



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA**

**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**



**ANDREIA FONSÊCA DE SANTANA**

**PRODUÇÃO COLABORATIVA DO CONHECIMENTO:**

**Um olhar sobre o Programa Nacional Escola de Gestores da  
Educação Básica da FACED/UFBA.**

**SALVADOR**

**2011**

**ANDREIA FONSÊCA DE SANTANA**

**PRODUÇÃO COLABORATIVA DO CONHECIMENTO:  
Um olhar sobre o Programa Nacional Escola de Gestores da  
Educação Básica da FACED/UFBA.**

Monografia apresentada ao curso de Pedagogia como requisito final para obtenção do grau de Licenciado(a) em Pedagogia pela Universidade Federal da Bahia.

Orientador: Prof Dr. Cleverson Suzart Silva

**SALVADOR**

**2011**

***Aos meus pais que lutaram e abdicaram  
em prol da minha educação...***

***Aos meus familiares e amigos que  
acompanharam esse longo processo...***

***A mim, por insistir e me superar a cada dia.***

*“Tudo posso naquele que me fortalece”*

Filipenses 4:13

## **AGRADECIMENTOS**

Gostaria de expressar a minha gratidão eterna à minha querida mãe, Noêmia da Silva Fonsêca (a mulher mais especial deste mundo) e ao meu querido pai Raimundo Lima de Santana, por terem cuidado do meu desenvolvimento, cognitivo, afetivo, moral e por acreditarem no meu potencial se abdicando de diversão, conforto e até mesmo da saúde em prol da minha educação. Aos meus pais resta dizer que todo o trabalho e sacrifício empenhados valeram à pena, pois aqui estou, me formando numa Universidade Pública conforme sempre sonharam.

Agradeço ainda, a todos os meus familiares que enxergaram em mim uma possibilidade de transformação na história da família e sempre me incentivaram.

Sou grata as minhas grandes amigas Aílla, Carol, Ivana, Carolina Melo, Priscila Maria, Lilian, Milenne e Radmilla, que me deram força para dar continuidade ao trabalho e não desistir, fazendo com que eu acreditasse que era possível, apesar do grande desafio, que seria produzir o trabalho em tão pouco tempo. Amigas com as quais compartilhei momentos de aflição e incertezas na minha trajetória acadêmica. Amigas de todos os momentos que me apoiaram durante essa fase final, principalmente, acreditando na minha capacidade.

Sou grata a Escola de Gestores, por ter contribuído na minha formação profissional e, por ter ali encontrado apoio para a realização das minhas atividades acadêmicas.

Agradeço em especial a Marcinha, pela sua ajuda, sem você eu não teria conseguido dar início ao trabalho, muito obrigada.

Agradeço a todos os professores desta instituição de ensino (FACED/UFBA).

Aos colegas com quem tive a oportunidade de cursar disciplinas, obrigado pelas discussões, debates e todas as contribuições que trouxeram a minha formação.

Gostaria de prestigiar, é claro, o professor Cleverson Suzart Silva, orientador deste trabalho, pela sua paciência e compreensão das minhas dificuldades. Muito obrigada mesmo!

Gostaria de agradecer, finalmente, aos professores avaliadores (banca) que mostraram-se solícitos ao meu pedido e que contribuíram em certa medida para a realização deste trabalho.

## SUMÁRIO

<b>RESUMO .....</b>	<b>8</b>
<b>ABSTRACT .....</b>	<b>9</b>
<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>10</b>
<b>PROBLEMA .....</b>	<b>12</b>
<b>OBJETIVO GERAL .....</b>	<b>12</b>
<b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS .....</b>	<b>12</b>
<b>METODOLOGIA .....</b>	<b>13</b>
<b>1. UM BREVE HISTÓRICO SOBRE A EPISTEMOLOGIA DO CONHECIMENTO .....</b>	<b>14</b>
<b>1.1 TEORIAS FILOSÓFICAS OCIDENTAIS SOBRE A ORIGEM DO     CONHECIMENTO .....</b>	<b>15</b>
<b>1.2 FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS.....</b>	<b>18</b>
<b>1.3 CONHECIMENTO E INFORMAÇÃO .....</b>	<b>19</b>
<b>1.4 CONHECIMENTO TÁCITO E CONHECIMENTO EXPLÍCITO.....</b>	<b>21</b>
<b>1.5 AMBIENTES COLABORATIVOS DE APRENDIZAGENS.....</b>	<b>23</b>
<b>2. CONTEXTO DO PROGRAMA NACIONAL ESCOLA DE GESTORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA .....</b>	<b>25</b>
<b>2.1 O PROGRAMA NACIONAL DA ESCOLA DE GESTORES (FACED\ UFBA).....</b>	<b>28</b>
<b>2.2 CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO ESCOLAR .....</b>	<b>29</b>
<b>2.4 A PRODUÇÃO COLABORATIVA DO CONHECIMENTO NO CURSO DE     ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO ESCOLAR (FACED\UFBA) .....</b>	<b>32</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>37</b>

## RESUMO

O presente trabalho consiste em uma investigação sobre o respeito da produção colaborativa do conhecimento, realizado pela Faculdade de Educação da UFBA, mais precisamente no Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica. O trabalho divide-se em três capítulos – constando ainda da introdução e considerações finais. O primeiro capítulo trata da epistemologia do conhecimento com base em alguns teóricos que tratam do tema, fazendo um breve histórico e apresentando alguns conceitos neste cerne, já o segundo capítulo busca fornecer esclarecimentos sobre o Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica trazendo um olhar para o contexto, o PPP e o currículo vigente. O terceiro capítulo, por fim, aborda a produção colaborativa do conhecimento no curso de Especialização em Gestão Escolar, partindo em seguida para as considerações finais. Para o desenvolvimento da pesquisa foi realizada uma investigação por meio de levantamento de informações a cerca desta iniciativa do MEC visando exemplificar uma forma concreta, um caminho já estabelecido e de extrema relevância de produção de conhecimento fundamentado em teórico-pesquisadores deste contexto.

**Palavras chave:** Produção do Conhecimento; Colaboração; Escola de Gestores; EaD.

## ABSTRACT

This work consists of an investigation about the collaborative production of knowledge held by the Faculty of Education of the university, specifically in the National School of Management of Basic Education. The work is divided into three chapters - yet listed in the introduction and closing remarks. The first chapter deals with the epistemology of knowledge based on some theoretical treatise of the subject with a brief history and presents some concepts in the core, since the second chapter seeks to provide clarifications about the National School of Management of Basic Education to look at bringing it into the context, the PPP and the current curriculum. The third chapter, finally, discusses the collaborative production of knowledge in the Specialization Course in School Management, from then to the final considerations. For the development of a research survey was conducted by collecting information about this initiative of the MEC in order to illustrate a concrete way, a path already established and extremely relevant knowledge production based on theoretical researches in this context.

**Keywords:** Production of Knowledge, Collaboration, School of Management, DE.

## INTRODUÇÃO

“Só sei que nada sei”. Para muitos esta é a sentença mais famosa na história da Filosofia. Quantas vezes não a pronunciamos ou ouvíamos alguém proferi-la diante de alguma ocasião? Esta célebre frase atribuída a Sócrates, grande filósofo da Filosofia clássica grega. Incita-nos a pergunta o que é conhecimento? Como ele é construído? Como podemos mensurá-lo? Desde os tempos mais remotos estas perguntas acometem o imaginário do homem em sua busca por respostas, ou seja, na tentativa de conhecer a si mesmo.

Ao longo do tempo, o homem encontrou diversos caminhos para conhecer a si mesmo, os outros e a sociedade em que vive. Os recursos que o homem encontrou para compreender questionamentos, dúvidas, problemas ou simples curiosidade, foram e ainda são denominados como o mito, o senso comum, o conhecimento teológico, o conhecimento filosófico e o conhecimento científico.

Dessa forma, perceber-se que, a todo o momento o ser humano procura obter respostas claras e objetivas a respeito da realidade que o cerca, utilizando sua percepção de mundo e sua cognição para ampliar os conhecimentos que já possui. Contudo é, a partir dessa percepção de mundo que se tem a definição de conhecimento, que é a existência de um sujeito conhecedor e de um objeto a ser conhecido, mediados pelo ato de conhecer. É a relação estabelecida entre sujeito e objeto, na qual o sujeito apreende informações a respeito do objeto.

Sabemos, porém que justamente, por viver em sociedade é que esse conhecimento não pode se dar de forma isolada, descontextualizada, mas sim numa perspectiva interacionista ou – utilizando um termo mais atual – de forma “colaborativa”, afinal a era da informação, na qual estamos imersos, demanda essa construção, esse compartilhamento, essa democratização do conhecimento.

A eleição do tema deste trabalho surgiu, precisamente, por conta dessa inquietação pessoal em querer entender/desvendar como se dá a produção colaborativa do conhecimento nos cursos promovidos a distância – neste caso o

Curso de Especialização em Gestão Escolar (objeto da pesquisa) promovido pelo Ministério da Educação. Tomando ciência da realidade da sociedade atual caracterizada pela globalização da informação, do conhecimento e da economia.

Cada vez mais, os recursos Tecnológicos da Informação e Comunicação se desenvolvem e se aperfeiçoam propiciando múltiplas alternativas de construir, acessar e compartilhar conhecimentos. Diante dessa perspectiva cada vez mais faz-se necessária a adequação/formação dos educadores e também de outros profissionais à essa era digital. Tendo isso em vista, iniciativas governamentais como a criação do Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica vem sendo desenvolvidas com o intuito de instrumentalizar os sujeitos envolvidos com o objetivo da melhoria do ensino publico na educação básica.

Assim a EaD tem sido bastante requisitada para este fim por favorecer a maior participação, por se dar em um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) e ser flexível em relação a rotina profissional, que acaba sendo um dos elementos que mais tem afastado as pessoas dos cursos de formação presencial. Afinal a “falta de tempo” é uma constante na realidade contemporânea.

Para dar conta desses aspectos identificando essa produção colaborativa e esclarecendo esses novos caminhos de difusão de conhecimento é que o trabalho se subdivide em três capítulos. O capítulo primeiro aborda a epistemologia do conhecimento com base em alguns teóricos que tratam do tema, fazendo um breve histórico sobre a epistemologia do conhecimento, a distinção entre os conceitos de conhecimento e informação, a definição de conhecimento tácito e conhecimento explicito e por fim o que são os ambientes de aprendizagem colaborativos.

O segundo capítulo busca traçar o contexto histórico do Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica, desde a sua idealização, implantação e sua atualidade dando ênfase ao curso de Especialização em Gestão Escolar FAGED\UFBA.

O terceiro capítulo aborda a produção colaborativa do conhecimento no curso de Especialização em Gestão Escolar com base no proposto pelo seu projeto pedagógico.

As considerações finais visam expor as compreensões obtidas a partir de reflexões sobre o entrecorte dos capítulos antecessores.

## **PROBLEMA**

Como se dá a produção colaborativa do conhecimento no curso de Especialização em Gestão Escolar do Programa Escola de Gestores da Educação Básica da FACED/UFBA?

## **OBJETIVO GERAL**

Identificar a produção colaborativa do conhecimento no curso de Especialização em Gestão Escolar da FACED/UFBA.

## **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Investigar o curso de Especialização em Gestão Escolar do Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica da FACED/UFBA
- Analisar o Projeto Político Pedagógico do curso;
- Analisar a produção colaborativa no contexto da Educação a Distância;

## **METODOLOGIA**

A metodologia desenvolvida neste estudo deu-se através de estudos bibliográficos, a partir de livros e artigos científicos visando a fundamentação teórica sobre o tema, para posterior reflexão.

A abordagem utilizada na pesquisa foi a qualitativa, percebendo que esta é a que melhor se adequa ao objeto/situação investigado no ambiente educativo, isto por que:

A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como o seu principal instrumento. (BOGAN e BIKLEN 1982 apud ANDRÉ, 1986).

A pesquisa qualitativa visa descrever e desvendar os componentes de um complexo de significados através de técnicas interpretativas que se constroem e reconstroem no desenrolar da investigação.

O estudo de caso “qualitativo” ou naturalístico encerra, portanto, um grande potencial para conhecer e compreender melhor os problemas da escola. Ao tratar o cotidiano escolar em toda a sua riqueza, esse tipo de pesquisa oferece elementos preciosos para melhor compreensão do papel da escola e suas relações com outras instituições da sociedade. (ANDRÉ, 1986, p.23-24)

Tendo em vista as afirmações da autora acima percebemos que a pesquisa de abordagem qualitativa é de significativa importância para a área educacional, pois busca visualizar o contexto no qual o fenômeno ocorre mantendo um diálogo, não

visa busca explicações e/ou soluções para o objeto/situação, mas sim compreendê-lo partindo para uma reflexão.

## **1. UM BREVE HISTÓRICO SOBRE A EPISTEMOLOGIA DO CONHECIMENTO**

Com o intuito de embasar o conceito da origem do conhecimento, na tentativa de responder a enigmática pergunta “o que o conhecimento?” Neste trabalho, buscou-se percorrer um caminho histórico para que se possa delinear um discurso através dele.

O homem, ao longo da história da filosofia busca a resposta à pergunta “O que é conhecimento?”. Contudo, apesar das diferenças fundamentais entre o racionalismo e o empirismo, os filósofos ocidentais na sua maioria concordam que o conhecimento é a “crença verdadeira justificada”, um conceito introduzido inicialmente por Platão. Entretanto, segundo (Nonaka e Takeuchi, 1997) a definição de conhecimento está longe de ser perfeita em termos lógicos. De acordo com definição lógica, nossa crença na verdade de uma coisa não constitui nosso verdadeiro conhecimento dessa coisa, por isso existe uma chance por menor que seja, de que essa crença esteja errada.

Para os autores acima mencionados, o racionalismo diz que o verdadeiro conhecimento não é fruto da experiência sensorial, mas sim de um processo mental ideal. De acordo com essa visão, há um conhecimento a priori que não necessita ser explicado pela experiência sensorial. Já o empirismo, afirma que não há conhecimento a priori e que a única fonte de conhecimento é a experiência sensorial. Para o empirismo tudo no mundo tem uma experiência intrinsecamente objetiva. Outra divergência é a forma como se obtém o conhecimento. Segundo o racionalismo a dedução é a maneira de obter conhecimento, valendo-se de construtos mentais como leis ou teorias e o empirismo afirma que o conhecimento se dá através da indução a partir de experiências sensoriais específicas.

O racionalismo e o empirismo divergem, portanto, ao que se constitui como a verdadeira nascente do conhecimento. Assim, a busca do conhecimento na filosofia ocidental é impregnada de ceticismo, o que levou diversos filósofos a buscarem uma forma que os guiassem a estabelecer a verdade indubitável do conhecimento que se traduziu em diversas teorias filosóficas.

### **1.1 TEORIAS FILOSÓFICAS OCIDENTAIS SOBRE A ORIGEM DO CONHECIMENTO**

Para melhor compreensão do que foi exposto, apresentamos, de forma introdutória, as teorias filosóficas tidas como relevantes sobre a “fonte” do conhecimento.

Segundo Nonaka e Takeuchi (1997), Platão foi quem articulou, inicialmente, uma elaborada estrutura de pensamento sobre o conhecimento na perspectiva racionalista. Essa teoria foi denominada de teoria de “ideia” como uma “forma” vista por meio do olho mental puro, e conseqüentemente, o ideal máximo que o ser humano almeja saber. Portanto para Platão, o mundo físico é uma mera sombra do mundo perfeito das “ideias”. Os homens almejam a “ideias” eternas, imutáveis e perfeitas que não podendo se conhecer por meio da percepção sensorial, mas somente através da razão.

Embora fosse discípulo de Platão, Aristóteles discordava do mestre. Segundo ele a forma não pode ser isolada de um objeto físico, nem existia independente da percepção sensorial. Em contra posição, a coisa individual consiste em sua forma e objeto em matéria, e o conhecimento das formas é sempre ocasionado pela percepção sensorial. Assim destacava a importância da observação e constatação sensorial individual.

Posterior a Platão e Aristóteles, os filósofos Descartes e Locke deram continuidade ao pensamento de seus antecessores. René Descartes formulou

quatro regras do pensamento racional. Sendo a primeira regra: não aceitar nada com sendo verdadeiro que eu não reconhecesse claramente como sendo. A segunda regra: dividir cada uma das dificuldades que examinava no maior número de partes possíveis. A terceira regra: refletir nos momentos certos, começando com o objeto mais simples. A quarta regra: fazer enumerações tão completas que me permitissem ter certeza de não ter omitido nada.

Ainda segundo os autores, na tentativa de criar sua própria filosofia a partir do nada, Descartes desenvolveu também o “método da dúvida” questionando todas as crenças. Ele descobriu que era possível questionar todas as crenças, exceto a existência do questionador, expressado pela citação: “Penso, logo existo” (cogito, ergo sum). Argumentava que a verdade definitiva só poderia ser deduzida a partir da verdadeira existência de um “eu pensante”. Descartes foi criticado por Locke devido ao seu racionalismo. Locke, tido como o fundador do empirismo britânico, argumentava que as coisas que existem no mundo real são objetivas na natureza. Mesmo que a percepção sensorial seja ilusória, não há dúvidas de que algo pode ser percebido. Locke comparava a mente humana a uma folha de papel em branco, sem nenhum conhecimento a priori. Com essa metáfora, rejeitou a discussão racionalista de que a mente humana já nasce com ideias natas.

No século XVIII, Immanuel Kant reunia as duas correntes, o racionalismo e o empirismo, concordava que o conhecimento se dava por meio da experiência e essa seria a única fonte de todo o conhecimento. Afirmava que o conhecimento só nasce quando o pensamento lógico do racionalismo e experiência sensorial do empirismo compactuam juntos. Kant discordava que a mente humana era uma tábula rasa passiva, e acreditava que a mente humana era um mecanismo ativo, na proporção em que ordena as experiências sensoriais no tempo e no espaço suprindo conceitos como artifícios para sua compreensão. No entanto Hegel discordava de Kant. Ele defendia que tanto a mente quanto a matéria resultam do “Espírito Absoluto” através de um processo dialético dinâmico. *“Segundo Hegel, a dialética era a criação de uma síntese através da conciliação da tese com antítese ou da rejeição do que não é racional e manutenção do que é racional”*. (Nonaka e Takeuchi, 1997).

Para Marx a percepção é uma influência mútua entre o conhecedor (sujeito) e o conhecido (objeto). E tanto o sujeito quanto o objeto estão em um processo

continuo e dialético de adaptação mútua na procura do conhecimento. “O objeto é transformado no processo de se tornar conhecido. Quanto ao sujeito, o que os empiristas britânicos concederam como “sensação” poderia ser melhor chamado de “observação” (Nonaka e Takeuchi, 1997). Observa-se coisas no processo de agir sobre elas. Portanto, o conhecimento é obtido através da manipulação das coisas, ou “ação” e sua veracidade é demonstrada na prática.

O dualismo cartesiano partia do princípio de que a essência de um ser humano é o eu pensante racional entre o sujeito e o objeto. A busca do conhecimento desse “Eu” pensante se dava através do isolamento dos seres humanos e do resto do mundo. Nessa perspectiva destaca-se as contribuições de Ludwig Wittgenstein e Dewey.

Ludwig Wittgenstein é tido como o maior influenciador da “filosofia analítica” concentrando-se na linguagem usada pelas pessoas para descrever fenômenos. Inicialmente ele via a linguagem como uma “imagem” da realidade que corresponde exatamente à lógica e rejeitou a metafísica como não-sensorial. Posteriormente viu a linguagem como um “jogo” ou interação dos quais várias pessoas participavam, seguindo determinadas regras.

O pragmatismo, uma tradição filosófica norte-americana deu ênfase no relacionamento entre o conhecimento e ação. John Dewey se opunha a teoria do conhecimento que separa teoria e prática, conhecimento e ação. Acreditava que as “ideias não tinham valor exceto quando passam para ações que rearrumam e reconstroem de alguma forma, em menor ou maior medida, o mundo no qual vivemos”. Dessa forma, o pragmatismo procurou ampliar um relacionamento interativo entre os seres humanos e o mundo por meio da ação humana, do experimento e da experiência.

Com base nas teorias abordadas é pertinente apresentar a compreensão dos fundamentos epistemológicos trazidas por Vasconcellos, com o objetivo de prestar esclarecimentos sobre a teoria do conhecimento e a relação sujeito-objeto numa perspectiva dialética.

## 1.2 FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS

Segundo Vasconcellos, ao se buscar os fundamentos epistemológicos do processo de conhecimento, é necessário remeter-se a teoria do conhecimento. O autor aponta como sendo evento básico de toda a teoria do conhecimento a relação entre o sujeito e o objeto. Sendo o problema clássico que se coloca é: “como alguém conhece algo?” Assim a relação de conhecimento pode ser entendida como sendo a relação de um sujeito cognoscente com um objeto cognoscível. A equação se traduz na seguinte formulação:

Sujeito – homem  $\leftrightarrow$  Objeto de Conhecimento

- Esquema: Relação de Conhecimento – primeira aproximação -

Para Vasconcellos diante dessa relação sujeito-objeto, o objeto resiste a ação do sujeito e o obriga a se modificar. Desencadeando uma série de ações e reações que mostram o esforço do objeto para envolver ou modificar o sujeito e a resistência do sujeito, que obriga o objeto a modificar-se. Sendo que esse duelo persiste em todos os níveis, tanto na ação prática, quanto na doutrina de experimentação científica. “Sem estes conflitos, haveria uma estagnação do conhecimento”.

De certa forma, essa referência à relação sujeito-objeto é um tanto simplificadora, uma vez, que não existe o sujeito, nem o objeto, como tais, independente da totalidade social: o sujeito é formado no social e o objeto se apresenta no contexto social. Não há mais “ato puro” de conhecimento, uma vez que tanto o homem quanto a natureza estão marcados pelo trabalho acumulado de inúmeras gerações, trabalho este objetivado na cultura. (VASCOCELLOS, 2005, p. 44)

Neste sentido, percebe-se que não há isolamento entre o sujeito e o objeto, a inter-relação natural entre estes dois elementos ocorre no plano natural num dado espaço social, considerando-se, sobretudo a cultura, produto de intencionalidades e atitudes vivenciadas ao longo de um dado espaço de tempo e em um dado local.

### 1.3 CONHECIMENTO E INFORMAÇÃO

Atualmente, para alguns sociólogos vivemos numa “sociedade da informação”. Segundo Baccega (2001), os meios de comunicação têm divulgado em escala mundial, informações (fragmentadas) que hoje são tomadas como conhecimento. Para autora trata-se, do processo metonímico onde a parte elegida para ser divulgada, para ser apreciada, vale pelo todo. “É como se "o mundo todo" fosse constituído apenas por aqueles fatos/ notícias que chegam até nós”.

Consideramos, porém, que informação não é conhecimento. Poderá até ser um passo importante. Mas o conhecimento implica crítica. Ele se baseia na inter-relação e não na fragmentação. (BACCEGA, 2001, p. 01)

Assim, constatá-se que há uma diferença clara entre os termos, enquanto a informação constrói um sujeito informado, o conhecimento resulta num sujeito crítico da sua realidade. Há um consenso entre os educadores que se tem observado que a troca indevida do conhecimento pela informação tem implicado numa diminuição da criticidade. Diante disso faz-se necessário definir as diferenças e semelhanças entre conhecimento e informação.

De acordo com Nonaka e Takeuchi (1997), são necessárias três observações. Sendo que a primeira diz que o conhecimento, ao contrário da informação, se refere a crenças e compromissos. Os mesmos autores ainda afirmam que “O conhecimento é uma função de uma atitude, perspectiva ou intenção específica”.

A segunda observação diz que o conhecimento, ao contrário da informação, está relacionado a ação, ele sempre está relacionado “ com algum fim”. Já a terceira observação diz que a informação, como o conhecimento se refere ao significado. Sendo específico ao contexto que se relaciona.

O conhecimento e a informação ainda que sejam termos utilizados com assiduidade como termos equivalentes, há uma clara distinção entre eles como afirma os autores:

A informação proporciona um novo ponto de vista para a interpretação de eventos ou objetos, o que torna visíveis significados antes invisíveis ou lança luz sobre conexões inesperadas. Por isso, a informação é um meio ou material necessário para extrair e construir o conhecimento. Afeta o conhecimento acrescentando-lhe algo ou o reestruturando. (NONAKA E TAKEUCHI, 1997, p. 63)

A informação é composta por um conjunto limitado de dados que possuem semântica. Sua significação difere de acordo com a interpretação de cada indivíduo que tem acesso a ela e, ainda, é influenciada pelos fatores de tempo, forma de transmissão e suporte tecnológico utilizado. Ela proporciona múltiplas interpretações de acordo com o nível social, intelectual e cultural de cada indivíduo em momentos simultâneos.

Os autores Nonaka e Takeuchi complementam essa análise afirmando que a informação é um fluxo de mensagens, enquanto o conhecimento é construído por esse fluxo de informação, alicerçados nas crenças e compromissos de seu detentor.

O conhecimento é um processo que prevê a condição de reelaborar o que vem como um dado, possibilitando que não sejamos meros reprodutores; inclui a capacidade de elaborações novas, permitindo reconhecer, trazer à superfície o que ainda é virtual, o que, na sociedade, está ainda mal desenhado, com contornos borrados. Para tanto, o conhecimento prevê a construção de uma visão que totalize os fatos, inter-relacionando todas as esferas da sociedade, percebendo que o que está acontecendo em cada uma delas é resultado da dinâmica que faz com que todas interajam, dentro das possibilidades daquela formação social, naquele momento histórico; permite perceber, enfim, que os diversos fenômenos da vida social estabelecem suas relações tendo como referência a sociedade como

um todo. Para tanto, podemos perceber as informações - fragmentadas - não são suficientes. (BACCEGA, 2001, P. 01).

Assim, a confusão que se faz entre informação e conhecimento entre totalidade e fragmentação levam à compreensão de que a informação difundida através dos meios de comunicação é suficiente para a formação do cidadão. Mas na realidade, para concepção crítica, o conhecimento continua a ser condição indispensável.

#### 1.4 CONHECIMENTO TÁCITO E CONHECIMENTO EXPLÍCITO

É imprescindível quando falamos em conhecimento tratarmos sobre os conhecimentos tácitos e explícitos. O conhecimento tácito é aquele adquirido pelo indivíduo através das experiências pessoais ao longo de sua vida. Sendo geralmente difícil para o indivíduo expressá-lo em palavras. Isto se deve ao fato que trabalhamos com algo subjetivo, não mensurável, algo difícil de ensinar, de se passar por meio de manuais ou mesmo numa sala de aula.

Este tipo de conhecimento é considerado mais precioso devido a sua difícil captura, registro e compartilhamento. “*O conhecimento tácito é altamente pessoal e difícil de formalizar. O que dificulta sua transmissão e compartilhamento com outros*”. (NONAKA e TAKEUCHI, 1997). Exatamente por ele estar ligado às pessoas. É o que algumas pessoas denotam de verdadeiro conhecimento, como vemos a seguir:

[...] o conhecimento tácito contém uma importante dimensão cognitiva. Consiste em esquemas, modelos centrais, crenças e percepção tão arraigadas que os tomamos como certos. A dimensão cognitiva do conhecimento tácito reflete nossa imagem da realidade (o que é) e nossa visão de futuro (o que deveria ser). Apesar de não poderem ser articulados muito facilmente, esses modelos implícitos moldam a forma com que percebemos o mundo à nossa volta. (NONAKA e TAKEUCHI, 1997, p. 7 e 8).

O conhecimento explícito é aquele formal, claro, contido, fácil de ser expressado. “Pode ser formalizado em textos, desenhos, diagramas, segundo os mesmos autores ele pode ser facilmente processado” por um computador, transmitido eletronicamente ou armazenado em bancos de dados. Que permite a possibilidade de ser compartilhado virtualmente. Já que esse conhecimento pode ser traduzido em palavras e números, o que possibilita que seja transmitido em linguagem formal e sistemática. É importante salientar que há uma interação social entre esses dois conhecimentos. Assim, um complementa o outro, o que favorece o desenvolvimento da criatividade humana. De acordo com Nonaka e Takeuchi (1997), essa interação significa a “*conversão do conhecimento*”.

Dessa forma, conforme dito pelos autores, a criação de novos conhecimentos não é apenas uma questão de aprender com outros ou adquirir conhecimentos externos. O conhecimento deve ser construído por si mesmo, o que exige constantemente uma interação intensa e trabalhosa entre os sujeitos envolvidos.

Considerada a relevância no aprofundamento sobre os conhecimentos tácito e explícito, é importante salientar, também, a importância do conhecimento sobre ambientes colaborativos de aprendizagens, que englobam as duas formas de conhecimento apresentadas em um novo contexto.

## 1.5 AMBIENTES COLABORATIVOS DE APRENDIZAGENS

Com o avanço das tecnologias da informação e da comunicação (TICs) segundo FERREIRA & BIANCHETTI (2005), estão modificando a forma das pessoas se relacionarem, construírem e compartilharem conhecimentos. Através dessas tecnologias, torna-se possível a construção do conhecimento coletivo com sujeitos localizados em locais e tempos distintos, mas que fazem parte do mesmo ambiente virtual de aprendizagem. A maneira de se buscar informações e compartilhá-la ao maior número de pessoas foi modificada com a ampliação dessas tecnologias.

Nessa perspectiva, a aprendizagem colaborativa é fundamentada num padrão orientado para o aluno e o grupo, promovendo a sua participação dinâmica nas atividades e na definição dos objetivos comuns do grupo.

Os processos de conversação, múltiplas perspectivas e argumentação que ocorrem nos grupos de aprendizagem colaborativa, podem explicar por que esse modelo de aprendizagem promove um maior desenvolvimento cognitivo, do que o realizado em trabalho individual pelos mesmos indivíduos. (HARASMIM, 1997, P. 150-151)

A construção de ambientes virtuais de aprendizagem direcionadas para o desenvolvimento dos métodos colaborativos envolve a criação de uma cultura de participação coletiva nas interações que suportam as atividades de aprendizagem dos seus membros. Neste sentido, a criação da comunidade de aprendizagem pressupõe que todos os membros do grupo, incluindo o professor-tutor, se encontrem envolvidos num esforço de participação, partilha e construção conjunta

das representações de novo conhecimento. Segundo Lévy, (2007), “[...] o professor é incentivado a tornar-se um animador da inteligência coletiva de seus grupos de alunos em vez de um fornecedor direto de conhecimentos”.

Segundo Moran (2007), ainda predomina nas escolas o modelo disciplinar, onde o centro está no professor, enquanto que os grupos de aprendizagem demandam mais interdisciplinaridade e foco no aluno, para se obter todo o potencial participativo. Até o momento, sobressai o uso dos ambientes virtuais em ocasiões pontuais, como por exemplo, em fóruns, para discussão de tópicos específicos. Assim Moran (2007) afirma que:

O conceito de comunidade implica em compromissos mais amplos e constantes do que os de realizar tarefas isoladas. Por isso as comunidades virtuais de aprendizagem, para cursos semi-presenciais ou a distância, pressupõem modelos educacionais mais centrados nos alunos e na aprendizagem flexível pessoal e grupal.

Dessa forma, a construção social do conhecimento nos ambientes colaborativos de aprendizagem é uma das bases pedagógicas que os AVAs devem se nortear, pois permite dar forma conceitual e metodológica à ideia de tornar o aluno parte ativa no processo de construção do conhecimento, com o objetivo do aumento da interação aluno/aluno/professor e o desenho de uma rede colaborativa de aprendizagem onde o conhecimento será criado e compartilhado.

## **2. CONTEXTO DO PROGRAMA NACIONAL ESCOLA DE GESTORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

De acordo com a temática que será abordada neste trabalho é imprescindível que se faça um levantamento histórico acerca das razões que deram origem a idealização do Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica.

Pode-se dizer que nas últimas décadas, com a falência do regime autoritário, ocorreram mudanças significativas no ramo educacional, especialmente no que se refere a gestão dos sistemas de ensino, aos marcos legais, a ampliação e ao acesso e a sistematização de financiamento e o acréscimo do acesso as escolas.

No Brasil, ainda que seja assegurado por lei o direito a educação, guiados pelos princípios de uma gestão democrática com garantia de padrão e qualidade, pesquisas realizadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística/IBGE e pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira/INEP/MEC, apontam que os indicadores ainda apresentam o baixo desempenho dos alunos da educação básica, especialmente no que se refere ao acesso e a qualidade.

A partir de estudos sustentados em um conjunto de avaliações e análises sobre os indicadores educacionais levantados pelo INEP/MEC, reconhecendo que diversos fatores influenciam no processo de ensino-aprendizagem, como o modelo de gestão adotado pelas escolas e pelos sistemas de ensino, e com o pressuposto de que o trabalho do diretor de escola possui influência direta e essencial para a transformação desse quadro, conclui-se que, fazer-se-ia necessário a criação e implementação de um conjunto de políticas públicas que viabilizassem melhores

condições socioculturais e educacionais que garantissem acesso e a qualidade do ensino público brasileiro.

Contudo, diante desse contexto apesar dessas mudanças já se refletirem na Lei de Diretrizes da Educação Nacional (LDBEN), lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e ao Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pela Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001, é no governo Lula que é idealizado um programa que contemplasse os ideais de uma gestão democrática.

Frente a essa realidade o Ministério da Educação (MEC) vem desenvolvendo projetos, programas e ações que reformule a gestão aplicada nas escolas da educação básica, atribuindo-lhe um caráter sociopolítico, baseado nos princípios de uma gestão democrática. Entre eles o Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica, contando com a colaboração da Secretaria de Educação a Distância (SEED) e do Fundo de Fortalecimento da Escola/Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FUNDESCOLA/FNDE.

Em 2004 o *Projeto Piloto Escola de Gestores* foi instituído, no âmbito do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP formulado pelo governo federal, na gestão do Ministro da Educação Tarso Genro (2003-2005) como uma iniciativa que visava à formação de gestores escolares com o intuito de contribuir para a elevação da qualidade da educação básica.

Em 2006 o Programa foi transferido para a gestão desta Secretaria de Educação Básica, que implementou a ampliação e reformulação, visando não só o atendimento de gestores em cursos de aperfeiçoamento, como, também, a oferta de cursos em nível de especialização. (INEP, 2007)

O Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica foi implementado, em caráter experimental, em 2005, sob a coordenação do INEP, tendo realizado um projeto piloto de formação de dirigentes por meio de um curso de 100 horas que atingiu 400 dirigentes de escolas de 10 estados federados do país. O suporte tecnológico utilizado foi o *Moodle*. A reformulação e a ampliação do Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica visava não só o

atendimento de gestores em cursos de aperfeiçoamento, como, também, a oferta de cursos em nível de especialização.

A formação a distância foi a modalidade utilizada como meio de ampliação para sua área de alcance, somadas às demais políticas do Ministério da Educação, voltado para a formação continuada e a valorização dos profissionais da educação.

Em janeiro de 2006, o programa passa a ser coordenado pela a Secretaria de Educação Básica. Os dirigentes da SEB, contando com a colaboração da Secretaria de Educação a Distância (SEED) e do Fundo de Fortalecimento da Escola/Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FUNDESCOLA/FNDE, e decidiram pela oferta de um curso de pós-graduação lato sensu, especialização em gestão escolar, sob a responsabilidade acadêmica de universidades federais.

Por meio dessas decisões, a SEB desencadeou o processo de articulação mediante contatos com instituições e órgãos da sociedade civil – ANDIFES, ANPED, ANPAE, FORUMDIR, UNDIME e CONSED<sup>1</sup> – com o propósito de assegurar sustentação política e acadêmica a esse programa.

Neste segmento, destaca-se a parceria com as universidades públicas federais, num total de 31 instituições participantes, especialmente, pela abrangência e reconhecimento de que essas constituem-se *um espaço* privilegiado de formação e construção de conhecimento, o que abrange a formação de gestores educacionais que venham a atuar na perspectiva da gestão democrática e da educação inclusiva.

O Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica Pública é definido pelo Inep como uma proposta de formação continuada de gestores escolares numa concepção do caráter público da educação e da busca de sua qualidade social, baseada nos princípios da gestão democrática, com o olhar sobre a escola na perspectiva da inclusão social e da emancipação humana.

---

<sup>1</sup> ANDIFES– Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior; ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação; ANPAE – Associação Nacional de Política e Administração da Educação; FORUMDIR – Fórum Nacional de Diretores das Faculdades e Centros de Educação das Universidades Públicas; UNDIME – União dos Dirigentes Municipais de Educação; CONSED Conselho Nacional de Secretários de Educação.

E forma, em nível de aperfeiçoamento e especialização (Lato Sensu), diretores, vice-diretores e coordenadores pedagógicos educacionais, em efetivo exercício nas escolas públicas da Educação Básica, incluídos aqueles de Educação de Jovens e Adultos, de Educação Especial e de Educação Profissional.

O objetivo básico do Programa é incitar o desenvolvimento de práticas de gestão democrática e de organização do trabalho pedagógico que contribuam para uma aprendizagem efetiva dos alunos, de modo a incidir, progressivamente, na melhoria do desempenho escolar. Destaca-se ainda que o programa tenha em vista incentivar os gestores a refletirem sobre a gestão democrática e a desenvolver práticas associadas com a comunidade no ambiente escolar que favoreçam a formação do cidadão.

## **2.1 O PROGRAMA NACIONAL DA ESCOLA DE GESTORES (FACED\ UFBA)**

Atualmente são oferecidos três cursos na modalidade EaD dois em nível de Especialização e um em nível de Aperfeiçoamento. Que são:

O curso de Especialização em Gestão Escolar é dirigido para a formação continuada de dirigentes da educação básica, em nível de pós-graduação lato sensu, na modalidade de educação à distância, com carga horária de 400 horas.

O curso de Especialização em Coordenação Pedagógica é dirigido para a formação continuada e pós-graduada de profissionais que atuam em equipes de gestão pedagógica em escolas públicas de educação básica, com carga horária de 405 horas.

O curso de Especialização de Aperfeiçoamento em EaD Gestão Escolar, é dirigido para a formação continuada de gestores das escolas públicas desenvolvido no âmbito do Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica , com carga horária de 200 horas.

## 2.2 CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO ESCOLAR

Segundo o Projeto pedagógico, o curso de especialização semipresencial em Gestão Escolar, foi oferecido pela UFBA, em parceria com SEC-BA/IAT e Undime-BA, sob a coordenação geral da Secretaria de Educação Básica (SEB) do Ministério da Educação (MEC). Portanto, o curso, sob a responsabilidade dessa Universidade, insere-se no processo de formação continuada de gestores e vice gestores induzida pelo Ministério da Educação, com a participação efetiva das Secretarias Estadual e Municipais de Educação.

O curso teve início em maio\ 2010e finalizou em novembro de 2011. Trata-se, pois, da 2º Edição deste curso na Instituição (FACED/UFBA) com novas turmas que abrangeu todo o Estado da Bahia, dando prioridade os municípios com menor IDEB.

A meta estabelecida para o biênio 2010-2011foiaformação de 1.280 cursistas. Para isso, participarão da estrutura física e tecnológica os 16 Núcleos de Tecnologia Educacional (NTE), localizados nos municípios de Salvador, Feira de Santana, Itabuna, Jequié, Juazeiro, Barreiras, Alagoinhas, Guanambi, Vitória da Conquista, Paulo Afonso, Itaberaba, Jacobina, Santo Antônio de Jesus e Teixeira de Freitas.

Como já dito antes a proposta de formação do curso destina-se aos profissionais que integram a equipe gestora da escola: diretor e vice-diretor(es), totalizando, no máximo, quatro participantes por escola. Os requisitos mínimos para a participação do curso destacam-se:

- Conclusão de licenciatura plena;
- Ser servidor público efetivo (concurado) das redes públicas de ensino municipal e/ou estadual de educação básica, incluindo aqueles de Educação de Jovens e Adultos, de Educação Especial e de Educação Profissional;
- Estar no exercício pleno da função de diretor ou vice-diretor das referidas redes;

- Estar no exercício pleno da função de diretor ou vice-diretor das referidas redes;
- Ter acesso à Internet banda larga e disponibilidade de pelo menos 2 (duas) horas diárias para dedicar-se ao curso *online*;
- Ter conhecimento do uso de editor de texto, planilhas, correio eletrônico e navegação *web*;
- ter disponibilidade para participação dos encontros presenciais mensais nos NTE;
- Das cidades-polo, às suas custas, com datas a serem divulgadas no início do Curso;
- Comprometer-se a compartilhar o conteúdo do Curso com o coletivo da escola;
- Evidenciar disposição para contribuir, democrática e solidariamente, na construção, com a comunidade escolar e local do Projeto Político Pedagógico no estabelecimento de ensino onde atua.

Tendo atendido esses requisitos mínimos, a Universidade Federal da Bahia (UFBA) realizou processo seletivo para o ingresso no curso de especialização, dando prosseguimento ao desenvolvimento do curso.

### **2.3 RESULTADOS GERAIS DO PROGRAMA NACIONAL ESCOLA DE GESTORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Segundo o Inep o Programa, no período de 2006 a 2008, através da oferta de Cursos de Especialização em Gestão Escolar pelas instituições federais de ensino superior, beneficiou 11.095 gestores. Em 2009, o programa foi ampliado com a

implantação do curso de especialização em Coordenação Pedagógica, dirigido aos coordenadores pedagógicos. Nesse mesmo ano foram beneficiados outros 9.090 gestores, que se encontra em formação nos Cursos de Especialização em Gestão Escolar e em Coordenação Pedagógica. No ano de 2010, a SEB/MEC aprovou projetos para a oferta de 7.860 novas vagas para os cursos já mencionados e iniciou um novo curso, de 180 horas, de aperfeiçoamento em Gestão Escolar, com intuito de atender um maior número de gestores, prioritariamente, aqueles das escolas de IDEB abaixo da média nacional, portanto,

A finalidade mais ampla do Programa foi a de elevar a competência dos gestores e sua capacidade de compreensão e intervenção sobre a realidade da escola sua direção, considerando a realidade social, política, econômica e cultural na qual está inserida. (Inep, 2007, p 37)

Nesse contexto, a Educação a Distância (EaD) tem se apresentado como uma modalidade de educação que pode contribuir consideravelmente para mudar o quadro de formação e qualificação dos profissionais da educação, e, nesse caso específico, dos dirigentes escolares.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), entre seus artigos específicos, determina no Artigo 87, Inciso III, das Disposições Transitórias, prediz que os municípios, e supletivamente o Estado e a União, deverão “realizar programas de capacitação para todos os professores em exercício, utilizando também, para isto, os recursos da educação a distância”. Compreende-se que a LDB recomenda a formação continuada, articulada com a EaD . Com isso conclui-se que o sistema presencial de educação formal mostrar-se insuficiente para dar conta de novas demandas sociais de formação, bem como de democratização do saber.

Os cursos de especialização ofertados, por meio da EaD, integrado a um conjunto de ações formativas presenciais, almeja democratizar ainda mais o acesso a novos espaços com o intuito ao fortalecimento da escola pública como direito social básico, uma vez que essa modalidade de educação possibilita uma maior flexibilidade na organização e desenvolvimento dos estudos; fortalecimento da

autonomia intelectual no processo formativo; acesso às novas tecnologias da informação e comunicação; interiorização dos processos formativos garantindo o acesso daqueles que atuam em escolas distantes dos grandes centros urbanos; redução dos custos de formação; criação de infraestrutura adequada nas universidades públicas e de formação de recursos humanos para atuarem com EaD e sua institucionalização no tocante à formação continuada.

Dessa forma, o Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica segundo seu projeto pedagógico propõe uma formação com qualidade dos gestores escolares, em nível de pós-graduação *lato sensu*, demanda, aprofundamento teórico que admita a compreensão sobre o alcance, as possibilidades e os limites das práticas de gestão nas escolas públicas como instituições que possibilite a prática social. Portanto, almeja-se, também, que os processos formativos contribuam na aquisição de meios, mecanismos e instrumentos que permitam intervenções mais satisfatórias, do ponto de vista pedagógico, no dia-a-dia escolar.

#### **2.4 A PRODUÇÃO COLABORATIVA DO CONHECIMENTO NO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO ESCOLAR (FACED\UFBA)**

A produção colaborativa do conhecimento, na educação a distância, se dá através da interação entre tutor, alunos, o conhecimento adquirido e conhecimentos (re)construídos que são compartilhados entre os sujeitos a partir da utilização das ferramentas disponíveis no ambiente virtual de aprendizado.

A grande demanda por educação a distância que se tem observado atualmente estimulou o desenvolvimento deste novo estilo de escrita. Resultante da interatividade proposta pelas atividades, a produção colaborativa pode ser vista tanto como uma consequência como um recurso da própria relação estabelecida entre os cursistas destes cursos.

Na Educação a distância, na modalidade on-line, a existência das interfaces contribui para as aprendizagens colaborativas. Estas interfaces agregam aos

ambientes virtuais de aprendizagem - os AVAs, ferramentas que possibilitam a produção do conhecimento através de questionamentos e respostas, das mensagens trocadas pelos fóruns, chats, listas de discussão, ou seja, pelo uso constante e interativo de interfaces síncronas e assíncronas.

Diante desse contexto, ao se tratar de produção colaborativa de conhecimento, não podemos deixar de ressaltar a importância da mediação, sendo esse um aspecto imprescindível para que aconteça a interação capaz de produzir conhecimento realmente colaborativo. Nessa perspectiva, cabe destacar a necessidade do professor-tutor ressignificar sua prática, extirpando da sua prática o papel de centralizador do conhecimento e adotando uma prática pedagógica pautada na mediação.

Em EAD, evidencia-se a correlação entre a colaboração, a produção e o compartilhamento do conhecimento tácito e explícito. Ou seja, ao contrário do que alguns pensam, a produção do conhecimento nestes cursos deve basear-se, prioritariamente, na interação entre os conhecimentos dos alunos e professores e não no estudo, predominantemente, individualizado e unidirecional (professor como emissor e aluno como receptor). (SOUZA e BURNHAM, 2005, p.70)

O amadurecimento é quase que uma exigência para os sujeitos envolvidos nessa aprendizagem e o senso de colaboração presente, através da tomada de decisões e respeito mútuo, pois, o conhecimento passa a ser uma construção coletiva e nesse sentido, a interatividade torna-se o elemento fundamental para que a educação online seja realmente uma educação que supere o modelo tradicional de educação no qual o professor é o detentor do saber e os alunos, sujeitos passivos.

A EAD em rede está contribuindo para superar a imagem de individualismo, de que o aluno tem que ser um ser solitário, isolado em um mundo de leitura e atividades distantes do mundo e dos outros. A Internet traz a flexibilidade de acesso junto com a possibilidade de interação e participação. Combina o melhor do offline, do acesso quando a pessoa quiser com o on-line, a possibilidade de conexão, de estar junto, de orientar, de tirar dúvidas, de trocar resultados. É fundamental o papel do professor-orientador na criação de laços afetivos. Os cursos que obtêm sucesso, que tem

menos evasão, dão muita ênfase ao atendimento do aluno e à criação de vínculos. (MORAN, 2007)

Diante dessa perspectiva o Curso de Especialização em Gestão Escolar, segundo seu projeto pedagógico, propõe que as Salas Ambientais do curso sejam desenvolvidas com o suporte de Ambiente Virtual de Aprendizagem *Moodle* (plataforma de aprendizagem a distância baseada em software livre) sendo que a fundamentação do trabalho pedagógico se constitui de uma comunidade virtual de aprendizagem, que se destina à interação de docentes e cursistas numa perspectiva para a construção colaborativa do conhecimento. Os recursos utilizados para interação serão os síncronos e assíncronos do *Moodle* que são: chat, fórum, diário de bordo, tarefa, glossário, mensagem instantânea, blogs de acordo com o objetivo de cada componente curricular.

Como o intuito de fomentar a produção colaborativa do conhecimento em cada Sala Ambiente haverá um fórum permanente para discussões de conteúdos, ideias, descobertas e orientações; uma atividade avaliativa no AVA, que tratará diretamente a relação entre a teoria discutida e as práticas educativas desenvolvidas na unidade escolar de atuação do cursista; uma avaliação presencial, além de uma vídeoconferência/*webconferência* para aprofundamento dos temas discutidos em cada uma delas.

As atividades desenvolvidas através das ferramentas síncronas e assíncronas são impulsionadas e mediadas pela proposta e pela dinâmica do professor/tutor favorecendo assim uma produção colaborativa. Esta produção se realiza por meio de troca de mensagens, das respostas aos questionamentos, das réplicas, das discussões e provocações sobre o conhecimento vai sendo elaborado a partir das informações postadas no ambiente.

O papel do professor/tutor é de fundamental importância na Educação a Distância, no ambiente sua presença deve ser constante, acompanhando o cursista em todo seu processo de aprendizagem, estimulando a sua participação, valorizando-o, motivando-o a participar e a interagir com o ambiente virtual de aprendizagem (AVA) assim como com seus colegas, fazendo com que ele sinta-se à vontade em compartilhar sua aprendizagem.

Assim, o tutor que trabalha com empenho ao explorar as ferramentas de forma eficiente proporciona ao aluno diversas maneiras para ele se expressar no ambiente e decidir qual a melhor forma dele aprender. Com isso o tutor também será o elo de interação entre os alunos do curso o que facilitará a produção colaborativa entre os envolvidos.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Conforme mencionado nos capítulos anteriores, a busca pelo conhecimento, e por respostas objetivas da realidade que o cerca, tem levado o homem ao longo da sua existência a questionar os seus conhecimentos diante da sua percepção de mundo, resignificando-o e ao mesmo tempo reconstruindo-o. Diante disso, novas formas de se construir conhecimento vêm ganhando espaço no cenário atual. Sendo a produção colaborativa do conhecimento uma crescente na educação a distancia.

O intuito desse processo de aprendizagem colaborativo na EAD é promover um maior desenvolvimento cognitivo, mesmo considerando a diversidade de posições, de interesses e de visões, dos membros do grupo, mostrando que o trabalho realizado em grupo proporciona melhores resultados do que o realizado individualmente pelos mesmos indivíduos. Os estudos voltados para o trabalho em grupo adotam termos diferenciados como colaboração e cooperação que são diferentes em sua essência, mas igualmente importantes complementando-se no seu adequado uso.

Dessa forma, o ambiente inovador da EaD torna-se um agente de mudanças, de transformações das práticas pedagógicas, onde o aluno é orientado a investir em

sua formação, apropriando-se de novos saberes, numa relação mais dialógica com os professores e demais alunos, formando uma rede colaborativa onde se promove melhorias significativas no desenvolvimento cognitivo.

Diante desse contexto, a EaD promove a democratização do conhecimento por ser capaz de reunir em um mesmo ambiente sujeitos de diferentes realidades-sociais, econômicas e culturais. Como foi mencionado inicialmente, algumas medidas governamentais vem sendo tomadas a exemplo do objeto de estudo do presente trabalho – o Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica – propondo para a educação uma nova postura do gestor-educador norteado numa perspectiva de gestão democrática e de cidadania para elevação da qualidade do ensino público da educação básica por meio da colaboração.

Percebe-se ainda que o desempenho dos cursistas fica comprometido devido às dificuldades no manuseio das ferramentas do ambiente *Moodle* e até mesmo do computador, pela falta do conhecimento e preparo, além da má qualidade do acesso a internet em alguns municípios do interior da Bahia, verificando-se que esses sejam possíveis motivos para desistência do curso. Outro possível motivo de desistência seria a errônea crença do senso comum de que os cursos oferecidos na modalidade à distancia são fáceis, que não precisa estudar e só é necessário acessar o ambiente, não levando em consideração de que esses cursos possuem as mesmas regras dos cursos presenciais, com atividades com prazos pré-definidos e avaliações.

Fica claro que o aluno na modalidade EaD, assim como nos cursos presenciais precisam adotar posturas autônomas e maduras, pois para se realizar um trabalho coletivo o aluno além de manifestar sua ideia ao mesmo tempo terá que abrir mão da mesma caso não reflita o pensamento do grupo em prol de uma construção do coletivo, com características da escrita que represente todos os membros do grupo e não individual.

Assim, essa nova forma de construir conhecimentos contribui com as reflexões relativas à construção coletiva do saber pedagógico e tecnológico, de modo que favoreça o desenvolvimento pessoal e profissional de todos os envolvidos em cursos online, com vistas à ampliação de novos saberes através da propagação de novas possibilidades de trabalho, valorizando o ensino a distância.

## REFERÊNCIAS

BACCEGA, Maria Aparecida. **Da informação ao conhecimento: ressignificação da escola**. São Paulo: Revista Comunicação & Educação, 2001, 05p. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/departam/cca/cultext/comueduc/apresenta/artigo22.htm>>. Acesso em 09 de dezembro 2011.

BRASIL, MEC. **Curso de Especialização *lato sensu* em Gestão Escolar**, Salvador, b2009.

BRITO, Luiza Maria Azevedo. **Reflexões da práxis nos processos de produção do conhecimento em AVA**.

CARDOSO, Antônio Luiz Mattos de Souza. **Construção e difusão colaborativa do conhecimento : uma experiência construtivista de educação em um ambiente virtual de aprendizagem** Orientadora: Profa. Teresinha Fróes Burnham. Tese (doutorado) – Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, p. 125-167. 2010.

DEMO, P. **Pesquisa e Construção de Conhecimento: metodologia científica no caminho de Habermas** – Rio de Janeiro : Tempo Brasileiro, 2000.

DIAS, Paulo. **Desenvolvimento de objetos de aprendizagem para plataformas colaborativas**. In: PRETTO, Nelson & Org. Tecnologias e Novas Educações. Salvador : EDUFBA, 2005, p.181 a 191.

FERREIRA, Simone e BIANCHETTI, Lucídio. **As Tecnologias de informação e de comunicação e as possibilidades de interatividade para a educação**. In: PRETTO, Nelson & Org. Tecnologia e Novas Educações. Salvador: EDUFBA, 2005, p.153 a 165.

FREIRE. Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**, 2006.

INEP, **Escola de gestores da educação básica: Relatos de uma experiência**, Org. (Lia Scholze, Fernando José de Almeida, Maria Elizabeth Bianconcini.) 2007.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

LÉVY, Piérre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MORAN, José Manuel. **Interferências dos Meios de Comunicação no Nosso Conhecimento**. In: Revista Brasileira de Comunicação. São Paulo: Vol. XVII, n.2, 1994. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/interf.htm#audiovisuais>> Acesso em 30 de novembro de 2011.

MORAN, José Manuel. **Contribuições para uma pedagogia on-line**. Disponível em <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/contrib.htm>>. Acesso em 30 de novembro de 2011.

MORAN, José Manuel, **Os modelos educacionais na aprendizagem on-line**. Disponível em < <http://www.eca.usp.br/prof/moran/modelos.htm>>. Acesso em 30 de novembro de 2011.

MORIN, Edgar. **O método 3**. O conhecimento do conhecimento. Porto Alegre: Sulina, 1999.

PINTO, Isabela Andréa Barreiro. ARAÚJO, Maristela Midlej de Silva. CAETANO, Alexandra Cristina Moreira. **Tecnologias digitais e produção colaborativa do conhecimento**, 2010.

NONAKA, Ikujiro; TAKEUCHI, Hirotaka. **Criação de Conhecimento na Empresa**. Tradução de Ana Beatriz Rodrigues, Priscila Martins Celeste. Rio de Janeiro: Editora Campus, 1997.

SOUZA, Maria Carolina Santos e BURNHAM, Teresinha Fróes, **Compondo: Uma Metodologia para produção colaborativa do conhecimento em educação a distância IN: Educação a Distância no contexto brasileiro: algumas experiências da UFBA/** coordenadoras, Bohumila Araújo e Katia Siqueira de Freitas; autores, André Lemos [et al.]. Salvador:ISP/UFBA,2005,Disponível em: <http://www.proged.ufba.br/ead/EADnaUFBA.pdf> . Acesso em 30 de novembro de 2011.

SOUZA, Maria Carolina Santos e BURNHAM, Teresinha Fróes. **Produção do conhecimento em EaD: Um elo entre o professor-curso-aluno**. Disponível em: [http://www.cinform.ufba.br/v\\_anais/artigos/mariacarolinasantos.html](http://www.cinform.ufba.br/v_anais/artigos/mariacarolinasantos.html). Acesso em 30 de novembro de 2011.

VASCONCELLOS, C. S. **Construção do conhecimento em sala de aula**, 16ª ed./ São Paulo; Libertad, 2005.

