

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
Programa de Pós-graduação Educação: Currículo
Revista E-Curriculum ISSN: 1809-3876
<http://www.pucsp.br/ecurriculum>

ESTRATÉGIAS DE ORIENTAÇÃO PARA A PRÁTICA DO PROFESSOR NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

STRATEGIES OF GUIDANCE FOR PRACTICE IN THE CONTEXT OF TEACHER EDUCATION A DISTANCE

PRADO, Maria Elisabette Brisola Brito¹
beprado@terra.com.br

¹ Doutora em Educação pelo Programa de Pós Graduação em Educação: Currículo da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUCSP, Mestre em Educação e Pedagogia pela Faculdade de Educação da UNICAMP. Atua como docente do Programa de Pós Graduação em Educação Matemática da Universidade Bandeirante de São Paulo - UNIBAN, Pesquisadora colaboradora do Núcleo de Informática aplicada à Educação NIED da UNICAP e Orientadora Pedagógica do Projeto Gestão Escolar e Tecnologias da PUCSP.



RESUMO

Este artigo apresenta e analisa algumas estratégias de orientação voltadas para a prática pedagógica do professor que atua no contexto da Educação a Distância em larga escala. Enfatiza o desenvolvimento do design educacional em uma perspectiva que assegura um equilíbrio entre a organização didática e material previamente produzido para cursos em um ambiente virtual e a natural flexibilidade da mediação pedagógica para cada professor em suas respectivas turmas. Assim, a orientação pedagógica desenvolveu estratégias para favorecer aos professores a compreender o significado do equilíbrio entre unicidade e multiplicidade (livre e plural) de ações pedagógicas envolvidas no curso. Essa vivência permitiu ressignificar o dinamismo do processo de design educacional, agregando no “re-design” a importância do envolvimento coletivo e do trabalho construído em parceria entre os profissionais.

Palavras-chave: Estratégias de orientação - Educação a distância – Design educacional – Prática do professor – Intencionalidade pedagógica.

ABSTRACT

This article presents and analyzes some strategic of orientation towards to practice of teacher who works in the context of distance education on a large scale. It emphasized the development of design education in a perspective that ensures a balance between the organization and prior production of the course in the virtual environment and the natural flexibility of pedagogical mediation for each teacher in their classes. Therefore, the pedagogical orientation developed strategies which would encourage teachers to understand the meaning of the balance between unity and multiplicity (free and plural) of action involved in the teaching course. This experience has permitted mean again a dynamic process of design education, adding in the "re-design" the importance of collective involvement and the work built in partnership between the professionals.

Key-words: Strategic of orientation - Distance education - practice of teacher Practice - pedagogical intentionality



INTRODUÇÃO

O trabalho com educação a distância (EAD) envolve a construção de um design educacional que contempla a concepção, o planejamento, a produção, a implementação e o desenvolvimento de um curso. No entanto, quando a concepção da EAD se fundamenta em princípios constitutivos de processos reflexivos e interativos, que enfatizam a autoria e a produção de conhecimento do aluno, a construção do design do curso compatibiliza e integra três elementos fundamentais: os princípios educacionais, as características da virtualidade e a configuração do contexto.

Os princípios educacionais são essenciais para nortear a criação do design do curso, bem como para ressignificar, do ponto de vista pedagógico, as características da virtualidade em relação ao uso dos recursos/ferramentas presentes nos ambientes virtuais (plataforma computacional). No que diz respeito à configuração do contexto, existem vários aspectos a serem contemplados, tais como: modalidade do curso, período de duração, carga horária, especificidades dos conteúdos, objetivos, dinâmicas das atividades, formas de avaliação, perfil dos participantes, número de alunos e de turmas, mediação pedagógica e outros aspectos relacionados à organização institucionais ou inter-institucionais.

No design educacional, conforme a perspectiva de Cavallo (2003), o ato de criação deve ser dinâmico para lidar, ao mesmo tempo, com ações antecipadas (concepção, planejamento, produção e implantação) e com ações emergentes, aquelas decorrentes das interações e das avaliações processuais que ocorrem ao longo do desenvolvimento de um curso. Nesse sentido, a construção do design educacional precisa assegurar tanto os aspectos relacionados à unicidade conceitual dos conteúdos e dos princípios pedagógicos como a multiplicidade oriunda das mediações que se desenvolvem nas turmas pelos diversos professores envolvidos na concretização do curso. Essa relação entre unicidade e multiplicidade configura-se de forma complexa, mas é extremamente importante quando o design educacional se destina a um projeto de curso para ser desenvolvido em grande escala.

A escalabilidade é uma característica na educação a distância, que requer uma organização e produção prévia do curso, envolvendo a elaboração de textos, a criação de telas na



Web com conteúdos e atividades escritos e/ou representados por outras linguagens (vídeo, desenho, animação). Entretanto, mesmo que o design educacional contemple tais as ações previamente ele não pode ser tratado de forma engessada, pronta e acabada (Prado e Almeida, 2005; Almeida e Prado, 2007). É preciso considerar que na EAD a vida do curso também se dá pela mediação pedagógica dos professores e pelas interações que se estabelecem entre os alunos no coletivo da turma.

Por esta razão, é necessário que o design educacional do curso seja compreendido e ressignificado pelos diversos professores das turmas envolvidos na sua realização. Essa compreensão é fundamental para que se estabeleça o equilíbrio entre produção prévia do curso e a flexibilidade da mediação pedagógica singular de cada professor em suas respectivas turmas. Em suma, esse equilíbrio permite que ocorra nas várias turmas de um curso a unicidade conceitual agregada ao “tom” particular e pessoal de cada professor.

Assim, para potencializar o estabelecimento desse equilíbrio foram desenvolvidas algumas estratégias de orientação para os professores atuarem no curso de formação de gestores do Projeto Gestão Escolar e Tecnologias (PUCSP, 2004).

PAPEL DA ORIENTAÇÃO PEDAGÓGICA DA EAD NA PRÁTICA DO PROFESSOR

No contexto do Projeto Gestão Escolar e Tecnologias a novidade desafiadora para os professores foi em lidar com as especificidades de um design construído para um curso em grande escala. Dentre tais especificidades, uma delas, que causou certo conflito aos professores, foi de saber que os conteúdos e as atividades, estariam produzidas e disponibilizadas nas telas do ambiente virtual ao iniciar a mediação com os alunos. Este conflito aconteceu, principalmente pelo fato destes professores já terem vivenciado outras configurações de cursos em pequena escala, que permitia colocar em ação de forma direta a abordagem do “estar junto virtual” defendida por Valente (2000). Essa abordagem, desenvolvida em cursos envolvendo um pequeno número de alunos e de turmas, deixava evidenciada para o professor a sua autoria tanto pela mediação pedagógica como pelo fato dele próprio disponibilizar os conteúdos e elaborar as atividades para a sua turma no ambiente virtual.



No entanto, quando se trabalha com EAD em curso de grande escala, a autoria da prática do professor pode e deve continuar existindo, mas ela ocorre de forma diferente. E para proporcionar aos professores a se reconhecerem como autores durante o desenvolvimento do curso do Projeto Gestão Escolar e Tecnologias a elaboração o design procurou integrar suas contribuições já na etapa de produção do curso, ou seja, naquela que antecede a mediação pedagógica com os alunos.

Isto foi feito, considerando a aproximação entre as temáticas de estudo e pesquisa dos professores e as temáticas constituintes da estrutura curricular do curso. Dessa forma, alguns professores, produziram textos abordando os conceitos relacionados aos conteúdos, que foram reconfiguradosⁱ e apresentados nas telas de conteúdos no ambiente virtual do curso. A produção prévia das telas de conteúdos e de atividades passou a ser denominada neste projeto de “material-duro”, uma vez que, pela característica da escalabilidade tornava-se inviável fazer qualquer tipo de alteração nas telas do curso durante a sua realização (Ferreira, et al, 2005).

No entanto, o design educacional do curso, baseado concepção de Cavallo (2003) permitiu que o “material-duro” ganhasse a flexibilidade necessária por meio de um conjunto de ações produzidas pelos professores em suas respectivas turmas. Esse conjunto de ações, denominado de “material-mole” foi desenvolvido com o uso de algumas ferramentas do ambiente virtual.

Assim, cada professor pôde criar o “material-mole” em suas respectivas turmas contemplando suas particularidades. Por exemplo, o professor da turma podia produzir textos de encaminhamento de estudos para os alunosⁱⁱ na ferramenta *agenda*ⁱⁱⁱ do ambiente virtual, durante as várias etapas do curso. Ele também fazia uso do seu *portfolio* para disponibilizar textos de apoio e referências de leituras que atendessem os interesses e as necessidades da turma. Além disso, ele tinha autonomia para criar temas e sub-temas complementares para serem abordados e discutidos nas ferramentas de *fórum* e *bate-papo*, desde que fossem significativos para a turma.

Mas, para desenvolver o “material-mole” sintonizado com os propósitos da concepção do curso e de forma convergente com os focos de aprendizagem expressos no “material-duro”, foi necessário orientar os professores no sentido de propiciar a sua compreensão sobre a intencionalidade pedagógica envolvida nas telas do “material-duro”.



Para isto, foram organizadas reuniões sistemáticas com o grupo de professores durante o desenvolvimento do curso, com o propósito de subsidiar a produção do “material-mole”. Nessas reuniões, uma das ações de orientação envolvia a análise de cada tela do “material-duro” revelando e argumentando a intenção/foco de aprendizagem esperado.

A seguir apresento dois exemplos de telas de atividades do curso, destacando sua intencionalidade pedagógica:

Exemplo 1:

Atividade 1 – Trajetória escolar e profissional

Nesta atividade, você vai redigir um texto sobre a sua trajetória escolar e profissional. Procure enfatizar aspectos significativos de sua época como estudante e de sua experiência profissional com a gestão no contexto da Escola ou Diretoria de Ensino (DE). Comente também seus ideais e expectativas.

Para isto:

1. Escreva um texto em torno de 15 linhas, utilizando o processador de texto Word. Veja as orientações para a *formatação*;
2. Salve seu texto na pasta Meus Documentos com o nome trajetória_SEUNOME;
3. Acesse o seu Portfólio, inclua um novo item denominado Módulo 1 – Atividade 1 e anexe o documento;
4. Observe que na pasta Portfólio você tem acesso aos textos de seus colegas. Leia o texto de um colega, escreva um comentário e compartilhe suas considerações sobre o texto.

Quadro 1- Descrição da atividade 1 do módulo 1 disponibilizado no ambiente virtual do curso Gestão Escolar e Tecnologias

A primeira atividade do curso – Trajetória pessoal e profissional – aparentemente simples, procura propiciar ao aluno vivenciar diferentes focos de aprendizagem. Tais focos vão sendo gradativamente integrados a medida em que o aluno aprende-fazendo as ações encaminhadas. O foco principal, desencadeador dos demais, tem a intenção de favorecer ao aluno a vivenciar um processo de introspecção, de voltar-se para si mesmo para revisitar a própria trajetória acadêmica e profissional. Nesse processo os alunos, (que no curso em questão são gestores das escolas) podem identificar concepções, valores e referências que foram construídos em suas experiências e como se expressam atualmente em suas ações.



Essa metodologia de trabalhar com a história de vida permite compreender as interações que aconteceram nas diversas fases de uma vida e reconhecer as experiências que tiveram maior impacto na formação pessoal / profissional do sujeito. Por meio das narrativas de suas experiências, o sujeito (os gestores das escolas) é levado a refletir e a construir os significados dessas experiências para a formação de sua identidade. Josso (2004) reconhece como “biografia formativa”, pressupondo que o sujeito não pode entender o sentido da auto-formação se não perceber as lógicas de apropriação e transmissão de saberes, que viveu ao longo da vida através de suas aprendizagens pela experiência.

Assim, nessa atividade em que o aluno se envolve na ação de explicitar registrando via escrita a própria reflexão sobre a trajetória, ele também aprende usando os recursos computacionais do aplicativo processador de texto a partir de alguns parâmetros de formatação (apresentadas no do item 1 da atividade).

Durante o processo de escrever usando uma formatação definida o aluno conhece e explora os recursos de um aplicativo de forma contextualizada ao seu momento de produção. E por sua vez, essa produção escrita pronta (conforme a indicação do item 2 da atividade) demanda lidar novos recursos relacionados à instância de gerenciamento de pastas e arquivos de um sistema computacional. Essa atividade continua, também propiciando ao aluno a conhecer e explorar técnica e pedagogicamente as ferramentas do ambiente virtual (conforme a indicação do item 3) e (conforme a indicação do item 4) em particular o uso do portfolio que lhe permite compartilhar suas produções com os colegas da turma.

No portfolio, o aluno explicita para os seus pares e o professor seu processo de aprendizagem. Esta é uma situação que favorece ao aluno vivenciar o ciclo-espiral reflexivo no processo de elaboração da atividade. A partir da explicitação da resolução da atividade no portfolio, o aluno recebe diferentes feedback, os quais podem provocar a reflexão sobre a sua produção. No entanto, isto requer do aluno a interpretação e análise dos diferentes feedback recebidos. Esta ação cognitiva é importante, porque envolve a reconstituição interna daquele que recebe o feedback, para integrá-lo no seu arcabouço de análise e de compreensão sobre os conceitos e as estratégias utilizadas na resolução da atividade (PRADO, 2003, p. 72).



O uso pedagógico do portfolio pode favorecer ao aluno receber diferentes tipos de feedback (de seus pares, do professor e monitores), assim como, dar o feedback para seus colegas favorecendo com isso o processo dinâmico de depuração e de reconstrução da própria ação e produção (PRADO e VALENTE, 2002).

Isto significa que a estratégia de criação^{iv} da atividade-1 constituiu-se em uma situação de aprendizagem reflexiva e contextualizada, favorecendo ao aluno aprender-usando as tecnologias e reconhecendo a sua funcionalidade, bem como vivenciar as novas situações de aprender, viabilizadas pelos recursos da virtualidade. A figura a seguir ilustra o caráter integrador da estratégia da atividade-1:

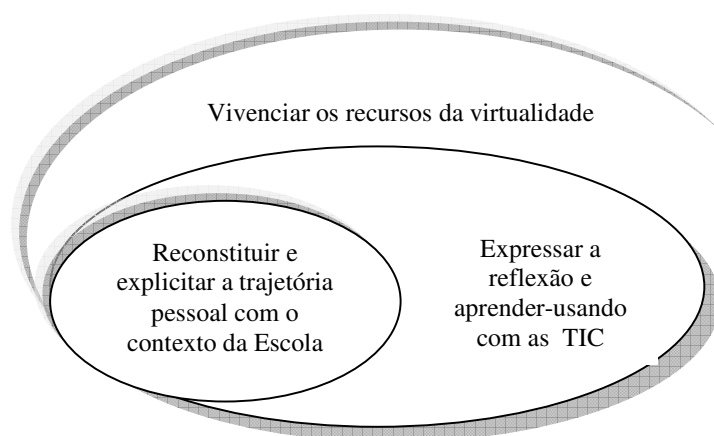


Figura 1: Integração dos focos de aprendizagem da atividade-1

A figura 1 mostra que a intencionalidade da atividade-1 desenvolveu-se estrategicamente integrando focos diferentes, mas inter-relacionados de modo que o aluno pudesse se envolver na atividade reconhecendo a sua autoria e agregando significativamente na sua aprendizagem os recursos das tecnologias dos aplicativos e do ambiente virtual.

Exemplo 2:

Atividade 3 – Esboço de uma proposta de ação

Esta atividade deve ser feita em grupo, formado pelos gestores que atuam em uma mesma unidade escolar ou Diretoria de Ensino (DE).

Cada grupo pode analisar e discutir as ações que estão sendo feitas ou que gostaria de fazer para incentivar e viabilizar o uso das TIC de forma significativa na sua realidade. O grupo deve elaborar o esboço de uma proposta, definindo uma ação relacionada ao uso da tecnologia para ser realizada no coletivo da Escola ou DE, durante o módulo 2.

1. Discuta com seu grupo as necessidades da sua realidade e as possibilidades de uso das TIC para resolução dos problemas da Escola/DE
2. Identifique uma ação viável com o uso das TIC a ser concretizada no período de oito semanas, durante o módulo 2;
3. Leia e discuta com o grupo as *questões* sugeridas para ajudar pensar na proposta da ação;
4. Conforme *roteiro*, elabore um esboço da proposta da ação. Veja novas orientações sobre a *formatação*. Não esqueça de escrever os nomes dos gestores, autores da proposta da ação;
5. Salve o documento com o nome ação_na_escola_NOMEDAESCOLA;
6. Acesse o Portfolio do representante escolhido pelo grupo, inclua um novo item denominado Módulo 1 – Atividade 3 e anexe o documento.

Quadro 2- Descrição da atividade 3 do módulo 1 disponibilizado no ambiente virtual do curso Gestão Escolar e Tecnologias

O foco principal dessa atividade centra-se em propiciar a reflexão e a organização do trabalho da equipe local da própria escola para projetar uma ação, a qual deverá ser concretizada em curto prazo durante o curso. Além disso, os alunos continuam aprendendo-usando os recursos tecnológicos. Nessa atividade os alunos (gestores das escolas) que atuam na mesma escola, vivenciam em equipe uma situação de análise sobre o próprio contexto, para identificar as reais possibilidades de utilização das tecnologias para resolução dos problemas locais (conforme indicação do item 1 da atividade).

No processo de olhar na mesma direção, buscando identificar as necessidades e possibilidades existentes na escola, assim como, discutir os possíveis encaminhamentos para elaborar a proposta de ação (conforme indicação do item 2 da atividade), cria-se uma situação favorável para o estabelecimento de relações de parcerias entre os componentes da equipe da escola. E para instigar a reflexão e a discussão dessa equipe, a atividade (conforme indicação do



item 3 da atividade) apresenta algumas questões sobre a organização escolar e o papel da equipe gestora relacionado ao uso das tecnologias da informação e comunicação.

Essa atividade demanda dos alunos (gestores das escolas) a antecipação de possibilidades para desenvolver ações presenciais e contextualizadas na realidade da escola, trazendo para reflexão e discussão os elementos do cotidiano da organização escolar de cada equipe gestora. Para organizar a elaboração da proposta da ação, a atividade (conforme indicação do item 4 da atividade) apresenta um roteiro, indicando: a clareza de objetivos, previsões das etapas do seu desenvolvimento e dos resultados esperados.

A intenção dessa atividade foi de propiciar que a própria equipe gestora da escola pudesse tomar consciência da situação real da sua instituição em termos da existência de recursos tecnológicos, de propostas de utilização, das dificuldades encontradas e de alguns caminhos possíveis de serem percorridos no sentido de fazer a gestão das TIC na escola e a gestão da escola com as TIC.

Para escrever a proposta da ação os alunos utilizam o processador de texto conhecendo e explorando novos recursos computacionais, uma vez que novos parâmetros são acrescentados na formatação (conforme indicação do item 4 da atividade). De igual maneira, o uso das ferramentas do ambiente virtual continua potencializando novas ressignificações por parte de todos envolvidos nesse contexto do curso.

A figura a seguir ilustra os focos ancoradores do processo de projetar a ação a ser realizada, bem como ampliar e fortalecer o aprender-usando as TIC (relacionadas ao aplicativo e aos recursos do ambiente virtual).



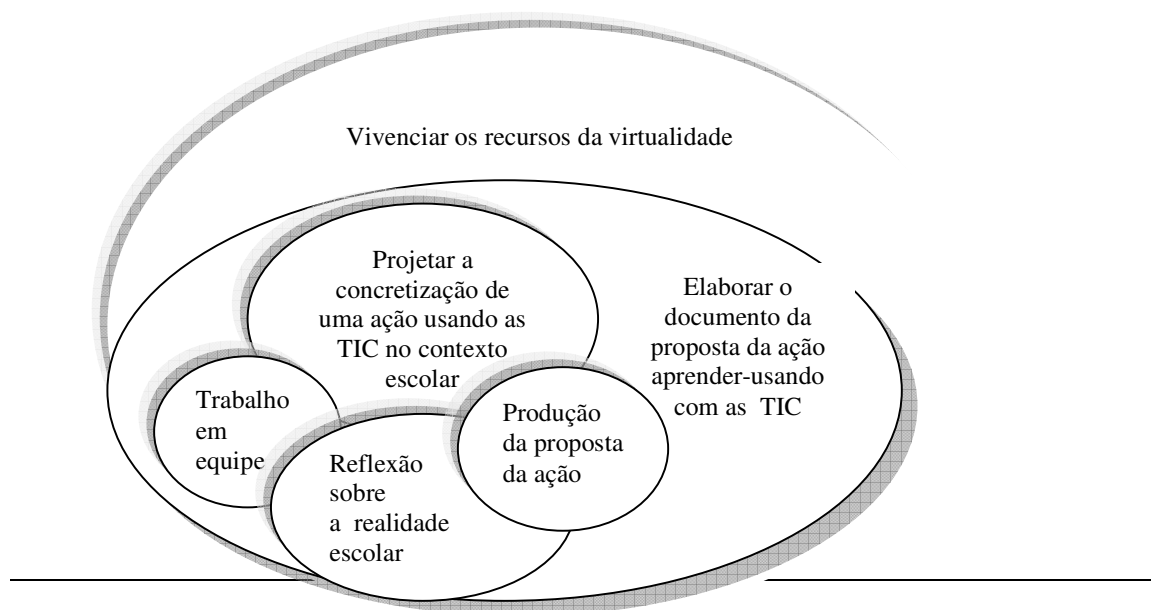


Figura 2: Integração dos focos de aprendizagem da atividade-3

A figura 2 mostra que a intencionalidade da atividade-3 desenvolveu-se estrategicamente integrando focos voltados numa mesma direção – projetar a concretização de ação usando as TIC no contexto escolar. Esse conjunto de focos intencionais de ações interligadas, por sua vez, propiciou também a continuidade do aprender-usando os recursos tecnológicos.

Esses são apenas dois exemplos de atividades que mostram a necessidade e a importância de professor conhecer a intencionalidade pedagógica norteadora das telas de atividades do “material-duro” para que a elaboração do “material-mole” e a mediação preservem o sentido original dos princípios de sua criação. No entanto, no processo de compreensão da intencionalidade pode-se perder algo como também agregar novos sentidos, mas não se pode desprezar o seu sentido original. A questão é que essa compreensão não é simples e tampouco ela ocorre de imediato.

No contexto do curso a compreensão da intencionalidade ocorreu em diferentes instâncias: na articulação entre os vários focos de uma atividade como foi mostrado nos dois exemplos, entre as várias atividades de um módulo e entre os módulos do curso. Isso significa,

que o processo de ressignificação completa seu ciclo na vivência reflexiva, compartilhada e reconstruída ao longo do desenvolvimento do curso.

Considerando esse processo, as ações da orientação pedagógica aconteceram durante todo o desenvolvimento do curso, nos contextos presenciais e virtuais, bem como em situações direta e indireta. No contexto presencial, eram realizadas as reuniões sistemáticas com a participação de todos os professores das turmas e a equipe da coordenação envolvendo os profissionais da área tecnologia, pedagógica e de logística. Nos espaços coletivos (presenciais e virtuais) eram feitas as análises e discussões sobre o andamento das turmas, as estratégias particulares de mediação dos professores e de soluções criadas no “material-mole”.

Essas foram ações diretas da orientação pedagógica dos professores, mas outras estratégias também foram utilizadas para favorecer a reflexão e a compreensão da própria vivência de professor, numa situação que demandava lidar com o equilíbrio entre a unicidade implantada no ambiente virtual e as possibilidades livres e plurais de suas ações nas turmas.

Para tanto, foi utilizado um instrumento, denominado Memorial reflexivo que consistiu na elaboração de um texto produzido pelos professores ao final de cada módulo. No processo de reconstituir e explicitar via escrita essa nova forma de ensinar, percorrendo os caminhos já trilhados, o professor fazia um exercício reflexivo sobre a própria prática, propiciando a compreender os efeitos das atividades e de suas intervenções no processo de aprendizagem do aluno.

Assim, a vivência na orientação pedagógica, propiciando constantemente a reflexão sobre a prática do professor, permitiu ao término do curso elencar algumas reformulações a serem feitas nas telas de conteúdos e de atividades no “material-duro” agregando o conhecimento construído e compartilhado entre os profissionais (professores e equipe de coordenadores) envolvidos no projeto.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

No contexto da educação a distância o desafio para desenvolver cursos de qualidade que contempla também a quantidade requer das equipes de profissionais envolvidas, abertura pessoal



e profissional para vivenciar situações em que se podem aprender e ao mesmo tempo ensinar com seus pares.

Lidar com escalabilidade na orientação pedagógica foi uma experiência instigadora na busca de estratégias que pudessem favorecer aos professores a compreender o significado do equilíbrio entre a unicidade (produção prévia das telas de conteúdos e de atividades) e a multiplicidade (criação livre e plural) de ações pedagógicas dos professores das turmas. Essa vivência permitiu ressignificar o dinamismo do processo de design educacional, agregando no “re-design” a importância do envolvimento coletivo e do trabalho construído em parceria entre os profissionais de diferentes áreas de domínio que desempenharam diferentes papéis no projeto.

A orientação pedagógica no contexto de EAD contemplou um universo de atividades integradas envolvendo concepções, reflexões conceituais e estratégicas de aspectos educacionais, organizacionais, tecnológicos e de logísticas para poder dinamicamente recriar novas orientações a serem implementadas no momento presente ou em outros momentos destinados para fazer o “re-design” do curso. E esse processo complexo de ações e de tomada de decisões imprimiu no trabalho de orientação pedagógica no curso uma nova prática de gestão para se fazer Educação a distância.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M.E.B de; PRADO, M.E.B.B. A formação de gestores para a incorporação de tecnologias na escola: Uma experiência de EAD com foco na realidade da escola, em processos interativos e atendimento em larga escala. In: **12º Congresso Internacional de Educação a Distância** – ABED, Florianópolis, SC, 2005.

CAVALLO, D. O Design emergente em ambientes de aprendizagem: Descobrimo e construindo a partir do conhecimento indígena. In: **Revista Teoria e Prática da Educação**. Universidade Estadual de Maringá, PR. V.6, número 14 – Edição Especial, 2003.

FERREIRA, F.C.; SAPUCAIA, F.; RUBIM, L.C.; VILLARINHOS, M.C.; PRADO, M.E.B.B.; ALMEIDA, M.E.B. de. A complexidade e a complementaridade de saberes e competências profissionais na implementação de um projeto de formação de gestores escolares via Internet. In: **II Congresso Mundial de Transdisciplinaridade**, Vitória, ES, 2005.



JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de Vida e Formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

PRADO, Maria Elisabette Brisola Brito. **Educação a Distância e Formação do Professor: Redimensionando Concepções de Aprendizagem**. São Paulo, 2003. Tese de Doutorado - PUCSP.

PRADO, Maria Elisabette Brisola Brito; VALENTE, José Armando. A educação a distância possibilitando a formação do professor com base no ciclo da prática pedagógica. In: **Educação a Distância: fundamentos e práticas** (Moraes, M.C., org.), Campinas (SP): Nied/Unicamp, 2002, p. 27-50.

PRADO, Maria Elisabette Brisola Brito; ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. Estratégias em Educação a Distância: a plasticidade na prática pedagógica do professor. In: **Formação de Educadores a distância e Integração de Mídias** (Valente, J.A.; Almeida, M.E.B., orgs). São Paulo: Avercamp, 2007, p.67-83.

PUCSP - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Projeto Gestão escolar e tecnologias. Programa de Pós-graduação em Educação: Currículo. Mimeo, 2004.

VALENTE, José Armando (2000). Educação a Distância: Uma oportunidade para mudança no ensino. In: **Ead br: Educação a distância no Brasil na era da Internet** (Maia, C., coord). São Paulo: Anhembi Morumbi, 2000, p. 97-122.

ⁱ A reconfiguração se deu tanto na organização textual como pela integração de outras linguagens envolvendo imagens e movimento. No entanto, a versão original de cada autor foi preservada e também disponibilizada em formato de impressão em espaços mais apropriados (biblioteca) do ambiente virtual.

ⁱⁱ No contexto do curso Gestão Escolar e Tecnologias participaram como alunos a equipe gestora da escola.

ⁱⁱⁱ *Agenda* é uma ferramenta constituinte do ambiente virtual que nesse projeto foi utilizada como a porta de entrada em diversos momentos do desenvolvimento do curso. Na *Agenda* o professor pode expressar livremente a sua orientação para turma.

^{iv} As estratégias e as atividades desse curso foram criadas pela Profa. Dra. Maria Elizabeth Bianconcini de Almeida e Profa. Dra. Maria Elisabette Brisola Brito Prado, ambas que atuam na equipe gestora do Projeto Gestão Escolar e Tecnologias nas funções de coordenadora geral e orientadora pedagógica respectivamente. Para saber mais sobre o Projeto <<http://www.gestores.pucsp.br>>.

Artigo recebido em 30/04/2009

Aceito para publicação em 29/05/2009



Para citar este trabalho:

PRADO, M. E. B. B. Estratégias de orientação para a prática do professor no contexto da educação a distância. **Revista e-Curriculum, PUCSP-SP**, Volume 4, número 2, junho 2009. Disponível em <http://www.pucsp.com.br/ecurriculum> Acessado em: __/__/__

