao mundo com as diferentes visões e opções que o mesmo apresenta cotidianamente. Trata-se de resgatar a si mesmo como ser vivente, portanto eterno aprendiz. A equipe de tutores em formação viveu intensamente a abertura de espaços para reflexão. Esses espaços abertos para reflexão eram também espaços de exposição que estimularam a consecução de mudanças que deveriam ocorrer no processo de ensino-aprendizagem do Projeto Veredas, por ser na modalidade a distância. Tais mudanças deveriam ocorrer em duas direções: frente a si mesmos e frente a seus alunos. “Frente a si mesmos: para recuperar o próprio prazer de aprender e, partindo disso, modificar a modalidade de ensino” (FERNÁNDEZ, 2001b, p. 52) e

simultaneamente “frente aos seus alunos: para investi-los do caráter de sujeitos pensantes, capazes de aprender.” (FERNÁNDEZ, 2001b) Em outras palavras, significa coexistir indivisamente com a condição de envolver-ser envolvido; integrar - sendo integrante; produzir - sendo produto; observando - sendo observado e sendo sujeito-objeto.

A especificidade desse grupo de tutores em formação era de se reconhecerem desconhecedores da metodologia da EaD, sabedores do agravante de ter que atender profissionais em serviço. Todo esse contexto levou os tutores a se depararem com a ambiguidade, que, por se tratar de um aspecto do humano, da vida humana, faz-se presente a todo instante e, na convivência em equipe, emerge trazendo junto grande alvoroço cognitivo-emocional-social, transbordando a efervescência da integração parte↔todo.

Concordo com Salvador (2002) quando esclarece que é;

o ser humano vive a *ambiguidade* latente entre o ser/estar, entre o ser e o estar sendo. O conhecimento nasce dos movimentos contidos nas dúvidas, nos conflitos, nas perguntas/respostas, nas certezas/incertezas que são vivenciadas na solução e/ou propostas, alternativas em superar, assumir, atuar, agir nessa *ambiguidade* do ser. A busca da totalidade só é possível no "e", no viver a *ambiguidade*, o confronto. (SALVADOR, 2002, p. 42).

Saber lidar com a própria ambiguidade não é tarefa fácil, pois exige descentração e distanciamento de si mesmo. É imprescindível aprender SER também com o “e” inclusivo, não só com o “ou” excludente, pois “eu tenho necessidade de me observar a mim mesmo enquanto sujeito. E não somente eu sou sujeito individual, mas eu faço ainda parte de uma subjetividade coletiva” (MORIN, 2003b). A auto-observação favorece maior objetivação em relação a si mesmo, a fim de criar condições para a realização da autoavaliação, que por sua vez, exige a participação do OUTRO, resgatando fortalecendo a espiral nutritiva EU↔OUTRO formadores e autoformadores. Saber lidar com as próprias ambiguidades implica entender que

o problema-chave da ética-para-si é o da relação com nosso próprio egocentrismo. Há em cada um de nós um núcleo egocêntrico não-eliminável e, daí, há na vida moral uma parte amoral, porém, necessária ao exercício da moral, até porque permite a sobrevivência. Um calo de indiferença é necessário para não ser decomposto pela dor do mundo: não se pode viver sem ser parcialmente fechado e obtuso, cego e petrificado. Mas, ao mesmo tempo, é necessário *estar consciente de suas próprias zonas cegas e de suas carências, e é aqui que o auto-exame crítico permite-nos descentrarmos-nos relativamente em relação a nós mesmos e, assim, reconhecer e julgar nosso egocentrismo.* (MORIN, 2003b, p. 79, grifo nosso).

Viver a ambiguidade como parte integrante do processo evolutivo nos permite vivenciar e compreender que a autopoiese (MATURANA; VARELA, 2001, p. 57) é o processo de produzir-se a si mesmo permanentemente mantendo-se em relação com o meio, nutrindo-se dessas relações para desenvolver-se, bem como sentir-se partícipe do desenvolvimento de outrem .

Da mesma forma, Prigogine (2003, p. 54) ressalta que a “individualidade emerge do todo e, no entanto, ela é diferente do todo [...]. O subjetivo emerge do todo, ao mesmo tempo fazendo parte do todo”, lembrando aos envolvidos de sua incompletude, da necessidade do OUTRO no seu próprio aprimoramento e da tessitura complexa da vida humana.

O princípio hologramático reconhece que “a sociedade está presente em cada indivíduo e que a recíproca é verdadeira, no que diz respeito ao todo através da linguagem, (escrita, oral, corporal) da sua cultura e de suas normas” (MORIN, 2003, p. 72) e na modalidade EaD, os ensinantes-aprendentes integrantes de uma comunidade – virtual e/ou presencial - nutrem-se uns dos outros e crescem nos aspectos emocional, cognitivo e social através da alavancagem dos processos autopoieticos que reforçam o princípio hologramático de que o todo está presente na parte que está no todo.

c) A importância de um outro princípio-guia, o “princípio do ciclo retroativo” na formação do *tutoreducador* de EaD, reside na valorização e no “conhecimento dos

processos auto-reguladores. Ele rompe o princípio da causalidade linear: a causa age sobre o efeito e o efeito sobre a causa; [...] Esse mecanismo de regulação permite a autonomia de um sistema” (MORIN, 2003, p 72-73), observando que sempre será uma autonomia relativa em função das interferências alheias à vontade do ser humano, bem como aos efeitos dessas próprias interferências. Daí a insistência de Morin ao afirmar que os princípios-guias, como operadores cognitivos – determinam cognitivamente o tipo de ação a ser realizada e orientam os progressos cognitivos do Pensamento Complexo, dando ênfase especial à necessidade de reatar as partes à totalidade pois, “trata-se de articular os princípios de ordem e de desordem, de separação e de junção, de autonomia e de dependência que estão em dialógica (complementares, concorrentes e antagônicos) no seio do universo” (MORIN, 2003, p. 75).

À guisa de propiciar maior entendimento, Moraes (2008, p. 99) explica que “o fenômeno da retroação é também compreendido como feedback que, por sua vez, reflete a causalidade circular de natureza fechada, não espiralada.” No processo educacional, esse princípio há que ter relevância pois ele mostra que nem sempre o resultado de uma ação – pedagógica ou não - é previsível, exigindo que o responsável pela ação saiba como reagir para agir diante do imprevisto, do imprevisível. Necessário é saber agir frente às incertezas em busca de harmonia ou de situações que provoquem desequilíbrios e que, por sua vez, requeiram novos processos de autorregulação individual e coletiva que poderão favorecer novas aprendizagens.

A dinâmica relacional e comunicacional desenvolvida ao longo de Projeto Veredas na AFOR/Varginha propiciou aos tutores em formação a vivência da aprendizagem de dar e receber feedbacks, o que otimizou a prática da autoanálise, levando igualmente à melhoria da autoavaliação. Nesse percurso de aprimoramento mútuo, muitas lágrimas foram derramadas, às vezes de alegria e outras de tristeza e dor, muito suor e coragem para mergulhar cada vez mais fundo em seu íntimo, revisitando seus sótãos e porões, retomando o que a antropoética nos indica sobre a necessidade de “civilizar nossa relação com as nossas ideias mestras, que permanecem monstros possessivos, autoritários e violentos” (MORIN, 2005a p. 159).

O referido autor enfatiza que “a luta fundamental da autocrítica dá-se contra a autojustificação” (MORIN, 2003b, p. 82) alertando para o cuidado que o ser humano precisa ter para não ser possuído pelo que ele próprio possui esclarecendo que

[...] enquanto cada um se autojustifica e condena o outro, o jogo recíproco das críticas, seguidas de reprimendas e de invectivas, às vezes também de insultos, vem do círculo inter-retroativo que constitui a própria discussão. É mais saudável se isentar, porque a vida cotidiana de cada um está tecida, segundo um processo “histórico” de boa-má fé, de inconsciência das agressões dos outros, de deformações incessantes dos propósitos do outro. (MORIN, 2003b, p. 81) .

Esse princípio traz à tona o que o ser humano tem de mais precioso e, ao mesmo tempo, de mais perigoso, a sua subjetividade. Perigoso porque nossa visão de mundo se resguarda nesse refúgio e, também, porque agimos conforme nossa voz interior determina e como Oliver W. Holmes proclamou “o que existe atrás de nós e o que se encontra à nossa frente, são problemas menores, comparados com o que existe dentro de nós” (FURTADO, 2003, p. 4). A subjetividade é preciosa para a humanidade porque é ela que nos diferencia e nos universaliza, é a nossa essência se manifestando em nosso agir, e Confúcio já afirmara que “a semelhança não é sustentável, o que garante o progresso é a diversidade” (DANIEL, 2003, p. 167). Lidar com a diversidade e adversidades, ambas imprevisíveis, foi, nesse projeto, um grande desafio promotor de inúmeras e memoráveis aprendizagens.

Nesse contexto de retroalimentação, os tutores em formação caminharam desenvolvendo uma percepção mais apropriada do que é ser *tutoreducador* sob o olhar do Pensamento Complexo.

d) O princípio e ciclo recorrente traz a noção de autoprodução e de auto-organização que ocupa lugar de destaque na prática do Pensamento Complexo, superando a noção de regulação individual. “Trata-se de um ciclo gerador no qual os produtos e as consequências são eles próprios, produtores e originadores daquilo que produzem. [...] Os indivíduos humanos produzem a humanidade de dentro e por meio de suas interações, mas a sociedade emergindo, produz a humanidade desses indivíduos, fornecendo-lhes a linguagem e a cultura” (MORIN, 2003, p. 73). A

aplicabilidade do princípio do ciclo retroativo ou recursivo pode ser constatada no Projeto Veredas que ressalta a necessária universalização da educação básica, colocando-se em consonância com o clamor mundial da necessidade da melhoria do processo educacional escolar, tendo como norte a imprescindível formação docente e a criação de condições para que o aperfeiçoamento seja efetivado.

Vale ressaltar que o reconhecimento da necessária e indispensável qualidade do e no atendimento pedagógico está enredado na melhoria dos relacionamentos intersubjetivos, enfatizando indistintamente todas as relações existentes no processo pedagógico, considerando que ninguém se forma sozinho, cientes de que estudos recentes sobre o desenvolvimento da aprendizagem e dos aspectos científicos e tecnológicos fizeram emergir novas concepções acerca do papel essencial que a educação desempenha nas interações humanas, em geral, e no processo de desenvolvimento humano equilibrado, influenciando diretamente e incisivamente na formação do indivíduo ↔ sociedade. Pode-se afirmar que a autoformação é a mola propulsora de todo trabalho educacional e por isso, nessa pesquisa, é dada tanta ênfase na autoavaliação como instrumento de melhoria e autoaprimoramento que cria condições de autorregulação e expansão dos horizontes cognitivos, afetivos e relacionais, lembrando que, conforme os pressupostos do Pensamento Complexo, inclui e envolve o MEIO e o OUTRO.

Faz-se necessário, para facilitar o entendimento, esclarecer o que significa e o que implica a questão da autoprodução e da auto-organização sob a ótica do Pensamento Complexo e, para tanto, serão evocadas explicações de Moraes e do próprio Morin.

Moraes (2004, p. 56) esclarece que “a palavra organização vem da palavra grega *organon* que significa instrumento [e que] é através da organização, ou seja, do instrumento que o sistema expressa a sua identidade e funcionalidade”, fazendo emergir sua totalidade complexa. A mesma autora segue afirmando que

é a organização que dá forma, no espaço e no tempo, a uma nova realidade, a uma realidade complexa. É ela que possui um caráter generativo, organizador, um princípio organizador que garante a sua

permanência e existência através de sua capacidade de auto-organização. (MORAES, 2004, p. 56).

A autora supra citada lembra que “para Morin, a organização é aquilo que liga os elementos entre si, que une os elementos com a totalidade e a totalidade com os elementos” (MORAES, 2004, p. 56), sendo resultante da espiral retroalimentadora específica da dinâmica organizacional. Esse movimento é: inovador, porque emergencial; evolutivo porque rico de novas possibilidades e interativo porque conjugado com outros Eus e outros textos contextualizados. Tal movimento trazendo em seu cerne as inter-relações que, dinâmicas e gerativas como são, fazem girar o circuito retroativo-recorrente, ou seja, cria um movimento de feedback \leftrightarrow espiralar⁵², enriquecendo sobremaneira o sistema auto-ecoorganizador.

Depreende-se que a organização é aquilo que estabelece elos transformadores que sustentarão uma realidade complexa, tendo como motor gerador, um princípio organizador que assegura a sua existência, evolução e manutenção utilizando para isso de sua inesgotável capacidade auto-organizativa. É interessante observar que evolução e manutenção, apesar da aparente contradição, são elementos fundamentais no processo da vida e também da capacidade auto-organizativa e autoprodutiva, possibilitando o desenvolvimento criativo do ser humano.

Entender a importância da auto-organização no Projeto Veredas é reconhecer que transformações ocorreram e que foram transformações vitais conforme pode ser observado através da leitura dos relatos dos tutores que participaram da pesquisa.

O Pensamento Complexo, valorizando a totalidade que amplia, que expande os conhecimentos visa a multidimensionalidade e

reconhece no vivo não só um combinado de interações moleculares, uma rede informacional, um polímero recorrente, uma máquina térmica, um sistema aberto, um autômato dotado de um computador, um aspecto e um

⁵² Feedback \leftrightarrow espiralar é uma maneira que a autora encontrou de explicar que as interações que acontecem em um determinado meio são simultaneamente retroalimentadoras ou seja, cada ação desenvolve um círculo de ida \leftrightarrow vinda da ação realizada sobre o sujeito que a executou mas, também participa de um constante movimento em forma de espiral que atinge o todo e as partes criando uma sintonia sujeito \leftrightarrow ação \leftrightarrow partes \leftrightarrow todo que afeta a ordem estabelecida, causando a desordem que levará à organização numa dinâmica interminável de desordem \leftrightarrow ordem \leftrightarrow organização vital.

momento de um processo auto-(geno-feno-ego) eco-re-organizador, mas também um ser, um indivíduo, um sujeito. (MORIN, 2005b, p. 401-402).

Segundo Morin, no mesmo instante em que o sistema auto-organizador sobressai ao meio e se diferencia dele, pela sua individualidade e autonomia, que se sabe relativa porque dependente deste meio,

liga-se tanto mais a ele pelo crescimento da abertura e da troca que acompanham qualquer progresso de complexidade: ele é auto-ecoorganizador.[...] O meio está por isso no seu interior e como veremos, desempenha um papel co-organizador. O sistema auto-ecoorganizador não pode portanto bastar-se a ele próprio, só pode ser totalmente lógico ao introduzir, nele, o meio estranho. *Ele não pode terminar-se, fechar-se e autobastar-se.* (MORIN, E., 2003c, p. 49, grifo nosso).

Durante o processo de desenvolvimento do Projeto Veredas, os tutores em formação tiveram oportunidades de reconhecerem-se autônomos-relativo. Tais oportunidades nem sempre eram previstas o que reforçava a necessidade de sentirem-se integrados, conhecedores das partes-todo do processo, de praticarem a reflexão e compreenderem as emergências como novas possibilidades de conhecimento e de aprendizagem, estimulando assim a tão desejada reforma de pensamento.

Vale frisar que, na dinâmica organizacional, as emergências são aspectos trazidos à tona impregnados de propriedades reveladoras que não devem e nem podem ser reduzidas e muito menos ignoradas. É possível afirmar, juntamente com Morin (2005b, p. 410), que a organização viva tem como pilar de sustentação a capacidade de “funcionar bem apesar do erro e com o erro”, considerando que o erro é uma realidade humana que proporciona os saltos quali-quantitativos promotores de relações fraternárias⁵³ do bem viver da espécie sendo o mesmo autor categórico ao afirmar que

é por isso que a organização viva:

- pode tolerar erros;

⁵³ Segundo Morin, o vínculo social está na relação fraternária (solidária /comunitária) entre *ego alter – alter ego*. Essa relação é extragenética nas sociedades de vertebrados[...] Em outras palavras, é nessa sociedade e, especialmente nos mamíferos, que aparece a fraternidade social. [...] que contém e desenvolve a ambivalência da relação fraternal (MORIN, 2005b, p. 483)

- pode resistir ao erro [...];
- pode detectar e corrigir o erro [...];
- pode tirar uma lição do erro (é também isto, aprender);
- pode induzir em erro (engano, aparência, astúcia);
- pode utilizar positivamente certos erros [...]. (MORIN, 2005b, p. 410-411)

A importância do entendimento e da aceitação do erro no processo educacional é fundamental para que correções sejam feitas e os processos auto-heteroavaliativos sejam bem trabalhados tendo como consequência pessoas que serão ensinantes-aprendentes, confiantes de que *“o pensamento pode emancipar-se de suas condições de formação nas suas condições de formação.”* (MORIN, 2005c, p. 58, grifo nosso).

A ideia de auto-organização traz a vida com toda sua plenitude, mas traz também em seu bojo as possibilidades de erros e acertos, que têm impregnado em si momentos involutivos e momentos evolutivos incrustados no próprio SER, exigindo que o problema do ser vivo seja concebido como um problema de auto-organização, de reintegração e de autoprodução para que possa ser evitada a compartimentalização em áreas estanques, empobrecendo o desenvolvimento e impossibilitando o aprimoramento humano.

Morin atesta que

[...] o humano encontra-se no que é vivo, mas igualmente que o que é vivo encontra-se no humano. [...] estruturas do ensino promovem a disjunção entre o cérebro e o espírito, sendo o primeiro estudado em biologia, e o segundo, em psicologia. [...] as reduções à animalidade e à biologia são também da mesma forma empobrecedoras. É preciso que tentemos pensar o complexo bioantropológico. A organização de nosso corpo é hiper complexa, mas além disso somos indivíduos integrados na complexidade cultural e social. (MORIN, 2004a, p. 195).

É prioritário compreender que o grande desafio educacional que desponta é propiciar aos aprendizes o desenvolvimento de competências estratégicas que os tornem capazes de lidar com as incertezas, o desconhecido, o imprevisto porque, na realidade, o *“que importa para uma organização viva não é apenas adaptar-se, mas*

aprender, inventar, criar” (MORIN, 2005b, p. 365, grifo nosso), movimento este, incrementado e acelerado frente às demandas que surgiam em consequência do efeito Veredas – turbilhão de oportunidades e possibilidades de aprender, inventar e criar, bem estimulado e amparado pela coordenação da AFOR/Varginha.

A título de confirmação do que foi desenvolvido, evocamos Maturana e Varela quando esclarecem que

[...] todo mecanismo de geração de nós próprios como agentes de descrições e observações nos explica que nosso mundo, bem como o mundo que produzimos em nosso ser com outros, sempre será precisamente essa mescla de regularidade e mutabilidade, essa combinação de solidez e de areias movediças, tão própria da experiência humana [...] (GUEVARA; DIB, 2007, p. 13).

A qualificação dos professores tornou-se estratégica para que, ao longo do processo autoformador, se tornassem competentes no domínio do instrumental de trabalho necessário para dar conta das novas demandas que a eles se apresentavam. Nesse sentido é que o Projeto Veredas alegava que

a apropriação desse instrumental de trabalho, porém, está forçosamente vinculada a uma visão específica de prática pedagógica e de seus pressupostos relativos às concepções de sociedade, educação, escola, aprendizagem, ensino, prática pedagógica e conhecimento, cujo entendimento constitui parte essencial da formação dos profissionais da educação. Ter clareza sobre a dinâmica da sociedade é um requisito essencial para compreender a escola (parte do sistema educacional) como uma instituição social. E perceber a dimensão institucional da escola é indispensável para caracterizá-la como a organização social e o local específicos onde o profissional da educação exerce a atividade docente. Por outro lado, saber atuar competentemente na sala de aula e na escola é uma condição básica para *compreender como a instituição escolar e a educação podem, de fato, contribuir para a transformação democrática da sociedade*. (MINAS GERAIS, 2002b, p. 14, grifo nosso).

Posso afirmar que existe a crença de que, transformando a prática docente, transforma-se a sociedade e concordamos com Morin (2004b, p. 59) quando alerta os educadores para a função do ensino, ressaltando que

ensinar não é unicamente uma função, uma profissão, como qualquer outra, onde se pode distribuir, produzir pedaços de saber: pedaços de Geografia, de História, de Química. Enfim, Platão, disse muito bem: 'Para ensinar necessita-se de Eros', que significa amor, prazer, amor pelo conhecimento, amor pelas pessoas. Se não há isso no ensino, na investigação, no conhecimento, nenhum resultado é interessante. (MORIN, 2004b, p. 59).

Para fazer eco às afirmações acima, julgo necessário realçar a atualidade e a abrangência dos pressupostos gerais do Projeto Veredas que inovou, sendo um curso de formação de professores em exercício nas séries iniciais do ensino fundamental na modalidade de EaD, evoco Torres (2002, p. 379) que assegura que o acesso maciço às TIC

não elimina as pessoas. Os eventos e a literatura sobre as TIC e seu potencial, geralmente começam ou terminam lembrando que as TIC são facas de dois gumes, ferramentas que trazem enormes possibilidades e riscos. A palavra-chave é o que as TIC "podem" fazer, ou seja, seu potencial para enveredar por um caminho ou por outro: democratizar ou aprofundar as lacunas entre países, grupos sociais e gêneros; aliar-se com igualdade ou com a desigualdade, aumentar a relevância ou não necessariamente; desenvolver o pensamento crítico ou a mecanização; promover a criatividade ou a rotina; diversificar ou uniformizar mais; promover o trabalho em equipe ou exacerbar o individualismo, favorecer a interação e a comunicação ou exacerbar a solidão; estimular a inovação pedagógica ou reproduzir a mesma velha pedagogia só transmissora, porém agora a partir de uma tela, um aparelho de rádio ou monitor. Que as TIC (e as tecnologias de forma geral) sejam usadas em um sentido ou em outro, a serviço de um projeto educacional e social ou de outro, depende de *pessoas* que tomam decisões e atuam em diversos âmbitos: líderes em nível global, nacional e local, pesquisadores, assessores, técnicos, docentes, alunos, pais de família, comunidade, todos. (TORRES, 2002, p. 379, grifo nosso).

Com visão prospectiva, há que se resgatar e valorizar aspectos esquecidos, menosprezados pela sociedade, criando estratégias que promovam a autoestima e a autoconfiança da classe docente, fortalecendo atitudes interdisciplinares capazes de reconhecer no humano o maior patrimônio do processo educacional, aspectos esses, realçados pelo direcionamento impresso no Projeto Veredas, já em suas orientações gerais quando preconiza o resgate urgente, necessário e essencial da identidade docente. Na AFOR/Varginha, a ênfase à inovação pedagógica também primou pelo cuidado com a circularidade de saberes, objetivando a ressignificação das aprendizagens e da práxis docente, exigindo por isso colocar no centro do processo desencadeado a pessoa humana em evolução contínua.

No Projeto Veredas desenvolvido na AFOR/Varginha, procurando integrar os preceitos acima, ocorreu uma experiência ímpar em termos de criação de possibilidades de aprendizagem individual e coletiva. A equipe de tutores e a coordenação foram criando uma nova cultura de aprendizagem em consonância com as afirmativas de Torres (2002, p. 378) quando esta se posiciona esclarecendo que

as posições mais avançadas, tanto no lado da educação quanto no lado da tecnologia, concordam hoje que o que está em jogo é uma revolução em torno da antiga concepção de aprendizagem, arraigada tanto dentro quanto fora do sistema escolar. Mais uma vez, não se trata aqui somente dos docentes e de sua preparação; *é toda a sociedade e, sobretudo, a sociedade adulta – inclusive os especialistas e os planejadores da educação – que devem fazer uma ruptura fundamental e preparar-se para uma nova cultura de aprendizagem.* (TORRES, 2002, p. 378, grifo nosso).

A ruptura e a prática de uma nova cultura de aprendizagem supra citada, pode ser vivida pela adaptação dos “amigos críticos” proposta por Day que comprovou sua eficácia no decorrer do Projeto Veredas-AFOR/Varginha. Day (2001, p. 160) alerta para o fato de que os adultos aprendem quando “são proporcionadas oportunidades regulares para a reflexão, com base nas experiências vividas. Aprendem fazendo e se beneficiam com as situações que combinam a acção e a reflexão”. A importância das amizades críticas, quando se trata do desenvolvimento profissional dos docentes, é essencial pois reduzem o isolamento do professor,

propiciam a autoanálise, a consciência de sua autonomia relativa e oportunizam a criação de novos esquemas de auto-heteroavaliação. Segue-se uma síntese da dinâmica dos amigos críticos, que foi vivenciada pela equipe do Veredas-AFOR/Varginha.

Vantagens dos amigos críticos (vindos de dentro ou de fora da escola)

Desde que sejam competentes e de confiança, podem:

1. reduzir o volume de energia e de tempo necessários para a observação (permitir ao professor continuar a ensinar e manter as suas obrigações profissionais), muitas vezes aliviando o professor do fardo de recolher e analisar os seus dados;
2. ser usados para verificar e evitar ideias feitas nos relatórios elaborados pelos próprios professores;
3. oferecer, quando necessário, comparações com práticas pedagógicas existentes noutros contextos;
4. facultar diálogos críticos no final das aulas;
5. agir como um recurso informal, que os professores podem utilizar, quando conveniente, para as necessidades que diagnosticam;
6. *estimular a reflexão sobre e acerca dos contextos, condições e objectivos de ensino e de aprendizagem.*

Desvantagens dos amigos críticos (vindos de dentro ou de fora da escola)

Se eles não forem competentes nem de confiança:

1. a menos que se tornem num elemento regular na sala de aula, ao longo do tempo, os alunos e o professor podem reagir à sua presença, manifestando um comportamento anormal;
2. o exercício pode implicar muito tempo e ser contraproducente - *os amigos críticos têm de passar tempo juntos antes e depois do trabalho observado.*
3. *os amigos críticos precisam de ser ou de se tornar eles próprios competentes, investigadores empenhados, com elevada e sensível capacidade de comunicação.* (DAY, 2001, p. 158-159, grifo nosso).

Preciso registrar que vi e vivi as vantagens e desvantagens da dinâmica dos amigos críticos, em especial: construção de diálogos críticos, estimulando a reflexão e dificuldades comunicacionais gerando maus entendimentos/percepções deformadas, fazendo acirrar os ânimos. O que impressionou na vivência da referida dinâmica é que, apesar das vantagens e desvantagens da mesma, o desejo da

equipe era de acertar mesmo que o impacto causado pelos acontecimentos desestruturasse as relações estabelecidas para que se reerguessem sobre novos pilares nutridores.

Na vivência do Veredas, na AFOR/Varginha, os amigos críticos não foram escolhidos pelo sujeito desejoso por uma avaliação para melhor se portar como professor, mas, todos os integrantes da equipe Veredas sentiam-se verdadeiros amigos críticos, talvez, porque todos estavam começando, os medos eram enormes, as incertezas assustadoras, as dúvidas incontáveis e os encontros com o outro frequentes. Em todo lugar e a qualquer hora, as trocas e os esclarecimentos eram viáveis, entre aqueles que se encontravam nos plantões, nas viagens, na preparação para as semanas etc. Oportunidades para intercambiar, aprender e crescer como *tutoreducador* não faltavam e essas oportunidades eram tão visíveis que uma das criadoras do Projeto Veredas, Prof^a. Dr^a Glaura Vasques de Miranda, em uma de suas visitas durante uma das Semanas Presenciais da AFOR/Varginha, surpreendeu a toda equipe quando em seu discurso para todas as 998 (duzentas e noventa e oito) as cursistas atestou que percebia

[...] que o pessoal de Varginha fez um trabalho excelente. Eu acho que vocês são exemplares entre as várias formas de encarar os problemas do VEREDAS, de colocar em prática o VEREDAS. Vocês têm feito isso de uma forma muito interessante e o entusiasmo que eu vejo na equipe do VEREDAS de Varginha é algo muito interessante, que nos deixa muito felizes e muito animados. Eu espero que vocês aproveitem essa experiência no futuro. (informação verbal)⁵⁴.

Durante o desenvolvimento do Projeto Veredas-AFOR/Varginha, os tutores em formação foram envolvidos e envolveram com amor todo seu processo de construir-se, que implicava a prática da amorosidade conforme apregoa Moraes (2008) inclusive em relação a si mesmo e aos cursistas pelos quais eram responsáveis. Vale ressaltar que o salário recebido, mensalmente, era bem parco – quinhentos reais para cada grupo de quinze cursistas – ou seja, o tutor era responsável por um grupo de 15 cursistas e seu honorário correspondia ao valor referido anteriormente. O que fazia a máquina humana funcionar com tanto

⁵⁴ Dr^a Glaura Vasques de Miranda.

empenho e dedicação era a convicção de estar fazendo história e o desejo de ser melhor para poder fazer melhor.

No contexto do clima organizacional cultivado no Veredas-AFOR/Varginha, todos envidaram esforços para desenvolver um comportamento proativo que transcendesse seus interesses pessoais e incorporassem a prática reflexiva que, como sugere Macedo, estabelece “uma relação de cooperação ou reciprocidade entre a reflexão e a prática, uma alimentando ou complementando a outra, de forma irreduzível, complementar e indissociável” (2005, p. 39).

No Projeto Veredas-AFOR/Varginha, os princípios-guias retroativo e recursivo eram vividos numa dinâmica alimentadora e autossustentável que, ao criar energia gerava e girava transbordando momentos inspiradores que exalavam criatividade, coragem, cumplicidade, expectativas, entre outros, constituindo em si a tão almejada circularidade de saberes.

Há que ser ressaltado que o princípio e ciclo recorrente traz a noção de autoprodução e de auto-organização que ocupa lugar de destaque na prática do Pensamento Complexo, porque impõe indelevelmente a premência de aprender a trabalhar em equipes.

Na formação do *tutoreducador* de EaD, o trabalho em equipe é quando e onde a espiral geradora dos produtos e das consequências das relações estabelecidas durante o processo são eles próprios, produtores e originadores daquilo que produzem, transformando-se para transformarem o contexto educativo num movimento espiralar em que partes-todo são envolvidos, construindo-se *tutoreducador* enquanto constroem-se pessoas, tornando-se protagonistas da própria história.

e) “Princípio de auto-ecoorganização (autonomia/dependência): os seres vivos são seres auto-organizadores que se autoproduzem sem cessar e por isso gastam energia para salvaguardar sua autonomia. [...] é necessário concebê-los como sendo seres auto-ecoorganizadores. O princípio da auto-ecoorganização vale, evidentemente, de maneira específica para os humanos, que desenvolvem sua autonomia dependentes de sua cultura e

para as sociedades que dependem de um ambiente geoecológico” (MORIN, 2003, p. 73-74).

Moraes explica que nossa sociedade é produzida pelos indivíduos que, por sua vez, produz esses indivíduos, num ciclo retroativo-recursivo, carregados de verdades, valores, ideias e ideais preconcebidos que são internalizados pela vivência cultural de cada um. A autora citada afirma que “o sistema social gerado também muda, indicando que a fluidez e o vivo encontram-se na rede de relações existente entre as pessoas” (2003, p. 245) em permanente construção, portanto, passível de transformações por intermédio das ações ecologizadas.

Viver implica relacionar-se com o OUTRO e com o MEIO onde se está inserido, necessitando do intercâmbio, da troca de elementos nutridores da vida em evolução. Só é possível entender a formação de um ser humano considerando-o como um ser integral, incluído na sua condição humana em um meio biológico e social no qual seja promovida a supremacia da autonomia relativa de cada um. Autonomia relativa porque, como explica Morin

não há possibilidade de autonomia sem múltiplas dependências. Nossa autonomia como indivíduos não só depende da energia que captamos biologicamente do ecossistema, mas da informação cultural. São múltiplas as dependências que nos permitem construir nossa organização autônoma (MORIN, 2003a, p. 36).

O mesmo autor explica que o organismo biológico é influenciado pelo ambiente social e cultural mas que essa influência não é valorizada em consequência da mutilação, da fragmentação do conhecimento que não permite a abrangência de um olhar sobre o todo, de forma a permitir que o ser humano sintasse integrado e integrante do meio ambiente. No contexto atual, percebe-se a utilização unilateral das grandes descobertas tecnológicas e científicas, beneficiando a inclusão de poucos e prejudicando muitos que ficam à margem do processo por falta de acesso. Encontramos aqui uma lacuna entre as possibilidades futuras e as condições educacionais de hoje ou, dito de outra maneira, é necessário, urgente mesmo que reaprendamos a pensar contextualizando, globalizando as

responsabilidades a fim de gerar solidariedade local/global, instantânea/virtual, atitudinal/cognitiva.

O próprio Morin (2008, p. 1), em e-mail enviado a mim, revela que, para que a reforma de pensamento seja eficaz, “seria preciso avaliar os avaliadores, quer dizer também que os avaliadores se autoavaliem com a ajuda daqueles que eles avaliam” consolidando um movimento recursivo-retroativo, dialógico e auto-ecoorganizador, gerador de energias renovadoras para o ensinante-aprendente.

O que denota uma tarefa hercúlea para a educação e os educadores. O referido autor explica que

reaprender é o mais difícil, aprender é fácil. Reaprender é mudar as estruturas do pensamento. Por isso é uma tarefa muito difícil, necessita-se de alguns instrumentos de pensamento. [...] o educador deve educar a si próprio. Reeducar a si próprio significa sair de uma minoria; significa que os educadores sentem a necessidade do problema e, como desviantes, vão ajudar outros educadores a mudar. (MORIN, 2004b, p. 54-55, grifo nosso).

O princípio de auto-ecoorganização (autonomia/dependência) nos leva a lembrar que nossas ações se propagam, causando transformações naqueles que nos rodeiam e no meio onde nos encontramos que, por sua vez, numa reação cíclica retorna ao encontro do autor, trazendo novas configurações. Isso justifica a necessidade da reforma de pensamento, a fim de promover a tomada de decisão sobre a premência do desenvolvimento da consciência com relação ao futuro da humanidade e, para isso, é prioritário entender que

este é o ponto central do que se pode chamar de egocentrismo, que é diferente do egoísmo. Colocar-se no centro de si mesmo pode significar um princípio de exclusão – que permite a diferenciação singular de si mesmo, acompanhado do princípio de inclusão do nós, famílias, amigos, Pátria em si mesmo. (MORIN, 2004b, p. 52).

Nota-se as ideias wallonianas de que, é a emoção o componente da formação da subjetividade, responsável pelas mediações das relações sociais, ou seja “[...] através da emoção, o indivíduo é capaz de se fundir com as outras

peças e via imitação diferenciar-se delas, num processo dialético em que a tonicidade muscular dá forma à expressão e ao gesto, constituindo-se em linguagem e formação do pensamento” (WALLON apud VASCONCELLOS; VALSINER, 1995, p. 44), fortalecidos pela espiral retroalimentada intrínsecas às relações humanas.

Aceitar que a emoção é o elemento mediador e diferenciador das relações sociais é compreender, conforme o princípio de auto-ecoorganização (autonomia/dependência), que a emoção é, ao mesmo tempo, vetor de fusão e de diferenciação na formação do EU, compreendendo que “a afetividade depende, para evoluir, de conquistas no plano intelectual e vice-versa” (WALLON apud VASCONCELLOS; VALSINER, 1995, p. 40-41).

A prática do princípio auto-ecoorganizador contribui na formação da consciência sobre a importância da afetividade no desenvolvimento cognitivo humano, clama pela consciência de que o *tutoreducador* precisa cuidar de si mesmo para poder cuidar dos outros \Leftrightarrow meio, criando condições para o fortalecimento e aprimoramento do ser humano como um todo indivisível capaz de compartilhar auto-hetero-eco bem querer.

f) O “princípio dialógico: [...] une dois princípios ou noções em face de se excluírem um ao outro, mas que são indissociáveis em uma mesma realidade [...] a dialógica entre a ordem, a desordem e a organização, por via de inúmeras inter-retroações, está constantemente em ação nos mundos físico, biológico e humano. “(MORIN, 2003, p. 74).

tendo no resgate da inteireza do ser humano integrado no processo educacional um pilar consistente na formação do *tutoreducador*.

É importante, na formação do *tutoreducador*, retomar sempre um dos pressupostos da antropoética: “assumir a relação dialógica [simultânea, complementar] entre nossa razão e nossos mitos, nossa razão e nossas paixões” pois é agindo sem ter consciência do que fazemos que causamos desconfortos, mágoas, mal entendidos que prejudicam o desenvolvimento do OUTRO e

conseqüentemente, o nosso, além de criar um clima desfavorável ao estabelecimento de relações nutritivas do desejo de mudar. A relação dialógica traz em si a visão de que “avaliar é uma atitude diária que implica atribuição de sentido” (ARDOINO; BERGER, 1986, p. 4) o que no Projeto Veredas foi uma constante, frente ao inesperado, às surpresas do novo, que obrigava todos a se desinstalar de suas zonas de conforto para criarem novos espaços que oferecessem condições de atuação eficiente do *tutoreducador* em formação. Hadji (1994, p. 147) é enfático ao esclarecer que todo ser humano avalia e se autoavalia, sendo que o papel da escola, contribuir na formação humana, transforma-se, ao avaliar, em pilar de sustentação de uma personalidade bem estruturada ou não. Os efeitos da avaliação escolar são determinantes no desenrolar da vida das pessoas, considerando a grande importância que a educação escolar e sua certificação têm na e para a sociedade. O referido autor entende que a “interpretação, como qualquer acto de avaliação constitui um tempo de paragem em que nos interrogamos sobre a acção empreendida a fim de melhorarmos esta orientação” (ARDOINO; BERGER, 1986, p. 144). Na AFOR/Varginha, os tempos de paragem eram constantes e muito ricos, a espiral retroalimentadora envolvia a todos sem exceção.

Porém, é importante ressaltar que Hadji esclarece que é necessário cuidado com a interpretação avaliativa por natureza, devendo primar pelo respeito a uma regra fundamental:

pôr a interpretação a serviço da mudança [...] o intérprete deve resistir à miragem da avaliação acabada. Ninguém tem o poder de dizer a última palavra. Querer fazê-lo voltaria a paralisar a evolução das coisas, a tornar mais difícil, senão a impedir, a mudança. O avaliador deve saber calar-se e desaparecer, para deixar que os actores sociais, mais ricos com o que os tiver ajudado a compreender, retomem o seu movimento em frente. Ele poderia tomar como lema este verso de Valéry: ‘Eu sou em ti a secreta mudança’. (HADJI, 1994, p. 144, grifo nosso).

Dessa forma, a avaliação cumprirá a sua função, o seu papel, de se constituir em um tempo de formação para os seus atores. Podemos, desse modo, considerar a avaliação interpretativa como uma ajuda oferecida ao ensinante-aprendente na construção dos seus próprios meios para a consecução de suas metas, podendo

sentir-se autônomo, capaz de lidar com ordem-desordem-organização como movimentos naturais de um SER em construção. Essa perspectiva avaliadora foi construída passo a passo, no dia a dia da vivência Veredas na AFOR/Varginha apesar e em consequência das dificuldades que esse processo tem em seu núcleo.

As maneiras como interpretamos a realidade envolve postura avaliativa, que se inscreve em nosso ser, determinando nossas crenças e atitudes de inclusão ou de exclusão e, para que aconteçam mudanças, é necessária uma mobilização de ideias e ideais que otimize a mudança de atitude do e para o *ou*, em que se dá a conjunção da diversidade como elemento enriquecedor do processo de hominização, que se equilibra fazendo emergir a essência de cada um.

g) Na formação do *tutoreducador*

o princípio da reintrodução do conhecido em todo conhecimento - realiza a restauração do tema e revela o problema cognitivo central: da percepção à teoria científica, todo o conhecimento é uma reconstrução/tradução por um espírito/inteligência em uma cultura e em um tempo determinados(MORIN, 2003, p. 75).

Reconhecendo-nos como seres relacionais, envoltos em redes de comunicação, transparece, com clareza, a exigência de uma pedagogia para a era das relações, quando o foco passa a ser “o indivíduo, o sujeito coletivo, a aprendizagem e a construção do conhecimento” (MORAES, 1997, p. 26) colocando, como ponto principal a ser desenvolvido no processo educacional, a prática reflexiva que significa,

a tomada de consciência do próprio pensamento em vista de uma ação livre, cada vez mais adaptada. É a capacidade que permite ao ser humano, e somente a ele, perceber a si próprio como chave da compreensão da realidade, com base em seu saber e em seu fazer, ou seja, em sua ação. (MORAES, 1997, p. 26).

É senso comum que, para ser professor nas escolas brasileiras, é preciso possuir características que Morin considera fundamentais à realização da missão educacional – “arte, fé e amor” (2001, p. 102).

O *tutoreducador* em formação é um artista quando se dispõe a trabalhar da melhor forma possível, tentando, a seu modo, mostrar para os alunos e à comunidade onde vivem que o conhecimento é um bem da humanidade e que, quanto mais utilizado, mais se expande, possibilitando mudanças que poderão levar à melhoria da qualidade de vida.

O *tutoreducador* em formação possui arte quando consegue, através de seu olhar, demonstrar para seus alunos a alegria e o prazer do conhecimento cujo poder é sensibilizador e transformador.

O *tutoreducador* em formação demonstra ter fé quando, mesmo diante da falta de reconhecimento de nossos governantes e de nossa sociedade, consegue se manter íntegro, honesto, virtuoso, servindo de modelo para aqueles com os quais constrói a reciprocidade no processo de formação, acreditando no poder transformador da educação.

Reconhecer-se modelo já é um ato de fé, pois sabe-se sujeito a erros e ilusões das armadilhas introspectivas, citadas anteriormente. Ele demonstra ter fé na educação quando acredita no potencial de cada aluno e exerce seu papel de mediador, orientador e estimulador de aprendizagens significativas que propiciem o êxito motivador e contagiante.

O *tutoreducador* em formação demonstra amor quando, apesar da pouca valorização de seu fazer, coloca-se a serviço da construção da democracia cognitiva que levará à vivência da ética, da responsabilidade e de relações fraternárias, possibilitando o “pensar bem que inclui a compreensão que efetua a relação sujeito a sujeito” (MORIN, 2005a, p. 63) e incentiva o pensar-se bem para amar-se e amando-se amar o OUTRO.

O *tutoreducador* em formação procura desenvolver, expandir e/ou aprimorar a sua arte, a sua fé e o seu amor quando se reconhece em sua individualidade fragilizado pelas incertezas, mas fortalecido pela coletividade, cultivando a prática dos princípios-guias propostos pelo Pensamento Complexo e persistindo na criação e elaboração de novas formas de mediação educacional para realizar a missão que lhe cabe.

Na AFOR/Varginha, os tempos de paragem oferecidos eram como o bálsamo refrescante no árduo caminho em busca do autoconhecimento; os tempos de paragem eram momentos de grande ebulição do SER integral, envolvente e envolvido na construção de realidades nas quais partilha e diversidade eram as forças motrizes.

Retomo um aspecto da teoria defendida por Morin que perpassa a articulação dos princípios-guias e a vivência Veredas na AFOR/Varginha. Diz respeito ao amor. Esse sentimento, matriz da vida humana, é muito pouco comentado em estudos acadêmicos, porém o referido autor tece uma rede de argumentos convincentes que justificam a inclusão do mesmo neste estudo que aborda a formação do *tutoreducador* sendo incisivo ao afirmar que

onde não há amor, não há mais do que problemas de carreira, de dinheiro para o docente e de aborrecimento para o aluno. A missão supõe, evidentemente, fé na cultura e fé nas possibilidades do espírito humano. *A missão é, portanto, elevada e difícil, porque supõe, simultaneamente, arte, fé e amor*" (2003a, p. 98-99, grifo nosso).

As contingências e emergências da realidade, impõem situações que exigem solução e reclamam condições para que as decisões tomadas sejam fruto da prática reflexiva. Sendo assim, o ser humano precisa ser bem formado para sentir-se seguro em poder contribuir eficazmente para que as mudanças ocorram efetivamente.

A prática amorosa da auto-observação é proposta por Morin (2003b, p. 81) por ser capaz de dar

consistência a consciência autocrítica de controle apta a examinar, com a menor descontinuidade possível, nossos comportamentos e nossos pensamentos para reconhecer as armadilhas da mentira a si mesmo e da autojustificação. A autocrítica torna-se, assim, uma cultura psíquica cotidiana mais necessária que a cultura física, uma higiene existencial que mantém uma consciência em estado de vigília permanente” (MORIN, 2003b, p. 81).

O autor citado anteriormente vai além, esclarecendo e reforçando que, quando a auto-observação é internalizada e praticada, o sujeito praticante torna-se competente no exercício da autocrítica que o ajuda a superar deficiências, dificuldades, medos bem como a não deixar-se dominar, tornando-se competente em fazer escolhas que deem frutos coletivizados.

Somente o jogo intra↔inter-relacional poderá sustentar o desenvolvimento humano integral e harmonioso, sendo a autocrítica

em profundidade o melhor auxiliar contra a ilusão egocêntrica e na abertura para o outro. Por isso, a própria autocrítica se cegaria se ela rejeitasse as críticas vindas do exterior. *A autocrítica não se substitui à crítica de outrem, ela a provoca – ela provoca um diálogo auto-heterocrítico.* A consequência lógica é que a ética-para-si, sobretudo quando ela comporta a autocrítica, traz consigo, necessariamente, uma ética para o outro (MORIN, 2003b, p. 83).

A prática da autocrítica que envolve a auto-observação e conseqüentemente a autoanálise avaliativa é por si só um exercício complexo que tem no paradoxal sua chave-mestra porque causa dor e desconforto, pois ter que se deparar consigo mesmo nem sempre é agradável. Todavia, também causa alegria, êxtase pela possibilidade de bem pensar e poder reformar o próprio pensamento para melhor sentir-se, melhor agir e melhor SER. O exercício da autoanálise avaliativa exige profundo e puro amor a si mesmo e ao próximo para sentir-se fortalecido no enfrentamento das incertezas e no trato com a errância porque afinal, “o importante na vida é o amor. Com todos os perigos que ele contém” (MORIN, 2008, p 67).

É através da prática consciente, voluntária da autoanálise que o processo de auto-heteroavaliação será desenvolvido, adquirindo consistência no aprimoramento da reflexão que, conforme indica Morin (2007, p. 339) “é a aptidão mais rica do pensamento, o momento em que ele [sujeito] é capaz de se autoconsiderar, de se metassistemar” e assim poder, no caso específico do educador, reconhecer e ouvir seu “professor interno” que Furlanetto (2003, p 26) aponta “como multifacetado, ambíguo e complexo”. É a prática da auto-heteroavaliação que oportunizará o refazimento da “matriz pedagógica” que, segundo a mesma autora, pode ser considerada como espaços simbólicos onde a práxis docente é criada, embalada e nutrida. (FURLANETTO, 2003, p. 27).

Importa, para finalizar este capítulo, ressaltar que o Pensamento Complexo visa a propiciar transformações porque “a maneira de pensar complexa prolonga-se em maneira de agir complexa” (MORIN, 2007, p. 239), impactando o ambiente e provocando mudanças.

Para encerrar, é ousado afirmar que o *tutoreducador* de EaD tem a missão de ser TRANSFORMADOR⁵⁵:

- TRANS: transcende espaço e tempo (vai além)
- FORMA: tira da fôrma para formar
- DOR: se tira da fôrma, desenforma, portanto retira as viseiras, os limites que enrijecem e impedem os movimentos rotineiros e tolhem novos movimentos, cerceando a criatividade e a liberdade do sujeito.

Por fim, ser *tutoreducador* em EaD é ser isso... agente transformador que exala a crença na capacidade de autogerir de cada um dos que estão sob sua responsabilidade, mantendo-se atento, em estado de vigília, sempre lembrando que o que não se regenera, degenera - tônica vivida durante o Projeto Veredas na AFOR/Varginha.

⁵⁵ Etimologia: Dor: sofrimento físico ou moral, mágoa, aflição; Forma: configuração, modo sob o qual uma coisa existe, feito, feição exterior; Trans: através de , para além de.

Sabe-se que EaD exige novas formas de comunicação e, no Projeto Veredas, durante o processo de formação em serviço dos tutores, privilegiou-se a escrita. O uso dessa ferramenta – escrita - favorece um movimento de introspecção (autoanálise) que culmina em um movimento extrospectivo, quando o sujeito deverá registrar suas ideias e, assim, expor-se com mais frequência. Nesse movimento intro-extrospectivo, o educador reorganiza-se cognitivamente e emocionalmente, obtendo condições de ressignificar sua prática, reformular sua matriz pedagógica, fortalecendo-se para responsabilizar-se e tomar decisões mais acertadas, conforme a demanda do momento.

O tema a ser desenvolvido no próximo capítulo será justamente a utilização da escrita, algumas dificuldades no seu desenvolvimento eficaz e sua importância na formação em serviço do *tutoreducador* de EaD.

4 A IMPORTÂNCIA DA ESCRITA NA EaD E NA FORMAÇÃO EM SERVIÇO DO TUTOREDUCADOR

A seguir será focado o aspecto organizador da escrita que possibilita transformações internas com reflexos externos e algumas implicações que dificultam mudanças no que Furlanetto (2003) denomina de matriz pedagógica rumo à transformação do professor do ensino presencial em *tutoreducador* de EaD. Também será reafirmada a força das palavras escritas na promoção da prática auto-heteroavaliativa, que traz em seu âmago a urgência de momentos que provoquem reflexões capazes de articular o professor interno que cada um traz em seu íntimo, com o perfil de *tutoreducador* que se apresenta. Na oportunidade, é essencial entender um pouco melhor a importância da alteridade e da identidade, considerando que, como seres de relação, estamos implicados, enredados numa rede constitutiva do EU que nasce da dinâmica $EU \Leftrightarrow OUTRO$. Por fim, serão apresentados pontos essenciais na missão de se fazer *tutoreducador* que poderão e deverão ser alavancados através do registro escrito que otimiza a prática reflexiva, favorecendo transformações significativas.

4.1 A utilização da escrita como instrumento organizador do “sujeito-tutor” em formação.

Uma das características de um curso de educação a distância é a predominância da escrita como instrumento comunicacional entre os participantes, numa relação construtiva atestada por grandes teóricos educacionais como Macedo (2005, p. 28) que confirma, quando explica que “o conceito construtivo de autonomia é: ser autônomo, é ser parte e todo, ao mesmo tempo. Essa é a ideia de educação inclusiva, ou seja, ser parte e todo ao mesmo tempo” sentindo-se integrante/integrado, construtor/construído da realidade glocal. É desenvolver a consciência de que é preciso cuidar, no sentido de gerar o resgate do verdadeiro sentido da convivência humana. É promover o sentimento fraterno de que é essencial superar a individualização egoística, o encapsulamento em si mesmo,

criando as condições imprescindíveis para , reconhecendo-se diferente⇔igual, valorizar a diversidade como arrimo da sustentabilidade social/cultural.

Vallin (2000, p. 118) afirma que em EaD o “falar se tornou escrever” A escrita se transforma em um trunfo na busca da formação e realização do *tutoreducador* pois, segundo Moraes (2003, p. 76), “escrever [...] passa a ser uma experiência autotélica importante, algo que é intrinsecamente gratificante e que, na verdade, justifica plenamente este momento da vida”, vida que é composta por momentos de acelerada e significativa aprendizagem. A experiência autotélica é, por si só, fonte geradora de motivação, envolvendo meta a ser atingida, dispêndio de muita energia e emoção, o que proporciona ao escritor a sensação de inteireza tão rara nos dias de hoje. Considerando que a palavra autotélica possui dois radicais gregos: auto=relativo ao indivíduo e telos=meta, finalidade, fica clara a importância da escrita como fator estruturador de mundo interno, íntimo do aprendente que, ao escrever, (re)-organiza-se, retroalimentando-se do que escreve. Através da escrita e de seu desenvolvimento, o sujeito se faz autor e se faz autônomo, alimentando a inquietude que promove a busca de “fazer possível o provável, a partir de fazer provável o desejado” (FERNÁNDEZ, 2001a, p. 36). Fernández (2001a, p. 91), explica que para aprender é essencial reconhecer-se criatura-criadora-autora além de afirmar que “a autoria de pensamento é condição para a autonomia da pessoa e, por sua vez, a autonomia favorece a autoria de pensar. À medida que alguém se torna autor, poderá conseguir o mínimo de autonomia” requisito básico para exercer a cidadania

A relação entre a escrita e a elaboração de conflitos é conhecida há muito e trabalhada com brilhantismo por estudiosos de diferentes áreas que estudam o desenvolvimento humano. Por exemplo, Ardoino (2004, p. 555) esclarece que o conflito “pode tornar-se criador, fonte de um dever, gerador de consequências inesperadas e de surpresas” o que provoca a reflexão, que deverá causar a transformação do SER.

Para corroborar o que Ardoino enfatiza, cabe o relato da tutora Laís (informação verbal)⁵⁶ “tem uma cursista minha que diz assim: Não, eu não agüento,

⁵⁶ Tutora Laís 2004 obtida através de entrevista realizada na SEE/MG em, Belo Horizonte, no ano 2004 para elaboração de material de uso interno da AFOR/Varginha.

agora eu sofro demais, porque eu leio, escrevo e penso demais sobre as coisas. Eu estava tão bem, quieta aqui e agora eu fico questionando tudo. Por que vocês fizeram isso comigo?” demonstrando como é que o ato reflexivo possibilita a abertura das portas para incluir-se e incluir, avaliar-se avaliando o outro, possibilitando alcançar outros níveis na escala evolutiva.

Em relação ao desenvolvimento e conquista da autonomia, que traz a condição de emancipação, podemos citar Japiassu (1983, p. 14) quando enfatiza que “o processo de emancipação é muito duro. É até mesmo doloroso. Porque exige que se assuma o medo, o desamparo e a incerteza. [...] Temos que aprender a viver na incerteza e na insegurança, pois nosso conhecimento nasce da dúvida e se alimenta de incertezas.” Abrir-se ao desconhecido e lidar com as incertezas advindas dessa atitude é a base para novas aprendizagens que formarão o sujeito autônomo relativo porque capaz de reconhecer-se inacabado, construindo-se através das relações sócio-culturais.

Os conflitos inerentes ao desenvolvimento, segundo Weinberg (1999, p. 83) devem ser trabalhados cognitivamente a fim de obter bons resultados na resolução dos mesmos e explica que

quando escreve, a criança classifica, ordena fatos, faz análises e sínteses, argumenta, tira conclusões. Assim ela trabalha cognitivamente o conflito [...] Mas, além de expressar e organizar ideias, a escrita tem a função de expressar e organizar sentimentos e nomear sensações. (Weinberg, 1999, p. 83).

A afirmativa da autora supra citada pode ser entendida inclusive na aprendizagem do adulto, tendo na escrita um instrumento promotor da reflexão capaz de facilitar a abertura de caminhos inéditos para tomar decisões mais acertadas. Atribuindo-se grande importância à escrita como elemento organizador do desequilíbrio cognitivo destaca-se o valor da mesma na promoção do pensar bem. Sob o ponto de vista construtivista, a atribuição de significado a um novo conhecimento deve causar essa reorganização. A escrita entendida como um momento de reestruturação da subjetividade daquele que escreve, exige momentos de solidão solidária em que o autor poderá refinar seu entendimento sobre seu

próprio funcionamento, suas próprias angústias, sobre por que e a que atribuir significado, para só então, partilhar e manifestar seus pensamentos através da escrita, podendo, em algumas ocasiões, assustar-se com o que escreveu ou com a dimensão atribuída por terceiros ao que escreveu. Morin (2005a, p. 42) confirma essa afirmação quando esclarece que “os efeitos da ação dependem, não apenas das intenções do ator, mas também das condições próprias ao meio onde acontece.”, transcendendo o momento e causando impacto.

Nesse contexto, concordamos com Fernández (2001a, p. 124) quando atesta que “a aprendizagem é uma construção singular que cada sujeito vai fazendo a partir de seu saber, para ir transformando as informações em conhecimentos” e, sendo assim, o que cada pessoa faz com as informações que lhe chegam é estritamente peculiar e, como Lobo (2003, p. 173) ressalta:

o universo da aprendizagem encontra-se intimamente relacionado ao universo simbólico do sujeito e este aos conteúdos emocionais associados às realidades interna e externa. O mundo da aprendizagem é um mundo simbólico (letras, números, imagens, cores, formas e sons) e quando nos referimos ao mundo simbólico, nos referimos também ao mundo psíquico (realidade interna) em sua relação dinâmica com a realidade externa. (LOBO et al, 2003, p. 173).

Durante o desenvolvimento do Projeto Veredas na AFOR/Varginha, foram oferecidas condições, com o objetivo de favorecer a mobilização de conteúdos emocionais - simbólicos/psíquicos - para que os *tutoreseducadores* em serviço ressignificassem sua relação com a realidade externa. Os *tutoreseducadores* tinham espaço aberto para questionar e tentar novas práticas pedagógicas a fim de alcançar êxito no serviço de tutoria da EaD, tendo sido privilegiado o ato de escrever como forma de registro das ocorrências.

Na formação de tutores de EaD, conforme sua dinâmica de funcionamento, a escrita tornou-se fundamental, pois o *tutoreducador* se expunha incessantemente, ao deparar-se com o OUTRO, de uma maneira atemporal, que suscitava o revivescimento de sua história, fazendo emergir emoções e sensações nem sempre claras para ele e que poderiam facilitar ou dificultar o processo de aprendizagem.

Concordamos com Lobo (2003, p. 174) quando ela esclarece que “não se pode, portanto, pensar na aprendizagem como uma função isolada, extraída do contexto do desenvolvimento emocional do sujeito. Ela é parte integrante do sujeito como um todo.” Tal esclarecimento encontra eco nas palavras de Portilho (2003, p. 126) quando explicita que

as pessoas acreditam que o que elas viveram ou “sofreram” no papel de aprendentes não tem nenhuma relação com o profissional de agora, com suas escolhas e suas formas de pensar a prática profissional. Isolam o que vivem ou viveram da atividade profissional como se fossem mundos diferentes, coisas isoladas. (PORTILHO, 2003, p. 126).

É a partir do reconhecimento da influência do OUTRO e do MEIO sobre o seu EU e a influência interna de suas vivências que será possível ao aprendente construir-se como pessoa autônoma, valorizando a interdependência como pilar fundamental para o desenvolvimento da percepção, que possibilitará o entendimento do *feedback* que o OUTRO lhe forneceu, fornece e fornecerá. O processo de alteridade, perceber-se diferente do OUTRO, desenvolvendo a sua identidade e a percepção de si mesmo como um ser indivisível integral e único, capaz de responsabilizar-se pelo que pensa, sente, faz e fala é longo, mas aprendemos quem somos e o que somos a partir do nosso nascimento, “a partir das sensações que organicamente experimentamos e expressamos e pelo que essas expressões provocam nos outros, o que dizem sobre o significado de nossas ações, sobre o seu efeito sobre eles” (PRANDINI, 2003, p. 69), através das relações estabelecidas, incluindo-nos no meio necessário ao desenvolvimento ou excluindo-nos desse meio.

Reforçando a ideia da importância da escrita no processo ensino-aprendizagem em EaD evoco Calkins (1989) que afirma que, quando escrevemos, temos a posse e a responsabilidade por aquilo que escrevemos e, continua enfatizando, que nossa escrita torna-se nosso currículo, pois que, impregnada de nossa essência. A referida autora, toca no âmago da questão esclarecendo que

não existe uma linha de ação, na estonteante complexidade de nossas vidas, senão aquela que descobrimos e planejamos para nós mesmos. *Articulando a experiência, chamamos direitos sobre ela. Escrever permite que transformemos o caos em algo bonito*, permite que emolduremos

momentos selecionados em nossas vidas, faz com que descubramos e celebremos os padrões que organizam nossa existência. É por isso que Anne Morrow Lindbergh diz: 'Devo escrever. Devo escrever de qualquer modo. A escrita é mais do que a vida: ela é a tomada de consciência de que estamos vivos.'

Escrevemos porque queremos entender nossas vidas. (CALKINS, 1989, p. 15, grifo nosso).

Para ilustrar as ideias anteriores, cito as palavras do escritor mineiro Bartolomeu Campos Queirós, quando entrevistado pela representante do Jornal UNI-BH:

UNI-BH: "Como você se vê, hoje, no cenário da Literatura?"

B. C. Q.: "Fico bastante surpreendido com a repercussão do meu trabalho, porque *escrevo por uma necessidade pessoal. Preciso fazer isso. A escrita me cura, me melhora muito. [...]*"

UNI-BH: "Há momentos especiais que o levam a escrever?"

B. C. Q.: "*Acho que o exercício da escrita é quase um exercício de passar a vida a limpo. Eu escolho a frase certa, o pensamento certo e tudo isso para passar a limpo a minha própria vida. Escrever, para mim, é isso; é o jeito de reduzir todos os meus males a palavras*" (MINAS GERAIS, 2002e, p. 9, grifo nosso).

O fato de ter que transformar suas reflexões em escrita propicia uma elaboração mental mais consistente, assim como, possibilita a ebulição e a organização emocional inerentes ao ato de conhecer, que pode gerar, segundo Fernández (2001a, p. 176) "a aprendizagem de autoria: [...] lugar de onde se obtém prazer", que conduz o aprendente para a prática da conexão "com o prazer de ser autor, com a experiência, a vivência de satisfação do prazer de encontrar-se autor" (idem) e descobrir-se capaz. Pode-se afirmar que uma iniciativa que alcançou êxito tende a ser repetida ou servir de estímulo para que mais e mais iniciativas sejam empreendidas, pois o prazer e o êxito, além de motivadores, melhoram a autoestima, o autoconceito, contribuindo para a realização pessoal fundamental na harmonização do ser vivo integrado em um meio organizacional.

4.2 A dificuldade de transformação.

O encontro com a autoria força o movimento de saída da “passividade mental” (FERNÁNDEZ, 2001b, p. 176) ou marasmo cognitivo em que os profissionais da educação se formaram e possibilita a liberação da inteligência, até então embotada por si mesmo, como meio de alcançar benefícios primários e secundários. A referida autora explica que a inteligência é uma “prisioneira muito particular, porque é uma prisioneira que construiu a sua própria cela e que, por sua vez, fechou a porta por dentro. Existe um carcereiro, é certo, mas para libertar essa prisioneira não podemos apenas trabalhar com o carcereiro” (FERNÁNDEZ, 2001b, p. 143), faz-se necessário oferecer condições que promovam o desejo de autoconhecer-se, favoreçam a liberdade de expressão e de criação, bem como o sentimento de pertença que otimiza a integridade do ser docente, pessoa humana em processo evolutivo.

Uma das consequências do conhecimento fragmentado é, segundo Morin (2003, p. 70), a “imbecilidade cognitiva” que impede o ser humano de dar-se conta dos problemas-chave das e nas mais diferentes situações do cotidiano. Aqui nos deparamos com o propósito do Pensamento Complexo que, propõe, concomitantemente, reunir (contextualizar e globalizar) e destacar a incerteza como um desafio, reforçando que o Pensamento Complexo é um pensamento que distingue sem excluir, ao mesmo tempo que busca harmonizar os fios da teia vital.

A tarefa de formar em serviço *tutoreseducadores* de EaD foi difícil, considerando que os profissionais que deveriam ser formados eram frutos e continuadores de uma cultura escolar em que o ensino é de tal modo reduzido, dividido, segmentado, mecanizado. Esse ensino impede a inteligência de se expandir, transformando-a em uma inteligência incapacitante, portanto incompetente para assumir responsabilidades e compromissos que a identidade de cidadão requer, tendo como consequência a desumanização das relações sociais.

Juntamente com Moraes (2008, p. 159), acredito que “apesar das dificuldades, o sujeito encontra-se em movimento de busca, de construção e de desconstrução do aprendido e do conhecido” abrindo assim possibilidades de

transformar-se para tomar decisões, fazendo escolhas que implicarão a fruição das relações dialógicas, dinamizando o processo auto-poiético, implicando autocriação e autoprodução essenciais para que transformações aconteçam.

Pode-se depreender das afirmativas acima quão difícil foi a tarefa de formar-se tutor, *tutoreducador*. Dentre as exigências que emergiam, estava a de conseguir articular muitas variáveis, dentre elas – das mais complexas – o processo de autorregulação, de avaliação e de autoavaliação para desenvolver novos olhares e escutas relacionadas às dimensões ontológicas, epistemológicas e metodológicas que o curso demandava.

Para ser *tutoreducador*, a exigência primeira é soltar a imaginação e a criatividade, justamente o oposto do que os professores aprenderam ao longo de suas carreiras. Aqui reside uma grande dificuldade de transformação: é difícil modificar a própria matriz pedagógica - salvo algumas exceções. Para ilustrar a situação comentada, a respeito das dificuldades criadas pelo próprio sistema educacional sobre ser criativo e aplicar essa criatividade no cotidiano escolar, segue-se o depoimento de uma aluna exemplar (e aqui refere-se à capacidade e vontade de aprender) que, ao se formar em Pedagogia, no ano de 2005, no Centro Universitário de Varginha, passou em primeiro lugar no concurso da prefeitura local e também de uma grande escola particular para, em ambos os casos, exercer a docência na 2ª série da educação básica, do ensino:

Oi pessoal,

Bom dia a todos...

Como sabem, sempre me dediquei extremamente ao meu curso e fiz dele meu grande sonho. Hoje, após formada, não posso deixar de lembrar aqueles que comigo fizeram parte desse sonho: vocês.

Acredito que sou abençoada e que o retorno de meus esforços começaram a aparecer, trabalho na escola mais bem conceituada da cidade no período da manhã e, na parte da tarde, fui nomeada na prefeitura. Resumindo, estou como todo universitário quer estar ao se formar: trabalhando, ganhando bem. Estou em minha casa agora, com o meu coração dilacerado e sentindo uma tristeza profunda. Por três anos fui uma sonhadora irremediável, sempre tentando ir além do que me era dado, sempre extrapolando limites e barreiras. Hoje, ao me ver dentro de uma sala de aula

com 30 cabecinhas sob minha responsabilidade, eu me sinto completamente impotente e sem esperanças. Não sei onde está o erro: cadê aqueles sonhos que vocês compartilharam comigo e com meus colegas? Onde está a educação libertária, inclusiva, da autonomia? Por onde se esconderam? Estou muito infeliz e não sei mais se valeu a pena acreditar tanto nessa educação. Não consigo fazer nada daquilo que aprendi. Todos os dias volto para casa chorando, envergonhada por não saber lidar com a situação pela qual estou passando.

Assim como aprendi, faço diariamente meus planos de aula, penso nos objetivos, nas mais diferenciadas metodologias, elaboro desafios, comprei livros bem mais "didáticos" dos que a escola me obriga a usar, levo jogos para a sala de aula, saio para o pátio com as crianças... enfim, tudo como sempre achei que deveria ser a educação: um deleite. Um prato saboroso para se deliciar.

Estou sendo tolhida em todos os sentidos, fui proibida de levar as crianças para fora da sala, fui obrigada a ouvir que não tenho domínio, que a prática não é tão bonita como a teoria, que a faculdade não sabe o que ensina aos universitários...

Ontem, gota d'água: "não deixe as carteiras como estão, nesta escola queremos ordem, elas devem estar enfileiradas, não queremos barulho..." Ou seja, adeus trabalho em equipe, cooperação, ajuda mútua, socio-interacionismo... Não sei o que fazer, não consigo "dar aula" como eles querem, tenho pensado até em desistir do cargo.

Entendo que nem tudo é como a gente pensa, que a prática é bem diferente, que nós é que faremos a diferença. Mas como farei diferente se não me deixam? Como ensinar a sonhar se eu mesma estou sem perspectivas de sonho? Sinto-me fraca, sem alimentação... Preciso de vocês para reativar a chama com que saí quando me formei. Preciso de seu apoio e palavras de otimismo para voltar a acreditar que um outro mundo é possível.

Peço encarecidamente que não me deixem de fora das novidades, me ajudem a voltar a acreditar, me mandem materiais, sugestões de livros, ou mesmo um "oi, você tem com quem contar". Estou precisando muito, não pediria ajuda se não estivesse desesperada!

Meu sincero agradecimento por tudo que me ensinaram.

Um beijo enorme e um grande abraço. (sic.)

O texto acima mostra o retrato fiel de como o professor, de uma maneira geral, vai sendo impedido de colocar em movimento concreto sua imaginação e criatividade, perpetuando a mesma dinâmica educativa doentia, impressa ainda hoje

no processo ensino-aprendizagem. O professor vê-se obrigado a transformar-se em um “repetidor exitoso” conforme Fernández (2001b, p. 99) e a utilizar a coleira mental.

As afirmativas do tutor Hélivio (2008), em seu relato, demonstram a dor e a alegria de, através da autoavaliação, renovar-se em busca de ser melhor

Eu, tido e havido como excelente professor de matemática, descobri, através das experiências vividas durante o Veredas, que na verdade o que eu fazia era ensinar bem aos meus alunos como decorar ou “mecanizar” fórmulas que os ajudariam a ter sucesso no vestibular.

A duras penas, fui sendo submetido e aceitando me submeter a práticas pedagógicas que favoreceram a mim e aos meus colegas, entender o próprio mecanismo de aprendizagem.

[...] Hoje, posso afirmar, eu mesmo, que sou um bom professor de matemática, que prima pelo desenvolvimento da prática reflexiva como ferramenta de discernimento que possibilitará escolhas adequadas para que cada um caminhe bem.

Reconhecer e aceitar, com tranquilidade, que o desenvolvimento humano é incerto fez de mim uma pessoa docente melhor. E essa compreensão alcancei vivendo o Veredas (informação verbal)⁵⁷.

A importância do estímulo à prática da auto-heteroavaliação na formação em serviço do *tutoreducador* tem origem no surgimento de demandas inesperadas, que trazem em seu cerne a urgência da quebra de paradigmas engessadores para que, com liberdade, os *tutoreseducadores* em formação possam sentir-se instigados a liberarem seu potencial criador, exercitando a coragem de fazer diferente, sentindo-se encorajados e amparados pela coordenação, que deverá proporcionar oportunidades e condições de fazer uso desse potencial.

A tutora Angelina (2008) refere-se de maneira apropriada às transformações que a vivência do Veredas na AFOR/Varginha proporcionaram

Vivenciar esta oportunidade foi enriquecedora, pois tornou-se uma prática diária refletir minha ação enquanto educadora, sujeito social e pessoa

⁵⁷ Tutor Hélivio, 2008.

humana. Nada se consolida sem o pressuposto da Ação-reflexão-Ação, permitindo, assim, uma adequação e reestruturação dos novos conceitos e rompimentos de paradigmas até então solidificados e cristalizados por anos e anos de práticas educativas. Sinto-me energizada por essa nova perspectiva, tendo muito ainda a aprender e ressignificar, considerando o outro e seus saberes. (informação verbal)⁵⁸.

É mister ressaltar que o desenvolvimento cognitivo implica o desenvolvimento da inteligência, que depende de oportunidades que permitam distinguir-reunir, afastar para ampliar o olhar-aproximar para edificar algo que transcenda o momento imediato. Acima de tudo, o desenvolvimento da inteligência exige que o sujeito saiba lidar com as emergências, sem medo de errar, para evoluir - ou seja - transforme-se num eterno aprendiz. É nessa contingência da atualidade, de necessitar lidar com o incerteza, que o ato de escrever é valorizado como um estruturador dos pensamentos e sentimentos; como favorecedor da articulação interna↔externa, corpo↔mente, registrados concretamente.

Vale, aqui, inserir o relato da tutora Meive (2004), quando elaborou uma de suas autoavaliações, após um sábado presencial

Apresentei, registrado, tudo o que encontrei, de modo geral, que precisava ser modificado tanto nos memoriais quanto nas monografias. Fui lendo, comentado um a um. Fiquei de me informar melhor quanto ao formato do memorial final. Tivemos duas interpretações e assim que estiver esclarecida informarei a todas.

[...] avaliei que este sábado foi muito produtivo. Apesar dos vários impasses para decidir questões dos projetos, conseguimos mostrar às cursistas o quando foi rico este momento. O quanto crescemos e aprendemos, quanto precisamos sair de nossa individualidade para entrarmos na ótica no coletivo. É sofrido, às vezes, mas muito construtivo. (informação verbal)⁵⁹

Ressalto o grau de consciência da referida tutora que demonstra, claramente, o prazer de aprender e de mudar o foco do olhar para além daquele momento.

⁵⁸ Tutora Angelina, 2008.

⁵⁹ Tutora Meive, 2004 informação obtida de documento interno para uso da AFOR-Varginha.

Para encerrar este item, é bom ressaltar que o desenvolvimento cognitivo implica o desenvolvimento da inteligência, que depende de vivências situacionais. O ato de escrever, por sua vez, permite e estimula a prática avaliativa. Ora, essa prática é fruto das interrelações EU⇌OUTRO⇌MEIO que influenciarão diretamente no exercício da auto-heteroavaliação, otimizando o autoconhecimento.

4.3 A força das palavras na promoção do exercício da auto-heteroanálise através da escrita.

Pode-se afirmar que a formação de tutores tem a tarefa hercúlea de mudar paradigmas para causar a desestabilização de comportamentos fortemente arraigados tendo, como prioridade, atingir os objetivos educacionais que, para Burbules e Torres, são imperativos novos que estão associados

à flexibilidade e à adaptabilidade [...] , com aprender como coexistir com o outro em espaços públicos diversos (e, portanto, carregados de conflitos), e com ajudar a formar e sustentar um senso de identidade que possa permanecer viável dentro de contextos múltiplos de afiliação,[...]. (2004, p. 24).

Ao longo do processo de formação, foi-nos imposta uma coleira mental em consequência da fragmentação, divisão e disjunção do saber. Essa coleira mental nos permite curtos movimentos criativos, limita-nos na exploração da realidade e, o que é pior, impede o desenvolvimento do sentimento de pertença, dificultando a religação parte⇌todo, que integra o SER glocal ao local de origem gerando responsabilidade social e laços fraternários.

Para que mudanças na práxis educacional sejam efetivas, há que priorizar - durante a formação do *tutoreducador* no processo de metamorfose professor tradicional⇌*tutoreducador* - que aconteçam momentos de reflexão, entendendo que esses momentos são cruciais para a autoanálise, o autoconhecimento, enfim para o processo de conscientizar-se é indispensável o exercício permanente da auto-observação. Tal exercício exige muita atenção e observação de quem o pratica, pois

o que se deseja é a “difícil combinação da análise do OUTRO (crítica) com a própria análise (autocrítica) para a construção da “auto-heteroanálise” (MORIN, 2005a, p. 95). As dificuldades encontradas neste trabalho de introspecção são muitas, mas as mais enganadoras e perversas são as armadilhas introspectivas que nos tornam incompetentes na audição do OUTRO e também intensifica o egoísmo que fortalece a autojustificação.

A ênfase na escrita durante o processo de “fazer-se *tutoreducador*” resulta da importância que a prática reflexiva, registrada através do ato de escrever, tem na constituição do EU e da força que as palavras possuem, considerando-as na linguagem escrita, ancorando-se em Morin, quando esclarece sobre o aspecto dialógico das palavras. Na modalidade de EaD e na formação do *tutoreducador*, o que esse autor afirma sobre as palavras é muito significativo e todos que ali se encontram sentem o que o referido autor observa que é a existência de “palavras mestras” (1986, p. 58) que são simultaneamente: gigantes, hiperdensas, nucleares, cardeais e estratégicas. É importante ressaltar que as palavras mestras determinam a conduta de cada pessoa porque estão impregnadas das verdades dessa mesma pessoa, podendo ser consideradas como princípios norteadores, decisivos no dia a dia.

- a. São “palavras gigantes porque estendem seu domínio sobre toda a área política [...] que disputam e partilham o mundo” (MORIN, 1986, p. 58).

Entendendo a organização como um organismo vivo, composto por pessoas, pode-se afirmar que a ação política é o compromisso que todos os envolvidos assumem com o maior e melhor desenvolvimento de qualquer empreendimento ou processo que se ponha em movimento.

Sendo assim, criar e manter um clima capacitador que potencialize a conversão de conhecimentos tácitos em conhecimentos explícitos, que incentive as atitudes de solidariedade, de compartilhamento, de confiança e de criatividade é um dos desafios para e na formação em serviço do *tutoreducador*, uma vez que exige postura de abertura ao OUTRO e de autocrítica permanente, utilizando-se os

feedbacks para a construção e sustentação de um ambiente de aprendizagem que estimule o aperfeiçoamento.

- b.** Também se constituem em palavras hiperdensas por concentrar “em si o máximo de significação e verdade, o que torna as outras palavras vazias e falsas.” (MORIN, 1986. p. 58).

Criar um ambiente que propicie a prática reflexiva é também propiciar a emergência de enredos pessoais que deverão ser trabalhados na busca da construção de atitudes pró-ativas fundamentadas na responsabilidade coletiva, na confiança e no amor como pilar do meu/nosso ser/fazer num contexto multidimensional.

Implica o desenvolvimento da visão polirreferencial que promove a multiplicação de pontos de vista e possibilidades diversificadas para se chegar a uma macrovisão que é transcendente, uma vez que faz valorizar a presença do OUTRO na constituição do próprio ser.

Um exemplo da importância de ver e ouvir o OUTRO é o que Alonso e Almeida (2003, p. 3) narram quando, explicando o problema a ser resolvido durante a implantação de um projeto, defendem que, para “vencer a inércia associada à falta de motivação e interesse, [...] um caminho possível e, que pode ser utilizado, é provocar certa desestabilização nas certezas dos educadores”, criando dúvidas, e assim, abrir espaço para a auto-observação movimentando o processo de auto-heteroavaliação.

O interessante desse exemplo é que foi preciso colocar em xeque os conhecimentos já postos para que a dúvida se instaurasse e, assim, os profissionais se abrissem para novas aventuras do saber e do aprender – nasceu a disposição interna que deu significado a novos olhares e fazeres, promovendo a circularidade de saberes retroalimentadora.

Nesse sentido, registro que, conforme explicitado na parte um deste texto, trabalhando muitos anos com profissionais de várias áreas, chamou-me a atenção o

fechamento do profissional da educação – é a categoria que se mostra menos disposta a aprender - sabem tudo sobre tudo sempre. Basta recordar que a ensinância continua da mesma forma, com a mesma forma, há muito tempo, apesar de ser do conhecimento público as suas falhas e lacunas. No caso da EaD, os paradigmas ainda não são tão fixos e os tutores em formação, utilizando-se da prática reflexiva terão a oportunidade de se reverem e se fazerem, num processo de descobertas de novas veredas. Ardoino (2004, p. 558) enfatiza o que pode ser considerado o cerne da e na formação do *tutoreducador* de EaD:

de fato, é com uma *cultura* dos formadores (ensino, instrução, pedagogia, didática) e dos educadores que dê novamente ao desejo, à sensibilidade e à afetividade seus lugares legítimos nas situações de aprendizagem com que essa formação inicial e contínua deveria igualmente preocupar-se. (ARDOINO, 2004, p. 558, grifo do autor).

Desenvolver uma cultura de formadores é o que poderá causar a desejada revolução no processo educacional. Acreditamos, juntamente com Moraes, ser premente “a criação de contextos mais dinâmicos e flexíveis, a geração de ambientes de aprendizagem mais cooperativos, solidários e abertos” (MORAES, 2008, p. 159) que permitam e promovam a vivência de ecossistemas verdadeiramente educativos, capazes de contribuir eficazmente na formação de cidadãos glocais.

c. Porque são os “centros ao redor dos quais gravitam nossas crenças e ideias” (MORIN, 1986. p. 58), representam palavras-núcleo.

Morin chama atenção para a necessidade da autoética, fundamentada em “dois mandamentos: disciplinar o egocentrismo e cultivar o altruísmo” (2005a, p. 142). Desenvolver a autoética é estar atento ao movimento dialógico de incrementar a responsabilidade pessoal praticando um ato de transcendência “que nos liga às forças vivas de solidariedade anteriores às nossas individualidades [...] une-nos ao OUTRO e à nossa comunidade, mais amplamente ao universo e, como tal, é ato de religação” (MORIN, 2005c, p. 122) à nossa condição humana em constante movimento de aperfeiçoamento.

A formação de tutores nos leva a refletir sobre: a necessidade da reforma de pensamento, do reaprender a pensar sob uma ótica inclusivista e mais abrangente; à necessidade de incentivar a criação e o compartilhamento do conhecimento ou seja, à conversão do conhecimento tácito em conhecimento explícito que, segundo Nonaka e Takeuchi (apud MENDES, 2005, p. 98) ocorre “por meio de quatro modos: socialização (de tácito em tácito); externalização (de tácito em explícito); combinação (de explícito em explícito) e internalização (de explícito em tácito)”. Segundo os mesmos autores, as “condições necessárias para a promoção dessa espiral do conhecimento são: intenção, autonomia, flutuação e caos criativo, redundância e variedade de requisitos” (apud MENDES, 2005).

Utilizando as condições da promoção da espiral do conhecimento supra citada e objetivando (re)ligar a prática de professor à formação de *tutoreducador* é possível inferir:

- *intenção* de aprender a aprender para transformar-se e transformar o entorno;
- *autonomia* para aprender, confiando no OUTRO, em SI próprio e no espaço, na certeza de que pensar é diferenciar-se e aceitar-se incompleto;
- *flutuação* do fruir no saber sabor, querendo sempre mais;
- *redundância* da circularidade de saber, da cumplicidade construtiva e integradora;
- *variedade de requisitos* para cimentar e sustentar as relações educacionais e, assim, suprir as carências que permitirão nutrir o desejo de conhecer, resgatando a alegria de pensar em conjunto.
- *caos criativo* onde e quando a escrita e a auto-heteroavaliação serão diferenciais formadores da identidade *tutoreducador* que deverá desenvolver a consciência de que

tudo pode começar por qualquer ponto, tudo deve começar por toda parte, por vários lados; é preciso que vários começos ocorram ao mesmo tempo, se sincronizem, se sinergizem, formem um turbilhão [...] *Cada um deve começar a começar mesmo que seja consigo mesmo.* (MORIN, 1986, p. 357-358).

A prática reflexiva, estimulada e reforçada pelo hábito de escrever possibilita que as elaborações mentais sejam mais bem articuladas, favorecendo a ressignificação dos conteúdos internos, já existentes, facilitando a abertura de espaços cognitivos e emocionais, de maneira que a construção do conhecimento seja otimizada. Esse movimento interno transforma-nos em pessoas competentes na prática autoavaliativa para, a partir da detecção dos próprios pontos fortes, empenhar-se no aprimoramento dos mesmos e, simultaneamente, aprender a lidar com as próprias limitações, não as negando, mas cuidando conscientemente para superá-las.

- d.** Funcionam como “palavras cardeais que nos indicam o baixo e o alto, o norte e o sul, o bom e o mau, a esquerda e a direita.” (MORIN, 1986. p. 58).

Mendes (2003, p. 99) propõe a gerência de conversas e o ciclo de coordenações de ações como “práticas de socialização do conhecimento e como alternativa para a superação dos principais obstáculos, ao compartilhamento do conhecimento tácito no âmbito das organizações”, que exige, para se concretizar, um ambiente onde confiança e bem querer sejam a tônica.

É interessante notar, segundo o autor supra citado, que as principais barreiras para que a conversão do conhecimento tácito em conhecimento explícito aconteça são barreiras individuais tais como: enclausuramento, falta de confiança, falta de uma linguagem comum, falta de capacidade de absorção pelos receptores (acomodação), bem como a forte influência das rotinas e outros obstáculos derivados desses. Nesse aspecto, pode-se perceber um desafio na formação de tutores, porque, inclusive o senso comum reconhece que trabalhar com pessoas envolve desinstalar-se e entender que “o contexto é o texto a partir do qual se atende” (FERNÁNDEZ, 2001b, p. 218), que “nos revelamos no que fazemos” (PORTILHO, p. 130) e muito mais no que escrevemos.

Para que a formação de tutores seja eficiente, é importante ter como meta a construção da organização que aprende e na qual se estimula a colaboração, a aproximação entre as pessoas, a co-criação enfim, em que se trabalha com vistas ao fortalecimento do espírito equipista.

- e. Por fim, demonstram que são palavras estratégicas porque manifestam as “fortalezas de nossas crenças políticas” (MORIN, 1986. p. 58).

Toda organização é composta por pessoas que trazem valores pessoais, que se ajustam em maior ou menor intensidade aos valores organizacionais. Segundo Tamayo (1996, p. 255), “são princípios ou crenças, organizadas hierarquicamente, relativos às metas e a comportamentos organizacionais desejáveis que orientam a vida da organização e estão a serviço de interesses individuais, coletivos ou mistos” criando clima e cultura organizacional propícios ao autoconhecimento.

Algumas palavras transformam-se em vida porque, quando ditas, expressam uma hiper-realidade carregada de verdade absoluta que levará os envolvidos na situação a se relacionarem tanto cognitivamente quanto afetivamente. Na complexa tarefa dos *tutoreseducadores* - trabalhar com pessoas - os valores pessoais surgirão como norteadores de condutas, pois, conforme Salvador afirma, todo nosso agir é determinado pelo sistema de valores de cada um que, por sua vez

condiciona processos mentais e psicológicos como a percepção, a formação de juízos morais, as expectativas, as atribuições e as relações com o mundo externo e os outros. Manifesta-se por meio de comportamento - verbal e não-verbal - pelo interesse em conhecer e atuar, ou então pela inibição, pela defesa, pela rejeição, ou pelas opiniões e juízos valorativos. Faz referência tanto aos outros e ao mundo físico e social como a si próprio nas relações com o seu mundo interior e o mundo exterior. (SALVADOR, 2000, p. 323).

A ênfase na escrita como ato promotor da auto-organização do “tutorsujeito” – entendido como ser em permanente coformação justifica-se na medida em que se reconhece a força das palavras, gigantes, hiperdensas, nucleares, cardeais e/ou estratégicas. O ato de escrever desempenha papel fundamental no desenvolvimento da competência da avaliação formadora que “nasce de dentro para fora” conforme Moraes (2008, p. 244), porque concretiza pensamentos/sentimentos transformando-os em comportamentos. A referida autora, reforçando o conceito moriniano de que toda ação é sempre uma ação ecologizada, esclarece que qualquer ação, “ao entrar no jogo das interações ocorrentes, passa a pertencer ou a ser influenciada pelo que

acontece no contexto no qual está inserida” (MORAES, 2008, p. 245), possibilitando trocas de informações e energias nutridoras da construção do ser e da identidade do SER *tutoreducador*.

4.4 Alteridade e identidade

Visando a ampliar o entendimento sobre a complexa tarefa de lidar com pessoas, é importante discernir sobre o conceito de alteridade e de identidade, reconhecendo que são complementares e que, conforme Prandini (2003, p. 68), “implicam a relação EU-OUTRO e têm, em sua base, a constituição do EU, da identidade” entendendo que

Alteridade: significa constituir-se como outro, ser outro e, por isso, só pode ser entendida frente a uma unidade de Ser diante da qual se constitui outra. É a existência de um Eu que confere ao Outro a possibilidade de existir como, alteridade, assim como é o confronto com a alteridade que permite ao Eu reconhecer-se como unidade separada do Outro. Os conceitos de alteridade e identidade são complementares, constituem-se, então, na relação Eu-Outro, para o Eu e para o Outro Eu, relação na qual, por identificação e oposição, delineiam-se os limites de um e de outro e configuram-se um diante do outro.[...]

Identidade: é aqui entendida como uma unidade em constante movimento de mudança, em processo de transformação, relacionado às condições do meio no qual se insere, transformação esta marcada por uma continuidade que permite ao Eu sentir-se o mesmo, neste lugar, neste momento, como naquele momento e naquele lugar, no passado e no futuro. É a unidade pela qual o Eu se identifica, assim como pela qual os outros o identificam. (PRANDINI, 2003, p. 68, grifo nosso).

É a construção confrontada identidade↔alteridade que gera a pessoa humana porque afinal “se nos tornamos humanos, no sentido social da palavra, é porque aprendemos a SER, através de outros semelhantes que são” (FURTADO, 2003, p. 24).

O desenvolvimento do ser humano é influenciado pelo tipo de cidadão que cada sociedade quer formar, considerando que esse desenvolvimento é permeado o tempo todo pela ideologia cultural do contexto social em que está inserido. Vale ressaltar o risco de a ideologia nos tornar “insensíveis, cegos, surdos, esquecidos, imbecis, [porque] tudo o que a ideologia não pode conceber ou racionalizar, fenece, esfacela-se, vai para o lixo” como afirma Morin (1986, p. 103). Levando em conta que o educador, por sua vez, é fruto dessa mesma cultura, já que se formou e aprendeu dentro de modelos pré-estabelecidos por esse mesmo contexto, a história se repete: ensinamos como aprendemos, conforme o que era possível para sobreviver, resultando uma prática pedagógica que dificulta a percepção de que, segundo Rosnay (2004, p. 498), “aprender e ensinar por aprender e ensinar é uma coisa. Aprender e ensinar para agir é outra. Aprender e ensinar para compreender os resultados e os objetivos de sua ação é ainda outra.” Nota-se a urgência de promover momentos de reflexão que otimizem a autoavaliação, capaz de “provocar ou catalisar mudanças importantes. [...] mudanças profundas e significativas, efetivas e sustentáveis relacionadas ao ser humano e ao contexto em que vive” como alerta Moraes (2008, p. 256). Mudanças que poderão transformar os *tutoreseducadores* em pessoas mais conscientes porque felizes, conscientes porque sabedoras de que sua transformação poderá contribuir de maneira mais eficaz para a formação de outras pessoas felizes, de forma que possam assumir sua vida como protagonistas da história.

Na transformação de docente-*tutoreseducador* um dos aspectos do processo de formar-se *tutoreseducador* que precisa ser bem explorado é a prática da autoavaliação. Para que tal trabalho seja mais bem elaborado, é mister entender que a noção de sujeito

pode ser concebida como uma noção que comporta uma *dimensão lógica* (referência a si mesmo), uma *dimensão ontológica* (o ego-autocentrismo de onde decorre a ego-auto-transcendência), por isso mesmo, uma *dimensão ética* (distribuição de valores) e uma *dimensão etológica* (ego-autofinalidade) (MORIN, 2005b, p. 189, grifo nosso).

Essas quatro dimensões da noção de sujeito - lógica, ontológica, ética e etológica - demonstram o quanto é fundamental a aprendizagem, a internalização da prática da autoavaliação ou autoanálise. A premência de reconhecer que é preciso ser capaz de aceitar a alteridade é enfatizada porque fundamental é saber trabalhar com ela, acreditando que “dialogar é isso, e o diálogo começa por si mesmo. Para discutir consigo mesmo é preciso ser capaz de discutir com os outros” (MORIN, 1986, p. 165), a fim de aprender conviver para ser.

Praticar a autoavaliação impede o ostracismo do sujeito e traz em seu cerne a presença do OUTRO, possibilitando assim a atitude dialogal que implica necessariamente, “descentrar-se, distanciar-se em relação a si mesmo e precisa, portanto, do olhar do outro e do pensamento do outro. O autoexame é, portanto, necessariamente auto-ecoexame” (MORIN, 1986. p. 166) que transborda autoética, disciplinando o egoísmo, expandindo a abertura a o outro.

Na formação do *tutoreducador*, um dos instrumentos que deve ser bem explorado é a utilização do espelho voltado para si, como nos explica Senge (1999), quando se refere ao “modelo mental”, uma das cinco disciplinas⁶⁰ de aperfeiçoamento que todos devem praticar, que exige voltar-se para si mesmo, no intuito de visitar os porões e sótãos da própria vida.

O autor esclarece que entende disciplina como um mecanismo que permite a aquisição de determinadas habilidades ou competências e que é a prática das disciplinas que nos farão aprendizes integrais porque, como somos seres relacionais que agem em consonância com o que pensa, desenvolvemos competência para fazer escolhas acertadas para o bem da coletividade.

Furtado continua esclarecendo que “na visão de Senge, cada disciplina está relacionada com nossa forma de pensar, com o que realmente queremos e como interagimos e aprendemos uns com os outros” (apud FURTADO, 2003, p. 42).

⁶⁰ Senge indica cinco disciplinas que “não são reformas ou programas impostos de fora, mas uma continuidade de estudos e práticas que as pessoas adotam como indivíduos e grupos” a fim de, otimizar a aprendizagem. São cinco as disciplinas apresentadas pelo autor: domínio pessoal; modelo mental; visão compartilhada, pensamento sistêmico e aprendizagem em equipe. (2005, p. 17)

O *tutoreducador* para ser um eterno aprendiz deve praticar a disciplina dos modelos mentais porque estes são pressupostos profundamente arraigados, generalizações ou mesmo imagens que influenciam nossa forma de ver o mundo e de agir. Muitas vezes não estamos conscientes de nossos modelos mentais ou de seus efeitos sobre o nosso comportamento (SENGE, apud FURTADO, 2003 p. 43) o que dificulta que mudanças reais sejam efetivadas.

A autoanálise é o alicerce do trabalho com modelos mentais. Furtado (2003, p. 43) explica que o trabalho com modelos mentais ocorre quando “o indivíduo olha para dentro de si mesmo, localiza e observa suas imagens internas do mundo e as mantém sob rigorosa observação e vigilância”. A capacidade de estabelecer diálogos ricos em aprendizados, produzindo equilíbrio indagação-argumentação, permite que as pessoas exponham eficazmente seus próprios pensamentos, cultivando o acolhimento aos outros. É importante realçar que “[...] nossos modelos mentais determinam não apenas a forma como entendemos o mundo, mas também como agimos” (SENGE, 1999, p. 201), e que é através da auto-heteroavaliação que será aberta a porta para que novas atitudes e condutas se concretizem.

Na formação inicial e continuada do *tutoreducador* de EaD, aproveitando a possibilidade de mudança de nossos modelos mentais e, utilizando a ideia central da prática autoavaliativa, deverá ser estimulada e mantida uma cultura organizacional que tenha o objetivo de mobilizar os modelos mentais, dando oportunidade de transformação que poderá ser observada nos registros, através da utilização da escrita como forma de comunicação.

Acreditamos, juntamente com Moraes (2003, 62), que a

qualidade de nossas experiências depende da maneira como direcionamos a energia psíquica, ou seja, da maneira como estruturamos as nossas atenções, o que, por sua vez, também depende dos objetivos, dos desafios presentes em nossas vidas. Sob o nosso ponto de vista, depende da maneira como religamos a sensação à intuição, o sentimento ao pensamento, o intelecto ao espírito, no desenvolvimento de uma atividade física ou mental. Depende, assim, do resgate da consciência de inteireza que todo

ser humano tem latente dentro de si, pois foi assim que ele foi criado. (MORAES, 2003, p. 62).

O ato de escrever promove o uso da razão que organiza as emoções, de maneira que o desejo é de que o resultado final seja o mais claro e conciso possível para quem está endereçado o resultado final. Pactuamos com Moraes (2003, p. 75) quando ela explica o ato de escrever “não como uma expressão de vaidade pessoal, intelectual ou uma expressão egóica qualquer. É muito mais que isso[...]”, é revelar o oculto, é tornar conhecido o desconhecido e preparar-se para surpreender-se com os conteúdos que serão revelados, discernindo o que pode ser melhorado e o que deve ser fortalecido. Percebe-se a grande oportunidade que os professores que estão em serviço, se formando *tutoreseducadores* têm de reavaliar sua práxis pedagógica e desenvolver novos métodos para compreender as demandas, desenvolvendo um “pensar que transcenda a ordem dos saberes constituídos e da trivialidade do discurso acadêmico. Uma escrita e um pensar que incorporem a errância e o risco da reflexão.” (MORIN, 2003a, p. 23) onde e quando o ato de escrever facilite a organização dos fatos e permita que o processo avaliativo produza bons e novos frutos atitudinais.

A modalidade de EaD, por exigir o uso frequente da escrita, proporciona a reflexão sobre questões constitutivas do SER e, nesse contexto, do fazer docente que precisam ser respondidas a fim de favorecer o entendimento das emergências contextualizadas. Macedo (2005, 37) aponta duas questões importantes para que o desenvolvimento profissional dos docentes - tutores em formação – seja alavancado: “como aprendem os que ensinam? Como organizar, patrocinar e valorizar contextos de aprendizagem para os professores?”. O autor citado continua chamando a atenção para o fato de que

o professor de hoje é o mesmo aluno de ontem e não se esquece de sua professora, de sua escola e do lugar que isso representava em sua família e em seus projetos futuros. Pode ser que sua forma de atuar [didaticamente] repita velhos padrões ou ressentimentos que nunca puderam ser ouvidos ou analisados em um contexto apropriado para isso” (MACEDO, 2005, p. 37, grifo nosso).

Através da prática reflexiva, otimizada pelo ato da escrita, será possível ao *tutoreducador* em formação, superar a rigidez dos saberes postos, aprimorar sua escrita e desenvolver “um pensar que incorpore a errância e o risco da reflexão” (MORIN, 2003a, p. 23) minorizando o sentimento de medo e/ou mobilizando travas que impeçam as efetivas mudanças da prática pedagógica.

O *tutoreducador* em formação tem a grande oportunidade de, através da escrita, atribuir novos significados a conteúdos vivenciados e aprender a aprender, fundamentalmente aprender a SER para fazer mais e melhor, bem como aprender a CONVIVER harmoniosamente, nutrindo-se para aprimorar-se integralmente.

4.5 Pontos essenciais na missão de se fazer *tutoreducador*

Alguns aspectos do cumprimento da missão de ensinar são essenciais e Morin é claro ao enunciá-los. Esses pontos essenciais para a missão de ensinar serão citados na íntegra por considerá-los como requisitos do ser *tutoreducador* de EaD, atendendo as exigências dos tempos modernos: fornecer uma cultura nova; preparar as mentes para enfrentar, com sabedoria, os desafios e as incertezas; educar para a compreensão humana e ensinar a cidadania terrena.

a - Para transformar-se em *tutoreducador*, é necessário “fornecer uma cultura que permita distinguir, contextualizar, globalizar os problemas multidimensionais, globais e fundamentais e dedicar-se a eles” (MORIN, 2001a, p. 102).

Valorizar o que Maruyama sustenta quanto a cada cultura nos levar a entender, em maior profundidade, a importância da necessidade da formação de uma cultura da complexidade na dinâmica de construir-se *tutoreducador*, pois, para a autora,

cada *cultura* tem algo de *disfuncional* (funcionalidade desviada ou desnaturada), de *mal-funcional* (funcionamento num mau sentido), de *subfuncional* (com performances em níveis muito baixos) e de *toxicofuncional*

(acarreta danos por seu próprio funcionamento) (apud MORIN, 2003a, p. 104, grifo nosso).

Portanto, praticar a reflexão na busca de um entendimento maior sobre sua maneira de ser, agir e fazer é exigência primeira para quem pretende se intitular *tutoreducador*, tendo no ato de escrever um instrumento facilitador para a efetivação dessa prática reflexiva.

É necessário ressaltar, neste momento, a importância da autoética que incentiva o *feedback*, unindo auto-heteroanálise num intercâmbio entre os pares que reforçam o sentimento de responsabilidade e solidariedade, facilitando a religação das pessoas e dos saberes, reconhecendo na heterogeneidade a riqueza do humano.

Alimentar a relação entre os saberes intra e intersubjetivos, reorganizando-se através da elaboração mental refletida no registro escrito, é criar uma passarela com trânsito livre para a fruição de sentimentos e emoções que promovam a aprendizagem do aprender, do fazer, do ser e do conviver.

Ressignificar a missão da educação, nesse contexto, é primordial.

b - Preparar-se e “preparar as mentes para responder aos desafios que a crescente complexidade dos problemas impõe ao conhecimento humano” (MORIN, 2001a, p. 102).

Em outras palavras, já foi dito que estamos em meio a uma transição de eras, cujo eixo principal são as mudanças culturais. Dentre essas mudanças culturais, surgiu o que se convencionou chamar de “gestão do conhecimento” que se constitui, segundo Lapa (2004, p. 13), em uma “coleção de processos que governa a criação, disseminação e utilização de conhecimentos para atingir plenamente os objetivos”. A escola é, por excelência, o centro onde a preocupação com o conhecimento acumulado pela humanidade seja sistematizado, a fim de poder ser disponibilizado para todos.

O autor supra citado chama a atenção para o fato de que a gestão do conhecimento está apoiada numa tríade formada por pessoas, tecnologia e processos, ressaltando que o cuidado na integração e valorização dessa tríade sustentadora do processo de gestão do conhecimento é fundamental para alcançar a meta da formação do sujeito autônomo. Desenvolvidos isoladamente, nenhum desses pilares cumpre efetivamente seu papel e defende que a essência dos projetos de gestão do conhecimento é o compartilhamento do conhecimento, ou seja, seguir o ciclo – criação, disseminação e utilização de conhecimento procurando impregnar a cultura com o espírito da inovação.

Posso afirmar que a gestão do conhecimento é a mola propulsora existente em um ambiente que promove o autoconhecimento, com vistas ao desenvolvimento intra e interpessoal, possibilitando a revisão dos modelos mentais e a aprendizagem de comportamentos que valorizem o OUTRO como essencial na realização de objetivos maiores.

Segundo relato da tutora Mariana (2004), na AFOR/Varginha

o Projeto Veredas com suas propostas de auto-gestão, democracia e liberdade (teóricas e práticas) proporcionou aos professores-cursistas um novo modo de caminhar aprendendo, impulsionados pela busca da formação e do trabalho constante da coordenação e tutores, que também vivenciavam o mesmo processo. (informação verbal)⁶¹

Um dos grandes desafios da educação é a busca da configuração de uma realidade que reconheça e considere a diversidade como um aspecto positivo, necessário para o desenvolvimento do sujeito autônomo capaz de reconhecer-se produto/produtor, aprendente/ensinante, entendendo-se como indivíduo coletivizado.

A gestão do conhecimento deve enfatizar o diálogo como instrumento ativador do fluxo de significados que permeia toda e qualquer relação humana, fazendo emergir e circular saberes que, sendo compartilhados com o objetivo de aprimorar e

⁶¹ Tutora Mariana, 2004 Informação obtida de documento interno para uso da AFOR-Varginha

dar consistência ao comportamento cooperativo, propiciarão o desenvolvimento sustentável pelos próprios sujeitos imbricados na rede interativa.

A formação do *tutoreducador* demanda a compreensão de que “o conhecimento em rede é fruto de um processo de construção, no qual o contexto tem sempre um papel fundamental. Sem um determinado contexto, as coisas não fazem sentido” (MORAES, 2008, p. 194) e de que um dos instrumentos facilitadores da construção dessa rede é a escrita que traz, em sua forma, a expressão da intimidade tornada pública, exigindo delicadeza e respeito no seu trato.

Sob o olhar do Pensamento Complexo, tal compreensão possibilita também o entendimento de que as ações humanas resultam basicamente de

vivências compartilhadas socioculturalmente, compreendendo tais processos ocorrentes em contextos socioculturais, como sendo processos relacionais, de co-construção de significados entre diferentes interlocutores que participam do mesmo processo conversacional(MORAES, 2008 p. 194),

incrustado na dinâmica espiralar retroativa↔recursiva, constitutiva da rede formadora.

Somos todos seres desejantes, pensantes, relacionais e é essa circularidade singular e diversificada, objetiva e subjetiva, racional e emocional, mental e corporal que favorece e estimula o desenvolvimento humano. É na reciprocidade que o ser humano se forma e se transforma simultaneamente interferindo em seu meio. Ressalto que, sob a ótica moriniana, produzimos e somos produzidos em consequência de nossos vivências. Pode-se considerar que as afirmativas elencadas acima formam a “tábua de leis” do exercício da tutoria, que pode ser transformada e enriquecida com as mudanças ocorridas em cada envolvido no processo em andamento, bem como com as mediações, em geral escritas, exercidas pelos *tutoreseducadores*.

c - Com mais tenacidade, preparar-se para

preparar as mentes para enfrentar as incertezas que não param de aumentar, levando-as não somente a descobrirem a história incerta e aleatória do Universo, da vida, da humanidade, mas também promovendo nelas a inteligência estratégica e a aposta em um mundo melhor (MORIN, 2001a, p. 102).

Articular passado-presente-futuro sempre foi um desafio para a humanidade e, no momento atual, a “crise do futuro provoca a hipertrofia do presente e a fuga para o passado, suscitando reenraizamentos étnicos e/ou religiosos, bem como o surgimento de fundamentalismos, como resposta à crise de futuro e à miséria do presente.” (MORIN, 2003a, p. 106)

Encontramos aqui, um vértice da história da humanidade em que lacunas educacionais foram deixadas ao léu, apesar e com pesar dos reflexos que poderiam causar. O chamado para que a educação assuma o papel que lhe cabe não pode mais ser relegado a segundo plano.

Considerando que um dos objetivos da educação é a formação do cidadão autônomo, íntegro e integrado ao mundo, pode-se afirmar que tal missão foi deturpada, pois o que estamos colhendo em consequência dessa deturpação são frutos podres, uma barbárie que a ciência humana (aqui refere-se à ciência que promove o bem-estar e o direito à vida com dignidade para todos) precisa interromper para despertar do marasmo em que se encontra, e para conseguir retomar o caminho que permitirá a sobrevivência da espécie ligada ao meio em que vive. A proposta de promover a inteligência estratégica vem ao encontro da expectativa de um sistema educacional renovado para reforçar a necessidade de o processo educacional desenvolver a prática de reflexão introspectiva e extrospectiva desde a educação infantil, possibilitando aos educandos perceberem que suas escolhas têm reflexos em sua maneira de ser e de fazer. Urge desenvolver um sistema educacional que trabalhe para que a reforma de pensamento aconteça envolvendo e comprometendo todos os responsáveis pelo processo educacional. Reformando o pensamento, resgataremos a importância do processo de

hominização, valorizando as qualidades de cada um, auxiliando-os a lidar com as limitações e com os traços diferenciadores que tanto enriquecem a convivência.

Durante a formação em serviço do *tutoreducador* no Projeto Veredas, na AFOR/Varginha, a reforma de pensamento se impôs pela necessidade impressa na realidade, que trazia, sistematicamente, situações inusitadas que precisavam ser resolvidas com ponderação, criatividade e trabalho de equipe. Era necessário articular tutores-coordenadores-cursistas-unidades escolares. O *tutoreducador* precisava, através da escrita de relatos, narrativas, ofícios, declarações e respostas aos cursistas, ressignificar saberes. Posso afirmar que o maior ganho foi a possibilidade que o *tutoreducador* teve de conscientizar-se de que, quando registra seus pensamentos para que outros os leiam, ele se responsabiliza pelo que está escrito e essa responsabilização exige volição, reflexão e auto-heteroavaliação que também exercerão influência na ação do autor, transformando-o integralmente. Em outras palavras, quando o *tutoreducador* escrevia, expressando-se por escrito, o processo que ele vivenciava se refletia em novos modos de pensar e de agir, em consequência da elaboração mental/emocional ocorrida.

d - Quebrar paradigmas para educar-se e “educar para a compreensão humana entre os próximos e os distantes” (MORIN, 2001a, p. 102).

Sob a égide moriniana, “a palavra com-preensão indica que há uma ação de envolvimento, algo que abraça, no sentido cognitivo do termo e no sentido afetivo” (MORIN, 2005a, p. 143). Sabemos que o ato de ensinar exige o amor ao próximo, desejoso de seduzi-lo no sentido de fazê-lo ver um objeto de amor maior - o próprio conhecimento, o maravilhoso mundo de possibilidades. É necessário lembrar o papel fundamental do amor ao OUTRO como facilitador e estimulador da aprendizagem significativa, considerando que essa missão supõe: dedicação esperançosa na capacidade do OUTRO de aprender sozinho e solidariamente; supõe a crença na competência individual e coletiva de lidar com o desconhecido, ciente de estar amparado pela partilha solidária e supõe ainda muita habilidade e delicadeza no olhar para o OUTRO vendo-se refletido nele, no escutar o OUTRO e o MEIO sabendo-se partícipe construtor dessa realidade emergente e particularmente,

supõe amor próprio e carinho exigente para consigo, a fim de superar as armadilhas introspectivas.

A ênfase recai sobre “a autenticidade do amor, que não consiste apenas em projetar nossa verdade sobre o outro e, finalmente, ver o outro exclusivamente segundo nossos olhos, mas sim de nos deixar contaminar pela verdade do outro” (MORIN, 2008, p. 30). O ato pedagógico é um ato humanizador na medida em que contribui simultaneamente e ativamente para a formação de sujeitos autônomos, capazes de se responsabilizarem pelo que pensam e fazem.

Juntem-se às questões já trabalhadas, alguns questionamentos sobre “até que ponto o educador tem consciência daquilo que se espera dele. Esse profissional sabe o que realmente deve sentir, pensar e fazer em sua profissão? Ele enxerga a verdadeira dimensão de sua profissão?” levantados por Furtado (2003, p. 26). É indiscutível a urgência para que ocorram transformações no sistema educacional e na prática pedagógica, mas, “para que tal aconteça, é necessário algum tempo e, quando se trata de mudanças de atitude, o movimento é ainda mais lento e truncado, uma vez que envolve dinâmicas muito íntimas e arraigadas, por vezes até desconhecidas da própria pessoa” (2003) conforme defendido por Furtado.

Confirma-se aqui que é na pluralidade de olhares, na busca do autoconhecimento, na prática da crítica e da autocrítica que a heterogeneidade – o OUTRO, mostra toda sua força que, como observado por Ardoino, é “fonte de alteração e de frustração (porque ele nos resiste), muito mais do que fonte de alteridade [...] se transformando em um dos mais poderosos estimulantes da experiência humana e do conhecimento.” (ARDOINO, 2004a, p. 554).

Compreendendo a si mesmo, o *tutoreducador* será capaz de educar para a compreensão humana assumindo juntamente com “*outros eu*” que é o amor, o verdadeiro motor do desenvolvimento humano, tornando-se capaz de exercer a mediação amorosa, de ampliar seu olhar polirreferencial e expandir sua capacidade de escuta sensível, numa postura acolhedora em relação à vida.

e - Outra missão do *tutoreducador* é entender-se cidadão, para

ensinar a cidadania terrena, ensinando a humanidade em sua unidade antropológica e suas diversidades individuais e culturais, bem como em sua comunidade de destino, própria à era planetária em que todos os animais enfrentam os mesmos problemas vitais e mortais. (MORIN, 2001a, p. 102).

Trata-se de reformar o pensamento para ensinar a pensar bem e modificar a realidade, criando condições de intervenção que promovam o desenvolvimento sustentável cujo objetivo maior deve ser o aprimoramento humano.

O ato de escrever oportuniza a reforma de pensamento porque possibilita e até mesmo provoca a autoconfrontação. Em relação a esse aspecto, a dinâmica dos amigos críticos proposta por Day (2001) é eficaz porque funciona como suporte para as descobertas – agradáveis ou não – relacionadas a si próprio. O mesmo autor

levanta dois problemas. O primeiro prende-se com a autoconfrontação e com a medida em que um indivíduo consegue pô-la em prática. O segundo relaciona-se com o grau em que as *consequências da autoconfrontação* se podem encaixar no pensamento e na acção de um professor [...]. Para que os professores ampliem seus conhecimentos sobre a prática ao longo da carreira (e assim terem a possibilidade de melhorar a sua eficácia profissional) necessitam de se envolver, individual ou colectivamente, em diferentes tipos de reflexão sobre o seu próprio pensamento, sobre os valores que lhe estão subjacentes e sobre os contextos em que trabalham. *Para tal, necessitam de apoio intelectual e afectivo e têm de se tornar investigadores individuais e colaborativos.* (DAY, 2001, p. 53, grifo nosso).

Ser *tutoreducador* exige reconhecer-se formador e em processo de formação, saber-se imperfeito no lidar com as próprias imperfeições e com a de outros, aprimorar-se na convivência com o OUTRO.

Para finalizar, usam-se palavras de Varela, que traduzem, com perfeição, que um *tutoreducador* deve demonstrar em suas atitudes, a crença de que “a autonomia ou emancipação do sujeito aprendente depende de sua relação com o meio, envolve processos de construção coletiva e depende da colaboração do outro, já que somos *individualidades em comunhão*” (apud MORAES, 1999, p. 256, grifo nosso).

Aqui está, alteridade e identidade como o cerne da formação do *tutoreducador* de EaD, tendo na escrita um forte componente estruturador do SER *tutoreducador* que, desacomodando-se, possibilita a percepção de que

reconhecendo os desafios, acolho-os, atribuindo-me a responsabilidade e o compromisso de primeiramente suspender o automatismo da ação, fazendo uma pausa no corre-corre cotidiano para encontrar outras formas de sentir, observar, olhar, ouvir, falar. Isto demanda tempo” (ARNT, 2007, p. 92)

A abordagem de ensino preconizada no Veredas exigia atenta participação do tutor tanto na dimensão virtual como na dimensão presencial. É importante ressaltar que presencial e virtual são duas dimensões que, no Veredas, complementavam-se a fim de fortalecer e otimizar o processo ensino-aprendizagem construtor do ensinante-aprendente e que a escrita foi um imperativo que contribuiu muito para que os fatos, as decisões, as soluções, os avanços fossem registrados para serem compartilhados.

Posso afirmar que o processo de formação em serviço do tutor de EaD no Projeto Veredas da AFOR/Varginha primou pelo incremento da prática reflexiva. Essa prática foi alimentada e fortalecida pelo exercício da escrita que possibilitou a reorganização interna dos pensamentos e das emoções, estimulados:

- pelo que o aprofundamento dos guias de estudo provocavam,
- pelo desequilíbrio que a leitura dos memoriais dos cursistas suscitava,
- pelo que o acompanhamento da elaboração das monografias questionava e
- pelo que a preparação das oficinas de trabalho para a semana presencial fazia brotar.

Mudar o olhar sobre o processo avaliativo é uma necessidade dos tempos atuais impulsionada pela necessidade de reforma do pensamento, conforme os pressupostos do Pensamento Complexo. Na execução do Projeto Veredas, na AFOR/Varginha, um dos pontos que mais causava discussão e reflexão eram, justamente, as questões avaliativas. Foi preciso muita leitura, muito registro escrito e muitas reuniões de estudo para que as concepções sobre o processo avaliativo

fossem modificadas, a fim de contribuir para a construção de novos olhares sobre a avaliação, criando diferenciais, conforme veremos no próximo capítulo.

5 A AVALIAÇÃO SOB UMA NOVA ÓTICA: CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO EM SERVIÇO DE Tutores EDUCADORES DE EaD.

A sociedade humana passa por uma rápida transformação, abrindo caminho em duas direções, segundo observa Delors (1998). Consta-se nitidamente um movimento no sentido de mundialização, ou seja, tudo favorece para que o mundo seja percebido como aldeia de pequeno porte, com problemas similares em várias regiões, velocidade de informação↔ação e tudo o mais. Paradoxalmente, observa-se também o movimento oposto, em que se experimenta a busca de múltiplas raízes particulares. Quem se propõe a viver essa realidade ou a tentar geri-la vê-se envolvido por um leque de tensões contraditórias, por um contexto de completa alteração, que o deixa confuso perante a complexidade do mundo moderno, alterando suas referências habituais. Ao fazer as duas hélices da mundialização girarem e gerarem uma realidade com o objetivo de desenvolvimento a qualquer custo, infantiliza e desresponsabiliza o cidadão, transformando-o em marionete – incapaz de tomar decisões por si mesmo e de responsabilizar-se pelas suas atitudes.

É inegável a necessidade de aprimorar o processo de educação como um todo. Tem-se a clara convicção de que é educando o ser humano, indivisível que é, que se abrem as portas que lhe permitirão acesso a um mundo menos hostil, onde a justiça deixe de ser mais uma bonita palavra para se transformar em realidade tangível.

O compromisso com a formação do cidadão exige um sistema educacional voltado para a inserção e para a compreensão da realidade, tendo aqui, um importante espaço reservado às práticas avaliativas. Para atender a essa exigência, há que se atribuir valor à criação de estratégias que permitam a cada indivíduo se conhecer para poder, assim, num exercício de auto-heteroavaliação, compreender o próximo, as diversidades e adversidades da vida. Frente ao importante espaço na formação em serviço do *tutoreducador de EaD, no decorrer do Projeto Veredas na AFOR/Varginha*, reservado à ressignificação necessária do e no processo avaliativo na reforma educacional desejada, é que a seguir será abordado o tema avaliação.

5.1 A importância do processo avaliativo na formação do cidadão glocal

Considerando a educação como um processo formativo, entendemos tal processo como contínuo, flexível, cumulativo e, portanto, transformador/transformante, o que nos leva a entender a crescente valorização da “educação para todos, seja como instrumento de atendimento das demandas do setor socioeconômico, seja como alternativa segura para a conquista e a universalização da cidadania” (GENOVES, 1998, p. 5, v. 4) reforçando a premência de fazer do processo avaliativo a mola propulsora na formação do cidadão, pois é a partir de avaliações auto e hetero que o sujeito se constitui pessoa, ser humano capaz de assumir-se e responsabilizar-se por seus atos.

A busca pela formação integral do ser humano, segundo Moraes (2003, p. 126), requer “um modelo de formação integral que nos leva a sentipensar, já que a razão está fundada na emoção e ambas estão intrinsecamente implicadas.” Ensinar sob a ótica do sentipensar abre as veredas de um caminho amoroso, que busca o saber inteiro, co-formador do circuito razão↔emoção↔ação ecologizada, um saber inteiro que preza intuição, criatividade, espiritualidade, sensibilidade e contribui para a reforma de pensamento em que a autoética transborda na individualidade↔coletivizada otimizando a expansão do pensamento livre criador e fraternário.

Aceitar a mobilização afetiva como essencial no processo ensino-aprendizagem implica pensamento contextualizado, gerador de um pensamento que liga/religa, que distingue/diferencia e integra maneiras, modos flexíveis de lidar com as incertezas imprimindo simultaneamente um fazer complexo, rigoroso sem ser rígido. Importa pensar-se bem para pensar bem e agir em prol de um bem maior, exercitando o sentipensar produtor da “prática da integralidade e da integridade, da escuta inclusiva e da ênfase no cuidar do ser, a partir de um fazer mais coerente com os pensamentos e os sentimentos” (MORAES, 2003, p. 127), atendendo ao clamor mundial de modificar o processo educacional.

Muitos pensadores apontam as fissuras no processo educacional, enfatizando a formação docente e a avaliação como pontos frágeis, indicando caminhos menos segregacionistas. Macedo (2005, p. 103) afirma que, “em uma escola que se quer para todos, as formas tradicionais de avaliação necessitam ser criticadas e superadas ou ampliadas para se tornarem mais condizentes com a nova posição da escola em nossa sociedade”, que reclama por cidadãos glocais, competentes para romper o uso imposto da coleira mental, tornando-se protagonistas da história passível de melhorias.

Na afirmativa anterior encontra-se um espaço importante reservado ao processo educacional – trabalhar conscientemente para contribuir na formação de cidadãos que alcancem a realização pessoal através do autoconhecimento que necessita do conhecimento e sabe que a reflexão é “a aptidão mais rica do pensamento” (MORIN, 2004, p. 339) capaz de mobilizar todo SER para transformar-se e transformar o entorno. Um cidadão ciente de que em “todo pensamento, em toda investigação, há sempre o perigo de simplificação, de nivelamento, de rigidez, de moleza, de enclausuramento, de esclerose, de não retroação; há sempre a necessidade, reciprocamente de estratégia, reflexão e arte” (MORIN, 2004). A criação de estratégias é fruto de atos reflexivos que habilita a humanidade a utilizar a liberdade que tem como principal característica a assunção de si mesmo, que supõe dúvidas, inseguranças e incertezas, necessitando ter condições externas para exercitar o poder de escolha, bem como, necessitando de condições internas, para superar as imposições de restrições da concepção.

Conforme Meirieu (1994, p. 13) “quem quer que seja que avalie revela o seu projecto... ou o que lhe impuseram os seus preconceitos, as suas preocupações, a sua instituição.” Um grito universal ecoa implorando por uma escola mais solidária e justa. Hadji explica que

o avaliador não sabe tudo o que existe. Mas sabe:

- a) que a existência é processo, desenvolvimento, evolução. Ora, é *porque o ser é evolução que ele avalia*. Com efeito, o avaliador sabe também...
- b) que pode ser o actor nesta dinâmica evolutiva; que pode impor a sua marca no decurso das coisas; que pode inflectir ou orientar os

desenvolvimentos; que pode, por exemplo, intervir no desenvolvimento de outrem para o tornar conforme a certas normas (educar...);

c) que a este poder de intervenção corresponde, pois, um outro *poder*: *o de conceber um estado de coisas melhor*, ou, em qualquer caso, um estado preferível. A intervenção não tem sentido se não se efectuar em nome de uma ideia daquilo que é conveniente criar, e na medida em que exprime o projecto de contribuir para o aparecimento de um estado de coisas desejável. (HADJI, 1994, p. 42-43, grifo nosso).

Avaliar é inerente à evolução e concordo com Hadji (2008) quando chama a atenção para o cuidado que é preciso ter ao avaliar, pois um dos riscos que se corre é o de

globalizar excessivamente o julgamento final, esquecendo-se de que esse julgar só pode ter alcance limitado. Concerne-lhe somente uma dimensão particular da realidade. Por exemplo: julgar a pessoa de um aluno, após uma série de exercícios escolares”. (HADJI, 2008, p. 1).

No contexto mundial e no epicentro do turbilhão de transformações tecnológicas, econômicas, sociais e culturais, que clamam pela melhoria da qualidade e também pela expansão da acessibilidade educacional, desponta a modalidade de educação a distância (EaD), trazendo como ideia central a oportunidade de acesso ao conhecimento existente. Todavia, as dificuldades inerentes a qualquer novo processo educacional também se fazem sentir.

É considerando a relevância do papel da educação e das novas possibilidades oferecidas pela EaD nesse contexto, que diferentes olhares se voltam para a importância do processo avaliativo, que se faz notar em todos os âmbitos da vida humana, sendo perpassado por pressões do cotidiano. Avaliar é uma atitude inerente ao processo de tomada de decisões, em menor ou maior escala, sendo a avaliação, conforme Macedo (2005, p. 113) “a grande presente e a grande ausente que criticamos, de que não gostamos, mas que temos de considerar o tempo todo em suas múltiplas formas e funções”, em seus diferentes espaços e tempo.

A avaliação pode ser considerada como um ponto nevrálgico do processo educacional, levando em consideração o que Noizet e Caverni concluem, quando afirmam que "os procedimentos de avaliação têm a sua quota-parte de responsabilidade no insucesso escolar" (apud HADJI, 1994, p. 100). Trata-se de uma necessidade urgente fazer do processo avaliativo a alavanca para a transcendência e o desenvolvimento de metacompetências necessárias para um futuro melhor. Cabe lembrar Paulo Freire, quando chama atenção para

[...] a questão que se coloca a nós, enquanto professores e alunos críticos e amorosos da liberdade, não é, naturalmente, ficar contra a avaliação, de resto necessária, mas resistir aos métodos silenciadores com que ela vem sendo às vezes realizada. A questão que se coloca a nós é lutar em favor da compreensão e da prática da avaliação enquanto instrumento de apreciação do 'que-fazer' de sujeitos críticos a serviço, por isso mesmo, da libertação e não da domesticação. *Avaliação em que se estimule o falar a como caminho do falar com.* (FREIRE, 1996, p. 131, grifo nosso).

O papel da educação nesse novo cenário é tornar o indivíduo consciente de suas raízes, de suas especificidades e potencialidades assim como entender que a compreensão do mundo passa pela compreensão das relações que ligam o ser humano ao seu meio-ambiente. Em suma, o papel da educação é formar o cidadão, ser autônomo capaz de responsabilizar-se pelo que pensa, sente e faz como pode ser observado no relato da tutora Zilda (2008), que demonstra a força da vivência equipista auto-organizadora, consciente de sua condição de autônomo relativo, quando explica que

a vontade e o empenho dos tutores em fazer um bom trabalho sempre foi a mola mestra da equipe. Pois, sonhávamos e realizávamos, com efeito, as diretrizes curriculares com interação e integração nesta via de mão dupla entre todos – coordenadores, tutores e cursistas. (informação verbal)⁶².

A modalidade de educação a distância privilegia a diversidade, o que

obriga a modificar substancialmente, a organização das escolas, a flexibilizar o currículo, a utilizar meios e experiências de aprendizagem que se encontram fora das escolas e a transformar as funções dos docentes. O

⁶² Tutora Zilda, 2008.

significado do lugar, do tempo e dos meios de aprender modificou-se, substancialmente. É preciso que mude, simultaneamente, o significado da instituição escolar e do trabalho dos professores. (MARCHESI, 2002, p. 101).

Novos parâmetros deverão ser estabelecidos, tendo como prioridade a flexibilização, a ampliação da autonomia da atividade docente, a liberação da criatividade e a criação de espaços-momentos no quais os tutores poderão sentir-se ancorados pelo grupo e pelos gestores, numa atitude que leve à consecução de uma cultura organizacional que exale o estímulo à realização pessoal através da reforma de pensamento.

A formação do *tutoreducador*, inicial ou continuada, deve ocupar lugar de destaque nesse processo em permanente mutação, que exige primeiro mudanças internas, íntimas e, concomitantemente, deverá provocar mudanças no ambiente. Pode-se afirmar, que para ser *tutoreducador*, é fundamental desenvolver o espírito de partilha e, na concepção de Fazenda, estabelecer parcerias, que envolvam a

[...] atitude de busca de alternativas para conhecer mais e melhor; atitude de espera perante atos não-consumados; atitude de reciprocidade que impele à troca, ao diálogo com pares idênticos, com pares anônimos ou consigo mesmo; atitude de humildade diante da limitação do próprio saber; atitude de perplexidade ante a possibilidade de desvendar novos saberes; atitude de desafio diante do novo, desafio de redimensionar o velho; atitude de envolvimento e comprometimento com os projetos e as pessoas neles implicadas; atitude, pois, de compromisso de construir sempre da melhor forma possível; atitude de responsabilidade, mas sobretudo de alegria, de revelação, de encontro, enfim, de vida. (FAZENDA, 1995, p. 13 - 14).

É importante que se detenha um pouco no que Fazenda nos diz quanto à “perplexidade ante a possibilidade de desvendar novos saberes e atitude de desafio diante do novo, desafio de redimensionar o velho”. Aqui é preciso muita delicadeza, sutileza e a sabedoria da espera, pois trata-se de aguardar o momento de cada um na viagem ao seu interior, nas descobertas ou nas confirmações de aspectos que não foram bem resolvidos ao longo da vida, mas que foram internalizados e que a EaD oferece como vantagem pelo respeito ao ritmo e tempo de cada um. É preciso

calma e muito amor por opção ao OUTRO. É mister desenvolver atitudes diferentes para olhar a realidade e posturas avaliativas que possibilitem tomada de decisão firmada na reciprocidade EU⇔OUTRO⇔AMBIENTE. A esse respeito, Maturana e Varela (2001, p. 268) indicam que “trata-se do ato de sair do que até esse momento era invisível ou inamovível, o que permite ver que como seres humanos só temos o mundo que criamos com o outro”. É importante trazer à tona, propiciando a emergência, nesse contexto das situações avaliativas que, para Barlow (2006, p. 21), destaca “o pequeno mundo da escola [...] e sua forte carga afetiva que estrutura o imaginário individual e social” fazendo emergir as sensações e recordações de experiências vividas como aluno, que podem determinar sua maneira de agir, facilitando ou dificultando o ciclo retroativo de avaliar-se avaliando, sendo possível afirmar que, considerando o imaginário individual e social um dos pressupostos da auto-organização, é fundamental que esse imaginário esteja presente na formação do *tutoreducador* de EaD.

Vê-se aqui a grande diferença na formação do *tutoreducador* porque o fato de ter que escrever suas reflexões permite-lhe reinterpretar os seus saberes e as suas vivências, possibilitando assim a reformulação de sua práxis, mesmo porque o formato de relacionar-se com os cursistas está sendo construído e, para que se efetive, é indispensável o envolvimento e a interação com o OUTRO, que se faz pela prática da reflexão volitiva, pois,

na relação pedagógica, a identidade do aprendente configura-se frente à do ensinante. Os papéis são constitutivos da identidade e da alteridade na medida que são definidores das relações entre eles.[...] *o ensinante, a partir da relação ensinante-aprendente, constitui-se primeiro como aprendente.* (PRANDINI, 2003, p. 71, grifo nosso).

Interessante observar que todo esse mecanismo de comunicação será eficaz se o *tutoreducador* entender que sua autoavaliação está comprometida com um projeto de vida futura, como ser humano capaz de autorrenovação e regeneração, procurando manter-se consciente da necessidade de estar constantemente se repensando como pessoa, como ser humano. Isso exige atitude ousada e corajosa porque é imprescindível se desnudar em prol da visão e das possibilidades trazidas pela novidade surpreendente do mundo virtual. Nesse momento em que se percebe

capaz de autogerenciamento, o *tutoreducador* aciona o processo de conscientização que,

não consiste em “estar ante a realidade” assumindo uma posição falsamente intelectual. *A conscientização não pode existir fora da práxis, ou melhor, sem o ato ação-reflexão.* Essa unidade dialética constitui, de maneira permanente, o modo de ser ou de transformar o mundo que caracteriza os homens. Por isso mesmo, a conscientização é um compromisso histórico. É também consciência histórica: é inserção crítica na história, implica que os homens assumam o papel de sujeito que fazem e refazem o mundo. Exige que os homens criem sua existência com um material que a vida lhes oferece (...). *A conscientização não está baseada sobre a consciência de um lado, e o mundo de outro; por outra parte, não pretende uma separação. Ao contrário está baseada na relação consciência-mundo.* (FREIRE, 1979, p. 15, grifo nosso).

A importância da conscientização da práxis pedagógica como fator transformador é grande porque os objetivos educativos basilares, foram lentamente ocultados pelo fracionamento disciplinar e pelas divisões do saber humano. São objetivos basilares: “1) formar espíritos capazes de organizar seus conhecimentos, em vez de armazená-los por uma acumulação de saberes [...]; 2) ensinar a condição humana [...]; 3) ensinar a viver [...]; 4) refazer uma escola de cidadania” (MORIN, 2004a, p. 18), o que enfatiza que a tarefa da educação é favorecer a todos e a cada um a construção da própria humanidade, reconhecendo-a e assumindo-a cotidianamente: produtor/produto; transformador/transformado; sujeito/objeto; ensinante/aprendente numa simbiose retroalimentadora de novas formas regeneradoras de bem viver.

Para que a formação do *tutoreducador* de EaD seja eficaz, faz-se necessário apreender a profundidade das finalidades elencadas acima, para que a tarefa apontada seja cumprida em sua plenitude. Nesse percurso, é imprescindível a criação de oportunidades de autoavaliação, compreendendo que a avaliação “corresponde a atitudes naturais e espontâneas” conforme definem Ardoino e Berger (1986, p. 107). Aprofundando nessa explicação, eles atestam que as atitudes avaliativas “dizem respeito à atribuição de sentido de um processo, que é indissociável de um vivido histórico e atemporal” (ARDOINO; BERGER, 1986, p.

107). Concordamos com esses autores quando afirmam que a avaliação é um processo de interpretação da realidade mas que indubitavelmente “mergulha na espessura e na opacidade dos inconscientes, no artifício da própria duplicidade dos diferentes interesses em jogo” (ARDOINO; BERGER, 1986, p. 15) pois que, cada ser humano traz em si um dicionário pessoal em que podem ser encontradas as marcas conscientes ou inconscientes da vida de cada um. Vale ressaltar que, para que transformações aconteçam, no exercício da docência, é importante, segundo Furlanetto (2003, p. 32), retornar às “matrizes pedagógicas, desconfigurando-as por vezes, reconfigurando-as em outros momentos, ressignificando-as sempre” para então agilizar e até mesmo pressionar os movimentos internos que promoverão a renovação necessária às desejadas mudanças.

Defendendo ideia semelhante, Prigogine (2003, p. 52) resalta que “a cultura sempre tornou passional a nossa maneira de ver o universo”, o que reforça a ideia de que a auto-heteroavaliação é essencial na constituição do ser humano e da humanidade, considerando-a como um todo indivisível, mesmo que conflituoso. Nesse sentido vale lembrar que, segundo Ardoino (2004, p. 555), o conflito “pode tornar-se criador, fonte de um devir, gerador de consequências inesperadas e de surpresas” o que atesta que

os conflitos que vivemos têm origem na colisão de forças opostas ou não: amor/ódio, fidelidade a si mesmo/ao próximo.. Vive-se a *ambiguidade* entre o ocultar-se e o desocultar-se, entre a luz e a sombra. [...]

Ser ambíguo é permitir-se oscilar entre diferentes contextos, mas estar sempre dentro do processo. É permitir-se trilhar na emoção e na razão, na busca de ser inteiro. (SALVADOR, 2002, p. 42; 45)

Em outras palavras, viver a ambiguidade conflitante é a essência da transformação, desenvolvendo com inteligência estratégica ações mediacionais potentes para acionar relações fraternárias, humanizadoras.

5.2 Avaliando aprendizagens: single loop x double loop

A necessária mudança da atitude avaliativa encontra eco em muitos estudiosos da área e o que se vê como princípio dinamizador dessa mudança é a descoberta da possibilidade de colocar a avaliação em seu devido lugar, atribuindo-lhe um sentido mais justo e menos assustador, pois “avaliar é coisa de todos nós o dia todo” (DEMO, 2006, p. 2), vivemos dia a dia avaliando a realidade, mesmo que não tenhamos conhecimento disso. Há que se levar em conta que existem formas distintas de avaliar e Hadji (1994) chama a atenção para a existência de três posturas que são subjacentes ao ato avaliativo:

- o *especialista* interroga-se sobre a realidade dos efeitos e a eficácia da acção, que quer poder medir;
- o *juiz* interroga-se sobre o valor das transformações operadas, que quer poder apreciar;
- o *filósofo* interroga-se sobre o sentido do que se passou, que quer fazer emergir. (HADJI, 1994, p. 144, grifo do autor)

Os *tutoreseducadores* deverão empenhar-se para ter clareza epistemológica, a fim de desenvolver quadros de referências, princípios e pressupostos que os ajudem a construir e manter o bom andamento de seus trabalhos, de maneira a propiciar a si próprios, à equipe em que se encontram inseridos e aos alunos do curso em que atuam, oportunidades auto-heteroavaliativas, no sentido de redirecionar e reorganizar os próximos passos, sintonizando a visão do especialista↔juiz↔filósofo, sendo, humanizadora acima de tudo. Numa tentativa assertiva de aumentar a qualidade do serviço em andamento, é mister cuidar para que exageros não aconteçam e que as três visões referidas encontrem-se em equilíbrio para permitir coerência decisional. Para que essa empreitada alcance êxito, é fundamental que os *tutoreseducadores* se disponham a se autoavaliar, para que, adotando uma nova postura avaliativa, adotem também a postura de eternos aprendizes e possam, assim, aprender a aprender.

Pode-se afirmar que a contínua aprendizagem dos professores é um dos aspectos decisivos para a qualidade do processo educacional, possibilitando

mudanças nos contextos didáticos-pedagógicos, no comportamento dos alunos e principalmente nas expectativas dos adultos.

Argyris e Schön são categóricos quando alertam que a aprendizagem dos professores se limita à aprendizagem “*single loop*” através da qual se procura responder a novas situações [...] sem alterar os quadros de referência. De facto, estes pressupostos tornam-se cada vez mais tácitos à medida que a disposição para rever a própria prática diminui (apud DAY, 2001, p. 12) dificultando a internalização de novos procedimentos mediacionais.

Day (2001, p. 13) explicita que, segundo os mesmos autores, é imprescindível para bem lidar com as transformações do cotidiano e com o implacável desgaste da repetição das práticas habituais “que os professores têm de se envolver em aprendizagens *double loop* em que os pressupostos tácitos se tornam explícitos, são questionados e reavaliados favorecendo então a transformação na prática pedagógica”. A prática desse tipo de aprendizagem deverá contribuir para que o avaliador – *tutoreducador* - esteja atento para os três grandes riscos a que se expõe quando avalia:

*** Se pronunciar sem saber a qual questão estamos realmente respondendo.

O risco é, nesta fase (construção do referente), de não ter explicitado suficientemente as expectativas. Por exemplo: por direito, o que é de se esperar de seu aluno (ou de seu diretor de tese)?

*** *julgar sem dispor de indícios suficientes*. Não se pronunciar sobre a base de informações confiáveis.

O risco é, nesta fase (observação da realidade a ser avaliada para pesquisar sobre os sinais sobre os quais se basear para dizer se ela é aceitável ou não), de fazer uma “leitura” excessivamente rápida, excessivamente superficial do real. Por exemplo: julgar seu aluno após uma única resposta.

*** *formular julgamentos excessivamente rápidos, excessivamente lapidados*.

O risco é, nesta fase (formulação de julgamento de aceitabilidade pela confrontação da realidade mediante as expectativas), de “globalizar” excessivamente o julgamento final, esquecendo-se que ele só pode ter um alcance limitado e concerne somente uma dimensão particular da realidade.

Por exemplo: julgar a pessoa de um aluno após uma série de exercícios escolares. (Hadji, 2008, grifo nosso)⁶³

Refletindo sobre o ato avaliativo, fica claro que os riscos apontados existem realmente e apesar de os exemplos acima se referirem diretamente ao âmbito escolar, pode-se afirmar que avaliamos e somos avaliados frequentemente intensificando um ou outro aspecto, sem nos preocuparmos com os danos causados por esse ou aquele julgamento. Julgar sem saber em relação a quê, julgar sem dispor de indícios suficientes e formular julgamentos excessivamente rápidos, excessivamente lapidados são comportamentos que podemos observar na vivência cotidiana. que como docentes, repetimos dentro da sala de aula.

Além da aprendizagem double loop, Day elucida que Argyris e Schön (DAY apud ESTRELA, 1999 p. 104) intitularam de “volta única” o tipo de aprendizagem mais comum no exercício da docência. É aquela aprendizagem que impossibilita a ampliação do olhar sobre o fazer pedagógico, pois está restrita ao que o próprio professor pode e aceita enxergar – a lente do óculos é que determinará o que será visto. Os autores citados por Day reconhecem que tal tipo de aprendizagem oferece segurança quanto ao como agir porque está fixada na certeza retrógrada de que tudo que ocorre ou ocorrerá dentro da sala de aula é possível de ser previsto e controlado. A aprendizagem desejada é conhecida como a aprendizagem de “volta dupla” e permitirá que diferentes aspectos da prática pedagógica sejam questionados, possibilitando o desejo de transformação e aceitando que lidar com o ser humano implica boa dose de incertezas e inseguranças. Reside nessa característica, aprendizagem de volta dupla, uma das vantagens da dinâmica dos amigos críticos, possibilitando aos envolvidos a oportunidade de deparar-se consigo mesmo e ressignificar-se para então ressignificar sua práxis pedagógica transformando-a.

Encontra-se aqui um diferencial na formação em serviço do *tutoreducador* de EaD que influenciará diretamente sua atuação pois a modalidade de educação a distância tem como princípio o trabalho em equipe, que traz em seu bojo a prática da auto-heteroavaliação favorecida pela aprendizagem de volta dupla.

⁶³ Os exemplos foram específicos de uma situação didático-pedagógica porque os envolvidos – tutores em formação- têm, em comum, a instituição educacional como locus de trabalho.

Partir do pressuposto de que a armazenagem de saber/fazer – conhecimentos práticos – efetivadas pelos professores são importantes e podem acionar agentes estimuladores de aprendizagens de volta dupla contínuas que integram e ativam a autocrítica, criando condições propícias para tornas explícitas práticas nem sempre bem avaliadas, é essencial para o êxito da convivência e do trabalho em equipe.

Day (2001, p. 152) afirma que “os esquemas de avaliação que se integram num projecto de desenvolvimento contínuo reconhecem e capitalizam a capacidade autocrítica dos professores”, que deverão ter oportunidades de ressignificação, tornando-os explícitos para serem bem avaliados e transformados na prática pedagógica diária. No Projeto Veredas-AFOR/Varginha a condição para a reelaboração dos conteúdos internos, que emergiam conforme as demandas do momento, eram oferecidas através do estímulo ao registro escrito, que favorecia a ativação do tetragrama moriniano - ordem-desordem-interações-organização – entendido como engrama susceptível de mudanças.

O mérito do trabalho em equipe é propiciar o aprimoramento da capacidade de ser autocrítico e de desenvolver estratégias de auto-observação, por nós denominada prática autoavaliativa, que implica abertura ao OUTRO para que cada um possa, através do diálogo, sem sentir-se ameaçado, além de questionar suas práticas, ampliar seu cabedal de mediação pedagógica.

Transcrevo, para exemplificar, as palavras da coordenadora da AFOR/Varginha, quando deixa transparecer exatamente suas crenças, que ficaram obviamente impressas no decorrer do Projeto Veredas.

Procuramos nas diferenças, nas diversidades (e por que não? Nas adversidades?) subsídios que respaldem a formação de uma equipe que se quer coesa e comprometida com a causa abraçada.

[...] Nesse movimento, sentimos e percebemos que aprender é construir seu próprio projeto de vida, dia após dia, o que vem requerer de nós estratégias de adaptação, de sobrevivência – vem requerer de nós o entendimento de que mudanças são necessárias e que, para mudar o mundo, primeiro

devemos mudar a nós mesmos e isto depende de nós. É só buscar o conhecimento[...] (informação verbal)⁶⁴

Senge (1999, p. 43-44), ao afirmar que “a disciplina da aprendizagem em equipe começa pelo diálogo, a capacidade dos membros de deixarem de lado as ideias preconcebidas e participarem de um verdadeiro pensar em conjunto”, atribui grande importância à aprendizagem em equipe, reconhecendo e esclarecendo que

a disciplina do *diálogo* envolve também o reconhecimento dos *padrões de interação* que dificultam a aprendizagem nas equipes. Os *padrões de defesa* frequentemente são profundamente enraizados na forma de operação da equipe. Se não forem detectados, *minam a aprendizagem. Se percebidos e trazidos à tona de forma criativa, podem realmente acelerar a aprendizagem.*

(SENGE, 1999, p. 44, grifo nosso).

A detecção dos padrões relacionais, sejam eles interativos ou defensivos, é peça chave para prática de autoavaliação, instigando o sujeito a conhecer-se, à guisa de compreender-se para trabalhar volitivamente os padrões de defesa que emperram o processo de aprendizagem, bem como aprimorar os aspectos interacionais que promovem a aprendizagem solidária.

Para que a avaliação seja colocada em seu devido lugar – contribuir para o desenvolvimento do aprendiz e promover mudanças na ambiência educacional - é importante ter em conta três princípios que Day (2001) aponta e que deverão ser reconhecidos, a fim de favorecer o desenvolvimento e a mudança:

- *O desenvolvimento profissional não é algo que se possa impor, porque é o professor que se desenvolve (activamente) e não é desenvolvido (passivamente).*
- A mudança que não é interiorizada será provavelmente cosmética, 'simbólica' e temporária.
- A mudança, a um nível mais profundo e contínuo, envolve a modificação ou transformação de valores, atitudes, emoções e percepções que informam a prática e é improvável que estes ocorram, a não ser que haja participação

⁶⁴ DUARTE, 2004, obtida através de entrevista na AFOR/Varginha, no ano 2004 para elaboração de material de uso interno.

e sentido de posse nos processos de tomada de decisões sobre a mudança (DAY, 2001, p. 153, grifo nosso).

Dos três princípios facilitadores do desenvolvimento e da mudança apontados acima, compreende-se que a efetiva participação dos educadores na busca (disposição, opção para) e na aceitação (reconhecimento de suas limitações) da imperatividade da autoavaliação para a criação de uma espiral metamórfica é indiscutível.

5.3 A importância de um novo olhar sobre o erro como fator dinamizador da mudança.

É importante lembrar que existem apenas duas chances, ou melhor, duas provas, para que o aluno demonstre sua aprendizagem e, como se sabe, o suficiente é repetir o que o professor ensinou em sala de aula esquecendo que “em seu sentido mais nobre, a avaliação deveria ser de fato um encontro [...] mas não é o que acontece, infelizmente! Esse processo [...] transforma-se, quase sempre, em ato judiciário, testemunho juramentado e estabelecido sem réplica “em nome da lei”. (BARLOW, 2006, p. 54), condenando o avaliado, sem que o mesmo tenha oportunidade de defesa.

Como psicopedagoga, perdi a conta das vezes em que adultos, adolescentes e/ou crianças chegavam até mim em busca de orientações para corrigir (consertar) seu percurso como aprendentes, pois, por algum motivo, estavam tendo dificuldades e sendo muito mal avaliados. A sensação de todos - independentemente da idade, da série, da escola privada ou pública - é de cansaço (cansados de “dar murro em ponta de faca”, porque “eu não aprendo mesmo”); de fracasso (por desistir de tentar, convencidos da própria incompetência: aceitando dentre diferentes rótulos o de preguiçosos) e principalmente de exclusão, porque diferentes. Boa parte desses excluídos leva uma vida comunitária “normal” - caberia aqui uma discussão: o que é normal em um mundo de diferenças? - mas, esses mesmos não conseguem lograr êxito na escola e aí desistem, deixando-se levar pela vida, infelizes e convictos de

sua incapacidade como aprendizes. A pior sequela desse ciclo perverso é a formação de um enorme contingente de pessoas autoinsatisfeitas, que se julgam incapazes e que, por isso, acreditam que nunca poderão: aprender a aprender, em busca da expansão de horizontes para aprender a fazer, adequando-se às novidades, ao uso da tecnologia, visando a aprender a ser alguém que mereça crédito e respeito, que tenha valor, que conheça seus deveres e também seus direitos e, assim, aprender a conviver consigo - reconhecendo suas limitações, seu potencial como ser humano - com seus pares numa relação sadia com seu entorno, de forma a cuidar dele como um reflexo de seu próprio interior.

Assim, a organização viva é capaz de detectar, corrigir, contornar, manipular e, no limite, revolucionando-se a si mesma, revolucionar o erro. Ela é capaz de fazer do erro virtude, porquanto o erro se torna o estimulante de uma reorganização original ou de uma descoberta criativa. (MORIN, 2005b, p. 410-411).

Nesse processo de formação em serviço do *tutoreducador*, ficou patente a necessidade de considerar o erro como uma possibilidade de autoavaliação, de reorganização de seu ser e de seu fazer, assegurado pelo relato da tutora Tânia (2008).

Aprendi, no Veredas, que eu também posso brincar com as palavras para transmitir idéias e sentimentos – como dizíamos, *perdi a vergonha ou fiquei sem vergonha do meu “nãosaber”*. *Quebrar esse medo de errar, que estava impregnado, incrustado em meu ser, foi o que ficou de mais importante das experiências do Veredas*. Entendo hoje, que errar é condição para acertar e essa visão humanizou meu trabalho docente.

Como foi bom recordar e viver o Veredas [...] ...é o meu coração que aqui está, retratando o que significou viver Veredas. (informação verbal, grifo nosso)⁶⁵.

Nesse processo de formação em serviço do *tutoreducador*, ficou patente a necessidade de considerar o erro como uma possibilidade de autoavaliação, de reorganização de seu ser e de seu fazer, tomando para si a responsabilidade do seu próprio crescimento e aprendizagem, tornando-se referência para os que estão sob

⁶⁵ Tutora Tânia, 2008.

sua responsabilidade. Impregnados pelas propostas morinianas e, acreditando que era possível a reforma educacional através da reforma de pensamento, estávamos todos convictos de que

se o mal que sofremos e fazemos sofrer reside na incompreensão do outro, na autojustificação, na mentira a si próprio (self deception), então o caminho da ética – e é aí que introduzirei a *sabedoria* – reside no esforço da compreensão e não na condenação, no auto-exame que comporta a autocrítica e que se esforça em reconhecer, a mentira para si próprio. (MORIN, 2008, p. 67, grifo nosso).

A sabedoria à qual fazemos referência traz em seu âmago a exigência – muitas vezes dolorosa – de autoavaliar-se para dar consistência e coerência à espiral retroalimentadora transformadora do SER e também do fazer docente proporcionada pela convivência em equipe e pela expansão da capacidade de aprendizagem que engloba a opção individual de aprender a aprender.

É premente que o *tutoreducador* em formação tenha oportunidades de desenvolver a consciência da importância de perceber seu processo de ensinagem e suas verdades como aprendiz a fim de ressignificar seu processo pedagógico e, após sua autoavaliação - que só será alcançada com a prática de feedbacks -, traçar novas perspectivas de ação. Nesse aspecto, a contribuição do ato de escrever é inestimável porque faz com que aquele que escreve volte-se para a sua própria história, sua própria construção e possa então perceber, na busca de atribuição de novos significados e sentidos, conteúdos internos que merecem maior atenção.

Concordamos com Fernández (2001a, p. 39) que a mudança de olhar sobre o erro “somente ocorrerá na medida em que a professora [*tutoraeducadora*] ou o professor [*tutoreducador*] puderem dar a seus próprios erros um valor construtivo, podendo também outorgar esse caráter aos erros de seus alunos”. Valorizar os erros como uma etapa fundamental para o crescimento cognitivo-emocional exige a atitude interdisciplinar que culminará na atitude transcendental, já que a dinâmica harmoniosa de ancoragem do ser humano integral sempre será a tônica relacional.

O *tutoreducador* precisa estar consciente de que a avaliação é um ato que se refere ao passado e não diz respeito à pessoa, mas a um aspecto em um determinado momento da vida de uma pessoa que, aliás, já está vivendo outro momento, além de reconhecer que tem à sua disposição uma ferramenta que propicia melhor visão do ato avaliativo em si. Isso aumenta as chances de considerar o erro (seu e do outro) como mais um passo na promoção da aprendizagem.

Reconhecer que a organização viva tem capacidade de lidar com os erros porque possui condições de detectá-lo, corrigi-lo e no “limite, revolucionando-se a si mesma, revolucionar o erro. Ela é capaz de fazer do erro virtude, porquanto o erro se torna o estimulante de uma reorganização original ou de uma descoberta criativa” (MORIN, 2005b, p. 410-411) mobilizadora de desejos potentes para acionar a espiral retroalimentadora da busca de novas e renovadoras aprendizagens.

As dificuldades de mudanças mais profundas residem, segundo Day, no fato de que

os *eus (selves)* pessoais e profissionais dos professores estão intrinsecamente interligados ao seu próprio ensino e, conseqüentemente, à investigação sobre o seu ensino e os factores emocionais, não racionais, importantes nos processos de investigação e de mudança, que são significativos do ponto de vista pessoal, ideológico e educativo, podem provocar ondas de mudança nem sempre positivas em todas as facetas da vida (apud DAY, 2001, p. 157, grifo nosso).

A dinâmica dos amigos críticos, impressa na AFOR/Varginha, promovia, estimulava, ancorava as auto-heteroavaliações, que eram frequentes, frente à abertura do processo e às demandas de ajuda por parte dos *tutoreseducadores* em serviço e em formação, fazendo com que todos percebessem o que era a individualidade coletivizada.

A contundência com que Macedo (2005, p. 42) afirma que “ninguém reflete sozinho, mas ninguém reflete por nós”, reforça a importância da prática reflexiva como pilar do desenvolvimento da auto-heteroavaliação e esclarece que

a reflexão torna compartilhável, criticável, e sujeito ao controle mútuo o que antes estava restrito a uma situação particular e às pessoas dela testemunhas. Se isso pode ser libertário e emancipável[...]. Nestes termos, *a prática reflexiva, se bem conduzida, pode ser um móvel de transformação.*” (MACEDO, 2005, p. 42, grifo nosso).

Sob a ótica moriniana, a constituição e fortalecimento da identidade se dá pela via comunicacional interativa e integrativa das diferenças/semelhanças do meu/seu/nosso estruturando uma rede reflexiva, auto-heteroavaliativa nutrida por uma placenta cultural⁶⁶ que nos impõe o uso do livre arbítrio – o homem é um ser decisor.

Desenvolver a atitude auto-heteroavaliativa é o desafio para que o docente, *tutoreducador* em formação, transforme sua aprendizagem de volta-única (single-loop) para aprendizagem de volta-dupla (double-loop), revolucionando todo processo ensino-aprendizagem em que estiver envolvido a partir de um novo olhar sobre o erro, acolhendo-o e reconhecendo-o inerente ao processo de hominização. O erro mostra-nos, a todo instante, que não podemos tudo e que só sobreviveremos como seres humanos a partir da implantação e incrementação de atitudes de responsabilização e solidarização pois que reconhecemos das limitações recíprocas.

5.4 O processo avaliativo na formação em serviço do *tutoreducador* de EaD:

Bem avaliar implica conseguir olhar para si mesmo para só então conseguir olhar seu aluno podendo assim, acreditar nos três AAA (Adesão, Ação e Autoconsciência) que conforme Nóvoa (1992)

⁶⁶ Morin, (2005, p. 462) explica que “tudo o que é biológico no homem está, ao mesmo tempo, embebido, enriquecido, misturado de cultura : comer, beber, dormir, sonhar, acasalar-se, nascer, morrer. Podemos até dizer que, o mais irremediavelmente biológico , é ao mesmo tempo o mais irredutivelmente cultural: o nascimento, o casamento, e sobretudo a morte. A família é bem mais que um núcleo de reprodução biológica: é uma placenta cultural, uma célula sociológica, e, com base nisso, é uma instituição bio→cultural. Já não existe para nós nada que seja puramente natural, e a própria idéia de natureza exprime uma necessidade da nossa cultura. Portanto o homem é tão totalmente cultural quanto é totalmente natural. [...] o ser humano é humano porque é plena e totalmente vivo, sendo plena e totalmente cultural.”

[...] sustentam o processo identitário dos professores:

- *A de Adesão*, porque ser professor implica sempre a adesão a princípios e a valores; a adoção de projetos, um investimento positivo nas potencialidades das crianças e dos jovens.

- *A de Ação*, porque também aqui, na escolha das melhores maneiras de agir, se jogam decisões do foro profissional e do foro pessoal. Todos sabemos que certas técnicas e métodos “colam” melhor com a nossa maneira de ser do que com outros. Todos sabemos que o sucesso ou o insucesso de certas experiências “marcam” a nossa postura pedagógica, fazendo-nos sentir bem ou mal com esta ou aquela maneira de trabalhar na sala de aula.

- *A de Autoconsciência*, porque em última análise tudo se decide no processo de reflexão que o professor leva a cabo sobre a sua própria ação. É uma dimensão decisiva da profissão docente, na medida em que a mudança e a inovação pedagógica estão intimamente dependentes deste pensamento reflexivo (1992, p. 16, grifo nosso).

É fundamental esclarecer que o Pensamento Complexo é o pensamento que almeja a adesão dos sujeitos à prática de um pensamento que consiga, segundo Morin (2005b, p. 430), “pensar em conjunto as realidades dialógicas/polilógicas entrelaçadas juntas, [que traz em seu âmago a] necessidade de convivência, interação e trabalho mútuo” implicando ações que consigam articular ambiguidade, incerteza e contradição, num mundo em incontrolável e constante transformação. O desenvolvimento da autoconsciência consiste no exercício da ação livre que precisa contar com a participação do OUTRO no sentido de ampliar as competências para bem lidar com o inesperado estando aberto para renovar-se através da aquisição de conhecimentos que favoreçam mediações profícuas, criando estratégias inovadoras e mais eficientes de intervenção.

Compreender que “todo auto-exame, toda auto-análise, toda autocrítica, tudo que é auto-alguma coisa, precisa sempre do outro, mas precisa do outro precisamente para desenvolver suas próprias virtudes e forças reflexivas autônomas” (MORIN, 1986, p. 163) é incorporar uma das premissas para o desenvolvimento da autoconsciência que se apoia na extrapolação e exercitação livre dos conhecimentos que propicia a criação de estratégias sistemáticas no enfrentamento do inusitado.

A preocupação com o repensar de cada profissional é uma constante que deve estar presente na atuação de qualquer formador, considerando e concordando com Hadji (1994) que a avaliação, num sentido lato, é a gestão do provável. Avaliar é proceder a uma análise da situação e a uma apreciação das consequências prováveis do seu ato numa tal situação. A avaliação desenvolve-se no espaço aberto entre dúvidas e certezas pela vontade de exercer uma influência sobre o curso das coisas, de gerir sistemas em evolução, constituindo o homem o primeiro desses sistemas. Enfim, “*a avaliação é o instrumento da própria ambição do homem de pesar o presente para pesar no futuro*” (HADJI, 1994, p. 23, grifo nosso).

Acreditando que avaliação é a gestão do provável, faz-se necessário “aceitar o princípio aparentemente contraditório de um autoconhecimento auto-ignorante” (MORIN, 2005b, p. 209) ue desconhece e por isso desconsidera que a avaliação traz em seu âmago o desejo de influenciar e determinar a direção do desenvolvimento dos sistemas vivos que, no caso da educação, tem no homem seu objeto primeiro.

Pode-se afirmar que, quando alguém avalia, também se expõe ao ato avaliativo, instalando um circuito autocognitivo que

requer que o sujeito se reconheça segundo as três instâncias necessárias umas às outras, e que traduzimos pelos termos *eu*, *mim* e *si*. O *eu* é a ocupação do lugar egocêntrico [...] de um ser que se auto-afirma como indivíduo-sujeito. O *si* constitui-se como a corporalidade física do *mim-eu*. *Mim* participa desta corporalidade física e, ao mesmo tempo, da invariância do *eu*. É objetivo como o *si* e autotranscendente como o *eu*. (MORIN, 2005b, p. 209 grifo nosso).

Um estudo mais detalhado do sistema educacional, da organização escolar, seu funcionamento, atuação dos administradores, professores e demais envolvidos suscita, em quem se propõe a fazer esse mergulho, questionamentos que incomodam e que estimulam a busca de respostas e esclarecimentos. Em consonância com as afirmativas de Hadji sobre a avaliação ser a gestão do provável, Morin (2003a, p. 99) ressalta que “caminhamos construindo uma itinerância que se desenvolve entre a errância e o resultado, muitas vezes incerto e inesperado, de nossas estratégias. A incerteza nos acompanha e a esperança nos impulsiona”. Isso

nos alerta para a necessidade de uma reforma de pensamento que leve à transformação dos profissionais envolvidos no processo educativo num movimento dialógico que propicie a transformação do sistema educacional atual.

O sistema educacional vigente está fundamentado na fragmentação dos saberes, na compartimentalização das disciplinas e no império da cientificidade. Ora, sabe-se que, a educação é um fenômeno da espécie humana e como tal, nem tudo pode ser medido e comprovado. Daí, apreende-se que urge uma grande e verdadeira reforma de pensamento, podendo começar pelo processo avaliativo que, conforme Perrenoud (1999, p. 9) “inflama necessariamente as paixões, já que estigmatiza a ignorância de alguns, para melhor celebrar a excelência de outros”. O referido autor denuncia que

avaliar é também privilegiar um modo de estar em aula e no mundo, valorizar formas e normas de excelência, definir um aluno modelo, aplicado e dócil para uns, imaginativo e autônomo para outros [ressaltando que] avaliar é — cedo ou tarde — criar hierarquias de excelência, em função das quais se decidirá. (PERRENOUD, 1999, p. 9).

Será, nesse instante, decidido o futuro da pessoa em questão, determinando, precoce e arrogantemente, sua incapacidade ou sua capacidade para: o enfrentamento das situações do diaadia; para sua condição de trabalhador; para desempenhar o papel de cidadão que lhe cabe e, inclusive, para sustentar sua condição de aprendiz, capaz de dar continuidade ao seu desenvolvimento.

Barlow (2006, p. 164), explicando sobre os mitos que povoam a dinâmica avaliativa escolar, afirma ser “evidente que há algo de podre no reino da avaliação escolar” e continua esclarecendo que “as fantasias do Juízo Final que abundam na avaliação escolar fazem como se a escola tivesse o poder de discernir o valor supremo de um aluno e de formular um julgamento definitivo a seu respeito.” (Barlow, 2006, p. 165). Esse autor chama atenção para a vantagem do desenvolvimento da atenção, do olhar, da escuta do professor, ou seja, a valorização do movimento de seu entorno, como um meio seguro de autoavaliação. Indica, ainda, que atentar para as caricaturas, apelidos, chistes que os alunos e/ou colegas fazem em relação aos professores é um bom indício de que esse espelho

remete-lhe uma imagem desconhecida de si mesmo que merece ser decodificada, analisada e trabalhada na busca do aperfeiçoamento, levando em conta que

sempre que a ação entra em diálogo com outro, não deixa de ter uma dimensão ética: diminuir a distância entre o que se pensa, o que se diz e o que se faz, entre as finalidades que se estabeleceram e as consequências efetivas de seus atos, significa aproximar-se dessa coerência consigo mesmo que é, sem dúvida, a mais elevada das virtudes. [...] *Dar mais unidade a si mesmo é, evidentemente, ser mais verdadeiro, ser melhor, e mesmo ter acesso a mais beleza interior.* (BARLOW, 2006, p. v, grifo nosso).

A consecução dos procedimentos elencados acima encaminhará os que, conscientemente, cultivam o desejo de aprimoramento, para recônditos de paz interior, de harmonia integradora, com a sensação do dever cumprido, do encaixe de mais uma peça na construção da unidade de si mesmo. Posso afirmar que os *tutoreseducadores* de EaD que viveram o Projeto Veredas- AFOR/Varginha podem ser considerados privilegiados nesse quesito, se lembrarmos que o registro escrito possibilita mais reflexão sobre si próprio, bem como melhor organização cognitivo-emocional, o que facilita e promove uma autoavaliação menos enganadora.

Acreditando que a avaliação deve fortalecer e incentivar o aprendente nos caminhos da construção de seus conhecimentos, ratificam-se as alegações de Barlow (2006, p. 13) quando se refere à avaliação como o ato de “demarcar o grau de êxito e, ao mesmo tempo, as possibilidades ainda abertas de um ser melhor, de uma realização. É igualmente dar vazão a um sentido, revelar em uma conduta a parcela de intelegibilidade já adquirida e a que falta adquirir”. É importante ressaltar que, na afirmativa anterior, reside o cerne do processo avaliativo - demarcar o grau de êxito, a fim de reorganizar todo o processo a favor da excelência.

Nesse sentido, o registro escrito é um mecanismo propulsor/organizador de avaliação capaz de constatar o que já foi alcançado e de traçar caminhos reestruturadores sobre e que/como/quando/onde fazer para continuar galgando degraus rumo à efetivação dos objetivos propostos.

Avaliar é a manifestação mais pura da crença de que aquele, o OUTRO, que está se constituindo pessoa humana (isso é um processo interminável) tem potencialidades que o capacitam a se autodesenvolver em busca da realização pessoal, do bem viver, de exercitar plenamente a liberdade que, como acredita Morin (2004a, p. 68) “apoia-se sobre a educação”.

Na AFOR/Varginha, durante o desenvolvimento do Projeto Veredas, a crença nas premissas citadas acima, faziam-se sentir porque sempre houve, por parte da coordenação, muito estímulo para que os *tutores educadores* assumissem suas decisões soubessem fundamentá-las bem, à guisa de justificar por que alterar algum aspecto da dinâmica proposta. O relato da tutora Verônica (2004) expressa bem a consequência de tais estímulos

Neste sábado presencial, optei por trabalhar somente com as monografias, já que a data prevista para a entrega das versões preliminares está marcada para o próximo dia 6/11. Abdiquei, portanto, da revisão dos conteúdos e dos planejamentos mensais. A leitura de memoriais há tempos não acontece em nossos encontros porque nunca fiz disso uma exigência, até mesmo por acreditar que nem todas se sentiriam à vontade para realizá-la. Apesar de sempre ter deixado aberto o espaço para a realização de tais leituras, foram raríssimas as ocasiões em que as alunas se dispuseram a tomar voz - o que confirmou nossas expectativas. [...]

Para reforçar nossa atitude, evocamos os próprios textos do Veredas que têm defendido a idéia de que devemos primar por uma avaliação contínua, que tem por objetivo avaliar não só os produtos, mas também os processos da aprendizagem. Acredito nisso e, assim, não pude tomar outra atitude senão essa. (informação verbal)⁶⁷.

Vale lembrar, mais uma vez que, após cada sábado presencial, os tutores educadores deveriam relatar os fatos e as decisões quanto à prática pedagógica, monografia, memorial e/ou outros pontos importantes. É interessante observar o nível de honestidade e sinceridade impresso no relato em pauta. A tutora não omite e nem tenta dissimular sua decisão. Essa atitude é fruto da confiança e da segurança que a mesma aprendeu a ter em consequência do clima da organização em que desenvolve o seu trabalho, mais especificamente a AFOR/Varginha.

⁶⁷Tutora Verônica, 2004 informação obtida de documento interno para uso da AFOR/Varginha

O aluno avaliado positivamente terá, com certeza, mais autocontrole e condições para se transformar em uma pessoa integrada, mais segura nas suas relações intra e interpessoais, bem ao contrário daqueles que, por ventura, forem avaliados de maneira negativa. A esses supostos fracassados, caberão lugares com rótulos de deficientes, de pessoas com dificuldades ou transtornos de aprendizagem, para não citar expressões mais desqualificadoras e humilhantes. Esses seres humanos em formação emudecem frente às verdades ditas por aqueles que foram eleitos como depositários do saber e, portanto, preparados para ensinar, deixando-se levar, acreditando realmente na sua pobreza intelectual, em seu déficit cognitivo. Vale lembrar o que Fernández alerta quando esclarece que

os transtornos de aprendizagem, em relação a outros padecimentos psíquicos, apresentam uma particular especificidade.

Eles têm um certo caráter de urgência, pois, quando se trata de crianças, se a inteligência está ferida, pode ocorrer que os efeitos dessa dor sejam permanentes. (FERNÁNDEZ, 2001a, p. 79).

A referência é a criança, um ser humano em formação que será impregnada, contaminada com as consequências de uma avaliação grotesca. As questões sobre o bem avaliar ficam inteligíveis se retomamos a máxima moriniana que alerta para o fato de que, para que mudanças ocorram, “será preciso avaliar os avaliadores, quer dizer também que os avaliadores se auto-avaliem com a ajuda daqueles que eles avaliam” (MORIN, 2008), ou seja, quem avalia está também sendo avaliado.

É importante observar que diferentes autores comungam de ideias semelhantes que, se bem esclarecidas, podem servir de argumento para o convencimento de que o autoconhecimento é o tesouro perdido↔achado potente para impulsionar e sustentar o processo de mudança necessário à reforma de pensamento. Barlow, em correspondência pessoal enviada a mim, alega que “o aspecto mais frágil do processo avaliativo é o estabelecimento de critérios” que para serem claros e objetivos implicam clareza interna sobre o que↔porque↔como↔para que será avaliado. Entender a corrente avaliativa é imprescindível para bem avaliar, tendo em mente que é através dos elos dessa

corrente que o processo avaliador atenderá ao objetivo primeiro da educação - formar pessoas, cidadãos locais.

A triste realidade da grande maioria que está convencida de sua inoperância resulta da baixa autoestima, do baixo autoconceito, do sentimento de diferença que subtrai, da “burrice” que exclui, que impossibilita, que paralisa, decependo o direito de sonhar em se realizar, de sonhar com o possível e também com o impossível, angariando forças para tentar, simplesmente tentar ser alguém, em conformidade com o que sua comunidade e a sociedade espera dela. É possível vislumbrar, após essas reflexões, a importância e a influência que todo processo educacional e, mais especificamente, o processo avaliativo, exercem sobre os aprendentes em seu devir. Somos o que somos porque ao longo de nossa vida internalizamos, atribuindo sentido a diferentes modelos educativos com os quais nos deparamos.

A clareza de que o atual sistema educacional produz mentes incapacitadas de religar os conhecimentos, de compreender e apropriar-se dos problemas globais é um grande desafio para a construção de uma nova realidade - racionalmente e afetivamente falando - que exige do indivíduo reconhecer-se construtor ou demolidor do habitat natural do homem. O sistema educacional instituído não reconhece, e por isso despreza, a importância da educação como pilar de formação de pessoas que valorizam e se aperfeiçoam na e por causa da diversidade.

Entendendo que essa nova realidade é complexa e considerando que ela é tecida junto, em conjunto, fica claro que, a partir do momento em que cada um sentir-se pertencente a uma organização muito maior do que sua mente pode apreender, suas atitudes serão de comprometimento com o OUTRO, com seu ambiente e com sua própria inteireza e preservação. Isso é o que se espera da atuação do *tutoreducador*.

Maturana e Varela esclarecem que

o conhecimento do conhecimento obriga. Obriga-nos a assumir uma atitude de permanente vigília contra a tentação da certeza, a reconhecer que nossas certezas não são provas de verdade, como se o mundo que cada

um vê fosse o mundo e não um mundo que construímos juntamente com os outros. *Ele nos obriga, porque ao saber que sabemos não podemos negar que sabemos.* (MATURANA; VARELA, 2001, p. 267, grifo nosso).

Aceitar que o conhecimento obriga é aceitar que as mudanças exigidas são profundas, que referem-se a algo muito preservado e resguardado por cada pessoa – as próprias verdades. As mudanças necessárias reclamam uma ética que religue os conhecimentos, que oriente, norteie as relações interpessoais, conduzindo para uma, ética da responsabilidade que reconhece o sujeito relativamente autônomo, bem como, reclama uma ética da solidariedade que reconhece a ecologia de suas ações.

Como consequência da falta dessa religação dos conhecimentos, ignorando a multiplicidade (cultural, social, econômica) existente, insistindo em um quadro ultrapassado de referência e desconsiderando a realidade dentro de uma instituição escolar, surgem, naturalmente, empecilhos que fazem da prática educacional apenas um ato de uma peça teatral cujo título poderia ser “faz-de-conta”, que persiste sendo exercida como se predominasse a homogeneidade entre os diferentes, a prática inclusiva e a necessidade da seleção para atender ao “mercado”. Como assinala Cordié, o “fracasso escolar é uma patologia recente que apareceu com a instauração da escolaridade obrigatória nos finais do século XIX e adquiriu uma importância considerável entre as preocupações de nossos contemporâneos devido à mudança radical da sociedade” (apud FERNÁNDEZ, 2001b, p. 34), época em que o ter prevalece sobre o ser fazendo com que valores escusos predominem nas relações sociais formando uma cultura em que o dinheiro e o êxito social são valores predominantes. Quem transita nesse campo há muitos anos percebe nitidamente que nem todos os educadores concordam com o que fazem mas, por questões contingenciais, às vezes até de sobrevivência, optam pelo silêncio, são repetidores exitosos, que por sua vez criam mais repetidores exitosos, alimentando um ciclo pernicioso, que não eleva a alma humana a patamares mais elevados na construção da humanidade, pelo contrário, reforçam e impõem o uso da coleira mental, limitadora e castradora.

Em consonância com as ideias defendidas acima, Esteban demonstra muito claramente a mesma situação quando alega que

seleção, classificação e hierarquia de saberes e de pessoas, marcas de um processo que faz das relações dialógicas, relações antagônicas. Processo que gera práticas, que dificultam a expressão dos múltiplos saberes, negando a diversidade e contribuindo para o *silenciamento* dos alunos e alunas – e por que não, de professores e professoras – portadores de conhecimentos e atuações que não se enquadram nos limites predeterminados: a semelhança e o acerto. As vozes dissonantes são avaliadas negativamente, não havendo espaço, no cotidiano escolar, para sua expressão, reconhecimento, indagação e fortalecimento (ESTEBAN, 2003, p. 15).

O silenciamento das vozes dissonantes, porque teimosas em não se omitir, é um risco iminente que toda comunidade humana corre em consequência do poder decisório de poucos. É mister educar pessoas competentes em pensar-se bem para bem pensar e promover a reforma de pensamento que acionará o processo de resgatar valores universais que prezam a dignidade e a felicidade humana.

Day (1999, p. 103) aponta para o fato de acreditarmos que o professor envolvido e construtor de sua prática acaba por ser o seu próprio juiz, carrasco às vezes, ignorando sua capacidade autocrítica. Para que mudanças efetivas possam acontecer, os professores - *tutoreseducadores* em formação - necessitam de apoio afetivo, para que se sintam seguros, amparados. Necessitam de apoio cognitivo para ampliar seus conhecimentos e aprimorar suas competências. Necessitam também de apoio estrutural vindo de todas as direções do processo educativo de modo que sintam o clima organizacional propício a novas propostas.

5.5 A formação em serviço do *tutoreseducador* de EaD.

A formação do *tutoreseducador* de EaD, conforme pode ser verificado pelas ideias que vêm permeando este texto, exige momentos de prática reflexiva como um meio de propiciar a revisão, a reorganização, enfim a liberação da emoção, da

inteligência, da criatividade para a construção de um novo fazer pedagógico, pois o ato de auto-observação, desperta uma nova consciência, que possibilita-nos “descentrar em relação a nós mesmos, logo, de reconhecer o nosso egocentrismo e de medir o grau das nossas carências, lacunas, fraquezas” (MORIN, 2005a, p. 94), efetivando a verdadeira transformação.

O trabalho de formação de *tutoreducador* de EaD há que levar em conta o reconhecimento e a valorização da capacidade de autocrítica do *tutoreducador* em formação, para bem explorá-la com o intuito de acelerar a circularidade dos saberes de cada um e, em conjunto, como promoção e apoio na caminhada da autoformação.

Sob essa ótica, é preciso tenacidade: para trabalhar a atitude de aprender a aprender; para fortalecer o desejo de fazer diferente do rotineiro; para, reconhecendo-se um ser egoísta, colocar-se em estado de vigília permanente, objetivando transcender-se e, também, é preciso tenacidade para aceitar-se inconcluso e autônomo relativo. Enfim, ser tenaz e envolver-se na decisão de transformar-se, sabendo que com essa atitude todo entorno será também transformado.

Nota-se a urgência de enfatizar a necessidade de cada *tutoreducador* nutrir o desejo de aprender, que permita discernir os momentos em que está se submetendo à ortopedia mental ou ajustando-se às próteses cognitivas que atrapalham ou mesmo impedem a estruturação de um processo avaliativo que possibilite olhar-se no espelho para refletir seus modelos mentais e transformá-los. Urge, ainda, desenvolver o “pensamento sistêmico” que também é uma das cinco disciplinas propostas por Senge (1999, p. 98), como promotora do aperfeiçoamento pessoal que “torna compreensível o aspecto mais sutil da organização que aprende [...] no lugar de considerar os problemas como causados por algo ou alguém lá fora, enxergamos como nossas próprias mãos criam os problemas pelos quais passamos”. O pensamento sistêmico faz com que a assunção de si próprio seja a tônica da vida pessoal⇌organizacional, desenvolvendo uma nova maneira pela qual os indivíduos se percebem e percebem o seu/nosso mundo.

Assim como o Pensamento Complexo, a disciplina do pensamento sistêmico impulsiona a busca de um olhar sobre o todo, é “o antídoto para a sensação de impotência que muitas pessoas sentem ao entrar na era da interdependência” (SENGE, 1999, p. 100). Nesse movimento histórico, reestruturar nosso modo de agir, de ser e de conviver não é mais uma necessidade, mas um imperativo.

Pode-se constatar que, para uma organização se transformar em organização que aprende, que estimula, promove e bendiz a circularidade de novos saberes, é indispensável que as pessoas que a formam estejam atentas ao seu próprio processo de aprendizagem e de autoconhecimento. Só assim, poderão agir respeitando e estimulando o processo dos demais envolvidos na construção de algo maior e melhor e, nesse contexto, a prática avaliativa exerce papel fundamental, trazendo à tona os diferentes aspectos que influenciam no resultado final do processo avaliativo, podendo torná-lo detonador ou propulsor do desenvolvimento pessoal/profissional.

Uma outra disciplina que, quando praticada conscientemente, conduz a uma melhora de si mesmo é o “domínio pessoal”. Senge (1999, p. 41) a reconhece nas pessoas que conseguem concretizar os resultados mais importantes para elas e “[...] fazem isso comprometendo-se com seu próprio aprendizado ao longo da vida”. Durante o desenvolvimento do Projeto Veredas-AFOR/Varginha foi nítida e estimulada essa disciplina.

Segundo Furtado (2003, p. 42), “o domínio pessoal é a disciplina que permite o esclarecimento e aprofundamento contínuo de nossa visão pessoal, a concentração de nossas energias, o desenvolvimento de nossa paciência e a visão objetiva da realidade”. Quem busca o domínio pessoal é alguém disposto a aprender, a experimentar o crescimento pessoal, alcança bons níveis de criatividade, de empreendedorismo e de clareza sobre o que deseja e de quais estratégias lançar mão para alcançar os objetivos a que se propõe. Senge (1999, p.169) enfatiza que, quando o domínio pessoal - como disciplina - é internalizado, tornando-se uma atividade integrada à própria vida - incorpora dois movimentos subjacentes. O primeiro é o contínuo esclarecimento do que é importante para nós. O segundo é aprender continuamente como ver a realidade atual com mais

clareza”. Observa-se que são dois movimentos complementares que otimizam as relação intra-interpessoais.

Não é novidade que pessoas que cultivam bons níveis de domínio pessoal são aquelas que envolvem-se mais, dedicam-se mais, tomam mais iniciativas, que desenvolvem profundo senso de responsabilidade por si mesmas, pelo OUTRO e portanto, cuidam melhor de seu ambiente. São pessoas que aprendem mais rápido.

Como se tudo isso não fosse suficiente para justificar a premência de criar espaços e cultivar um ambiente de valorização da prática reflexiva como mola propulsora na formação do processo de autoavaliação e autoanálise, fica ainda o registro que O'brien faz sobre o

[...] outro motivo para buscar o domínio pessoal, um motivo mais próximo de seu próprio coração: outro motivo igualmente importante pelo qual encorajamos nossos funcionários nessa busca é o impacto que o pleno desenvolvimento pessoal pode ter sobre a felicidade individual. Buscar a realização pessoal apenas fora do trabalho, ignorando a parte significativa de nossa vida que passamos trabalhando, seria limitar as oportunidades de sermos seres humanos felizes e realizados. (apud SENGE,1999, p. 171)

O pressuposto que ancora a necessidade do desenvolvimento da autoavaliação é fornecido por Morin (2005a, p. 95) quando esclarece que a “autocrítica é o melhor auxiliar contra a ilusão egocêntrica e em favor da abertura ao outro [complementando que a] autocrítica não substitui a crítica vinda do outro, reclama-a”. A reciprocidade estabelecida entre $EU \Leftrightarrow OUTRO \Leftrightarrow MEIO$ favorece a harmonia que propicia bem estar e tranquilidade ao sujeito para persistir, ativando toda sua capacidade humana.

No entanto, Day (1999, p. 104) relata que desenvolver autocrítica e ter condições de autoavaliar-se exige, no caso do *tutoreducador*, que ele desenvolva “estratégias de auto-análise que estão muitas vezes limitadas pela socialização, por factores psicológicos e práticos (o tempo, a energia, o isolamento, etc.). Também são fatores limitantes, as dificuldades intrínsecas ao processo de modificação de si e

do entorno que, metaforicamente dizendo, quando se altera uma peça, necessariamente haverá alterações imprevisíveis no todo.

Muitas ações dos docentes, mais especificamente no âmbito das salas de aula, estão fundamentadas em expectativas pessoais e sociais, atitudes e valores implícitos das quais, nem sempre estão cientes. Na atuação do *tutoreducador* de EaD, pode-se confirmar tal assertiva quando se verifica, por parte do formando, a tentativa de agir como um repetidor exitoso podendo ser percebido, segundo indicação de Eraut quando afirma que “algumas normas profissionais estão de tal modo incorporadas que só se tornam aparentes quando alguém as questiona ou quando um incidente invulgar chama a atenção para elas...” (ERAUT *et al* apud DAY, 1999, p. 104). É o caso do exercício da tutoria quando a fonte de comunicação é a escrita, o registro é mais concreto e formal exigindo maior grau de reflexão e exposição.

Sob esse enfoque, as decisões acerca da maneira de agir, seja como educadores ou como práticos, podem estar enraizadas no “conhecimento implícito (e não explicitado) da natureza da prática [de certo modo, a rotina instalada gera uma zona de conforto que transforma as] [...] regras de acção que nos permitem manter um ponto de vista estável, [...] e privilegiar ou ignorar determinados tipos de informação” (DAY, 1999, p. 104), que liberam o sujeito atuante, da confrontação com o real, permitindo a criação de um lugar onde existe um refúgio seguro e sólido para garantir a sobrevivência. É nessa situação que Fernández alega que “podemos fechar os olhos ao que é exterior quando também os fechamos para o que é interior” (2001b, p. 219) e que tal atitude tem como consequência a exclusão íntima dos espaços de aprendizagem que permitem transformações essenciais, suprimindo assim a possibilidade de pensar e, pior ainda, de pensar-se e responsabilizar-se pelo pensado.

O professor tradicional é, tal como Schön nos indica, um “prático profissional”,

um especialista que se defronta muitas vezes com certos tipos de situações, mas muitos práticos, confinados a uma visão deles próprios como peritos técnicos, não encontram nada no mundo da prática que possa ocasionar

reflexão. Tornaram-se demasiado hábeis em técnicas de negligência selectiva, categorias inúteis e controlo situacional, técnicas essas que utilizam para preservar a constância do seu conhecimento na prática" (apud DAY, 1999, p. 104).

A prática das disciplinas de modelo mental, de domínio pessoal e de exercício do pensamento sistêmico harmoniza a evolução, assim como a percepção da incorporação de uma teoria à prática, através da autoavaliação. Essa teoria passa a ser um dos operadores essenciais para aprender a ser *tutoreducador* e a lidar com as diversas situações do processo ensino-aprendizagem e da virtualidade que traz, em seu bojo, grandes diferenças na forma como atuar, mas que tem como mote a valorização do ser humano com todas as suas diferenças e semelhanças, na medida em que otimiza o tempo de cada ser humano, facilitando o acesso ao conhecimento sistematizado e à construção da sua rede de conhecimentos.

Por mais que a formação em serviço do *tutoreducador* de EaD apresente a prática autoavaliativa como objetivo e esteja bem articulada à realidade educacional, é preciso sempre estar atento ao surpreendente fator humano. Como muito bem esclarece Day (1999, p. 103).

isto é necessário por duas razões: em *primeiro lugar*, porque qualquer tipo de desenvolvimento envolve inevitavelmente as pessoas numa reavaliação de valores, atitudes, sentimentos e práticas, que não são unicamente controlados pela razão nem são passíveis de serem prescritos; em *segundo lugar*, porque as tentativas para promover a avaliação como parte do desenvolvimento do pessoal docente exigem uma atenção particular às dinâmicas psicológicas e sociais [...] (DAY, 1999, p. 103).

Para que ocorram mudanças intra-interpessoais que sejam eficazes, é preciso que o empenho, a dedicação e a disponibilidade dos envolvidos sejam estimulados, percebidos e valorizados. Os futuros tutores “procurarão melhorar a sua prática, se a considerarem como parte integrante da sua responsabilidade profissional, ao mesmo tempo que poderão resistir a uma mudança que lhes seja imposta.” (MACCORMICK; JAMES apud DAY, 1999, p. 103).

Reconhecer que o processo avaliativo implica mudança nas percepções, papéis, funções e foco é uma experiência que pode ser chamada autotélica, pois sua finalidade é a transformação do que se é - que denota uma certa imobilidade e rigidez - para o que se pode ser: que denota um movimento flexível espiralar de contaminação do ambiente e de seus pares com a alegria do saber saboroso. Fernández (2001a, p. 64) relembra que “a palavra *saber*, etimologicamente vem de *sabor*. O *sabor* não está nem no alimento, nem no organismo: é uma construção que se produz entre ambos” e pode-se ampliar o entendimento dessa experiência de vida quando, continuando com as observações de Fernández, entendemos que “o pensar ancora-se entre a inteligência e o desejo (de saber); entre o sujeito e o mundo, isto é, na intersubjetividade.” (2001a, p. 66), Observa-se, então, uma das grandes dificuldades do relacionamento profissional (e pessoal, inclusive): para partilhar as práticas e os valores individuais, é necessário que cada um sinta-se seguro e apoiado, desenvolvendo o entendimento de que os questionamentos que forem feitos serão para oportunizar a prática reflexiva e não para acusar ou acuar.

Baseado na sabedoria moriniana de que aquilo que não se regenera, degenera, é que no próximo capítulo procederei à análise dos resultados da pesquisa, enfocando depoimentos de pessoas diretamente envolvidas e que não deixam dúvidas sobre como e quanto, foram atingidas pelo efeito Veredas implementado pela AFOR/Varginha. É preciso registrar que eu tive bastante dificuldade para categorizar e selecionar os excertos que aqui representaria uma realidade transformada pela profundidade da proposta e das vivências de cada partícipe. Enfim, a regeneração aconteceu e foi mais forte que o processo degenerativo.

6 ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA

Posso afirmar que, para que mudanças aconteçam, é necessário disposição dos envolvidos a fim de aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver conforme os quatro pilares sustentadores da construção do conhecimento propostos pela UNESCO (DELORS, 1998). No âmbito educacional sistematizado, formal, tais disposições são mais exigidas, partindo do pressuposto de que quem forma se forma, quem avalia é avaliado, quem age se nutre das reações daqueles afetados por suas ações e assim sucessivamente – como seres humanos, única raça capaz de educar-se e transformar-se para transformar, só somos o que somos porque nos alimentamos de nossas relações intra↔interpessoais no estabelecimento de um circuito vital no qual ao gerar somos gerados. A formação do ser humano em sua integralidade traz em si movimentos centrípetos e movimentos centrífugos. Movimentos centrípetos como, por exemplo, o ato de aprender, quando só o sujeito pode refletir, pensar, enfim atribuir sentido e movimentos centrífugos que podem ser percebidos quando o aprendiz, através de sua atuação, transforma os conhecimentos internalizados em operações (operar ação, no sentido construtivista) palpáveis, visíveis que retroagirão no modo de ser cidadão glocal, frente à diversidade e às adversidades que a vida impõe.

Pretendo, com a análise dos resultados desta pesquisa, valorizar a força das transformações ocorridas ao longo do desenvolvimento do Projeto Veredas, enfatizando o trabalho desenvolvido na AFOR/Varginha, exemplificando com ricos excertos dos relatos dos *tutoreseducadores* que viveram, sentiram e fizeram a história Veredas.

6.1 Desafios morinianos e a formação de *tutoreseducadores* de EaD em serviço

No presente trabalho, um dos objetivos é mostrar que os profissionais docentes que atuaram como *tutoreseducadores* no Projeto Veredas na AFOR/Varginha através da vivência dos pressupostos diretivos a serem

desenvolvidos foram, eles próprios, transformados pela ressignificação da práxis pedagógica, tendo como consequência, profundas mudanças em seu SER e no seu FAZER. Outro objetivo desta tese é a articulação dos princípios-guias do Pensamento Complexo na formação em serviço do *tutoreducador* de EaD no atendimento à proposta da reforma de pensamento. O desejo, essa força que nos leva a sentir êxtase com nossas realizações, é de comprovar que a experiência de viver como aprendiz, reconhecer-se equipista – que pertence a uma equipe, descobrir-se capaz de aprender a aprender para fazer melhor, otimiza o processo de aprendizagem de ser e conviver, contribuindo assim para desenvolver

competência teórica, clareza epistemológica e metodológica e uma consciência transdisciplinar para que possamos verdadeiramente responder, nesse início de milênio, aos três grandes desafios apresentados por Edgar Morin (2000) e que estão relacionados:

- aos processos de construção, desconstrução e reconstrução do conhecimento humano;
- à formação de cidadãos e não apenas indivíduos;
- ao desenvolvimento da consciência, como condição fundamental para a sobrevivência da humanidade. (MORAES, 2007, p. 36).

Os três desafios morinianos enunciados acima foram bem trabalhados pelos docentes que aceitaram se formar *tutoreseducadores*, exercendo papel fundamental no bom desenvolvimento do Projeto Veredas- AFOR/Varginha. Docentes que se empenharam em desenvolver o domínio pessoal, sabedores de que o seu aprimoramento estava em suas próprias mãos. Para esses tutores em formação, superar os três desafios apontados por Morin foi uma tarefa paradoxal, pois que:

- *assustava e alegrava*: pela dimensão desconhecida *assustava* e pela possibilidade do fazer diferente *alegrava*;
- *autoavaliativa e heter-avaliativa*: *autoavaliativa* porque, pela exigência de alto nível de reflexão, sabia-se, traria à tona as próprias vivências, boas e/ou más e, *heteroavaliativa*, pois era uma empreitada inédita que exigiria exposição de limites bem como de fortalezas, ambos, nem sempre bem compreendidos;

- *individual e coletiva*: porque refletir é uma tarefa intransferível, única e *individual*, sendo também *coletiva*, porque o trabalho em equipe era uma premissa do Projeto Veredas;
- *desestimulante e emocionante*: a grandeza de exigências de mudanças era muitas vezes *desestimulante*, mas, concomitantemente, era extremamente *emocionante*, pois se tratava de lidar com pessoas que sonhavam e faziam acontecer, independentemente de ser um colega pretendendo ser *tutoreducador* ou de um cursista de terras longínquas desejando causar micro revoluções em sua comunidade.
- com *início* bem demarcado, mas com um *final* imprevisível, pois o Projeto Veredas almejava em sua essência que, viver o Veredas fosse apenas o começo da revolução educativa tão necessária para a formação dos futuros cidadãos. As palavras da prof^a Glaura (informação verbal)⁶⁸ ilustram bem essa empreitada, quando afirma que “ele começou bem, todo mundo sabe, que ele vai bem, todo mundo sabe. O que o pessoal quer saber é como é que ele vai terminar” e, posso afirmar que, nessa assertiva, reside toda expectativa do pensar bem, para bem fazer, transformando o docente presencial em *tutoreducador de EaD*.

A seguir, podemos constatar, conforme o relato do *tutoreducador* Romeu como a vivência do processo de implantação e desenvolvimento do Projeto Veredas influenciou a vida dos envolvidos, ou seja, como viver o Projeto Veredas influenciou na formação de pessoas profissionais da educação.

Acredito que primeiramente existia um projeto muito bom, mas que tinha que ser construído ao longo do tempo, era um grupo de tutores aprendendo a ser tutores e um grupo de alunos reaprendendo a estudar e aprendendo a estudar na modalidade a distância.

Para mim, que era um recém professor formado que nunca tinha entrado em uma sala de aula, um dos aspectos vitais foi que eu estava em início de caminhada na área de educação, então estava com todo gás e vontade de fazer algo diferente, junto com uma equipe multidisciplinar, com professores jovens e alguns já com uma bagagem bem ampla. A soma disso só poderia dar em resultados positivos.

⁶⁸ prof^a Glaura 2004 informação verbal obtida através de entrevista realizada na SEEE/MG em Belo Horizonte, no ano de 2004 para elaboração de material de uso interno da AFOR/Varginha.

No aspecto pessoal serviu de amadurecimento, pude ver qual é a importância de um professor tanto nas séries iniciais quanto em uma graduação, afinal pude perceber com o Veredas que “aluno” não tem idade, só de conteúdos, mas de experiências de vida de formas de fazer o aprender surgir em qualquer canto, pode ser na sede da AFOR, na escola centenária, na praça central ou na sala improvisada atrás da capela na zona rural.

Enfim o Veredas me ensinou isso. O que necessitamos para fazer educação é motivação e vontade de todas as partes, tendo isso o processo de aprendizagem acontece e o restante é apenas preenchimento de papel. (informação verbal)⁶⁹

Considero o tutor Romeu, um *tutoreducador* privilegiado, pois, logo ao iniciar sua vida docente teve a oportunidade de refletir, avaliar e ressignificar sua vida ensinante-aprendente, tornando-se consciente de que suas atitudes deverão estar em consonância com a construção de sua identidade docente.

Independentemente dos paradoxos enunciados, o Projeto Veredas resgatou a esperança que para Morin é a luz que ilumina os passos do caminhante que descobre o caminho ao percorrê-lo. Acreditando também que, ao criar condições para que o docente aprenda a aprender, aprenda a fazer, aprenda a ser e aprenda a conviver com novas dimensões da vida humana, o reflexo seja imediato na prática pedagógica de cada docente atingindo diretamente o ponto de partida e todo processo educacional – o aluno.

Conforme o relato da tutora Celina (2008) o percurso foi interessante, apesar das dificuldades

o curso teve início e não tardou para que eu e meus colegas percebêssemos a dimensão do trabalho que deveria ser desenvolvido. Ficamos assustados e amedrontados, pois reconhecíamos nosso despreparo. Surgiu então a necessidade e o desejo de alguns de enfrentar corajosamente esse desafio, que culminou por todos tendo que participar de reuniões semanais de formação, orientação, trocas e discussões sobre o processo a ser acompanhado. Foi surpreendente notar a disposição e disponibilidade de todos para aprender a aprender, para aprender a fazer e

⁶⁹ Tutor Romeu, 2008.

mais surpreendente foi sentir as dificuldades da convivência se acentuando pela intensidade dos contatos, que fazia o Ser aflorar com força. Muitas discussões, muitas dúvidas, muito estudo, muito auxílio mútuo e apesar das dificuldades que surgiam de todos os lados, conseguimos criar o espírito de partilha, formando uma grande, trabalhadora e competente equipe de tutores. (informação verbal)⁷⁰.

Quem teve a oportunidade de conviver e conhecer as criadoras do Projeto Veredas há que reconhecer que são verdadeiras educadoras, pois em sua postura, em seus pronunciamentos, em suas ideias e ideais era possível sentir a certeza educadora de que, através do processo educacional mais humanitário, é possível impulsionar as transformações necessárias para o amanhã mais harmonioso, justo e fraterno.

No Projeto Veredas - AFOR/Varginha, os cuidados previstos em relação aos cursistas se estendiam à formação do *tutoreducador*, reconhecido e valorizado como peça fundamental de uma engrenagem, que só poderia funcionar bem, se os tutores em formação se acreditassem individualidades coletivizadas. O Pensamento Complexo, por sua vez, clama por uma reforma de pensamento que exige o pensar-se bem para que possa pensar bem, refletindo sobre as decisões que deverão ser tomadas em prol de um bem maior. A valorização do ser humano como meio e fim de todas as ações não determina que o centro do universo é um EU – fragmentado, compartimentalizado mas, pelo contrário, apregoa e exige que o EU seja o centro do universo sob uma ótica complexa, retroalimentadora na qual é nutrido e nutridor de outros semelhantes. O *tutoreducador* sabe que sua missão é contribuir para a formação dos cidadãos de amanhã e que a mediação pedagógica de hoje interfere nos sonhos, no futuro de cada educando, interfere na construção, execução e eficiência do projeto de vida de todos os envolvidos.

⁷⁰ Tutora Celina, 2008.

6.2 O desenvolvimento de equipes de trabalho e sua importância para o êxito do Projeto Veredas – AFOR/Varginha.

Posso afirmar, com a autoridade de quem participou ativamente de todo o projeto, que a preocupação com a criação e manutenção do espírito coletivo, de partilha, tão necessário ao trabalho de equipe, era prioridade da coordenação e do grupo de tutores em formação, cientes de que “beber na fonte” revigoraria as relações intra e interpessoais, nutridoras do crescimento pessoal, humano, como pode ser verificado no registro⁷¹ das cursistas ao final de uma Semana Presencial:

o VEREDAS não mudou apenas a vida dos professores primários, veio mudar sua vida e dos professores aqui da Faculdade, foi uma contaminação geral, uma overdose de conhecimento e não digo que só professores: meu marido diz que também vai se formar junto comigo e eu falo que ele não vai ter formatura – mas ele diz que quer ouvir meu nome lá, porque é um trabalho que desgasta a gente (...) a gente fica uma semana longe, liga, o filhinho diz: “mamãe, estou com saudades”, mas a gente tem que olhar lá na frente, vai valer a pena, a mudança está acontecendo. A vibração é muito grande – e não é só a escola, estamos mudando o mundo mesmo, começando com nossas famílias. (...) O calor humano que a gente recebe aqui é muito grande, é uma renovação de energia que a gente tem a cada semestre. E eu até fico pensando na hora em que acabar – e acabou! E agora?! Onde é que eu vou renovar minhas energias, o acesso que a gente tem a diferentes culturas, diferentes tipos de programação cultural – tudo é muito rico, pois eu moro em uma cidade pequena e é difícil ir a teatro, e, aqui, o VEREDAS nos possibilita isso; muitas coisas que a gente aprende a gente leva para as crianças o que transforma a escola. Eu não citei a Ariane, minha tutora, que já fez parte da minha vida, da minha sala, da vida dos meus alunos (informação verbal)⁷²

Minha mãe diz que após o VEREDAS eu consegui resolver até a minha parte religiosa, porque eu não assumia uma posição de acreditar nisso ou naquilo, que hoje sou corajosa e sei defender o que acredito (informação verbal)⁷³.

⁷¹ Informação obtida de documento interno para uso da AFOR-Varginha

⁷² cursista 1, 2004.

⁷³ cursista 2, 2004.

Tenho um filho, André Luiz, de sete anos. No ano passado eu não tinha com quem deixá-lo e ele acabou vindo comigo: participou do teatro, assistiu filmes (...) O que faz diferença aqui é o calor humano, o carinho (...), a competência (informação verbal)⁷⁴.

A questão da ação-reflexão-ação não levou o professor a apenas refletir sobre sua prática pedagógica, mas sobre sua própria vida (sic) (informação verbal)⁷⁵

Podemos comprovar através dos testemunhos acima, que as transformações que ocorriam durante o processo de implantação do Veredas, eram, não só vividas pelos cursistas mas atingia também os que estavam ao redor dos mesmos, causando um movimento que transcendia um local restrito e causava impacto transformacional no entorno, fosse ele familiar, comunidade escolar ou outros – as mudanças aconteciam e transbordavam, alimentando a espiral transformacional.

Também a coordenação geral do Projeto Veredas-AFOR/Varginha, representada pela Prof^a. Dione Penha Duarte demonstrou sensibilidade, acolhimento e preocupação com a criação e manutenção do sentido atribuído à equipe, quando em seu discurso de encerramento de uma Semana Presencial chamou a atenção para a responsabilidade mútua de cuidar da coletividade, sonhada e desejada.

além do exercício responsável de nossa função, nós, professores do VEREDAS, ao permitirmos espaços de criação de sonhos e de esperança de nossas crianças estamos permitindo que novas utopias sejam criadas. Apesar dos dissabores e das dificuldades, construímos espaços felizes ao criarmos esperanças. Um novo mundo se faz, também, com novos sonhos. (informação verbal).⁷⁶

Durante o período de desenvolvimento do Projeto Veredas – AFOR/Varginha, a necessidade de aprender a conviver, aprender a aprender e aprender a fazer foi a marca registrada. A maneira como a coordenação local gerenciava, impingia aos *tutoreseducadores* em formação e em serviço a responsabilização pelos próprios atos. Isso suscitava nos *tutoreseducadores* sentimentos que os encorajava a fazer

⁷⁴ cursista 3, 2004.

⁷⁵ cursista 4, 2004.

⁷⁶ DUARTE, 2005 informação obtida de documento interno para uso da AFOR-Varginha

diferente criando espaços-momentos felizes repletos de esperança. É essencial ressaltar que a coordenação do Projeto Veredas na AFOR/Varginha acreditava que

gestão é um modelo de orientação para a ação que visa dar vida a algo novo e bom. Bom, no sentido do termo “gestão” quando retomada a sua etimologia, que traz as ideias de gestar, gerir, gesto, gerar, gestação, gerenciar. A acepção dar vida prioriza a troca de ideias, o compartilhamento de conhecimentos e a tomada de decisões coletivamente, construindo e reconstruindo, desta forma, as ações no percurso da realização dos projetos, e promovendo, ao mesmo tempo, a articulação entre teoria e prática. (CERNY, 2009, p. 220, grifo nosso).

Essa forma de gerenciamento evidenciava-se durante a Semana Presencial, quando os *tutoreseducadores* se viam envolvidos integralmente na preparação, execução e avaliação das mesmas. Conforme descrevi anteriormente, no período que antecedia a Semana Presencial, os *tutoreseducadores* precisavam estudar e aprofundar-se no tema gerador da mesma, que funcionava como um incentivo inicial para os conteúdos a serem desenvolvidos ao longo do semestre que se iniciava. A 5ª Semana Presencial, citada anteriormente, teve como tema *A construção de um espaço feliz*. Além das orientações fornecidas pelo eixo integrador previsto no Projeto Pedagógico do Projeto Veredas, foi “sugerido” pela coordenação que a equipe de *tutoreseducadores* (entendendo aqui: todos) estudassem Gaston Bachelard e sua Poética do espaço. Pode-se dizer que todos vivenciamos uma revolução cognitiva, amparados pelos registros escritos e auto-heteroavaliações que possibilitavam a mudança e/ou retomada de rumo, sempre que necessária. É válido ressaltar que, especialmente nessa Semana Presencial, o antes, o durante e o depois envolveram inclusive familiares e amigos dos responsáveis pelo êxito obtido, expandindo a ideia de que o trabalho em equipe é fundamental para o aprimoramento pessoal e, conseqüentemente, para o bom andamento de cursos de EaD.

6.3 Relações entre as categorias emergentes nos relatos dos *tutoreseducadores*.

Nesse item, serão trabalhadas as categorias estabelecidas por mim, compiladas dos relatos de tutores (trinta) que participaram da implantação e desenvolvimento do Projeto Veredas-AFOR/Varginha, que durou de 2002 até 2005.

É preciso lembrar que os tutores, aos quais a pesquisa se refere, eram, na ocasião do início do projeto, professores com experiência em diferentes graus de ensino presencial; que a maioria não tinha nenhuma experiência com educação a distância e que boa parte dos referidos professores – curiosos epistemológicos - desconheciam a utilização educativa das TIC.

Solicitei aos docentes, que participaram da formação em serviço, que relatassem sua experiência como *tutoreducador(a)* do CURSO SUPERIOR DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES - VEREDAS, na modalidade a distância, enfocando aspectos vitais da dinâmica pessoal e profissional. O relato dos *tutoreseducadores* causou-me impacto por dois motivos. O primeiro porque a receptividade e disponibilidade para atender a minha solicitação foi imediata, considerando que cada *tutoreducador* está envolvido em outros projetos profissionais e pessoais. O segundo motivo foi a carga afetiva impressa nos relatos que, pela intensidade, dificultou a categorização dos aspectos relevantes demonstrando acentuado nível de consciência atendendo um dos desafios moriniano que é o “desenvolvimento da consciência, como condição fundamental para a sobrevivência da humanidade” (apud MORAES, 2007, p. 36).

As categorias selecionadas nos relatos dos tutores são: transformação, emoção, aprendizagem, renovação, vida, crescimento, necessidade de estudar, coordenação, avaliação e convivência em equipe. Essas categorias serão abordadas de forma integrada ao texto, levando em consideração que a emergência predominante das mesmas não exclui outros aspectos importantes da vida humana em comunidade, de modo que, ao ler, as categorias emergentes estarão mescladas no texto, formando o contexto vital no qual o efeito veredas foi vivenciado. É importante registrar que, ao selecionar os excertos dos relatos dos

tutoreseducadores priorizei ainda a utilização de excertos de todos os relatos, como uma maneira de agradecer e valorizar a disponibilidade desses profissionais em atender à solicitação feita. Os relatos, em sua íntegra, podem ser lidos ao final desta tese, nos anexos.

À guisa de relembrar o significado de cada categoria conforme a definição registrada no capítulo 1, segue uma pequena explicação sobre cada categoria:

- aprendizagem: ato de aprender, ressignificação de conteúdos que, sendo internalizados constituem-se aprendizagens;
- avaliação: atitude que envolve reflexão, a fim de promover tomada de decisões ajustadas às demandas, imediatas ou não, com potência suficiente para redirecionar as ações frente aos objetivos propostos. Envolve também, nesta pesquisa, a auto e a hetero avaliação, considerando que cada ser é produto e produtor de situações vivenciais. sofrendo a influência das condições histórico-sociais.
- convivência em equipe: trabalhar em um curso em que toda dinâmica e exigências são desconhecidas e promotoras da busca de ajuda do outro foi o que fez brotar, sustentou e fortaleceu a convivência $EU \Leftrightarrow OUTRO \Leftrightarrow NÓS$, otimizando a construção da identidade do *tutoreducador*.
- coordenação: serviço oferecido com o objetivo de alcançar êxito na implantação e desenvolvimento do Projeto Veredas – Curso Superior de Formação de Professores, que atenderia 994 (novecentos e noventa e quatro) cursistas - professores em exercício nos anos iniciais do ensino fundamental, sem curso universitário.
- crescimento: aspecto da evolução humana que tange o aprimoramento e independe da esfera evolutiva em que aconteça.
- emoção: matriz da estruturação da personalidade humana, que pode funcionar como motor do desenvolvimento harmonioso ou como impeditivo do mesmo.
- necessidade de estudar: descobrir-se aprendente, eterno aprendiz com ilimitada capacidade de aprendizagem, logo, descobrir-se um criador;

- renovação: capacidade de ser esperançoso, renovando a esperança no potencial do outro, bem como renovando cada dia o seu modo de ser, de fazer e de conviver;
- transformação: competência de modificar-se para modificar o entorno, desenvolvendo a consciência sobre a importância de sua participação no processo a ser desencadeado.
- vida: todo movimento que conflui para a alegria de ser quem é, com infinitas condições de aperfeiçoamento.

Vale ressaltar que, aqui, a categorização, se coaduna com a “hipótese da inseparabilidade, [que] não exclui a necessidade da distinção”. (ARDOINO, 2004, p. 175) lembrando que, sob a ótica do Pensamento Complexo, considera-se que o princípio sistêmico ou organizacional é importante para o *tutoreducador* em formação porque une parte↔todo, formando um corpo de conhecimentos integral, sendo mister levar em conta que a tônica expansiva e abrangente do Projeto Veredas se coaduna com os princípios morinianos, realçando a importância simultânea das partes e do todo e que só é possível entender o aperfeiçoamento de uma pessoa compreendendo-a como um ser indivisível, incompleto, rico e enriquecido em consequência da permeabilidade das trocas realizadas com seu entorno biológico e social, no qual será possível privilegiar e reconhecer a primazia da autonomia relativa de cada protagonista do processo.

Vivenciar um processo de formação de *tutoreseducadores* de EaD em serviço promoveu a revivescência do próprio processo de ensinante–aprendente, docente–discente tendo, o movimento criado nessas circunstâncias, oportunizado a ressignificação dos processos citados. As categorias: vida; aprendizagem e transformação foram selecionadas primeiramente, porque representam com mais fidelidade a intensa atividade criada pela rememoração dos momentos ensino-aprendizagem do SER que oportunizou novas elaborações internas na construção de um novo profissional, o *tutoreducador* de EaD.

Podemos perceber que cada *tutoreducador*, ao relatar o que significou ter vivido o VEREDAS, reconheceu a importância de novos olhares avaliativos sobre o

desenvolvimento, assim como a revisão de sua postura autoavaliativa, estimulando a construção de novos conhecimentos e reforçando a capacidade de aprender a aprender, resgatando a inteireza do SER ensinante-aprendente transbordando para o seu cotidiano.

Os relatos demonstraram que a necessidade de enfrentar as novidades advindas de um projeto de EaD mobilizou aspectos cognitivos e afetivos tão caros ao ato de aprender em si, que reforçam as categorias vida, aprendizagem e transformação.

[...] Enfim, o Veredas foi e continua sendo para mim uma senda encantadora - o aprender - fruto de um processo que por sua própria dinâmica, está sempre em movimento, sempre a caminho, construindo no fazendo, repensando no caminhar, articulando mentes e corações em direção ao aperfeiçoamento profissional e pessoal, pois continuo na EaD com outros projetos que são raízes deste aprendizado. (informação verbal)⁷⁷

Foi uma experiência maravilhosa que propiciou a cada tutor em formação a revisão de seus pressupostos sobre o aprender, o ensinar, o como avaliar, etc. Essa revivência do próprio ato de aprender criou oportunidades para a renovação do olhar, do sentir e do fazer pedagógico. [...]

Como professora da rede pública de ensino de 2º grau, sinto que o que existe de mais palpável, após a vivência Veredas é o desejo - apesar das dificuldades de um sistema rígido - de conseguir alimentar a atitude curiosa de cada estudante e de cada colega de trabalho, de aprender mais e mais com muita alegria e prazer através da prática reflexiva. [...] (informação verbal)⁷⁸

[...] A experiência iniciada trouxe uma avalanche de novos saberes que precisavam ser transformados em conhecimentos para fazer/construir um processo ensino-aprendizagem eficaz, conforme a situação exigia. Vivemos momentos intensos de resignificação, de descobertas, de desequilíbrio, de descontentamento frente ao não-saber, etc. Tivemos também a surpresa de nos percebermos construindo entre e dentro de nós, tutores em formação, uma dinâmica relacional nutridora dos aspectos humanos que os princípios

⁷⁷ Tutora Vilma, 2008.

⁷⁸ Tutora Celina, 2008.

do Veredas pregavam – emoção, razão, imaginação, ação. [...] (informação verbal)⁷⁹

[...] Depois da minha experiência neste projeto tenho certeza que sou um ser mais capaz de pensar, refletir, criticar e refazer metas e objetivos. Aprendi, cresci e estou me aperfeiçoando sempre. Sei que esses momentos não voltam mais raízes se fixaram e servem de alicerce para que eu continue minha busca por uma educação de qualidade e vendo a colcha de retalhos sendo tecida novamente. (informação verbal)⁸⁰.

[...] Deparei-me então com uma necessidade muito pouco sentida por mim no meu percurso de vida – a necessidade de auto-análise. [...] O Veredas foi uma tsunami de aprendizagem de novidades mas, principalmente ao “puxar meu tapete” para que eu percebesse que não existe controle total de tudo e que as pessoas com as quais lido possuem especificidades que não são excludentes mas complementares, que é essa complementaridade que nos faz humanos. Foi uma tsunami no sentido de propiciar minha compreensão de que, só sou docente porque tenho discentes e que nos nutrimos um do outro a fim de nos constituirmos pessoas.

A maior aprendizagem que tive foi a de saber valorizar a auto-análise e me permitir ver os erros cometidos por mim (até eu erro???!), pelos alunos ou por qualquer um como uma possibilidade de melhoramento pessoal, como possibilidade de alcançar o desejado. (informação verbal)⁸¹.

Não encontrei outra maneira para iniciar esse texto a não ser utilizando um clichê: minha vida profissional se divide em antes e depois do trabalho realizado no Projeto Veredas.

Essa coragem e segurança me acompanham ainda hoje. Atribuo a toda essa experiência o reconhecimento profissional que conquistei. Graças a tudo isso, sinto-me confiante para enfrentar novas realidades, novas experiências.

Enfim, percebo que tudo isso foi responsável para a ressignificação da minha identidade profissional e pessoal. (informação verbal)⁸².

Posso afirmar, com base na experiência e na observação, que o princípio sistêmico ou organizacional, na AFOR/Varginha, norteou a relação imperativa do

⁷⁹ Tutor Carlos – 2008.

⁸⁰ Tutora Isis, 2008.

⁸¹ Tutor Hélivio, 2008.

⁸² Tutora Marilene, 2008.

todo-parte, quando o *tutoreducador* em formação percebeu-se e sentiu-se integrado num movimento espiralar que se coaduna com o princípio cíclico retroativo-recursivo promotores da atitude auto-heteroavaliativa, como meio e fim dessa formação. Desse movimento de tornar-se *tutoreducador*, resultou imperativa a prática da autoavaliação, movimento íntimo do aprendiz, que alavancou o autodesenvolvimento transformador.

A resignificação do processo educativo promoveu importantes transformações no fazer docente que se perpetuaram e podem ser observadas nos meios educacionais - formais ou informais - onde os tutores se encontram inseridos trazendo à tona as categorias: estudo, emoções e crescimento. Estudo-para aprender a ser tutor. Emoção-situações reais impactantes acionaram funções determinantes da essência docente que otimizaram crescimento e aprimoramento.

A tônica do Projeto Veredas era ação→reflexão→ação resignificada sentida pelos *tutreseducadores* em formação, sabedores de que as mudanças necessárias ao aprimoramento do processo educativo não dependia de uma ação momentânea, mas de ações conjugadas que possibilitassem a perpetuação efetiva das necessárias mudanças, e assim, possibilitasse realmente afetar o âmago do processo educacional onde se percebe a categoria estudo amparada e reforçada pelas emoções de um crescimento que, se fazia notar, em ritmo acelerado.

Durante todo o desenvolvimento do Projeto Veredas-AFOR/Varginha, os *tutreseducadores* em formação vivenciaram os princípios apontados por Day que enfatiza a cultura organizacional como um dos pilares da dinâmica educacional, promotora de mudanças. Para que a reforma de pensamento seja efetivada, o foco da cultura de mudanças deve ser a criação de oportunidades e de condições que induzirão os formadores a um processo revisional e aperfeiçoador de pensamentos que serão refletidos nas ações pedagógicas, levando-o a sentir-se comprometente com o processo educador coletivo. Criar momentos de reflexão intra-interpessoal são premissas básicas para a criação de uma cultura favorável à mudança. Essa mudança implica reconhecer que quem se forma precisa desenvolver um papel ativo; que a mudança que não criar o hábito de refletir sobre si mesmo, sobre os outros e o meio, será uma mudança artificial. Para que seja alcançado um patamar,

onde as mudanças sejam realmente significativas e sentidas, deverão ser propostos espaços/momentos de reflexão e de auto-heteroanálise, envolvendo reavaliação e tomada de decisão acerca da transformação dos próprios valores, princípios, objetivos, metas, ações e percepção das pessoas, do mundo, enfim da vida. A fim de facilitar e estimular as desejadas transformações, Day propõe a dinâmica dos amigos críticos, vigorosamente impregnada na equipe Veredas da AFOR/Varginha, lembrando que, para que essa prática obtenha êxito, é essencial, o desejo de partilhar que otimizará a abertura intra \Leftrightarrow intersubjetiva, propiciando a prática do feedback \Leftrightarrow espiralar. É premente para o *tutoreducador* em serviço e em formação praticar a compreensão no enfoque que o pensamento complexo a concebe sabendo que

explicar é considerar o objeto de conhecimento apenas como um objeto e aplicar-lhe todos os meios de elucidação.[...] a explicação, claro, é necessária à compreensão intelectual ou objetiva. Mas é insuficiente para a compreensão humana. [...] Compreender comporta um processo de identificação e de projeção de sujeito a sujeito. A compreensão sempre intersubjetiva, necessita de abertura e generosidade. (MORIN, 2001a, p. 93).

É mister ressaltar que, na definição acima sobre compreensão encontramos valores e aspectos constitutivos das relações intra e intersubjetivas, colocando o ser humano no centro do processo, como sempre deveria ser. Outro destaque é o realce de que a mudança envolve aspectos cognitivos-afetivos-atitudinais-comportamentais da pessoa e poderá ser, desestruturadora da zona de conforto e penosa porque exigirá permanente estado de vigília e esforço constante de formação transformacional interminável. É importante considerar que quem está em formação não é só o *tutoreducador* para dar conta de um determinado projeto, mas quem está se formando é um ser humano que, sob a égide do Pensamento Complexo, é indivisível e inacabado, podendo sempre se renovar para não degenerar.

A mobilização de conteúdos cognitivos e afetivos encontra respaldo na preocupação e exigências inerentes ao processo autoformativo que traz em seu bojo a ordem-desordem-organização, internos-externos, considerando que exigem auto-

organização (interna) que se refletirá em ações ecológicas (externa) uma vez que interferirão no meio onde estão inseridos.

Vale recordar que, para Fernandez, a escrita é um instrumento de grande importância como elemento organizador do desequilíbrio cognitivo↔afetivo que a construção de novos conhecimentos deverá causar. Aqui fica claro que a escrita contribui incisivamente na e para a estruturação da subjetividade de quem escreve, primando por momentos introspectivos em que o autor terá oportunidade de silenciar-se para ouvir-se e ouvindo-se poder entender melhor seu próprio funcionamento, suas próprias necessidades, sobre por que e a que atribuir significado, para só então, manifestar-se expondo-se, partilhando seus pensamentos através da escrita. Nesse sentido, Morin adverte que os efeitos das ações dependem não só da intenção de quem as empreende, mas de todo entorno que, como já foi dito, traz em seu âmago incertezas mil que fogem do controle do empreendedor.

Quanto aos conteúdos afetivos mobilizados pelos movimentos mutacionais, a conotação que Fernández oferece, referindo-se ao saber↔sabor, é bastante esclarecedora pois, segundo essa autora, o desenvolvimento do pensamento está ancorado entre a inteligência e o desejo que, como se sabe, está imbricado na intra↔intersubjetividade. Ouso afirmar que uma das grandes dificuldades do relacionamento profissional e pessoal é a partilha das práticas e dos valores individuais fazendo-se necessário que cada um sinta-se seguro e apoiado, incrementando o entendimento de que os questionamentos que forem feitos serão para oportunizar a prática reflexiva, acrescentar sabor e transformar esses sabores existentes em sabores diferenciados. O saber saboroso advém das condições de aprendizagem vivenciadas por cada ser e é o valor e a experiência emocional vivida que fará diferença na hora H - na hora de dar e receber feedback↔espiralar, sentindo-se seguro o suficiente para compreender que não se trata de acusar ou acuar, mas de, conscientemente, internalizar os pressupostos indicados por Nóvoa (1992) formando o tripé identitário do *tutoreducador* – adesão, ação e autoconsciência. Eles são constitutivos da missão educativa: agir refletindo e reavaliando as atitudes pedagógicas, de modo a priorizar a criação de novas formas de atuar, atendendo as demandas do momento e, ainda, trabalhar ininterruptamente

no desenvolvimento e fortalecimento da autoconsciência porque somos regidos por nossas ideias e ideais. A prática da adesão a valores educacionais, a ação reavaliada e a autoconsciência fortalecida formam o triângulo sustentador do processo identitário do professor – *tutoreducador*. A sustentação do processo identitário do *tutoreducador* será possível na prática de auto-heteroavaliação que, como indica Morin, importa superar-se para não ser superado e dominado pelas fraquezas subjacentes ao ser humano. No relato da tutora Sônia, pode-se perceber o movimento de autossuperação e de disposição para aprender ressaltando as categorias estudo, emoção e crescimento.

Trabalhar como tutora do Curso Superior de Formação de Professores – VEREDAS – foi uma das boas experiências que tive, proporcionando crescimento intelectual e psicológico.

Tive oportunidade de superar desafios antes tidos como barreiras intransponíveis, como por exemplo dirigir sozinha a noite em rodovias não muito conhecidas.

Foi necessário muito estudo, e isto também foi ótimo. A convivência com pessoas de níveis intelectuais diferentes foi maravilhosa, me fazendo aprender com todos.

Por tais aspectos, tenho que o curso foi uma experiência muito interessante, sendo um dos melhores trabalhos de que participei. (informação verbal)⁸³.

Alguns extratos retirados dos relatos dos *tutoreseducadores* denotam o quanto a ação→reflexão→ação ressignificada foi importante para que mudanças iniciais fundamentais acontecessem e se perpetuassem, enraizando-se no seu fazer docente, independentemente do nível de ensino em que atuam.

Relembrar Veredas é Reviver Veredas – Professor de História – Veredas – tempo/espço imbricados na construção da linha do tempo vital – revisão processual, ensino-aprendizagem e revisão pessoal – pais, avós, tios, amigos, professores (nem todos) ensinantes, intercambiantes dos saberes – EU docente – intercambiante dos saberes? Não, detentor dos saberes, o poderoso. DECEPÇÃO – como retomar o brilho do meu ser aprendente? Convivendo Veredas, mostrando-me, aprendendo, ensinando e somando – enfim, resgate da concepção de quem é o outro na minha vida – colegas, superiores, e principalmente esposa e filha. Mais importante e fundamental,

⁸³ Tutora Sônia, 2008.

encontro comigo mesmo, quanta alegria e prazer. VIDA integral em minha construção total. (informação verbal)⁸⁴.

É um projeto que apontou novas perspectivas, proporcionando um aprendizado independente, flexível, buscou ampliar os conhecimentos dos cursistas, fazendo conhecer novos caminhos, possibilitando novos conhecimentos, esse foi o papel do VEREDAS. [...] Nesse caminho, muitas conquistas foram feitas, crescemos enquanto educadoras... eu e elas... ampliamos relações e conhecimentos... crescemos enquanto profissionais e pessoas em busca de uma formação constante que é o que o Veredas propiciou. (informação verbal)⁸⁵.

Relendo os relatos acima, pude observar que o reconhecimento da importância do OUTRO na autoformação como ser humano está fundamentado na circularidade da emoção que favorece o crescimento que possibilita maior clareza de ideias, otimizando a incorporação desse OUTRO como um espelho virado para si mesmo. Nesse caso foi impulsionado pelo estudo dos Guias de Estudo e pela dinâmica organizacional, promotora de encontros criativos, abertos e francos. Essa observação encontra conformidade na proposta de desenvolvimento do modelo mental proposto por Senge(1999), que possibilita a autoanálise e promove a superação dos autoenganos, considerados piores armadilhas para a integralidade pessoal, a fim de promover a assunção de si mesmo

como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, *transformador*, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque *capaz de amar*. Assumir-se como sujeito porque capaz de reconhecer-se como objeto. *A assunção de nós mesmos não significa exclusão dos outros. É a "outredade" do "não eu", ou do tu, que me faz assumir a radicalidade do meu eu.* (FREIRE. 1996, p. 46, grifo nosso).

Na equipe de *tutoreseducadores* que atuou durante o desenvolvimento do Projeto Veredas-AFOR/Varginha era sensível e perceptível a circularidade dos saberes, além do clima favorável às trocas intersubjetivas. Com certeza, histórias foram construídas e vivenciar tais histórias permitiu, estimulou e desafiou os envolvidos a mergulharem num processo de autoanálise, através da prática reflexiva

⁸⁴ Tutor Otávio, 2008.

⁸⁵ Tutora Míriam, 2008.

e avaliativa que se reflete, ainda hoje, na opção de amar que cada um fez. Digo opção de amar porque, para isso, faz-se necessária a ampliação da consciência e a assunção da própria realidade humana, considerando integralmente a reciprocidade e a dialógica da outredade como fator constitutivo para assumir-se como ser humano em construção. O terceiro desafio moriniano a “formação de cidadãos e não apenas de indivíduos” é atendido e sentido nos relatos dos tutores citados, quando a ênfase no autoconhecimento é registrada.

O Pensamento Complexo traz, em seu âmago, a premência de uma reforma de pensamento para bem pensar. Acredito que essa reforma de pensamento será possível a partir do ser docente responsável pelo seu próprio aprimoramento utilizando, para alcançar eficácia nesse processo, a prática da auto-heteroavaliação que tem sua essência na prática reflexiva que em EaD ganha força e é promovida pela escrita. Destaco aqui as categorias: renovação, avaliação que, numa mixagem perfeita em que a melodia predominante é oriunda de diferentes fontes igualmente significativas e vitais.

No Projeto Veredas, a ênfase dada à escrita pode ser encontrada no Manual do Tutor, no qual os tutores em formação já eram alertados sobre as prováveis dificuldades que os cursistas teriam na elaboração do Memorial e da Monografia⁸⁶, lembrando que

escrever um texto consequente exige reflexão, organização de ideias [...] e que é conhecida a dificuldade das pessoas em geral para a produção de textos, seja pela complexidade do ato de escrever, seja pelas marcas deixadas por técnicas inadequadas usadas no ensino dessa habilidade. (MINAS GERAIS, 2002c, p. 20-21).

O aspecto mais complicado levantado pelos cursistas durante o curso era justamente a dificuldade de escrever e ainda escrever corretamente (segundo as normas da ABNT)⁸⁷. Essa era também uma dificuldade considerável por parte dos *tutoreseducadores* em formação, pois tinham consciência do peso que sua escrita exerceria sobre o processo de desenvolvimento de cada cursista. Outro forte agravante, que dificultava/inibia a escrita, era o fato de que, ao escrever e expressar-

⁸⁶ O memorial e a monografia eram pilares sustentadores do processo avaliativo, proposto no Projeto Veredas

⁸⁷ ABNT - Associação Brasileira de Normas Técnicas.

se, o *tutoreducador* se responsabilizava pelo dito e esse responsabilizar-se transformava-se num vetor favorável ou desfavorável, não só para o receptor da mensagem registrada como também para o autor desse registro escrito. Enfim, é sabido que escrever exige exposição de intimidade e traz à tona as ambiguidades do escritor que nem sempre deseja ou pode mostrar-se. Superar as ameaças advindas dessa constatação exige tenacidade de atitude interdisciplinar, num movimento recursivo⇔retroativo de abrir-se ao OUTRO, enxergando-o como um contribuinte integrado no autodesenvolvimento.

Vale registrar que a equipe criadora do Veredas, objetivando alertar os *tutoreseducadores* em formação sobre as dificuldades inerentes ao ato de escrever, deu-lhes algumas orientações para que o desempenho deles alcançasse a eficácia desejada. Essas são questões fundamentais para o entendimento da ênfase dada à escrita nesta pesquisa e é importante realçar que também foi enfatizada a necessidade da autoanálise como meio autoavaliativo promotor do aprimoramento profissional e pessoal de cada um reconhecendo o valor da heteroavaliação nesse processo.

A elaboração do memorial trazia a necessidade de olhar-se e olhar, sentir-se e sentir, para então decidir e registrar, sendo um ato solitário, intransferível e solidário, compartilhado. Elaboração que envolvia auto-heteroconhecimento, mobilizava recordações, lembranças, emoções, pois escrever, como já disse, exige exposição íntima, bem como, faz emergir - no caso da monografia que é a produção de um texto resultante de uma pesquisa – as implicações inter-relacionais EU⇔OUTRO, meus pensamentos e pensamentos de outros integrados na formação do *meu nosso* texto, formatado de maneira que outros poderão acessar. No deslinde dessa situação, enfatizo a participação constitucional do *tutoreducador*, no caso, em formação. Nessa vivência, deparamos-nos com dificuldades idênticas no formador-formando que persegue a reforma de pensamento, concordando com Freire (1996, p. 96) que coincide com os pressupostos morinianos quando nos diz que “o fundamental é que professor e alunos saibam que a postura deles, do professor e dos alunos, é dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não apassivada, enquanto fala ou enquanto ouve. O que importa é que professor e alunos assumam postura de avaliadores em ação ininterrupta e se assumam epistemologicamente curiosos, em

busca do alimento fortalecedor da vida do aprendiz eterno que é enfatizado pelos tutores educadores como bálsamo renovador.

Aqui cabe ressaltar o meu crescimento pessoal profissional. Diante das muitas leituras, a minha visão de mundo foi se ampliando como um leque ao ser aberto. Também as discussões nas reuniões semanais ocorridas de uma visão multidisciplinar muito contribuíram para a minha formação nesta nova modalidade de ensino.

Dentro desta assessoria técnico-pedagógica vivenciada, o que mais me emocionou foram os textos dos Memoriais. Por eles eu pude ler a alma de cada professora cursista. Suas histórias, recheadas de estudos, medos, práticas pedagógicas, dificuldades, progressos e retomadas, anseios, vitórias, desejos, fracassos, alegrias e festas cobertas por uma grossa e compacta camada de determinação deixaram marcas que, com certeza, irão iluminar a minha jornada e a de cada uma delas.

Diante desses acontecimentos, pergunto a mim mesma: que tipo de professora sou eu? Sabendo que, além do conhecimento, a relação interpessoal não pode ser desconsiderada no âmbito escolar. (informação verbal)⁸⁸.

Atualmente, como professor universitário, sempre tento estimular o exercício dos quatro pilares da educação: aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver (aprendi com o Veredas): mesmo esbarrando com a rigidez educacional, pratico o que mais aprendi no Veredas – ser sem vergonha:

- sem vergonha de tentar;
- sem vergonha de falar;
- sem vergonha de criar;
- sem vergonha de sonhar e principalmente sem vergonha de errar.

A virtude coragem foi reforçada na prática da tutoria, durante o Veredas e ainda hoje é nutrida pelas experiências vivenciadas durante aqueles anos. (informação verbal)⁸⁹.

O Veredas, por meio de material rico em questionamentos e reflexões, mostrou-nos que, apesar da condição de desamparo que se encontra o nosso sistema público de educação, ao profissional da educação cabem algumas possibilidades de transformar esta realidade. Algumas possibilidades! Não todas! Não somos nem devemos querer ser,

⁸⁸ Tutora Heleni, 2008.

⁸⁹ Tutor Edson, 2008.

literalmente, “salvadores da pátria”! . Mas é vital que reconhecamos qual é a parte que nos cabe nesta história .

Cresci como pessoa, como profissional na leitura da vivência de outras pessoas, de outros profissionais. Conheci experiências que não imaginava ser capaz de acontecer num interior tão interior. Olha só que arrogância a minha !! Pois é descobri a riqueza que se escondia em salas de aula , no meio de um pasto, a mais de 100 km de uma cidade “grande”.

Me sinto orgulhosa de ter feito parte de um projeto grandioso que levou conhecimento aos profissionais da educação desta nossa imensa Minas Gerais!

Isto foi ser tutora no VEREDAS, enfim!!!! (informação verbal)⁹⁰.

Como professora de Matemática nunca fui boa com as palavras e aí, pensei assim:

- Experiência Veredas =Ímpar
- Vivência Veredas = Infinita
- Possibilidades = Inúmeras
- Precisão = Inexistente
- Operações = Subtrair, dividir, multiplicar ⇒ SOMAR
- Variáveis = Inúmeras
- Capacidades = Incontáveis
- Volume = Incontrolável
- Extensão = Incalculável
- Competência = Indestrutível

Gostei de poetizar. (informação verbal)⁹¹

Costumo dizer que o Projeto Veredas foi um divisor de águas em minha vida, tanto no nível pessoal como no nível profissional.

Cresci também em meus conhecimentos, pois tinha que estudar sempre que chegava um Guia de Estudos novo. Não era só conhecer o meu conteúdo, mas buscar o conhecimento de tudo o que estava sendo proposto a elas e desenvolvi o hábito de escrever para organizar as ideias antes de expressá-las [...] (informação verbal)⁹².

Ao ser convidada, primeiramente senti uma responsabilidade imensa, insegurança...

Hoje, confesso que foi gratificante. Experiência única, pena que acabou...

⁹⁰ Tutora Meive, 2008.

⁹¹ Tutora Tânia, 2008.

⁹² Tutora Conjeta, 2008.

Profissionalmente vivenciei momentos como se existisse “ESCOLA MODELO” aprendi a “ler e a escrever” contextualmente, intensamente e integralmente.

Ficou um vazio no peito, o que dói é saber que o passado não volta. Momentos como aqueles em que rimos, discutimos, aprendemos, trocamos experiências e dividimos opiniões. (informação verbal)⁹³.

Após a leitura dos trechos acima, é importante enfatizar que quando conseguimos estabelecer as relações internas↔externas, mundo simbólico↔mundo concreto, conseguimos volitivamente responsabilizarmo-nos pelos direitos e deveres sobre ela e lembrar que a escrita permite que transformemos a confusão em algo favorável à evolução. Escrever permite que selecionemos momentos importantes de nossas vidas, permitindo a descoberta da essência celebrativa do viver. Os relatos dos *tutoreseducadores* demonstram exatamente a importância do ato de escrever para reorganizar-se cognitivamente↔emocionalmente, a fim de expressar-se mais adequadamente, aplacando assim as emoções e sensações despertadas pelas demandas do momento, afinal “escrevemos porque queremos entender nossas vidas” (CALKINS, 1989, p. 15) e as categorias convivência em equipe e coordenação, de uma certa maneira, causam desequilíbrio e incômodos desejados porém, muitas vezes de difícil compreensão para o indivíduo e também para a coletividade, o que pode gerar alguns momentos desajustados da sintonia da vida de equipe. Durante o desenvolvimento do Projeto Veredas, na AFOR/Varginha foram vivenciados momentos de desajustes que foram sabiamente superados, considerando que os envolvidos no processo desejavam transformar-se para transformar seu fazer docente.

O registro escrito carrega em si a revelação do oculto que se torna público; o desconhecido que se torna conhecido, exigindo preparação para surpreender-se com os conteúdos que serão revelados; lidar com as consequências que as revelações terão e, por último, discernir o que deve ser fortalecido. Percebe-se a grande oportunidade que os professores que estavam se formando *tutoreseducadores* tinham de reavaliar sua práxis pedagógica e desenvolver novos métodos para enxergar com maior clareza as circunstâncias que requeriam um

⁹³ Tutora Sueli, 2008.

“pensar que transcenda a ordem dos saberes constituídos e da trivialidade do discurso acadêmico. Uma escrita e um pensar que incorporem a errância e o risco da reflexão” (MORIN, 2003a, p. 23) clamando pelo desenvolvimento imediato e consistente de atitudes pró-ativas envoltas pela auto-heteroavaliação. O ato de escrever possibilita a efervescência de idéias, sentimentos e emoções, bem como otimiza a reorganização interna do escritor, oportunizando a assunção de si mesmo como autor.

Através dos relatos supra citados, pode-se confirmar o quanto foi exigido na e para a formação do *tutoreducador* a aprendizagem em equipe categoria emergente que trouxe em seu cerne, o pilar do aprender SER para bem conviver, criando condições para transformar-se, fazendo uso da prática consciente da auto-heteroavaliação e, assim, tornar-se competente para contribuir com outras transformações tendo, no ato de escrever, um aliado para o aprimoramento pessoal e profissional.

A auto-heteroavaliação é a mola propulsora das transformações que o Pensamento Complexo exige para a reforma de pensamento que promoverá formas diferentes de situar-se no mundo. Os *tutoreseducadores* destacam e reconhecem a importância atribuída, em todo desenvolvimento do Projeto Veredas-AFOR/Varginha à criação⇔estímulos, sustentação⇔condições fortalecimento⇔oportunidades de uma rede interativa, movida pelo desejo de aprender para fazer e ser melhor através da convivência em que as categorias convivência em equipe e coordenação são valorizadas como nos relatos a seguir.

O aprendizado não foi exclusividade dos cursistas (alunas e alunos), os tutores (professores) também aprenderam muito! Acredito me incluir entre esses, pois minha concepção educacional sofreu significativa mudança ao me relacionar com realidades tão adversas dentro da educação fizeram de mim um professor presencial mais dinâmico e atento às demandas do contexto. (informação verbal)⁹⁴.

Viver o Projeto Veredas, para muitos dos envolvidos, foi um processo de prazer e alegria. Para outros, o processo só proporcionou prazer e alegria ao final,

⁹⁴ Tutor Danilo, 2008.

quando – após se autoavaliarem – puderam aquilatar como e quanto se transformaram, cresceram e melhoraram como seres humanos que resgataram a essência de estarem atentos ao próprio aperfeiçoamento, reavivando a “consciência do mundo e a consciência de si como ser inacabado [...] que se sabe como tal, e que se funda a educação como processo permanente” (FREIRE, 1996, p. 19) como bem expressa a tutora Maria Elise

Veredas – sustos, surpresas, novidades, medos, frustrações, ritmo diferente, frenesi, emoções variadas e intensas, heterogeneidade, homogeneidade, processo, produto, produtor, guinadas pessoais, hemorragias cognitivas, absorção absoluta, integridade, intersubjetividade, enfim **EU** e minha subjetividade. Tornei-me a cidadã que não sabia que podia ser.

Vida – idem mais regeneração, criação, imaginação, emoção, cognição, elaboração, articulação, ressignificação, enfim enação, emergência de **EU** ação.

ISSO É VEREDAS... NÃO ACABOU... NÃO ACABARÁ... SOU APRENDIZ EM MOVIMENTO DA VIDA, NA VIDA, PARA A VIDA. (informação verbal, grifo da autora)⁹⁵.

Os dois relatos a seguir foram transcritos na íntegra porque refletem, com exatidão, o que foi viver o Projeto Veredas, com todas as dificuldades, incertezas e belezas.

Quando convidada para atuar como tutora do Projeto Veredas fiquei bastante apreensiva, primeiro, porque não estava “*acostumada*” com o computador, o que me trouxe muita insegurança, depois, porque não acreditava muito “*nessa história de educação a distância*”. Recebi os primeiros volumes do curso para estudar e fiquei encantada com a riqueza do material e resolvi aceitar o desafio, pois ao mesmo tempo em que trabalhava, era uma oportunidade para eu aprender, simultaneamente.

Os primeiros meses do curso foram muito difíceis para mim, pois precisava me familiarizar com o computador, estudar os conteúdos e auxiliar pessoas tão diferentes, que se encontravam em locais de difícil acesso, mais perdidos e inseguros que eu.

Os alunos cresciam pessoal e profissionalmente e junto com eles, eu também ia refletindo sobre a minha prática no curso e crescendo. Uma das

⁹⁵ Tutora Maria Elise, 2008.

coisas que o Veredas me fez colocar em prática foi a reflexão constante sobre minhas ações, porque só assim é que a mesma será aperfeiçoada. Assim, quanto mais eu me integrava ao curso, mais eu me encantava com ele e com as transformações que ele era capaz de promover, pois só assim, aquela professora que morava lá na zona rural e que vinha na “cidade” uma vez por mês, poderia realizar o seu sonho de ter um curso superior e aperfeiçoar sua prática.

Enquanto isso eu estudava junto, aprendia muito, refletia constantemente e muitas vezes me emocionava. Estava deslumbrada com aquela experiência, o mesmo deslumbramento que via nos olhos de quem, nos encontros presenciais, assistia a um teatro, a um cinema, a um show musical, pela primeira vez. Daquele que olhava a cidade com curiosidade, pois era a primeira vez que saía da sua. Sim! O Veredas teve o poder de desvelar um mundo desconhecido por muitos. De desvelar não só novos conhecimentos teóricos, de aprimorar a prática pedagógica, mas também de enriquecer o universo cultural de todos. Vínculos estreitos foram criados entre alunos e tutores, mostrando-me como estava enganada em pensar que a afetividade não se fazia presente na Educação a Distância.

Bem... e foi assim que hoje, sou uma defensora da Educação a Distância, acreditando que esta é uma forma de inclusão das diversas pessoas que não teriam acesso ao conhecimento e à realização de seus sonhos, se não fosse por ela. Depois disso, fiz um curso de educação a distância (a distância), tentando aprimorar meus conhecimentos na área e atualmente, faço uma pós-graduação, a distância, na UNIFEI (Universidade Federal de Itajubá) de Design Instrucional de educação para EaD. Tudo isso impulsionada pela experiência do Veredas que, para mim, foi única. (informação verbal)⁹⁶.

V erdades desestabilizadas,
 E rigidas pelas experiências vividas,
 R atificadas ou retificadas pelas próprias experiências
 E estimularam a formação docente
 D e onde as vivências como aluno,
 A margas ou adocicadas, contribuíram para o fazer pedagógico
 S acudidas pela EaD sem paradigmas estabelecidos, com tudo por fazer.
 Assim foi viver o VEREDAS. Projeto de grande envergadura, que além de formar professores de 1ª a 4ª série, propiciou a transformação de docentes envelhecidos em suas práticas enferrujadas, encorajando-os e amparando-os no processo de mudança que a EaD exige dos professores.

⁹⁶ Tutora Roseane, 2008.

O trabalho foi árduo mas também muito prazeroso e as mudanças foram ocorrendo, sob o meu ponto de vista, porque cada um de nós possuía pressupostos baseados em educação presencial e não possuía sequer um paradigma posto sobre EaD. A falta de conhecimento primeiro gerou a sensação de vergonha, de humilhação, de pouco poder mas simultaneamente, gerou a sensação que a criança sente ao descobrir em conjunto que sua capacidade de aprender é inesgotável e que essa capacidade é que nos renova e revitaliza.

Ficou dessa experiência – EFEITO VEREDAS - saudades de um tempo em que o tutor em formação não tinha medo de falar sobre suas dúvidas, de seus erros, de suas inseguranças, e de poder ativar a sua criatividade sempre estimulado e amparado pela ação da coordenação.

Ficou também a certeza de que o poder da educação é de renovação e de transformação e que eu sou a prova viva de que transforma-se quem forma e aprende, num movimento de mão dupla. (informação verbal)⁹⁷.

Posso afirmar, após a análise dos relatos e a articulação com as categorias emergentes – aprendizagem, avaliação, convivência em equipe, coordenação, crescimento, emoção, estudo, renovação, transformação e vida - que viver o Projeto Veredas na AFOR/Varginha impulsionou e favoreceu a reforma de pensamento proposta pelo Pensamento Complexo, lembrando que, no Manual do Tutor do Projeto Veredas, estão elencadas algumas características que o tutor deveria desenvolver para desempenhar bem suas funções. É importante observar que essas características já deveriam estar desenvolvidas, pois constituem aspectos essenciais ao perfil do professor-educador e precisam ser, permanentemente, fortalecidos, a fim de contribuir para o autodesenvolvimento e a melhoria da qualidade das competências intra⇌inter-pessoais. As características a que o Manual do Tutor faz referência são: comunicabilidade; capacidade de escuta; responsabilização; dialogicidade; habilidade de integrar grupos de trabalho; fidelidade; liderança; vitalidade; iniciativa; entusiasmo; criatividade; solidariedade; capacidade de observar analiticamente⇌sinteticamente; criticidade; desenvolvido senso de justiça. Além dessas características, através dos relatos dos tutores, foram apontadas outras características como: disposição para estudar, para se expor verbalmente e através da escrita; praticar a humildade cognitiva e reconhecer que precisava de ajuda do OUTRO para conhecer-se e aprender; desenvolver a sensibilidade e a intuição para

⁹⁷ Tutora Heloíse, 2008.

perceber os não-ditos; transformar-se num curioso profissional ou seja num *tutoreducador* pesquisador, atento ao contexto que trazia um texto em seu movimento espiralar. Diante das características enunciadas e das revelações feitas pelos *tutoreseducadores* nos relatos que me foram enviados, posso afirmar que a desejada reforma de pensamento foi profundamente vivida por cada *tutoreducador* em formação. Afirmo, ainda, que a referida reforma continua em movimento, causando transformações fundamentais no fazer docente desses *tutoreseducadores*.

6.4 Exemplificando a prática dos princípios-guias propostos pelo Pensamento Complexo na formação em serviço dos *tutoreseducadores* de EaD.

Neste item, serão expostos excertos dos relatos dos tutores que ilustram a aplicabilidade dos princípios-guias do Pensamento Complexo na formação em serviço do *tutoreducador* de EaD.

É importante e necessário esclarecer que os princípios-guias propostos pelo Pensamento Complexo foram avaliados como sendo perfeitamente aplicáveis à formação dos *tutoreseducadores*, conforme a minha visão. Isso posto, vale ressaltar que Morin - ao enfatizar a premência da reforma de pensamento, os princípios-guias para o êxito de tal reforma e as vantagens dessa mesma reforma - coloca em evidência dois aspectos decisivos para a construção do conhecimento em sua mais pura expressão da humanidade que é a diferença entre explicar e compreender. Vale lembrar que os aspectos objetivos e os aspectos subjetivos para a compreensão da realidade formam uma unidade apesar de suas especificidades. Importante é perceber que objetividade e subjetividade formam a mesma face de uma moeda que tem na realidade a outra face não necessariamente antagônica, mas sempre complementar. Agir compreendendo as demandas da realidade é exigir dos envolvidos abertura e generosidade no trato consigo mesmo e com os demais, sendo no caso do Projeto Veredas-AFOR/Varginha, parceiros cúmplices do desbravamento virtual de novas veredas.

A seguir, poderá ser observado que explicação e compreensão foram exercitadas e ampliadas durante o desenvolvimento do Projeto Veredas e a formação dos *tutoreseducadores* de EaD em serviço na AFOR/Varginha, bem como a conjugação dos princípios-guias com a práxis pedagógica, podendo ser igualmente observado como os relatos trazem e revelam as transformações ocorridas na vida pessoal dos *tutoreseducadores* de EaD.

A ordem dos princípios-guias será a mesma apresentada anteriormente e isso não significa atribuir maior ou menor grau de importância, mesmo porque, essa ótica não cabe nos pressupostos do Pensamento Complexo. Tem apenas o objetivo de facilitar o entendimento e reforçar que os princípios-guias são ferramentas ou categorias de pensamento que norteiam a apreensão da complexidade existente e as diversas maneiras de colocar em prática um novo pensar. É preciso enfatizar que tais princípios ampliam a compreensão do universo educativo, com sua peculiaridade e fenômenos particulares porque capacitam os envolvidos a raciocinar, religando, elaborando em conjunto os saberes já existentes, desempenhando funções co-construtoras facilitadoras de mediações articuladas para o pensar bem com o pensar-se bem, exercitando um dos mandamentos da reforma de pensamento.

6.4.1 Princípio sistêmico- organizacional

O princípio sistêmico ou organizacional é importante para o *tutoreducador* em formação porque une o conhecimento das partes com o conhecimento do todo permitindo a religação integrativa que compreende a reciprocidade parte \leftrightarrow tudo essencial na formação do *tutoreducador* de EaD.

No decorrer do Projeto Veredas, os *tutoreseducadores* de EaD em formação, tornaram-se obstinados pela construção do SER *tutoreducador* empenhando-se na busca de maior autoconhecimento. Isso implicou a construção de uma rede integrativa de saberes ligada por fios diversificados que enriqueciam as trocas intersubjetivas, oportunizando a reelaboração de novos saberes que, conciliados,

formariam o perfil do *tutoreducador*. Tamanha ambição forçou a criação de condições de religação da parte⇔todo em que todos eram responsáveis por tudo e por todos.

[...] Depois da minha experiência neste projeto tenho certeza de que sou um ser mais capaz de pensar, refletir, criticar e refazer metas e objetivos. Aprendi, cresci e estou me aperfeiçoando sempre. Sei que esses momentos não voltam mas raízes se fixaram e servem de alicerce para que eu continue minha busca por uma educação de qualidade e vendo a colcha de retalhos sendo tecida novamente. (informação verbal)⁹⁸.

Os alunos cresciam pessoal e profissionalmente e junto com eles, eu também ia refletindo sobre a minha prática no curso e crescendo. Uma das coisas que o Veredas me fez colocar em prática foi a reflexão constante sobre minhas ações, porque só assim é que a mesma será aperfeiçoada. Assim, quanto mais eu me integrava ao curso, mais eu me encantava com ele e com as transformações que ele era capaz de promover, pois só assim, aquela professora que morava lá na zona rural e que vinha na “cidade” uma vez por mês, poderia realizar o seu sonho de ter um curso superior e aperfeiçoar sua prática. (informação verbal)⁹⁹.

Pelos relatos acima, pode-se observar que a integração relacional parte⇔todo foi lembrada e continua integrada, ainda hoje, ao cotidiano dos *tutoreseducadores*. Destaco, acrescento o relato de Rogério, em que, registra a intensidade com que o princípio sistêmico-organizacional impregnou-se nos integrantes da equipe, durante o desenvolvimento do Projeto Veredas – AFOR/Varginha:

[...] O bom de trabalhar aqui é que todos nós conseguimos ter visão micro, meso e macro organizacional, que por vezes nos desorienta e em outras nos conforta. Por exemplo: saber que não sou só eu que tenho dificuldades para ler e compreender conteúdos que não são da minha formação é tranquilizador (visão meso); por outro lado saber que alguns colegas conseguem comunicar-se com seus cursistas através do uso do computador é angustiante, porque eu não consigo quebrar o paradigma de que a relação pessoal, o tete a tete é fundamental para o bom andamento dos

⁹⁸ Tutora Isis, 2008.

⁹⁹ Tutora Roseane, 2008.

trabalhos e por isso, minha conta telefônica está super alta porque acabo ligando para meus cursistas de minha residência em horários que nem sempre tenho disponibilidade para ir à AFOR (visão micro) e também temos um bom nível de conhecimento e participação nas decisões de maior alcance que são tomadas pela AFOR, pela coordenação em BH a fim de solucionar dificuldades que foram surgindo ao longo da caminhada (visão macro). Poder olhar para o VEREDAS como um todo, apesar de tantas partes, nos fortalece e faz crescer o sentimento de pertença ao grupo que as vezes parece um grupo de doidos...doidos de tanta dedicação e atenção aos cursistas e em outros momentos, parece um grupo de profissionais altamente preparados para enfrentar os desafios dessa jornada tão incerta. (informação verbal)¹⁰⁰.

É preciso ressaltar que os *tutoreseducadores* concretizaram a profecia moriniana de que afinal, “o que importa para uma organização viva não é apenas adaptar-se mas aprender, inventar, criar” (2005b, p. 365) o que realmente foi seguido à risca no desenvolvimento do Projeto Veredas.

6.4.2 Princípio hologramático

O “princípio hologramático põe em evidência esse aparente paradoxo dos sistemas complexos, nos quais a parte não somente está no todo, como o todo está inscrito na parte” (MORIN, 2003, p. 72) favorecendo a responsabilização de cada um e de todos os envolvidos no processo educacional. Pessoa e equipe fundiram-se na consecução do objetivo maior do Projeto Veredas ou seja, primar pela ação→reflexão→ação ressignificada. Pessoa e equipe atendiam as demandas específicas do crescimento, do amadurecimento e do desenvolvimento simultâneo da individualidade coletivizada.

Mudanças significativas aconteceram na vida profissional dos professores cursistas e tutores que incorporam uma nova linguagem pedagógica em sala de aula, adquirindo mais confiança, segurança e entusiasmo em suas práticas pedagógicas. (informação verbal)¹⁰¹.

¹⁰⁰ O texto do tutor Rogério é do ano 2003, tendo sido escrito durante o desenvolvimento do Projeto Veredas, atendendo solicitação da coordenação da AFOR/Varginha em um dos muitos momentos de avaliação interna.

¹⁰¹ Tutora Nádia, 2008.

Falar das consequências que a minha participação como tutora no Projeto Veredas trouxe para minha vida, é reconhecer que existia uma pessoa antes e que existe outra pessoa depois do “efeito Veredas”.

Renovação, aprendizagem, desenvolvimento, aprimoramento, são palavras que podem exprimir tudo que aconteceu comigo e acredito que com meus colegas. Pensando bem, só uma palavra é capaz de refletir melhor a totalidade dessa dinâmica – amor, entendido como o sentimento que permeou todo movimento considerando que eram as pessoas inteiras que se entregavam ao trabalho e não só uma faceta de cada pessoa. A convicção de que não sou mais a mesma pessoa e nem a mesma profissional ilumina meu agir no mudo.

Ratificando o que está sendo registrado, basta olhar os resultados, as transformações ocorridas nas comunidades onde tinha um aluno Veredas. (informação verbal)¹⁰².

O relato da tutora Celina traduz, com fidelidade, o que os outros relatos trazem em seu âmago, ou seja, o efeito Veredas se perpetuou e, ainda hoje, estimula transformações pessoais com reflexos na prática pedagógica.

6.4.3 Princípio do ciclo retroativo.

A importância de um outro princípio-guia, o princípio do ciclo retroativo na formação do *tutoreducador* de EaD, reside na valorização e no “conhecimento dos processos autorreguladores. Ele rompe o princípio da causalidade linear: a causa age sobre o efeito e o efeito sobre a causa; [...] Esse mecanismo de regulação permite a autonomia de um sistema”. (MORIN, 2003, p 72-73).

Para fazer jus à primordial valorização do ciclo retroativo e do ciclo recursivo, ambos serão exemplificados juntos, considerando que a realidade humana, segundo os pressupostos do Pensamento Complexo, é indivisível, incerta, inacabada, incompleta e interminável.

¹⁰² Tutora Celina, 2008.

6.4.4 Princípio e ciclo recorrente.

O princípio e ciclo recorrente traz a noção de autoprodução e de auto-organização que ocupam lugar de destaque na prática do Pensamento Complexo, superando a noção de regulação individual.

Trata-se de um ciclo gerador no qual os produtos e as consequências são eles próprios, produtores e originadores daquilo que produzem. [...] Os indivíduos humanos produzem a humanidade de dentro e por meio de suas interações, mas a sociedade emergindo, produz a humanidade desses indivíduos, fornecendo-lhes a linguagem e a cultura (MORIN, 2003, p. 73).

Em consonância com a noção de autoprodução exposta acima, o relato da tutora Ana Carolina (2008) é comovente pela sensibilidade, clareza e objetividade de sua linguagem:

a experiência no Veredas, me formando tutora em serviço foi de grande valia para que eu transformasse minha prática pedagógica que hoje posso avaliar (aprendi como auto-avaliar no Veredas) era desarticulada, estéril e massificante.

[...]Viver Veredas me ensinou que aprender a aprender é uma disposição interna que pode e deve ser mantida numa relação nutricional com colegas e alunos. Viver Veredas me ensinou que viver é aprender e que, para que isso aconteça, eu preciso me amar e amar o outro para promover verdadeiros encontros interpessoais. (informação verbal)¹⁰³.

No relato abaixo, a humanidade construída nos relacionamentos é encarnada na vivência do papel de ensinante-aprendente, pois

sendo um curso a distância requer tanto do tutor quanto dos alunos atenção e não deixar acumular nada, pois ao contrário do que se pensa as leituras são muitas e tem que se ter um tempo pra estudar sozinho, ou seja requer responsabilidade e organização. E isso eu tive também que fazer. Em minha vida profissional, me permitiu abrir novas leituras sobre como trabalhar inclusive em curso presencial, pois já tinha o

¹⁰³ Tutora Ana Carolina, 2008.

hábito de ler e aumentei, e hoje , trabalho com meus alunos com pesquisas de campo, o que lhes dá a incubência de fazer suas pesquisas sozinhos e ler bastante pra saberem como pesquisar e onde pesquisar, e também procuro fazê-los interpretar o que se está pedindo, e isso vem com leitura. (informação verbal)¹⁰⁴.

Como podemos constatar, a dinâmica retroativa↔recursiva é fundamental na formação em serviço do *tutoreducador*, pois reconhece e prioriza a auto-heteroavaliação. Levando em conta que existem transformações com diferentes dimensões, podem-se depreender as consequências das mudanças que um docente, com experiência restrita à modalidade de ensino presencial, precisou experienciar para transformar-se em *tutoreducador* de EaD. Na verdade, o que se viu e viveu durante a formação deles foi um forte movimento de aprender a desconstruir-se cognitivamente e emocionalmente, para construir-se frente às inovações que eram, a cada dia, surpreendentes, desafiadoras e emocionantes. A prática dos quatro pilares: aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver coaduna-se e integra-se com o circuito retroativo↔recursivo que o Pensamento Complexo denuncia, atendendo ao objetivo do Projeto Veredas de promover e enfatizar a necessidade de praticar ação→reflexão→ação ressignificada numa nova versão *ação→reflexão→ação ressignificada*. Essa nova versão representada graficamente parece fazer pouca diferença mas, no nível das relações intra-intersubjetivas, é sentida de modo irreduzível, às vezes de maneira inenarrável e formando verdadeiras tsunamis, causando sentimentos extremamente ambíguos, pois atinge a essência do SER. Enfrentar e resolver as tsunamis causadas pelas vivências é o preço que o docente de ensino presencial teve que pagar para tornar-se *tutoreducador* de EaD. Parece ter sido válido, se atentarmos para as revelações sensíveis, inscritas nos relatos como o da tutora Ana Carolina atestando que

viver Veredas, me ensinou que, aprender a aprender é uma disposição interna que pode e deve ser mantida numa relação nutricional com colegas e alunos. Viver Veredas me ensinou que viver é aprender e que para que

¹⁰⁴ Tutora Zânia, 2008.

isso aconteça eu preciso me amar e amar o outro para promover verdadeiros encontros interpessoais.(informação verbal)¹⁰⁵.

Vale reforçar, após a leitura dos registros escritos que aquela vivência tratava-se “de um ciclo gerador no qual os produtos e as consequências são eles próprios, produtores e originadores daquilo que produzem [...]” (MORIN, 2003, p. 73) criando condições de desenvolvimento individual e social que foi nutrido pelo que, neste trabalho, é denominado como um movimento de feedback↔espiralar em que prevalece a igual importância do EU, do OUTRO e do MEIO no processo de formação do SER integral.

6.4.5 Princípio de auto-ecoorganização¹⁰⁶

Dando continuidade à construção da rede integrativa que o Projeto Veredas propiciou, há que ser ressaltado o

princípio de auto-ecoorganização (autonomia/dependência): os seres vivos são seres auto-organizadores que se autoproduzem sem cessar e, por isso, gastam energia para salvaguardar sua autonomia. [...] é necessário concebê-los como sendo seres auto-ecoorganizadores. O princípio da auto-ecoorganização vale, evidentemente, de maneira específica para os humanos, que desenvolvem sua autonomia dependentes de sua cultura e para as sociedades que dependem de um ambiente geológico. (MENDES, 2003, p. 73-74)

O relato do tutor Carlos, professor de matemática, é conciso quando esclarece que

falar que cresci, que me aprimorei como ser humano é muito pouco perto do que me transformei a partir da vivência no Projeto Veredas – hoje sou uma pessoa mais ligada ao outro e às suas necessidades, assim como preocupado com o nosso ambiente – enfim, posso dizer que hoje sou um

¹⁰⁵ Tutora Ana Carolina, 2008.

¹⁰⁶ Termo específico empregada por Edgar Morin nos textos de sua autoria.

ser humano melhor que caminha em busca de sua merecida felicidade, sou o ator de minha própria história. (informação verbal)¹⁰⁷.

O princípio auto-ecoorganizador merece lugar de destaque neste trabalho porque, ao longo do desenvolvimento do Projeto Veredas, uma das aprendizagens mais desenvolvidas, fortalecidas e ratificadas pelo dia a dia Veredas, foi a autonomia, valorizada e compreendida como autonomia relativa. Essa autonomia relativa deixou transparecer o quanto os seres humanos são dependentes uns dos outros, do meio e dos produtos que geraram na própria dinâmica desenvolvimentista.

Sob a ótica do referido princípio, necessário é registrar que a coordenação do Projeto Veredas - AFOR/Varginha exerceu grande influência na criação do clima e da cultura organizacional que priorizava a circularidade de saberes, as construções coletivas, bem como o cuidado personalizado para com os *tutoreseducadores* em formação e os cursistas. O relato da *tutoraeducadora* Celina destaca muito bem o papel fundamental da coordenação na instauração e manutenção de uma nova cultura de aprendizagem sobre o exercício da docência.

Aproveito para agradecer a cada um de meus colegas que com seu jeito diferente me completou e me enriqueceu, assim como quero agradecer especialmente à Prof^a Dione, nossa brava coordenadora que com seu bravo olhar, percebia as lacunas nas Veredas do conhecimento e conseguiu, com sua braveza, criar espaços prazerosos, de muita alegria de aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. (informação verbal)¹⁰⁸.

Para o *tutoreducador* de EaD em formação reconhecer-se autônomo relativo foi sentir a ferida narcísica ser tocada brutalmente, pois feria profundamente a prática docente tradicional, na qual o professor era o centro de tudo que ocorria no processo educacional. Ele era a estrela do espetáculo. Reconhecer-se autônomo relativo como docente, para o *tutoreducador* de EaD em formação, é causar muita dor porque fere profundamente a vaidade de quem aprendeu e acreditou ser o centro de todo processo. Para o *tutoreducador* de EaD em formação reconhecer-se

¹⁰⁷ Tutor Carlos, 2008.

¹⁰⁸ Tutora Celina, 2008.

autônomo relativo significou trazer à tona a verdadeira face do humano, ou seja, a necessidade premente do OUTRO frente ao autoconhecimento, à construção de cidadãos locais-globais que formam-se e transformam-se reciprocamente em porto seguro, nas épocas das tempestades ou transformam-se em mola propulsora do autodesenvolvimento nas épocas da bonança, de grandes descobertas. Na transformação do professor em *tutoreducador* de EaD, reconhecer-se autônomo relativo causou sentimentos fortes de segurança-insegurança, coragem-medo, esperança-desesperança, querer mostrar-querer esconder, descobrir-não descobrir, unir-desunir. Enfim, e para alívio de todos, os *tutoreseducadores* de EaD em formação descobriram-se ancorados e apoiados uns nos outros, incluindo a coordenação, sem contudo sentirem-se ameaçados, envergonhados ou amedrontados. Esses sentimentos geraram o ensinante-aprendente com a firmeza necessária para que as decisões tomadas fossem as mais adequadas no atendimento às demandas que emergiam, conforme os feedbacks⇒espiralares do Projeto Veredas-AFOR/Varginha se movimentavam.

6.4.6 Princípio dialógico.

O princípio dialógico: [...] une dois princípios ou noções em face de se excluírem um ao outro, mas que são indissociáveis em uma mesma realidade [...] a dialógica entre a ordem, a desordem e a organização, por via de inumeráveis inter-retroações, está constantemente em ação nos mundos físico, biológico e humano (MORIN, 2003, p. 74).

Tendo no resgate da inteireza do ser humano integrado no processo educacional um pilar consistente na formação do *tutoreducador* conforme o relato da tutora Cristina,

é comovente pensar que tive o privilégio de participar desta experiência singular e integradora que proporcionou-me reflexões e descoberta de minha própria identidade e as cursistas pessoas idôneas abertas ao conhecimento, cheias de incertezas e interrogações que se apóiam no Veredas como referência deste campo de batalha árduo mas gratificante para o profissional que vê o aluno como um ser humano que merece ser tratado com idoneidade, respeito e integridade enfim um ser capaz de

superar dificuldades e anseios independente de sua posição social. (informação verbal)¹⁰⁹.

O princípio dialógico foi sentido e vivenciado pelos *tutoreseducadores* em formação como consequência das ambiguidades que, simultaneamente, faziam-se presentes nas diferentes relações que eram estabelecidas. O princípio-guia em pauta pode ser exemplificado utilizando-se extratos dos depoimentos de alguns *tutoreseducadores*, quando se referiram à atividade dos sábados presenciais, podendo ser constatada a dificuldade de deixar o “velho modo de dar aula” para incorporar um novo fazer pedagógico, em meio ao turbilhão de pensamentos, ideias revivescências, emoções e sentimentos suscitados pelo momento.

Hoje, senti vontade de jogar tudo pra cima. Pegar o giz e dar aula de verdade. As cursistas quase pediram de joelho para que isso acontecesse, mas, resisti bravamente e na hora do almoço, fui ao Pronto Socorro medir minha pressão pois não estava me sentindo bem. Estava preocupado porque ainda faltava o período da tarde para o sofrimento acabar. A pressão estava alta e, apesar do medicamento que ingeri continuou subindo, por causa da tarde que se aproximava. Qual não foi minha surpresa quando, ao retomar as atividades, tudo havia se modificado – as cursistas trabalharam solidariamente, sem apresentar muitas resistências. Quando terminou o sábado, todos estavam cansados, mas satisfeitos. Acho que a alta da minha pressão arrefeceu minhas resistências à nova forma de trabalhar que refletiu no comportamento das cursistas. [...] (informação verbal)¹¹⁰

Todos os tutores da AFOR/Varginha, após cada sábado presencial, elaboravam um relatório sobre as atividades do Sábado Presencial e, no relato supra citado, está nítido o quanto o *tutoreducador de EaD* em formação sofreu para manter-se numa atitude inovadora e o quanto sua autoavaliação foi fiel aos estudos e orientações sobre o fazer pedagógico.

O fragmento abaixo demonstra a dificuldade de o *tutoreducador* mudar de lugar, saindo de seu trono e deixando de ser o centro do processo ensino-

¹⁰⁹ Tutora Cristina, 2008.

¹¹⁰ É importante ressaltar que O relato do tutor Frederico é de 2002 e foi registrado em sua autoavaliação ao final de encontro coletivo ou sábado presencial. Com a orientação da coordenação, todos os tutores preenchiem fichas de avaliação individual dos cursistas e também refletiam sobre sua atuação, registrando suas observações em uma ficha autoavaliativa que ficava arquivada na sede da AFOR/Varginha.

aprendizagem, além de aceitar que o OUTRO pode aprender independentemente de um profissional que “dá” o conteúdo. Manifesta-se, claramente, a tradição de que é preciso que um professor ensine o conteúdo, “dê” aula para - só assim - o aluno aprender. Como se o ser humano só conseguisse aprender enquadrando-se nesse formato, demonstrando uma atitude que nega radicalmente a aprendizagem como ato constitutivo e intrínseco à própria vida.

Nosso Sábado Presencial foi muito movimentado mas, apesar do rendimento ter sido excelente, tivemos problemas em relação ao cumprimento dos estudos. Das quinze cursistas, quatro não leram todo material e pressionaram para que eu desse aula, aquela aula tradicional, velha conhecida de todos nós. Confesso que fiquei tentada porque dar aula sobre o desenvolvimento infantil é a minha senda e eu adoro. Cheguei a começar uma aula, mas, minha consciência doeu e retomei o rumo certo - orientei as cursistas para que incrementássemos as trocas de e-mails a fim de esclarecer as dúvidas daquelas que não haviam estudado, bem como para enriquecer nossa troca de experiências sobre o assunto. Preciso admitir que não estou muito confiante de que as cursistas realmente estudarão o que faltou e essa falta de confiança nelas está me incomodando porque, hoje, eu sei que um dos princípios da EaD é acreditar que a cursista é capaz de autodirigir-se e aprender a aprender, capaz de assumir a própria rédea de seu desenvolvimento conforme nosso amigo Rogers¹¹¹ nos ensina. Fico dividida entre, acreditar que não preciso dar aula e ter que confiar que o outro fará seus estudos e aprenderá [...]. (informação verbal)¹¹².

A aplicabilidade dos princípios-guias na formação da identidade do *tutoreducador* de EaD compactua, como já disse anteriormente, com a ideia de Macedo (2005, p. 42) de que “ninguém reflete sozinho, mas ninguém reflete por nós”. Isso fortalece a importância da prática reflexiva como motor do desenvolvimento da autoavaliação, pois a reflexão escrita, “torna compartilhável, criticável e sujeito ao controle mútuo o que antes estava restrito a uma situação particular e às pessoas dela testemunhas [...]. Nestes termos, a prática reflexiva, se bem conduzida, pode ser um móvel de transformação” (MACEDO, 2005) que liberta,

¹¹¹ Em uma das Semanas Presenciais o tema inspirador, que serviu de base para o trabalho, foi tornar-se pessoa de Karl Rogers. O fato de a tutora referir-se a Rogers como amigo, reporta-se ao fato de tanto ter que estudar para bem entender a teoria em pauta.

¹¹² O relato da tutora Elienne é de 2003 e trata-se do relatório que deveria ser entregue à coordenação da AFOR/Varginha ao final de cada sábado presencial.

possibilitando ver claramente, no turbilhão de fatos inesperados frente à grande tarefa empreendida. Por outro lado, necessita da consciência de que “toda ideia traz consigo, na sua retina conceitual, uma mancha cega” (MORIN, 2005b, p. 430) que turva o olhar, embaralha as emoções, atrapalha os relacionamentos enrijecendo-nos, impedindo-nos de avançar rumo ao aprimoramento.

Concordo com a ideia moriniana de que nossa identidade é formada e nutrida pela placenta cultural que nos permite usar e abusar da prática reflexiva recorrendo à autoanálise, a fim de tentar compreender criticamente seu melhor/pior, enfim aprofundarmos no autoconhecimento. O *tutoreducador* deverá compreender que

“a identidade constitui uma espécie de circuito indissolúvel entre similitude/inclusão e diferenças/exclusão [...] amparando-se no pressuposto do Pensamento Complexo de que nenhum ser humano constitui-se sujeito se não for pela via da comunicação e/ou comunhão [...]” (MORIN, 2005b, p. 430).

Uma gestão que estimule e ofereça condições para o despertar de uma nova cultura de aprendizagem estimulará o autoconhecimento para que o desenvolvimento e o aprimoramento aconteçam reconhecendo juntamente com Maturana e Varela que “como seres humanos só temos o mundo que criamos com o outro.” (2001, p. 268).

É a vivência da dialógica existente entre permanente ordem \Leftrightarrow desordem \Leftrightarrow organização do circuito retroativo \Leftrightarrow recursivo que faz a vida pulsar plenamente alimentando os feedbacks-epirales naturais.

6.4.7 Princípio da reintrodução do conhecido em todo conhecimento

Na formação do *tutoreducador*, “o princípio da reintrodução do conhecido em todo conhecimento - realiza a restauração do tema e revela o problema cognitivo central: da percepção à teoria científica, todo o conhecimento é uma

reconstrução/tradução por um espírito/inteligência em uma cultura e em um tempo determinados” (MORIN, 2003, p. 75).

Segundo Prigogine (2003, p. 52), “a cultura sempre tornou passional a nossa maneira de ver o universo” o que para Morin constitui a placenta cultural, filtro permeável que nos faz atribuir sentido único às experiências individuais, de maneira que o que diferenciará uma pessoa da outra é justamente a atribuição de valor que cada sujeito fará em relação às mesmas experiências, o que determinará sobremaneira a forma de agir de cada um.

Admitir a relevância do papel da educação na formação do sujeito cidadão é imprescindível. Nesse contexto, diferentes olhares voltam-se para a importância do processo avaliativo, que se faz notar em todos os âmbitos da vida humana, sendo perpassado por pressões do cotidiano. Demo (2006) chama a atenção para o fato de que “avaliar é coisa de todos nós o dia todo” (2006, p. 2) sendo inquestionável a urgência para que ensinantes-aprendentes ressignifiquem o processo avaliativo. Para que tais modificações aconteçam, é premente que o ato avaliativo, escolar especificamente, transforme-se em um momento de melhoria recíproca, transbordante de amor ao próximo, pois que visa à melhoria e ao maior desenvolvimento dos protagonistas. Barlow (2006, p. 54) esclarece que, infelizmente, acontece que “esse processo transforma-se quase sempre em ato judiciário, testemunho juramentado e estabelecido sem réplica em nome da lei”, independente ou até com certo glamour por parte de quem avalia, como se dessa atitude saísse ileso.

O mesmo autor continua afirmando, com indiscutível clareza, ser “evidente que há algo de podre no reino da avaliação escolar” (BARLOW, 2006, p. 164) que hipervaloriza o avaliador e amedronta, assusta, reprime indelevelmente o avaliado. Acreditando que a avaliação deve fortalecer e incentivar o aprendente nos caminhos da construção de seus conhecimentos, confiro à avaliação o status de poder delimitar o êxito enquanto intenta ampliar as possibilidades e criar condições para que ambos – docente e discente - sejam melhores, reconhecendo-se inconclusos e em processo formativo. Atribuo a esse processo o dever e o direito de fazer desejar, querer conquistar espaço próprio sentindo-se e fazendo-se incluir como conhecedor

portador de inúmeros outros conhecimentos, considerando que dialogar é incrementar a coerência entre pensar-sentir-fazer, conferindo mais integridade ao seu EU permitindo-se ver no OUTRO, o incluído como um bem maior, com beleza interior côncavo⇔convexa. Ao ler relato da tutora Míriam (2008), é possível sentir o que foi dito anteriormente

A grande maioria dos textos do Veredas sobre educação trouxe escrito que ele transforma ou fomenta a transformação de estudante, o aprendiz, enfim, do ser em educação. Qualquer processo educativo, qualquer mudança, requer movimento. Todos os crescimentos, quaisquer que sejam, começam com algum movimento. Há um movimento interior, aquele de refletir, de digerir, de metabolizar as informações e processos, que nem sempre é lembrado ou considerado. Há também o movimento exterior, aquele feito em direção ao outro, ao colega, ao tutor, ao objeto de análise, ao infinito universo do conhecimento. O Projeto Veredas veio romper a inércia do repouso que é requisito básico quando se fala em educação, desencadeando uma energia inicial capaz de promover o movimento de aprender, tanto para os tutores como para os cursistas.

Nesse caminho, muitas conquistas foram feitas, crescemos como educadores... eu e elas... ampliamos relações e conhecimentos... crescemos como profissionais e pessoas em busca de uma formação constante que é o que o Veredas propiciou. (informação verbal)¹¹³.

A consecução dos procedimentos elencados acima possibilitará paz interior e a deliciosa sensação do dever cumprido àqueles que, conscientemente, cultivam o desejo de aprimoramento. Posso afirmar que os *tutoreseducadores* de EaD, através da escrita, tinham nas mãos um instrumento que propiciou a otimização da prática reflexiva sobre si mesmo, melhor organização cognitivo/emocional, promovendo a autoavaliação menos enganadora.

Através dos relatos, pude constatar que o processo avaliativo foi essencial para que mudanças ocorressem e influenciassem a mediação pedagógica, tendo influenciado primeiro o olhar avaliativo sobre si mesmo. Importa valorizar as mudanças ocorridas durante o processo de formação em serviço dos

¹¹³ Tutora Míriam, 2008.

tutoreseducadores de EaD e não é redundância repetir que Day (2001) esclarece que as dificuldades de mudança mais profundas residem no fato de que

os "eus" (*selves*) pessoais e profissionais dos professores estão intrinsecamente interligados ao seu próprio ensino e, conseqüentemente, à investigação sobre o seu ensino e os factores emocionais, não racionais, importantes nos processos de investigação e de mudança, que são significativos do ponto de vista pessoal, ideológico e educativo, podem provocar ondas de mudança nem sempre positivas em todas as facetas da vida (DAY 2001, p. 157).

Em outras palavras, reafirmando o que já foi dito, toda auto-análise, toda auto-avaliação, necessariamente precisa do outro, para aprimorar suas competências efetivas, desenvolver suas competências virtuais e tornar eficientes suas forças reflexivas para tornar-se autônomo relativo, visivelmente notadas nos relatos a seguir.

[...] brota uma luz no fim do túnel chamada VEREDAS, um projeto que veio para desmistificar as mazelas educacionais pelas quais estava contaminada, projeto este que desperta no profissional o valor humano enquanto participantes e co-participantes do meio pelo qual se insere [...] É através desta nova perspectiva educacional que as sementes vão brotar e frutificar. As relações humanas educacionais estavam fragmentadas e o Veredas tem conduzido a Educação a uma nova perspectiva, sendo significativo o crescimento dos profissionais envolvidos no processo no que diz respeito à produção do conhecimento e às novas abordagens à prática pedagógica. (informação verbal)¹¹⁴.

Não encontrei outra maneira para iniciar esse texto a não ser utilizando um clichê: minha vida profissional se divide em antes e depois do trabalho realizado no Projeto Veredas.

Essa coragem e segurança me acompanham ainda hoje. Atribuo a toda essa experiência o reconhecimento profissional que conquistei. Graças a tudo isso, sinto-me confiante para enfrentar novas realidades, novas experiências.

¹¹⁴ tutora Cristina, 2008.

Enfim, percebo que tudo isso foi responsável para a ressignificação da minha identidade profissional e pessoal. (informação verbal)¹¹⁵.

Falar em Veredas é reconhecer momentos de uma grande visão educativa, realizada em alguns anos atrás, que não passou, mas permanece ao longo de um tempo histórico-cultural na intimidade de um espírito humano que está se fazendo e se refazendo a cada momento. (informação verbal)¹¹⁶.

A tônica autoavaliativa presente nos relatos acima induz a confirmar o que Hadji (1994, p. 22) alega quando, de forma contundente, afirma que “a avaliação é o instrumento da própria ambição do homem de pesar o presente para pesar no futuro.” Sob o olhar do Pensamento Complexo, essa ambição não cabe, pois preconiza que a vida, a realidade enfim é feita de incertezas e de emergências que exigem a reforma de pensamento. Essa reforma traz em seu cerne um novo modo de pensar capaz de considerar o que é tecido junto, mas que não perdeu sua especificidade. Um novo modo de pensar que consiga ser fraternário, de modo a propiciar união onde haja desunião, respeito onde haja desrespeito, inclusão onde haja exclusão, amor onde haja ódio, enfim um novo modo de pensar que crie condições reais e necessárias para uma vida digna.

Por fim, enfatizo juntamente com Moraes (2008, p. 159), que, como docentes, “precisamos estar mais atentos às diferentes possibilidades de interpretação da realidade por parte de nossos alunos; atentos às suas necessidades, às circunstâncias e ao clima gerado nos ambientes de aprendizagem”, ressaltando que alguns aspectos de nossa biologia fluem em conformidade com as situações, desencadeando processos intuitivos, perceptíveis, emocionais, sensíveis vívidos. Na EaD, não é diferente. Pelo contrário, essa modalidade educativa faz com que os *tutoreseducadores* sintam-se mais fragilizados pelo fato de terem que se expor com mais frequência, através da escrita, resultando daí o reconhecimento da importância do OUTRO em sua constituição pessoal e profissional.

¹¹⁵ Tutora Marilene, 2008.

¹¹⁶ Tutor Ricardo, 2008.

Para reafirmar e reforçar o que foi defendido neste capítulo, segue o relato da tutora Ceila, no qual é sensível e visível o que foi viver Veredas e sentir o efeito Veredas.

Acredito que somente as palavras que compõem este relatório são insuficientes, pois, não colorem o papel com os sentimentos de emoção, alegria, raiva, angústia, preocupação, alívio, decepção, choro e outros mais presentes no dia-a-dia da viagem no vagão do Veredas no *Trem da Vida*.

Então, seguem na íntegra, primeiramente a mensagem intitulada Trem da Vida e, depois, o registro das passagens percorridas neste processo de construção do papel de tutor e de experiências vividas durante a realização do Projeto Veredas.

Ao som do apito do Trem da Vida, chego na estação de embarque e desembarque deste lugar/vagão chamado Veredas. Ao longe ouve-se a melodia do Trem do Caipira de Villa-Lobos. Embalada por cada nota tocada pelo violoncelo deixo-me envolver pela perfeição da harmonia: apito...trombeta...harpa....

Fecho os olhos e em segundos descubro-me a recordar essa mesma estação que embarquei há três anos e meio. Talvez as paredes tenham sido restauradas, os bancos envernizados e as lanchonetes terceirizadas para receber a todos nós que entramos juntos no vagão. Algumas pessoas a passeio, outras que apenas circularam, outras que passaram despercebidas e outras que traziam claro consigo o desafio da ação-reflexão-ação reflexionada, sugerida no panfleto que recebemos na entrada antes do embarque. Nesse panfleto, alguns avisos estampados como: salário, férias e também as sub-estações nas quais deveríamos parar durante a viagem: semana presencial, monografia, memorial, Caus (caderno de avaliações), PPPO, sábados coletivos, reuniões... Com essa medida tomada, todos tivemos um layout do caminho a ser percorrido e, quando o trem desse o seu primeiro apito para sair, a escolha de ficar ou senão já teria sido tomada. É claro que isso não significaria o cumprimento de todo percurso. Há qualquer momento, por motivos verdadeiros e fundamentados, você poderia abandonar o trajeto ou ser abandonado por ele.

Eu estava lá. Uma das pessoas acuada e temerosa pelo mistério que me cercava e pelos passageiros tão caros que não me impediram de chegar até eles.

Recordo-me hoje das noites que antecederam a parada na sub-estação: SÁBADO COLETIVO. Todas as noites mal dormidas. Todas sem exceção com a luz acesa para os anjos estarem presentes nos encontros com as cursistas, que foram tantos. Encontros emocionados...discutidos...

forjados... sem objetivos atingidos... com exaustão... com muita dificuldade...
enfim, encontros que deixarão saudades e que serão revividos quando
encontrarmos fragmentos como estes, extraídos da reflexão sobre os
encontros coletivos, como uma contribuição da prática educativa do tutor.

- *O Ser Humano*

Não deixo de acreditar!
No *Amor*, na *Amizade* em *Vencer*.
Ser sempre feliz.

Nada a fazer? Será?
Um passeio em *Salvador*
Um jantar *semanal*
Uma *sexta-feira*, *assistir ao futebol*?

Não deixo de acreditar!
Brinco, *caneta*, *doce de leite* e *rosca*
Sempre a me agradar.

Nada a fazer? Será?
Uma *Oração da família*
Regada de pingos *de chuva*
Um *Gato* esperto na *Natureza* passear.

Não deixo de acreditar!
No *Verde* da esperança
No Caráter do ser
Inveja passa longe, *do Amar a Deus* a nos envolver.

Nada a fazer? Será?
Sei que nem mesmo "*O seminarista*" deixou de sonhar.
E nós, como educadores e caminhantes dessa luta,
O que vamos pensar?
Agir, Refletir, Integrar, e formar.
Esse é o lema que viemos *Buscar*.

- Poema elaborado pela tutora no final do 1ºsábado coletivo.
As palavras em destaque foram ditas pelos cursistas num dinâmica de
apresentação.

-Pequenos passos... grande descoberta... precioso acerto...

Precioso acerto: estabelecer um grande vínculo com a escrita

Grande descoberta: saber que muitas das cursistas me desejaram como tutora

Pequenos passos: ao verificar que nada sei diante do mistério do ser humano. (2002).

-Para começar o primeiro passo tem que ser dado, concorda?

Angústia: sentimento que passou ...

Esclarecimento: sentimento presente ...

Segurança e descoberta: sentimento que prevaleceu.

Sinto-me cada dia mais envolvida com a proposta do Veredas. Trabalhosa e de muitíssima responsabilidade. A certeza que eu tenho é que cresço mais do que os próprios cursistas e os temas adormecidos no meu inconsciente estão acordando lentamente. Isso me fascina! (2002).

-Começar de novo e contar comigo. Vai valer a pena ter amanhecido!

Que sufoco!!! Pensei que fosse mais fácil... (2003)

* começo do trabalho com a monografia.

-No momento do memorial deixei que as cursistas relatassem o que havia chamado atenção em relação a produção feita. Descobri que muitas coisas "faladas com emoção" transformam a escrita mais significativa. (2003)

-Com perfume das flores exalando no ar, fomos embora com a certeza que vamos

voltar.... (2003)

*encontro presencial que foi um sucesso!.

-Então, é Natal! E Natal é tempo de reflexão interior e de perdão. Assim começamos

o nosso último encontro do ano. Estávamos bastante cansados pelas tarefas do Veredas e pelas tarefas diárias que desempenhamos e que são muitas. Porém, ninguém neste grupo desanima com facilidade.(2003)

-Unidos pelo coração...

Entoando uma linda canção

Vamos veredando pela vida

Aprendendo a linda lição:

Que não há frio para dilacerar

Os sonhos que pairam no ar. (2004)

-Monografia... monografia... monografia...

Faz e refaz. Arruma e desarruma. Escreve e reescreve. Percebe-se que ainda não há um formato ideal. Que as ideias passeiam pela nossa mente e quando o lápis esboça a silhueta das letras elas se vão e não nos deixam concluir com exatidão e precisão o que pensávamos há algum segundo atrás. Será falta de leitura? Entendimento? Organização interna do pensamento? Será uma dificuldade não esclarecida? Por que fica tão difícil de escrever e articular o que se leu se estamos neste barco desde que nos mostraram as letras e seu significados? Terminarei o Veredas sem respostas. Porém, tenho procurado crescer e aprender a também fazer intervenções e argumentações nos textos que elas produzem. Acredito que estão ficando muito bons e que tem valido a pena insistir. (2004)

-Tenho comigo a leveza do dever cumprido, porém inacabado...

Tenho comigo a certeza das reflexões feitas e que incomodaram....

Tenho comigo o carinho de cada um, apesar de, às vezes, “pegar no pé” ..

Tenho comigo o agradecimento por ter aprendido muito mais do que ensinado...

Enfim, “tu te tornas eternamente responsável por aquilo que cultivas!”(2004)

-De repente chegou 7 de maio. Um momento esperado desde muito. Esperado não por ser o último encontro, mas por ser o marco final de um projeto que iniciamos. Poderemos talvez, quem sabe, encontrarmos novamente, mas não será pelo Projeto Veredas. Falando em Veredas, gostaria de expressar como o Veredas começou para mim:

... E foi assim que de um simples caminho coberto de pedras difusas e folhas esparsas, que contemplei a infinita beleza das árvores.

São rudes...robustas...franzinas...desiguais...compõem, no entanto, um caminho.

Um caminho estreito, mais parecido com uma senda sem um rumo certo, sem uma direção segura.

A educação do ser integral “homem”, reporta-me a imagem dessas árvores, desse caminho. “Bendito seja eu por tudo que não sei. Gozo de tudo isso como quem sabe que há um sol” palavras sábias de Fernando Pessoa, que da sua sabedoria mostrou-se também incompleto de seu saber.

E foi assim... das margens da ilusão, da esperança incrustado no ser, do limiar do mistério, da grandeza ínfima da incerteza, que transformei o caminho em Veredas.

Veredas que há de ser extensa...

Que há de transformar as folhas e restos de animais mortos em húmus fértil para as margaridas brancas...

Que há de refazer a magia do desconhecido em enigma que reluz...

Que há de crescer no educador a essência divina, vivida, refletida e reformada. Que há de vigorar no coração daqueles que por ela passar, a certeza de que, o que temos de novo é o jeito de caminhar.

Veredas há de marcar tempos, épocas e trilhar percursos incógnitos que só trarão o frescor da brisa para aqueles que transcenderem e assegurarem-se em suas diferenças. E foi assim que começou o sonho... O sonho do Projeto Veredas... (Fev./02)

Ao sair desta sub-estação para continuar o resgate na memória, tomo emprestadas algumas palavras atribuídas a Pablo Neruda. Palavras estas que fecham a porta da sub-estação dos SÁBADOS COLETIVOS, deste projeto.

“... Saudade é solidão acompanhada, é quando o amor ainda não foi embora, mas o amado já...

Saudade é amar um passado que ainda não passou, é recusar um presente que nos machuca, é não ver o futuro que nos convida...

Saudade é sentir que existe o que não existe mais...

Só uma pessoa no mundo deseja sentir saudade: aquela que nunca amou. E esse é o maior dos sofrimentos: não ter por quem sentir saudade, passar pela vida e não viver.

O maior dos sofrimentos é nunca ter sofrido. E disso, meus amigos, eu não posso ser acusado: vivi, sofri, me apaixonei por tudo o que a vida me ofereceu!... Confesso que vivi!...”

A viagem pelas lembranças do trajeto continua. A natureza é perfeita. A lua desdobra-se em reverência ao Sol que também faz o mesmo. Em harmonia sempre estão, até quando ocupam por segundos a mesma linha reta.

Assim também na sub-estação PPPO, sol e lua estavam presentes. Posso dizer que a angústia tomava conta do meu ser a cada viagem marcada.

-5horas da manhã, vamos?

Quantas vezes foi difícil de conciliar o horário e o dia das visitas. Muitas vezes fiquei sentada na praça até de tardezinha. Só eu sei a paura que me dava. Até que resolvi fazer as viagens por minha conta, em todos os sentidos: horário, dias e o dinheiro da gasolina. Só agora nas últimas viagens realizadas tive o reembolso da gasolina.

Pouco tempo para “ver” a prática pedagógica. Para quem estava acostumado a verificar diariamente esse processo, o PPPO foi um aprendizado. Nesta sub-estação vem à mente as paisagens mais emocionantes que só quem viu sabe da beleza, mas as palavras por si só não descrevem a sensação. Vêm à tona também as recepções pelas diretoras das escolas, supervisores e secretárias de educação. Não tive grandes problemas com eles. Sempre me receberam sem muitas honras. Senti, a princípio, que o Projeto Veredas incomodava e eu era vista possivelmente como uma detetive. Quando perceberam que a transformação diária iria acontecer, quando descobriram que os cursistas tomaram consciência de seus direitos respaldados por lei, quando verificaram a mudança de certas atitudes em relação aos alunos e que os mesmos eram beneficiados, a impressão causada à primeira vista ganhou outro aspecto. Meu cursista de referência foi o representante do Fundef na sua cidade, durante todo o Veredas. Minha outra cursista, porta-voz da secretaria de educação, leva as leis apresentadas no módulo para serem cumpridos os seus direitos. Uma outra cursista fez parte de todo projeto político pedagógico da sua escola, fazendo dessa participação o seu próprio trabalho de conclusão do curso Veredas.

Assim... exatamente como a árvore do outono ao perder suas folhas que lhe caem ao redor, sem senti-lo, e quando a chuva, a geada e o sol lhes resvalam pelo tronco, enquanto a vida se retira para o mais íntimo e recôndito de si mesma, não morre. Espera. (Hermann Hesse).

Espero rever as paisagens dessas cidades que com certeza só as conheci por causa do PPPO, como também espero que meus cursistas continuem fazendo sua ação-reflexão e ações reflexionadas na prática pedagógica. Saio desta sub-estação: PPPO com a certeza de ter deixado pelo caminho sementes férteis.

Volto a ouvir a melodia da música. Embalada pelos outros acordes encontro-me agora na sub-estação: SEMANA PRESENCIAL...

Nas semanas presenciais encontrei grandes escritores que suscitaram em meu ser muita reflexão e bagunçaram minhas ideias. Preciso afirmar que em todas as semanas presenciais, trabalhosas e conflitantes por si mesma, com grande exaustão no final das noites, só me apresentaram a ponta do iceberg e me deixaram as dicas de como continuar a descobri-lo.

Procurei participar conforme manda o figurino. Figurino que, às vezes, destoava do manequim. Mas, deixei marcada minha contribuição ao preparar as duas oficinas de informática. Uma oficina trabalhando realmente com o princípio da Informática Educativa.

Trabalhamos com malhas, cores, composições, dando continuidade às atividades elaboradas em sala, porém, aqui, com o uso do computador. Fiquei muito feliz quando acompanhei a tutora Bernadete nas suas visitas de PPPO e algumas estavam usando as malhas no projeto de arte. Uma delas disse-me:

- Lembrei da oficina que você deu para nós. Aproveitei aqui, mesmo sem o computador, pois foi muito bom participar lá.

Isso é retorno e compromisso! A outra oficina sobre o uso da Internet em relação a alguns temas da arte. Não tive um retorno imediato sobre o desenvolvimento. Acredito que tenha sido boa também.

Outra façanha da semana presencial realizada por mim, foi ter declamado a poesia, no auditório do Unis. Detalhe: eu estava toda caracterizada e entrei pelo fundo do auditório. Fui caminhando até chegar na frente. Que sensação!!! A poesia é do livro A Paixão de Aprender, organizado por Madalena Freire. Descrevo –a:

Eu não sou você

Você não é eu

Eu não sou você

Você não é eu

Mas sei muito de mim

Vivendo com você

E você, sabe muito de você vivendo comigo?

Eu não sou você

Você não é eu

Mas encontrei comigo e me vi

Enquanto olhava para você

Na sua, minha, insegurança

Na sua, minha, desconfiança

Na sua, minha, competição

Na sua, minha, birra infantil

Na sua, minha, omissão

Na sua, minha, firmeza

Na sua, minha, impaciência

Na sua, minha, prepotência

Na sua, minha, fragilidade doce

Na sua, minha, mudez aterrorizada

E você se encontrou e se viu, enquanto

Olhava para mim?

Outro desafio grande foi preparar um histórico sobre 50 anos de Tv no Brasil, no espaço de 5 dias. Estudei noite e dia. Quando falei dos anos 60, não aguentei e cantei junto como todos os presentes a música de Geraldo Vandré: Caminhando e cantando. Momento mágico!

Mas, de tudo isso, o que as semanas presenciais me deram de presente foi conhecer Bachelard. Reportando-me a um pequeno trecho de seu livro: "A Poética do Espaço", leio:

"A vida da imagem, não como produto direto da imaginação, mas sim como a imaginação produtora, está em suas ações vivas, que desligam ao mesmo tempo do passado e da realidade e apontam para o futuro."(1998,p. 353)

Em ações vivas, o Projeto Veredas proporcionou-me "a construção de conhecimentos como se fossem tijolos que devem ser justapostos e sobrepostos na construção de uma parede"(José A. Valente) partindo da precondição do não-saber, respaldada na concepção filosófica e também epistemológica trazida pela minha formação inicial e na prática docente, justapondo-se assim novos matizes para o verdadeiro papel de tutor. Também resgatou em mim a minha grande paixão pela escrita que estava há muito tempo adormecida.

Palore... Palore...

Palavras ditas.

Palavras bem ditas.

Palavras mal ditas.

Oh, seres demiurgos ou senão seres

saindo do porão indo até o sótão.

Começando do universo, encontrando-se no canto e quem sabe na escuridão.

Na imobilidade aparente até a mobilidade cadente do olhar.

Pela "memória que sonha e pelo devaneio que lembra"...

...Palavras ditas.

Palavras bem ditas.

Palavras mal ditas.

O que seria da constituição do homem, ligado a um passado ou em outras vidas, se não fossem as palavras, que meramente significam suas indagações e o fazem, às vezes, querer sair do senso comum e talvez ressonar com um outro matiz, a sua imbecilidade?

Palavras ditas....

Palavras bem ditas....

Palavras mal ditas....

Se tornam um dia, palavras vividas.

No âmago do ser, a essência Divina torna-se demiurga...

Pelos atos somos, postura

Pela ressonância, expansão

Pela repercussão, seres desejantes...

Por sermos desejantes, fazemos rupturas.

Para rupturas, “lagos como peixes-respostas” ficam fadados ao passado.

São obsoletos. Imperscrutáveis.

E assim deixo a sub-estação da SEMANA PRESENCIAL: coração ainda de criança e sutileza no olhar. Com a certeza de que ainda tenho muito a realizar!

Reparo que o céu hoje está diferente ou diferente eu estou? Nem eu mesmo sei ao certo. Sei no entanto que muito batalhei neste trajeto percorrido e que, às vezes, os obstáculos quase me levaram à loucura de abandonar o destino. Chego na sub-estação: MONOGRAFIA. O que seria monografia?

Entendia como monografia o trabalho acadêmico que deveríamos entregar no final de curso, procedendo assim: escolha o assunto. Faça a leitura de alguns autores reconhecidos. Separe os itens interessantes. Registre nas fichas e guarde. Organize-as de maneira sequenciada e escreva. Pronto, assim, estava feito. Orientador? Não sei o que é isso. Fiz algumas monografias dessa forma, mas sem a perspectiva educativa e sem o embasamento teórico apresentado no segundo componente do Núcleo Integrador - Seminários de Ensino e Pesquisa, onde depois de muita leitura e discussão com os outros tutores, percebi a articulação entre teoria e prática pedagógica, para fundamentar a orientação para os cursistas. Chego ao final do curso verificando que quase todos os cursistas realizaram o seu trabalho acadêmico vinculado a proposta. Hoje, com certeza, meu olhar para a produção de um texto ganhou outra grandeza, entendendo agora como orientar esse trabalho. Aqui, nesta sub-estação, a aprendizagem é “sentida na pele” como falam os psicanalistas quando começamos o trabalho em terapia. Fazer sentir. Fazer refletir. Fazer repensar. Fazer ressignificar. Fazer sentir-se pronto.

Deixo esta sub-estação com o mesmo sentimento de um processo analítico: ainda por terminar...

Veredas: palavra etimologicamente que assumiu a forma de *veredus* em latim, significando o cavalo que servia aos mensageiros para levar as mensagens, as novas, as notícias. Aos poucos incorporou ao caminho o nome do cavalo que era percorrido junto com o cavaleiro. E aqui estou eu, no meio do caminho de minha Vida, fazendo do Veredas um projeto de ação vinculado ao meu projeto de vida, especialmente, ao meu sonho de educadora.

Não há como reportar a sub-estação: MEMORIAL sem mencionar as minhas memórias, como diz Og Mandino: “A memória é o único e legítimo cofre de riquezas que possuímos, no qual entesouramos as jóias obtidas nos anos que vão passando”. As minhas memórias abrangem todo o meu ser enquanto caminhante na travessia da Educação.

Lembro-me claramente das brincadeiras de “escolinha”: quadro-negro, poucos giz de cor, folhas de saco de pão sobrepostas como se fossem cadernos e bonecas como alunos. Eram um verdadeiro ensaio e erro aquelas aulas fictícias, com direito a hora do lanche e aula de artes. Um sonho muito almejado: ser um dia professora.

O tempo passou. O sonho não. Ele aos poucos ganhou forma, cor e tornou-se real. Uma realidade ímpar. Começava a brotar em mim um sentimento de cautela e uma preocupação constante com a minha formação.

Recordo-me que não cabia em mim a emoção de estar com as crianças. As crianças reais que também possuíam sonhos, que me enchiam de beijos, carinhos e perguntas desconcertantes.

Muitos anos se passaram. A cautela esteve o tempo todo ao lado das realizações e da minha formação pessoal e profissional. Mas percebi que eu estava presa e fechada num pequeno contexto deste vasto mundo. Assustei-me demasiadamente porque vi as ervas daninhas tomando conta do sonho concretizado e pior, contaminando a essência do meu desejo.

O medo tomou conta de mim, acredito que na mesma proporção da “águia no momento em que poderia voar, mas optou pelo galinheiro”. Foram circunstâncias difíceis, de muito choro e muitos desafios.

Porém, sou um ser desejante, que ousei fazer rupturas e encontrar caminhos novos. E neste caminho novo encontrei: Veredas. Veredas de ventos fortes, de inúmeras tempestades, de grandes benfeitorias, de infinitas recompensas...

Ao fazer parte da construção escrita do memorial realizado individualmente pelos meus cursistas, senti-me invadida por realidades assustadoras, tristes, com passagens marcantes, com ideais roubados, com caminhos percorridos de bicicleta: às vezes, 10 km para ir e 10 Km para voltar só para “ensinar”, com a falta de opção, com a oportunidade dada já que não tinha outra coisa para fazer, com lares desfeitos e... incontáveis jóias preciosas e única.

O grande mistério é que continuaremos a viver nossas histórias e neste, exato momento não terei oportunidade de participar integralmente, através da escrita, como foi feito até agora por cada cursista. Sei, porém, que da minha história e das minhas recordações eles também participaram e daqui para frente será assim, como escreveu Allan Kardec: “o tempo é apenas

uma medida relativa da sucessão das coisas transitórias; a eternidade não é suscetível de medida alguma, do ponto de vista da duração; para ela não há começo, nem fim: tudo lhe é presente”. Portanto, deixo a sub-estação MEMORIAL sem um começo e sem um fim...

Anestesiada pela emoção que toma conta do meu ser, tenho que afirmar que, apesar de ter feito esta viagem com meus próprios pés, junto comigo, nos bastidores do embarque, estavam meus pais, em especial minha mãe, que me acompanhou com todo o seu carinho e dedicação para com o meu filho, Murilo, possibilitando-me tranquilidade para realizar os trabalhos propostos pelo projeto.

Toca o apito do trem, a música está acabando e anunciando a chegada e, paradoxalmente, a partida desta viagem de aproximadamente 1.278 dias. Volto a realidade pensando que quando descer do vagão Veredas do Trem da Vida, terei mais claro ainda que "A educação é do tamanho da Vida. Não há começo. Não há fim. Só há travessia. E se quisermos descobrir a verdade da Educação, ela terá que ser descoberta no meio dessa travessia." (informação verbal)¹¹⁷.

Conforme pode ser constatado através do relato da tutora Ceila, vivenciar o êxito da empreitada de formar-se *tutoreducador*, enfatizando a construção do trabalho em equipe, promovendo o autoconhecimento e a produção do conhecimento individual exigiu valorizar o exercício da construção coletiva sob a égide da autoética que, como esclarece Morin (2005a, p. 142), resume-se em “dois mandamentos: disciplinar o egocentrismo e desenvolver o altruísmo.” Na AFOR/Varginha, a maneira de otimizar os dois mandamentos da autoética foi estimular a escrita como fator desencadeante do ato reflexivo para a promoção da prática auto-heteroavaliativa essencial na formação da identidade *tutoreducador* de EaD.

No capítulo seguinte, detalharei a formação em serviço, da identidade *tutoreducador* de EaD ao longo do desenvolvimento do Projeto Veredas - AFOR/Varginha, que enfatizou o registro escrito para acionar a prática reflexiva com vistas à aprendizagem e à efetivação da auto-heteroavaliação, como pilar central dessa identidade.

¹¹⁷ Tutora Ceila, 2008.

7 A IDENTIDADE DO TUTOREDUCADOR DE EaD FORMADO EM SERVIÇO

Neste capítulo, serão abordados aspectos constitutivos da formação do *tutoreducador* em serviço e vale ressaltar que essa formação aconteceu num período de três anos e meio, durante a implantação e o desenvolvimento do Projeto Veredas – Formação Superior de Professores, na modalidade de EaD, na Agência de Formação de Varginha (AFOR/Varginha) que contava com professores do ensino presencial que possuíam - em sua maioria - poucos conhecimentos da modalidade de educação a distância, mas aceitaram o desafio de se formarem *tutoreseducadores* em serviço.

É importante lembrar que o termo *tutoreducador* foi utilizado neste trabalho com o intuito de realçar e valorizar a sua importante atuação e abrangência para o êxito do Projeto Veredas-AFOR/Varginha.

Esta pesquisa concretizou-se porque contou com a disponibilidade e boa vontade de *tutoreseducadores* que responderam prontamente à solicitação que eu lhes encaminhei. Essa prontidão demonstra que a prática dos princípios-guias do Pensamento Complexo foi internalizada, colocando em ação a antropoética que, “é mediada pela decisão individual consciente ou seja, pela autoética” (MORIN, 2005a, p. 159) que transborda do EU para o OUTRO refletindo no MEIO.

Do total de cinquenta e seis (56) tutores que receberam a solicitação, trinta (30) responderam prontamente e surpreenderam-me com a carga afetiva impressa nos relatos. Através da leitura desses relatos, foram estabelecidas dez (10) categorias que emergiram considerando que, categoria aqui, refere-se aos aspectos evidenciados, manifestados, nos registros dos *tutoreseducadores* que deram sustentação a esta tese. Lembro que tais categorias foram levantadas a partir da análise de cada relato tendo, como base teórica, os princípios-guias do Pensamento Complexo em que o estabelecimento de categorias religa a construção⇌desconstrução⇌reconstrução processual do conhecimento humano, respondendo a outro dos desafios levantados por Morin. As categorias emergentes

foram: a) aprendizagem; b) avaliação; c) convivência em equipe; d) coordenação; e) crescimento; f) emoção; g) estudo; h) renovação; i) transformação; j) vida.

Serão agregadas às categorias os princípios-guias do Pensamento Complexo, a fim de evidenciar que as experiências vivenciadas, durante a implantação e o desenvolvimento do Projeto Veredas, quando aconteceu o processo de formação do *tutoreducador* promoveram a reforma do pensamento e favoreceram a formação da sua identidade.

À guisa de relembrar serão apresentados sucintamente os princípio-guias acrescidos de comentários que justificam a observação e reforçam a viabilidade da aplicação dos referidos princípios, quando da formação em serviço dos *tutoreseducadores* de EaD.

- a) Princípio sistêmico ou organizacional: é importante para o *tutoreducador* em formação porque “une o conhecimento das partes com o conhecimento do todo” (MORIN, 2003, p. 72), permitindo a religação integrativa que compreende a reciprocidade parte \leftrightarrow tudo, fortalecendo o sentimento de pertença.
- b) Princípio hologramático: evidencia o “aparente paradoxo dos sistemas complexos nos quais a parte não somente está no todo, como o todo está inscrito na parte” (MORIN, 2003, p. 72), permitindo ao *tutoreducador* sentir-se parte integrante de uma equipe que participava do processo decisório e também da assunção do próprio aprimoramento como ser em formação permanente.
- c) Princípio do ciclo retroativo: “reside na valorização e no conhecimento dos processos autorreguladores. Ele rompe o princípio da causalidade linear: a causa age sobre o efeito e o efeito sobre a causa; [...] Esse mecanismo de regulação permite a autonomia de um sistema” (MORIN, 2003, p 72-73), e é fundamental na formação do *tutoreducador* de EaD em serviço, face à incerteza inerente ao desenvolvimento de um novo processo, implicando o desenvolvimento e o envolvimento de ensinantes-aprendentes.
- d) Princípio e ciclo recorrente: “trata-se de um ciclo gerador, no qual os produtos e as consequências são, eles próprios, produtores e originadores

daquilo que produzem. [...] Os indivíduos humanos produzem a humanidade de dentro e por meio de suas interações, mas a sociedade emergindo, produz a humanidade desses indivíduos, fornecendo-lhes a linguagem e a cultura” (MORIN, 2003, p. 73) que traz a noção de autoprodução e de auto-organização que ocupa lugar de destaque na prática do Pensamento Complexo, superando a noção de regulação individual. Essa superação exige atitude e vontade necessárias à formação do *tutoreducador*.

- e) Princípio de auto-ecoorganização (autonomia/dependência): “o princípio da auto-ecoorganização vale, evidentemente, de maneira específica para os humanos, que desenvolvem sua autonomia dependentes de sua cultura e para as sociedades que dependem de um ambiente geocológico” (MORIN, 2003, p. 73-74). No Projeto Veredas - AFOR/Varginha foi trabalhada intensamente essa temática, visando a fortalecer a valorização e o respeito à diversidade como fator enriquecedor do desenvolvimento humano.
- f) Princípio dialógico: “une dois princípios ou noções em face de se excluírem um ao outro, mas que são indissociáveis em uma mesma realidade [...] a dialógica entre a ordem, a desordem e a organização, por via de inumeráveis inter-retroações, está constantemente em ação nos mundos físico, biológico e humano” (MORIN, 2003, p. 74) tendo, no resgate da inteireza do ser humano integrado no processo educacional, um pilar consistente na formação do *tutoreducador*.
- g) Princípio da reintrodução do conhecido em todo conhecimento: realiza a restauração do tema e revela o problema cognitivo central: da percepção à teoria científica, todo o conhecimento é uma reconstrução/tradução por um espírito/inteligência em uma cultura e em um tempo determinados” (MORIN, 2003, p. 75). A aplicação desse princípio-guia otimizou a percepção de que aprender a aprender, aprender a fazer e aprender a conviver seriam os grandes diferenciais na formação do *tutoreducador* para ser melhor.

Nesse contexto, cabe o belo relato da tutora Marilene (2008)

Apesar de minha formação no Magistério e na Docência do Ensino, os trabalhos realizados nos encontros presenciais foram responsáveis por me proporcionar uma base sólida em alguns conceitos pedagógicos como metodologia e didática. Os desafios, para realizar esses encontros, me colocaram frente a frente com um medo que me acompanhava, mas faltava coragem para enfrentá-lo. De repente, me vi responsável por dirigir oficinas de trabalho, mediar discussões, enfrentar um público com o microfone na mão. A segurança conquistada após enfrentar tudo isso é formidável. (informação verbal)¹¹⁸.

Pode-se dizer que a dinâmica impressa na formação do *tutoreducador* de EaD em serviço, no Projeto Veredas da AFOR/Varginha, primou pela integração e valorização dos feedbacks↔espiralares auto-heteroavaliativos que ocorreram entre os aspectos levantados e demonstrados no quadro abaixo.

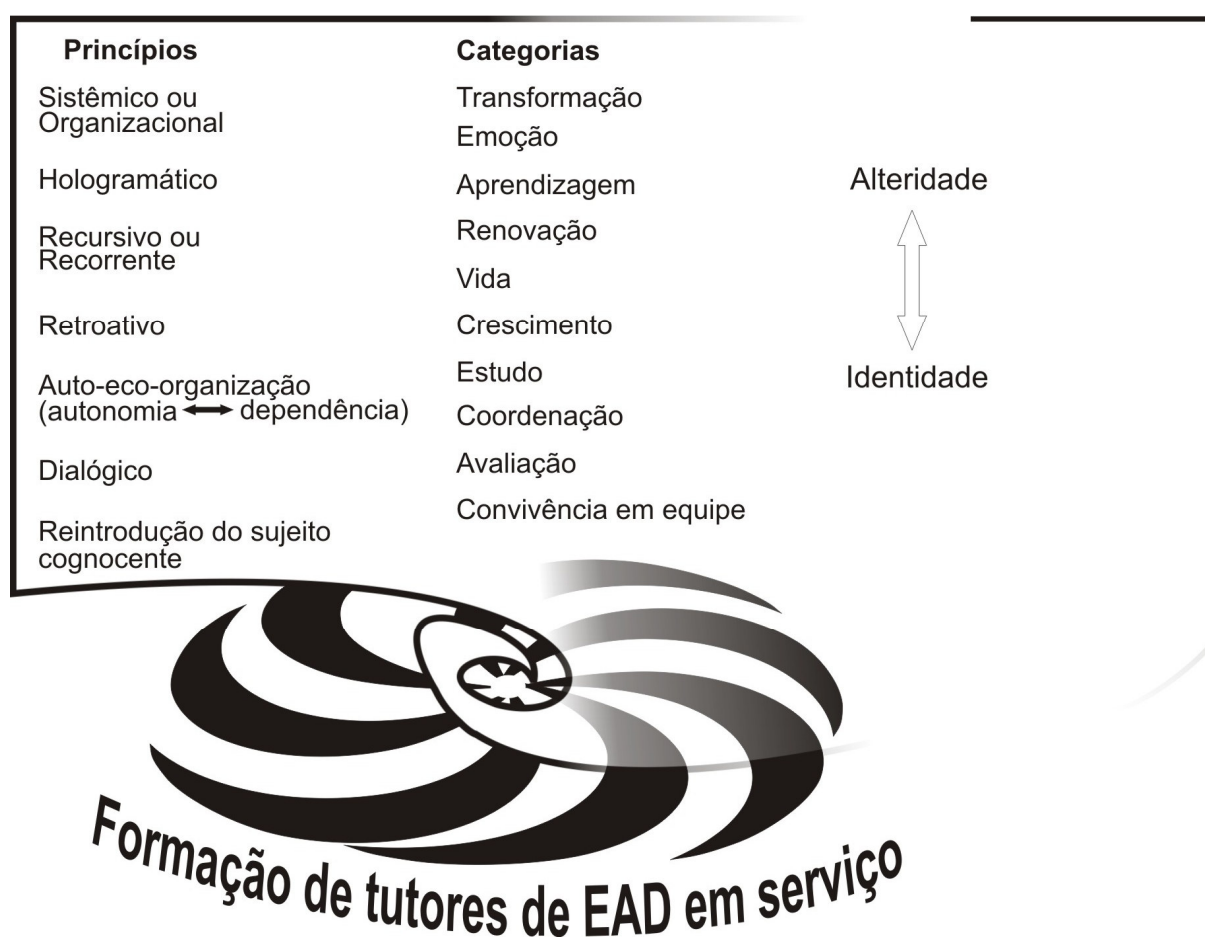


Figura 1: dinâmica espiralar de feedbacks instalada na AFOR/Varginha durante o desenvolvimento do Projeto Veredas, constitutiva da formação do *tutoreducador*.

¹¹⁸ Tutora Marilene, 2008.

A figura 1 visa a mostrar, de uma maneira mais concreta, a dinâmica impressa na formação em serviço dos *tutoreseducadores* em que a reciprocidade formadora alteridade↔identidade era influenciada incessantemente através do aprender a aprender, do aprender a fazer aprender a ser e do aprender a conviver, que movimentavam e sustentavam as categorias selecionadas num rico movimento intra e intersubjetivo - vivemos a dinâmica espiralar de feedbacks auto-heteroavaliativos que foi instalada na AFOR/Varginha durante o desenvolvimento do Projeto Veredas, podendo sentir seus reflexos ainda hoje. As hélices em movimento produzem uma dinâmica que envolve movimentos centrípetos porque individuais de atribuição de significados diferenciados e movimentos centrífugos porque necessita do OUTRO para que as trocas intersubjetivas aconteçam. Esse movimento das hélices é que instaurou a circularidade entre as categorias emergentes dos relatos dos *tutoreseducadores*, possibilitando a aplicação dos princípios-guias propostos pelo Pensamento Complexo que promoveu a desejada reforma de pensamento para que as mudanças gerassem o *tutoreducador* de EaD. É preciso enfatizar que o meio organizacioanal onde a formação em serviço do *tutoreducador* ocorreu era totalmente favorável ao desenvolvimento pessoal↔profissional, alteridade↔identidade, estimulando francamente a busca da ressignificação da práxis pedagógica. Nesse contexto, ressalto o testemunho da tutora Vilma (2005) quando enfatiza que

esse processo oportunizou perceber o profissional que possui uma visão sistêmica como o maior recurso neta dinâmica de aprendizagem. Assim, a formação, a atualização, a integralidade do conhecimento e o desenvolvimento de novas capacidades propiciam o trabalho em equipe, tão fundamental nas relações pedagógicas, pois neste envolvimento coletivo os membros se enriquecem e se qualificam para novos desafios. O profissional reflexivo está sempre em construção, uma vez que o contexto e o ponto focal de narrativas com diretividade abstraído a essência na subjetividade através da ação-reflexão-ação. (informação verbal)¹¹⁹.

Considerando o quadro representativo acima, é necessário lembrar que o mote do Projeto Veredas era ação→reflexão→ação ressignificada que, nesta tese, transformou-se em ação↔reflexão↔ação ressignificada, sendo firmemente

¹¹⁹ Tutora Vilma, 2005, informação obtida de documento interno para uso da AFOR-Varginha.

trabalhada e desenvolvida pela equipe de coordenadores e *tutoreseducadores*, refletindo, inclusive, no trabalho com os cursistas. *Agir*↔*Refletir*↔*Agir refletido* com atribuição de novo sentido, implica praticar consistentemente e persistentemente a auto-heteroavaliação que exige abertura frente à diversidade e adversidades inerentes ao viver humano. Com a participação e o apoio ilimitado da coordenação, foram criadas condições para a revisão e atribuição de novos significados ao processo educacional em si, culminando com a emergência da necessidade de ressignificar paradigmas até então tidos como verdades absolutas que predominavam na práxis pedagógica e no viver dos protagonistas desse enredo. A importância da prática da auto-heteroavaliação na formação do *tutoreducador* concentra-se no fato de que facilita o processo de conscientização que, como se sabe co-existe com ação-reflexão, exigindo a consciência de cidadão global, sabedor de que “a conscientização é um compromisso histórico. É também consciência histórica: é inserção crítica na história, implica que os homens assumam o papel de sujeito que fazem e refazem o mundo (FREIRE, 1979, p. 15) sustentando e descortinando novos horizontes do viver humano, como se pode notar no relato da tutora Ana Carolina (2008) quando narra que

[...] com minha metodologia, ao invés de estimular o desenvolvimento do pensamento, impedia que este se desenvolvesse. Sinto muito pelos alunos que por mim passaram e rezo todos os dias para que encontrem professores capazes de despertar neles o que não fui capaz. Aos que atualmente, desde o Veredas, se encontram comigo, desejo que encontrem a alegria de aprender, de pensar com as “próprias pernas” e de questionarem os fatos de forma que possam escolher seus caminhos mais adequadamente. (informação verbal, grifo do autor)¹²⁰.

Durante a formação em serviço do *tutoreducador* de EaD, a expectativa de que a conscientização possibilitasse a ressignificação da práxis pedagógica teve sua tônica na dialogicidade, acreditando juntamente com Bohn (2005,p.34) que “o diálogo pode ocorrer em qualquer número de pessoas, não apenas com duas. Mesmo uma só pessoa pode ter o sentimento dialógico dentro de si, se o espírito do diálogo estiver presente” permeando as relações estabelecidas, otimizando a fruição de significados, formando uma corrente significativa cujo amálgama é o

¹²⁰ Tutora Ana Carolina, 2008.

compartilhamento dos sentidos atribuídos às vivências, estimuladoras e sustentadoras da vida de equipe, ratificado pelo excerto do relato da tutora Isis (2008)

O Veredas foi abrindo novos horizontes demonstrando a capacidade de tornar nossos cursistas pessoas críticas e reflexivas diante dos acontecimentos.

[...] Vivemos na educação dois extremos: continuar na mesmice ou tentar mudanças através de uma nova concepção. Li uma vez “que quando o alto souber descer para saber de onde veio e o baixo souber olhar o caminho pelo qual o alto subiu o que está lá em cima descera para erguer o outro e o que está em baixo tentará subir para alcançar o espaço”. Foi isso que o Projeto Veredas, durante os anos, mostrou através das pessoas que se conheceram nas “veredas” da educação. Pessoas comprometidas tentando ajudar o outro e a si mesmas. E isso tornou o nosso objetivo, como tutores, dignificante e nos deu orgulho e satisfação. Nunca é tarde pra mudar conceitos e tentar o novo (informação verbal)¹²¹.

A experiência de trocar informações e inseguranças com vários colegas de caminhada foi dando contorno e fortalecendo a identidade de *tutoreducador*, quebrando paradigmas, renovando crenças, resgatando valores e o entendimento de que:

- 1) um pedido de ajuda não seja interpretado como uma auto-acusação
- 2) a competição e a comparação desagradáveis sejam reduzidas
- 3) as ideias possam ser questionadas sem qualquer tipo de constrangimento
- 4) tais ideias possam ser confiadas ao seu novo utilizador (HOPKINS apud DAY, 2001, p. 159).

Fica claro que autores como Day, Freire e Morin, com diferentes palavras, terminologias, demonstram que o sujeito docente se forma na intersubjetividade, num estabelecimento da reciprocidade de mediações reconhecedoras e promotoras do crescimento de aspectos humanos universais e de atitudes inibidoras do medo de errar e/ou de acertar. Exemplificando, cito o testemunho da tutora Ester (2008), que emociona pela firmeza e delicadeza simultâneas

¹²¹ Tutora Isis, 2008.

A experiência obtida como Tutora do Curso de Formação de Professores – Veredas na modalidade à Distância, foi realmente um novo paradigma de trabalho no magistério e, sem dúvida, posso expressar que foi uma atividade de ensino – aprendizagem de estar perto, estando longe. [...] As cursistas fizeram um curso vivenciando a ação-reflexão-ação e, como tutora, eu as acompanhava, aprimorando-me de forma continuada e fundamentada. (informação verbal)¹²².

Entre os aspectos que influenciam o alto desempenho das equipes e os já anunciados pela prática dos amigos críticos, podem ser elencados outros elementos que segundo Day contribuirão para a êxito da vida equipista:

1. a vontade de partilhar;
2. o reconhecimento de que a partilha envolve:
 - a) abertura,
 - b) abrir-se à possibilidade de *feedback*;
3. o reconhecimento de que a abertura e o *feedback* implicam o estar-se preparado para considerar a mudança;
4. o reconhecimento de que a mudança pode ser:
 - a) ameaçadora (para a auto-estima e para a prática actual);
 - b) difícil (exige tempo, energia e novas destrezas);
 - c) satisfatória
 - d) emocionalmente exigente;
5. o reconhecimento de que o grau de predisposição das pessoas para partilhar pode, assim, ser limitado. (DAY, 2001, p. 159-160)

Posso afirmar que o êxito da utilização dos amigos críticos na AFOR/Varginha aconteceu pela capacidade inesgotável de auto-organização e autoprodução, bem como pela confiabilidade estabelecida entre os amigos, enriquecendo muito o trabalho em equipe.

É inegável que o aprender a trabalhar em equipe foi um ponto alto da vivência veredas que pode ser confirmado pela bela reflexão do tutor Carlos (2008):

Narrar o que aconteceu em minha vida, depois de me formar tutor no Projeto Veredas, é remexer em um baú de muitas recordações saudosas.

¹²² Tutora Ester, 2008.

Lembro-me de Bachelard – foi revolucionário o estudo de suas idéias e a preparação da semana presencial, Criando Espaços de Aprendizagem e Felicidade.

Quando aceitei trabalhar no Veredas, deixei claro que não tinha experiência com EAD e pouca experiência com o uso do computador. Descobri, assim que o curso começou, que nenhum colega era diferente de mim – sabíamos nada de EAD.

O que mais marcou e se perpetuou em minha vida pessoal – e aqui englobo minha vida profissional, pois não vejo como separá-las – foi a importância de aprender a trabalhar em equipe. Nosso sistema educacional não propicia esse tipo de trabalho, mas, com o famoso “jeitinho brasileiro” tenho conseguido, na instituição onde atuo como professor de ensino fundamental, criar projetos que permitam o trabalho em equipe, assim como nas salas de aula onde atuo. Procuo, sempre que possível, enfatizar e possibilitar o trabalho em equipe. As dificuldades são grandes, pois trata-se de quebrar paradigmas, inclusive alguns meus que ainda resistem. Aprendi, com a vivência no Veredas, que não somos nada se tentamos viver sozinhos e que a interdependência relacional nos faz melhor. No Veredas entendi que o fazer pedagógico é uma forma de trabalho em equipe que precisa estar centrado naquele que aprende e, como docente e discente aprendem juntos, existe uma espiral que envolve os dois pólos, ampliando a capacidade de aprender de cada um. Da sintonia dessa espiral dinâmica, surge o Ser com necessidade de bem Conviver que traz em sua essência o que de mais belo existe na humanidade, a diversidade. O trabalho em equipe nos proporciona entender e apreender a importância do outro no nosso desenvolvimento. (informação verbal)¹²³.

Acredito que é só pelo viés da confiança que um EU se abre, desvela-se ao OUTRO, num movimento de desenrolar-se para abrir-se à escuta, em busca de seu próprio aperfeiçoamento pessoal e profissional, vital para o aprimoramento do SER. O circuito retroativo↔recursivo se faz presente, sustentando e alimentando os processos de ensino↔aprendizagem que, como afirma Freire (1996, p. 25) “embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar, e quem é formado, forma-se e forma ao ser formado, [...] quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”, fazendo com que a ressignificação da ação mediadora seja prioridade.

¹²³ Tutor Carlos, 2008.

A espiral retroalimentadora do circuito retroativo↔recursivo impulsionada pelo poder do ato reflexivo como instrumento transformador, pode ser sentido no relato do tutor Edson (2008)

Refletir sobre o que a experiência de formação de tutoria do Veredas acarretou para minha vida pessoal/profissional foi muito bom porque pude realmente analisar todo processo e agora com um certo distanciamento, o que me permite afirmar que:

- as mudanças que ocorreram em minha vida durante e após o Veredas continuam se renovando e me fazendo bem;
- que não é possível fragmentar o ser humano em pessoal e profissional – somos um só e o mesmo em qualquer lugar. O que muda é o contexto que exige atitudes diferenciadas;
- que as mudanças ocorridas em minha prática pedagógica são transdisciplinares na medida em que influenciam e se incorporam ao meu modo de ser;
- aprender é o foco do processo ensino-aprendizagem e que a avaliação é parte integrante desse processo, funcionando como uma bússola;
- o maior fundamento da formação de uma pessoa é composto por três vértices de igual grandeza – EU↔OUTRO↔MEIO;
- ter vivido a experiência de tutoria no Veredas foi um marco divisor em minha vida. (informação verbal)¹²⁴

Primar pela gestão do conhecimento na formação do *tutoreducador* de EaD implica enfatizar o diálogo como instrumento ativador do fluxo de significados que permeia toda e qualquer relação humana, fazendo emergir e circular saberes que, sendo compartilhados com o objetivo de aprimorar e dar consistência ao comportamento cooperativo, propiciarão o desenvolvimento sustentável pelos próprios sujeitos imbricados na rede interativa. A gestão eficaz dos conhecimentos demanda a compreensão de que a rede de conhecimentos é resultado de um processo construtivo, no qual o contexto exerce e ocupa sempre um papel decisivo e fundamental, lembrando que é gestão do provável, frente às incertezas e inseguranças causadas pelo determinismo do desconhecido.

¹²⁴ Tutor Edson, 2008.

O ideal de promover a gestão do conhecimento cria redes integrativas, que estimulam a inteligência estratégica que vem ao encontro da expectativa de um sistema educacional renovado para reforçar a necessidade de o processo educacional desenvolver a prática de reflexão introspectiva e extrospectiva desde a educação infantil, possibilitando aos educandos perceberem que suas escolhas têm reflexos em sua maneira de ser e de fazer. Urge desenvolver um sistema educacional que trabalhe para que a reforma de pensamento aconteça, envolvendo e comprometendo todos os responsáveis pelo processo educativo, na certeza de que aprender é um ato vital. Somente renovando o pensamento será possível a almejada e urgente reforma educacional.

O dínamo que manterá a reforma de pensamento em movimento é a tenacidade de reforçar insistentemente sobre a importância do processo de conscientização da práxis pedagógica. Fator transformador que é, a conscientização colocará “as finalidades educativas fundamentais, que acabaram sendo ocultadas pelas fragmentações disciplinares e pelas compartimentações” (MORIN, 2004a, p. 18) em lugar possível de criar dinâmicas que atenderão às especificidades das grandes finalidades educativas sob a ótica moriniana: formar espíritos capazes de partilhar seus conhecimentos, em vez de armazená-los por uma acumulação egoísta de saberes; ensinar a condição humana de autônomos relativos; ensinar a viver para bem conviver e refazer uma escola de cidadãos, o que enfatiza que a tarefa da educação é “ajudar o aluno a se reconhecer em sua própria humanidade situando-a no mundo e assumindo-a” (MORIN, 2004a, p 19) entendendo-se co-autor, produtor e produto dessa mesma humanidade.

Acreditando que avaliar é atitude natural da vida humana, compreendeu-se, ao longo do desenvolvimento do Projeto Veredas-AFOR/Varginha que a criação de oportunidades de auto-heteroavaliação, eram imprescindíveis para o êxito na formação em serviço do *tutoreducador* de EaD, levando-se em conta que o entendimento e a aplicação da finalidades elencadas acima além de essenciais eram urgentes.

Cada ser humano traz em si um dicionário histórico pessoal, conforme comentei anteriormente, em que podem ser encontrados registros conscientes ou

inconscientes vividos, que poderão ser enriquecidos estando o proprietário do mesmo disponível para a reforma de pensamento que será a mola propulsora do aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver. Não é redundância afirmar que a intensidade das emoções que podem ser percebidas ou mesmo sentidas nos relatos transcritos ao longo deste trabalho, permeou a formação dos tutores, criando um clima de estimulante busca do autoconhecimento e de conhecimento, em que o pilar central era a auto-heteroavaliação.

Os efeitos da gestão do conhecimento impressa pela coordenação da AFOR/Varginha podem ser comprovados quando constato que os princípios-guias entraram na dinâmica de formação de todos os *tutoreseducadores*, levando a equipe a empenhar-se em compreender objetivamente e subjetivamente a reciprocidade parte↔todo em que emoções mescladas às transformações fluíam e transbordavam num movimento renovador do fazer pedagógico e do ser humano dinamicamente envolvido.

A tutora Vilma (2005) nos surpreende com a riqueza e concatenação dessas idéias, vividas no Veredas - AFOR/Varginha quando registra que

ao participar do planejamento e execução das semanas presenciais, adentrávamos um processo de construção coletiva. Nessas semanas, aconteceram atividades criativas e reveladoras, tudo construído com arte, sensibilidade, estética e com objetivos bem definidos. E assim, transformávamos-nos em artistas, produtores, cinegrafistas e atores, permitindo-nos o despertar de novas habilidades e competências. Foi uma ocasião fantástica, pois a equipe esteve sempre centrada no amor e no desejo de eficiência, fruto da grandiosidade do espírito que sempre direcionou o Projeto Veredas: o amor, o cuidado, a alegria do encontro e a preocupação em favorecer o crescimento profissional e, também, o substrato teórico motivador a cada módulo.

Aconteciam alguns pequenos contratemplos, porém impossíveis de serem previstos, uma vez que o número de pessoas e pontos de vista era elevado e buscar o consenso era sempre fruto de diálogos desgastantes, acalorados e instigantes. O momento da avaliação revelou insegurança, apreensão que precisavam ser entendidas como processo normal de fechamento do semestre, no qual o que deveria prevalecer era o conhecimento apreendido individualmente e aplicado na prática da sala de aula. Na minha concepção,

o maior entrave foi o momento de avaliação que não se adequava à inovação da modalidade, pois havia um retorno às tradicionais formas de aplicação de provas.

Enfim, sai do Projeto Veredas com a certeza da necessidade de que o alcance da verdadeira aprendizagem surge da convicção de que o conhecimento é sempre um conjunto de passado, presente e futuro que se constrói no dia a dia, portanto ser educador é estar disposto a uma formação contínua. Assim, a verdadeira educação é fazer emergir no ser humano o que ele tem de melhor: as suas diferenças, o seu jeito de pensar e suas potencialidades.

Concluindo, ressalto que, neste projeto, aprendi sobre o poder de expressar idéias, opiniões, sentimentos e desejos, que são estímulo para as ações e o desafio dos argumentos, buscando a aprendizagem pretendida, a partir das possibilidades individuais e das necessidades culturais. (informação verbal)¹²⁵.

No decorrer do Projeto Veredas, como pode ser ratificado pelo relato acima, os *tutoreseducadores* de EaD em formação dedicaram-se com afinco na construção da identidade do ser *tutoreducador* mergulhando, cada um a seu modo e a seu tempo, em seu íntimo, para rever, reavaliar e reedificar sua matriz pedagógica, num exercício de ampliação do autoconhecimento. Isso implicou a construção de uma rede integrativa de saberes que estava ligada por diferentes fios, que só faziam enriquecer as trocas intersubjetivas, oportunizando a reelaboração de novos saberes que, conciliados, formariam o perfil do *tutoreducador*. Tamanha ambição forçou a criação de condições de religação da parte↔todo em que todos eram responsáveis por tudo e por todos numa espiral recursiva↔retroativa formativa.

A profecia moriniana de que “o que importa para uma organização viva não é apenas adaptar-se, mas aprender, inventar, criar” (Morin, 2005b, p. 365), incrustada na dinâmica do Projeto Veredas – AFOR/Varginha, favoreceu a responsabilização de cada um e de todos os envolvidos no processo educacional, tendo sido internalizado por cada *tutoreducador*. Pessoa e equipe fundiram-se na consecução do objetivo maior do Projeto Veredas, ou seja, primar pela ação→reflexão→ação ressignificada. Pessoa e equipe atendiam as demandas específicas do crescimento,

¹²⁵Tutora Vilma, 2005, informação obtida de documento interno para uso da AFOR-Varginha

do amadurecimento e do desenvolvimento simultâneo da individualidade coletivizada.

Conforme previsto no Projeto Veredas, envolver e ser envolvido era uma exigência na formação do *tutoreducador* de EaD, a fim de aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver. Uma das maiores exigências sentidas pelos *tutoreseducadores* em formação foi a premência de aprender a aprender para fazer diferente. Essa urgência suscitou alto nível de trocas intersubjetivas, resultando novos olhares e renovadas possibilidades de mediação docente sobre a dinâmica parte↔todo. O resgate da condição de ensinante-aprendente, frente ao mundo com as diferentes visões e opções que ele apresenta cotidianamente influenciou decisivamente e implicou a abertura de espaços para reflexão. Esses espaços abertos para reflexão eram também muitos espaços-tempo de exposição que estimularam e reforçaram a consecução de mudanças que deveriam ocorrer no processo ensino-aprendizagem do Projeto Veredas, por ser na modalidade a distância. Importantes mudanças deveriam ocorrer em duas direções: primeiro mudar internamente e depois mudar sua conduta e comportamento ou seja mudar frente a si mesmos e frente a seus alunos. Em outras palavras, em conformidade com o princípio-guia da reintrodução do conhecido em todo conhecimento, os *tutoreseducadores* em formação aprenderam a coexistir com a condição de envolver - ser envolvido; integrar - sendo integrante; produzir - sendo produto; observando - sendo observado e sendo sujeito - objeto.

Vale realçar que a especificidade desse grupo de tutores em formação e em serviço era de reconhecerem-se desconhecedores da metodologia da EaD, além da consciência de ter que atender simultaneamente profissionais em serviço e também em formação. O contexto impôs aos *tutoreseducadores* de EaD em formação e em serviço situações incessantes de autoavaliação e heteroavaliação, forçando-os a encarar e lidar com a ambiguidade, resultando na prática reflexiva sobre sua matriz pedagógica, sobre o poder de seu professor interno e sobre sua própria vida. Tratando-se de um aspecto do humano, da vida humana, as questões da ambiguidade, marcam presença em todos os momentos, principalmente no trabalho em equipe, emergem trazendo junto grande tumulto cognitivo-emocional-social,

transbordando da integração parte \Leftrightarrow todo, propiciando a aplicação do princípio auto-ecoorganizador.

Saber lidar com a própria ambiguidade exige descentração e distanciamento de si mesmo, tarefa difícil e penosa, pois, favorecer maior objetivação em relação a si mesmo, propiciando a realização da autoavaliação, obriga a inclusão do OUTRO, no processo evolutivo. A premência de saber lidar com as próprias ambiguidades implica vivenciá-las como elemento capaz de autoproduzir-se a si mesmo. As transformações que ocorreram na prática vivencial pedagógica ou não lembra os envolvidos de sua incompletude, da necessidade do OUTRO no seu próprio aprimoramento e da tessitura complexa da vida humana.

Na formação de *tutoreseducadores* de EaD, conforme a dinâmica de funcionamento impressa no Projeto Veredas, e especialmente na AFOR/Varginha, a escrita tornou-se fundamental, pois, envolto no tecer em conjunto, o *tutoreducador* se expunha incessantemente, ao deparar-se com o OUTRO, de uma maneira atemporal, que suscitava o revivescimento de sua história, fazendo emergir emoções e sensações internalizadas como aluno, que eram repetidas na sua práxis docente, mesmo ser ter clareza de que tais repetições poderiam facilitar ou dificultar o processo de aprendizagem. Em suma, durante o desenvolvimento do Projeto Veredas-AFOR/Varginha, o *tutoreducador* teve condições e oportunidades de mudar o rumo da história de muitas vidas, considerando que, se bem desenvolvido o processo de auto-heteroavaliação, o mesmo presenteava-se com a otimização de poder sentipensar e olhar-se com maior segurança e confiança em sua capacidade metamórfica.

Uma das características de um curso de educação a distância é a predominância da escrita como instrumento comunicacional entre os participantes. Na AFOR/Varginha, a escrita transformou-se em um trunfo na busca da formação e realização do *tutoreducador*, acreditando que o ato de escrever é capaz de proporcionar ao escritor a sensação de inteireza tão rara nos dias de hoje.

O ato de escrever promove reflexões capazes de retroalimentar o sujeito para que, configurando-se como autor autônomo, alimentando a inquietação que impele

à busca de “fazer possível o provável, a partir de fazer provável o desejado” (FERNÁNDEZ, 2001a, p. 36) tornando-se competente para interferir diretamente no processo de educação e conscientização individual e da coletividade.

Ter a posse e a responsabilidade por aquilo que escrevemos só é possível através da prática reflexiva, otimizada pelo ato da escrita. A prática de escrever permitiu ao *tutoreducador* em serviço e em formação superar a rigidez dos saberes postos, aprimorar sua escrita e desenvolver “um pensar que incorpore a errância e o risco da reflexão” (MORIN, 2003a, p. 23) minorizando os receios de correr riscos, espantando os fantasmas da vergonha de errar e fortalecendo a atitude fraternária capaz de reconhecer no outro um ser em construção tanto quanto a si mesmo.

Atribuir novos significados a conteúdos vivenciados, através da reflexão proporcionada pela escrita, é essencialmente aprender com ênfase em aprender a SER para fazer mais e melhor, bem como aprender a CONVIVER harmonicamente com as demandas internas e externas simultaneamente.

Na EaD, os *tutoreseducadores* poderão sentir-se mais fragilizados pelo fato de ter que expor-se com mais frequência através da escrita, mas deve-se levar em conta que a escrita transforma-se em instrumento de aprimoramento pessoal, pois otimiza e organiza a prática reflexiva sobre si mesmo, favorecendo a organização cognitivo/emocional, promovendo a autoavaliação menos enganadora, resultando daí, autoconfiança e reconhecimento da importância do OUTRO em sua constituição pessoal e profissional.

São exigências constitutivas do SER *tutoreducador* de EaD reconhecer-se formador e em processo de formação permanente, aceitar-se imperfeito no lidar com as próprias imperfeições e com a de outros, aprimorar-se na convivência com o OUTRO pressupondo: a prática da religação; a prática da liberdade de conhecer inteiramente com múltiplos olhares; a prática de tecer e ser tecido em comunhão; a prática de distinguir sem fragmentar; a prática de múltiplos conhecimentos; as práticas integradoras parte↔todo; as práticas atitudinais ecológicas; as práticas temporais circulares; as práticas urgentes essenciais; a prática da racionalidade

aberta para acolher os aspectos quanti-qualitativos do conhecimento; as práticas estratégicas para lidar com as incertezas e as contradições; as práticas dialógicas antagônicas↔complementares; a prática de reconhecimento da consciência humana; as práticas contextualizadas local↔globalmente bem como a indispensável prática de regeneração da ética solidária que transborda EU↔OUTRO↔MEIO harmoniosamente, ou seja, praticar o pensar bem para bem pensar e reformar o pensamento.

Um *tutoreducador* deve demonstrar, em seu modo de agir, que “a autonomia ou emancipação do sujeito aprendente depende de sua relação com o MEIO, envolve processos de construção coletiva e depende da colaboração do OUTRO, já que somos individualidades em comunhão” (MORAES, 2004, p. 256). O *tutoreducador* deverá ser cuidadoso, no sentido de estar atento às emergências que a dinâmica do curso, dos grupos, dos indivíduos poderá causar, colocando-se sempre numa atitude proativa, que traz em seu cerne a capacidade de avaliar para, em conjunto - ensinante e aprendente - reorganizar os caminhos que deverão ser percorridos, repensando o que/como/quando/quanto/onde, sempre mediando, a fim de alcançar o êxito, enfatizando que avaliar é um ato libertador que considera a “avaliação em que se estimule o falar a como caminho do falar com” (FREIRE, 1997 p. 131).

O professor-*tutoreducador* pode e deve apoiar-se nos princípios morinianos, para justificar a consciência que tem de seu papel na formação do sujeito cidadão do mundo, que reconhece a necessidade de expandir o horizonte de sua mediação, reforçando a urgência de trabalhar pelo pensar bem, porque: religa e distingue concomitantemente; porque comporta um método para tratar o complexo - o que é tecido junto; porque não esquece a urgência do essencial; porque compreende o mecanismo da autojustificação e os riscos do autocegamento; porque concebe a autonomia relativa como valor na formação do indivíduo↔sujeito enfim, porque desenvolveu a consciência humana capaz de considerar a relação local-global, que incita a prática da antropoética, que transcende o EU, numa espiral evolutiva que envolve o OUTRO e o MEIO.

Pude constatar que praticar ação↔reflexão↔ação ressignificada exigiu grande empenho dos *tutoreseducadores* em formação que sentiram a necessidade urgente de estudar: estudar muito para atribuir novos significados às mediações pedagógicas; estudar para, fundamentalmente, libertar-se de velhos modos de pensar↔fazer a prática pedagógica; estudar para modificar os processos avaliativos, compreendendo que quem avalia demonstra um filosofia de vida e que avaliar implica apontar êxitos e novas possibilidades para o avaliado e, principalmente, sentiu necessidade de estudar para renovar-se, concordando com Morin (2008) quando ele afirma que, para modificações constitutivas interferirem no processo avaliativo, é necessário mudar o entorno e “avaliar os avaliadores, assim como que permitir que eles se auto-avaliem e façam isso com a ajuda dos que são por eles avaliados”, valorizando a reciprocidade inerente à práxis pedagógica.

Pode-se depreender que muitos foram os desafios na formação em serviço do *tutoreducador de EaD* que, para serem superados, exigiu esforços consistentes e avaliação continuada para reorganização dos passos na consecução das metas propostas. O Projeto Veredas e, mais especificamente a AFOR/Varginha, propôs ações efetivas no sentido de otimizar o processo educacional, criando oportunidades e oferecendo condições para que quinze mil professores mineiros tivessem condição de se aprimorarem como profissionais e como pessoas. Pode-se afirmar que, apesar das dificuldades enfrentadas, os resultados do Projeto Veredas foram muito além do imaginado.

Constatou-se, ao longo do desenvolvimento do curso, que mudanças bastante significativas foram ocorrendo, tanto para os *tutoreseducadores* em formação como para os cursistas, causando a circularidade transformacional – mudava a forma de atuar do professor dentro da sala de aula, que estimulava mudanças em outros integrantes daquela unidade escolar e que desenvolviam juntos, projetos comunitários que transformavam a realidade local. Por outro lado, mudavam as mediações dos *tutoreseducadores* que, sujeitos às auto-heteroavaliações estimulavam transformações em sua práxis pedagógica e nutriam a alegria de aprender. O que se viu e viveu foi realmente um processo de transformação educacional, que era objetivo do Projeto Veredas, como ratifica o excerto a seguir:

enquanto processo, este também se faz através das nossas ações que são negadas e afirmadas dialeticamente, permitindo que o Projeto Veredas seja saboreado e vivenciado como um trabalho coletivo, confeccionado pelos talentos e comprometimentos individuais. Assumir projetos coletivos de mudança onde se garanta a justiça social sem violação dos direitos humanos. [...] *viver o processo, acompanhá-lo, senti-lo é incorporá-lo por inteiro – é fazer dele parte de você.* (informação verbal, grifo nosso)¹²⁶

Estava instalada a espiral do conhecimento que, como se pode averiguar, procurou atender ao desafio de melhorar a qualidade e os resultados no ensino de competências básicas, massificar a educação de terceiro nível, mobilizando pensamentos/sentimentos, decisões/ações, mentes/corpos numa integração que reforçou a dependência e a interdependência no desenvolvimento humano como pressupostos do Pensamento Complexo.

Em poucas palavras:

- vivenciar um processo de formação de tutores de EaD em serviço promoveu a revivescência do próprio processo de ensino–aprendizagem, docente–discente e que o movimento criado nessas circunstâncias oportunizou a ressignificação dos processos citados, transformando-os num processo renovador em que vida, crescimento, convivência e avaliação são o motor gerador da espiral de fortalecimento do perfil ensinante-aprendente ou seja, da identidade do *tutoreducador*;
- a ressignificação do processo educativo promoveu importantes transformações no fazer docente que se perpetuaram e podem ser observadas nos meios educacionais – formais ou informais - onde os *tutoreseducadores* formados em serviço, encontram-se inseridos, expressando uma dinâmica em que cognição↔emoção↔ação formam os pilares das mudanças necessárias à reforma do pensamento e indispensáveis para a reforma educacional;
- a reforma do pensamento será possível a partir do ser docente responsável pelo seu próprio aprimoramento, utilizando-se para alcançar eficácia nesse

¹²⁶ DUARTE, p. 9-10, Informação verbal obtida através de entrevista realizada no ano de 2004, na AFOR/Varginha em 2004.

processo a prática da auto-heteroavaliação que tem sua essência na prática reflexiva que em EaD ganha força e é reforçada pela escrita, possibilitando a internalização dos princípios-guias ou operadores cognitivos que acionam a prática da antropológica.

- a auto-heteroavaliação é a mola propulsora das transformações que o Pensamento Complexo exige para a reforma do pensamento que promoverá formas diferentes de situar-se no mundo, começando pelas maneiras de gestão do conhecimento que deverão priorizar o trabalho em equipe, momentos de reflexão para expansão do autoconhecimento, enfim, priorizar momentos de integração $EU \leftrightarrow OUTRO \leftrightarrow MEIO$

Finalizando, é possível afirmar que é viável a aplicação dos princípios-guias do Pensamento Complexo, na formação identitária de *tutoreseducadores* de EaD em serviço. Alavancadas pela escrita e pela prática da auto-heteroavaliação, e as transformações ocorridas durante o processo de formação de *tutoreducador* de EaD em serviço se perpetuaram, podendo ser observadas ainda hoje no exercício da docência e/ou na vida pessoal dos profissionais que viveram VEREDAS.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desta tese foi mostrar como aconteceu a formação dos tutores de EaD em serviço, bem como analisar a viabilidade da aplicação dos princípios-guias ou operadores cognitivos propostos pelo pensamento complexo, além de pesquisar também se as mudanças que ocorreram na prática pedagógica ao longo da formação do tutor de EaD em serviço, permaneceram após o término dessa formação.

Optei por solicitar aos docentes que se dispuseram a formarem-se tutores que elaborassem um relato, no qual deveriam registrar suas experiências como tutores(as) do Curso Superior de Formação de Professores – Veredas, na modalidade a distância. Pedi que enfocassem aspectos vitais da dinâmica pessoal e profissional. Durante o desenvolvimento desta pesquisa, mantive o termo tutor porque, nos documentos oficiais do Projeto Veredas, era essa a terminologia adotada, mas, no decorrer da elaboração da tese, percebi que o termo tutor não condizia com as propostas do Pensamento Complexo e nem com o que os relatos evidenciavam, pois o que se apresentou foi de uma abrangência inquestionável. Para fazer jus à dimensão sobre o que os tutores registraram, achei mais adequado utilizar o termo *tutoreducador*, acreditando, assim, valorizar a intensidade e a grandeza que os relatos evidenciaram.

Realizar essa pesquisa e elaborar esta tese propiciou-me o resgate interno da alegria docente que traz em si a esperança de construção de um mundo melhor. Sentir e poder verificar que existem maneiras de criar condições para promover reflexões que otimizem mudanças reais, que propiciem aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver, aqueceu meu coração e resgatou sentimentos perdidos ao longo do tempo em consequência das dificuldades do sistema educacional vigente. Entre todas as emoções vividas durante o processo de elaboração deste trabalho, uma é mais forte e faz-me sentir viva - é a emoção de saber que toda minha vivência e experiência transformacional durante o Projeto Veredas na AFOR/Varginha foi compartilhada pelos colegas que contribuíram afetiva e efetivamente para a realização deste. A crença de que é

possível fazer diferente para fazer melhor na prática docente está confortavelmente instalada no carro abre alas das incertezas infinitas.

Os pressupostos do Pensamento Complexo evocam a urgência da reforma de pensamento que traz em seu bojo a urgência da reforma da instituição educacional mostrando que o princípio-guia retroativo e o princípio-guia recursivo criam *feedbacks*⇒*espiralares*. Nesse movimento, quem forma está também em formação, o que traduz bem os efeitos do crescimento profissional, refletindo no aprimoramento vital de cada *tutoreducador*.

A dinâmica retroativa⇒*recursiva* reconhece e prioriza a auto-heteroavaliação transformado-a na mola propulsora da formação do *tutoreducador* de EaD. Durante a formação dos *tutoreseducadores* de EaD em serviço, um forte movimento de aprender a desconstruir-se cognitivamente e emocionalmente, para construir-se frente às inovações que eram, a cada dia, surpreendentes, desafiadoras e emocionantes foi a tônica.

O Pensamento Complexo incorporado à prática do Projeto Veredas-AFOR/Varginha promoveu e enfatizou *ação*⇒*reflexão*⇒*ação ressignificada* que influenciou, indelevelmente, as relações intra-intersubjetivas, atingindo a essência do SER *tutoreducador*, que internalizou a prática da auto-heteroavaliação.

O princípio auto-ecoorganizador merece lugar de destaque neste trabalho porque, ao longo do desenvolvimento do Projeto Veredas, uma das aprendizagens mais desenvolvidas, fortalecidas e ratificadas pelo dia a dia Veredas-AFOR/Varginha, foi a autonomia. Autonomia relativa, que fez transparecer a necessidade de estudar para aprender a transformar-se sempre. Autonomia relativa que fez transparecer a importância do bem conviver fazendo emergir o quanto os seres humanos são dependentes uns dos outros, do meio e dos produtos que geram na própria dinâmica desenvolvimentista da vida.

Sob a ótica do referido princípio, necessário é registrar que a coordenação do Projeto Veredas-AFOR/Varginha exerceu grande influência na criação do clima e da

cultura organizacional que priorizava a circularidade de saberes, as construções coletivas, enfim, estimulava facilitando o estabelecimento da rede integrativa. A coordenação priorizava o cuidado personalizado para com os *tutoreseducadores* em formação e com os cursistas, o que criou condições para que todos vivessem o processo de evoluir⇔involuir com segurança cognitiva e afetiva, fortalecendo a coragem criadora, ou seja, a coragem de criar sem medo de errar. Merece destaque o papel fundamental da coordenação geral da AFOR/Varginha. A busca incansável de instaurar e manter uma nova cultura de aprendizagem sobre o exercício da docência, ciente de que, para o professor-*tutoreducador* de EaD em formação, reconhecer-se autônomo relativo significava trazer à tona a verdadeira face do humano, ou seja, a necessidade premente do OUTRO frente ao autoconhecimento, à construção de cidadãos glocais que formam-se e transformam-se reciprocamente. Na transformação do professor em *tutoreducador* de EaD, reconhecer-se autônomo relativo causou sentimentos fortes de segurança-insegurança, coragem-medo, esperança-deseesperança, querer mostrar-querer esconder, descobrir-não descobrir, unir-desunir. Enfim, para alívio de todos, os *tutoreseducadores* de EaD em formação descobriram-se ancorados e apoiados uns nos outros sem contudo sentirem-se ameaçados, envergonhados ou amedrontados. Esses sentimentos confirmaram o SER ensinante-aprendente que provocou transformações na convivência, otimizando a aprendizagem em equipe tão cara ao processo educacional, independente de ser presencial ou virtual.

É importante, na formação do *tutoreducador*, retomar sempre um dos pressupostos da assunção da simultaneidade e complementaridade características do princípio dialógico. É bom considerar que avaliar é uma atitude diária que implica atribuição de sentido, conforme enfatizado ao longo deste texto e que, no Projeto Veredas-AFOR/Varginha, foi uma constante, frente ao inesperado, às surpresas do novo, que obrigava todos a se desinstalarem de suas zonas de conforto para criarem novos espaços que oferecessem condições de atuação eficiente do *tutoreducador* de EaD em serviço e em formação. O necessário cuidado com a interpretação avaliativa deverá ser alvo de muita atenção, consolidando o respeito a uma regra fundamental que é fazer uso do processo avaliativo favorecedor de mudanças promotoras do bom desenvolvimento. Dessa forma, a avaliação cumprirá a sua função, o seu papel, de constituir-se em um tempo de formação para os seus atores,

mobilizando ideias e ideais que otimizem a mudança de atitude do *e* para o *ou*, em que se dá a conjunção da diversidade como elemento enriquecedor do processo de hominização. Aqui reside a essência da aprendizagem em equipe, tão fortemente vivenciada ao longo do Projeto Veredas – AFOR/Varginha, sendo vista como impulsionadora e sustentadora da transformação dos docentes do ensino presencial em *tutoreseducadores* de EaD.

A título de contribuição, julgo importante que, nos próximos cursos de formação de tutores de EaD, seja possível:

- criar condições de oportunizar momentos de reflexão que propiciem o desenvolvimento da autoavaliação;
- criar condições de oportunizar momentos de reflexão que propiciem o desenvolvimento da heteroavaliação;
- criar condições de oportunizar momentos de reflexão que propiciem a aprendizagem e o trabalho em equipe, de forma que o processo avaliativo alcance a integração da auto-heteroavaliação;
- criar condições de oportunizar momentos de reflexão que propiciem a prática da *ação↔reflexão↔ação ressignificada*, a fim de otimizar o aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver;
- criar condições de oportunizar momentos de reflexão que propiciem o desenvolvimento e o aprimoramento da escrita responsável, para que essa escrita transforme-se num instrumento de aprimoramento pessoal e coletivo;
- criar condições de oportunizar momentos de reflexão que propiciem o desenvolvimento da gestão do conhecimento com vistas a promover a reforma de pensamento;
- criar condições de oportunizar momentos de reflexão que propiciem o desenvolvimento de uma nova cultura organizacional que priorize a realização da individualidade coletivizada, possibilitando a liberação da criatividade;
- criar condições de oportunizar momentos de reflexão que propiciem o desenvolvimento e o fortalecimento da necessidade de responsabilização pelo próprio aprimoramento;

- criar condições de oportunizar momentos de reflexão que propiciem o desenvolvimento de novos olhares sobre o processo ensino-aprendizagem que sejam capazes de despertar o desejo de saber saboroso;
- criar condições de oportunizar momentos de reflexão que propiciem o desenvolvimento e a clareza epistemológica, metodológica e ontológica;
- criar condições de oportunizar momentos de reflexão que propiciem o desenvolvimento da consciência como condição fundamental para a sobrevivência da humanidade.
- criar condições de oportunizar momentos de reflexão que propiciem o desenvolvimento de sujeitos epistemologicamente curiosos, competentes o suficiente para promoverem e sustentarem a reforma de pensamento tão ambicionada e necessária.
- criar condições de oportunizar momentos de reflexão que propiciem o desenvolvimento do autoconhecimento como fruto do amor próprio capaz de transbordar em amor ao próximo.

Em suma, para atingir eficiência e eficácia na formação em serviço do *tutoreducador* de EaD é imprescindível criar oportunidades e oferecer condições para que esses profissionais possam, através da escrita, praticar a reflexão e aprimorar a auto-heteroavaliação, transformando-se em pessoas melhores.

Ao terminar esta tese, sinto emoções. Recordo-me de passagens constitutivas de minha vida e relembro queridos mestres, uns que já estão em outra dimensão de vida e outros ainda ao meu lado e por que não dizer à minha frente: amparando-me, guiando-me com sua força, coragem e crença no poder transformador da educação. As sensações são muitas e, remexendo profundamente em meu ser docente, resgato o desejo de trabalhar para contribuir na construção de um mundo melhor, mais fraternário em que prevaleça a harmonia integradora que conduz à felicidade que realiza.

Viver Veredas fez reacender o sonho de que a educação, e mais especificamente a EaD, seja um verdadeiro e concreto meio de expansão educacional para o povo brasileiro. Povo maravilhoso que merece ter vida em

abundância, vida com a predominância das relações fraternárias, harmoniosas que promovam a pessoa humana em sua intireza e integralidade. Por fim, desejo do mais profundo do meu ser que experiências como o Projeto Veredas – Curso de Formação de Professores em exercício se repitam quantas vezes forem necessárias, a fim de elevar a qualidade da educação brasileira e ampliar os horizontes das gerações vindouras.

Após viver Veredas, estou preparada para encarar novos deafios na área educacional, preferencialmente na formação de *tutoreseducadores* de EaD.

BIBLIOGRAFIAS

ABRAMOWICZ, M. *Avaliando a avaliação da aprendizagem: um novo olhar*. São Paulo: Lúmen, 1996.

_____. *Quando a universidade vai à escola pública: oficinas pedagógicas na formação docente, uma prática curricular sob inspiração de Paulo Freire*. São Paulo: Lúmen, 2004.

AFONSO, A. J. *Avaliação educacional: regulação e emancipação: para uma sociologia das políticas avaliativas contemporâneas*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

ALMEIDA, F. J. (Org.) *Avaliação Educacional em debate: experiências no Brasil e na França*. São Paulo: Cortez / EDUC, 2005.

ALMEIDA, M. da C.; CARVALHO, E. de A. (Orgs). *Educação e complexidade: os sete saberes e outros ensaios*. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2005.

ALMEIDA, M. da C.; CARVALHO, E. de A.; CASTRO, G. de (Orgs.). *Ensaio de complexidade*. 4. ed. Porto Alegre: Sulina, 2006.

ALONSO, M.; ALMEIDA, M. E. B. *Tecnologias e formação de gestores escolares*. Disponível em: <<http://e-spacio.uned.es/fez/eserv.php?pid=bibliuned:19756&dsID=n02bianconci05.pdf>>. Acesso em: 07 set. 2009.

ALTET, M., PAQUAY, L.; PERRENOUD, P. *A profissionalização dos formadores de professores*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

AMARAL, S. (Coord.). *Psicopedagogia: um portal para a inserção social*. Petrópolis: Vozes, 2003.

ARDOINO, J.; LOURAU, R. *As pedagogias institucionais*. São Carlos: RiMa, 2003.

ARDOINO, J. *Possibilités de avaiation*. [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <valeria@fundacaoaprender.org.br> em 07 jan. 2008.

BONNIOL, J.-J. *Modelos de avaliação: textos fundamentais com comentários*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

BRASLAVSKY, C. (Org) *Aprender a viver juntos: educação pra a integração na diversidade*. Brasília: UNESCO, IBE, SESI, UnB, 2002.

CARNOY, M. *Mundialização e reforma da educação: o que os planejadores devem saber*. Brasília : UNESCO, 2002.

CETRANS. Coordenação executiva. *Educação e transdisciplinaridade II*. – São Paulo: TRION, 2002.

COMISSÃO SOBRE GOVERNANÇA GLOBAL: nossa comunidade global. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1996.

CURY, C. R. J. *Educação e contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo*. São Paulo: Cortez, 2000.

DAY, C. *Contribution*, [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <valeria@fundacaoaprender.org.br> em 07 maio 2008.

DEMO, P. *Avaliação sob o olhar propedêutico*. Campinas: Papirus, 1996.

DUPAS, M. A. *Psicanálise e educação: construção do vínculo e desenvolvimento do pensar*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2008.

ENQUITA, M. F. *Educar em tempos incertos*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ESTEBAN, M.T. *O que sabe quem erra? Reflexões sobre avaliação e fracasso escolar*. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

_____. *Escola, currículo e avaliação*. São Paulo: Cortez, 2008.

ESTRELA, A.; NÓVOA, A. (Orgs.) *Avaliações em Educação: novas perspectivas*. Portugal: Porto, 1999.

FAZENDA, I. C. A. (Org.) *Dicionário em construção: interdisciplinaridade*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

FIGARI, G. *Avaliar: que referencial?* Portugal: Porto Editora, 1996.

GONZALEZ, M. *Fundamentos da tutoria em educação a distância*. São Paulo: Avercamp, 2005.

GRÉGOIRE, J. *Avaliando as aprendizagens: os aportes da psicologia cognitiva*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

HADJI, C. *Avaliação desmistificada*. Porto Alegre: ARTMED, 2001.

HARGREAVES, A. *O ensino na sociedade de conhecimento: educação na era da insegurança*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

_____. *A avaliação, regras do jogo: das intenções aos instrumentos*. Portugal: Porto Editora, 1994.

HERNÁNDEZ, F. et al. *Aprendendo com as inovações na escola*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

HOFFMANN, J. M. L. *Pontos e contrapontos: do pensar ao agir em avaliação*. Porto Alegre: Mediação, 1998.

_____. *Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade*. 20. ed. rev. Porto Alegre: Mediação, 1993. 2003.

JAPIASSU, H. *O sonho transdisciplinar: e as razões da filosofia*. Rio de Janeiro: Imago, 2006.

JOLY, M. C. R. (Org.) *A tecnologia no ensino: implicações para a aprendizagem*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

JONNAERT, P.; BORGHT, C. V. *Criar condições para aprender: o socioconstrutivismo na formação de professores*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MARTINS, R. X. et al. Projeto Veredas/Unis: uma experiência de utilização da Web como suporte à interação e ao gerenciamento da avaliação em Educação a Distância. *Tecnologia Educacional*, Rio de Janeiro, ano 32, n. 163/166, p. 43-54, out/2003-set/2004.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação à Distância. *Integração das tecnologias na educação*. Brasília: Ministério da Educação: Seed, 2005.

MORAES, M. C. *O paradigma educacional emergente*. Campinas : Papyrus, 1997.

_____. *Sentipensar: fundamentos e estratégias para reencantar a educação*. Petrópolis : Vozes, 2005.

MORAES, M. C.; VALENTE, J. A. *Como pesquisar em educação a partir da complexidade e da transdisciplinaridade*. São Paulo: Paulus, 2008.

MORIN, E. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez; Brasília : UNESCO, 2001b.

_____. *O método 3: o conhecimento do conhecimento*. Porto Alegre: Sulina, 2005e.

_____. [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <valeria@fundacaoaprender.org.br> em 10 maio 2009.

MORIN, E.; CIURANA, E.R.; MOTTA, R. D. *Educar na era planetária: o pensamento complexo como método de aprendizagem no erro e na incerteza humana*. São Paulo: Cortez; Brasília : UNESCO, 2003.

NICOLESCU, B. *Educação e transdisciplinaridade*. Brasília: UNESCO, 2000.

PALOFF, RENA M. *O aluno virtual: um guia para trabalhar com estudantes on-line* – Porto Alegre: Artmed, 2004.

PERRENOUD, P. *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

_____. *Pedagogia diferenciada: das intenções à ação*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

_____. *Novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

_____. *Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

_____. *As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

POSTIC, M. *O imaginário na relação pedagógica*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.

POZO, J. I. *Aprendizes e mestres: a nova cultura da aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PRIGOGINI, I. O fim da certeza. In: MENDES, C. *Representação e complexidade*. Rio de Janeiro: Garamond, 2003. p. 47-68.

RUBINSTEIN, E (Org.). *Psicopedagogia: uma prática, diferentes estilos*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

SACRISTÁN, J. G. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

_____. *Educar e conviver na cultura global: as exigências da cidadania*. Porto Alegre: ArtMed, 2002.

SACRISTÁN, J. G. ; GÓMEZ, A. I. *Compreender e transformar o ensino*. 4. ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

SANTOS, B. de S. *Um discurso sobre as ciências*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

SAUL, A. M. *Avaliação emancipatória: desafios à teoria e à prática de avaliação e reformulação do currículo*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

SAWAIA, B. (Org.) *As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social*. Petrópolis : Vozes, 2004.

SENGE, P. M. et al. *Escolas que aprendem: um guia da quinta disciplina para educadores, pais e todos que se interessam pela educação*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

SOMMERMAN, A. *Inter ou transdisciplinaridade? da fragmentação disciplinar ao novo diálogo entre os saberes*. São Paulo: Paulus, 2006.

TACA, M. C. V. R. (Org.) *Aprendizagem e trabalho pedagógico*. Campinas : Alínea, 2006.

TEDESCO, J. C. *O novo pacto educativo*. São Paulo : Ática, 1998.

THULLER, M. G. *Inovar no interior da escola*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

TROCMÉ-FABRE, H. *A árvore do saber-aprender: rumo a um referencial cognitivo*. São Paulo: TRIOM, 2004.

UNESCO/OREALC. *Educação na América Latina: análise de perspectiva*. Brasília: UNESCO, OREALC, 2002.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALONSO, M.; ALMEIDA, M. E. B. Formação de Gestores para uma escola em transformação: a contribuição das TIC. In: CONGRESSO LUSO BRASILEIRO DE ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 3., 2003, Recife. *Anais...* Recife, 2003. (volume único).

ARDOINO, J. A complexidade. In: MORIN, E. *A religação dos saberes: o desafio do século XXI*. Rio Janeiro: Bertrand Brasil, 2004. p.548-558.

ARDOINO, J.; BERGER, L. *L' evaluation comme interprétation*. Pour, Paris, n. 107, p. 123-126, 1986.

ARNT, R. de M. *Docência transdisciplinar: em busca de novos princípios para ressignificar a prática educacional*. 2007. 263f. Tese (Doutorado) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

BARLOW, M. *Avaliação escolar: mitos e realidades*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BARLOW, M. *Possibilités de Avaliation*. [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <valeria@fundacaoaprender.org.br> em 28 jan. 2008.

BOHM, D. *Diálogo: comunicação e redes de convivência*. São Paulo: Palas Athena, 2005.

BURBULES, N. ; TORRES, C. A. (Orgs.). *Globalização e educação: perspectivas críticas*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

CALKINS, L. M. *A arte de ensinar a escrever*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

CERNY, R. Z. *Gestão Pedagógica na Educação a Distância: análise de uma experiência na perspectiva da gestora*. 2009. 263f. Tese (Doutorado) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

DANIEL, J. *Educação e tecnologia num mundo globalizado*. Brasília: UNESCO, 2003.

DAY, C. Avaliação do desenvolvimento profissional dos professores. In: ESTRELA, A.; NÓVOA, A. (Orgs) *Avaliações em Educação: novas perspectivas*. Portugal: Porto, 1999. p.95-114.

_____. *Desenvolvimento Profissional de Professores: os desafios da aprendizagem permanente*. Portugal: Porto, 2001.

DELORS, J. (Org.) *Educação : um tesouro a descobrir - relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI*. São Paulo, Cortez. 1998.

DEMO, P. Avaliação: cuidado permanente com a aprendizagem do aluno. *Pátio Revista Pedagógica*, Porto Alegre, ano. 2, n. 10, p. 2, mar/abr. 2006.

ESPÍRITO SANTO, R. C. do. *Autoconhecimento na formação do educador*. São Paulo: Agora, 2007.

ESTEBAN, M.T. (Org.) *Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

ESTRELA, A. Avaliação da formação de professores: algumas notas críticas. In: ESTRELA, A.; NÓVOA, A. (Orgs) *Avaliações em Educação: novas perspectivas*. Portugal: Porto, 1999. p.191-206.

FAZENDA, I. C. A. *Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa*. 9. ed. Campinas: Papirus, 2002.

_____. *Interdisciplinaridade: um projeto em parceria*. 3. ed. São Paulo: Papirus, 1995.

FERNÁNDEZ, A. *O saber em jogo: a psicopedagogia propiciando autorias de pensamento*. Porto Alegre: Artmed, 2001a.

_____. *Os idiomas do aprendente: análise de modalidades ensinantes em famílias, escolas e meios de comunicação*. Porto Alegre: Artmed, 2001b.

FREIRE, P. *Conscientização: teoria e prática da libertação*. São Paulo: Cortez e Moraes, 1979.

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo : Paz e Terra, 1996.

FURLANETTO, Elceide Cunico. *Como nasce um professor? Uma reflexão sobre o processo de individualização e formação*. São Paulo: Paulus, 2003.

FURTADO, V. A. *A influência dos valores pessoais como fatores facilitadores ou dificultadores na administração da organização escola*. 2003, 91f. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

GENOVEZ, C. L. da C (trad.). *A formação de recursos humanos para a gestão educativa na América Latina. Informe do Fórum Realizado no IIFE*. Buenos Aires, nov. 1998. (caderno UNESCO Brasil. Série Educação; v. 4).

GUATARRI, F. *Cartografias do desejo*. Petrópolis : Vozes, 1996.

GUEVARA, A. J. de H.; DIB, V. C. *Da sociedade do conhecimento à sociedade da consciência*. São Paulo: Saraiva, 2007.

HADJI, C. *A Avaliação: regras do jogo*. Portugal: Porto, 1994.

_____. *Avaliation*. [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <valeria@fundacaoaprender.org.br> em 18 jan. 2008.

HORTON, M.; FREIRE, P. *O caminho se faz caminhando: conversas sobre educação e mudança social*. Petrópolis, : Vozes, 2003.

HOUAISS, A.; VILLAR, M. de S.; FRANCO, F. M. de M. *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetivo, 2004.

JAPIASSU, H. *Pedagogia da incerteza e outros estudos*. Rio de Janeiro: Imago, 1983.

LAPA, E. *Os pilares da gestão do conhecimento*. <Disponível em: www.webinsider.com.br>. Acesso em: 1 de jun. de 2003.

LOBO, A. L. M., et al. A psicopedagogia e a aprendizagem: novos enfoques. In: AMARAL, S. (Coord.). *Psicopedagogia: um portal para a inserção social*. Petrópolis : Vozes, 2003. p.173-184.

MACEDO, L. *Ensaio pedagógico: como construir uma escola para todos?* Porto Alegre: Artmed, 2005.

MARCHESI, A. Mudanças sociais e mudanças educacionais na América Latina. In: UNESCO. *Educação na América Latina: análise de perspectiva*. Brasília: UNESCO, OREALC, 2002. p.97-112.

MATURANA, H. R.; VARELA, F. *A árvore do conhecimento: as bases biológicas da compreensão humana*. 4. ed. São Paulo: Palas Athena, 2001.

MEIRIEU, P. Prefácio. In: HADJI, C. *Avaliação, regras do jogo: das regras aos instrumentos*. Portugal: Porto, 1994, p.13-15.

MENDES, C. *Representação e complexidade*. Rio de Janeiro: Garamond, 2003.

MENDES, S. P. *Gestão do conhecimento individual - a physis, o homem, o conhecimento e a gestão: uma abordagem filosófica*. Florianópolis: VisualBooks, 2005.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. *Veredas: formação superior de professores - Curso a distância: guia geral*. Belo Horizonte : SEE/MG, 2002a.

_____. Secretaria de Estado de Educação. *Veredas: formação superior de professores - Curso a distância: projeto pedagógico*. Belo Horizonte : SEE/MG, 2002b.

_____. Secretaria de Estado de Educação. *Veredas: formação superior de professores - Curso a distância: manual do tutor*. Belo Horizonte : SEE/MG, 2002c.

_____. Secretaria de Estado de Educação. *Veredas: formação superior de professores - Curso a distância: manual da Afor*. Belo Horizonte : SEE/MG, 2002d.

_____. Secretaria de Estado de Educação. *Veredas: formação superior de professores: guia de estudos*. Belo Horizonte: SEE/MG, 2002e. (Módulo 2, v. 3).

MORAES, M. C. *Ecologia dos saberes: complexidade, transdisciplinaridade e educação: novos fundamentos para iluminar novas práticas educacionais*. São Paulo: ProLíbera, 2008.

_____. *Educar na biologia do amor e da solidariedade*. Petrópolis : Vozes, 2003.

_____. A formação do educador a partir da complexidade e da transdisciplinaridade. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 7, n. 22, p. 13-38, set./dez. 2007.

_____. *Pensamento eco-sistêmico: educação, aprendizagem e cidadania no século XXI*. Petrópolis : Vozes, 2004.

MORIN, E. *Amor, poesia, sabedoria*. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

_____. [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <valeria@fundacaoaprender.org.br> em 25 jan. 2008.

_____. *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001a.

_____. *Ciência com consciência*. 10. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

_____. *Introdução ao pensamento complexo*. Lisboa/Portugal: INSTITUTO PIAGET, 2003c.

_____. *O método 1: a natureza da natureza*. Porto Alegre: Sulina, 2005d.

_____. *O método 2: a vida da vida*. Porto Alegre: Sulina, 2005b.

_____. *O método 4: as idéias habitat, vida, costumes, organização*. Porto Alegre: Sulina, 2005c.

_____. *O método 6: ética*. Porto Alegre: Sulina, 2005a.

_____. *Meus demônios*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003b.

_____. A necessidade de um pensamento complexo. In: MENDES, C. *Representação e complexidade*. Rio de Janeiro: Garamond, 2003. p. 69-77.

_____. *Para sair do século XX*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

_____. *Possibilités de Avaliação*, [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <valeria@fundacaoaprender.org.br> em 25 jan. 2008.

_____. Prefácio. In: MORIN, E.; CIURANA, E.R.; MOTTA, R. D. *Educar na era planetária: o pensamento complexo como método de aprendizagem no erro e na incerteza humana*. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2003a.

_____. *A religação dos saberes: o desafio do século XXI*. Rio Janeiro: Bertrand Brasil, 2004a.

_____. *Saberes globais e saberes locais: o olhar transdisciplinar*. Rio de Janeiro: Garamond, 2004b.

MORIN, E.; LE-MOIGNE, J. L. *A inteligência da complexidade*. São Paulo: Peirópolis, 2000.

NOVO dicionário da língua portuguesa conforme acordo ortográfico. São Paulo: Texto Editores, 2008.

NÓVOA, A. (Org.) *Vida de professores*. Porto: Porto Editora, 1992.

PALÁCIOS, M. A. A educação na América Latina e no Caribe: os processos pedagógicos. In: UNESCO/OREALC. *Educação na América Latina: análise de perspectiva*. Brasília: UNESCO, OREALC, 2002. p. 323-343.

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

PORTILHO, E. M. L. Conhecer-se para conhecer. In: AMARAL, S. (Coord.). *Psicopedagogia: um portal para a inserção social*. Petrópolis : Vozes, 2003. p. 125-131.

PRANDINI, R. C. A. R. Autoria de pensamento e alteridade: temas fundantes de uma relação pedagógica amorosa e libertadora. In: AMARAL, S. (Coord.). *Psicopedagogia: um portal para a inserção social*. Petrópolis : Vozes, 2003. p. 67-73.

RICHARTZ, T. *Cota e autonomia: paradoxos da implementação da lei de cotas para cargos no legislativo paulista nos partidos PT, PSDB e PFL*. 2007, 293 f. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

ROSNAY, J. D. Conceitos e operadores transversais. In: MORIN, E. *A religação dos saberes: o desafio do século XXI*. Rio Janeiro: Bertrand Brasil, 2004. p. 493-499.

SALVADOR, C. C. et al. *Psicologia do ensino*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SALVADOR, C. M. Ambiguidade. In: FAZENDA, I. C. A. (Org.) _____. (org.) *Dicionário em construção: interdisciplinaridade*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002. p. 42-45.

SANTOS NETO, E. dos. Prefácio. In: ESPÍRITO-SANTO, R. C. do. *Autoconhecimento na formação do educador*. São Paulo: Agora, 2007. p.7-13.

SANTOS, Boaventura de Souza. *Um discurso sobre as ciências*. 2.ed. São Paulo : Cortez, 2004. p.92.

SEMINÁRIO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 2003, Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro: Instituto de Pesquisas Avançadas em Educação, 26-27 de jun., 2003.

SENGE, P. M. *A Quinta disciplina: arte e prática da organização que aprende*. São Paulo: Best Seller, 1999.

TAMAYO, A. ; GONDIM, M. G. C. Escala de valores organizacionais. *Revista de Administração*, São Paulo, v. 31, n. 2, abr./jun. 1996.

TORRES, R. M. A profissão docente na era da informática e a luta contra a pobreza. In: UNESCO/OREALC. *Educação na América Latina: análise de perspectiva*. Brasília: UNESCO, OREALC, 2002. p. 371-404.

TRAHTEMBERG, L. O impacto previsível das novas tecnologias no ensino e na organização escolar. In: UNESCO/OREALC. *Educação na América Latina: análise de perspectiva*. Brasília: UNESCO, OREALC, 2002. p. 255-282.

VALLIN, C. O Desenvolvimento Humano e a Internet. In: VALENTE, J.A. PRADO, M.E.B.B. ALMEIDA, M.E.B. (Orgs). *Educação a Distância Via Internet*. Campinas, AVERCAMP, 2000.

VASCONCELLOS, V. M. R.; VALSINER, J. *Perspectiva co-contrutivista na psicologia e na educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

WEINBERG, C. O gato comeu: algumas considerações sobre a função terapêutica da escrita. In: RUBINSTEIN, E (Org.). *Psicopedagogia: uma prática, diferentes estilos*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999. p. 81-105.

ANEXO 1- RELATO ANA CAROLINA – JUNHO - 2008-10-15

A experiência no Veredas, me formando tutora em serviço foi de grande valia para que eu transformasse minha prática pedagógica que hoje posso avaliar (aprendi como auto-avaliar no Veredas) era desarticulada, estéril e massificante.

Essas três características juntas demonstram o quanto eu, com minha metodologia, ao invés de estimular o desenvolvimento do pensamento, impedia que este se desenvolvesse. Sinto muito pelos alunos que por mim passaram e rezo todos os dias para que encontrem professores capaz de despertar neles o que não fui capaz. Aos que atualmente, desde o Veredas, se encontram comigo, desejo que encontrem a alegria de aprender, de pensar com as “próprias pernas” e de questionarem os fatos de forma que possam escolher seus caminhos mais adequadamente.

Viver Veredas, me ensinou que, aprender a aprender é uma disposição interna que pode e deve ser mantida numa relação nutricional com colegas e alunos. Viver Veredas me ensinou que viver é aprender e que, para que isso aconteça, eu preciso me amar e amar o outro para promover verdadeiros encontros interpessoais.

ANEXO 2 – RELATO TUTORA ANGELINA – MAIO/2008

A experiência como tutora do Projeto Veredas, foi de grande importância na minha formação pessoal, social e profissional. Contemplar aspectos relevantes na construção efetiva do cidadão não é tarefa simples requer conceitos mais elaborados e ações que exerçam com propriedade o que foi discutido e refletido durante o tempo de aprendizagem, leitura do material didático enviado e convivência com contextos diferenciados. Entendemos que a educação a distância torna-se cada vez mais presente e indispensável na vida do ser humano pois possibilita o acesso ao conhecimento tendo como intermediário o tutor e o material didático, tornando possível a aprendizagem com recursos tecnológicos e uma mediação entre aluno-material didático-tecnologia-tutor. Vivenciar esta oportunidade foi enriquecedora, pois tornou-se uma prática diária refletir minha ação enquanto educadora, sujeito social e pessoa humana. Nada se consolida sem o pressuposto da Ação-reflexão-Ação, permitindo, assim, uma adequação e reestruturação dos novos conceitos e rompimentos de paradigmas até então solidificados e cristalizados por anos e anos de práticas educativas. Sinto-me energizada por essa nova perspectiva, tendo muito ainda a aprender e ressignificar, considerando o outro e seus saberes.

ANEXO 3 – RELATO TUTOR CARLOS – Varginha, maio de 2008

Narrar o que aconteceu em minha vida, depois de me formar tutora no Projeto Veredas, é remexer em um baú de muitas recordações saudosas. Lembro-me de Bachelard – foi revolucionário o estudo de suas idéias e a preparação da semana presencial, Criando Espaços de Aprendizagem e Felicidade.

Quando aceitei trabalhar no Veredas, deixei claro que não tinha experiência com EaD e pouca experiência com o uso do computador. Descobri, assim que o curso começou, que nenhum colega era diferente de mim – sabíamos nada de EaD. A experiência iniciada trouxe uma avalanche de novos saberes que precisavam ser transformados em conhecimentos para fazer/construir um processo ensino-aprendizagem eficaz, conforme a situação exigia. Vivemos momentos intensos de ressignificação, de descobertas, de desequilíbrio, de descontentamento frente ao não-saber, etc. Tivemos também a surpresa de nos percebermos construindo entre e dentro de nós, tutores em formação, uma dinâmica relacional nutritiva dos aspectos humanos que os princípios do Veredas pregavam – emoção, razão, imaginação, ação. Muitas vezes trovões e tempestades se instalavam no clima organizacional mas, o tempo e a temperatura se transformavam e se tornavam agradáveis com sol, céu azul, propício a novos encontros.

O que mais marcou e se perpetuou em minha vida pessoal – e aqui englobo minha vida profissional, pois não vejo como separá-las – foi a importância de aprender trabalhar em equipe. Nosso sistema educacional não propicia esse tipo de trabalho, mas, com o famoso “jeitinho brasileiro” tenho conseguido, na instituição onde atuo como professor de ensino fundamental, criar projetos que permitam o trabalho em equipe, assim como nas salas de aula onde atuo. Procuro, sempre que possível, enfatizar e possibilitar o trabalho em equipe. As dificuldades são grandes, pois, trata-se de quebrar paradigmas, inclusive alguns meus que ainda resistem. Aprendi, com a vivência no Veredas, que não somos nada se tentamos viver sozinhos e que a interdependência relacional nos faz melhor. No Veredas entendi que o fazer pedagógico é uma forma de trabalho em equipe que precisa estar centrado naquele que aprende e, como docente e discente aprendem juntos, existe

uma espiral que envolve os dois pólos, ampliando a capacidade de aprender de cada um. Da sintonia dessa espiral dinâmica, surge o Ser com necessidade de bem Conviver que traz em sua essência o que de mais belo existe na humanidade, a diversidade. O trabalho em equipe nos proporciona entender e apreender a importância do outro no nosso desenvolvimento.

Falar que cresci, que me aprimorei como ser humano é muito pouco perto do que me transformei a partir da vivência no projeto Veredas – hoje sou uma pessoa mais ligada ao outro e às suas necessidades, assim como preocupado com o nosso ambiente – enfim, posso dizer que hoje sou um ser humano melhor que caminha em busca de sua merecida felicidade, sou o ator de minha própria história.

Quero agradecer a Valéria pela oportunidade de reviver momentos fundamentais na construção de minha história de vida, de poder ver e desatar alguns nós que ficaram dessa caminhada de aperfeiçoamento e principalmente agradecê-la pela sua coragem, garra e crença no poder transformador da educação.

ANEXO 4 - RELATO TUTORA CEILA – MAIO/2008

Quando recebi a mensagem *Trem da Vida*, há alguns anos, guardei-a para este momento. Que momento seria este, podem perguntar. Momento do registro da ação ora revivida, ora ressignificada, ora refletida. Acredito que somente as palavras que compõem este relatório são insuficientes, pois, não colore o papel com os sentimentos de emoção, alegria, raiva, angústia, preocupação, alívio, decepção, choro e outros mais presentes no dia-a-dia da viagem no vagão do Veredas no *Trem da Vida*..

Então, seguem na íntegra, primeiramente a mensagem intitulada Trem da Vida e, depois, o registro das passagens percorridas neste processo de construção do papel de tutor e de experiências vividas durante a realização do Projeto Veredas.

“Há algum tempo atrás, li um livro que comparava a vida a uma viagem de trem.

Uma leitura extremamente interessante, quando bem interpretada. Isso mesmo, a vida não passa de uma viagem de trem, cheia de embarques e desembarques, alguns acidentes, surpresas agradáveis em alguns embarques e grandes tristezas em outros.

Quando nascemos, entramos nesse trem e nos deparamos com algumas pessoas que, julgamos, estarão sempre nessa viagem conosco: nossos pais.

No entanto, em alguma estação eles descerão e nos deixarão órfãos de seu carinho direto, amizade e companhia insubstituível... mas isso não impede que, durante a viagem, pessoas interessantes e que virão a ser super especiais para nós, embarquem.

Chegam nossos irmãos, amigos e amores maravilhosos.

Muitas pessoas tomam esse trem, apenas a passeio, outros encontrarão nessa viagem somente tristezas, ainda outros circularão pelo trem, prontos a ajudar a quem precisa. Muitos descem e deixam saudades eternas, outros tantos passam por ele de uma forma que, quando desocupam seu acento, ninguém sequer percebe.

Curioso é constatar que alguns passageiros, que nos são tão caros, acomodam-se em vagões diferentes dos nossos; portanto, somos obrigados a fazer esse trajeto separados deles, o que não impede, é claro, que durante ele, atravessemos, com grande dificuldade nosso vagão e cheguemos até eles... só que, infelizmente, jamais poderemos sentar ao seu lado, pois já terá alguém ocupando aquele lugar.

Não importa, é assim a viagem, cheia de atropelos, sonhos, fantasias, esperas, despedidas...porém, jamais, retornos

Façamos essa viagem, então, da melhor maneira possível, tentando nos relacionar bem com todos os passageiros, procurando, em cada um deles, o que tiverem de melhor, lembrando, sempre, que, em algum momento do trajeto, eles poderão fraquejar e, provavelmente, precisaremos entender isso, porque nós também fraquejaremos muitas vezes e, com certeza, haverá alguém que nos entenderá.

O grande mistério afinal, é que jamais saberemos em qual parada desceremos, muito menos nossos companheiros, nem mesmo aquele que está sentado ao nosso lado.

Eu fico pensando, se, quando descer do trem, sentirei saudades.... acredito que sim, me separar de alguns amigos que fiz nele será, no mínimo dolorido, deixar meus filhos continuarem a viagem sozinhos, com certeza será muito triste, mas me agarro na esperança que, em algum momento, estarei na estação principal e terei a grande emoção de vê-los chegar com uma bagagem que não tinham quando embarcaram... e o que vai me deixar feliz, será pensar que eu colaborei para que ela tenha crescido e se tornado valiosa.” (Autor desconhecido)

Ao som do apito do Trem da Vida, chego na estação de embarque e desembarque deste lugar/vagão chamado Veredas. Ao longe ouve-se a melodia do Trem do Caipira de Villa-Lobos. Embalada por cada nota tocada pelo violoncelo e deixar-me envolver pela perfeição da harmonia: apito...trombeta...harpa....

Fecho os olhos e em segundos descubro-me a recordar essa mesma estação que embarquei há três anos e meio. Talvez as paredes tenham sido restauradas, os bancos envernizados e as lanchonetes terceirizadas para receber a todos nós que entramos juntos no vagão. Algumas pessoas a passeio, outras que apenas circularam, outras que passaram despercebidas e outras que traziam claro consigo o desafio da ação-reflexão-ação reflexionada, sugerida no panfleto que recebemos na entrada antes do embarque. Nesse panfleto, alguns avisos estampados como: salário, férias e também as sub-estações nas quais deveríamos parar durante a viagem: semana presencial, monografia, memorial, Caus (caderno de avaliações), PPPO, sábados coletivos, reuniões... Com essa medida tomada, todos tivemos um layout do caminho a ser percorrido e, quando o trem desse o seu primeiro apito para sair, a escolha de ficar ou senão já teria sido tomada. É claro que isso não significaria o cumprimento de todo percurso. Há qualquer momento, por motivos verdadeiros e fundamentados, você poderia abandonar o trajeto ou ser abandonado por ele.

Eu estava lá. Uma das pessoas acuada e temerosa pelo mistério que me cercava e pelos passageiros tão caros que não me impediram de chegar até eles.

Recordo-me hoje das noites que antecederam a parada na sub-estação: SÁBADO COLETIVO. Todas as noites mal dormidas. Todas sem exceção com a luz acesa para os anjos estarem presentes nos encontros com as cursistas, que foram tantos. Encontros emocionados...discutidos... forjados... sem objetivos atingidos... com exaustão... com muita dificuldade... enfim, encontros que deixarão saudades e que serão revividos quando encontrarmos fragmentos como estes, extraídos da reflexão sobre os encontros coletivos, como uma contribuição da prática educativa do tutor.

Não deixo de acreditar!
 No *Amor*, na *Amizade* em *Vencer*.
 Ser sempre feliz.

Nada a fazer? Será?
 Um passeio em *Salvador*
 Um jantar *semanal*
 Uma *sexta-feira*, *assistir ao futebol*?

Não deixo de acreditar!
Brinco, *caneta*, *doce de leite e rosa*
 Sempre a me agradar.

Nada a fazer? Será?
 Uma *Oração da família*
 Regada de pingos *de chuva*
 Um *Gato* esperto na *Natureza* passear.

Não deixo de acreditar!
 No *Verde* da esperança
 No *Caráter* do ser
Inveja passa longe, *do Amar a Deus* a nos envolver.

Nada a fazer? Será?
 Sei que nem mesmo “*O seminarista*” deixou de sonhar.
 E nós, como educadores e caminhantes dessa luta,
 O que vamos pensar?
 Agir, Refletir, Integrar, e formar.
 Esse é o lema que viemos *Buscar*.

- Poema elaborado pela tutora no final do 1ºsábado coletivo.

As palavras em destaque foram ditas pelos cursistas num dinâmica de apresentação.

- Pequenos passos... grande descoberta... precioso acerto...

Precioso acerto: estabelecer um grande vínculo com a escrita

Grande descoberta: saber que muitas das cursistas me desejaram como tutora

Pequenos passos: ao verificar que nada sei diante do mistério do ser humano.

(2002)

- Para começar o primeiro passo tem que ser dado, concorda?

Angústia: sentimento que passou ...

Esclarecimento: sentimento presente ...

Segurança e descoberta: sentimento que prevaleceu.

Sinto-me cada dia mais envolvida com a proposta do Veredas. Trabalhosa e de muitíssima responsabilidade. A certeza que eu tenho é que cresço mais do que os próprios cursistas e os temas adormecidos no meu inconsciente estão acordando lentamente. Isso me fascina! (2002).

- Começar de novo e contar comigo. Vai valer a pena ter amanhecido!

Que sufoco!!! Pensei que fosse mais fácil... (2003)

* começo do trabalho com a monografia

- No momento do memorial deixei que as cursistas relatassem o que havia chamado atenção em relação a produção feita. Descobri que muitas coisas “faladas com emoção” transformam a escrita mais significativa. (2003)

- Com perfume das flores exalando no ar, fomos embora com a certeza que vamos voltar.... (2003)

*encontro presencial que foi um sucesso!

- Então, é Natal! E Natal é tempo de reflexão interior e de perdão. Assim começamos o nosso último encontro do ano. Estávamos bastante cansados pelas tarefas do Veredas e pelas tarefas diárias que desempenhamos e que são muitas. Porém, ninguém neste grupo desanima com facilidade.(2003)

- Unidos pelo coração...

Entoando uma linda canção
 Vamos veredando pela vida
 Aprendendo a linda lição:
 Que não há frio para dilacerar
 Os sonhos que pairam no ar. (2004)

- Monografia... monografia... monografia...

Faz e refaz. Arruma e desarruma. Escreve e reescreve. Percebe-se que ainda não há um formato ideal. Que as idéias passeiam pela nossa mente e quando o lápis esboça a silhueta das letras elas se vão e não nos deixam concluir com exatidão e precisão o que pensávamos há algum segundo atrás. Será falta de leitura? Entendimento? Organização interna do pensamento? Será uma dificuldade não esclarecida? Por que fica tão difícil de escrever e articular o que se leu se estamos neste barco desde que nos mostraram as letras e seu significados? Terminarei o Veredas sem respostas. Porém, tenho procurado crescer e aprender a também fazer intervenções e argumentações nos textos que elas produzem. Acredito que estão ficando muito bons e que tem valido a pena insistir. (2004)

- Tenho comigo a leveza do dever cumprido, porém inacabado...

Tenho comigo a certeza das reflexões feitas e que incomodaram....

Tenho comigo o carinho de cada um, apesar de, às vezes, “pegar no pé” ..

Tenho comigo o agradecimento por ter aprendido muito mais do que ensinado...

Enfim, “tu te tornas eternamente responsável por aquilo que cultivas!”(2004)

- De repente chegou 7 de maio. Um momento esperado desde muito. Esperado não por ser o último encontro, mas por ser o marco final de um projeto que iniciamos. Poderemos talvez, quem sabe, encontrarmos novamente, mas não será pelo projeto Veredas. Falando em Veredas, gostaria de expressar como o Veredas começou para mim:

... E foi assim que de um simples caminho coberto de pedras difusas e folhas esparsas, que contemplei a infinita beleza das árvores.

São rudes...robustas...franzinas...desiguais...compõem, no entanto, um caminho.

Um caminho estreito, mais parecido com uma senda sem um rumo certo, sem uma direção segura.

A educação do ser integral “homem”, reporta-me a imagem dessas árvores, desse caminho. “Bendito seja eu por tudo que não sei. Gozo de tudo isso como quem sabe que há um sol” palavras sábias de Fernando Pessoa, que da sua sabedoria mostrou-se também incompleto de seu saber.

E foi assim... das margens da ilusão, da esperança incrustado no ser, do limiar do mistério, da grandeza ínfima da incerteza, que transformei o caminho em Veredas.

Veredas que há de ser extensa...

Que há de transformar as folhas e restos de animais mortos em húmus fértil para as margaridas brancas...

Que há de refazer a magia do desconhecido em enigma que reluz...

Que há de crescer no educador a essência divina, vivida, refletida e reformada. Que há de vigorar no coração daqueles que por ela passar, a certeza de que, o que temos de novo é o jeito de caminhar.

Veredas há de marcar tempos, épocas e trilhar percursos incógnitos que só trarão o frescor da brisa para aqueles que transcenderem e assegurarem-se em suas diferenças. E foi assim que começou o sonho... O sonho do projeto Veredas...
(Fev./02)

E foi assim que encontrei você, BETH: “menina crescida” de olhos claros com a perspicácia dos olhos de águia. Sempre atenta a tudo. Às vezes, olhava para você e pensava que só o seu corpo estava presente e que o seu pensamento estava voando a longos espaços. Leve engano. Você me surpreendia. Neste sonho que realizou e a tudo modificou, levarei comigo a certeza do olhar de águia: *atenta* a tudo!

Foi você, ELISÂNGELA, uma das primeiras meninas que meu olhar cruzou naquele primeiro momento na Escola Est. Cornélio Dias no dia 27 de março de 2002, onde eu não sabia o que me esperava e nem você o que iria encontrar. A sua discrição me chamou a atenção. Por várias vezes tentei amenizar, quem sabe, as suas angústias em relação aos seus alunos. Porém, cada vez que saía de sua sala as interrogações apareciam e não encontrava as respostas. Aprendi com você o valor da *possibilidade* do aprender sempre. E quando a vejo, hoje, reivindicar e criticar o que pode e o que deve fazer, concluo que a mudança no ser humano é realmente eterna.

ALCIONE, parei para olhar o céu enquanto escrevia e observei como as nuvens são impulsionadas pela ação do vento e esbarram-se. Voltei o pensamento para sua pessoa e certifiquei de que você é impulsionada pela ânsia de viver sempre algo mais e delimitar o impossível. Você resgatou em mim, num momento específico de nossos encontros e reencontros, o valor de *Sonhar*. Sonhar, talvez, quem sabe, para encontrar o arco-íris? Não. Sonhar com o impossível para que o possível possa se realizar.

Quando você, MARISTELA, contou-me que era avó, lembra? Foi no portão da casa da Isaura. Vim embora pensando. Ela é avó tão nova e a busca pelo conhecimento está tão mais viva em relação aos outros professores que eu conheço e que são bem mais novos. E você contou-me, algumas vezes, das graças, dos abraços e da alegria de ter seu neto perto de você e das vezes que renunciou o “tempo vago” que poderia estar com ele, mas o Veredas a esperava. Eu retomei o conceito de ser avó e cheguei a conclusão que levarei comigo a seguinte premissa: não importa a circunstância, mas sim a *busca* interior de querer conhecer e transformar.

CIRO. Bendito é o fruto entre as mulheres. Bendito foi o desafio em tê-lo no meu grupo. Na psicanálise o OUTRO com letra maiúscula, representa o homem e significa a lei, o poder. Ao vê-lo pensei: e agora como trabalhar com um homem no grupo? E por muitas vezes inconscientemente ou não, acho que o exclui quando falava: meninas e você pontuava: meninas e menino. De você *Ciro* levarei o valor do

Educador Homem que você mostrou ser possível existir numa dimensão marcada por ideais e idéias diferenciados.

Você, LUCIANE, é lembrada por alguns tutores, que me acudiram num período de dificuldades que passei, como a cursista que dá alfinetadas e pelas graças que faz. Posso dizer que isso não existe em você? Se discordar, estarei mentindo. Mas, pude muitas vezes, nas em que foi lembrada, defendê-la. Sabe por quê? Porque é importante aprender a olhar para o outro e descobrir que o jeito de ser de cada um é especial. E mais especial ainda foi para mim vê-la com seus alunos do mesmo jeitinho e ser para eles a pessoa mais amada. Por isso, Ane, levarei comigo não as suas graças ou alfinetadas, mas sim o *jeito de ser* assim: você mesma!

Quem já viu o gato inglês do filme Alice no país das maravilhas? Ele tem o sorriso bem largo, igual a você, ISAURA. De sorriso largo e braços abertos. Sempre com seu caderninho na mão com tudo anotadinho. Quantas vezes me via com meu caderno com uma suspeita organização e lembrava do seu todo arrumadinho e do orgulho com você tem disso. Pensava: por que não faz como ela? Caderno, pasta, portfólio... Começa organizado e caprichado e termina como começou!!! Sorte a minha que acredito que só ensinamos à medida que também aprendemos. E de você Isaura levarei a *persistência*. Não por manter o caderno sempre em dia, mas por acreditar que persistir também é fazer e aprender.

ÂNGELA. Sabe que muitas vezes refleti que não tive tempo suficiente para ouvi-la e que peguei no seu pé. Mas é que suas aflições e sofrimentos em alguns momentos que tivemos juntas, não a deixavam descontrair nem um pouquinho e você ia embora com mais coisas a fazer e resolver. E eu voltava para casa questionando: será que peguei pesado? Porém, Ângela você me mostrou que, apesar de seu “tempo e espaço” serem diferenciados dos demais, você lutou, fez e chegou ao final com a ponta de seu sonho realizado: ter um curso superior, já que sempre gostou de estudar e a vida, às vezes, sem pedir licença, mudou os seus planos. Por isso, levarei comigo a sua *força* em tentar sempre e não desistir jamais.

Esta chegou depois... Acho que veio sapear e acabou gostando do grupo. Quem é??? Você ROZELI. “Meu nome é Isabel Rozeli, mas por favor, chamam-me de Roseli”. Assim todos nós a chamamos. Você Rozeli me fez passar alguns frios na barriga. Quando pensava que as estradas estavam quase um caos e que iria patinar no barro, ai, ai... onde vim parar. Mas ao vê-la numa calma sem fim com suas crianças, o frio passava e via que tinha valido a pena. Na volta, para a cidade, já apreciava a natureza e observava as silhuetas das montanhas ao longe. Não teve uma vez sequer, que eu não tenha descoberto algo diferente no caminho. A sua calma com as crianças e com você mesma é que possibilitou o começo do resgate com a sua escrita e é isso que levarei comigo, a *calma* que possibilita ver as coisas e se ver com nitidez.

AUXILIADORA. “Nome comprido eu tenho, mas podem me chamar assim”. Sua aflição estava estampada nos olhos quando fomos separar as tutoras. Pensei: que tamanha responsabilidade a minha. Mas, mal sabia você que eu também teria que aprender muito. E vi sua aflição muitas vezes burlar o seu potencial e a sua criatividade de fazer e acontecer. Acho que aquele dia que não me contive e peguei o giz e fiz o exercício com seus alunos no quadro, você percebeu que era educadora. A partir disso, percebi um conflito interno seu para poder dominar a sua aflição, que hoje tem outra dimensão. Por isso, levarei de você não a aflição, porque se levá-la, terei um infarto, mas levarei o exemplo da sua *capacidade de ouvir e articular com o silêncio* as possíveis alternativas para resolver os conflitos e abrandar a aflição.

A minha mascote, PATRÍCIA. Não precisam ficar com ciúmes... e não é porque ela sempre me trouxe bolachinhas. Aliás essas bolachinhas tornaram-se esperadas pelos meus pais. Quando chego a primeira pergunta é: e aí trouxe as bolachinhas? Mas sempre me referi a você PATRÍCIA como a mascotinha, por ser a mais nova de idade, porém de uma maturidade muito grande. Acho que sempre vi em você um profissional que você mesma não tenha enxergado. Sei que, às vezes, reluta, mas no fundo fica feliz quando consegue alfabetizar aquela criança já rotulada. É ou não verdade?? E no final das contas você esta somando experiências para realizar seus outros sonhos dentro da educação que só conseguimos realizá-

los quando refletimos e temos a capacidade de recomeçar. Isso eu levarei comigo: *capacidade de refletir e de recomeçar.*

Então, meninas e menino, quantas coisas boas levarei comigo: capacidade de refletir e de recomeçar, de ouvir e articular o silêncio, a busca, a força, a persistência, o educador homem, a calma, o jeito de ser, a possibilidade, a atenção e os sonhos. E deixo para vocês a minha gratidão por me possibilitarem um crescimento profissional e pessoal muito grande. Deixo para vocês o testemunho da aprendizagem ressignificada com os erros e falhas. Deixo para vocês um pouco do meu ideal de ser Educadora. Deixo para vocês a certeza de que o que tenho de novo não é o caminho, mas o jeito de caminhar. Deixo para vocês a tranqüilidade do dever que está cumprido, mas que está inacabado, pois inacabado somos nós. Deixo enfim, as palavras que me acompanham desde muito tempo, mas muito tempo: *Senhor, fazei de mim um instrumento de vossa Paz... Ó mestre, fazei que eu procure mais, consolar que ser consolado, compreender que ser compreendido, amar que ser amado, pois é dando que se recebe, é perdoando que se é perdoado e morrendo que se vive para vida eterna!*

Carinhosamente, recebam o meu abraço e o meu desejo de muitas felicidades, hoje e sempre. (Maio/ 2005)

*último encontro com as cursistas de Carmo de Minas e Heliadora

Ao sair desta sub-estação para continuar o resgate na memória, tomo emprestadas algumas palavras atribuídas a Pablo Neruda. Palavras estas que fecham a porta da sub-estação dos SÁBADOS COLETIVOS, deste projeto.

“... Saudade é solidão acompanhada, é quando o amor ainda não foi embora, mas o amado já...

Saudade é amar um passado que ainda não passou, é recusar um presente que nos machuca, é não ver o futuro que nos convida...

Saudade é sentir que existe o que não existe mais...

Só uma pessoa no mundo deseja sentir saudade: aquela que nunca amou.

E esse é o maior dos sofrimentos: não ter por quem sentir saudade, passar pela vida e não viver.

O maior dos sofrimentos é nunca ter sofrido. E disso, meus amigos, eu não posso ser acusado: vivi, sofri, me apaixonei por tudo o que a vida me ofereceu!... Confesso que vivi!..."

A viagem pelas lembranças do trajeto continua. A natureza é perfeita. A lua desdobra-se em reverência ao Sol que também faz o mesmo. Em harmonia sempre estão, até quando ocupam por segundos a mesma linha reta.

Assim também na sub-estação PPPO, sol e lua estavam presentes. Posso dizer que a angústia tomava conta do meu ser a cada viagem marcada.

- 5horas da manhã, vamos?

Quantas vezes foi difícil de conciliar o horário e o dia das visitas. Muitas vezes fiquei sentada na praça até de tardezinha. Só eu sei a paura que me dava. Até que resolvi fazer as viagens por minha conta, em todos os sentidos: horário, dias e o dinheiro da gasolina. Só agora nas últimas viagens realizadas tive o reembolso da gasolina.

Pouco tempo para “ver” a prática pedagógica. Para quem estava acostumado a verificar diariamente esse processo, o PPPO foi um aprendizado. Nesta sub-estação vem à mente as paisagens mais emocionantes que só quem viu sabe da beleza, mas as palavras por si só não descrevem a sensação. Vêm à tona também as recepções pelas diretoras das escolas, supervisores e secretárias de educação. Não tive grandes problemas com eles. Sempre me receberam sem muitas honras. Senti, a princípio, que o Projeto Veredas incomodava e eu era vista possivelmente como uma detetive. Quando perceberam que a transformação diária iria acontecer, quando descobriram que os cursistas tomaram consciência de seus direitos respaldados por lei, quando verificaram a mudança de certas atitudes em relação aos alunos e que os mesmos eram beneficiados, a impressão causada à primeira vista ganhou outro aspecto. Meu cursista de referência foi o representante do Fundef na sua cidade, durante todo o Veredas. Minha outra cursista, porta-voz da secretaria de educação, leva as leis apresentadas no módulo para serem cumpridos os seus direitos. Uma outra cursista fez parte de todo projeto político pedagógico da sua

escola, fazendo dessa participação o seu próprio trabalho de conclusão do curso Veredas.

Assim... exatamente como a árvore do outono ao perder suas folhas que lhe caem ao redor, sem senti-lo, e quando a chuva, a geada e o sol lhes resvalam pelo tronco, enquanto a vida se retira para o mais íntimo e recôndito de si mesma, não morre. Espera. (Hermann Hesse)

Espero rever as paisagens dessas cidades que com certeza só as conheci por causa do PPPO, como também espero que meus cursistas continuem fazendo sua ação-reflexão e ações reflexionadas na prática pedagógica. Saio desta sub-estação: PPPO com a certeza de ter deixado pelo caminho sementes férteis.

Volto a ouvir a melodia da música. Embalada pelos outros acordes encontro-me agora na sub-estação: SEMANA PRESENCIAL...

Nas semanas presenciais encontrei grandes escritores que suscitaram em meu ser muita reflexão e bagunçaram minhas idéias. Preciso afirmar que em todas as semanas presenciais, trabalhosas e conflitantes por si mesma, com grande exaustão no final das noites, só me apresentaram a ponta do iceberg e me deixaram as dicas de como continuar a descobri-lo.

Procurei participar conforme manda o figurino. Figurino que, às vezes, destoava do manequim. Mas, deixei marcada minha contribuição ao preparar as duas oficinas de informática. Uma oficina trabalhando realmente com o princípio da Informática Educativa.

Trabalhamos com malhas, cores, composições, dando continuidade às atividades elaboradas em sala, porém, aqui, com o uso do computador. Fiquei muito feliz quando acompanhei a tutora Bernadete nas suas visitas de PPPO e algumas estavam usando as malhas no projeto de arte. Uma delas disse-me:

- Lembrei da oficina que você deu para nós. Aproveitei aqui, mesmo sem o computador, pois foi muito bom participar lá.

Isso é retorno e compromisso! A outra oficina sobre o uso da Internet em relação a alguns temas da arte. Não tive um retorno imediato sobre o desenvolvimento. Acredito que tenha sido boa também.

Outra façanha da semana presencial realizada por mim, foi ter declamado a poesia, no auditório do Unis. Detalhe: eu estava toda caracterizada e entrei pelo fundo do auditório. Fui caminhando até chegar na frente. Que sensação!!! A poesia é do livro *A Paixão de Aprender*, organizado por Madalena Freire. Descrevo –a:

Eu não sou você

Você não é eu

Eu não sou você

Você não é eu

Mas sei muito de mim

Vivendo com você

E você, sabe muito de você vivendo comigo?

Eu não sou você

Você não é eu

Mas encontrei comigo e me vi

Enquanto olhava para você

Na sua, minha, insegurança

Na sua, minha, desconfiança

Na sua, minha, competição

Na sua, minha, birra infantil

Na sua, minha, omissão

Na sua, minha, firmeza

Na sua, minha, impaciência

Na sua, minha, prepotência

Na sua, minha, fragilidade doce

Na sua, minha, mudez aterrorizada

E você se encontrou e se viu, enquanto

Olhava para mim?

Outro desafio grande foi preparar um histórico sobre 50 anos de Tv no Brasil, no espaço de 5 dias. Estudei noite e dia. Quando falei dos anos 60, não agüentei e cantei junto como todos os presentes a música de Geraldo Vandré: Caminhando e cantando. Momento mágico!

Mas, de tudo isso, o que as semanas presenciais me deram de presente foi conhecer Bachelard. Reportando-me a um pequeno trecho de seu livro: "A Poética do Espaço", leio:

“A vida da imagem, não como produto direto da imaginação, mas sim como a imaginação produtora, está em suas ações vivas, que desligam ao mesmo tempo do passado e da realidade e apontam para o futuro.”(1998,p. 353)

Em ações vivas, o projeto Veredas proporcionou-me "a construção de conhecimentos como se fossem tijolos que devem ser justapostos e sobrepostos na construção de uma parede"(José A. Valente) partindo da precondição do não-saber, respaldada na concepção filosófica e também epistemológica trazida pela minha formação inicial e na prática docente, justapondo-se assim novos matizes para o verdadeiro papel de tutor. Também resgatou em mim a minha grande paixão pela escrita que estava há muito tempo adormecida.

Palore... Palore...

Palavras ditas.

Palavras bem ditas.

Palavras mal ditas.

Oh, seres demiurgos ou senão seres

saindo do porão indo até o sótão.

Começando do universo, encontrando-se no canto e quem sabe na escuridão.

Na imobilidade aparente até a mobilidade cadente do olhar.

Pela "memória que sonha e pelo devaneio que lembra"...

...Palavras ditas.

Palavras bem ditas.

Palavras mal ditas.

O que seria da constituição do homem, ligado a um passado ou em outras vidas, se não fossem as palavras, que meramente significam suas indagações e o fazem, às vezes, querer sair do senso comum e talvez ressonar com um outro matiz, a sua imbecilidade?

Palavras ditas....

Palavras bem ditas....

Palavras mal ditas....

Se tornam um dia, palavras vividas.

No âmago do ser, a essência Divina torna-se demiurga...

Pelos atos somos, postura

Pela ressonância, expansão

Pela repercussão, seres desejanter...

Por sermos desejanter, fazemos rupturas.

Para rupturas, “lagos como peixes-respostas” ficam fadados ao passado. São obsoletos. Imperscrutáveis.

E assim deixo a sub-estação da SEMANA PRESENCIAL: coração ainda de criança e sutileza no olhar. Com a certeza de que ainda tenho muito a realizar!

Reparo que o céu hoje está diferente ou diferente eu estou? Nem eu mesmo sei ao certo. Sei no entanto que muito batalhei neste trajeto percorrido e que, às vezes, os obstáculos quase me levaram à loucura de abandonar o destino. Chego na sub-estação: MONOGRAFIA. O que seria monografia?

Entendia como monografia o trabalho acadêmico que deveríamos entregar no final de curso, procedendo assim: escolha o assunto. Faça a leitura de alguns autores reconhecidos. Separe os itens interessantes. Registre nas fichas e guarde. Organize-as de maneira seqüenciada e escreva. Pronto, assim, estava feito. Orientador? Não sei o que é isso. Fiz algumas monografias dessa forma, mas sem a perspectiva educativa e sem o embasamento teórico apresentado no segundo componente do Núcleo Integrador - Seminários de Ensino e Pesquisa, onde depois de muita leitura e discussão com os outros tutores, percebi a articulação entre teoria e prática pedagógica, para fundamentar a orientação para os cursistas. Chego ao

final do curso verificando que quase todos os cursistas realizaram o seu trabalho acadêmico vinculado a proposta. Hoje, com certeza, meu olhar para a produção de um texto ganhou outra grandeza, entendendo agora como orientar esse trabalho. Aqui, nesta sub-estação, a aprendizagem é “sentida na pele” como falam os psicanalistas quando começamos o trabalho em terapia. Fazer sentir. Fazer refletir. Fazer repensar. Fazer ressignificar. Fazer sentir-se pronto.

Deixo esta sub-estação com o mesmo sentimento de um processo analítico: ainda por terminar...

Veredas: palavra etimologicamente que assumiu a forma de veredus em latim, significando o cavalo que servia aos mensageiros para levar as mensagens, as novas, as notícias. Aos poucos incorporou ao caminho o nome do cavalo que era percorrido junto com o cavaleiro. E aqui estou eu, no meio do caminho de minha Vida, fazendo do Veredas um projeto de ação vinculado ao meu projeto de vida, especialmente, ao meu sonho de educadora.

Não há como reportar a sub-estação: MEMORIAL sem mencionar as minhas memórias, como diz Og Mandino: “A memória é o único e legítimo cofre de riquezas que possuímos, no qual entesouramos as jóias obtidas nos anos que vão passando”. As minhas memórias abrangem todo o meu ser enquanto caminhante na travessia da Educação.

Lembro-me claramente das brincadeiras de “escolinha”: quadro-negro, poucos giz de cor, folhas de saco de pão sobrepostas como se fossem cadernos e bonecas como alunos. Eram um verdadeiro ensaio e erro aquelas aulas fictícias, com direito a hora do lanche e aula de artes. Um sonho muito almejado: ser um dia professora.

O tempo passou. O sonho não. Ele aos poucos ganhou forma, cor e tornou-se real. Uma realidade ímpar. Começava a brotar em mim um sentimento de cautela e uma preocupação constante com a minha formação.

Recordo-me que não cabia em mim a emoção de estar com as crianças. As crianças reais que também possuíam sonhos, que me enchiam de beijos, carinhos e perguntas desconcertantes.

Muitos anos se passaram. A cautela esteve o tempo todo ao lado das realizações e da minha formação pessoal e profissional. Mas percebi que eu estava presa e fechada num pequeno contexto deste vasto mundo. Assustei-me demasiadamente porque vi as ervas daninhas tomando conta do sonho concretizado e pior, contaminando a essência do meu desejo.

O medo tomou conta de mim, acredito que na mesma proporção da “águia no momento em que poderia voar, mas optou pelo galinheiro”. Foram circunstâncias difíceis, de muito choro e muitos desafios.

Porém, sou um ser desejante, que ousei fazer rupturas e encontrar caminhos novos. E neste caminho novo encontrei: Veredas. Veredas de ventos fortes, de inúmeras tempestades, de grandes benfeitorias, de infinitas recompensas...

Ao fazer parte da construção escrita do memorial realizado individualmente pelos meus cursistas, senti-me invadida por realidades assustadoras, tristes, com passagens marcantes, com ideais roubados, com caminhos percorridos de bicicleta: às vezes, 10 km para ir e 10 Km para voltar só para “ensinar”, com a falta de opção, com a oportunidade dada já que não tinha outra coisa para fazer, com lares desfeitos e... incontáveis jóias preciosas e única.

O grande mistério é que continuaremos a viver nossas histórias e neste, exato momento não terei oportunidade de participar integralmente, através da escrita, como foi feito até agora por cada cursista. Sei, porém, que da minha história e das minhas recordações eles também participaram e daqui para frente será assim, como escreveu Allan Kardec: “o tempo é apenas uma medida relativa da sucessão das coisas transitórias; a eternidade não é suscetível de medida alguma, do ponto de vista da duração; para ela não há começo, nem fim: tudo lhe é presente”. Portanto, deixo a sub-estação MEMORIAL sem um começo e sem um fim...

Anestesiada pela emoção que toma conta do meu ser, tenho que afirmar que, apesar de ter feito esta viagem com meus próprios pés, junto comigo, nos bastidores do embarque, estavam meus pais, em especial minha mãe, que me acompanhou com todo o seu carinho e dedicação para com o meu filho, Murilo, possibilitando-me tranquilidade para realizar os trabalhos propostos pelo projeto.

Toca o apito do trem, a música está acabando e anunciando a chegada e, paradoxalmente, a partida desta viagem de aproximadamente 1.278 dias. Volto a realidade pensando que quando descer do vagão Veredas do Trem da Vida, terei mais claro ainda que "A educação é do tamanho da Vida. Não há começo. Não há fim. Só há travessia. E se quisermos descobrir a verdade da Educação, ela terá que ser descoberta no meio dessa travessia"

Outono, de 2008.

ANEXO 5 - RELATO TUTORA – CELINA 05/2008

Falar das conseqüências que a minha participação como tutora no Projeto Veredas trouxe para minha vida, é reconhecer que existia uma pessoa antes e que existe outra pessoa depois do “efeito veredas”.

Quando iniciei no Projeto Veredas julguei que seria mais um trabalho em um curso de formação de professores, como tantos que eu já havia participado. Havia uma excitação no ar porque esse curso seria na modalidade de EaD o que criava algumas expectativas e também curiosidade. O grupo selecionado para trabalhar era bastante heterogêneo mas, o que havia de comum entre todos é que ninguém tinha experiência com o trabalho em EaD e, na realidade, muitos nem tinham desenvoltura para lidar com um computador, bem como, poucos ou nenhum conhecimento sobre o uso da informática na educação.

O curso teve início e não tardou para que eu e meus colegas percebêssemos a dimensão do trabalho que deveria ser desenvolvido. Ficamos assustados e amedrontados, pois reconhecíamos nosso despreparo. Surgiu então a necessidade e o desejo de alguns de enfrentar corajosamente esse desafio, que culminou por todos tendo que participar de reuniões semanais de formação, orientação, trocas e discussões sobre o processo a ser acompanhado. Foi surpreendente notar a disposição e disponibilidade de todos para aprender a aprender, para aprender a fazer e mais surpreendente foi sentir as dificuldades da convivência se acentuando pela intensidade dos contatos, que fazia o Ser aflorar com força. Muitas discussões, muitas dúvidas, muito estudo, muito auxílio mútuo e apesar das dificuldades que surgiam de todos o lados, conseguimos criar o espírito de partilha, formando uma grande, trabalhadora e competente equipe de tutores.

Fomos percebendo ao longo do curso que mudanças estavam ocorrendo tanto a nível profissional como a nível pessoal. Os sinais foram ficando claros na medida em que a harmonia se instalava, permitindo maior espaço para as inquietações pedagógicas se manifestarem. Assistimos nesse momento uma efervescência revolucionária de diferentes formas do fazer docente e os resultados

que começavam a emergir tocavam cada participante do processo de forma indelével. Foi uma experiência maravilhosa que propiciou a cada tutor em formação a revisão de seus pressupostos sobre o aprender, o ensinar, o como avaliar, etc. Essa revivência do próprio ato de aprender criou oportunidades para a renovação do olhar, do sentir e do fazer pedagógico. É óbvio que estou me referindo à maioria, que soube aproveitar as oportunidades para atribuir novos significados ao processo ensino-aprendizagem. Quanto àquela minoria, que só fazia reclamar e agir como sempre, só me resta desejar que o tempo deles chegue logo e que tenham onde se ancorar quando perceberem que suas verdades estão engessadas dentro de outras verdades que, como sabemos, são frutos de nossas experiências no transcorrer da nossa formação pessoal e profissional.

Vivenciar o Veredas foi viver num turbilhão emocional, cognitivo, e também corporal pois sentíamos na carne as vibrações inerentes ao processo em andamento.

Renovação, aprendizagem, desenvolvimento, aprimoramento, são palavras que podem exprimir tudo que aconteceu comigo e acredito que com meus colegas. Pensando bem, só uma palavra é capaz de refletir melhor a totalidade dessa dinâmica – amor, entendido como o sentimento que permeou todo movimento considerando que eram as pessoas inteiras que se entregavam ao trabalho e não só uma faceta de cada pessoa. A convicção de que não sou mais a mesma pessoa e nem a mesma profissional ilumina meu agir no mundo.

Como professora da rede pública de ensino de 2º grau, sinto que o que existe de mais palpável, após a vivência Veredas é o desejo - apesar das dificuldades de um sistema rígido - de conseguir alimentar a atitude curiosa de cada estudante e de cada colega de trabalho, de aprender mais e mais com muita alegria e prazer através da prática reflexiva.

Ratificando o que está sendo registrado, basta olhar os resultados, as transformações ocorridas nas comunidades onde tinha um aluno Veredas.

Aproveito para agradecer a cada um de meus colegas que com seu jeito diferente me completou e me enriqueceu, assim como quero agradecer especialmente à Prof^a Dione, nossa brava coordenadora que com seu bravo olhar percebia as lacunas nas Veredas do conhecimento e conseguiu com sua braveza criar espaços prazerosos, de muita alegria de aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser.

ANEXO 6 – RELATO TUTORA CRISTINA – FALAR DE VEREDAS

Falar de Veredas sem reportar ao passado é algo questionável, pois, enquanto profissionais somos também seres humanos que desfrutamos de vitórias, progressos e frustrações, sentimentos estes que nos trazem crescimento, mas às vezes nos deixam a margem do caminho.

Mediante a trajetória escolar, percebi a Geografia como uma disciplina cheia de indagações e dúvidas e por isso valeria a pena estudá-la, reforçando ainda mais o desejo pela Educação. Já nos primeiros anos de graduação expectativas, no término decepções, angústias, mas tinha convicção do que sucedia.

Em meio a estas dificuldades, brota uma luz no fim do túnel chamada VEREDAS, um projeto que veio para desmistificar as mazelas educacionais pelas quais estava contaminada, projeto este que desperta no profissional o valor humano enquanto participantes e co participantes do meio pelo qual se insere, pois não acredito em uma Educação que não desperte no profissional estes valores, característica esta amplamente desenvolvida pelo Veredas. É através desta nova perspectiva educacional que as sementes vão brotar e frutificar. As relações humanas educacionais estavam fragmentadas e o Veredas tem conduzido a Educação a uma nova perspectiva, sendo significativo o crescimento dos profissionais envolvidos no processo no que diz respeito a produção do conhecimento e as novas abordagens a prática pedagógica.

É comovente pensar que tive o privilégio de participar desta experiência singular e integradora que proporcionou-me reflexões e descoberta de minha própria identidade e as cursistas pessoas idôneas abertas ao conhecimento, cheias de incertezas e interrogações que se apóiam no Veredas como referência deste campo de batalha árduo mas gratificante para o profissional que vê o aluno como um ser humano que merece ser tratado com idoneidade, respeito e integridade enfim um ser capaz de superar dificuldades e anseios independente de sua posição social.

Veredas, o referencial da Pós-modernidade que utiliza-se da tecnologia como instrumento de conhecimento numa perspectiva holística .

ANEXO 7 - RELATO TUTORA CONJETA – 28 DE MAIO DE 2008.

Costumo dizer que o Projeto Veredas foi um divisor de águas em minha vida, tanto no nível pessoal como no nível profissional. No nível pessoal porque me trouxe o interior de volta à minha vida, e profissional porque foi uma oportunidade de crescimento sem igual.

O meu Polo era o 27, sediado em Varginha, cidade do sul de Minas. Tinha cursistas de três pequenas cidades e para lá me dirigia para os sábados presenciais e as visitas às escolas. Saía à 5h da manhã, porque a condução me levava e também a outros tutores, a outras cidades próximas às minhas. Esse trajeto era muito rico em trocas de informações, conhecimentos e pequenos ajustes no trabalho que iríamos realizar. Era sempre muito bem recebida nas escolas tanto da zona urbana quanto na zona rural. A experiência vivida em visitas na zona rural foi ainda mais gratificante. De repente me deparava com realidades e culturas tão diversas da minha e, ao mesmo tempo, a gente resgatava um Brasil que era real e percebia o quanto aquelas professoras buscavam, dentro da precariedade em que trabalhavam, uma excelência na educação que professavam.

Cresci também em meus conhecimentos, pois tinha que estudar sempre que chegava um Guia de Estudos novo. Não era só conhecer o meu conteúdo, mas buscar o conhecimento de tudo o que estava sendo proposto a elas, porque quando precisavam era a mim, como tutora, que recorriam e desenvolvi o hábito de escrever para organizar as idéias antes de expressá-las. Era fundamental passar-lhes confiança e segurança, para que desenvolvessem bem o seu curso.

Ainda hoje mantenho contato com grande parte delas e o que me deixou mais feliz é que das 23 cursistas que estavam no meu grupo, 22 seguiram seus estudos e fizeram Pós-Graduação na área da Educação. Para mim isso significa que o Projeto Veredas fez diferença, também, na vida delas e abriu-lhes o horizonte pessoal, intelectual e profissional.

ANEXO 8 - RELATO TUTOR DANILO - 24 DE ABRIL DE 2008

Os cursos a distância, com características próprias dentro da educação, têm na atualidade, a condição de ser um veículo para o desenvolvimento acadêmico de nosso país. As últimas conquistas da tecnologia permitem a pulverização do ensino com agilidade e qualidade. Dentro dessa perspectiva, sobre a minha ótica, se desenvolveu o Projeto Veredas, que possibilitou a capacitação de inúmeros professores do ensino fundamental em exercício nas escolas estaduais e municipais de Minas Gerais, através de uma iniciativa da Secretaria Estadual de Educação (MG).

O aprendizado não foi exclusividade dos cursistas (alunas e alunos), os tutores (professores) também aprenderam muito! Acredito me incluir entre esses, pois minha concepção educacional sofreu significativa mudança ao me relacionar com realidades tão adversas dentro da educação fizeram de mim um professor presencial mais dinâmico e atento as demandas do contexto.

Durante o curso, é possível perceber nitidamente uma grande diversidade cultural, que acontece nas regiões bem próximas geograficamente, mas também bem distintas em características relacionadas: ao convívio social, aos conteúdos curriculares e à prática pedagógica.

Assim sendo, há uma verdadeira troca de aprendizagens. Acredito que conseguimos, através de um trabalho muito bem elaborado e coordenado pelo projeto, atender a muitas dificuldades, proporcionar uma formação acadêmica de grande valor pedagógico e cultural, mas acredito também que muito nos foi acrescentado como crescimento profissional.

Em suma, a experiência dentro do projeto Veredas foi valorosa!

ANEXO 9 - RELATO TUTOR EDSON, JUNHO DE 2008-

Refletir sobre o que a experiência de formação de tutoria do Veredas acarretou para minha vida pessoal/profissional foi muito bom porque pude realmente analisar todo processo e agora com um certo distanciamento, o que me permite afirmar que:

- as mudanças que ocorreram em minha vida durante e após o Veredas continuam se renovando e me fazendo bem;
- que não é possível fragmentar o ser humano em pessoal e profissional – somos um só e o mesmo em qualquer lugar. O que muda é o contexto que exige atitudes diferenciadas;
- que as mudanças ocorridas em minha prática pedagógica são transdisciplinares na medida em que influenciam e se incorporam ao meu modo de ser;
- aprender é o foco do processo ensino-aprendizagem e que a avaliação é parte integrante desse processo, funcionando como uma bússola;
- o maior fundamento da formação de uma pessoa é composto por três vértices de igual grandeza – EU⇔OUTRO⇔MEIO;
- ter vivido a experiência de tutoria no Veredas foi um marco divisor em minha vida.

Atualmente, como professora universitária sempre tento estimular o exercício dos 4 pilares da educação: aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver. Mesmo esbarrando com a rigidez educacional, pratico o que mais aprendi no Veredas – ser sem vergonha:

- sem vergonha de tentar;
- sem vergonha de falar;
- sem vergonha de criar;
- sem vergonha sonhar e principalmente sem vergonha de errar.

A virtude coragem foi reforçada na prática da tutoria durante o Veredas e ainda hoje é nutrida pelas experiências vivenciadas durante aqueles anos.

ANEXO 10 - RELATO TUTORA ESTER - 10/04/2008

Mudando o jeito de ser.....

A experiência obtida como Tutora do Curso de Formação de Professores – Veredas na modalidade à Distância, foi realmente um novo paradigma de trabalho no magistério e, sem dúvida, posso expressar que foi uma atividade de ensino – aprendizagem de estar perto, estando longe.

Uma variada forma de capacitações, encontros presenciais e virtuais, cuidadosamente preparados e desenvolvidos num processo construtivo e permanente, abrangendo todas as disciplinas da Proposta Curricular do Curso.

Refletindo sobre o meu trabalho e desempenho, me recordo que a produção do saber era tanto para os cursistas como para os tutores. Destaco nesta concepção de formação, a consolidação da prática sobre o cotidiano como ponto de partida para o processo formativo.

Este novo jeito ser, tem sido uma das questões candentes na discussão contemporânea educacional, é o novo rumo da formação para docentes.

O conteúdo predeterminado, fechado, transmitido em curso convencional, de forma passiva e memorizado, no VEREDAS a prática era diretamente aplicada como mediadora entre a teoria e a realidade.

As cursistas fizeram um curso vivenciando a ação-reflexão-ação e, como tutora, eu as acompanhava, aprimorando-me de forma continuada e fundamentada.

VEREDAS

“A gente se faz educador, a gente se forma como educador, permanentemente na prática e na reflexão sobre a prática”. (Freire, p. 58).

ANEXO 11 - RELATO TUTOR HÉLVIO/JUNHO/2008

Eu, tido e havido como excelente professor de matemática, descobri, através das experiências vividas durante o Veredas, que na verdade o que eu fazia era ensinar bem aos meus alunos como decorar ou “mecanizar” fórmulas que o ajudariam a ter sucesso no vestibular.

A duras penas, fui sendo submetido e aceitando me submeter a práticas pedagógicas que favoreceram em mim e aos meus colegas, entender o próprio mecanismo de aprendizagem. Deparei-me então com uma necessidade muito pouco sentida por mim no meu percurso de vida – a necessidade de auto-análise. Minha vida estava bem organizada e estruturada, muito exata, eu era o coordenador de todos os passos dos que de mim “dependiam” em família e/ou nas salas de aula onde eu exercia a docência. O Veredas foi uma tsunami de aprendizagem de novidades mas, principalmente ao “puxar meu tapete” para que eu percebesse que não existe controle total de tudo e que as pessoas com as quais lido possuem especificidades que não são excludentes mas complementares, que é essa complementaridade nos faz humanos. Foi uma tsunami no sentido de propiciar minha compreensão de que, só sou docente porque tenho discentes e que nos nutrimos um do outro a fim de nos constituirmos pessoas.

A maior aprendizagem que tive foi a de saber valorizar a auto-análise e me permitir ver os erros cometidos por mim (até eu erro???!!!), pelos alunos ou por qualquer um como uma possibilidade de melhoramento pessoal, como possibilidade de alcançar o desejado.

Hoje, posso afirmar, eu mesmo, que sou um bom professor de matemática, que prima pelo desenvolvimento da prática reflexiva como ferramenta de discernimento que possibilitará escolhas adequadas para que cada um caminhe bem.

Reconhecer e aceitar, com tranqüilidade, que o desenvolvimento humano é incerto fez de mim uma pessoa docente melhor. E essa compreensão alcancei vivendo o Veredas

ANEXO 12 - RELATO TUTORA HELOÍSE - MAIO/2008

Verdades desestabilizadas,
E rígidas pelas experiências vividas,
R atificadas ou retificas pelas próprias experiências
E estimularam a formação docente
D e onde as vivências como aluno,
A margas ou adocicadas, contribuíram para o fazer pedagógico
S acudidas pela EaD sem paradigmas estabelecidos, com tudo por fazer.

Assim foi viver o VEREDAS. Projeto de grande envergadura que além de formar professores de 1ª a 4ª série propiciou a trans formação de docentes envelhecidos em suas práticas enferrujadas, encorajando-os e amparando-os no processo de mudança que a EaD exige dos professores.

O trabalho foi árduo mas também muito prazeroso e as mudanças foram ocorrendo, sob o meu ponto de vista, porque cada um de nós possuía pressupostos baseados em educação presencial e não possuía sequer um paradigma posto sobre EaD. A falta de conhecimento primeiro gerou a sensação de vergonha, de humilhação, de pouco poder mas simultaneamente, gerou a sensação que a criança sente ao descobrir em conjunto que sua capacidade de aprender é inesgotável e que essa capacidade é que nos renova e revitaliza.

Ficou dessa experiência – EFEITO VEREDAS - saudades de um tempo em que o tutor em formação não tinha medo de falar sobre suas dúvidas, de seus erros, de suas inseguranças, e de poder ativar a sua criatividade sempre estimulado e amparado pela ação da coordenação.

Ficou também a certeza de que o poder da educação é de renovação e de transformação e que eu sou a prova viva de que transforma-se quem forma e aprende, num movimento de mão dupla.

ANEXO 13 - RELATO TUTORA ISIS - ABRIL DE 2008

O Veredas foi como uma colcha de retalhos tecida uma a uma e no final houve a unidade. Como tutora fui orientadora, estimuladora, incentivadora. Aquela que indicava a direção para facilitar o alcance e o aproveitamento necessários para que as atividades fossem realizadas com êxito. Tinha o papel de levar os cursistas a pensarem, elaborarem, movimentarem e colocarem em ação as suas idéias. Passei entusiasmo para que percorressem o caminho. Procurei levá-los a compreenderem a realidade das coisas, motivando-os para que adquirissem cada vez mais a consciência de suas tarefas e colocassem em atividade suas faculdades para que construíssem o conhecimento acertadamente. Procurei ainda mostrar que era necessário conciliarem o ideal com a realidade, o propósito com a ação. Incentivando-os para que eles pudessem alcançar e vencer as etapas que se propuseram, e começar a fazer as coisas acontecerem.

O Veredas foi abrindo novos horizontes demonstrando a capacidade de tornar nossos cursistas em pessoas críticas e reflexivas diante dos acontecimentos. Eles que haviam iniciado com entusiasmo estavam mais participativos, motivados, promovendo mudanças na sua prática escolar. Ficou nitidamente visível como eles abandonaram aspectos existentes na escola e clamaram por mudanças de maneira bem mais consciente, reflexiva, transformadora. Vivemos na educação dois extremos: continuar na mesmice ou tentar mudanças através de uma nova concepção. Li uma vez “que quando o alto souber descer para saber de onde veio e o baixo souber olhar o caminho pelo qual o alto subiu o que está lá em cima descera para erguer o outro e o que está em baixo tentará subir para alcançar o espaço”. Foi isso que o Projeto Veredas, durante os anos, mostrou através das pessoas que se conheceram nas “veredas” da educação. Pessoas comprometidas, tentando ajudar o outro e a si mesmas.

E isso tornou o nosso objetivo, como tutores, dignificante e nos deu orgulho e satisfação. Nunca é tarde pra mudar conceitos e tentar o novo. É lindo ver pessoas solícitas e professores diligentes, auxiliando o aprendizado, tendo o privilégio de fazer parte da vida de uma criança, mostrando os caminhos do saber, através da

leitura, do aprendizado da matemática ou das ciências, de forma persistente, alargando horizontes, construindo e transformando-os num ser social. O projeto deu aos cursistas a oportunidade de derrubar barreiras. E como tutora passei uma chuva de otimismo, lançando e mostrando que em qualquer situação eles eram capazes de grandes realizações. Não deixando que fizessem economia de talento, energia e coração de forma a fazerem do seu trabalho, a educação, algo que lhes fosse prazeroso.

Eu apaixonei por este trabalho. Este período foi para mim de crescimento e aprendizado, uma oportunidade única. Conheci pessoas bacanas e aprendi muito com cada uma. Ser tutora do Veredas me proporcionou entusiasmo. Depois da minha experiência neste projeto tenho certeza que sou um ser mais capaz de pensar, refletir, criticar e refazer metas e objetivos. Aprendi, cresci e estou me aperfeiçoando sempre. Sei que esses momentos não voltam mais raízes se fixaram e servem de alicerce para que eu continue minha busca por uma educação de qualidade e vendo a colcha de retalhos sendo tecida novamente.

ANEXO 14 - RELATO TUTORA MARIA ELISE – JUNHO/2008

Veredas – sustos, surpresas, novidades, medos, frustrações, ritmo diferente, frenesi, emoções variadas e intensas, heterogeneidade, homogeneidade, processo, produto, produtor, guinadas pessoais, hemorragias cognitivas, absorção absoluta, integridade, intersubjetividade, enfim **EU** e minha subjetividade. Tornei-me a cidadã que não sabia que podia ser.

Vida – idem mais regeneração, criação, imaginação, emoção, cognição, elaboração, articulação, ressignificação, enfim enação, emergência de **EU** ação.

ISSO É VEREDAS... NÃO ACABOU... NÃO ACABARÁ... SOU APRENDIZ EM MOVIMENTO DA VIDA, NA VIDA, PARA A VIDA.

ANEXO 15 - RELATO TUTORA MARILENE – MAIO/2008

Transformação, crescimento, identidade

Não encontrei outra maneira para iniciar esse texto a não ser utilizando um clichê: minha vida profissional se divide em antes e depois do trabalho realizado no Projeto Veredas.

Sempre gostei muito de buscar novos desafios em minha vida profissional e pessoal. Porém, após meu ingresso no Projeto, minha vida profissional sofreu uma grande mudança, pois essa experiência permitiu buscar algo que até então não havia tido oportunidade.

Quando recebi a notícia de que o trabalho se iniciaria, comecei a buscar informações sobre a função que exerceria. Percebi que a relação tutor/cursista seria fundamental para o sucesso do trabalho, afinal meu desafio era fazer, a distância, pessoas produzirem conhecimento. No entanto, ao chegar lá percebi que era muito mais que isso.

Ao me deparar com uma equipe de trabalho multidisciplinar, percebi que o desafio era realmente imensurável. Horas e horas de debates, discussões. Às vezes me sentia perdida diante de tanto conhecimento. Que delícia que foi fazer parte desses momentos (dos quais mais sinto saudades). Eles foram responsáveis pelo exercício de reflexão constante que ainda faço quando me deparo com algo que me desafia. Foram responsáveis pela minha melhoria intelectual.

No que diz respeito ao trabalho exercido com as cursistas, ele possibilitou-me novas vivências, novas aprendizagens e desafios. Com elas aprendi a conduzir meu trabalho em sala de aula de forma diferente. A experiência de visitá-las na escola de cada uma contribuiu para que a minha postura diante dos meus alunos também se modificasse. Percebi a importância de respeitar o tempo de cada um, o ritmo de aprendizagem e até mesmo o relacionamento interpessoal.

Apesar de minha formação no Magistério e na Docência do Ensino, os trabalhos realizados nos encontros presenciais foram responsáveis por me proporcionar uma base sólida em alguns conceitos pedagógicos como metodologia e didática. Os desafios, para realizar esses encontros, me colocaram frente a frente com um medo que me acompanhava, mas faltava coragem para enfrentá-lo. De repente, me vi responsável por dirigir oficinas de trabalho, mediar discussões, enfrentar um público com o microfone na mão. A segurança conquistada após enfrentar tudo isso é formidável.

Essa coragem e segurança me acompanham ainda hoje. Atribuo a toda essa experiência o reconhecimento profissional que conquistei. Graças a tudo isso, sinto-me confiante para enfrentar novas realidades, novas experiências.

Enfim, percebo que tudo isso foi responsável para a ressignificação da minha identidade profissional e pessoal.

ANEXO 16 - RELATO TUTORA MÍRIAM – JUNHO/2008

O Projeto Veredas foi um curso de educação à distância que revolucionou o processo educativo.

A grande maioria dos textos do Veredas sobre educação trouxe escrito que ele transforma ou fomenta a transformação do estudante, o aprendiz, enfim, do ser em educação. Qualquer processo educativo, qualquer mudança, requer movimento. Todos os crescimentos, quaisquer que sejam, começam com algum movimento. Há um movimento interior, aquele de refletir, de digerir, de metabolizar as informações e processos, que nem sempre é lembrado ou considerado. Há também o movimento exterior, aquele feito em direção ao outro, ao colega, ao tutor, ao objeto de análise, ao infinito universo do conhecimento. O Projeto Veredas veio romper a inércia do repouso que é requisito básico quando se fala em educação, desencadeando uma energia inicial capaz de promover o movimento de aprender, tanto para os tutores como para os cursistas.

As novas mídias oferecem infinitas alternativas e possibilidades. São incontestáveis os recursos, o repertório e os caminhos que a tecnologia permite percorrer no universo colocado à nossa disposição. O Projeto Veredas veio disponibilizar todas as tecnologias e recursos buscando democratizar a educação levando-a a todas as pessoas que provavelmente não teriam condições de freqüentar o ensino formal.

Dificuldades... conflitos... desafios...

O Veredas para mim foi um desafio. Quebrar barreiras, enfrentar dificuldades para que possamos alcançar o cursista em busca de uma educação de qualidade. É um projeto que apontou novas perspectivas, proporcionando um aprendizado independente, flexível, buscou ampliar os conhecimentos dos cursistas, fazendo conhecer novos caminhos, possibilitando-os novos conhecimentos, esse foi o papel do veredas. Como tutora enfrentei dificuldades para que as cursistas compreendessem a importância dos estudos, da mudança na sua prática

pedagógica, da necessidade de conhecer e envolver-se no Projeto Pedagógico da escola e no processo de gestão escolar. Além da dificuldade no transporte para chegar até todas elas e passar a motivação e confiança necessária para que elas estejam sempre envolvidas e comprometidas com o projeto. Nesse caminho, muitas conquistas foram feitas, crescemos enquanto educadoras... eu e elas... ampliamos relações e conhecimentos... crescemos enquanto profissionais e pessoas em busca de uma formação constante que é o que o Veredas propiciou.

ANEXO 17 - TUTORA MEIVE – JUNHO/2008 - SER TUTORA NO VEREDAS

Exercer a "tutoria" é uma experiência nova. Não só para mim mas para qualquer um! Talvez não seja para os profissionais da área de Direito ou quem, com eles, teve que lidar neste assunto. Tutoria para estes profissionais é o "cargo ou autoridade de tutor, ou seja e aquele que, por decisão de um juiz, protege, ampara ou dirige". Um defensor! Para ser candidato a tutor e precise que se comprove a capacidade para proteger os interesses do tutelado, que no caso é alguém considerado incapaz de administrar a própria vida.

Como mãe, naturalmente, devo ter estas capacidades ou pressupõe-se que eu as tenha. A própria condição de mãe biológica me deu este direito. Não há nenhum procedimento jurídico para avaliar as competências de uma mulher antes que ela dê a luz. Nem se congita este tipo de ação. Seria um sacrilégio questionar tal competência "nata" !!!!????????

Enfim... No Veredas... Sou uma tutora!? ... Tenho que proteger , amparar ou, dirigir uma porção de profissionais da educação.... ? Que não são capazes de administrar... a profissão ?????..... Os educadores, principalmente os que exercem sua função na instituição pública estão mesmo precisando de amparo, de proteção, de defensores. Mas eu não posso nem quero ter a pretensão de achar que vou dar conta disto..... A tutoria no Veredas se reveste, então de outras responsabilidades, de outras atuações.

O Veredas, por meio de material rico em questionamentos e reflexões , tem mostrado que apesar da condição de desamparo que se encontra o nosso sistema publico de educação, ao profissional da educação cabe algumas possibilidades de transformar esta realidade. Algumas possibilidades! Não todas! Não somos nem devemos querer ser, literalmente, "salvadores da pátria"! Mas é vital que reconheçamos qual e a parte que nos cabe nesta história. Como tutora tenho o privilégio de acompanhar, de mediar as novas leituras que estes educadores estão fazendo do seu espaço profissional. De constatar que a construção do conhecimento e sofrida, já dizia Platão na sua célebre metáfora do Mito da Caverna. Mas também

e possibilidade de transformação para melhor. Eu deveria então protegê-los deste sofrimento. Mas não vou protegê-los, muito menos ampara-los. Pois o que eles menos precisam neste momento é de alguém que os proteja de enxergar nitidamente a realidade que estão inseridos.

Minha função é lembrar que a consciência dá mas nos remete a outro nível de consciência de si, dos outros e do espaço que ocupa. Esta nova consciência nos leva a outros rumos que podem nos levar a outros resultados, quem sabe, bem melhores.

É muito gratificante e a esperança se renova quando acompanhamos este despertar da consciência. Afinal é o Brasil de amanhã que poderá ter a oportunidade de mudar a sua história pelas mãos de profissionais mais capacitados, mais críticos e mais atuantes. Que realmente farão a diferença!!!

Isto é ser tutora no VEREDAS, enfim!!!!

ANEXO 18 - RELATO TUTORA NÁDIA – JUNHO / 2008

O Projeto Veredas do Estado de Minas Gerais – Período (2002-2005) foi um sucesso. O estado mineiro não só cumpriu o que determina a C.F. como também contribuiu para suprir uma lacuna quanto a formação de seus professores das séries iniciais da Educação Básica, uma vez que o curso Magistério, nível Ensino Médio estava muito aquém de atender o requisito básico almejado por todos os educadores que é a escola de qualidade, aquela que ensina, transforma e o aluno aprende.

O Projeto Veredas na modalidade de ensino à distância, proporcionou a seus professores cursistas e tutores uma nova visão educacional (novas abordagens e habilidades) , usando no seu projeto pedagógico o que há de mais moderno em tendências e teorias sobre educação. Inovou ao colocar como pano de fundo o processo ação/reflexão/ação, com o objetivo de melhorar o desempenho tanto dos cursistas como também dos alunos da escola pública.

Proporcionou um efetivo entrosamento entre teoria e prática, ao mesmo tempo que fazia acontecer a interdisciplinaridade como fonte motivadora de novas aprendizagens. Mudanças significativas aconteceram na vida profissional dos professores cursistas e tutores que incorporaram uma nova linguagem pedagógica em sala de aula, adquirindo mais confiança, segurança e entusiasmo em suas práticas pedagógicas.

No caso dos Tutores a experiência foi muito enriquecedora, considerando que os mesmos orientavam todos os componentes curriculares de cada módulo, alguns completamente diferentes de sua formação, o que exigia dedicação e estudos de outras disciplinas, troca de experiências, formação de grupos de estudo e que no final acabava sendo um desafio enriquecedor e motivador para a vida profissional e pessoal.

O Projeto Veredas despertou nos professores cursistas e tutores a coragem para mudar, inovar e melhorar sua prática pedagógica, trabalhar com mais

criatividade, familiarizando com as novas tecnologias colocadas a disposição da educação, com destaque para o uso didático do computador, seminários, conferências e principalmente o material didático impresso que renovou a forma de apresentar conteúdos e propor exercícios.

Outro aspecto positivo do Veredas: As Semanas Presenciais no início de cada semestre; ali foram vivenciados momentos de fruição, prazer, ampliação dos horizontes, porque a Arte estava sempre presente através do Teatro, Dança, Filmes que contagiavam todos pela beleza das apresentações e sensibilidade de seus autores. Foi um projeto que conseguiu mobilizar alunos, professores, tutores, comunidade escolar, pais, poder público municipal e estadual, todos imbuídos de um só espírito, transformar a educação em Minas Gerais embasados em 2 importantes pilares: Professor reflexivo e aluno cidadão.

ANEXO 19 - RELATO TUTOR OTÁVIO – SETEMBRO/2008

Relembrar Veredas é Reviver Veredas –

Professor de História – Veredas – tempo/espço imbricados na construção da linha do tempo vital – revisão processual, ensino-aprendizagem e revisão pessoal – pais, avós, tios, amigos, professores (nem todos) ensinantes, intercambiantes dos saberes – EU docente – intercambiante dos saberes? Não, detentor dos saberes, o poderoso. DECEPÇÃO – como retomar o brilho do meu ser aprendente? Convivendo Veredas, mostrando-me, aprendendo, ensinando e somando – enfim, resgate da concepção de quem é o outro na minha vida – colegas, superiores, e principalmente esposa e filha. Mais importante e fundamental, encontro comigo mesmo, quanta alegria e prazer. VIDA integral em minha construção total.

Valéria, a única forma de me manifestar sobre o que foi o Veredas em minha vida, foi como descrito acima. Confesso que as emoções que me assolaram nesse momento são deliciosas, mas sinto em meu corpo, sudorese, coração acelerado e “pinicação” como se os momentos Veredas estivessem por acontecer – sábado presencial, semana presencial (e tome Rogers, Bachelart, E. Ericsson, Wallon, Piaget...) viagens, encontros e desencontros... que me permitiram resgatar meu EU, especialmente meu EU docente – alegre, criativo, light. Ainda hoje, quando estou em sala de aula, procuro criar espaços felizes, de descoberta, de estímulo ao aprender, ao fazer, ao ser e ao conviver.

Interessante que, com o passar do tempo, a prática reflexiva sobre nós mesmos vai sendo excluída da rotina pesada do dia a dia de um professor, em consequência do engessamento sistematizado e se não cuidamos, voltamos a nos esfacular e agir mecanicamente, tristemente.

De vez em quando encontro companheiros Veredas e posso sentir a cumplicidade que se instalou, como se a alegria de aprender e de fazer criativamente fosse pecado.

Fico a pensar nas grandes possibilidades da EaD – coisa tão desconhecida naquela época – individualização transbordante de coletividade e construção de parcerias culminando na realização pessoal.

Foi muito bom lembrar e poder determinar novas rotas de vida, conforme as descobertas e redescobertas vivenciadas no VEREDAS.

ANEXO 20 - RELATO TUTOR RICARDO – AGOSTO DE 2008

VEREDAS – ESPERIÊNCIAS PESSOAIS.

O Projeto Veredas, Programa de Capacitação a Distância, desenvolvido em toda Minas Gerais entre os anos 2002/2005, deixou profundas marcas em minha vida profissional. Visitando escolas e alunos de outros municípios, de regiões distantes, diferentes nos aspectos físicos, culturais, costumes, modos de vida e crenças, pude observar quão divergentes são as veredas de nosso estado.

O padrão dos 27 volumes da coleção Veredas composta de 7 módulos, confirma a qualidade de um ensino-aprendizagem voltado às necessidades de uma convivência moderna e necessária, para o enfrentamento de uma educação indispensável à mudança de comportamento pessoal e social em um mundo em crise. Neste aspecto, alunos e tutores sofreram, assim como eu, reflexos profundos e vitais na dinâmica profissional. Pode-se dizer que as influências sofridas e assimiladas por todos aqueles que do projeto participaram, deixaram estampadas nas escolas através das relações constantes entre professores bolsistas e não-bolsistas. Pessoalmente como tutor, digo que sofri profundas e benéficas influências no campo pessoal e profissional.

As semanas presenciais, minuciosamente preparadas pela coordenação, com a participação direta de um grupo de tutores especialistas das mais diversas formações acadêmicas, traçavam as metas dos vários módulos. Com certeza, iam abrindo conhecimentos, metas de novas capacitações vivenciais coletivas e pessoais nos agentes do Projeto. “As Veredas cresciam, se aprofundavam, se obscureciam e se clareavam à medida em que se prosseguiam”. Aqui o eu cedia em busca do nós, numa complexidade inerente ao crescimento do saber, do conviver, do ser e do fazer. Momentos inesquecíveis e saudáveis permeavam influências inesquecíveis na vida dos bolsistas e tutores.

Falar em Veredas é reconhecer momentos de uma grande visão educativa, realizada em alguns anos atrás, que não passou, mas permanece ao longo de um

tempo histórico-cultural na intimidade de um espírito humano que está se fazendo e se refazendo a cada momento.

ANEXO 21 - RELATO TUTOR ROMEU – JULHO/2008

É um pouco difícil para eu apontar sobre os aspectos vitais da dinâmica, tanto pessoal quanto profissional, mas vamos tentar.

Acredito que primeiramente existia um projeto muito bom, mas que tinha que ser construído ao longo do tempo, eras um grupo de tutores aprendendo a ser tutores e um grupo de alunos reaprendendo a estudar e aprendendo a estudar na modalidade à distância.

Para mim, que era um recém professor formado que nunca tinha entrado em uma sala de aula, um dos aspectos vitais foi que eu estava em início de caminhada na área de educação, então estava com todo gás e vontade de fazer algo diferente, junto com uma equipe multidisciplinar, com professores jovens e alguns já com uma bagagem bem ampla. A soma disso só poderia dar em resultados positivos.

No aspecto pessoal serviu de amadurecimento, pude ver qual é a importância de um professor tanto nas séries iniciais quanto em uma graduação, afinal pude perceber com o Veredas que “aluno” não tem idade, basta estar sentado em uma cadeira de sala de aula, que se tornam todos iguais.

Minha experiência foi essa, afinal foram alguns anos de puro aprendizado, não só de conteúdos, mas de experiências de vida de formas de fazer o aprender surgir em qualquer canto, pode ser na sede da AFOR, na escola centenária, na praça central ou na sala improvisado atrás da capela na zona rural.

Enfim o Veredas em ensinou isso. O que necessitamos para fazer educação é motivação e vontade de todas as partes, tendo isso o processo de aprendizagem acontece e o restante é apenas preenchimento de papel.

Espero que meus relatos sejam de importância, pois eu acredito que são.

ANEXO 22 - RELATO TUTORA ROSEANE – JUNHO/2008

Minha experiência no Projeto Veredas

Meu nome é Roseane, tenho 42 anos e há 22 anos trabalho como professora. Já atuei em todos os níveis da educação, da Educação Infantil ao Ensino Superior, passando inclusive pela educação rural em salas multisseriadas e alfabetização de jovens e adultos, mas nunca havia atuado na Educação a Distância.

Quando convidada para atuar como tutora do Projeto Veredas fiquei bastante apreensiva, primeiro, porque não estava “*acostumada*” com o computador, o que me trouxe muita insegurança, depois, porque não acreditava muito “*nessa história de educação à distância*”. Recebi os primeiros volumes do curso para estudar e fiquei encantada com a riqueza do material e resolvi aceitar o desafio, pois ao mesmo tempo em que trabalhava, era uma oportunidade para eu aprender, simultaneamente.

Os primeiros meses do curso foram muito difíceis para mim, pois precisava me familiarizar com o computador, estudar os conteúdos e auxiliar pessoas tão diferentes, que se encontravam em locais de difícil acesso, mais perdidos e inseguros que eu.

Vencidas as primeiras barreiras, comecei a perceber a importância desse curso para cada uma daquelas pessoas que procuravam vencer suas limitações sejam geográficas, de tempo ou de recursos diversos, para obter um curso superior. Comecei a perceber as mudanças que começaram a surgir na prática pedagógica de cada um dos alunos e que refletia diretamente na aprendizagem e motivação das crianças em sala de aula. Os alunos cresciam pessoal e profissionalmente e junto com eles, eu também ia refletindo sobre a minha prática no curso e crescendo. Uma das coisas que o Veredas me fez colocar em prática foi a reflexão constante sobre minhas ações, porque só assim é que a mesma será aperfeiçoada. Assim, quanto mais eu me integrava ao curso, mais eu me encantava com ele e com as transformações que ele era capaz de promover, pois só assim, aquela professora

que morava lá na zona rural e que vinha na “*cidade*” uma vez por mês, poderia realizar o seu sonho de ter um curso superior e aperfeiçoar sua prática. As realidades e dificuldades dos alunos eram tantas e de todas as ordens possíveis e imagináveis. Nos pólos onde atuava, tinham alunos de 20 a 59 anos de idade e que tinham graves problemas de saúde, financeiros e sociais, mas a força de cada um em continuar e superar as suas limitações, fossem elas de qualquer ordem, fazia-me sentir, muitas vezes pequenina, diante de tamanha determinação. Fosse nas APAEs, na Educação de Jovens e Adultos, na zona rural ou urbana, cada um procurava vencer a seu modo, do jeito “que dava”, as suas dificuldades.

Enquanto isso eu estudava junto, aprendia muito, refletia constantemente e muitas vezes me emocionava. Estava deslumbrada com aquela experiência, o mesmo deslumbramento que via nos olhos de quem, nos encontros presenciais, assistia a um teatro, a um cinema, a um show musical, pela primeira vez. Daquele que olhava a cidade com curiosidade, pois era a primeira vez que saía da sua. Sim! O Veredas teve o poder de desvelar um mundo desconhecido por muitos. De desvelar não só novos conhecimentos teóricos, de aprimorar a prática pedagógica, mas também de enriquecer o universo cultural de todos. Vínculos estreitos foram criados entre alunos e tutores, mostrando-me como estava enganada em pensar que a afetividade não se fazia presente na Educação a Distância.

Bem... e foi assim que hoje, sou uma defensora da Educação a Distância, acreditando que esta é uma forma de inclusão das diversas pessoas que não teriam acesso ao conhecimento e a realização de seus sonhos, se não fosse por ela. Depois disso, fiz um curso de educação a distância (a distância), tentando aprimorar meus conhecimentos na área e atualmente, faço um pós-graduação, a distância, na UNIFEI (Universidade Federal de Itajubá) de Design Instrucional de educação para EaD. Tudo isso impulsionada pela experiência do Veredas que, para mim, foi única.

ANEXO 23 - RELATO TUTORA SUELI – MAIO 2008

EXPERIÊNCIA COMO TUTORA DO CURSO SUPERIOR DE FORMAÇÃO DE
PROFESSORES – VEREDAS

Ao ser convidada, primeiramente senti uma responsabilidade imensa, insegurança...

Hoje, confesso que foi gratificante. Experiência única, pena que acabou...

Depois do trabalho começado, me senti tranqüila, fiz minhas intervenções no intuito de enriquecer o trabalho de minhas cursistas. Dei minha contribuição de fato para que elas concretizassem a proposta curricular do VEREDAS.

O que me comoveu como pessoa foi vivenciar a inclusão de uma garota com deficiência visual, pude seguir passo a passo seu desenvolvimento. No término do curso a garota já conhecia todos os compartimentos da APAE. Isto pra mim foi uma vitória, vê-la andando sozinha e vencendo suas limitações.

Profissionalmente vivenciei momentos como se existisse “ESCOLA MODELO”, aprendi “ler e escrever” contextualmente, intensamente e integralmente.

O Governo bem que poderia ter esta parceria constante com o professorado, assim existiria avaliação de desempenho, o profissional levaria mais a sério sua profissão e o ensino seria mais sério e prazeroso. Seria cumprido o planejado de um modo passivo, como foi cobrado das cursistas em cada componente curricular do VEREDAS.

ANEXO 24 - RELATO TUTORA SÔNIA – JULHO/2008

Trabalhar como tutora do Curso Superior de Formação de Professores – VEREDAS – foi uma das boas experiências que tive, proporcionando crescimento intelectual e psicológico.

Tive oportunidade de superar desafios antes tidos como barreiras intransponíveis, como por exemplo dirigir sozinha a noite em rodovias não muito conhecidas.

Foi necessário muito estudo, e isto também foi ótimo. A convivência com pessoas de níveis intelectuais diferentes foi maravilhosa, me fazendo aprender com todos.

Por tais aspectos, tenho que o curso foi uma experiência muito interessante, sendo um dos melhores trabalhos que participei.

Só não gostei dos procedimentos adotados para a organização, elaboração e apresentação da Monografia. Sofri com isto e creio que também fiz as cursistas sofrerem. Nesta questão achei que foram falhas as explicações e colocações, faltando clareza e segurança nas orientações existentes nos manuais e mesmo repassadas pelos coordenadores, embora estes últimos tenham tentado solucionar a questão,

Mesmo tendo experimentado todo este sofrimento, foi um tempo que valeu a pena ter vivido, havendo aprendizado mútuo, crescimento e, em especial, um convívio maravilhoso em todo o ponto de vista... e estou disposta a enfrentar um novo projeto desta natureza.

ANEXO 25 - RELATO TUTORA TÂNIA – OUT/2008

Como professora de Matemática nunca fui boa com as palavras e aí, para atender uma solicitação da minha querida colega Valéria pensei assim:

- Experiência Veredas = Ímpar
- Vivência Veredas = Infinita
- Possibilidades = Inúmeras
- Precisão = Inexistente
- Operações = Subtrair, dividir, multiplicar SOMAR
- Variáveis = Inúmeras
- Capacidades = Incontáveis
- Volume = Incontrolável
- Extensão = Incalculável
- Competência = Indestrutível

Gostei de poetizar.

Apreendi, no Veredas, que eu também posso brincar com as palavras para transmitir idéias e sentimentos – como dizíamos, perdi a vergonha ou fiquei sem vergonha do meu “nãosaber”. Quebrar esse medo de errar, que estava impregnado, incrustado em meu ser, foi o que ficou demais importante das experiências do Veredas. Entendo hoje, que errar é condição para acertar e essa visão humanizou meu trabalho docente.

Como foi bom recordar e viver o Veredas e, Valéria, desculpe-me se não consegui expressar o que você precisa, mas... é o meu coração que aqui está, retratando o que significou viver Veredas.

ANEXO 26 - RELATO TUTORA VILMA: ARTIGO VEREDAS

SOB O OLHAR DO COMPROMISSO

A vida é uma importante realidade. Os caminhos que se descortinam em nossa vida são permeados de encantamentos e surpresas. Uma das melhores surpresas que a vida esta permitindo-me viver e ser tutora no Projeto Veredas.

O grande valor desta função e a descoberta de novas capacidades, potencialidades e também a necessidade de sentir-se profissional na arte de aprender e apreender novas competências. Levar a universidade nos mais longínquos locais, permitindo aos cursistas de zonas rurais a oportunidade de vislumbrar as maravilhas do conhecimento, é algo inovador e gratificante. Ao vivenciar as atribuições desta nobre missão tenho descoberto novos caminhos dentro da educação.

Desde os dezoito anos, e ao longo dos meus trinta anos de carreira, venho trabalhando em funções docentes e de orientação pedagógica. São varias as experiências aliadas a uma busca de aperfeiçoamento, de concretização de sonhos. Em março deste ano, tive a possibilidade de ingressar numa aventura apaixonante que é o Projeto Veredas. De início o nome me empolgou, ver a educação como caminho, rumo, direção e também como senda.

No terceiro semestre procurei desvendar todas as nuances que permeiam o processos os dias se sucederam numa avalanche de novidades, reuniões calorosas, viagens longas e fantásticas que me permitiram reencontrar as minhas raízes, alunos de 1^a a 4^a série. Do olhar puro das crianças e da abnegação das mestras, renascem as esperanças de que afinal o conhecimento acadêmico aliado a prática encontrará um rico laboratório para processar o conhecimento fundamentado na ação-reflexão-ação aperfeiçoada.

A descoberta mais surpreendente é estar exercendo a missão de tutora na formação das Cursistas, auxiliando-as a descobrirem-se autoras do saber, do pensar

que está escondido no interior de cada profissional. O principal deste processo é conectar o saber da prática com o saber acadêmico e vice-versa. É algo novo, uma construção diária que nos faz dar novas dimensões ao olhar e apropriação de novas linguagens.

Ao participar do planejamento e execução da SEMANA PRESENCIAL, que aconteceu em julho de 2003, constatei que foi um processo de construção coletiva cuja arquitetura esteve sempre centrada no amor e no desejo de eficiência que permitiu a todos os participantes o despertar de novas habilidades e competências. Foi uma ocasião fantástica e aos poucos surgiram artistas, produtores, cinegrafistas e atores. Tudo isso fruto da grandiosidade do espírito que sempre direciona o Projeto Veredas: o amor, o cuidado, a alegria do encontro e a preocupação em favorecer o crescimento profissional, e também o substrato teórico motivador para o próximo Módulo, em que a Arte - educação permeará as unidades de estudo.

Nessa semana aconteceram atividades criativas e reveladoras, pois tudo foi construído com arte, sensibilidade, estética e objetivos bem definidos que levaram ao sucesso. Alguns pequenos contratempos, porém impossíveis de serem previstos, uma vez o número de pessoas e pontos de vista é elevado. Percebi que o momento da avaliação revelou insegurança, apreensão que precisam ser entendidas como processo normal de fechamento do semestre, em que deve prevalecer é o conhecimento apreendido individualmente. E esta bagagem é que torna especial o indivíduo capacitando-o para redescobrir sua possibilidade de apropriação de conhecimentos.

Concluindo, ressalto que estou aprendendo que o poder de expressar idéias, opiniões e sentimentos, interpretação e propostas são veículos capazes de potencializar a articulação de desejos, o estímulo das ações e o desafio dos argumentos, buscando a aprendizagem pretendida, a partir das possibilidades individuais e as necessidades culturais. Enfim, o Veredas possui uma senda encantadora - o aprender - fruto de um processo que por sua própria dinâmica, está sempre em movimento, sempre a caminho, construindo no fazendo, repensando no caminhar, vai articulando mentes e corações em direção ao aperfeiçoamento profissional e pessoal.

ANEXO 27 - RELATO TUTORA ZÂNIA – MAIO/2008

Minha experiência como tutora, foi gratificante, inovadora, pois na modalidade à distância, tive que rever alguns conceitos, que já tinha embutidos, pois como professora de turma regulares e presenciais foi um desafio, pois tinha que estar sempre atualizada com os módulos, pra participar das reuniões presenciais uma vez por mês e incentivar as alunas a discutir sobre o que tinham estudado neste período, e com isso levando-as a responsabilidade que o curso merecia, haja visto que nunca tive problemas com frequência no período todo de curso, posso afirmar que só tive 2 alunas com falta por motivo de saúde e cada uma com uma falta só. Sendo um curso a distância requer tanto do tutor quanto alunos atenção e não deixar acumular nada, pois ao contrário do que se pensa as leituras são muitas e tem que se ter um tempo pra estudar sozinho, ou seja requer responsabilidade e organização. E isso eu tive também que fazer. Em minha vida profissional, me permitiu abrir novas leituras sobre como trabalhar inclusive em curso presencial, pois já tinha o hábito de ler e aumentei, e hoje , trabalho com meus alunos com pesquisas de campo, o que lhes dá a incubência de fazer suas pesquisas sozinhos e ler bastante pra saberem como pesquisar e onde pesquisar, e também procuro faze-los interpretar o que se está pedindo, e isso vem com leitura. Umas das coisas que eu gostava muito como tutora era de ir na cidade na qual tinha meu grupo de professoras - Passa Quatro, quando eu fazia as visitas nas escolas e podia verificar a aplicação do que elas estudavam e colocavam em prática com seus alunos e também acabavam por influenciar os outros docentes, sem omitir que gerou alguma inveja por parte de algumas professoras que não participavam do curso. Outra coisa também que fez muito bem, é que eu era muito bem recebida na cidade como um todo e também pela secretária municipal de educação, e pelas diretoras das escolas estaduais, me fazia sentir importante, pois já que sou professora e venho sentindo a falta de respeito, incentivo, e outras coisas com a classe de magistério, não poderia deixar de ressaltar tal coisa, pois vivo isso todos os dias. Até hoje depois de depois de 2 anos de curso acabado minhas alunas por assim dizer me ligam ou me mandam cartões, ou ainda me manda e-mails dizendo que sentem saudades do curso e de mim, fiz amizades com elas e aprendi a trabalhar mais ainda em grupo, pois tínhamos as semanas presenciais em Varginha, onde desenvolvíamos oficinas

e trabalhávamos com tutores que, muitas vezes, nem conhecíamos. Sempre o resultado foi grandioso tanto pra as alunas como pra mim também. Muitos temas não era do meu domínio e estudava e aprendia, para trabalhar. Só nos dois últimos módulos, que vem a matéria que sou formada. Até então, eu estudava outras matérias, o que foi enriquecendo e abrindo leques, inclusive para discussões até hoje, no meu trabalho. Resumindo, foi gratificante, enriquecedor.

ANEXO 29 - RELATO TUTORA ZILDA – ABRIL/2008

O mercado de trabalho exige cada vez mais conhecimentos, habilidades e flexibilidades. Com o Veredas não foi exceção; tivemos oportunidades de trabalhar com alunos cursistas de diversas cidades e camadas sociais, com conhecimentos regionais e adequados aos seus locais de origem.

Durante o curso tínhamos que ter desprendimento para a realização de diversos tipos de trabalho, pois usávamos linguagens específicas com habilidades inovadoras a cada proposta determinada pelo Veredas.

Aliados à experiência docente e o conhecimento da matéria, desenvolvíamos trabalhos em equipes, grupos e seqüenciais e até mesmo individuais, para que houvesse melhor entrosamento entre os alunos cursistas e tutores. Tínhamos que ser ágeis e rápidos, pois o fator tempo era nossa indicação da programação a cada módulo apresentado.

Nos encontros presenciais, utilizávamos equipamentos adicionais para apresentação dos programas como: retro projetor, data show, entre outros. Conseguimos elevar a procura por estudos extras e trabalhos dissertativos, enriquecidos com pesquisa, depoimentos e leituras diversas, pois acreditávamos que para ser um bom profissional das séries iniciais, tínhamos que levar aos nossos cursistas o máximo de recursos e novidades, levando-os a aprender apreender, compartilhando idéias, opiniões, construindo e reconstruindo nossa proposta pedagógica.

A vontade e empenho dos tutores em fazer um bom trabalho sempre foi a mola mestra da equipe. Pois, sonhávamos e realizávamos, com efeito, as diretrizes curriculares com interação e integração nesta via de mão dupla entre todos – coordenadores, tutores e cursistas.

A tarefa foi árdua, mas com empenho e dedicação ao trabalho desenvolvemos de uma maneira ampla e efetiva a realização e aplicação das propostas Veredas.

ANEXO 30 - 5ª SEMANA PRESENCIAL

TEMA: ***A Construção do Espaço Feliz***

– PROGRAMAÇÃO – **PÓLOS 27 e 28**

DIA 19/01/04 - SEGUNDA-FEIRA

8h - Recepção aos universitários

- Revisão p/ Prova Semestral – Módulo 4

Local: Salas do UNIS

12h: Almoço

14h - ***Avaliação Semestral do Módulo 4***

Local: Salas do UNIS

19h30min: Abertura Oficial da 5ª Semana Presencial

- **Reitor**

Prof. Ms. Stefano Barra Gazzola

- **Pró-Reitora de Ensino**

Profª. Ms. Cleusa Elisabet de Abreu

- **Diretor do ISED**

Prof. Hélder Francis de Araújo

- **Coordenadora Geral da AFOR**

Profª. Dione Penha Duarte

- **Recital de Canto Lírico**

Fernanda Ohara - Soprano ligeiro coloratura

Roberval de Castro – Tenor

Hélcio Baroni Junior - Pianista

Local: Theatro Capitólio

DIA 20/01/04 - TERÇA-FEIRA

7h30min: TURMA A

- Palestra: **Propondo a Construção do Espaço Feliz**

Prof. Ms. Renato Tavolieri Filho

- Palestra: **Revolução Modernista nas Artes**

Profª Anália de Oliveira Maia

Local: Theatro Capitólio

7h30min: TURMA B

- **União dos diferentes brasileiros**

Apresentação do Grupo Teatral da E.M. Pe. Pivato de Maria da Fé

Cursista Júlia Mara da Costa

Tutora Maria Ângela Dalcin – Pólo 28

- Palestra: **Arte em História e Fruição**

Prof. Ricardo de Paiva Oliveira

Local: Auditório do UNIS

11h30min: Almoço

13h: TURMA A

- **União dos diferentes brasileiros**

Apresentação do Grupo Teatral da E.M. Pe. Pivato de Maria da Fé

Cursista Júlia Mara da Costa

Tutora Maria Ângela Dalcin – Pólo 28

- Palestra: **Arte em História e Fruição**

Prof. Ricardo de Paiva Oliveira

Local: Theatro Capitólio

13h: TURMA B

- Palestra: **Propondo a Construção do Espaço Feliz**

Prof. Ms. Renato Tavolieri Filho

- Palestra: **Revolução Modernista nas Artes**

Profª Anália de Oliveira Maia

Local: Auditório do UNIS

17h30min – Acessando o Conhecimento

Laboratório 1 → Cursistas da sala 1

Laboratório 2 → Cursistas da sala 2

Laboratório 3 → Cursistas da sala 3

19h – Acessando o Conhecimento

Laboratório 1 → Cursistas da sala 4

Laboratório 2 → Cursistas da sala 5

Laboratório 3 → Cursistas da sala 6

19h – ABAPORU – *aquele que come*

Apresentação do Grupo Teatral dos Tutores do UNIS

Participação Especial: Grupo UNIARTE

Direção: Tutora Anália Maia

Local: Theatro Capitólio

DIA 21/01/04 - QUARTA-FEIRA**7h30min: TURMA A**

- Palestra: **Alfabetização e Discurso: A dimensão social da escrita.**

Prof^a. Márcia Aparecida Resende

Local: Theatro Capitólio

7h30min: TURMA B

- Palestra: **Gestão e Subjetividade**

Prof^a. Ms. Lílian Maria Ribeiro Conde

Local: Auditório do UNIS

9h30min: TURMA A

- Palestra: **Gestão e Subjetividade**

Prof^a. Ms. Lílian Maria Ribeiro Conde

Local: Theatro Capitólio

9h30min: TURMA B

- Palestra: **Alfabetização e Discurso: A dimensão social da escrita.**

Prof^a. Márcia Aparecida Resende

Local: Auditório do UNIS

11h30min: Almoço

13h às 17h

A Construção do Espaço Feliz

Oficinas Simultâneas

Local: Salas do UNIS

17h30min – Acessando o Conhecimento

Laboratório 1 → Cursistas da sala 7

Laboratório 2 → Cursistas da sala 8

Laboratório 3 → Cursistas da sala 9

19h – Acessando o Conhecimento

Laboratório 1 → Cursistas da sala 10

Laboratório 2 → Cursistas da sala 11

Laboratório 3 → Cursistas da sala 12

19h – Filme: Frida

Diretor: Julie Taymor, EUA, 2002.

Local: Theatro Capitólio

DIA 22/01/04 - QUINTA-FEIRA

7h30 min às 11h30min

A Construção do Espaço Feliz

Oficinas Simultâneas

Local: Salas do UNIS

11h e 30min: Almoço

13h às 17h

A Construção do Espaço Feliz

Oficinas Simultâneas

Local: Salas do UNIS

17h30min – Acessando o Conhecimento

Laboratório 1 → Cursistas da sala 13

Laboratório 2 → Cursistas da sala 14

Laboratório 3 → Cursistas da sala 15

19h – Acessando o Conhecimento

Laboratório 1 → Cursistas da sala 16

Laboratório 2 → Cursistas da sala 17

Laboratório 3 → Cursistas da sala 18

19h30min:***Dançando um Novo Encontro****Ballet – Academia Marlene Paiva***Local: Theatro Capitólio****DIA 23/01/04 - SEXTA-FEIRA****7h30 min às 11h30min*****A Construção do Espaço Feliz****Oficinas Simultâneas***Local: Salas do UNIS****11h30min:** Almoço**13h às 17h*****A Construção do Espaço Feliz****Oficinas Simultâneas***Local: Salas do UNIS****17h30min – Opcional** (sob inscrição)***Filme: Janela da Alma*****Diretor:** João Jardim e Walter Carvalho.**Local: Auditório do UNIS****17h30min – Acessando o Conhecimento**

Laboratório 1 → Cursistas da sala 19

Laboratório 2 → Cursistas da sala 20

Laboratório 3 → Cursistas da sala 21

19h – Acessando o Conhecimento

Laboratório 1 → Cursistas da sala 22

Laboratório 2 → Cursistas da sala 23

Laboratório 3 → Cursistas da sala 24

21h: OPCIONAL**Show: *Palavras de mulher: As mulheres de Chico Buarque de Hollanda***

Com: Rita Maria, Anna Toledo e Valeska Lopes.

Piano: Ceres Miranda

Direção: Fernando Petelinkar

Local: **Theatro Capitólio** (*ingressos na bilheteria*)

DIA 24/01/04 - SÁBADO**7h30 min: TURMA A*****O Compromisso na Construção do Espaço Feliz***

NORMAS DO VEREDAS

Prof^a. Dione Penha Duarte - Coordenadora Geral na AFOR

Prof^a. Célia Vaz Tostes – Coordenadora de Monitoramento e Avaliação

Prof^a. Ms. Maria das Graças Oliveira Prado - Coordenadora Tutoria

Local: **Theatro Capitólio**

7h30 min: TURMA B

- Planejamento dos Sábados Coletivos e PPPO do Módulo 5.
- Avaliação da Semana Presencial

Local: **Salas do UNIS**

9h30 min: TURMA A

- Planejamento dos Sábados Coletivos e PPPO do Módulo 5.
- Avaliação da Semana Presencial

Local: **Salas do UNIS**

9h30 min: TURMA B***O Compromisso na Construção do Espaço Feliz***

NORMAS DO VEREDAS

Prof^a. Dione Penha Duarte - Coordenadora Geral na AFOR

Prof^a. Célia Vaz Tostes – Coordenadora de Monitoramento e Avaliação

Prof^a. Ms. Maria das Graças Oliveira Prado - Coordenadora Tutoria

Local: Auditório do UNIS

ATENÇÃO

12h: TURMAS A e B

- **MATRÍCULA dos Componentes Curriculares Eletivos do Módulo 7.**
- **Entrega dos Atestados de Presença.**
-

Local: Salas do UNIS

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)