

GRUPO COLABORATIVO MEDIADO PELAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO APLICADAS À EDUCAÇÃO: UMA FERRAMENTA POTENCIALIZADORA DO DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DE PROFESSORES

Andréia de Assis Ferreira¹

Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte/Brasil
andreiaassis@hotmail.com

Bento Duarte da Silva

Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho
bento@iep.pt

Lana Mara de Castro Siman

Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte/Brasil
lanacastrosiman@yahoo.com.br

Resumo

Neste texto colocaremos em discussão, de forma predominante, o referencial teórico que norteia uma pesquisa de doutoramento em andamento¹ acerca do desenvolvimento profissional de professores de História da Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte/Brasil, que vivenciam um processo de formação e consolidação de um grupo colaborativo, mediado pelas tecnologias de informação e comunicação aplicadas à educação - TICE. O processo vivido pelo grupo, na sua criação e consolidação, e o material produzido pelo mesmo constituem-se no objecto central da investigação, tendo em vista compreender as contribuições que esses processos trazem para o desenvolvimento profissional de professores e o papel mediador das TICE. O referencial teórico apoia-se na perspectiva do desenvolvimento profissional de professores, TICE, e, trabalho colaborativo. O percurso metodológico incluiu desde os procedimentos teórico - metodológicos orientadores da criação e funcionamento do grupo, passando pelos procedimentos a serem utilizados para apreender o processo vivido pelo próprio grupo na sua criação e consolidação, até aos procedimentos de colecta do material produzido ao longo do processo por eles vivenciado. Destacaremos também exemplos de colaboração e interacção online do grupo analisado - por meio da ferramenta E-group, como e-mails e reflexões postadas, dando enfoque à potencialidade desta ferramenta.

1. Introdução

Pretendemos neste texto colocar em discussão o referencial teórico que norteia uma pesquisa de doutoramento em andamento², de cunho qualitativo, que busca responder à seguinte questão directriz: como a participação em um grupo de trabalho colaborativo cujo foco são as Tecnologias de Informação e Comunicação aplicadas à Educação (TICE) pode contribuir para o desenvolvimento profissional de professores de História da Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte / Brasil? Para respondê-la foi constituído um grupo de trabalho colaborativo que envolveu, além da pesquisadora, professores de História de uma ²escola da rede pública de

¹Bolsista CNPQ

² Tese de doutoramento realizada na FAE / UFMG, orientada pela Prof^ª. Dr^ª. Lana Mara de Castro Siman.

ensino do Estado de Minas Gerais. Tais professores tinham em comum o desejo de utilizar as TICE em sua prática docente.

Os objetivos da pesquisa foram descrever e analisar a criação e o desenvolvimento desse grupo; - investigar como a participação no grupo e, principalmente, o contacto com as TICE influencia os saberes, os discursos, as rotinas e a prática docente dos professores; - compreender o papel das TICE no desenvolvimento profissional de professores de História.

Variadas pesquisas têm ressaltado o potencial das Tecnologias de Informação e Comunicação aplicadas à Educação na formação inicial e continuada. Percebe-se, no entanto, que ainda permanecem pouco exploradas as abordagens que tratam da colaboração e do desenvolvimento profissional de professores. No caso específico do professor de História estas pesquisas são quase inexistentes.

As TICE modificam os tempos, os ambientes e as formas habituais de nos relacionarmos com o ensino e aprendizagem. Criam novas formas de interagirmos uns com os outros, novas formas de acesso ao saber e de construção do conhecimento.

A opção pela inserção das TICE no trabalho docente tem por base a hipótese de que esta experiência pode potencializar o processo de desenvolvimento profissional dos professores (no caso desta investigação, os professores de História) e a abertura de caminhos para a construção/reformulação de uma nova prática. Como Costa (2004, p. 73), acreditamos que essas alterações, decorrentes da incorporação das TICE pelo colectivo de professores, podem trazer um novo contorno ao desenvolvimento profissional. Entretanto, para que isso aconteça, não é suficiente pensarmos em artefactos tecnológicos. O aspecto elementar da inserção das TICE na escola está na formação de professores, que devem receber uma preparação adequada à utilização consciente e crítica da tecnologia em sua prática docente, melhor dizendo vivenciarem um processo de formação de grupo colaborativo mediado pela tecnologia.

Acreditamos que a inserção das TICE bem como as reflexões acerca de suas possibilidades nas escolas públicas são essenciais e necessárias, dado ao potencial que essas têm para contribuir para a formação de um sujeito historicamente situado no mundo em que vivem. Os professores de História (assim como os de outros campos do conhecimento) lidam com a aquisição, interpretação e análise de informações que hoje são altamente mediadas pela tecnologia não podendo, portanto, ficar alheios ao movimento imprimido pelas relações estabelecidas entre as tecnologias de informação e comunicação e a sociedade contemporânea.

Não podendo, equitativamente, ficarem indiferentes aos desafios que TICE trazem tanto para o seu próprio saber docente e desenvolvimento profissional, onde se incluiu o saber de lidar com

os saberes que os alunos trazem de suas experiências socioculturais fora da escola, hoje, permeados pelas TICE. Argumentamos, assim que os professores de maneira geral (e no nosso caso em particular, o de História) terão muito a ganhar se tiverem amplo acesso as TICE e, sobretudo, a oportunidade de introduzi-las, em sua formação e prática docente, por meio de um trabalho colectivo, sob a forma de grupo colaborativo.

2. Referencial teórico

2.1. Tecnologias de informação e comunicação e o contexto educacional

Neste artigo usaremos o termo Tecnologias da Informação e da Comunicação aplicadas à educação, ao referir-nos a toda forma de adquirir, gerar, armazenar, transmitir, processar e reproduzir informação, todas as ferramentas de comunicação e recursos tecnológicos como vídeo, câmara fotográfica, sendo que todas as variáveis e os aspectos envolvidos nesse processo deverão ser de natureza essencialmente pedagógica. Estaremos também igualmente atentas às mudanças que se operam nos sujeitos e nos ambientes que em se faz uso das TICE.

As TICE proporcionam um ilimitado contacto com a informação ao mesmo tempo em que oferece ferramentas para que o sujeito interaja de forma autónoma com essa informação, modificando, interpretando, elaborando saberes e compartilhando-os. Promove também mudanças na organização pedagógica modificando as relações entre professor / aluno, professor/professor e coordenação / professor.

A literatura e a nossa própria experiência mostram que a inserção do computador em ambientes educacionais apresenta grandes desafios. Essa inserção nos desafia a compreender como que o uso computador como mediador do processo de ensino e aprendizagem provoca um redimensionamento dos conceitos já conhecidos e cristalizados e ao mesmo tempo impulsiona à compreensão de novas ideias e valores. Requer, ainda, que nos empreendamos numa análise cuidadosa do que significa ensinar e aprender mediados pelas TICE, assim como demanda um esforço por parte dos pesquisadores e professores a reverem seus papéis nesse contexto.

Segundo Silva & Gomes (2003, p. 12), a acção das TICE pode operar uma mudança radical na acção do professor e do aluno. No entanto, a verdadeira mudança decorre da mudança na cultura educativa: uma cultura de aprendizagem colaborativa, procurando a superação da matriz identitária individualista por meio de acções sociais, seja do ponto de vista das interacções seja das representações.

As TICE possibilitam, igualmente, novas alternativas de organização do espaço e do tempo que antes não existiam na prática pedagógica escolar. Ao serem facilitadoras de acesso à informação podem igualmente oferecer novas oportunidades para aprender e novas formas de ensinar, na

medida em que recursos de uso não convencional em sala de aula como tutoriais, slides, simulações, bancos de dados, listas de discussão, são facilmente disponibilizados em um ambiente on-line.

No entanto, trata-se de algo novo na cultura escolar e na cultura de formação profissional e prática docente, oferecendo grandes desafios para os professores, para as políticas públicas e para os pesquisadores que são interessados em não apenas identificar as dificuldades ou resistências dos professores ao uso das TICE, mas, sobretudo em analisar o potencial da introdução dessas para o desenvolvimento profissional e práticas docente.

2.2. Desenvolvimento profissional de professores

Pesquisadores, governo e a sociedade em geral, preocupam-se cada dia mais com a Educação. Procura-se, por diversos caminhos, alcançar uma maior compreensão dos processos de ensino e aprendizagem de cada disciplina de modo a transformá-lo em algo significativo tanto para alunos quanto para professores, alterando assim a complicada realidade enfrentada não apenas em nosso país, como em muitos outros. Embora os professores sejam percebidos como atores fundamentais no processo educativo, geralmente, o esforço se concentra em cursos de curta duração, seminários e palestra. Além de se constituírem em momentos isolados e, muitas vezes, descontextualizados, os professores não costumam ser consultados acerca de seus interesses e necessidades. Alguém – universidade, governo, Secretarias de Educação – oferece aos professores os cursos que acreditam que lhes sejam úteis.

A diversidade de significados atribuídos aos termos formação e desenvolvimento profissional na literatura devem-se ao fato de alguns autores atribuírem o mesmo sentido a estes termos e outros tentarem conceituá-los sob diferentes perspectivas ou paradigmas. Apesar dessas diferenças, é possível perceber, em um mesmo paradigma, a existência de um conjunto de ideias centrais e comuns sendo adaptadas pelos autores em função de seus modos de pensar, ver, conceber e interpretar noções como as de percurso e de processo de formação.

Embora haja muitos pontos em comum entre os constructos formação de professores e desenvolvimento profissional, a utilização dos mesmos em investigações deve ser feita com precaução, haja vista que existem significativas diferenças entre eles.

Ponte (1998) sintetiza, assim, as principais diferenças:

- A formação tem subjacente uma lógica "escolar" enquanto o desenvolvimento profissional processa-se através de múltiplas formas e processos;
- A formação é construída tendo como pressuposto a carência do professor numa certa área do saber; no desenvolvimento profissional parte-se do professor, das suas experiências, dos seus saberes, para desenvolvê-los;

A formação tende a ser vista de modo compartimentado, por assuntos, enquanto no desenvolvimento profissional se parte da pessoa do professor como um todo;

A formação parte predominantemente da teoria e muitas vezes (talvez na maior parte) não chega a sair da teoria; o desenvolvimento profissional tanto pode partir da teoria como da prática; e, em qualquer caso, tende a considerar a teoria e a prática numa forma interligada.

Segundo Costa (2004, p. 46), a importância de encarar a formação na perspectiva do desenvolvimento profissional resulta da constatação de que uma sociedade em constante mudança impõe à escola responsabilidades cada vez maiores.

É exigida do professor uma atitude de constante aprendizagem relacionada aos problemas que emergem da prática pedagógica, englobando os processos que melhoram o seu conhecimento profissional, seu grau de autonomia, suas relações com seus pares e as possibilidades de reflectir sobre seu trabalho e condições em que este se realiza.

Não podemos deixar de problematizar, no entanto, que nem sempre essas potencialidades são valorizadas, apoiadas e estimuladas. Na maioria das escolas públicas brasileiras não há organização de tempos para a troca de experiência e saberes travando, muitas vezes, a implementação de projectos de renovação. É necessário que haja, portanto, um contexto favorável ao desenvolvimento profissional, um espaço rico em oportunidades, aberto às demandas do professor, atenta aos saberes e experiências e organizado de forma que possibilite o tempo e o espaço necessários para que a aprendizagem ocorra. Um espaço propício para práticas colaborativas de reflexão e investigação entre os professores.

Uma vez estabelecidos os contornos políticos que envolvem a formação dos professores, na perspectiva do desenvolvimento profissional, podemos dizer que o conceito de desenvolvimento profissional pressupõe, portanto, que o professor possa evoluir continuamente, incorporando/aprendendo os fundamentos de uma cultura profissional, que significa saber por que se faz, o que se faz e quando e por que será necessário fazê-lo de um modo distinto (IMBERNÓN, 1994). Desse modo, factores relacionados com o contexto profissional e com as oportunidades de formação podem contribuir significativamente.

Nesse sentido adoptamos no presente projecto o termo desenvolvimento profissional e não formação inicial e continuada para nos referir a um processo maior e mais complexo, que envolve tanto a formação inicial quanto à continuada (embora nosso projecto de investigação envolve professores na chamada educação continuada), as experiências como aluno e professor, e que pode ocorrer não apenas a partir de cursos, seminários, e oficinas, mas também no dia-a-dia, no contacto com colegas, pais e alunos, nas leituras e reflexões pessoais. Dessa forma, é um

processo que envolve a aprendizagem de novos conhecimentos e habilidades que, gradativamente, passam a se reflectir no discurso, nos saberes e na prática do professor.

Corroborando com essa ideia Tardif, Lessard e Lahaye (1991) ressaltam que “todo saber, mesmo o novo, inscreve-se em uma duração que remete à história de sua formação e da sua aquisição. Todo saber implica um processo de aprendizagem e de formação” (p.218). Esses autores definem o saber docente “como plural formado pela amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional, dos saberes das disciplinas, dos currículos e da experiência”.

Estes saberes são temporais, porque resultam de um processo de construção ao longo do exercício profissional; são ecléticos e sincréticos em virtude de que no decorrer da sua trajetória profissional o professor utiliza teorias, concepções e técnicas; são personalizados e situados, pois são adquiridos e incorporados à carreira docente e são difíceis de serem dissociados das pessoas, das suas experiências e das suas actividades profissionais.

Nossa hipótese é a de que os professores trazem consigo o potencial da mudança e, ao aliar seus saberes e práticas ao estudo, aprendizagem e reflexão conjunta sobre temas trazidos por eles, mas fundamentados pela produção realizada em diversas instâncias (escola, universidade, sociedade), é possível desenvolver uma nova cultura escolar de investigação e construção colectiva, mediada pelas TICE.

2.3. Grupo colaborativo como ferramenta para o desenvolvimento profissional

A colaboração envolve mudanças nas formas estabelecidas de convívio e hierarquia, uma vez que não pode ser imposta, mas precisa ser construída. Ao contrário das formas típicas de autoridade atribuídas aos papéis e relacionamentos institucionais, esse tipo de relacionamento propõe a incorporação de múltiplas perspectivas e o envolvimento dos indivíduos em um clima tal que sintam vontade de compartilhar suas diferenças e semelhanças.

Uma outra característica do trabalho colaborativo no desenvolvimento profissional de professores é que ele tem a acção docente como centro; o grupo se reúne para resolver problemas da actividade profissional do professor, criar alternativas e alcançar metas compartilhadas. Cada acção exige deliberações, e, frequentemente, precisa considerar diversas perspectivas individuais e orientações institucionais. O diálogo sustentado, requerido para essa deliberação, promove a aprendizagem na medida em que o grupo luta para atingir metas compartilhadas e solucionar problemas que vão ocorrendo.

Acreditamos que o conhecimento é produzido socialmente, que os profissionais têm muito a oferecer uns aos outros e que a troca de experiências e a partilha de saberes são essenciais.

Dessa forma, o trabalho colaborativo, como forma de relacionamento que privilegia o respeito mútuo, a parceria, o estabelecimento de metas comuns e a diluição da hierarquia, é uma ferramenta para o desenvolvimento profissional de professores de História.

Nesse sentido, a criação de grupos de trabalho colaborativo nos parece um espaço propício ao desenvolvimento profissional do professor de História. Pesquisadores e professores podem passar a se perceber como colegas, ambos interessados em uma mesma questão maior – o processo de ensino e aprendizagem de História. Partindo de uma situação real – originada na prática dos participantes – o grupo pode ampliar seus conhecimentos e construir estratégias para então voltar à prática, implementá-las e avaliá-las colectivamente.

Entendemos que o conhecimento necessário para ensinar História com compreensão é gerado quando os professores são capazes de perceber suas classes e escolas como lugares para a investigação intencional e ao mesmo tempo consideram o conhecimento produzido em outras instâncias – universidades, pesquisas – como material para reflexão. Ou seja, quando se assumem co-autores de seu próprio desenvolvimento profissional e apoiam-se uns aos outros – pares e pesquisadores – na busca colectiva por um ensino de qualidade.

Sendo assim, a transformação desejada não é aquela ligada a uma simples mudança de atitudes ou escolha de novas metodologias, mas a que se relaciona com o desenvolvimento de uma postura mais crítica diante da prática, fruto da reflexão acerca de seus próprios processos cognitivos e de sua influência sobre o contexto da sala de aula e no desempenho de seus alunos.

3. Metodologia

A pesquisa descrita tem um carácter exploratório na medida que se propõe a identificar e conhecer as características dos participantes (quem são enquanto profissionais, como pensam acerca do processo de ensino e aprendizagem, etc.) e suas práticas pedagógicas, porém, em alguma medida, também envolverá uma intervenção. Isso se explica pelo fato de a pesquisadora estar envolvida com o grupo não apenas como membro, mas também como fonte inicial de informações sobre as TICE.

3.1. Organização e análise de dados

Os dados colectados serão organizados a partir de duas unidades de análises distintas, contudo complementares: o estudo de caso do grupo e o de cada professor. Nos propusemos a compreender, por um lado, o processo vivido por cada professor em sua participação no grupo, e, por outro, o processo de constituição e consolidação do grupo por um todo. Na construção dos estudos de caso, levaremos em consideração o conteúdo dos blogs, e-mails, memórias de aulas, elementos extraídos da participação do professor no grupo dentre outros. Para construção

do estudo do grupo, pretendemos utilizar a história do grupo elaborada colectivamente e dos dados colectados ao longo da pesquisa.

A partir das transcrições dos encontros e das notas de campo, pretendemos escrever um capítulo da tese reconstruindo cronologicamente a história do grupo no intuito de visualizarmos os momentos mais marcantes, as dificuldades e os obstáculos superados (ou não).

Para a análise e composição de cada caso, pretendemos reunir em uma planilha todas as informações colectadas a partir de três categorias: saber docente, prática pedagógica e indícios de mudança. Essas categorias baseiam-se em nossa concepção de desenvolvimento profissional mencionada anteriormente e nos aportes teóricos de Ponte (2007, 2006, 2004, 1999).

Dessa forma, na primeira categoria – saber docente – procuraremos identificar os vários saberes que compõe o saber docente, de entre eles os saberes das disciplinas (conteúdos a serem ensinados), saberes profissionais (das ciências da educação) e saberes da experiência (produzidos no quotidiano).

Na segunda categoria, pretendemos evidenciar elementos da prática pedagógica de cada professor e procurar identificar consistência e/ou contradições entre os saberes evidenciados na primeira categoria e sua actividade profissional. Como não será feito um acompanhamento sistemático das aulas dadas pelos professores utilizaremos as informações contidas nas ‘memórias de aula’, webfólios e trechos das discussões dos encontros.

Na terceira categoria – indícios de mudança - baseando nos estudos de Ferreira (2003), procuraremos delinear uma síntese do processo vivido por cada professor ao longo dos encontros, evidenciando indícios de aprendizagem e mudança. Esse conceito envolve elementos como a frequência com que uma pessoa se expressa no grupo, sua atitude em relação ao mesmo, a natureza de suas intervenções, os sentimentos que demonstra ao estar no grupo, o modo como lida com as actividades propostas pelo grupo, etc.

Uma vez elaborada a primeira versão dos casos, enviaremos uma cópia a cada professor e aguardaremos seus comentários. As sugestões serão inseridas na redacção final.

A nosso ver, desenvolver projectos de aprendizagem, conectados a uma rede de comunicação, significa partilhar problemas e descobertas de novas soluções com docentes e colegas do curso, outros professores e pesquisadores, não apenas escutando o que eles dizem, mas, sobretudo, observando suas acções frente aos desafios de construir conhecimento.

4. Resultados preliminares: a colaboração online como ferramenta para o desenvolvimento profissional dos professores

Destacaremos neste texto exemplos de colaboração e interacção de um grupo de nove

professores de História - por meio da ferramenta on-line E-group, como e-mails, reflexões postadas, enquetes, dando enfoque à potencialidade desta ferramenta.

Evidenciamos como principais elementos 7 indicadores de colaboração, exemplificando por meio de extractos de enunciados postados no estudo:

As perguntas direccionadas aos colegas em geral ou a um colega em especial

(Ex. Oi gente! Beleza? Tô precisando de uma ajuda nas minhas provas finais. Gostaria de incrementá-las com algumas ilustrações. Alguém conhece algum site legal? Se alguém tiver alguma dica me passa o endereço do site. OK? Abraços, Profa. 1)

o uso de reticências ou de interrogação ao final do enunciado, demonstrando a expectativa de uma resposta e/ou da continuidade do diálogo

(Ex. Eu estou precisando de um favor dos colegas do grupo. Estou querendo criar uma sequência didáctica para trabalhar a idade média com meus alunos da quinta serie e não sei por onde começar. Alguém tem alguma sugestão? Fico aguardando....Um abraço a cada um(a), Prof. 2)

enunciados afectivos

(Ex. Grupo querido, Passar a tarde do dia 27 com vocês foi muito agradável. Fortalecemos o grupo. Na próxima vez, vamos tentar levar o grupo todo, pois momentos como esses são inesquecíveis. Valeu. Um abraço, Prof. 4)

negociações sobre um determinado 'problema'

(Ex. Oi grupo! Estamos com um problema. Nosso encontro esta coincidindo com um sábado letivo. Como podemos fazer para organizar isso? Vou pensar em algumas possibilidades e hoje à tarde ou amanhã mando notícias. Um abraço, prof.4)

socialização de experiências

(Ex. Gente, depois da nossa reflexão sobre o uso da pesquisa direcionada na internet com os alunos, minha aula ficou muito melhor. Comecei a aula explicando para os alunos os objetivos e (...) prof.6)

incentivo e valorização do trabalho dos colegas

(Ex. Prof.4, seu blog está muito bacana! Parabéns! Quando eu "crescer" quero ser que nem você! (...) Prof. 7.)

enunciados que evidenciam a construção colectiva de um dado conhecimento

(Ex. Pessoal, Segue algumas reflexões minhas (nesta altura do campeonato não tão minhas...) sobre o que define ou determina se um aluno é letrado em História. (..) prof.8)

Inseridos em um contexto onde a organização escolar não possibilita espaços de trocas de experiência e auto formação, os professores vem se isolando cada vez mais. Neste sentido, este estudo pretende verificar se a ferramenta e-group pode ser uma estratégia para que os professores possam compartilhar experiências com os colegas, construir projectos colaborativos e reflectir sobre sua própria formação.

De seguida apresentamos os principais resultados da análise dos conteúdos das mensagens do E-group postadas pelos professores.

Verificamos várias iniciativas de estímulo ao ambiente virtual, tais como referências aos sites ali postados e recomendações de uso pelos colegas, bem como prontidão de resposta quando se trata de ajudar algum colega em eventual dificuldade técnico-operacional relativa ao uso do ambiente, dentre outras.

Pessoal, essa semana não escolhemos uma temática para reflexão como é de costume. Não vamos perder a frequência de postagens no ambiente, viu? Proponho a seguinte temática (...). Prof. 9

Olá colegas, talvez já tenham lido as reportagens (refere-se a reportagem 'a História como ela é' publicada na carta capital) mas, se não... a envio anexo. Vamos refletir sobre o tema? Prof.5

Oi, pessoal, Eu fiz um blog para que os alunos da tarde façam comentários sobre as aulas de História em 2007. A repercussão foi ótima. Já tem mais de 100 comentários. Se vocês tiverem tempo dêem uma olhada. Essa é uma actividade que possibilita alguns ganchos com outras disciplinas, principalmente Português. Um abraço, Prof. 2

Prof. 4 quando precisar de ajuda para criar o blog com os alunos é só me dizer, ok? Envio um passo a passo pelo email ou marcamos um encontro. Abraços, prof.7.

Também se destaca a forma de lidar com os referenciais teóricos, ultrapassando leituras mecanicistas e estereis dos textos. Assim, tomam as teorias para esclarecer, ampliar, redimensionar as questões advindas de suas práticas, ao mesmo tempo em que fazem dessas questões práticas, instrumentos para questionar, refutar e/ou afirmar as teorias, conforme ilustram estas mensagens:

Oi, gente, proponho uma estratégia de leitura desse texto em que cada um marque a parte do texto que lhe for mais significativa e a transforme em uma questão (...) prof.3

Gente, não concordei em nada com aquele artigo da Fonseca. Em minha opinião ela acaba gerando uma identidade errônea do professor (...) Prof. 8

De forma geral, o ambiente virtual constituiu um fértil e rico espaço educativo para a colaboração, abrindo possibilidades de discutir, analisar, relacionar, sintetizar, generalizar, enfim, construir significados, mediante a reflexão e a teorização sobre a própria experiência no encontro/confronto com a experiência do outro.

Ao trabalhar com a sequência didáctica que construímos colaborativamente não tive os mesmos resultados do colega x. Minha turma ficou muito dispersa com a quantidade de actividades (...) Prof. 6

Além das aprendizagens de natureza cognitiva operadas por meio das discussões teóricas, da troca de experiências, as interações no ambiente virtual ampliaram o vínculo afectivo e a descontração, como atestam os enunciados de alguns professores:

Pessoal, depois que começamos a refletir e interagir neste espaço me sinto mais motivado, inspirado a continuar inovando (...) particularmente me sinto revigorado. Obrigado a todos! Prof.7

Uma temática muito reflectida no ambiente virtual foi a potencialidade do uso das TICE no ensino de História. Os professores do grupo enviaram artigos sobre a temática e realizaram diversas discussões. Ao longo das mensagens pode se observar como o argumento de cada

professor ia se fortalecendo e até se modificando com a interacção com os colegas.

Pessoal, como eu já tenho defendido nas postagens anteriores acredito mesmo, que o grande problema que enfrentamos no nosso cotidiano é dimensionar o tempo para aplicarmos isso nas aulas e também começarmos a dominar mais as TICS.(...) Profª. 1

(...) Depois da discussão feita pelo colega x, passei a reflectir mais sobre a formação inicial. Talvez o problema da resistência dos professores de História a tecnologia tenha sua origem nessa fase (...) Prof. 5

Indagados a respeito da utilidade de uma lista de discussão no desenvolvimento profissional de professores, os participantes do grupo ressaltaram que a mesma é um excelente meio de distribuição, interlocução e troca de conhecimento e de informação, podendo ser um instrumento potencializador de mudança da forma de interacção entre pessoas.

Em síntese, podemos concluir que professores trouxeram para o E-group suas preocupações, angústias, dúvidas, sugestões, dificuldades, mas também, suas conquistas e aprendizagens. Percebemos, pelo conteúdo das mensagens enviadas no E-group, que todos demonstram interesse pelas questões trazidas pelos colegas e fizeram delas uma possibilidade de olhar para si, interrogando as próprias práticas e experiências. Entendemos que esse é um dado essencial para o desenvolvimento profissional de professores.

Destacamos, que as tecnologias digitais não constituem ferramentas com valor em si, mas sim, que detêm especificidades que podem ser agenciadas de diferentes formas e, assim, proporcionar espaços onde a colaboração se pode desenvolver.

5. A título de conclusão

As ideias apresentadas reflectem a intenção de construir conhecimento acerca dos professores de História, porém, não apenas de explorar esse campo, levantando informações sobre como pensam, quais são suas crenças e valores, mas reflectem o desejo de contribuir efectivamente para a melhoria do ensino dessa disciplina através do desenvolvimento profissional dos docentes que actuam nessa área.

Entendemos que a utilização das TICE contém um potencial de transformação do paradigma pedagógico na formação, trazendo novos elementos ao desenvolvimento profissional de professores. Isto se dá não apenas pelo seu potencial pedagógico, mas também pelo fato de seu uso estar sendo incorporado pela sociedade contemporânea, imprimindo mudanças cada vez mais velozes, tornando imprescindível assim, que se busquem soluções compartilhadas para a sua inserção.

Acreditamos na possibilidade de as TICE mudarem a comunicação unilateral estabelecida nos contextos formativos e nas salas de aula, e esperamos, com essa proposta de investigação, construir um caminho para utilizá-las nas aulas de História.

A proposta se mostra um campo fértil para o desenvolvimento de um estudo que possa não apenas trazer elementos teóricos relevantes para a área, mas que traz em seu bojo um grande respeito pelo profissional que actua no ensino de História e procura colocá-lo no centro de um processo a ser construído colectivamente e no qual ele tem a possibilidade de ensinar e aprender a partir de questões por ele mesmo propostas.

Nesta proposta, o professor não será um mero informante ou actor coordenado que segue orientações impostas, ele terá oportunidade de aprender, de crescer profissionalmente e de alterar sua prática pedagógica, contribuindo para o crescimento e a transformação colectiva dos membros do grupo.

Referências Bibliográficas

- Costa, Gilvan Luiz Machado (2004). *O professor de matemática e as tecnologias de informação e comunicação: abrindo caminho para uma nova cultura profissional*. Tese (Doutorado em Educação: Educação Matemática) – Faculdade de Educação, UNICAMP, Campinas.
- Imbernón, Francisco (1994). *La formación y desarrollo profesional del profesorado: hacia una nueva cultura profesional*. Barcelona: Graó Editorial.
- Ferreira, Ana Cristina (2003). *Metacognição e desenvolvimento profissional de professores de Matemática: uma experiência de trabalho colaborativo*. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas.
- Ponte, João P. (1998). Da formação ao desenvolvimento profissional. In: *Actas do Profmat 98*. Lisboa: Associação dos Professores de Matemática, p. 27-44.
- Silva, Bento Duarte da; Gomes, Maria João (2003). Contributos da Internet para a mudança de paradigma pedagógico: uma experiência de trabalho colaborativo. *ELO - Revista do Centro de Formação Francisco de Holanda*. Guimarães, pp. 35-46.
- Tardif, Maurice e GAUTHIER, Clermont (1991). Os saberes profissionais dos professores: fundamentos e epistemologia. Universidade de Laval, Quebec.³