



Carmen Maria Cipriani Pandini

UnisulVirtual, Universidade do Sul de Santa Catarina, Brasile  
carmen.pandini@unisul.br

A parceria internacional e as estratégias de formação  
a distância para uma profissionalidade docente de qualidade.  
Uma narrativa da experiência do Projeto Alfa-Miforcal

---

International partnership and the development of strategies  
for e-learning towards a professional teaching quality approach.

A narrative of the Alfa-Miforcal Project experience

abstract

O artigo conta uma narrativa das experiências do Projeto Alfa-Miforcal, do ponto de vista da internacionalização e do compromisso da universidade com a produção do conhecimento, com a socialização de experiências culturais e com o intercâmbio das boas práticas no âmbito da formação em rede, em territórios intercontinentais. Discute, por meio dos princípios e pressupostos do projeto, elementos da formação docente como um processo de parceria e comprometimento de várias equipes, setores e profissionais que atuam nos programas de educação a distância e nos espaços educativos presenciais. Estas questões são analisadas no conjunto das identidades profissionais, dos currículos, das metodologias de ensino e da avaliação como um todo, como uma proposta de retroalimentação do processo.

**Palabras-Chave:** Internacionalização, Formação docente, Parceria, Ead

The article states a narrative of the experiences of the so called Alfa-Miforcal project, regarding the point of view of the internationalization and the university engagement with the production of knowledge, with the sharing of cultural experiences and with the exchange of best practices at the creation of networks, in intercontinental territories. It discusses through the principles and pretexts of the project, teaching formation elements as a process of partnership and compromise of various teams, sectors and professionals whom work in the long distance educational programs and at the presential educative spaces. These questions are analyzed at the professional identities context, of the curriculum, of the teaching and evaluation methodologies, and as a proposal of self feedback of the process.

**Key-words:** Internationalization, Teaching build up, Partnership, e-learning

## 1. NAVEGANDO NO OCEANO DAS “BOAS PRÁTICAS”: ABRINDO O DEBATE SOBRE A PARCERIA INTERNACIONAL: ...<sup>1</sup>

*Ações? O que eu vi, sempre, é que toda ação principia mesmo é por uma palavra pensada. Palavra pegante, dada ou guardada, que vai rompendo rumo.*  
(Guimarães Rosa)

Em torno das diversas formas de se pensar as estratégias de formação de qualidade, no âmbito dos intercâmbios internacionais, tomando como referência o Projeto ALFA-Miforcál, destacamos uma palavra para delinear, na adjetivação do seu termo, alguns sentidos dados à reflexão da formação docente, colhidos na seara das *boas práticas*, em um contexto intercontinental, de um acordo bilateral<sup>2</sup>. Projeto, de caráter totalmente colaborativo, vivenciado por um grupo de universidades<sup>3</sup> que assumiram o compromisso de levar adiante uma proposta de formação e de mobilidade, cujas ações criaram não só espaços de produção e socialização de conhecimento, de cultura e saberes, mas uma atmosfera de discussão acerca da construção de identidades *g/locais* e da finalidade da universidade diante das demandas da sociedade do século XXI.

A palavra é *parceria*! O dicionário Aurélio diz se tratar de uma “reunião de pessoas para um fim de interesse comum, sociedade, companhia”. É exatamente o que o projeto Alfa-Miforcál tem realizado na prática, com ações em rede, devidamente planejadas, discutidas, refletidas implantadas e implementadas no interior das instituições, levando em conta seus processos e fluxos internos, além da cultura institucional e local.

O termo *parceria*, ao incorporar o sentido de “encontro” no projeto, pressupôs o *envolvimento de pessoas, metas e estratégias* para uma das mais significativas e motivadoras propostas de trabalho. Esta culminou em uma valiosa rede de experiências e em representativos processos de formação para professores da educação básica e superior pulverizados em todas as regiões do País, representadas pelos estudantes-docentes<sup>4</sup>. Aliado a este fenômeno – do encontro de

- 1 Este artigo foi apresnetado no workshop “la costruzione de una nuova identità professionale nel contesto glocal. Venezia, Itália, Projeto Alfa-Miforcál. Ano acadêmico de 2008.
- 2 MIFORCAL (Máster interuniversitário em formação de professores de qualidade para a docência pré-universitária) é um projeto de colaboração científica e formativa da UE, que propõe, no âmbito do Programa ALFA, a realização de experiências com base em um currículo conjunto de formação de professores de nível universitário, acompanhado com um plano de mobilidade.
- 3 ALFA (América Latina – Formação Acadêmica) é um programa de cooperação internacional entre instituições de ensino superior da Europa e América Latina, que oportunizou o desenvolvimento de um projeto comaprtilhado, de iniciativa ousada, com a finalidade de discutir currículos, processos e sistemas de ensino, levando em conta a cultura e os trabalhos de excelência em educação e processos formativos, construindo um modelo de organização curricular que atendesse às demandas da sociedade do século XXI. O projeto conta com a participação de instituições de seis países (Itália, Espanha, Portugal, Argentina, Brasil e Paraguai), com ações colaborativas nas áreas científica e formativa, aliado a um plano de mobilidade para pesquisa de temáticas ligadas às diversas ciências e didáticas disciplinares, bem como aos diversos âmbitos da ead.
- 4 O projeto ALFA-Miforcál se propôs a atuar sobre a qualidade da formação dos docentes através da integração dos sistemas institucionais de realidades intercontinentais (União Européia e Mercosul).

idéias, propósitos e *palavras pensadas*, esteve presente uma rica experiência de mobilidade presencial e virtual<sup>5</sup>, que foi responsável pela promoção de um aproximação multilingüística expressiva e um diálogo intercultural e interdisciplinar que agregou também valor cultural, pedagógico e didático às identidades dos sujeitos envolvidos neste processo de formação.

Uma palavra pensada, como expressa Guimarães Rosa, nosso ilustre poeta brasileiro, se vivenciada na perspectiva do diálogo, do compromisso e com responsabilidade provoca um impacto capaz de tornar uma história de inclusão e geração de oportunidades em ambos os contextos intercontinentais, com a prestação de serviços educacionais, por meio do uso das tecnologias da informação e comunicação. Sobre isso, destacamos ACEVEDO (2004, p.14), onde ressalta que “os serviços educacionais são participantes ativos na geração das oportunidades de acesso à educação profissional e superior de vários países e, com o advento das tecnologias da informação e comunicação, esse mercado se expande em grande velocidade”.

O Alfa-Miforcal, com a institucionalização da cooperação foi *rompendo o ruído* e navegando nos *oceanos* das boas práticas – e, com ações intencionais, construiu realidades, mobilizou reflexões e oportunizou à formação docente um significado especial no cotidiano do trabalho e no contexto da interlocução interinstitucional. O diálogo, nas circunstâncias criadas em cada realidade, transformou-se em uma *pedagogia dialética e crítica*, porque se percebia em cada nova ação e constatação, o desabrochar de um novo sentido para a gestão dos sistemas educativos nos dois continentes, e respectivas universidades, onde se tornavam mais evidentes as necessidades que se apresentam à especialização da formação.

O Projeto ALFA/MIFORCAL foi visto como importância estratégica para ambos os continentes. Os cursos ativados por meio do projeto, fazem referência a uma realidade de cooperação internacional para a investigação e melhoria dos sistemas de formação dos docentes. Os cursos<sup>6</sup>, que possuem uma estrutura única e compartilhada entre os países parceiros (Itália, Espanha, Brasil, Paraguai, Argentina) têm sido propostos respeitando os critérios particulares e as necessidades que cada sistema educativo nacional tem imposto e/ou sugerido ao projeto. Trata-se, portanto, de uma proposta articulada como título conjunto, de validade internacional para todos os países participantes, desenvolvida colaborativamente, projetada, implementada em seus recursos e estruturas presenciais e virtuais e avaliada sistematicamente pelas distintas instituições parceiras. Isto implicou um trabalho cooperativo e consensual de um Colégio Docente internacional para efeito da construção dos currículos por meio de uma discussão especializada no sentido de harmonização dos processos de educação. Teve como finalidade impulsionar a qualidade da formação debatendo pressupostos, teorias e práticas em curso.

Segundo Brasil 2003 (*apud* ACEVEDO, p. 14), “A cooperação internacional ins-

5 Constituição e formação de um grupo de investigadores (docente e alunos) selecionados por edital, que desenvolveram através de uma bolsa de mobilidade, atividades de formação e trabalho cooperativo com temas ligados ao projeto.

6 O cursos implementados na rede, Pós-graduação em nível Lato Sensu (Brasil), Master (Paraguai, Argentina), formação avançada (Espanha) e de curta duração (Portugal, Espanha, Brasil, Argentina, Paraguai) tiveram dupla titulação. Itália-País de oferta do curso.

titucionaliza-se através do estabelecimento de acordos bi e multilaterais, e envolve interesses culturais, científicos e tecnológicos que oportunizem ganhos para os envolvidos, sendo alternativa importante para o crescimento de regiões por vezes estruturalmente isoladas dessas oportunidades”.

A tríade do *pensar, fazer e ser* produziu a sintonia desejada pelo grupo, aproximando as universidades, os programas, os projetos, as equipes e os ideais, mas também possibilitou refletir sobre os trabalhos produzidos ao longo de seu desenvolvimento e sobre as possibilidades que se abrem diante do compromisso que precisa ser assumido frente aos rumos e aos objetivos da educação mundial, para uma execução plena e promissora de atividades de cooperação entre diversas instituições educacionais em todo o mundo.

Incluímo-nos em um processo de reflexão profunda, ao incorporar necessidades de mudanças. A exemplo do que já sabemos, que as práticas e as funções das instituições de ensino, sobretudo a partir do século XX, vêm sendo questionadas com mais intensidade, estas questões perpassam as identidades profissionais, currículos, metodologias, culturas e práticas, mas também nos envolveram na elaboração, acompanhamento e avaliação das ações de cooperação em curso. A superação das dicotomias teoria/prática, rigidez/flexibilização, assim como as tendências centralizadoras da produção e socialização do conhecimento passaram a compor campos de discussão de pesquisadores, professores e gestores considerando a própria prática uma categoria de análise. Essa premissa é levada em conta no Miforcal, que pretendeu projetar uma educação de qualidade para uma teoria da formação para a educação do Terceiro Milênio, e para uma docência que atendessem às exigências da sociedade do conhecimento<sup>7</sup>, com vistas à melhoria da qualidade de vida e ampliação de oportunidades.

Os organismos científicos e universidades, em nível mundial, deveriam apostar mais em planos estratégicos comuns de cooperação interinstitucional, envolvendo diferentes os países, uma vez que é possível supor que a internacionalização é uma possibilidade de qualidade e eficácia na atualização e socialização do conhecimento produzido.

Diante disso, pode-se inferir que a força dos sistemas universitários envolvidos neste projeto imprimiu nos paradigmas da atualidade, alguns princípios de mudança que influenciariam o desenvolvimento de práticas mais humanizadas e a compreensão das suas respectivas complexidades e desafios, porque acreditamos, como grupo, que é na sociedade (em que a escola está inserida) que estão as suas raízes e o objetivo voltado ao desenvolvimento humano, com vistas à sustentabilidade.

Portanto, como professores e como gestores de um projeto da natureza do Miforcal, indubitavelmente, sentimo-nos imbuídos de um sentimento de responsabilidade diante da dimensão sócio-educacional que o projeto assumiu desde seu início<sup>8</sup>. Estávamos todos cientes que nos foi conferida e legitimada por e pelas universidades que representamos, o mister de contemplar o que são as suas funções diante da sociedade: o ensino, a pesquisa e a extensão para o desenvolvimento social e para promoção de políticas de inclusão, que é geradora de oportunidades e bem-estar social, pois somos sabedores que universidade se constituiu em um ter-

7 Margiotta U., *Teoria da Formação para a Educação para o Terceiro Milênio*, Palhoça, Unisul, 2007.

8 Projeto da União Européia – ALFA-MIFORCAL AML/B7-311/97/0666/II-0452-FA-FI. (2005-2008).

ritório de construção e acesso ao conhecimento avançado e sistematizado, e que se reveste em instrumento para promoção da cultura, socialização e atualização de conhecimentos e atualização permanente de práticas.

## 2. A PARCERIA INTERNACIONAL: O SENTIDO DADO PELO PROJETO ALFA

Com a globalização cria-se uma tendência cada vez mais acentuada da circulação de profissionais, idéias para o desenvolvimento de projetos estratégicos, e assim, a integração de culturas, saberes e conhecimentos acaba se tornando uma necessidade. Diante desse fenômeno, as demandas obrigam as pessoas a migrarem de um País a outro para se formarem e se aperfeiçoarem; assim a articulação entre universidade e setor produtivo e cultural, neste caso, assume um papel fundamental: considerar o desenvolvimento do conhecimento e competitividade, um modo de processar e usar as possibilidades e potencialidades locais e das instituições educativas nela inseridas para ampliar estas capacidades, sendo assim “Fatores como a mobilidade de estudantes, de professores e de gestores consolida os vínculos transnacionais, gerando redes e conexões de saberes universais. Em consequência desse processo, a universalização do conhecimento tem sido fortalecida no interior das universidades, espaço onde se efetivam os grandes avanços tecnológicos e científicos” (BARBALHO, 2006).

Neste sentido, os sistemas educativos precisam antever situações dessa natureza e se adequarem a esta realidade que não é nova, mas que vem imbuída de novidades para pensar em possibilidades reais de construção de currículos compartilhados e poder oferecer oportunidades de formação sem que o aluno/profissional perca sua formação ou seu aperfeiçoamento e que possa fazê-lo na modalidade a distância. Este assunto deve tornar-se pauta permanente na agenda da universidade do século XXI e dos sistemas oficiais de ensino.

As trocas efetuadas no contexto da cooperação internacional incluiu discussões sobre os limites e desafios filosóficos, metodológicos, curriculares e de certificação.

A cooperação internacional, por meio das relações interinstitucionais, resultou em uma troca real, o que gera benefícios significativos para ambos os parceiros. Segundo Stallivieri (2004), algumas condições são relevantes nesse processo e cabe destacá-las:

- Reconhecimento da existência de atores, protagonistas no âmbito da cooperação;
- Participantes precisam estar envolvidos e comprometidos com formas de cooperação, levando em conta a disponibilidade de seus recursos humanos e financeiros;
- Os objetivos da cooperação devem ser coerentes e estar claramente definidos;
- Os projetos devem estar inseridos nos planos estratégicos de desenvolvimento das entidades ou das instituições, otimizando os benefícios e o aprimoramento dos níveis de desenvolvimento dos parceiros;
- O programa de atividade deve ser concretamente estabelecido, respeitando cronogramas e orçamentos previamente definidos;
- O estabelecimento de mecanismos deve estar direcionado para o desenvolvimento e para avaliação das ações de cooperação (apud BARBALHO, 2006, pp. 4/5).

No âmbito da mobilidade física e/ou virtual, por exemplo, esta troca é tão importante na atualidade, quanto é importante a formação em si no currículo do profissional. No entanto, na prática, com relação aos processos de integração de sistemas de ensino, com algumas exceções, ainda há uma série de restrições.

A formatação que define os fluxos de alunos e processos formativos para além das fronteiras nacionais e, com respeito a uma validação da experiência acadêmica ainda não está clara e bem resolvida, e o Mercosul é um exemplo desta limitação, mesmo sabendo que este assunto representaria uma prioridade para os países latinoamericanos que pertencem ao MERCOSUL, onde a busca um modelo unificado ou único para a geração de oportunidades econômicas, tem identificado na perspectiva da melhoria dos sistemas educativos, uma porta de acesso à sociedade da informação e à redução do fenômeno da desigualdade social. Já, na Europa, a discussão é atual, onde a declaração de Bolonha (junho 1999) colocou em evidência um processo de harmonização dos sistemas de educação superior que se integraram às diretrizes comunitárias e foram encaminhadas ao Conselho Extraordinário Europeu de Lisboa (Processo de Lisboa, março de 2000), que objetiva fortalecer as reformas econômicas e a coesão social no contexto de uma economia baseada no conhecimento.

Entre os estudos e debates feitos com relação os sistemas de ensino e políticas de formação e validação de títulos e competências, o projeto Miforcál gera constantes questionamentos: como esta experiência pode desencadear possibilidades e criar flexibilidades nas estruturas enraizadas numa lógica hierárquica? Como foi possível estabelecer uma relação de *parceria* entre realidades sociais e culturais tão diversas de modo a concretizar valores, cujos princípios são universais e se referem à confiança, solidariedade, ética e democracia, respeito a atitudes e contextos?

Em um processo tão complexo de implementação de oferta formativa, as discussões sobre as os distintos agentes e modalidades didáticas se revelou fundamentalmente difícil, mas manteve, à medida certa, os pressupostos de confiança, solidariedade, ética e democracia. Em primeiro lugar, em relação ao valor dos títulos, de institucionalização dos cursos e, segundo, sobre a definição normativa dos países participantes estava sempre em pauta.

Com relação à operacionalização, por parte da definição de agentes e funções, o exemplo mais evidente foram as figuras dos coordenadores didáticos locais/investigadores, que assumiram responsabilidades voltadas ao ensino e à pesquisa; em seguida dos tutores on-line, com referência aos modelos de organização docente (MOD) e de mediação pedagógica que se agregam uma função de mediação, também cultural (Raffaghelli, Margiotta, Pandini, Zangrando, 2007), e que agregaram à discussão da formação em rede, aportes da didática on-line.

A experiência do Programa ALFA, com a dimensão integrada de formação on-line e pesquisa é um exemplo de uma *abertura das fronteiras* curriculares e de um suposto isolamento institucional. O projeto inova no sentido de programar e implementar, não só um currículo compartilhado de especialização, máster e formação avançada, na área de formação de professores, mas de articular idéias em rede e compartilhar sentimentos de valorização e de importância do outro.

Neste sentido, este projeto, no nosso entendimento, contribuiu significativamente para o aperfeiçoamento do diálogo internacional e interinstitucional, fundado em princípios éticos e de (re)novação, contagiando ao transformar, e ao transformar se transformando... pensando, refletindo no mesmo movimento do fazer – ou seja, *ao ser foi sendo*, como diz Paulo Freire (1997). Não entendemos

de outra forma, senão na dinâmica do movimento. Neste sentido, se estabelece uma relação dialética, porque também acreditamos que não é possível realizar algo tão forte, sem sentir ou sem “encharcar-se pela experiência”, a exemplo do que diz Heidegger: “daquela experiência que nos tomba”, “do que, mesmo tendo acontecido, conserva a força vital do instigar a refletir, estudar e pesquisar”, como contextualiza Larossa: “a experiência que nos tomba exige que nos encharquemos dela... ela também nos faz parar para sentir mais intensamente, para sentirmos com todos os sentidos despertados, pensando e sentindo”. (apud Esteban, M.T. Zaccur, Edwiges, 2002).

Mas, qual sentido da *internacionalização* ou da chamada *parceria internacional* neste contexto de discussão? Como podemos defini-la de modo a compreender o sentido das experiências, considerando a formação a distância uma modalidade possível para uma *profissionalidade docente de qualidade* no programa Alfa? Na perspectiva do desbravamento considerando o que já existe? Na perspectiva da rede e da sustentabilidade?

A Declaração da Unesco (1998) destaca que o *incremento de suas relações interinstitucionais e internacionais* é condição fundamental para que a universidade se mantenha presente no campo da educação superior, principalmente para continuar ativa diante do desenvolvimento científico e tecnológico, tido como imperativo no novo milênio. E diz, também, que o caráter ou a dimensão *internacional* da educação é *uma responsabilidade de todas as instituições para todos os programas*, e não uma opção de escolha diante de um ou de outro, que lhe interessar.

Diante disso, acreditamos que a *internacionalização* deve estar relacionada a *um conjunto de elementos organizacionais, de inovação e estruturação curricular, desenvolvimento profissional dos docentes e técnicos, ao desenvolvimento da mobilidade acadêmica*, que objetiva a reflexão sobre práticas para a busca da excelência da profissão, da pesquisa e de outras atividades de cooperação que são inerentes às funções da universidade. Foi o que se vivenciou neste trabalho colaborativo.

Segundo Jesús Sebastian (2006), “La agenda de la cooperación puede incluir la contribución al desarrollo de capacidades en el ámbito de la educación y la divulgación científica, a través de sus múltiples instrumentos y medios, así como en el fortalecimiento del tejido asociativo, organizativo e institucional implicado en la participación activa de la sociedad en la comprensión, valoración y evaluación de la ciencia y la tecnología”.

A internacionalização das instituições é o processo de desenvolvimento internacional e Intercultural que deve fazer parte da agenda institucional, que incluem ações de formação, investigação e extensão como propostas da universidade e “(...) La agenda, segundo Jesús (2006), se puede complementar con el apoyo a estudios y análisis que permitan un mejor conocimiento de los condicionantes y nivel de la cultura científica. En el nivel multilateral la agenda de la cooperación puede incluir el fomento de redes para el intercambio de experiencias, materiales y elaboración de propuestas conjuntas.

E, neste sentido, a integração das universidades no Programa Alfa/Miforcál busca se manter diante da dimensão do desenvolvimento da educação para atender as necessidades que são legítimas de cada País, voltadas à realidade ou local, que lhe é característica – o foco no desenvolvimento educacional, com condições de construir alternativas de melhores condições de vida, igualdade e oportunidades às sociedades implicadas.

Diante do que se coloca, entendemos que os motivos que norteiam a interna-

cionalização são múltiplos e estão agrupados nas razões de natureza intrínseca à educação, cujo principal função é o de possibilitar ao estudante ou profissional da instituição, a compreensão do mundo. Estas razões, segundo De Wit (2002) e Knight (2004), *apud* Pimenta (2006) nos colocam diante de uma das justificativas para a internacionalização, que envolvem o projeto Alfa e o desenvolvimento dos cursos de formação a distância que versa em torno de um interesse comum. Estas razões implicam diferentes meios e fins e, neste sentido, estão inseridos no conjunto dos interesses políticos, acadêmicos, econômicos, sociais e culturais.

Com base na análise feita pela Associação Internacional de Universidades (UNESCO/BRASIL, 2003, p. 154), a internacionalização da educação superior pode ser entendida como um processo de introdução de uma *dimensão internacional* ou *intercultural* em todos os aspectos da educação e da produção científica.

Partindo, então, da idéia de que não existe uma única motivação para a parceria internacional, os objetivos do projeto ALFA-Miforcal se voltam para a concretização da qualidade da docência, do aperfeiçoamento dos sistemas educativos e ao fortalecimento institucional. Os objetivos direcionam-se para o aprimoramento de competências necessárias para o desempenho da função docente atendendo as mais elevadas exigências de qualidade, articulado com um desenho metodológico inovador, interdisciplinar e multicultural.

As razões da parceria desencadeada no projeto internacional para a construção de uma profissionalização docente de qualidade, na UnisulVirtual, com o oferecimento do Curso de Especialização em Ciências da Educação, e, nas demais universidades cada qual com sua oferta, constitui incentivos para as atividades realizadas na instituição Unisul, assim como para as instituições parceiras que integram a rede, e que representam um modelo de formação e de filosofia curricular no qual seu sistema se desenvolve.

A perspectiva da internacionalização se concretizou promovendo o estabelecimento das seguintes ações e projetos, desenvolvidos em diálogo com o Colégio Docente e Comitê Científico Internacional (CCI):

- Oferta de Curso em parceria (nível especialização - dupla titulação) ;
- Atualização curricular e modernização dos métodos de ensino por meio da oferta dos Cursos a Distância;
  - Inclusão de conteúdos internacionais (integral, complementados e adaptados);
  - Inserção e acolhimento de alunos no Programas de Mobilidade Acadêmica;
  - Participação de professores estrangeiros no corpo docente dos cursos ofertados;
  - Presença de estudantes e profissionais docentes estrangeiros na instituição;
  - Intercâmbios, troca de informações com outros gestores institucionais.
  - Participação em Fóruns de discussão em rede e participação de seminários presenciais no exterior.
  - Programas de Capacitação (Formação de Tutor On-line).
  - Assessorias didáticas em instituições da rede.
  - Integração da equipe da educação a distância no projeto Miforcal.
  - Expansão das políticas de cooperação internacional por meio da realização e novos projetos de pesquisa.
  - Desenvolvimento de pesquisas científicas articuladas ao trabalho cotidiano.



Algumas estratégias e resultados levantados em nível institucional que implicaram a concretização dos princípios da internacionalização na UnisulVirtual articulados aos demais centros de excelência institucional da rede, se situam nas seguintes frentes:

- 1) Articulação e adequação de objetivos e estratégias atendendo às definições gerais do Plano de Ação do Programa Alfa.
- 2) Mudanças culturais e institucionais que demandaram acompanhamento contínuo e integrado, supervisionado pela direção da UnisulVirtual.
- 3) A adequação das políticas, instrumentos e capacidades de gestão para garantir os princípios do projeto Alfa no processo de parceria desenvolvido pela UnisulVirtual.

Em síntese, a sistematização dos trabalhos na rede internacional estabeleceu perspectivas que buscaram se enquadrar nos princípios da autonomia, da criatividade, da pesquisa e do debate compartilhado, reafirmando-se a idéia de que a contribuição de cada equipe e seus respectivos processos tece um sentido particular aos procedimentos e projetos em ação.

Evidentemente, não foi fácil para a equipe captar a variedade das realidades e culturas que circularam no interior do projeto, porém as tarefas foram encaminhadas no sentido de compreender como este percurso de formação “se projeta” dentro de cada sistema educacional para a construção de uma identidade docente, da respectiva profissão e colher o que cada instituição possuía para avançar em busca dos objetivos firmados.

Assim, em princípio, algumas indagações perpassaram o cotidiano do trabalho da equipe como uma constante: como dar continuidade à lógica de trabalho internacional? Como é possível falar de cursos internacionais se os alunos nunca viram seus companheiros de outras aulas, somente leram traduções e adaptações de materiais que vêm de professores do Colégio Docente Internacional, porém, não têm oportunidade de interagir com os resultados das outras aulas e campos dos outros países integrantes da oferta formativa integrada?

Originaram-se destas indagações, discussões permanentes em fóruns abertos, na Plataforma oficial Miforcal, com os representantes das instituições parceiras e com o grupo de investigadores e coordenadores didáticos locais. Os modelos de organização docente (MOD) permitiram pensar um modelo educativo completamente flexível, baseado na inovação curricular e a inovação didática, que apontam para agregação de uma estrutura formativa global.

Cabe ressaltar que o modelo vem respondendo às necessidades de internacionalização quando se pensa na oferta de formação permanente, avançada, especializações e mestrado, ou seja, de formação de formadores, porém se preocupou, também, responder às demandas de contextualização da capacitação de formadores com impacto na qualidade dos sistemas educativos locais. Os MODs se baseiam na concepção de uma equipe docente que exerce competências de: a) direção da docência e estruturação articulada de conteúdos; b) mediação pedagógica e cultural por meio da tutoria. Assim, chegou-se a um modelo esquemático representando o projeto que foi tomado como base por todas as instituições. Trata-se, seguindo a idéia diretriz do Prof. Margiotta, coordenador Geral do Projeto de um novo modelo educativo para a formação de formadores de qualidade no contexto de harmonização internacional.<sup>9</sup>

9 Documentos produzidos por Raffaghelli, Margiotta, Constantino, Zangrando (2005).

### 3. PROFISSIONALIZAÇÃO E FAZER DOCENTE: PERSPECTIVAS DE FORMAÇÃO NO MIFORCAL

Na perspectiva de “que não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão”, como sempre defendeu Paulo Freire, o princípio da dialogicidade foi fundamental ao processo nos respectivo continente, pois possibilitou o desenvolvimento de competências para pensar e agir de modo coerente, de forma comprometida e criativa no sentido desejado para a *parceria internacional* e para os fins do programa de formação.

Entendemos que o processo de formação é relevante na constituição da identidade docente e as condições sócio-culturais envolvidas desvelam, até certo ponto, o cotidiano da profissão, subsidiando as elaborações teóricas e as intervenções sobre a realidade. Sobre a formação dos professores, no contexto internacional, as linhas estratégicas que a orientam nos distintos contextos, são de interesse comum e se desenham sob os seguintes fundamentos<sup>10</sup>:

- 1) A formação dos professores encontra no sistema universitário o principal ambiente formativo de referência.
- 2) Os diversos momentos de formação dos professores devem se enquadrar em um sistema internacional de reconhecimento dos percursos formativos.
- 3) A formação dos professores deve ser compreendida como um caminho contínuo e coerente que acompanha a carreira profissional do docente.
- 4) Os professores devem ser incentivados à mobilidade e a compartilhar suas próprias experiências profissionais e formativas com colegas de outros países e outros profissionais do mundo da educação.
- 5) Os professores devem inserir-se em um contexto de busca e inovações transferindo-os para sua prática docente cotidiana.

Como o MIFORCAL surge para qualificar processos e práticas institucionais por meio de um trabalho colaborativo, atuou nas diferentes realidades para poder compreender os cenários educacionais, desenvolvendo na modalidade a distância um percurso didático-formativo, com base em modelos já experimentados<sup>11</sup>.

Sendo assim, a rede, neste processo de internacionalização, estabeleceu alguns marcos para a discussão da qualidade da formação docente e metodologias didáticas aplicadas. Num primeiro momento, discutiu-se a) a importância da universidade na formação e a relação com o exercício da função de formadores em âmbitos não universitário passando, em seguida, b) definição do perfil docente para estabelecer o que poderia estar em sintonia com os distintos modelos europeu e latino-americano de fazer educação e, num terceiro momento refletiu-

10 Os princípios norteadores descritos neste texto são extraídos de documentos produzidos pela equipe da rede Miforcal.

11 O modelo das SSIS, vigente por Lei na realidade italiana foi utilizado como referência. Este foi desenvolvido com base nas discussões europeias para a geração de um espaço para a educação superior e de melhoramento da formação de mestres e educadores, e sobre uma sólida experiência de investigação educativa levada a efeito pelo Prof. Margiotta e sua equipe e em nível de Ministério - foi o ponto de partida e considerado um modelo de excelência na educação. O grupo de universidades participantes, sobretudo, em nível latinoamericano, acolheu o modelo proposto, não sem antes gerar uma instância de debates superadores de alguns pontos que mereciam ser aparados para iniciar o processo – alguns conflitos técnico-administrativos e de implementação didática.

se sobre, c) a modalidade de oferecimento considerando as tecnologias à disposição para a execução dos cursos.

O Curso de Especialização em Ciências da Educação como meta voltada às definições de estratégias metodológicas na UnisulVirtual levou a efeito a base teórica do Projeto Alfa – da figura de formador ou professor que necessita responder aos seguintes critérios e perfis: (a) *Formador 'de' e 'na' Qualidade*; (b) *Docente Comunicador*; (c) *Formador para a Educação Global dos Valores*. Diante dessas premissas, a questão colocada em relação à formação a distância foi desenvolver um projeto de educação que atendesse aos pressupostos, com relação à profissão para o fazer docente na educação média e superior. Neste sentido, os professores deveriam ser formados sob os princípios norteados por quatro competências profissionais chave e desenvolvê-las ao longo de sua carreira. Adotados no projeto Alfa em toda a rede. São elas:

- Trabalhar com informações, tecnologias e conhecimentos.
- Trabalhar em estreita colaboração com os estudantes, colegas e outros profissionais da educação.
- Promover a mobilidade e a cooperação.
- Trabalhar com dedicação e responsabilidade para a sociedade desde nível local e em nível internacional.

Os docentes se inserem, portanto, em um percurso de formação permanente no qual não mais se sentirão completamente formados, e a instituição que os acolhe como alunos deve pensar sob quais bases seria mais conveniente refletir os aspectos interligados – conteúdos disciplinares, materiais didáticos, modelo de interação, ferramentas de discussão on-line, atividades de avaliação e outras mídias como possibilidade.<sup>12</sup>

A profissão docente esteve, de fato, ligada estreitamente às inovações e à pesquisa, porque acreditamos que estes profissionais não podem se colocar apenas como pesquisadores ou, tampouco, somente como docentes, mas também numa posição de “apropriação” dos resultados das pesquisas e das inovações do processo de formação para utilizá-los no seu trabalho em sala de aula ou no desenvolvimento dos seus projetos, quer seja em relação à evolução dos saberes que ensinam, quer seja em relação ao progresso tecnológico e metodológico em âmbito educativo.

Acreditamos que a discussão sobre o fazer docente, o professor procurou responder, durante todo o processo, às necessidades e finalidades educativas e, na área de atuação, pois a competência para responder aos objetivos da função, área ou disciplina em que atua, exige compromisso, responsabilidade, métodos e teorias. Nesta perspectiva os referenciais pedagógicos do projeto, concordam com os princípios definidos por Guiomar Namó de Mello (2001). De acordo com a educadora, um docente deve ser capaz de:

- Mobilizar conhecimentos e valores em face da diversidade cultural e étnica

12 A UnisulVirtual, no projeto oferece o Curso de Especialização em Ciências da Educação, e apresenta um modelo de ensino a distância pautado na utilização de mídias impressas e on-line para o desenvolvimento de conteúdos disciplinados, desenhados e adaptados às demandas da formação.

brasileira, das necessidades especiais de aprendizagem, das diferenças entre homens e mulheres, de modo a ser capaz não só de acolher as diferenças como de utilizá-las para enriquecer as situações de ensino e aprendizagem em sala de aula.

- Não se limitar a aplicar conhecimentos, mas possuir características do investigador em ação.
- Ser capaz de problematizar uma situação de prática profissional, de mobilizar em seu próprio repertório ou no meio ambiente os conhecimentos para analisar a situação.
- Possuir competências de explicar como e por que toma e implementa suas decisões, tanto em situações de rotina como diante de imprevistos, revelando capacidade de metacognição de seus próprios processos e de transferência da experiência para outras situações.
- Fazer previsões, extrapolações e generalizações a partir de sua experiência, registrá-las e compartilhá-las com seus colegas.

Com base nestas premissas, o grupo de estudantes/professores teve a oportunidade de indagar: Que papel ele deve desempenhar o professor na sua instituição de ensino de modo a atender às expectativas de formação dos seus alunos? que estratégias deve mobilizar para “satisfazer” aquele aluno que já não lhe basta o livro texto e aulas expositivas? O que fazer diante das investidas globalizantes e da tecnologia, da multiculturalidade, da digitalização da sociedade?

Partimos do pressuposto de que o professor é um sujeito de experiências e expectativas e possui uma formação específica, cuja função é mobilizar teorias, por meio de métodos para efetivar a relação ensino-aprendizagem com eficiência. O saber docente, neste sentido, compõe-se por vários saberes provenientes de diferentes fontes: saberes curriculares, disciplinar, profissionais e da experiência. Essa conexão foi priorizada nos Cursos da rede Miforcal, considerando as experiências que os docentes traziam de seus espaços de trabalho e cosntruídos nos diálogos estabelecidos nos Ambiente Virtuais de Aprendizagem e com as experiências vivenciadas na Sala Interativa Internacional.

Para Larossa (2002), a “experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A experiência deve ser separada da informação. (...) O sujeito da experiência seria algo como um território de passagem, algo como a superfície sensível que aquilo que acontece afeta de algum modo, produz alguns afetos, inscreve algumas marcas, deixa alguns vestígios. (...) o sujeito da experiência se define não por atividade, mas por sua passividade, por sua receptividade, por sua disponibilidade, por sua abertura. (...) o saber da experiência se dá na relação entre o conhecimento e a vida humana”. (Larossa, 2002, p. 24).

Os saberes da experiência nos cursos da rede, certamente se constituíram como os fundamentos da prática e da competência profissional, ocupando uma posição estratégica no interior das relações estabelecidas na entre eles e a instituição formadora e a escola; uniram, sem dúvida, os saberes produzidos na formação e se mobilizaram para os fins educativos.

O trabalho do professor exige um contínuo processo de formação, sendo indispensável o desenvolvimento de atitudes tais como: a curiosidade, a investigação, o diálogo, para poder construir alternativas metodológicas que atendam às demandas do ensino e aprendizagem, com a devida reflexão sobre o exercício docente é uma das questões importantes para agir no cotidiano da escola.

A reflexão/ação que ocorre como *práxis* se dá sobre um *locus* de identidade,

sob os quais se produz m sentido e um *modo de ser docente*, logo, acreditamos que é um *tornar-se* a cada momento... e esta dimensão foi consolidada em rede. Se, como argumenta Paulo Freire, só podemos ser sendo, e em um movimento dialético, esta premissa possibilitou estruturar o nosso plano de ação no projeto Miforcál para lançá-lo ao mundo, e, neste caso, no fazer educativo em nível global (Global + Local). Este motivo, que não é simples, desencadeou um sentido ainda maior ao Curso de Especialização de Ciências da Educação, na UnisulVirtual, e em toda a rede, pois o local deve ser referência para pensar nas políticas de grande amplitude, “meu cotidiano é a base de apoio para a reflexão global.

Há de se considerar, entretanto, diante das circunstâncias apresentadas, que os saberes são diferentes e que qualquer forma de saber deve ser reconhecida como uma qualidade constitutiva do ser professor, estando diretamente ligada, no caso dos docentes, ao saber ensinar (fazer) e em estreita ligação com a qualidade da educação (produto do ensino).

Nesta dinâmica, o professor foi provocado a estabelecer conexões entre o saber, o saber ensinar (saber fazer) e o ensinar (fazer) em uma dimensão que ultrapassa a mera disposição do como fazer. É oportuno acrescentar a essa discussão, as análises referentes ao motivo de uma escolha pedagógica e não de outra, no âmbito do ensino e, em determinada área ou modalidade, é relevante à elaboração dos projetos educativos. Esta foi uma questão de didática on-line desenvolvida, e que contribuiu para a compreensão de uma prática de ensino inserida em cada realidade.

#### **4. INTEGRAÇÃO: DOCÊNCIA DE QUALIDADE E AS ESTRATÉGIAS DE FORMAÇÃO A DISTÂNCIA**

Partimos do argumento que as tecnologias interativas de comunicação e informação devem servir para superar a solidão e viver a emoção da “aula”, como diz Kenski (2005), e o entusiasmo pela educação on-line pode ser conquistado dependendo do perfil da instituição e de seus modelos educacionais, porém somente se houver atuação comprometida, responsável dos agentes do processo educativo, com destaque à mediação pedagógica. Os professores que a fazem acontecer devem ser contínuos pesquisadores superando a visão de qualificação no seu sentido restrito e fragmentado, focando para um potencial de inovações latentes e prontas para utilizá-las como estratégias de formação.

Sobre as estratégias de formação a distância, diríamos que a primeira consiste em reconhecer os modelos de oferecimento e construir uma base filosófica conceitual coerente diante do público visado; e a segunda, está focada sobre planejamento estratégico, de modo contemplar a definição dos processos e fluxos metodológicos com relação à dimensão didático-pedagógica, e, a terceira sobre o foco da prática docente e da avaliação contínua para o aprimoramento dos processos internos de ensino e aprendizagem.

As estratégias de formação, no projeto, foram pensadas e movidas pelo confronto entre saberes produzidos pelos saberes coletivos dos professores. Nesse confronto e nas contradições que os saberes da experiência provocam delineia-se a cadência organizacional e um sentido na prática na escola. Nesse contexto, o docente foi visto não apenas um agente da prática, mas também um sujeito que forma, se forma, aquele que tem condições de partilhar o saber prático no cotidiano da escola na instituição que o está formando.

As estratégias estabeleceram um caminho que oportunizou ao aluno docente construir conclusões conceituais oriundas dos processos de investigação realizados acerca das ciências, materializadas nos módulos de estudo desenvolvidos em parceria pelo Colégio Docente Internacional. Estes compreendem conhecimentos para efetivar uma mediação para pensar as condições do aluno e o contexto sócio-cultural em que vive.

Diante disso, podemos dizer que dentre qualquer projeto ou programa, poucos serão tão eficientes como o trabalho em parceria, o trabalho colaborativo, “negociado em conjunto”, a qualificação pedagógica para o atendimento on-line e a discussão constante do processo de avaliação seja do projeto ou do processo de ensino, é uma necessidade.

Sobre uma estrutura em de EAD, como estratégia de formação torna-se efetivamente qualitativa quando souber articular todos os elementos de sua estrutura. Segundo Pallof e Pratt (2002), uma estrutura de EaD, somente terá êxito se congrega as seguintes características:

- flexibilidade;
- disposição para aprender com os alunos;
- disposição para conceder autonomia aos alunos;
- disposição para a colaboração (trabalho colaborativo);
- disposição para afastar-se do papel tradicional nas funções assumidas em Ead;
- eficiência da estrutura de apoio.

Porém, é fundamental ressaltar que a questão pedagógica se coloca como uma premissa fundamental e precisa ser refletida continuamente. As mediações no espaço virtual de aprendizagem não podem reduzir-se a respostas automáticas, mas devem considerar todo o processo, sendo que a perspectiva deve ser diagnóstica, processual e emancipatória. Esta, por sua vez, deve mobilizar o aluno a comprometer-se com o desenvolvimento de sua formação e manter uma relação de desejo pelo saber e ter presente que as estratégias de formação passam por:

- uma aprendizagem autônoma e pelo desenvolvimento de competências fundamentais na áreas de formação;
- pelos estilos de ensino que priorizem uma aprendizagem significativa;
- por metodologias e tecnologias adequadas ao modelo de formação e aos objetivos educativos que se acredita;
- pelo estabelecimento de uma linguagem interativa e dialógica.

As percepções das concepções e posturas assumidas pelos professores, diante de uma relação de ensino-aprendizagem e das estratégias de formação, denotam um modelo de prática; no entanto, é importante investigar e conhecer o que trava e o que facilita as mudanças no âmbito da escola e, sobretudo, no âmbito da educação a distância para alcançar o sucesso.

Para atingir os objetivos almejados, foi também necessário perguntar: o que merece ser ensinado? Que práticas seriam geradoras de uma relação que instiga o aluno a saber mais e a apaixonar-se pela pesquisa? Que tipo de ações devem as instituições engendrar para tornar o seu professor um professor-pesquisador? Como as inovações tecnológicas devem ser trabalhadas para servirem à vida e ao conhecimento? Que habilidades devem ser aprendidas e que surgem a partir das efetivações em cada espaço em que elas são realizadas? Como é possível superar os obstáculos do ponto de vista epistemológico da fragmentação do saber disciplinar? As respostas delineiam-se no percurso e servem de alimento às prá-

ticas e atuam como subsídios aos redimensionamentos necessários em qualquer atividade, em função das novas demandas.

Os docentes, bem como a equipe, colocaram-se como aprendizes permanentes acreditando que a maneira como o projeto se estruturou e se desenvolveu como processo de internacionalização e de formação foi pensado seguindo uma sistemática em espiral – ciclos de planejamento – ação – desenvolvimento reflexão – que levaram à teorização das práticas e vice-versa. A prática não foi mera metodologia, foram adotados modos de se tratar o conhecimento, de se lidar com o conjunto de atos necessários ao ensinar, ao aprender e/ou a responder questões que se anunciavam a cada novo processo que se lançava como propósito.

As experiências que compreendem relações e circunstâncias culturais e pedagógicas, geraram elementos que comportam indícios de práticas e pensamentos. Por isso, ao nos depararmos com a teoria sobre a didática e a docência – fomos provocados a falar do cotidiano, que é *o local onde as coisas, de fato, acontecem*. A pesquisa e a docência se nutriram, neste processo de pesquisa-ação, (que pode ser compreendida como um antídoto contra a dicotomização entre a teoria e a prática, ou entre o saber e o fazer), ajudaram a traçar diretrizes sobre um trabalho sistemático, contínuo, abrangente e integrado no decorrer de todo o fluxo de organização e implementação. Assim, diríamos que os atributos substanciais do projeto teve *na e dentro* da rede um local próprio para o questionamento.

E, para finalizar a discussão (ou talvez iniciar uma reflexão), recorremos a Levy (1999, p. 12). E concordando com ele diríamos que é preciso,

*(...) apenas que permaneçamos abertos, benevolentes, receptivos em relação à novidade. Que tentemos compreendê-la, pois a verdadeira questão não é ser contra ou a favor, mas sim reconhecer as mudanças qualitativas na ecologia dos signos, o ambiente inédito que resulta da extensão das novas redes de comunicação para a vida social e cultural. Apenas dessa forma seremos capazes de desenvolver estas novas tecnologias dentro de uma perspectiva humanista.*

### Referências Bibliográficas

- ACEVEDO Marin, Rosa Elizabeth. BRASIL, Walterlina. Internacionalização da Educação Superior no Brasil: relatório final. Belém: Associação de Universidades Amazônicas – UNAMAZ, 2004.
- BARBALHO, Maria Goretti Cabral. A internacionalização da educação superior: o papel da universidade. Disponível em: <<http://www.isecur.com.br/anpae/295.pdf>>. Acessado em dezembro de 2009.
- CHARLOT, Bernard. Da relação com o saber: elementos para uma teoria. Tradução de Bruno Magne. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
- CHARLE, C.; VERGER, J. História das universidades. Trad. francês de Élcio Fernandes. São Paulo (Brasil): Editora da Universidade Estadual Paulista, 1996.
- CIPRIANI, Carmen, RAFFAGHELLI Juliana, MARGIOTTA, U. Introdução ao Curso de Ciências da Educação, Palhoça, Unisul, 2007.
- ESTEBAN, Maria T. (et.all.) Professora Pesquisadora: Uma práxis em construção. Rio de Janeiro: DP& A editora, 2002.
- FREIRE, Paulo. A mensagem de Paulo Freire: Teoria e Prática da Libertação. Textos selecionados pelo INODEP, Porto, Nova Crítica, 1977, p. 33. Apud. GADOTTI. Moacir. *Convite à leitura de Paulo Freire*. Ed. Scipione: São Paulo, 1991.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. Vozes: Rio de Janeiro, 1997.

- KENSKI, Moreira Vani. Novas tecnologias, o redimensionamento do espaço e do tempo e os impactos no trabalho docente. 1997. Disponível em: <http://www.ufba.br>
- LAROSSA, Jorge. Nota sobre a experiência e o saber da experiência. Revista Brasileira de Educação (ANPED), no. 19, ano 2002. Campinas, SP: Autores Associados. p.20-28.
- LÈVY, P. Cibercultura. Rio de Janeiro: Editora 34, 1999.
- LIBÁNEO, J.C. Questões de Metodologia do Ensino Superior. Universidade de Goiás, 2000. Mimeo.
- LIBÁNEO, José Carlos. Produção de Saberes na escola: suspeitas e apostas. In: CANDAU, Vera (Org.). Didática, Currículo e saberes escolares. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- MELLO, GUIOMAR NAMO DE. Formação inicial de professores para a educação básica: uma (re)visão radical. São Paulo Perspec., São Paulo, v. 14, n. 1, 2000. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-8839200000100012&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-8839200000100012&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 14 Abr 2007.
- MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T., BEHRENS, Marilda Aparecida. Novas tecnologias e mediação pedagógica. Campinas, SP: Papirus, 2000.
- MARGIOTTA, Umberto. Ensinar na Sociedade do Conhecimento. Conferência – Unisul, 2007. mimeo.
- MARGIOTTA, Umberto. Insegnare nella società della conscenza. Pensa Multimedia, Itália, 2007.
- NÓVOA, A. Formação de Professores e Profissão Docente. In: NÓVOA, A. (coord.) Os professores e sua Formação. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 2ª ed., 1995, p.13-33.
- PIMENTA, Ricardo Dias. Internacionalização de Escolas de Negócios: Análise do Processo de Internacionalização da Fundação Dom Cabral. Dissertação. UFMG, Belo Horizonte, 2006.
- PALLOFF, Rena M.; PRATT, Keith. Construindo comunidades de aprendizagem no Ciberespaço. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- STALLIVIERI, Luciane. Estratégias de internacionalização das universidades brasileiras. Caxias do Sul: Educus, 2004.
- SEBASTIAN, Jesús. La Cooperación Universitaria para el fomento de la cultura científica. Revista: pensar Iberoamérica. No. 8. abril/junho, 2006.