

Elisabeth dos Santos Tavares  
Neuza Maria de Souza Feitosa  
(organizadoras)

---

# **EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**

## Desafios de uma Trajetória

Volume 2

 editora  
**LiberArs**

# **EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**

Desafios de uma trajetória

Volume 2

### **Comitê Científico<sup>1</sup>:**

Profa. Me. Clara Versiani dos Anjos Prado  
Prof. Dr. Conrado Augusto Barbosa Fogagnoli  
Profa. Dra. Eliana Nardelli de Camargo  
Profa. Dra. Irene da Silva Coelho  
Profa. Dra. Maria do Rosário Abreu e Sousa  
Profa. Esp. Maria Luiza Miguel  
Profa. Me. Neuza Maria de Souza Feitoza  
Profa. Me. Patrícia Rodrigues Carvalho dos Reis  
Profa. Dra. Raquel Endalécio Martins  
Profa. Me. Sueli Zaher Muniz Pontes

### **Equipe revisora:**

Maria Alice Xavier de Mendonça  
Marlene Haidem de Souza Lima  
Patrícia Mantovani

---

<sup>1</sup> Comitê Científico composto para a coleção “Educação a distância: desafios de uma trajetória”, sob os auspícios da UNIMES – Universidade Metropolitana de Santos.

ELISABETH DOS SANTOS TAVARES  
NEUZA MARIA DE SOUZA FEITOZA  
(ORGANIZADORAS)

# **EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**

Desafios de uma trajetória

Volume 2

1ª edição

LiberArs  
São Paulo – 2019

*Educação a distância: desafios de uma trajetória – volume 2*

© 2019, Editora LiberArs Ltda.

Direitos de edição reservados à  
Editora LiberArs Ltda

ISBN 978-85-9459-174-6

**Editores**

Fransmar Costa Lima  
Lauro Fabiano de Souza Carvalho

**Revisão técnica**

Cesar Lima

**Editoração e capa**

Editora LiberArs  
Nathalie Chiari

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação – CIP

E24

Educação a Distância: desafios de uma trajetória / organizado por  
Elisabeth dos Santos Tavares, Neuza Maria de Souza Feitoza. - São Paulo :  
Liber Ars, 2019.  
286 p. ; 16cm x 23cm. - (v.2) – e-book

Inclui bibliografia e índice.  
ISBN: 978-85-9459-174-6

1. Educação. 2. Educação à distância. I. Tavares, Elisabeth dos Santos. II.  
Feitoza, Neuza Maria de Souza. III. Título.

CDD 374.4  
CDU 37.018.43

Todos os direitos reservados. A reprodução, ainda que parcial, por qualquer meio,  
das páginas que compõem este livro, para uso não individual, mesmo para fins didáticos,  
sem autorização escrita do editor, é ilícita e constitui uma contrafação danosa à cultura.  
Foi feito o depósito legal.

**Editora LiberArs Ltda**  
[www.liberars.com.br](http://www.liberars.com.br)  
[contato@liberars.com.br](mailto:contato@liberars.com.br)



Especialmente aos nossos queridos alunos e a todos que estiveram conectados conosco nesta trajetória em busca de uma educação a distância de qualidade.





# SUMÁRIO

## **PREFÁCIO**

ELISABETH DOS SANTOS TAVARES..... 11

## **INTERAÇÕES EM AMBIENTES VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM: PRÁTICAS DE AVALIAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNIMES VIRTUAL**

ALCIELLE DOS SANTOS / ELISA MARIA SOARES DO CARMO  
PAMELA FERREIRA DOS SANTOS MEDEIRO  
ROBERTO FONSECA / WANDERLEY DE SOUZA ..... 13

## **O TRABALHO EM EQUIPE COMO PRÁTICA EXITOSA NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA DA UNIMES: UMA REFERÊNCIA PARA A QUALIDADE NA GESTÃO DE CURSOS**

FERNANDO RIBEIRO DOS SANTOS  
MARIA DE LOURDES BRAZ JOAQUIM VELASQUES  
ROSELI TONINI..... 23

## **PRÁTICAS EXITOSAS NA EAD UNIMES: USOS E POTENCIALIDADES DA INTERFACE SAIBA MAIS**

BRUNO DOS SANTOS RODRIGUES / CARLOS ALBERTO  
VIEIRA BORBA / CARLOS EDUARDO FINOCHIO  
CÉSAR AGENOR FERNANDES DA SILVA  
THALITA SOUZA DE ANDRADE ..... 37

## **AS REPRESENTAÇÕES DE PERSONAGENS DE O CORTIÇO DE ALUÍSIO AZEVEDO: UMA PROPOSTA DE AVALIAÇÃO EM EAD**

ANA NERY PEREIRA DA SILVA E MEDEIROS / ANA PAULA  
UEHARA ETO DA SILVA / CLAUDIA MENEZES DA CRUZ  
RAQUEL ENDALÉCIO MARTINS  
RONALDO MAURÍCIO COSTA..... 51

**MOVENDO BARREIRAS NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA POR  
MEIO DE MÍDIAS DIGITAIS E WEB RÁDIO – ESTUDO  
APLICADO À UNIMES VIRTUAL**

CARLA DA COSTA DE MELO CARDOSO / DANIELLA BENTO NOWILL  
ELIAS SALIM HADDAD FILHO / FERNANDA PEIXOTO COELHO  
PIETRO COCCARO.....65

**PRÁTICAS EXITOSAS NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA  
DA UNIMES: A WIKI COMO FERRAMENTA NOS  
PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM**

DAYANA JANE DE MEDEIROS CERQUEIRA  
LAURA PEDREIRA LAZARO / MARCELO CAETANO VAZ  
ROBERTO KUPPER JORGE .....79

**PRÁTICAS COM TECNOLOGIA COMO MEDIADORAS NA  
FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA EM  
EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**

AURILUCI DE CARVALHO FIGUEIREDO / ELIZABETH  
MAGALHÃES DE OLIVEIRA / MARCO ANTONIO DI PINTO .....87

**A VIDEOCONFERÊNCIA COMO RECURSO PEDAGÓGICO  
NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (EAD) DA UNIMES**

IZABEL LORENZZO BARSOTTI / LINA MARIA RIBEIRO  
NORONHA / LINDEMBERG PEREIRA DOS SANTOS  
SAMANTHA DIAS PEREIRA .....109

**A EXPERIMENTAÇÃO COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA NA  
FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS DA NATUREZA  
EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**

FÁTIMA FERNANDES DELLA ROCCA  
GERSON NOVAIS SILVA / LUIZ ALBERTO ZAFFANI  
NEUCI BITTENCOURT PEREIRA RIBEIRO .....119

**PROJETOS DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA EDUCAÇÃO A  
DISTÂNCIA: UMA ANÁLISE SOBRE AÇÕES EXTENSIONISTAS  
NO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA**

ANDREI CORNETTA / CRISTIANE FERNANDES DE OLIVEIRA  
KEYLA SAYURI AFUSO / REGINA HELENA TUNES  
RENATA BARROCAS .....131

**REFLEXÕES SOBRE A FERRAMENTA FÓRUM, PARA A PRÁTICA  
EXITOSA, APLICADA NO COMPONENTE CURRICULAR EDUCAÇÃO  
AMBIENTAL E ÉTICA, DO NÚCLEO PEDAGÓGICO COMUM DA  
UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS - UNIMES**

LAÍS HELENA TEXEIRA M. DE ANDRADE / LARISSA RODRIGUES  
RENATA SILVA AMARAL / RODRIGO POLISEL  
TÉCIA REGIANE BÉRGAMO .....143

**A IMPORTÂNCIA DA CONTRIBUIÇÃO E MOTIVAÇÃO  
DO TUTOR-PROFESSOR NO FÓRUM DE APRENDIZAGEM  
NO ENSINO A DISTÂNCIA**

ADELE TATIANE DOS SANTOS / ANANDA DE OLIVEIRA  
CARVALHO / INÊZ CRISTINA NUNES / RICARDO MENDES  
MACHADO / SUEIDY PITHON SUYEYASSU..... 157

**ATIVIDADE COLABORATIVA WIKI: APROXIMAÇÕES  
ACERCA DAS EXPERIÊNCIAS DOCENTES NO CURSO  
DE SERVIÇO SOCIAL DA UNIMES VIRTUAL**

GISELLE SILVA SOARES / KELLY DA SILVA MOURA  
NATHALY CRISTINE DA SILVA DE SOUZA  
SANDRA MARIA ALVES ..... 165

**O TCC COMO INSTRUMENTO  
DE FORMAÇÃO DISCENTE E DOCENTE**

ANA SÔNIA ALVES DA SILVEIRA / DOROTI DE OLIVEIRA ROSA  
MACEDO / ELIANA NARDELLI DE CAMARGO / MARIA ISABEL DE  
ABREU DE SOUZA / ROSELY JOANA PINHEIRO GARCIA ..... 175

**PRÁTICAS EXITOSAS NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA:  
REFLEXÕES ACERCA DOS POLOS PRESENCIAIS NA  
FORMAÇÃO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**

JANAÍNA MELQUES / PRISCILA CALAZANS  
MELLISSA CUSTÓDIO / TELMA DA CÂMARA..... 189

**ABORDAGEM TECNOLÓGICO-PEDAGÓGICA  
ADOTADA ATUALMENTE NOS CURSOS DE EAD**

JESSÉ WAKAI JORGE / MARCELO EDUARDO PEREIRA / MARIANA  
CAROLINA DE ASSIS / PATRÍCIA CÔRTEZ NOGUEIRA..... 195

**O USO PEDAGÓGICO DA FERRAMENTA CHAT COMO  
POTENCIALIZADORA DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NA UNIMES**

GUSTAVO PUPO CHINARELLI / JULIANA SOARES DE ABREU  
LELIS TETSUO MURAKAMI / MONICA GOUVEA DA  
SILVA ALVES / ROSANNE DA SILVA VIEIRA..... 207

**O TRABALHO DE CONCLUSÃO DO CURSO DE LICENCIATURA  
EM HISTÓRIA NA MODALIDADE EAD: DESAFIOS E ÊXITOS**

ANA CAROLINA VASCONCELOS DE SOUZA MACHADO  
CÁSSIO DE OLIVEIRA LIMA / CLARA VERSIANI DOS  
ANJOS PRADO / MARIA DO ROSÁRIO ABREU SOUSA  
MAURÍCIO NUNES LOBO..... 215

<b>PRÁTICAS EXITOSAS NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: UMA ANÁLISE DO MODELO AVALIATIVO DA UNIMES VIRTUAL</b> CESAR MANGOLIN DE BARROS ÉLCIO VALMIRO SALES DE MENDONÇA / MARCOS PAULO MONTEIRO DA CRUZ BAILÃO / ROGÉRIO LIMA DE MOURA / SUE'HELLEN MONTEIRO DE MATOS.....	229
<b>MAPAS CONCEITUAIS E/OU MENTAIS COMO FERRAMENTAS NO DESENVOLVIMENTO DE METODOLOGIAS ATIVAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM CURSOS DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA</b> ANA KARINE NASCIMENTO DA SILVA / JULIANA GONÇALVES CARVALHO / THIAGO SIMÃO GOMES .....	245
<b>LETRAMENTO DIGITAL, PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA NO AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM</b> BRYANE DOS REIS SIQUEIRA DANTAS BYANCA TENORIO CHAVES / CRISTIANE SOBRAL DE OLIVEIRA MARCUS VINÍCIUS PUCCIARELLO RUIVO RENATO ELISEU COSTA.....	253
<b>A UTILIZAÇÃO DA WIKI COMO FERRAMENTA COLABORATIVA DE TRABALHOS NO MOODLE – APLICAÇÃO EM EAD</b> DAVID MACEDO DA CONCEIÇÃO / GISELE ESTEVES PRADO PRICILA DE SOUSA ZARIFE / QUÉZIA MONTEIRO ROSEMEIRE RIBEIRO ABREU REIS.....	263
<b>ESTRATÉGIAS EXITOSAS DA EQUIPE DOCENTE DE CURSO SUPERIOR DE TECNOLOGIA EM EAD NA ARTICULAÇÃO DE PROCESSOS DE APRENDIZAGEM E REDUÇÃO DA EVASÃO ESCOLAR</b> CLAUDIA FARIAS COUTO / CLEIDE BATISTA DE ANDRADE DA SILVA / GABRIELA RODRIGUES DE SOUZA IVALDO ALVES DE FARIA .....	277

# PREFÁCIO

---

ELISABETH DOS SANTOS TAVARES

O privilégio de prefaciар esta primeira obra me obriga a agradecer pela trajetória que construímos desde 2006 no Núcleo de Educação a Distância da Universidade Metropolitana de Santos, como Coordenadora Geral. Éramos muito poucos no início, mas era muito bom, como não lembrar das pessoas que sonharam conosco o projeto delineado?

Estudamos, estudamos, estudamos sobre educação a distância e logo chamamos os colegas dos cursos presenciais para construírem conosco o projeto que queríamos construir. Aqueles que acreditavam ser possível fazer educação de qualidade a distância ficaram conosco, um desafio para todos nós e elaboramos os Projetos Pedagógicos dos cursos que iniciamos: Administração e Pedagogia. Logo viriam outros cursos e mais e mais professores. Hoje, somos muitos...e continuamos nos desafiando.

Gratidão, reconhecimento de que uma caminhada não se faz sozinho, e a nossa se fez com coordenadores, professores, tutores e funcionários que estiverem conosco, alguns desde os primeiros anos, outros que se foram, chegaram outros que já não estão conosco, se foram, mas todos, todos principais autores desta obra. Um anunciar da alegria do aprendido, dos projetos construídos, de uma construção coletiva, de um projeto social de conhecimento.

Esta produção, profundamente vinculada à nossa prática acadêmica, da participação de todos no curso de pós-graduação lato sensu de Especialização em Educação a Distância, nos mostra por inteiro, nos colocou na sala de aula, nos fez os autores de práticas desenvolvidas no nosso cotidiano, o vivido e o vivenciado nas nossas práticas de educação a distância, em uma reflexão mais crítica.

As contribuições não têm a intencionalidade de apresentar um conhecimento feito, acabado, mas de apresentar relatos e desafios enfrentados. Os artigos apresentam olhares diversos que nos remetem a questões da superação da multidisciplinaridade, da promoção da interdisciplinaridade, do protagonismo dos alunos e dos professores no processo de ensino e de aprendizagem, da relevância da mediação pedagógica no ambiente virtual de aprendizagem, da construção do conhecimento em interfaces digitais diversas, mais outros tantos que revelam a importância na elaboração dessa obra.

Como obra coletiva, carrega a riqueza de cada contribuição dos autores na diversidade que apresenta e que revela também a possibilidade da realização de um trabalho educacional efetivamente comprometido em educação.

Somos nós mesmos reconstruindo nossa trajetória, recuperando a dúvida fundamental que nos abre a mente ao questionamento, à investigação, que nos leva à utopia, à esperança com encantamento e alegria. Leva-nos à superação para que possamos ir além da passividade, caminhar para posturas críticas na busca permanente do mundo que queremos, com a certeza de que esse será o mundo que nós fizemos, o inédito viável possível em reinvenção com Paulo Freire.

Iniciamos uma coletânea com dois volumes, outras produções virão com certeza.

Parabéns a todos os autores, muito grata a todos.

Santos, junho de 2019

Elisabeth dos Santos Tavares

# INTERAÇÕES EM AMBIENTES VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM: PRÁTICAS DE AVALIAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNIMES VIRTUAL

---

ALCIELLE DOS SANTOS  
ELISA MARIA SOARES DO CARMO  
PAMELA FERREIRA DOS SANTOS MEDEIRO  
ROBERTO FONSECA  
WANDERLEY DE SOUZA

## RESUMO

O presente artigo buscou compreender, a partir de pesquisa bibliográfica, diferentes abordagens curriculares e as articulações de conteúdos e práticas no ensino na modalidade Educação a Distância (EAD). A partir dos objetivos de dinamismo e interação da EAD, que incluem todas as atividades planejadas e aplicadas, envolvendo alunos, professores, tutores e material didático diverso, pretende-se analisar propostas de autores como Almeida (2003), Rocha (2014) e Silva (2001) a respeito do tema, frente às experiências planejadas e vivenciadas no curso a distância de Pedagogia da Universidade Metropolitana de Santos (UNIMES). Nas produções acadêmicas dos alunos, buscam-se experiências que sejam significativas para o desenvolvimento e formação integral, inclusive ética, uma vez que se tratam de futuros professores. Justifica-se a relevância deste artigo na contribuição que pode gerar, ao analisar a proposta de interações no ambiente virtual de aprendizagem do curso de Pedagogia, em especial no que tange à avaliação.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ambiente Virtual de Aprendizagem. Interação. Avaliação. EAD.

## 1. INTRODUÇÃO

Dentre as diversas estruturações possíveis de Educação a Distância (EAD), a UNIMES Virtual construiu um modelo de atendimento ao aluno que tem atendido com eficácia seus objetivos educacionais.

Consideradas as premissas básicas levantadas em relação aos fins da EAD, ao público alvo discente e aos estágios de desenvolvimento social que atingimos a Universidade Metropolitana de Santos - UNIMES tem contado, no decorrer de sua trajetória, com o diferencial de poder reunir em uma mesma instituição uma equipe multidisciplinar que se dedica ao permanente estudo das ferramentas didáticas, sempre aprimorando a interação aluno/aluno e aluno/professor.

O modelo de EAD proposto pela UNIMES preza pela participação dinâmica do educando levando-o à elaboração e reelaboração em todo o processo de estudo e avaliação, o que contribui para o desenvolvimento de suas estruturas mentais, considerando a Taxonomia de Bloom<sup>1</sup> como caminho da aprendizagem.

A comunicação interpessoal em Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) é bastante desafiadora quando se tem objetivos de integração e interdisciplinaridade como valores estruturantes. Por esse motivo, a socialização da experiência construída por coordenação, professores e tutores, em parceria, tende a ser um meio de contribuição para outras experiências em educação a distância.

As atividades elaboradas por essa equipe multidisciplinar da UNIMES se apropriam das ferramentas disponíveis no AVA e envidam todos os esforços para suprir as carências do ensino presencial que tem o professor fisicamente presente, mas nem sempre disponível.

A metodologia utilizada na elaboração deste artigo é a pesquisa bibliográfica.

Iniciaremos esta pesquisa contextualizando o ambiente de aprendizagem, sua estruturação quanto ao currículo, avaliação e espaços de interação entre os sujeitos, fundamentando em autores que abordam a EAD em seu momento de desenvolvimento atual. Em seguida, discutiremos a interação no ambiente virtual de aprendizagem, a partir das premissas de avaliação. Por fim, em considerações finais, apresentaremos os resultados desta pesquisa.

## **2 O AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM (AVA)**

O cenário da Educação a Distância no Brasil está em expansão, analogamente ao de outras regiões do mundo. Instituições de fomento e apoio ao ensino e à pesquisa, como a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoas de Nível Superior (CAPES), a Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED), e

---

<sup>1</sup> A Taxonomia de Bloom é estruturada em níveis de complexidade crescente – do mais simples ao mais complexo – e isso significa que, para adquirir uma nova habilidade pertencente ao próximo nível, o aluno deve ter dominado e adquirido a habilidade do nível anterior. Só após conhecer um determinado assunto alguém poderá compreendê-lo e aplicá-lo. Nesse sentido, a taxonomia proposta não é apenas um esquema para classificação, mas uma possibilidade de organização hierárquica dos processos cognitivos de acordo com níveis de complexidade e objetivos do desenvolvimento cognitivo desejado e planejado.



diversos núcleos e centros de educação a distância instalados nas principais universidades públicas federais e estaduais no Brasil, são fundamentais nesse processo. Universidades têm apresentado em congressos específicos, produções acadêmicas nas mais diferentes áreas, em especial na área de gestão e currículo, conforme estudo realizado por Sousa (2012).

Também se observa que cada universidade personaliza seus ambientes de aprendizagem a partir de suas diretrizes pedagógicas e de gestão, e nota-se a prevalência do uso do Moodle (*Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*) como plataforma, não apenas por ser gratuita mas também pelo nível de personalização que proporciona.

Para além da personalização feita por cada universidade, há um marco regulatório nacional, presente no artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9693/94) e no decreto nº 2494/98, mais especificamente, tratando a Educação a Distância e suas características, sendo a principal a autoaprendizagem mediada por recursos didáticos. A noção de proximidade é considerada e pode ser também relativizada em ambientes de EAD, haja vista que o fenômeno de aproximação, ou não, ocorre também na educação presencial, dependendo do nível de diálogo e estratégias pedagógicas exercidas pelo professor. Para que esse diálogo seja efetivo e as estratégias de incentivar e orientar a autonomia do estudantes, a capacidade de tomada de decisão e a disciplina para que estabeleça um cronograma de estudo dos materiais dispostos, aprofundamento com leituras complementares e participação nas avaliações.

O docente tem como principais funções organizar e planejar conteúdos, disponibilizar materiais de apoio, mediar e orientar, além de incentivar, no discente, a busca de diversas fontes e o desejo de aprender. Já o estudante deve assumir a posição de planejar e executar as ações propostas, a partir das informações recebidas, refletir e estabelecer conexões entre os diferentes textos dispostos pelo professor (videoaulas, aulas texto, textos complementares, links, áudios). Assim, desenvolverá a capacidade de interpretação, habilidades de leitura e escrita, além de ampliar sua autonomia de estudo

No artigo "Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem", Almeida (2003), além de enumerar essa organização legal e compreensão da EAD, aborda a necessidade de se preparar profissionais que contribuam para a implantação de recursos e suportes das plataformas digitais utilizadas no EAD como programadores e profissionais do *design*.

No mesmo artigo, a autora discute, prioritariamente, as abordagens usuais da educação a distância, promovendo destaque ao uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) para aumento da interatividade no ambiente educacional. Para tanto, narra em seu texto, o caso de uma modalidade de EAD que apresentava grandes índices de desistência. Neste caso, fazia-se uso das mídias tradicionais aliadas a materiais impressos enviados pelo correio como forma de disseminação de conteúdos para os alunos. Nesta modalidade, conta-

va-se, algumas vezes, com a presença do professor e, em outros casos, do tutor, que nem sempre era devidamente preparado para o auxílio ideal.

Bruno (2012) defende, de forma mais visionária, que a educação *on-line* deixou de ser ensino a distância e caminha para trabalhar em conjunto com o ensino direto, fazendo da sala de aula "física" parte integrante da sala de aula "virtual", cooperando para a formação do ser, respeitando suas peculiaridades, mas visando ao avanço no conhecimento do indivíduo.

Para a autora, a educação tem que transpassar os limites territoriais e culturais, pois esses fatores geram limites para a proliferação do ensino. Defende que o modo *on-line* deve ser esse mecanismo que faça caminho para a aprendizagem, afinal estamos cada vez mais conectados com outras pessoas, de outras culturas e outras regiões. Bruno (2012) destaca que devemos trabalhar o "e" e não o "ou". Ou seja, devemos incluir mais pessoas, culturas e informações para nosso meio. Não podemos e, talvez, nem consigamos mais, selecionar as pessoas, as informações e as culturas em nosso meio cibernético.

Em nossa estruturação na UNIMES Virtual cada disciplina é ministrada por um professor, especialista, mestre ou doutor e, no caso de cursos como Pedagogia, onde se tem centenas, ou até milhares de alunos em cada ano, cada professor conta com a parceria de um tutor, também licenciado em Educação. Além da estrutura humana de interação com os estudantes, temos no ambiente de aprendizagem: videoaulas gravadas na universidade, textos escritos por professores autores e atualização constante com possibilidade de envio de novos textos, vídeos e áudio. Essa estrutura, segundo Almeida (2003), perfaz o modelo de virtualização da sala de aula presencial, o qual procura estabelecer a comunicação bidirecional professor-aluno no meio virtual.

No entanto, apesar do avanço ocasionado pelo uso das novas tecnologias, não se pode considerar suficiente a abordagem destas sem que haja uma interação que realmente desperte o interesse e o desejo de envolver-se no aluno, visto que tais tecnologias não são em si uma "revolução metodológica", segundo a mesma autora. Na modalidade EAD, o papel de professor é diferente do ensino tradicional, pois procura-se exercer uma forma não hierarquizada entre aluno-professor, sem relação de dependência, de maneira que o mesmo sirva, principalmente, como orientador. Isso justifica a abordagem de interação que será detalhada nos itens seguintes deste artigo.

## **2.1 Interações e avaliação nos ambientes virtuais de aprendizagem**

Em entrevista ao periódico Cadernos CENPEC (2012), o professor José Francisco Soares propõe uma questão importante que interessa à reflexão visada neste artigo: a necessidade de se rever em Educação, presencial ou não presencial, o lugar do aluno no processo educacional.

Soares (2012) afirma que como reflexo das ideias da Conferência *Education for All*, em Jomtien, na Tailândia, houve uma mudança importante no debate educacional que criou demandas diferentes das que estavam postas até então, pois foi introduzida definitivamente nesse debate uma ideia, até então completamente estranha à reflexão educacional, de que resultados educacionais representados pelo aprendizado dos alunos devem ser considerados – e de forma central.

Essa perspectiva nos faz abordar essa centralidade do aluno na proposta pedagógica da EAD da UNIMES, a partir do item interação que está presente em formações recentes propostas ao corpo docente. Tendo em vista toda a história acerca da evolução dos métodos atribuídos à avaliação, nota-se que suas práticas são fundamentadas em quatro bases de observações teóricas: as funções, as modalidades avaliativas, os critérios e os instrumentos de medição.

Silva (2001) define interatividade como um princípio do mundo digital e da cibercultura, isto é, do novo ambiente comunicacional baseado na internet, no site, no game, no software. Interatividade significa libertação do constrangimento diante da lógica da transmissão que predominou no século XX. Assim, destacamos que a maior interação aluno/aluno, professor/aluno, aluno/AVA, adentra o currículo do curso, o que está de acordo com o proposto por Almeida (2003), que considera importante ressaltar que atualmente são desenvolvidas novas formas de raciocínio nos ambientes virtuais de aprendizagem que não excluem as formas lineares e tradicionais já existentes. Ou seja, de acordo com a autora, não bastam as ferramentas digitais disponíveis, requer-se planejamento didático e metodológico de “como” interagir.

Avaliando os estudos sobre o ambiente virtual de educação, vê-se que surge uma capacidade de autoavaliação e regulação do aluno, visto que o mesmo pode realizar *feedbacks* e, pela capacidade das TIC de manterem um registro salvo, pode recuperar interações e produções anteriores, o que contribui tanto para o aluno quanto para o professor.

Na perspectiva da avaliação, Luckesi (2001, p. 174 *apud* ROCHA, 2014) afirma:

[...] a avaliação da aprendizagem na escola tem dois objetivos: auxiliar o aluno no seu processo de desenvolvimento pessoal, a partir do processo ensino-aprendizagem e prestar informações à sociedade acerca da qualidade do trabalho educativo realizado.

O professor deve levar em consideração todas as variáveis de interferência direta na avaliação, que podem decorrer de diversos fatores. Para Rocha (2014), o ato de avaliar deve considerar o propósito, o porquê avaliar, qual a expectativa de resultados nos processos de ensino, pesquisa e extensão.

Segundo o autor, o desenvolvimento profissional do professor decorre da competência em assegurar indicadores de avaliação, informações e materiais, com o propósito de melhorar a aprendizagem de seus discentes, constantemente. A avaliação pode ser utilizada de forma a ter um controle de qualidade, assegurando, a cada etapa de ensino, o quanto o aluno conseguiu aprender daquele conteúdo, promovendo deste modo maior entendimento ao docente de qual conteúdo houve maior compreensão e qual precisa ser revisto.

## **2.2 As funções da avaliação**

A avaliação deve ser vista e compreendida como um processo dinâmico, sendo de fundamental importância na proporção em que os seus princípios se relacionam com a forma ou instruções que indicam as ações do docente no cotidiano com os discentes, e como esses alunos estão tendo a percepção do conteúdo. As cinco funções citadas por Rocha (2014, p. 02) seguem abaixo e denotam a expectativa sobre cada uma delas no processo avaliativo, sendo:

1. Em processo - a visão contínua da avaliação (diagnóstica - diária, tendências, previsões, decisões, ajustes);
2. A autoavaliação - onde estou, quem sou e para onde quero ir (de propiciar a autocompreensão);
3. A motivação - motivar o crescimento de que modo? Estou motivando ou desmotivando esse crescimento?;
4. A de aprofundar a aprendizagem (a qualidade na prática avaliativa como elemento de aprofundamento da aprendizagem), e;
5. A de auxiliar a aprendizagem – descobrir as conexões da aprendizagem. (estilos de aprendizagem e intervenções etc.).

## **2.3 A EAD e seus contextos**

A EAD dispõe de algumas particularidades que auxiliam a compreender porque a avaliação ou processo avaliativo, nesse sistema, sofre interferências de suas singularidades e pressupostos do reaprender e ensinar a distância. Para Rocha (2014, p. 4) a educação a distância é “um sistema educacional mediado tecnologicamente, cuja aprendizagem acontece em espaços e tempos diferenciados, sem necessariamente existir as presenças físicas do professor e do aluno”.

Espera-se que a tecnologia - teoricamente mais participativa, por permitir a interação - faça as mudanças acontecerem automaticamente. Esse é um equívoco: ela pode ser apenas a extensão de um modelo tradicional. A tecnologia sozinha não garante a comunicação de duas vias, a participação real. O importante é mudar o modelo de educação porque, aí sim, as tecnologias

podem servir-nos como apoio para um maior intercâmbio, trocas pessoais, em situações presenciais ou virtuais. Nesse sentido, compreende-se a tecnologia como um grande apoio de um projeto pedagógico que foca a aprendizagem ligada à vida.

Segundo Rocha (2014), os modelos da educação a distância tem se diversificado continuamente em relação às suas práticas de sistema avaliativo, a fim de redefinir a organização de seus métodos em basicamente três modelos:

- Modelo Baseado nos Artefatos da Internet – neste cenário, a presença física do professor não existe. Neste modelo a relação, a contribuição e a assistência pedagógica, são estruturados em espaços virtuais. A avaliação nesse molde tem como embasamento a capacidade de autonomia e autoaprendizagem do discente.
- Modelo Misto – neste modelo pode haver encontros presenciais, onde as presenças do docente e do discente são opcionais, de acordo com as recomendações do curso ou disciplina ofertada a distância. A avaliação deste modelo, leva em consideração os fatores e circunstâncias da mediação tecnológica que podem intervir nas funções durante a avaliação da aprendizagem.
- Modelo Semipresencial – este modelo tem caráter misto, há disciplinas presenciais para professores e alunos e há, também, mediação através de plataformas digitais. O modelo semipresencial tem semelhanças com o modelo presencial, porém as ferramentas tecnológicas voltadas a esta modalidade de ensino proporcionam flexibilização e permite que o discente possa estudar no local onde seja possível para ele.

Avaliar na educação a distância torna-se tarefa mais complexa a cada dia, devido às intervenções tecnológicas dispostas que se tornam cada vez mais incisivas e variáveis, que tendem a interferirem no processo de planejamento, execução e diagnóstico de resultados dos discentes. Naturalmente, na educação a distância há a necessidade da adesão de novos critérios e modalidades, no intuito de ampliar as potencialidades de apuração das capacidades e competências dos discentes. Neste âmbito, segundo Rocha (2014, p. 6-7) constitui-se como pré-requisitos para avaliar na EAD as competências:

- **do ensino aprendizagem:** incentivar a aprendizagem colaborativa, cooperativa, incentivar a autonomia. Articular e fortalecer a aprendizagem pela busca;

- **da didática das nuvens:** apropriar-se de novas competências para o aprendizado em redes sociais, em comunidades virtuais de aprendizagem, no M-Learning2, MOOCS, REAs - Recursos Educacionais Abertos etc.;
- **dos Indicadores de desempenho:** desenvolver competências para planejar e acompanhar Indicadores de qualidade pela aprendizagem significativa, indicadores de cooperação e de apropriação do conhecimento. Indicadores de conformidade e resultados;
- **de contexto ou natureza:** avaliar sem perder de vista a diversidade de realidades socioculturais, socioeconômicas, sociopolíticas, éticas, ideológicas ou religiosas que se misturam nos espaços e salas de aula virtual, além das quatro paredes da escola tradicional;
- **de estilos de aprendizagem:** desenvolver competências para o olhar diferenciado na avaliação de aspectos cognitivos, físicos, emocionais mais andragógicos ou mais pedagógicos (contínuo pedagógico-andragógico); considerar os estilos de aprendizagem divergente, assimilador, convergente e acomodador recomendados por Kolb (1976);
- **de destreza tecnológico-midiática:** investir no domínio das tecnologias educacionais previstas para curso ou atividade mediada tecnologicamente.

Após as considerações feitas sobre o contexto de EAD e a diversidade de possibilidades de avaliação neste ambiente apresentaremos, de forma sintética, as interações que propomos para ampliar as possibilidades de aprendizagem de estudantes em ambientes EAD.

### 3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O artigo expôs diferentes abordagens metodológicas e articulações de conteúdos e práticas na comunicação interpessoal, visando integrar e propor interdisciplinaridade em contextos de aprendizagem da EAD no curso de Licenciatura em Pedagogia da UNIMES.

Para caracterizar o cenário de possibilidades em ambientes virtuais de aprendizagem, enumerou-se ferramentas, contextualizando-as. A partir disso, as interações propostas entre os sujeitos de EAD – aluno/aluno, aluno/professor – principalmente, devem ser premissas também para avaliação (ROCHA, 2014).

Assim, o modo *on-line* que amplia conexões e conseqüentemente facilita a aprendizagem, também atuará como catalizador para avaliação formativa de fato.

Por fim, propõe-se que, com a virtualização da sala de aula presencial, abandone-se a metodologia transmissiva (SILVA, 2001) e, também, revolucione-se a avaliação frente às inúmeras possibilidades de mediação tecnológica que dão protagonismo ao estudante e maiores condições de autoavaliação e desenvolvimento pessoal. E assim, abrem-se caminhos para que novas pesquisas sejam futuramente realizadas neste tema tão amplo.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth B. de. **Educação a distância na Internet**: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. Educação e Pesquisa. v. 29 n. 2. São Paulo, 2003. Disponível em:

<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022003000200010](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022003000200010)>. Acesso em: 27 jun. 18.

BRUNO, Adriana Rocha. **Ações formativas para a educação online no ensino Superior**: a didática online e a aprendizagem do adulto em perspectiva. XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - UNICAMP - Campinas – 2012. Disponível em:

<[http://www.infoteca.inf.br/endipec/smarty/templates/arquivos\\_template/upload\\_arquivos/acervo/docs/0070s.pdf](http://www.infoteca.inf.br/endipec/smarty/templates/arquivos_template/upload_arquivos/acervo/docs/0070s.pdf)>. Acesso em: 13 jun. 2018.

SOUSA, Jonilto Oliveira. **Processo de inovação na gestão de sistemas de educação a distância**: estudo de casos na Universidade de Brasília e Universidade Aberta de Portugal. Tese de Doutorado. Universidade de Brasília: 2012. Disponível em:

<<https://core.ac.uk/download/pdf/33542513.pdf>>. Acesso em: 18 dez. 2018.

ROCHA, Enilton Ferreira. **Avaliação em EAD**. ABED. 2014. Disponível

em: <[http://www.abed.org.br/arquivos/Avaliacao\\_na\\_EAD\\_Enilton\\_Rocha.pdf](http://www.abed.org.br/arquivos/Avaliacao_na_EAD_Enilton_Rocha.pdf)>. Acesso em: 01jul.2018.

SILVA, Marco. **Sala de Aula Interativa**: a educação presencial e a distância em sintonia com a era digital e com a cidadania. In: Boletim Técnico do Senac, v. 27, n. 2, 2001. Disponível em:

<<http://www.portcom.intercom.org.br/pdfs/80725539872289892038323523789435604834.pdf>>. Acesso em: 30 out. 2008.

SOARES, José Francisco. **A avaliação como instrumento de garantia do direito à educação**. In: Cadernos CENPEC, V. 2, N.1, 2012. Disponível em:

<<http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/98/123>>. Acesso em: 30 out. 2018.





# O TRABALHO EM EQUIPE COMO PRÁTICA EXITOSA NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA DA UNIMES: UMA REFERÊNCIA PARA A QUALIDADE NA GESTÃO DE CURSOS

---

FERNANDO RIBEIRO DOS SANTOS  
MARIA DE LOURDES BRAZ JOAQUIM VELASQUES  
ROSELI TONINI

## RESUMO

Considerando a importância da Educação a Distância, este artigo analisa o trabalho em equipe como referência para a qualidade na gestão dos cursos. Com esta pesquisa foi possível investigar de que forma a gestão de cursos de Educação a Distância pode trabalhar em equipe e promover práticas exitosas em suas atividades. Com a pesquisa bibliográfica foram identificados alguns aspectos que caracterizam o trabalho em equipe e como a gestão de cursos em EAD pode incentivar este processo. Por meio da pesquisa documental, foram analisados alguns cursos da UNIMES Virtual, bem como algumas práticas adotadas para demonstrar como o trabalho em equipe contribui para o sucesso das atividades. Desse modo observou-se que, com o trabalho em equipe foi possível conseguir excelente avaliação do curso, que atingiu nota 5 (nota máxima) na avaliação do INEP/MEC. Os estudos, fundamentados em Di Nizo (2015), Schermerhorn Jr (1996) e Chiavenato (1998), permitiram concluir que, apesar das dificuldades que os gestores encontrem, suas habilidades para a gestão participativa e para a construção de equipes de alto desempenho precisam ser desenvolvidas continuamente.

**Palavras-chave:** Trabalho em equipe. Gestão. Educação a Distância. Práticas Exitosas.

## 1 INTRODUÇÃO

O tema deste artigo trata do trabalho em equipe como prática exitosa em cursos de Educação a Distância (EAD) da Universidade Metropolitana de Santos (UNIMES), tomada como referência para a qualidade na gestão dos cursos.

A interação entre os profissionais influencia o êxito das atividades. Trabalhar em equipe na Educação a Distância é fundamental para atender ao que está proposto no Projeto Pedagógico do Curso, da forma como foi prevista e apropriada.

Vários são os obstáculos para se aproximar dos alunos na Educação a Distância, pois tal obstáculo envolve o trabalho em equipe, vários departamentos de uma Instituição de Ensino Superior (IES) – o que se coloca como um desafio diário, principalmente quando se trata de EAD.

Partindo desse pressuposto, questiona-se: De que maneira pode-se promover o trabalho em equipe na Educação a Distância e como esse trabalho pode contribuir para a qualidade na gestão de cursos na EAD?

O objetivo é, portanto, investigar aspectos que contribuem para o trabalho em equipe e como a gestão de cursos de Educação a Distância pode obter êxito em suas atividades.

A metodologia adotada foi a pesquisa bibliográfica e documental.

O início da pesquisa se deu com o levantamento preliminar de dados bibliográficos, com consultas em livros e artigos, visando à fundamentação teórica para embasar sobre a qualidade na Educação a Distância, tomando como partida a influência do trabalho em equipe para o sucesso das atividades e da gestão do curso.

Conforme aponta Di Nizo (2015), por intermédio de uma rede de contatos, o ser humano aprimora sua capacidade de interagir, constrói experiências e passa a enxergar-se nos demais e a se reconhecer neles. É importante entender o contexto de pertencimento em que está inserido o conceito de grupo ou equipe, pois é esse contexto que fará com que se obtenha sucesso. Grupo e equipe são conceitos diferentes.

O foco desta pesquisa é a equipe, que é mais completa e complexa.

Primeiramente, é definido o que caracteriza o trabalho em equipe e como a gestão de cursos em EAD pode incentivar este processo. Em sequência, são apresentados itens que contribuem para aumentar a qualidade na gestão dos cursos em EAD e, posteriormente, analisados alguns cursos da UNIMES Virtual com a finalidade de demonstrar como o trabalho em equipe contribui para o sucesso das atividades.

## **2 O TRABALHO EM EQUIPE COMO PRÁTICA EXITOSA NA EAD**

O Trabalho em equipe necessita estar fundamentado nas boas e modernas práticas de gestão, visando não só a qualidade do trabalho, mas também os resultados práticos e exitosos no desenvolvimento dos Cursos de Educação a Distância.

Segundo Chiavenato (1998), Equipes de Trabalho operam com processo

participativo de tomada de decisões, tarefas compartilhadas e responsabilidade por boa parcela do trabalho “gerencial” do nível superior. Um aspecto fundamental é a habilidade multifuncional da equipe. Os membros são responsáveis pelo alcance de resultados e metas e decidem a distribuição das tarefas entre si, a programação do trabalho treinam uns aos outros, avaliam a contribuição de cada um e são responsáveis pela qualidade do trabalho grupal e pela melhoria contínua.

## 2.1 Liderança e equipes de alto desempenho

Gerenciamento e liderança são seguidamente pensados como a mesma coisa, entretanto há uma importante diferença entre os termos. O Quadro 1 lista algumas das diferenças primárias entre gerentes e líderes eficazes, conforme a visão de Warren Bennis, um respeitável estudioso da liderança (SILVA, 2002):

**Quadro 1** - Diferenças primárias entre gerentes e líderes

Gerentes	Líderes
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Administram as atividades</b></li> <li>• <b>Dão suporte às condições e pessoas</b></li> <li>• <b>Confiam nos controles</b></li> <li>• <b>Têm perspectiva de curto prazo</b></li> <li>• <b>Aceitam o <i>status quo</i></b></li> <li>• <b>Perguntam como e quando</b></li> <li>• <b>Centram-se nos sistemas e estruturas</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Inovam suas realizações</b></li> <li>• <b>Desenvolvem as pessoas</b></li> <li>• <b>Inspiram confiança</b></li> <li>• <b>Têm perspectivas de longo prazo</b></li> <li>• <b>Desafiam o <i>status quo</i></b></li> <li>• <b>Perguntam o quê e por quê</b></li> <li>• <b>Centram-se nas pessoas</b></li> </ul>

Fonte: Bennis (*apud* SILVA, 2002, p. 26)

Segundo Barbieri (2012, p. 63), “o líder de uma equipe deve entender os vários estágios pelos quais o grupo deve passar no desenvolvimento de suas características humanas e de suas competências, para que possa acelerar o processo de aperfeiçoamento do mesmo”. Por meio deste entendimento, torna-se possível conduzir o grupo a um estágio de reciprocidade contínua, um estágio de cooperação madura, que seria o ideal. Esse estágio de cooperação madura é abordado por Barbieri (2012) como o momento em que os membros do grupo entram em um processo de competição madura e fazem o melhor que puderem no desenvolvimento de suas atividades, desde que se prestem também a ensinar, a ouvir e a aprender com os seus colegas de equipe.

Os principais atributos de equipes de alto desempenho são geralmente os seguintes (SCHERMERHORN JR., 1996) [grifo nosso]: (a) Participação: todos os membros estão comprometidos com o *empowerment* e autoajuda; (b) Responsabilidade: todos os membros sentem-se responsáveis pelos resultados do desempenho; (c) Clareza: todos os membros compreendem e apoiam os objetivos da equipe; (d) Interação: todos os membros se comunicam dentro de um clima aberto e confiável; (e) Flexibilidade: todos os membros querem mudar e melhorar o desempenho; (f) Focalização: todos os membros são dedicados a alcançar as expectativas do trabalho; (g) Criatividade: todos os talentos e ideias são usados para beneficiar a equipe e; (h) Rapidez: todos os membros atuam prontamente sobre os problemas e oportunidades.

Um fator que merece discussão é a função que o líder assume para que o trabalho em equipe possa efetivamente ocorrer.

### 2.1.1 A função e a postura do líder

Para Heller (1998), o desempenho de cada equipe depende da qualidade de seu pensamento coletivo, refletindo no processo de tomada de decisão, em que o líder deve lutar para criar uma atmosfera positiva, livre de rigidez e inveja e na qual as pessoas disputam ideias e não vaidade. Para o autor, no método clássico japonês, o líder escuta em silêncio até que todos tenham expressado a sua opinião, tomando então uma decisão pertinente a todo grupo. Heller (1998) afirma que o verdadeiro líder de equipe tentará facilitar, inspirar e implementar em vez de exercer o controle.

Vergara (2011) afirma que existem algumas especificidades para o bom funcionamento do trabalho em equipe. Destacam-se aqui, três destas especificidades, que são: a comunicação, o *feedback* e o poder compartilhado.

- a. Comunicação: é a base do trabalho em equipe, pois pensamentos, sentimentos e percepções precisam ser explicitados em um processo de comunicação franca, aberta e principalmente em um clima de respeito mútuo. Os problemas precisam vir à tona e as ideias inovadoras precisam ser conhecidas pelos membros da equipe;
- b. *Feedback*: o *feedback* contínuo torna-se um recurso de aprendizagem individual e coletiva. O importante é que o *feedback* seja honesto, mas que ao mesmo tempo não venha ferir a autoestima de ninguém, respeitando opiniões e ações;
- c. Poder compartilhado: em uma equipe de trabalho engajada é natural que os seus diferentes membros assumam a liderança conforme a tarefa que lhes é proposta.

Estes três elementos que foram abordados a partir de Vergara (2011), ca-

racterizam comportamentos que delineiam as relações e “dão vida” ao que chamamos de trabalho em equipe. Percebe-se, então, como o trabalho em equipe se mostra adequado para as organizações? E não estamos tratando aqui de algo inalcançável e utópico, mas sim de um processo que envolve muita dedicação de todos os envolvidos, principalmente das lideranças.

Para que os Profissionais possam apresentar resultados positivos é necessário que haja por parte da Coordenação a efetiva gestão no Trabalho em Equipe, ou seja, o exercício de uma liderança efetiva e bem realizada. Dessa forma, o tipo de liderança exercida pelos responsáveis por esses profissionais, sejam os professores, coordenadores, tutores e demais colaboradores, que desenvolvem esse trabalho também deve ser pautado pela gestão eficiente, humana, focada no trabalho em equipe sempre com a preocupação de motivá-la, dar apoio a seu trabalho sempre de forma proativa.

A importância desse ambiente de trabalho em que a escuta qualificada é pautada em aceitar sugestões, opiniões, é praticada, com o respeito às diferenças que é fundamental para o êxito do trabalho e a melhoria do relacionamento entre todos os colaboradores, bem como com os alunos que estão cursando os variados cursos.

Como a Educação a Distância ainda é uma prática nova, é importante que os Gestores exerçam uma liderança com qualidade e ofereçam aos colaboradores possibilidades de autonomia, crescimento e desenvolvimento de novas competências.

Vale observar algumas dicas de postura e conduta de um gerente e executivo da área de tecnologia e sistemas de informação, dadas por (ROSINI; PALMISANO, 2003, p. 91):

- a. Distribuir a equipe de forma que utilize o máximo de competência técnico-funcional de cada integrante;
- b. Ser claro e transparente na administração;
- c. Focar as metas e os objetivos pertinentes ao cumprimento das atividades previamente planejadas (desviar, se for o caso);
- d. Cobrar competência e produtividade dos integrantes da equipe;
- e. Ser ético e humano;
- f. Impor respeito e dar exemplos sadios e construtivos (postura);
- g. Ser um líder;
- h. Investir nos recursos humanos e em treinamentos;
- i. Estar sempre atento à questão das mudanças existentes na organização, tanto interna, como externamente (meio ambiente);
- j. Impor e respeitar normas e regras da organização;
- k. Ser eficiente e eficaz, portanto, competente.

Não obstante, é necessário que algumas outras características sejam atingidas na gestão de uma organização, que realmente aposte em qualidade e eficiência, conforme aponta (CHIAVENATO, 1998): (a) Conheça a sua equipe; (b) Oriente; (c) Desafie; (d) Treine; (e) Compartilhe informações; (f) De *Feedback*; (g) Seja flexível e (h) Reconheça os esforços e as conquistas dos melhores funcionários. Esse processo motiva e cativa as pessoas.

Dessa maneira, os gestores apoiarão, comprometendo, motivando e incentivando a equipe de trabalho. Pode-se, por analogia, estar implementando toda essa metodologia em todo o restante da organização.

## 2.2 Gestão participativa

Follet (1863-1933), uma das poucas mulheres presentes na teoria clássica da administração, nos anos 1920, concentrou seus estudos em como os gerentes lidavam com os conflitos, percebendo que os gerentes, em sua grande maioria, adotavam um modo destrutivo de lidar com o conflito no local de trabalho, sugerindo, então, um método de colaboração para a solução de problemas que defendia o acordo entre as partes. A autora apontou que não se deve controlar demasiadamente os funcionários, sendo a pioneira da Gestão Colaborativa (MONTANA; CHARNOV, 2010). “O líder deve fortalecer a coesão do grupo mais do que exprimir o seu poder pessoal” (FOLLET, *apud* SILVA, 2002, p. 188-9).

Para Montana e Charnov (2010, p. 17) “a tarefa da administração era formular pedidos de uma maneira lógica, mas não dar ordens em demasia. Seu trabalho [de Follet] forma a base para a solução moderna de problemas e está sendo revalorizado”.

Acerca da aprendizagem coletiva, o autodesenvolvimento e a busca da melhoria contínua, Kanaane e Ortigoso (2001) apontam algumas barreiras que devem ser transpostas: (a) medo de perder o emprego; (b) medo de manifestar uma ideia ou sugestão que saia da rotina preestabelecida e já instruída; (c) medo de participar de atividades de modernização; (d) medo das mudanças/ inovações; (e) medo de despertar o ciúme nas esferas superiores ao fazer sugestões e comporta-se criativamente e, por isso, vir a ser penalizado; (f) medo de violentar os seus valores pessoais ao se adaptar às mudanças e contribuir para que elas aconteçam e; (g) medo puro e simples da globalização. Para Kanaane e Ortigoso (2001, p. 158):

[...] em algumas situações, esses medos são plenamente justificáveis (clima organizacional deteriorado, ausência de comunicação, liderança ineficaz); em muitas outras [...] esse medo pode ser totalmente infundado e contribuir para o bloqueio de talentos humanos em sua dimensão mais abrangente.

Como em pouco tempo a Educação a Distância se tornou alternativa para a formação profissional, há que se ter a preocupação com a qualidade do ensino, o comprometimento dos profissionais que atuam tanto na Tutoria, como Professores e Coordenadores, além de toda equipe envolvida.

Com o processo de evolução ocorrido na sociedade e, com as transformações no próprio ambiente de trabalho que passa a contar com novas tecnologias que evoluem de forma bem rápida, o modelo do chefe tradicional que comandava a todos de forma autoritária, com pouca comunicação e/ou explicações, foi sendo alterado para lideranças mais humanas, em que a pessoa passa a ser vista como um colaborador dentro da organização de forma que possa participar, interagir, dar opiniões e sugestões, visando melhorar o próprio ambiente de trabalho e os resultados esperados.

## **2.3 Práticas exitosas com o trabalho em equipe na EAD**

Nesta seção são apresentadas algumas práticas exitosas, desenvolvidas pelas equipes de docentes dos Cursos Superiores de Tecnologia em Gestão Pública e de Tecnologia em Gestão de Recursos Humanos da UNIMES.

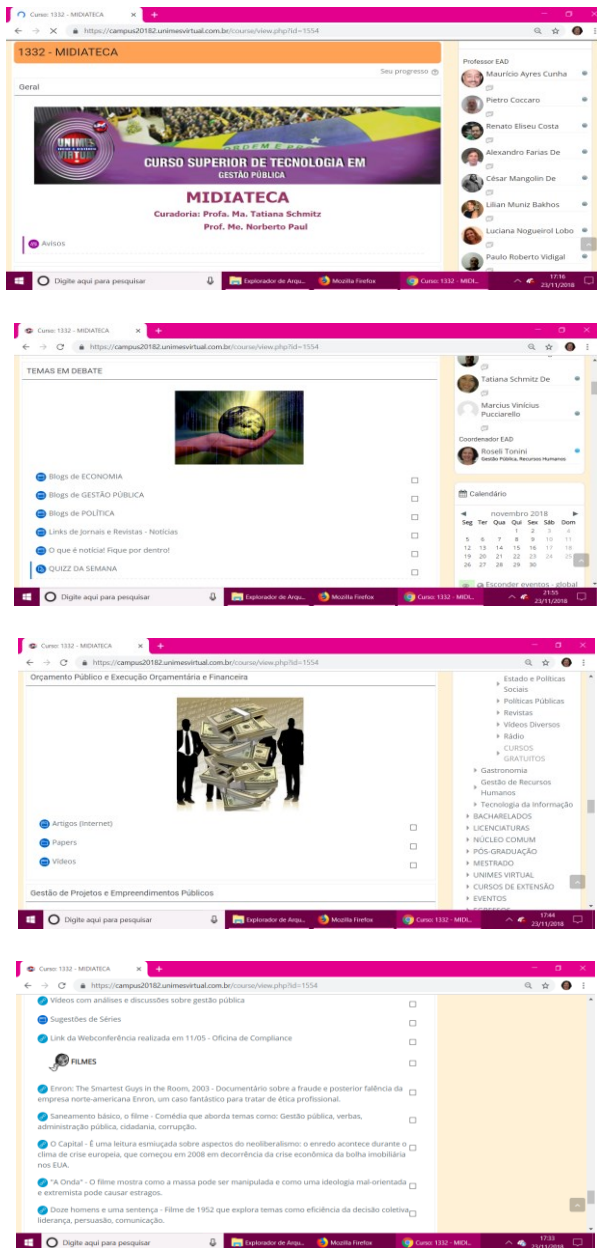
### **2.3.1 Midiateca**

Com a participação da equipe que compõe o corpo docente do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública, foi desenvolvida, como prática inovadora e exitosa, uma Midiateca cuja proposta, tratar de temas pertinentes a todas as disciplinas da matriz curricular do curso, a fim de, semestralmente, reforçar e complementar as competências exigidas no Catálogo Nacional de Cursos do Ministério da Educação.

Os alunos podem acessar disciplinas de qualquer semestre do curso, podendo assim, consultar, rever ou avançar em temas de seu interesse, mantendo-os integrados e atualizados com assuntos debatidos por profissionais de referência na área.

Inicialmente, como temas em debate, foram disponibilizados *blogs*, *links* de notícias e um *quizz* semanal. Para cada componente da matriz curricular, há links para acesso aos *papers* e vídeos, além dos artigos da internet. São dadas também, sugestões de séries de filmes e algumas webconferências realizadas nas semanas de tecnologias, que tratam de temas que agregam valor à formação dos alunos do curso. Também são disponibilizados conteúdos das bibliotecas virtuais e de revistas, como da Aten@ Revista Digital de Gestão e Negócios, bem como periódicos de revistas Qualis (A1 e 2 e B1 e 2) que tratam de assuntos que visam colaborar para o desenvolvimento de competências essenciais para a atuação dos profissionais da área de Gestão Pública.

Figura 1 – MEDIATECA



Fonte: Ambiente Virtual de Aprendizagem (UNIMES VIRTUAL, 23 Nov. 2018).



## 2.3.2 Laboratório virtual de Gestão Pública

Como resultado de reuniões realizadas com a equipe de docentes para discutir o aprimoramento da qualidade oferecida no Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública e buscando promover a interação dos conteúdos ensinados no decorrer do curso com situações práticas, foi criado o Laboratório, no qual os alunos podem exercitar atividades nos aplicativos.

Dentre as possibilidades apresentadas no Laboratório, os alunos podem trabalhar com eixos temáticos: (a) Promoção da Cidadania; (b) *Accountability* e Controle Social; (c) Políticas Educacionais; (d) Transparência Orçamentária; (e) Análise de Dados Socioeconômicos; (f) Saúde Pública; (g) Transporte Público e; (h) Segurança Pública.

Figura 2 - Laboratório de Gestão Pública

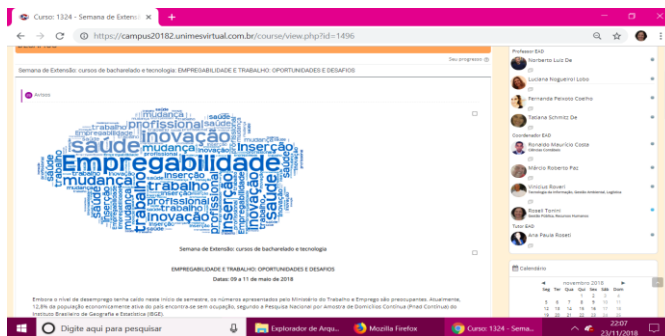


Fonte: Ambiente Virtual de Aprendizagem (UNIMES VIRTUAL, 23 Nov. 2018)

## 2.3.3 Semana de Extensão dos Cursos de Bacharelados e de Tecnologias

Periodicamente, a equipe de docentes se reúne para a Semana de Extensão: cursos de bacharelados e de tecnologias dos diversos cursos, com sessões de webconferência. Em 2018, as webconferências foram em formato de oficinas tendo como tema central: Empregabilidade e trabalho – oportunidades e desafios.

**Figura 3 – Semana de Extensão dos Cursos**



Fonte: Ambiente Virtual de Aprendizagem (UNIMES VIRTUAL, 23 Nov. 2018).

Todas as práticas são desenvolvidas com o comprometimento, união e parceria e com o envolvimento da equipe.

Todo o trabalho só é possível, pois os profissionais da UNIMES Virtual estão integrados e possuem extrema afinidade e dedicação, contando com a equipe técnica, de apoio, do grupo de desenvolvimento, do administrativo e da gestão como um todo e não medem esforços para a qualidade e sucesso dos cursos.

Essas atividades geram certificados para os alunos, que podem contar como algumas horas de Atividades Complementares.

### **2.3.4 Sala “Provocação”**

A sala Provocação foi criada para incentivar os alunos a se atualizarem para a realização do Exame Nacional de Desempenho dos alunos ENADE 2018.

Nesta sala há a seguinte programação para estudos preparatórios: (a) 20 Questões de Formação Geral (2 horas para realização); (b) Dois Simulados (questões objetivas) sobre Conhecimentos Específicos e; (c) Palestras sobre Conhecimentos Gerais. Após as semanas de simulados, os alunos podem assistir aos vídeos com resoluções das questões comentadas (questões resolvidas) que a equipe de professores preparou. Tudo para contribuir e incentivá-los a buscar uma excelente nota na prova.

**Figura 4 - Sala Provação**



Fonte: Ambiente Virtual de Aprendizagem (UNIMES VIRTUAL, 23 Nov. 2018).

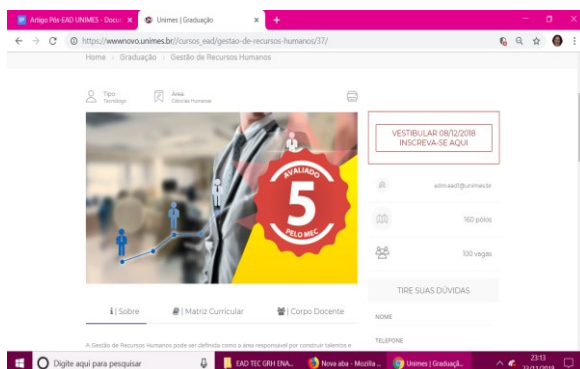
Nesse espaço estão também as palestras sobre conhecimentos gerais, com vídeos gravados por professores da equipe da UNIMES Virtual, que abordam conteúdos sobre temas atuais e de conhecimentos gerais que versam sobre: (a) Ética, democracia e cidadania; (b) Estado, sociedade e trabalho; (c) Educação e ciência; (d) Cultura e arte; (e) Tecnologia e inovação; (f) Processo de globalização e política internacional e; (g) Sociodiversidade e multiculturalismo.

Para o desenvolvimento dessas práticas exitosas, foi necessário muito comprometimento e parceria nas equipes formadas pelos docentes dos cursos, e de toda a equipe técnica, de apoio, do grupo de desenvolvimento, do administrativo e da gestão como um todo para que os objetivos fossem alcançados, a fim de propiciar um material de qualidade para os alunos estudarem.

### **2.3.5 Nota 5 na Avaliação MEC**

Partindo dos padrões de qualidade, estabelecidos pelo MEC, o Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Recursos Humanos da UNIMES Virtual, conquistou a nota 5 na Avaliação do MEC no ano de 2016. Esta é uma nota de excelência para os cursos em nível nacional. Curso Reconhecido conforme Portaria nº 718, de 16 de novembro de 2016, publicada no Diário Oficial, em 17 de Novembro de 2016.

**Figura 5 - Conceito 5 na Avaliação do Ministério da Educação**



Fonte: Ambiente Virtual de Aprendizagem (UNIMES VIRTUAL, 23 Nov. 2018).

Esta nota só foi possível, pela soma de esforços, apoio e comprometimento de toda a equipe UNIMES.

### 3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo realizado reforça a importância do trabalho em equipe para o sucesso na Educação a Distância.

Ao longo da investigação, comprovou-se que a liderança pode ser compartilhada em diversos momentos, pois em cada prática exitosa apresentada houve a interação dos professores, desde a criatividade e inovação nas propostas até mesmo na interação do grupo. Essa liderança compartilhada só foi possível mediante a postura adotada pelos gestores dos cursos, permitindo que a gestão fosse participativa.

O trabalho em equipe é uma habilidade construída, e merece atenção e superação, em que a vontade e visão dos gestores, junto à cultura organizacional, permitirão que ela se desenvolva cada vez mais e melhor. São estágios de reciprocidade e cooperação que precisam estar (e se manter) alinhados, e para tanto, a mentalidade dos gestores deve acompanhar a necessidade das mudanças e da inovação, desde a tecnologia como nas posturas também.

A sinergia da equipe na Educação a Distância da UNIMES envolve muitos participantes, e os resultados em manter-se equipe já pode ser considerada a mais desafiadora prática exitosa que temos, pois envolve docentes, coordenação [e colegas coordenadores], Coordenação Geral do Núcleo de Educação a Distância do Grupo de Apoio Pedagógico (NEAD GAP) e dos colaboradores de todos os setores, não só da UNIMES Virtual, que representou um grande traba-

lho em equipe com o envolvimento de todos os setores da Universidade, incluindo a Comissão Própria de Avaliação (CPA), os colaboradores do Departamento Pessoal, da Secretaria, da Tecnologia e Informática, da Biblioteca, setor de Webdesigner, Produção audiovisual, incluindo Pró-Reitoria e Reitoria.

O que se procura, a partir de estudos como este, é que se dê continuidade à pesquisa para o aperfeiçoamento do trabalho em equipe. Sendo assim, pensando na continuidade desta pesquisa, pretende-se investigar: Como o gerenciamento do capital humano poderá otimizar as equipes de alto desempenho nas práticas da Educação a Distância?

## **REFERÊNCIAS**

CHIAVENATO, Idalberto. Desempenho humano nas empresas: como desenhar cargos e avaliar o desempenho. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1998.

DI NIZO, Renata. Equipes solidárias: por que em grupo e não sozinho? São Paulo: Summus, 2015.

HELLER, Robert. *Managing Teams*. London: Editor Dorling Kindersley Limited, 1998.

KANAANE, Roberto; ORTIGOSO, Sandra A. F. Manual de treinamento e desenvolvimento do potencial humano. São Paulo: Atlas, 2001.

MONTANA, Patrick J.; CHARNOV, Bruce H. Administração. 3. ed. São Paulo: Saraiva, 2010. [Série Essencial].

ROSINI, Alessandro Marco; PALMISANO, Angelo. Administração de sistemas de informação e gestão do conhecimento. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

SCHERMERHORN JR., John R. *Management*. New York: John Wiley & Sons, 1996.

SILVA, Reinaldo O. da. Teorias da Administração. 2. reimpr. da 1. ed. de 2001. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

---



# PRÁTICAS EXITOSAS NA EAD UNIMES: USOS E POTENCIALIDADES DA INTERFACE *SAIBA MAIS*

---

BRUNO DOS SANTOS RODRIGUES  
CARLOS ALBERTO VIEIRA BORBA  
CARLOS EDUARDO FINOCHIO  
CÉSAR AGENOR FERNANDES DA SILVA  
THALITA SOUZA DE ANDRADE

## RESUMO

O presente artigo busca refletir sobre a utilização da interface Saiba Mais como prática exitosa na Educação a Distância na Universidade Metropolitana de Santos- UNIMES. O Saiba Mais é um recurso didático que permite suprimir as lacunas das aulas-textos e videoaulas ao disponibilizar conteúdos de uma mesma temática e suscitar diferentes abordagens, contemplando assim a diversidade de saberes dos alunos e a pluralidade cultural do Brasil. A metodologia adotada foi a pesquisa bibliográfica/ documental. A pesquisa funda-se na abordagem sociointeracionista que compreende a educação como um processo contínuo, ancorada, sobretudo nos estudos de Vygotsky (2007) e Freire (1987, 2018). Dentre os resultados obtidos, foi possível observar posturas expressivas em relação ao Saiba Mais, revelando as preferências e o interesse dos discentes em buscar novos caminhos para o conhecimento.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação a Distância. Tecnologia de Informação e Comunicação. Saiba Mais. UNIMES.

## 1 INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como tema o recurso pedagógico Saiba Mais, adotado nos cursos de graduação na modalidade de Educação a Distância (EAD), da Universidade Metropolitana de Santos - UNIMES. O Saiba Mais visa fornecer subsídios complementares às videoaulas e aulas texto, ou seja, consiste em

textos, artigos acadêmicos, artigos de revistas e jornais, vídeos, áudios, *podcasts*, entre outros.

O estudo sobre esse tema se justifica, porque a EAD<sup>1</sup> já é uma realidade, e a tendência é que cada vez mais ganhe espaço da educação presencial. Nesse sentido, socializar experiências que norteiem a prática educativa da educação a distância é fundamental.

Assim, buscou-se refletir sobre as potencialidades pedagógicas do Saiba Mais como uma interface que apresenta aos alunos caminhos para aprofundar o conhecimento sobre os temas abordados no curso de licenciatura em História, a serem trilhados por meio dos recursos didáticos disponibilizados no Moodle (*Modular Object Oriented Distance Learning*).

A dinamicidade da própria História e os avanços dos acontecimentos configurados pelas conjunturas que abarcam o universo político, econômico e social, determinam a constante releitura e atualização dos saberes que compõem o material didático dos cursos de EAD. As ferramentas e publicações, preestabelecidas nos ambientes virtuais, nem sempre permitem o mesmo dinamismo e possibilidades de revisões em tempo hábil, no processo de andamento dos semestres em curso.

Coordenar novos conteúdos com as atividades propostas torna-se algo mais complexo, que envolve, não só a produção do material textual, mas a aliança entre diversos mecanismos e instrumentos de avaliação e, também, a harmonização dos novos conteúdos com a política de aplicação de atividades avaliativas, traduzidas em bancos de questões adotadas pela instituição, exigindo uma constante reorganização desses elementos de composição das salas. Esse contexto exige da interface Saiba Mais, cuidados especiais, localizando sua função de complementação e atualização de conteúdos dentro de um contexto mais abrangente nos cursos EAD.

O procedimento metodológico adotado compreende a pesquisa bibliográfica e documental. Consiste na revisão e análise da literatura acadêmica sobre a temática central.

A pesquisa se iniciou com o levantamento de dados do perfil socioeconômico do estudante de graduação em História, na Educação a Distância, da UNIMES, considerando-se os dados gerados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Por meio de análises documentais - relatórios produzidos pelo sistema de avaliação do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) foi possível identificar que os estu-

---

<sup>1</sup> De acordo com o Decreto 9.057, de 25 de maio de 2017, define-se a Educação a Distância como: "a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos. (BRASIL, 2017).



dantes, em sua maioria, são do sexo feminino, trabalhadores e oriundos de escolas públicas.

Trazendo uma referência de qualidade do ensino bastante prejudicada e limitada no elenco de saberes envolvidos na educação básica, fica clara, ainda, a necessidade de certa transcodificação de elementos, até certo ponto elementares, que compõem as aulas-texto e demais materiais das salas de aula do curso. Esse fator se manifesta na análise dos questionamentos, enviados aos tutores e professores, a respeito dos conteúdos tratados no material didático, por meio de mensagens encaminhadas pelos polos situados nas várias regiões de origem do corpo discente, compreendendo zonas rurais, periferias e municípios mais distantes dos centros metropolitanos.

Nesse sentido, é importante levar em consideração a realidade de nossos alunos para planejar e traçar estratégias didáticas eficientes, que incluam os recursos didáticos complementares disponibilizados no Saiba Mais. Com o objetivo de fornecer condições para os estudantes aprimorarem sua formação e incentivá-los à autonomia no processo de aprendizagem.

O presente estudo referencia-se nas produções de Freire (1987, 1996, 2001); Vygotsky (2007), Maia e Vidal (2015); Xavier e Xavier (2013); Piaget (2007); Pauletti (2014); Almeida (2003), além de Silva e Silva (2017).

Este registro inicia-se com uma breve contextualização da EAD no Brasil, seguida de considerações a respeito da relevância das TIC na Educação; do emprego do Saiba Mais como prática exitosa; da atitude dos alunos frente ao Saiba mais, até serem tecidas as considerações finais.

## **2 USOS E POTENCIALIDADES DA INTERFACE SAIBA MAIS**

Harmonizar mídias digitais com abordagens inovadoras nos processos de ensino e aprendizagem consiste em um grande desafio da contemporaneidade. Nesta seara se faz necessário compreender um pouco do histórico da EAD no Brasil.

### **2.1 Breve contextualização da Educação a Distância no Brasil**

A EAD no Brasil foi instituída, pela primeira vez na legislação educacional, em 1996. No entanto, algumas iniciativas anteriores à publicação da LDBEN 9.394/96, já estavam em desenvolvimento. A Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT) realizou em 1994, “o primeiro processo seletivo para um curso de graduação a distância, dirigido para formação de professores das séries iniciais do Ensino Fundamental” (MAIA; VIDAL, 2015, p.16). Dois anos depois, a Universidade de Santa Catarina (UFSC) ofereceu o primeiro curso de especialização, objetivando atender as demandas específicas empresariais.

A expansão da modalidade à distância no início dos anos 2000, já podia ser sentida pelo Brasil, com a crescente oferta dos cursos a distância em Instituições privadas, e em 2006, com a criação da Universidade Aberta do Brasil (UAB), a EAD passa a ser para muitos brasileiros, principalmente para os mais pobres e para os que habitam fora do eixo urbano, a possibilidade de formação em nível superior. Xavier e Xavier (2013, p. 6):

[...] a expansão e evolução da EAD estão atreladas a diversos fatores da atualidade, como a competitividade e a necessidade da qualificação e requalificação constante da mão de obra para a inserção dos trabalhadores no mercado de trabalho.

Somam-se a isso, o tempo escasso em razão das várias atividades e ocupações do trabalhador, o avanço das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) articuladas com currículos excludentes, práticas educativas conservadoras e com cargas horárias elevadas.

No município de Santos, a Universidade Metropolitana de Santos (UNIMES) foi a primeira Instituição a oferecer cursos dentro dessa modalidade de ensino. Iniciou seu projeto de Educação a Distância em um núcleo especial em 2003, que passou a se chamar UNIMES Virtual. A proposta pioneira na Baixada Santista, “foi desenvolvida dentro dos mais exigentes padrões de qualidade em EAD, com três fundamentos básicos: infraestrutura tecnológica, qualificação pedagógica e interatividade constante”. (UNIMES Virtual, s.d.) Com o credenciamento do MEC, em 2006, foi realizado o primeiro processo seletivo com “participação simultânea de mais de 80 polos conveniados em todo o Brasil”. (CÁTEDRA PAULO FREIRE, s.d.). O projeto pedagógico com princípios na interação entre professores e alunos e entre os próprios alunos “teve como consequência um modelo interativo com atividades exclusivas da UNIMES Virtual: Simpósios virtuais, Laboratórios virtuais, Salas de Estágio, Atividades Complementares focadas na interdisciplinaridade” (*Ibidem*)

Outro tópico de extrema pertinência nesse panorama é o papel das TIC, fundamentais no processo de educação mediada a distância.

## 2.2 As TIC na Educação

A introdução das TIC na EAD possibilitou a criação de ambientes virtuais como o Moodle, adotado atualmente pela UNIMES. O Moodle conta com diversas interfaces tais como *Wiki*, fórum, *chat*, *feedback*, Saiba Mais e garante maior interatividade no processo de ensino e aprendizagem entre professores/tutores e alunos e entre os próprios alunos.

Do ponto de vista relativo ao aspecto pedagógico da exploração do Saiba Mais, foram tomadas como norte as reflexões de Paulo Freire (1996) em *Peda-*

*gogia da Autonomia*, especialmente, e em outras obras do educador. Esta obra traz uma inquietação bastante pertinente sobre a relação entre professor e discente, abordando esta relação como um elemento chave que permeia o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), no processo de ensino na modalidade a distância. Mesmo que o foco de sua obra não sejam as especificidades do atual universo EAD, Paulo Freire (1996) trabalha várias frentes do contexto da autonomia dos alunos, colaborando para com o debate sobre as ferramentas adotadas, entre as quais a interface Saiba Mais que se situa por contribuir com o enriquecimento cultural, a formação atualizada do cidadão crítico e a instrumentalização de novas linguagens e olhares, por meio da construção de novos saberes potencializados por sua dinamicidade. Neste cenário, o professor assume o papel de oportunizador da construção do conhecimento, como ser humano em constante formação, nunca acabado. Sob esse foco é que podemos entender a constante necessidade de atualizações e revisões de saberes nos processos de ensino e aprendizagem.

Além de Paulo Freire (1996) o presente artigo dialoga com Piaget (1983) e Vygotsky (2007), que também defendem a ideia de que o processo de ensino e aprendizagem se dá pela interação entre os indivíduos. Vygotsky (2007) ressalta ainda a importância de compreender o contexto sociocultural em que os indivíduos estão inseridos

Esses teóricos defendem a ideia de que o indivíduo se desenvolve e aprende por meio das interações, ou seja, são teóricos que compreendem que o processo de ensino e aprendizagem e de construção do conhecimento se dá entre os pares; professor e aluno são dotados de conhecimentos e protagonistas das suas aprendizagens, isto é, se desenvolvem e aprendem em comunhão, assim sendo, são contrários à corrente empirista de educação. Para Piaget (1983), a interação é a única característica pré-formada do ser humano. De acordo com Freire (1987, p.39) “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo.”

Nessa perspectiva de educação, o professor assume um papel de mediador do conhecimento, e não de mero transmissor de informação e conhecimento. Nesse sentido:

[...] para conceber o processo de ensino e de aprendizagem com amplitude máxima (total) é necessário que o professor e os alunos sejam considerados sujeitos possuidores de conhecimentos prévios; seres dotados de capacidades e verdadeiros agentes de transformações sejam elas subjetivas ou objetivas, as quais podem ser polidas e arquitetadas na escola, de maneira coletiva ou individual (PAULETTI, 2014, p.7).

Utilizar as TIC como suporte à Educação a Distância com a intencionalidade de colocar o discente “diante de informações, problemas e objetos de

conhecimento pode não ser suficiente para envolvê-lo e despertar nele tal motivação pela aprendizagem [...]” (ALMEIDA, 2003)

É necessário que se favoreça a aprendizagem significativa despertando a vontade para aprender. Nesse sentido, a interface Saiba Mais possibilita o exercício de uma prática pedagógica que alia diferentes linguagens, mídias e diferentes tipos de TIC, o que amplia as possibilidades de inclusão no ensino superior.

### **2.3 A interface Saiba Mais: uma prática exitosa**

O AVA deve primar pela organização e clareza. Não pode ser um ambiente no qual sejam necessárias explicações prévias e muito elaboradas. A experiência de navegação e o caminho lógico de aprendizagem devem ficar claros desde o princípio. É inegável, no entanto, o papel dos tutores e dos professores para contribuir e guiar os discentes iniciantes de um curso pelas interfaces oferecidas, para que se esteja habituado com as sequências de aulas (em vídeo e texto), as atividades avaliativas e aos espaços nos quais pode dialogar com a comunidade em geral (polo, coordenadores, professores, tutores e colegas).

Essa ressalva é a sinalização de um outro elemento que deve ser destacado: no período preparatório para o início das aulas cabe aos responsáveis pelo curso e disciplinas, bem como à equipe técnica, deixar tudo organizado para o bom andamento do semestre letivo. Não é recomendável que ocorram alterações significativas nos materiais das aulas, atividades avaliativas ou qualquer outro aspecto da disciplina, no decorrer de cada período letivo. A aparente rigidez se justifica pela heterogeneidade dos graduandos e, sobretudo, pelo princípio de que as regras do jogo, o contrato pedagógico, devem ser estabelecidas no início do processo. Ao alterar aspectos significativos as ocorrências tornam-se praticamente imprevisíveis.

Há que se ressaltar, ainda, que muitos discentes que cursam História não se enquadram na idade escolar ideal. Espera-se, em geral, que os discentes do ensino superior tenham entre 18 e 23 anos, pois essa faixa etária é equivalente à dos egressos da educação básica. Mais do que isso, a maioria, sequer prestou o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), são trabalhadores, geralmente na casa dos 30 anos e estão há longos anos afastados dos estudos.

A análise desse cenário associada ao desempenho dos discentes em diferentes instrumentos de avaliação mostra que existem diferenças significativas na forma de aprender entre o alunado, sendo que alguns têm plenas condições de caminhar e avançar nas discussões propostas, já outros precisam de um auxílio personalizado. Por vezes as discrepâncias são tamanhas que não é incomum encontrar expressões como “mim ajuda”, “o que é pra mim fazer”, “não entendi”, entre outros exemplos de sentenças redigidas em desacordo com a

norma culta da língua portuguesa - o que demonstra uma defasagem de aprendizado que deve e pode ser suprida.

Por outro lado, a rede mundial de computadores traz uma nova dinâmica aos processos de produção do conhecimento, o que pode levar o leigo a obter informações sem muito fundamento ou de procedência duvidosa. Cabe ao professor, conhecedor da sua disciplina e do seu alunado, o papel de curador de produções que contenham qualidade acadêmica validada, sobretudo se se quiser possibilitar uma gama mais ampla de formas de aprendizado.

Nesse sentido, a interface Saiba Mais se apresenta como um recurso didático que pode contribuir sobremaneira para manter os conteúdos atualizados e ampliar a formação dos alunos, pois permite que conteúdos complementares e, especialmente, formas diversas de abordar os conteúdos trabalhados na disciplina possam ser disponibilizados e refletidos em espaços como os fóruns de discussão ou chats.

O Saiba Mais é uma ferramenta pedagógica desenvolvida pelo corpo docente do Núcleo de Educação a Distância (NEAD) da UNIMES. É basicamente simples e está estruturada no ambiente virtual da Universidade. O primeiro passo para sua criação é inserir um rótulo cuja função básica é a de separar seções e conteúdos no AVA. No rótulo deve constar o título Saiba Mais Feito isso, cabe ao professor disponibilizar os conteúdos que considera pertinentes dentro das funcionalidades que possui autorização para inserir, entre as quais destacam-se “inserir link externo”, “criar nova página html” (que permite inserir códigos de embutir do YouTube, ou textos completos, bem como imagens externas) e “adicionar arquivo”.

Considerando-se que as regras do jogo não podem ser alteradas no meio do processo, ao se deparar com conteúdos complementares ou mesmo novidades que possam ampliar a construção do conhecimento ou mesmo sanar dificuldades de compreensão, o docente e o tutor têm liberdade para inserir a qualquer momento do semestre letivo esses conteúdos.

Entre as possibilidades de inserção destes conteúdos estão, por exemplo, vídeos publicados no YouTube, artigos científicos publicados em revistas especializadas, livros, mapas e iconografia disponibilizados gratuitamente (de domínio público) ou presentes no acervo da Biblioteca Mundial Digital ou de outros órgãos ligados à UNESCO, matérias jornalísticas, resenha/crítica cinematográfica e literária. A Biblioteca Mundial Digital Biblioteca<sup>2</sup> é ligada à UNESCO que reúne o acervo digital de bibliotecas nacionais de diversos países filiados à ONU, no projeto que promete ter nos próximos anos o maior acervo digital já reunido.

---

<sup>2</sup> Disponível em: <https://www.wdl.org/pt/> Acesso em: 15 fev.2019.

Para sair do âmbito dos vídeos e textos, há opção dos episódios de *podcasts* relacionados aos que se encontram no plano de ensino do componente curricular. Os historiadores Marcelo e Cesar Silva, definem esses programas da seguinte forma:

Podcasts são arquivos de áudio que tratam de diversos temas e são disponibilizados em páginas da rede. As temáticas são muito variadas e atendem a nichos de público igualmente diversos, abordando assuntos relacionados a cinema, videogames, música, política, humor, culinária, idiomas, tecnologia, esportes, direito, curiosidades, economia, crônicas do cotidiano, ciências, história, entre tantos outros. (SILVA; SILVA, 2017, p.257),

Os autores ainda afirmam que é necessário cuidado e critério ao lançar mão de conteúdos em mídias diversas no processo de ensino e aprendizagem.

[...] no campo da comunicação, as transformações tecnológicas são rapidamente absorvidas, enquanto na educação, elas enfrentam resistências e batem em estruturas que mudam em ritmo muito diferente. Dessa forma, mesmo formulando conceitualmente o contato entre estas duas áreas, a própria maneira desigual como se apropriam das inovações tecnológicas já constitui um grande empecilho ao desenvolvimento de ações pedagógicas que promovam aprendizado significativo para os alunos (SILVA; SILVA, 2017, p. 269).

Justamente pensando nessas questões é que a prática em torno do Saiba Mais deve ser orientada e direcionada. Ao criar e disponibilizar o conteúdo é necessário criar um texto ou alguma outra forma de contextualizar os porquês daquelas indicações em detrimento de outras e, mais do que isso, deixar clara a importância do processo de curadoria. É esta a atitude que deve embasar o acesso a materiais no Saiba Mais. Não se deve apenas disponibilizar um link ou um arquivo, mas, em geral, criar-se uma “página” dentro do rótulo na qual se deve tecer uma explicação e incentivar que os discentes não apenas a acessem, mas que deem um retorno por meio dos fóruns de orientação, de avisos gerais ou até mesmo diretamente por meio de mensagem.

Assim sendo, pode-se constatar que a liberdade de ação dentro da plataforma, respeitados os limites previamente estabelecidos no contrato pedagógico estabelecido com o alunado e com a instituição, pode permitir uma série de ações que buscam dirimir as defasagens e aperfeiçoar os processos de ensino e aprendizagem.

## **2.4 A avaliação dos alunos do curso de História sobre a interface Saiba Mais**

As reais contribuições do Saiba Mais puderam ser confirmadas por meio da aplicação de um questionário para os alunos do curso de Licenciatura em História, do primeiro ao último semestre. Nele, além das questões cujo objetivo

era caracterizar o aluno pela idade, cidade e semestre que está cursando, foram feitas quatro perguntas, quais sejam: 1) você já acessou alguma vez os recursos disponibilizados no Saiba Mais? 2) com que frequência você acessa esses recursos?; 3) Como você avalia a interface do Saiba Mais como recurso didático complementar para sua formação e para as avaliações de aprendizagem do curso de História; 4) Dos materiais disponibilizados, quais já acessou? [você pode marcar mais de uma opção]

A primeira pergunta já nos permite ter uma dimensão mais confiável do uso do Saiba Mais: dos 91 alunos que responderam ao formulário, 84,6% disseram ter acessado alguma vez os recursos disponibilizados no Saiba Mais:

O que chama atenção neste dado é que o número de alunos que nunca acessou o Saiba Mais (15,4%). Mesmo sendo baixa a porcentagem é um fator preocupante, já que para a realização de algumas atividades discursivas como a Atividade Disciplinar 1 (ATD1) e Atividade Disciplinar 2 (ATD2) - esta interdisciplinar - normalmente são indicados materiais do Saiba Mais (artigos, textos em PDF, vídeos, entre outros). Resta investigar o que fazer para despertar a atenção desses alunos e estimulá-los a consultar os materiais didáticos complementares às aulas-textos e videoaulas, reduzindo ao mínimo possível os que não usam essa interface. Uma possibilidade pode ser deixar o Saiba Mais, mais interativo e dinâmico, levando os alunos no momento em que estão navegando no AVA, a acessarem a interface. Outra é convocar a participação dos alunos para ajudar a formulá-lo, indicando recursos que facilitariam os processos de ensino e aprendizagem, bem como, materiais sobre os assuntos mais controversos ou em que tenham mais dificuldade, além de acontecimentos atuais que possam ter relação com os conteúdos das disciplinas do curso.

Quanto aos alunos que disseram já ter usado o Saiba Mais, chama atenção a frequência com que acessam essa interface, conforme registra a Figura 1.

### **Figura 1** - Gráfico sobre a frequência do uso da interface Saiba Mais

**Fonte:** elaborado pelos autores.

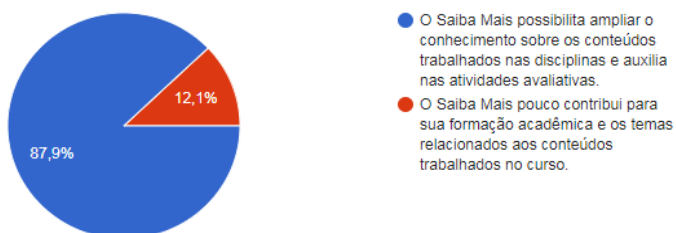
É considerável o número de alunos que acessam o Saiba Mais sempre que estão utilizando o AVA. Certamente esses alunos são os mais empenhados e buscam através dessa interface suprir as lacunas das aulas-textos e videoaulas. Levando-se em consideração a dinâmica peculiar, as adversidades e as condições socioeconômicas desses alunos, é significativa a porcentagem que faz uso constante dessa ferramenta.

Também não é de se desprezar os que a utilizam esporadicamente ou apenas quando o acesso é indicado nas atividades avaliativas, o que corresponde respectivamente a 33% e 28,6%. A falta de tempo, dificuldades de acesso e pouca habilidade prática no uso de computadores e internet, revelam que

o Saiba Mais pode auxiliar os alunos também a respeito desses obstáculos, com questões pontuais que estão associadas a dificuldades; dúvidas acerca do conteúdo estudado ou visando melhor desempenho.

Diante desses resultados, é possível que o Saiba Mais se constitua como uma prática exitosa na Educação a Distância da UNIMES, o que reforça uma suposição de que ao se perguntar aos alunos se o Saiba Mais é um recurso didático complementar que possibilita ampliar o conhecimento dos conteúdos trabalhados nas disciplinas e nas atividades avaliativas, a grande maioria (87,9%) foi unânime em afirmar que sim:

**Figura 2** - Gráfico sobre o uso do Saiba Mais como recurso didático



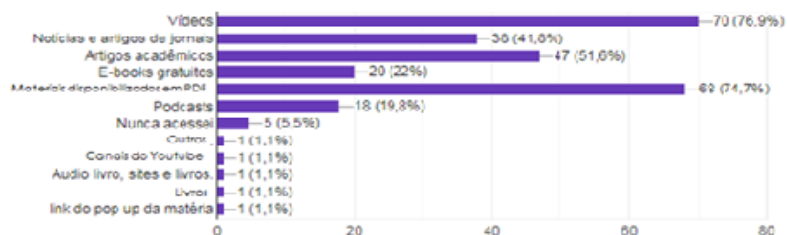
**Fonte:** elaborado pelos autores.

Por fim, dos recursos didáticos disponibilizados no Saiba Mais, os mais utilizados pelos alunos são textos em PDF (74,7%) e vídeos (76,9%), normalmente palestras ou exposições sobre os temas explorados nas disciplinas, seguidos em menor proporção de notícias e artigos de jornais (41,8%), E-book (22%) e *podcasts* (19,8%):

**Figura 3** - Gráfico sobre quais recursos disponibilizados no Saiba Mais são mais significativos para os alunos

#### 4. Dos materiais disponibilizados, quais já acessou? [você pode marcar mais de uma opção]

91 respostas



**Fonte:** elaborado pelos autores.



Com base nessas informações pode-se inferir que os recursos disponibilizados no Saiba Mais oferecem caminhos e possibilidade de nossos alunos ampliarem sua formação, além de estimularem a autonomia intelectual, essencial no processo cognitivo.

### 3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo buscou-se discutir pontos significativos que envolvem a construção do conhecimento, focado nos múltiplos mecanismos que compreendem a Educação a Distância, no viés da interface Saiba Mais, disponível na plataforma Moodle da UNIMES Virtual.

A importância de se estabelecer conexões com as demais ferramentas, oportunizadas no AVA deve passar pelo entendimento de que o dinamismo social, histórico e da própria esfera das mídias digitais exigem retomadas e novas reflexões para a complementação dos materiais teóricos já organizados nas salas dos cursos.

O campo dinâmico de linguagens e de conteúdos disponíveis nas mais variadas fontes de pesquisa, se torna um elemento desencadeador de oportunidades de acesso aos saberes por meio da interface em questão. No questionário aplicado aos discentes do curso de Licenciatura em História, foi possível constatar dados significativos sobre a disponibilidade, as preferências e até mesmo o interesse do corpo discente em buscar novos caminhos sobre conteúdos atuais e os já trabalhados no material pedagógico disponível nas salas dos vários semestres do curso.

Por outro lado, a visibilidade desse material cobra outra ação dentro do ambiente de gestores e administradores do núcleo de EAD, que vai exigir aberturas operacionais facilitadoras para a composição de vídeos (corresponde a 76,9% do acesso dos usuários pesquisados), áudios, *podcasts* e outros procedimentos de inserção de veículos pertinentes ao Saiba Mais. Essa questão pode esbarrar, ainda, na necessidade de formação continuada de docentes para a utilização dessas ferramentas.

Vale ressaltar a necessidade de contextualizar o material que está disponível no Saiba Mais, permitindo melhor entendimento dos alunos sobre sua ligação com temas abordados, sem perder o foco da continuidade do material já tratado nas salas, muitas vezes organizados em semanas ou, ainda, em unidades de ensino presentes no material de textos de cada unidade curricular. A importância desse *link* se confirma quando percebemos as dúvidas encaminhadas por mensagens, demonstrando dificuldade em interpretar ou mesmo entender a conceituação de elementos básicos contidos no material. O Saiba Mais vai dar a oportunidade de consolidar esses conhecimentos, mas com o

cuidado de aproximar o assunto debatido no material com a própria trajetória dos ensinamentos que se estabeleceram até o momento.

Fica evidente que esse debate surge pautado em princípios já estabelecidos e discutidos entre teóricos como Vygotsky (2007) e Freire (1987, 2018), os quais nos trazem que o processo pedagógico se dá a partir da interação entre professor e aluno, para a eficiente construção do conhecimento. Esse aspecto vem ao encontro de um dos pontos mais importantes da Educação a Distância, que traz em suas ferramentas e interfaces, a possibilidade de trabalhar tal interação.

É nesse sentido que a EAD não rompe com os cursos presenciais, os quais devem colocar o professor, os alunos e o próprio mecanismo e conceito de avaliação como parte do processo da construção do conhecimento.

Sendo assim, percebemos que é possível evidenciar o quão ampla é a dimensão desta temática e, portanto, abre-se a possibilidade de novas e futuras pesquisas para o aprofundamento do tema.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini. Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. *In: Educação e Pesquisa*. vol.29 no.2. São Paulo jul./dez. 2003.

BRASIL, DECRETO Nº 9.057, de 25 de maio de 2017 Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm#art24](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm#art24) Acesso em 14 fev. 2019.

CÁTEDRA PAULO FREIRE, Quem somos, s.d Disponível em: <http://catedrapaulofreire.unimes.br/quem-somos/> Acesso em 14 fev. 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 56 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. A máquina está a serviço de quem? **Revista BITS**, São Paulo, v. 1, n. 7, p. 6, 2001. Disponível em: [http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/123456789/24/1/FPF\\_OPF\\_01\\_0027.pdf](http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/123456789/24/1/FPF_OPF_01_0027.pdf). Acesso em: 14 fev. 2019.

PAULETTI, Fabiana; ROSA, Marcelo Prado Amaral; FENNER, Roniere dos Santos. O Sujeito Epistêmico e a Aprendizagem. **Schème: revista eletrônica de psicologia e epistemologias genéticas**, v.6, n. 1, p.4-26, jan./jun., 2014. Disponível em: <http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/scheme/article/view/3948>. Acesso em: 14 fev. 2019.

PIAGET, Jean. **Epistemologia genética**. Trad. Álvaro Cabral. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1983.

SILVA, Marcelo de Souza; SILVA, Cesar Agenor Fernandes da. A divulgação científica em história por meio de *podcasts*: possibilidades de educação histórica pela internet. In: LARA, Renata Marcelle; CAMARGO, Hertz Wendel (org.). **Conexões**: mídia, cultura e sociedade. Londrina: Syntagma, 2017, p.257-285. *E-book*. Disponível em: <<http://www.syntagmaeditores.com.br/Livraria/Book?id=1049>>. Acesso em: 14 fev. 2019.

UNIMES VIRTUAL (S.d.) Disponível em: <<https://portal.unimes.br/virtual.php>>. Acesso em 14 fev. 2019.

VIDAL, Eloísa Maria; MAIA, José Everaldo Bessa. **Introdução à educação a distância**. Fortaleza: RDS, 2015.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **A formação social da mente**. 7.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

XAVIER, Lisimére Cordeiro do Vale; XAVIER, Antônio Roberto. Políticas públicas, educação e inclusão digital; qualificação, inserção produtiva e social no Brasil. **Educação em Debate**. Fortaleza, Universidade Federal do Ceará, v. 33, n.55, p.135-150, 2013.



# AS REPRESENTAÇÕES DE PERSONAGENS DE *O CORTIÇO* DE ALUÍSIO AZEVEDO: UMA PROPOSTA DE AVALIAÇÃO EM EAD

---

ANA NERY PEREIRA DA SILVA E MEDEIROS  
ANA PAULA UEHARA ETO DA SILVA  
CLAUDIA MENEZES DA CRUZ  
RAQUEL ENDALÉCIO MARTINS  
RONALDO MAURÍCIO COSTA

## RESUMO

O presente trabalho tem por escopo analisar a relação entre um texto literário e o modo como o educando interpreta e interage, utilizando-se da representação de imagens. Reflete-se sobre a pesquisa, a análise da proposta avaliativa VAP2 (Verificação de Aprendizagem 2), uma atividade proposta na Licenciatura de Letras, da Universidade Metropolitana de Santos - UNIMES Virtual. Na análise, procurou-se identificar a interpretação do aluno ante a um texto literário e sua interação através da construção de uma imagem. A metodologia utilizada nesta pesquisa se deu por meio de estudos bibliográficos, fundamentando o trabalho a partir de autores relevantes sobre o tema abordado. Constatou-se pelos resultados obtidos a relevância da atividade proposta, contribuindo para a prática educacional do aluno através da leitura de uma obra literária. O texto contempla, ainda, considerações a respeito dos aspectos favoráveis da Educação a Distância - EAD.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação a Distância. Aprendizagem. Literatura.

## 1 INTRODUÇÃO

*“O mundo não foi feito em alfabeto. Senão que primeiro em água e luz. Depois árvore”.*

Manuel de Barros

A leitura da obra literária é um direito constituído para o ser humano. Toda a cultura e todo povo possuem sua literatura e sua arte e conhecem a realidade por meio dessas representações – que muitas vezes são escritas por palavras, outras por imagens ou códigos. Por isso, é tão importante que perpassa pela formação humana a capacidade de desenvolver leituras das mais diversas. Todo ser humano deve ser capaz de ler e interpretar qualquer texto em sua língua materna, como forma de conhecer e interpretar sua cultura e o mundo.

Este artigo tem como tema a relação entre o texto literário e o exercício da imaginação através da construção da imagem.

Este tema se justifica, pois uma das causas de desigualdades sociais no Brasil é a falta de incentivo à leitura, ou, mais que isso, a elitização de muitos textos, que não são disponibilizados ou apresentados para as classes mais baixas da população. Nesse sentido, Candido (2004) explica que:

Para que a literatura chamada erudita deixe de ser privilégio de pequenos grupos, é preciso que a organização da sociedade seja feita de maneira a garantir uma distribuição equitativa dos bens. Em princípio, só numa sociedade de igualitária os produtos literários poderão circular sem barreiras, e neste domínio a situação é particularmente dramática (CANDIDO, 2004, p.186).

Considerando que parte significativa dos alunos do curso de Letras da UNIMES Virtual pertencem às classes C e D<sup>1</sup>, ou seja, não possuem grande poder aquisitivo e tiveram pouco acesso à educação de qualidade, nossa proposta é garantir seu direito de leitor pleno e crítico totalmente capaz de interpretar e criar novos textos. Para isso, buscamos tentativas pedagógicas de aproximação dos textos literários – que poderiam ser tidos como “inacessíveis” por questões como a época em que foram escritos, vocabulário erudito ou mesmo diferenças culturais.

A questão que move este trabalho é indagar de que maneira o estudante do curso de Letras da UNIMES Virtual interage, interpreta e extrapola o texto literário, demonstrando sua compreensão através da representação imagética.

O objetivo deste trabalho é investigar como o processo descrito acima se dá, e, para tanto, será analisada a proposta de Verificação de Aprendizagem 2 (VAP 2) no componente curricular de Literatura Brasileira II do curso de Letras da UNIMES Virtual, no primeiro semestre de 2018.

A metodologia utilizada neste trabalho é a pesquisa bibliográfica e documental. Partindo dessa premissa, selecionamos, de um total de cento e trinta e nove alunos, um *corpus* de onze atividades que serão analisadas quantitativa e qualitativamente no presente artigo, com vistas a identificar progressos e desafios no processo de formação literária dos alunos do curso de Letras da UNIMES Virtual.

---

<sup>1</sup> Informações disponíveis no Relatório do ENADE 2014.

Este trabalho teve início com a formação do *corpus* de análise (seleção das atividades a serem consideradas). Em seguida, definiu-se o quadro teórico e os procedimentos e critérios de análise.

Segundo Rosenfeld (2011),

É precisamente o modo pelo qual o autor dirige o nosso “olhar”, através de aspectos selecionados de certas situações de aparência física e do comportamento — sintomáticos de certos estados ou processos psíquicos — ou diretamente através de aspectos da intimidade das personagens — tudo isso de tal modo que também as zonas indeterminadas começam a “funcionar” — é precisamente através de todos esses e outros recursos que o autor torna a personagem até certo ponto de novo inesgotável e insondável (ROSENFELD, 2011, apud CANDIDO et. al, 2011, p.26).

O trabalho iniciou-se tratando da relação entre a literatura, a linguagem literária e a representação por meio da imagem. Em seguida, foi analisado o *corpus* selecionado dos trabalhos desenvolvidos pelos alunos e aquilo que foi expresso através da realização da atividade, foram discutidos os resultados obtidos, a relação deste tipo de atividade com a modalidade de ensino EAD, e apresentadas as considerações finais.

## **2 VAP: UMA PROPOSTA AVALIATIVA NA DISCIPLINA DE LITERATURA BRASILEIRA II DO CURSO DE LETRAS**

No curso de Letras (Bacharelado e Licenciatura) na modalidade EAD da UNIMES, há propostas avaliativas denominadas VAP (Verificação de Aprendizagem). Ao término de cada VAP, os alunos contam com uma devolutiva da atividade. Analisaremos, aqui, um relato da aplicação de uma destas VAP aplicadas no segundo semestre de 2018, considerando-a como uma prática de exitosa de avaliação do curso de Letras, pois o engajamento e a criatividade demonstrados pelos alunos fizeram com que esta atividade se destacasse dentre tantas outras do curso no mesmo semestre.

A atividade proposta era sobre o romance *O Cortiço* (1890) de Aluísio Azevedo e tinha o seguinte enunciado:

*“Imagine que você irá participar de um projeto que se chama “Perfil Literário”, para isso, escolha um personagem de **O Cortiço** de Aluísio Azevedo, escreva um texto descrevendo-o e escolha uma imagem/fotografia para ilustrar seu personagem”.*

Os critérios de avaliação eram os seguintes: os alunos deveriam escolher uma personagem da obra; fazer uma descrição dela (mesmo que breve) e escolher uma imagem que ilustrasse a personagem. Se cumprisse esses três critérios, os alunos obteriam a nota máxima: 4,0 (quatro) pontos.

Os critérios avaliativos foram disponibilizados aos alunos junto com a proposta da atividade, desta forma, eles puderam elaborar cada parte sabendo de que maneira seriam avaliados.

A atividade tinha como principais objetivos:

- a) Aproximar o aluno da leitura da obra escrita no final do século XIX: Incentivá-lo a escolher um personagem de ficção do romance e descrevê-lo, segundo sua compreensão;
- b) Encorajar o aluno a registrar como havia imaginado aquele personagem (considerando a leitura do romance e a distância de quase dois séculos entre o texto do autor e o leitor atual);
- c) Proporcionar uma leitura em que se relacionasse texto verbal e imagético (Habilidade exigida para profissionais de Letras na atualidade).

Dentre as cento e trinta e nove atividades enviadas pelos alunos, selecionamos um *corpus* de onze atividades para que pudéssemos analisá-las no presente artigo. A delimitação do *corpus* se deu levando em consideração os seguintes critérios: trabalhar um número de respostas que fosse possível analisar neste texto; apresentar diversidade no material escolhido, quanto ao perfil de diferentes personagens; evitar respostas com referências não mencionadas ou plágios. Abaixo, a reprodução das atividades dos alunos selecionadas:

Imagine que você irá participar de um projeto que se chama "Perfil Literário", para isso, escolha um personagem de *O cortiço* de Aluísio de Azevedo, escreva texto descrevendo-o e escolha uma imagem/fotografia de seu personagem. (texto de no máximo 10 linhas)



BERTOLEZA

Bertoleza uma quitandeira, acaba amigando-se com S. r. João Romão um português , que a enganará dizendo ter comprado sua liberdade. Ela representa o trabalhador escravo no enredo, pois, trabalha duro, e junta suas economias e entrega-as para João Romão comprar sua carta de liberdade; porém, o marido ambicioso investe esses valores na construção do cortiço. A personagem assim como os outros, retratam uma classe social, e raça, que se misturam no desenrolar do enredo. Bertoleza é uma mulher ingênua, sem muito conhecimento, que logo será trocada por Zulmira. Bertoleza é denunciada como uma escrava fugitiva por interesses de João Romão e Botelho, e acaba se matando com uma faca.



Imagine que você irá participar de um projeto que se chama "Perfil Literário", para isso, escolha um personagem de *O cortiço* de Aluísio de Azevedo, escreva texto descrevendo-o e escolha uma imagem/fotografia de seu personagem. (Texto de no máximo 10 linhas)

Jerônimo era um homem honesto e trabalhador mas ao se envolver em uma briga com Firmo que era amante de Rita Baiana foi internado, pois havia armado uma emboscada das traçoceiras com o malandro onde acabou o matando a pauladas. Após se envolver com Rita Baiana a mulata envolvente de abandonar sua mulher, seus princípios de ser um homem honesto e ainda mas de ter cometido essa trágica morte foge então com a mulher na qual havia se envolvido. Por ser um português todo endinheirado reconstrói um cortiço no qual recebeu uma nova aparência. Após isso realizou seu objetivo no qual era casar-se com uma mulher toda fina e elegante.



Imagine que você irá participar de um projeto que se chama "Perfil Literário", para isso, escolha um personagem de *O cortiço* de Aluísio de Azevedo, escreva texto descrevendo-o e escolha uma imagem/fotografia de seu personagem. (Texto de no máximo 10 linhas)

Rita Baiana é o modelo da visão que a maioria tem da "mulher mulata brasileira", bonita e sedutora, sabe dos seus encantos e por isso, tem a alma livre e apaixonada pela vida.

Uma mulher a frente do seu tempo sem amarras e preconceito, não é a principal personagem do livro, mas aparece de forma arrebatadora e se entrega a vida de peito aberto, sem medo do que possam pensar a seu respeito.

Rita tem o melhor e o pior da mulher. Com sua sensualidade transforma a vida correta de um homem que muda tudo para viver esse amor. Isso pode ser visto como uma desgraça, mas ela é o colorido da sua vida. Rita é uma mulher baiana, pobre e mulata, mas tem uma força que não a transforma em uma mulher comum, é corajosa e guerreira, tem uma generosidade ímpar e



acima de tudo é humana.

Imagine que você irá participar de um projeto que se chama "Perfil Literário", para isso, escolha um personagem de *O cortiço* de Aluísio de Azevedo, escreva texto descrevendo-o e escolha uma imagem/fotografia de seu personagem. (Texto de no máximo 10 linhas)

**Personagem escolhida: Pombinha**

Filha de uma respeitada moradora do cortiço, Pombinha possuía um maior nível cultural em relação aos demais moradores do local, costumava ler e escrever cartas a pedido deles.

Dona de beleza imaculada, a prestativa flor do cortiço era muito querida por todos os moradores, que a presenteavam, inclusive com roupas mais refinadas, que a diferenciava até nas vestimentas, deixando implícito o fato de morar no cortiço.

Era loira, muito pálida e com modos de menina de boa família, era bonita, ainda que enferma e muito nervosa.



Imagine que você irá participar de um projeto que se chama "Perfil Literário", para isso, escolha um personagem de *O cortiço* de Aluísio de Azevedo, escreva texto descrevendo-o e escolha uma imagem/fotografia de seu personagem. (Texto de no máximo 10 linhas)

**Pombinha:** Uma moça de 18 anos, loira, muito pálida, de uma beleza pura, com modos de moça de boa família e bons costumes, seu desenvolvimento intelectual chamava à atenção. Foi morar no cortiço com sua mãe, após a morte de seu pai, lá presta-se a ler e a escrever cartas para os moradores, teve sua primeira experiência sexual com Léonie, uma prostituta que a seduziu, após sua primeira menstruação se casa, só que não conseguiu suportar a falta de ideais do marido e acaba o traindo com um boêmio libertino, ela então abandona o marido e assume sua vida se tornando prostituta.



Imagine que você irá participar de um projeto que se chama "Perfil Literário", para isso, escolha um personagem de *O cortiço* de Aluísio de Azevedo, escreva texto descrevendo-o e escolha uma imagem/fotografia de seu personagem. (Texto de no máximo 10 linhas)

Segundo o texto "O cortiço", há uma personagem chamada Bertoleza, uma escrava, que se ilude com o patrão achando que lhe dará uma carta de alforria, se torna amante dele. Mas o patrão muito ambicioso logo conhece um homem que lhe abre as portas da sociedade, fazendo com que assim o patrão se livra-se de Bertoleza, devolvendo-a aos antigos patrões.



Imagine que você irá participar de um projeto que se chama "Perfil Literário", para isso, escolha um personagem de *O cortiço* de Aluísio de Azevedo, escreva texto descrevendo-o e escolha uma imagem/fotografia de seu personagem. (Texto de no máximo 10 linhas)



"Perfil Literário"

Obra: *O Cortiço*, Aluísio de Azevedo

Personagem: João Romão

A obra realista-naturalista *O Cortiço*, de Aluísio de Azevedo, foi escrita em 1890, período de inúmeras transformações econômico-sociais na sociedade brasileira.

Dada a recente abolição da escravatura, uma grande massa de ex-escravos passaram a viver em cortiços, verdade que a elite urbana queria ocultar. É neste cenário histórico de miséria e favelização do Rio de Janeiro que a obra se desenvolve e, neste contexto, é apresentada a figura de um imigrante português com desejo de rápida ascensão social: João Romão, o proprietário do cortiço. Seu enriquecimento dá-se de forma ilícita e também pela exploração de sua "companheira" Bertoleza, uma ex-escrava fugitiva facilmente enganada com uma suposta carta de alforria. Ampliando seus negócios escusos, Romão também é dono de uma pedreira nos arredores do cortiço. Dessa forma, ele enriquece rapidamente na base do roubo e da exploração de clientes, inquilinos e funcionários. Com o tempo, Romão abandona Bertoleza, angariando um casamento lucrativo e conquistando o tão sonhado título de barão, integrando a elite carioca. Sua ascensão social foi ilícita, inescrupulosa e cruel, bem pontuada na obra de Azevedo onde o cortiço é a representação de toda uma sociedade marginalizada e, Romão, tipifica a burguesia ascendente acentuando as desigualdades sociais e as relações de exploração e poder.

Márcia Froes Queiroz

Referências Bibliográficas:

AZEVEDO, Aluísio. *O Cortiço*. Editora Objetivo in Livros da Fuvest e Unicamp II, p.57-98, 2007, São Paulo.

UNIMES. Virtual. Curso Literatura Brasileira II: do Realismo ao Modernismo de 1922. Aulas 2, 3, 10 e 11, 2018, Santos.

Fotografia 1 disponível em <https://www.meusonhar.com.br/sonhar.com-bigode/>. Acesso em 14 de setembro de 2018.

Imagine que você irá participar de um projeto que se chama "Perfil Literário", para isso, escolha um personagem de *O cortiço* de Aluísio de Azevedo, escreva texto descrevendo-o e escolha uma imagem/fotografia de seu personagem. (Texto de no máximo 10 linhas)

Rita Baiana, personagem marcante do Cortiço é típica representante da mulher brasileira, de acordo com a visão propagada pelos naturalistas. Pessoa sensual e voltada a atender seus desejos imediatos é arquétipo de Eva, a mulher que leva o homem à perdição. Visto sob outros ângulos, Rita Baiana é alegre, gosta de festas, música e diversão. Representa o lado alegre e festeiro do brasileiro. Ao incentivar os pagodes no cortiço, quebra a rotina e traz leveza para os problemas cotidianos.

Pode-se interpretar que Rita Baiana foi a causa da queda de Jerônimo, o arquétipo representante do homem trabalhador. Será que o autor quis dizer que o europeu trabalhador em contato com a sensualidade e festança brasileira se perde? Seria esta obra uma crítica feroz ao modo de vida do brasileiro? Que estas questões instiguem a leitura de tal obra e que o leitor possa conhecer melhor esta personagem tão brasileira e instigante que foi Rita Baiana.



Imagine que você irá participar de um projeto que se chama "Perfil Literário", para isso, escolha um personagem de O cortiço de Aluísio de Azevedo, escreva texto descrevendo-o e escolha uma imagem/fotografia de seu personagem. (Texto de no máximo 10 linhas)

Em um cenário de precariedade constituído pela habitação coletiva, "O Cortiço" - obra de Aluísio de Azevedo, difunde teses naturalistas que explicam o comportamento dos personagens com base na influência do meio. Contrastando-se a escola literária anterior: o Romantismo, que se caracterizava com profundo subjetivismo, sentimentalismo exacerbado e pessimismo exagerado, o Naturalismo é marcado pelo cienticismo, no qual transformou o homem e a sociedade em objetos de experiência.

Um dos personagens que reflete toda essa característica do naturalismo, é João Romão, português pobre que enriqueceu através da exploração da mão de obra barata, neste caso Bertoleza. Movido a ganância e muita inveja o personagem não se contenta em apenas juntar dinheiro para ser rico. Passa por privações ao ver Miranda receber título de nobreza e não se contenta em apenas enriquecer, quer ostentar uma posição social. Caracterizado na narrativa por ser explorador e capitalista, não se contenta com o que tem e procura modificar-se a qualquer preço diante da realidade que lhe é imposta.



Imagine que você irá participar de um projeto que se chama "Perfil Literário", para isso, escolha um personagem de O cortiço de Aluísio de Azevedo, escreva texto descrevendo-o e escolha uma imagem/fotografia de seu personagem. (Texto de no máximo 10 linhas)



Winona Ryder stars as May Welland, engaged to Newland Archer in "THE AGE OF INNOCENCE," a Columbia Pictures Release. Photo: Phillip Caruso.

Perfil Literário - Ohares e Nuanças de Pombinha - menina de 18 anos, virgem, letrada e culta. Mora com sua mãe viúva, no Cortiço. Noiva de João da Costa, espera sua primeira menstruação para se casar, domina a arte da leitura e da escrita. tem um romance com a prostituta Léoni. se casa com João. No entanto, o casamento não dá certo. Ela se separa e se torna prostituta e passa a cuidar da filha de um casal de portugueses do Cortiço. Pombinha retrata como a pureza é relativa, dependendo do contexto em que ela se encontra.

Imagine que você irá participar de um projeto que se chama "Perfil Literário", para isso, escolha um personagem de *O Cortiço* de Aluísio de Azevedo, escreva texto descrevendo-o e escolha uma imagem/fotografia de seu personagem. (Texto de no máximo 10 linhas)



Rita Baiana, personagem de "O Cortiço"

Rita Baiana, Rita Brasileira, essa personagem é a representação da mulata brasileira, sorridente, sedutora, cheia de beleza, sociável, gosta de danças, pagode, bebidas e de ter seus amigos por perto. Provoca um encantamento sobre os homens e sobre as mulheres a vontade de tê-la como amiga, muito simpática. As crianças também a rodeavam.

Era uma mulata de cabelos fartos, de dentes brancos, cheirosa, inícueta...

motivo de brigas por ciúmes entre os homens, e ela gostava.

Rita é a idealização da mulata, sorridente, não se importa com os acontecimentos da vida, com preconceitos.

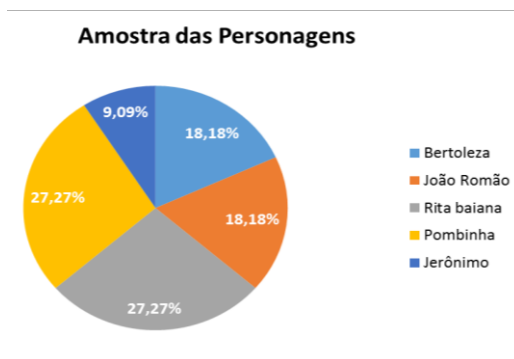
Rita ganhou forma na história de Aluísio de Azevedo. Ela é uma representação.

## 2.1 Tabulação de dados da VAP – Verificação de Aprendizagem

As atividades foram coletadas e selecionadas através do próprio sistema no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) e os números foram tabulados de acordo com a escolha que cada aluno fez das personagens da obra *O Cortiço*.

A seguir, é possível visualizar o gráfico com os dados apurados na amostra:

Gráfico 1 – Amostra de personagens



Fonte: elaborado pelos autores

A amostra revela que os alunos têm uma forte lembrança de duas personagens antagônicas no início da obra, mas que trocam de papéis no final, Rita Baiana e Pombinha. Pombinha, personagem descrita como uma moça de família e boa para casar, já Rita Baiana uma mulher, mulata, misturada, que existe para tirar os homens dos seus caminhos, como fez com Jerônimo.

Os dados obtidos e analisados mostram que 54,55% dos alunos ainda procuram se identificar com o certo e o errado, influenciados por uma doutrina moral. Esta tendência é manifestada no comportamento das personagens, mesmo que no final elas troquem de posição. A personagem Pombinha escolhe ser prostituta e a personagem Rita segue o caminho do amor.

Outros 18,18% dos alunos da amostra analisada identificaram-se com a personagem Bertoleza, que representa uma boa parte da população feminina no Brasil da época. Tinha sido escrava e acredita-se livre. Trabalhadora e companheira de João Romão, sempre esteve em busca de uma vida melhor. No final, foi traída, descobre que continuava escrava e tem um final trágico. Foi substituída por pessoas de classe social mais elevada no convívio de João Romão.

Paralelamente, com 18,18% das opções de lembrança dos estudantes, encontra-se a personagem João Romão. Uma ideia de "tudo pelo poder", mesmo que pessoas honestas e parceiras sejam traídas e exploradas. Como dono do cortiço, tenta tirar vantagem de tudo e de todos. Exemplo de um capitalista brasileiro, que fez tudo para fazer parte da elite política e econômica de sua época e consegue seus objetivos.

Com 9,9% das escolhas encontramos Jerônimo, tratado como vítima da beleza de Rita Baiana. Imigrante português, casado, trabalhador, deixou-se "abrasileirar", sendo seduzido pela sensualidade de Rita Baiana, adquirindo hábitos brasileiros. Passa a beber e ter vícios, negligenciando a família e o trabalho. Mas não é mostrado como um homem que traiu sua esposa.

De acordo com a amostra analisada, 100% dos estudantes conseguiram identificar as personagens com fotos muito criativas. Aqueles que escolheram Rita e Pombinha, conseguiram atualizar as imagens e representar as duas personagens com pessoas da atualidade. Mostrando que nos dias de hoje, ainda encontramos perfis e comportamentos muito parecidos com os dessas personagens, refletindo que a obra ainda se relaciona com os dias atuais. Outros permaneceram com a imaginação no contexto da obra e escolheram imagens que representassem a época citada pelo escritor.

## **2.2 A Educação a Distância e os resultados obtidos**

Observa-se que a Educação a Distância auxilia na oferta e oportunidade de estudos, incluindo assim um grande número de pessoas que não conseguem estudar por altos valores financeiros ou por distância dos centros de formação.

Neste caso, a EAD se torna a modalidade de ensino mais adaptável para a demanda da população que quer e precisa se aperfeiçoar. O maior número de

estudantes deste grupo são justamente os que não podem frequentar o ensino presencial, pelas razões supracitadas.

Um outro motivo do crescimento dessa modalidade, deve-se à complementação na formação pedagógica dos professores, como, por exemplo, nos casos de segunda licenciatura e cursos de pós-graduação, pois a Educação a Distância tem a vantagem de o aluno poder fazer seu cronograma pessoal de estudos.

Considera-se que a maior dificuldade da Educação a Distância e a Educação Presencial é a mesma: elevar o nível de formação, especialmente no Ensino Superior. Não se pode esquecer de que a Educação a Distância elenca as políticas públicas e sociais do Brasil, e ainda, é necessário acrescentar que cada indivíduo aprende melhor de (sua) maneira específica; alguns não se adaptam à Educação a Distância, outros apresentam a maturidade e independência necessárias para esse tipo de modalidade de ensino.

Em Vygotsky, justamente por sua ênfase nos processos sócio-históricos, a ideia de aprendizado inclui a interdependência dos indivíduos envolvidos no processo. (...) o conceito em Vygotsky tem um significado mais abrangente, sempre envolvendo interação social. (OLIVEIRA, 1997, p.57).

Dos resultados obtidos na atividade proposta foram observados principalmente a criatividade, engajamento e motivação dos estudantes. Nota-se que a criatividade atendeu ao que foi proposto, a maioria dos alunos procurou adjetivar de forma detalhista as características e anexaram imagens correlatas com o que foi dissertado sobre as personagens escolhidas. Mostrou-se engajamento no trabalho quanto à mostra escolhida para análise, porém é relevante citar a eventualidade de existir cópias transcritas da internet em alguns casos, mesmo que não tenha sido analisado nenhum caso deste tipo, o que configura um ponto negativo, demonstrando a falta de ciência plena em relação ao plágio, em alguns casos, e, em outros, o simples imediatismo no acesso à internet.

Em algumas análises, notou-se também a falta de cuidado quanto à revisão textual, o que aponta a pressa em responder à atividade e o desconhecimento de aspectos da norma culta da língua, conseqüentemente comprometendo a qualidade textual.

A atividade apresentou elementos motivadores, tais como o uso da criatividade e liberdade criadora, procurando levar o aluno à reflexão e ao uso da intersemiose.

A maior parte dos alunos escolheu as personagens Rita Baiana e Pombinha para a sua atividade. Em Rita Baiana, pode-se verificar o arquétipo da mulata sensual, faceira e tipicamente brasileira, aquela que segue as suas vontades e desejos. Já Pombinha se mostra uma moça educada, branca e de estereótipo romântico. Essas duas personagens exemplificam a mistura e di-

versidade étnica e cultural brasileira representada, literariamente, no livro *O Cortiço*.

O próprio autor descreve o processo da miscigenação brasileira, não só em Rita Baiana e Pombinha, mas também em João Romão, Bertoleza, entre outros personagens. São brancos, negros, mulatos, estrangeiros, pessoas de várias origens e condições sociais que acabaram formando o cortiço em que viviam.

O curioso a perceber é que esta abundância de personagens no romance faz com que o próprio cortiço assuma o protagonismo e torne-se a personagem principal, um organismo vivo e independente de seus moradores. Este aspecto não foi percebido, nem apresentado pelos alunos nas respostas da atividade em questão.

Lukács (2000) e Bakhtin (2005) explicam essa mistura de vozes e personalidades que se tornam um todo:

O indivíduo épico, o herói do romance, nasce desse alheamento em face do mundo exterior. Enquanto o mundo é intrinsecamente homogêneo, os homens também não diferem qualitativamente entre si: claro que há heróis e vilões, justos e criminosos, mas o maior dos heróis ergue-se somente um palmo acima da multidão de seus pares, e as palavras solenes dos mais sábios são ouvidas até pelos mais tolos. (LUKÁCS, 2000, p. 66).

[...] que não se trata da consciência de um eu único e indiviso, mas da interação de muitas consciências, de consciências isônomas e plivalentes que dialogam entre si, interagem, preenchem com suas vozes as lacunas e evasivas deixadas por interlocutores. (BAKHTIN, 2005, p.07).

Ao representarem as personagens, criarem perfis para elas, os alunos puderam exercitar a alteridade, refletindo sobre a possibilidade de pessoas reais terem tido vidas semelhantes às das personagens, terem passados por circunstâncias parecidas, tanto naquela época representada na obra, quanto no Brasil de hoje. O diálogo entre realidades diversas, o ontem e o hoje, o eu e os outros, entre valores éticos e morais diversos, tudo isto demonstra a riqueza da experiência da leitura do texto literário<sup>2</sup>.

Nota-se, assim, na escolha das personagens e na concepção criativa dada pelos alunos, nas representações dadas, um aspecto bastante positivo de interação com a obra e de uso de várias linguagens (verbal e imagem), além do engajamento e da criatividade.

---

<sup>2</sup> Cf. CANDIDO, Antônio, ROSENFELD, Anatol, PRADO, Décio de Almeida Prado & GOMES, Paulo Emílio Salles. *A Personagem de Ficção*. São Paulo: Editora Perspectiva, 2011.



### 3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho realizado a partir de uma atividade avaliativa baseada na leitura da obra *O Cortiço*, de Aluísio Azevedo, e na representação de suas personagens, foi aplicado na disciplina de Literatura Brasileira no primeiro semestre de 2018 e possibilitou verificar que, havendo o estímulo adequado, os alunos corresponderam com engajamento e criatividade na realização da proposta.

Ao serem desafiados a descrever com sua própria linguagem as personagens, eles tiveram que pensar, refletir sobre valores, sobre a sociedade da época e também fazer comparações com o contexto contemporâneo. As atividades evidenciaram a identificação da permanência de certos estereótipos sociais e também de mudanças nos valores e comportamentos.

Quando à representação através da imagem, esta também se mostrou rica e criativa, refletindo noções estéticas e artísticas, ora representadas em fotografias, ora em desenhos, evidenciando a pesquisa e a seleção das imagens segundo uma visão pessoal.

Do ponto de vista metodológico, propostas que mesclam a linguagem verbal e a não verbal são importantes instrumentos para o trabalho com uma perspectiva multidisciplinar entre literatura, arte, história, linguagens, entre outras. A leitura integral de um romance do século XIX faz com que o estudante se aproprie de uma outra linguagem, de um outro modo de narrar, de um contexto histórico muitas vezes desconhecidos para ele.

O direito à cultura e à leitura deve ser assegurado a todo cidadão e indispensável na formação do docente de Língua Portuguesa. Trabalhar conteúdos literários, culturais e artísticos no curso de Letras possibilita ao docente reconhecer-se como um futuro mediador no processo de ensino e aprendizagem, traz uma nova consciência sobre seu próprio repertório e competência leitora.

Por tudo que foi exposto e pelos resultados obtidos, a atividade descrita neste trabalho pode ser considerada exitosa no âmbito do Ensino Superior na modalidade EAD da Licenciatura em Letras da UNIMES VIRTUAL e, portanto, poderá ser retomada e aprofundada em novas e futuras investigações.

### REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. Trad. Paulo Bezerra. **Problemas da poética de Dostoiévski**. 3 ed. RJ: Forense Universitária, 2005.

CANDIDO, Antônio. O direito à literatura. In: \_\_. **Vários Escritos**. 4 ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul/ São Paulo: Duas Cidades, 2004.

CANDIDO, Antônio; ROSENFELD, Anatol; PRADO, Décio de Almeida Prado & GOMES, Paulo Emílio Salles. **A Personagem de Ficção**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2011.

LUKÁCS, Georg. **A Teoria do Romance**. São Paulo: Duas Cidades; Ed. 34, 2000.

OLIVEIRA, Marta Khol de. **Vygotsky: Aprendizado e Desenvolvimento – Um processo sócio-histórico**. 4° ed. São Paulo: Scipione, 1997.

# MOVENDO BARREIRAS NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA POR MEIO DE MÍDIAS DIGITAIS E WEB RÁDIO – ESTUDO APLICADO À UNIMES VIRTUAL

---

CARLA DA COSTA DE MELO CARDOSO  
DANIELLA BENTO NOWILL  
ELIAS SALIM HADDAD FILHO  
FERNANDA PEIXOTO COELHO  
PIETRO COCCARO

## RESUMO

Este estudo analisa a importância dos meios de comunicação, enfatizando como se podem mover as barreiras na educação inclusiva por meio de mídias digitais e a experiência da Web Rádio enquanto uma prática exitosa, da UNIMES Virtual. O objetivo da pesquisa é integrar pedagogicamente discentes e docentes, além de promover a circulação de informações e atualidades. Diante desse cenário, surgem e difundem-se as plataformas digitais, potencializando o acesso de mais pessoas a ambientes virtuais. Entre diversas estratégias, podem ser aplicadas na UNIMES, como possibilidade do acesso de públicos que hoje estão à margem da sociedade, por exemplo, programa “Deu na Mídia”, disponível na rede social Facebook e produzido pela própria instituição, que dispõe de toda infraestrutura de gravação. É uma iniciativa que pode ampliar o público-alvo, fomentando uma mudança significativa em um processo de ensino e aprendizagem mais inclusivo. No decorrer desse estudo, constatou-se o ganho obtido pela interação entre professor e aluno, e pela proximidade entre a teoria e a prática. Em relação à inclusão, a estratégia considerada – Web Rádio UNIMES - ainda deve ser aperfeiçoada com a inserção de libras e legenda nos vídeos do programa. A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica/ documental, fundamentada nos estudos de Carvalho (2009); Araújo (2003); Prado (2011); Almeida e Magnoni (2009).

**PALAVRAS-CHAVE:** Comunicação. Web Rádio. Práticas exitosas. UNIMES Virtual. Educação Inclusiva.

## 1 INTRODUÇÃO

A rádio como meio de comunicação é de fundamental importância e eficácia, pois ao longo da história, tem prestado inúmeros serviços à sociedade na divulgação de informações e conhecimentos. Essa capacidade da rádio em difundir conteúdos corrobora com a missão de todos educadores, por atender a três funções primordiais desta profissão: acadêmica, fundamentada em bases teórico-metodológicas; social, na promoção da organização social e a construção da cidadania; e por fim uma função articuladora, do saber e do fazer da universidade com a sociedade.

Esse artigo tem como tema o desafio da remoção de barreiras para a educação inclusiva por intermédio de mídias digitais e Web Rádio e terá como objeto de análise o programa “Deu na Mídia” disponível no Laboratório do Curso de Administração da UNIMES Virtual. A inclusão de alunos com qualquer tipo de deficiência é repleta de enfrentamentos e complexidades. Inclusão, como discute Carvalho (2009), é a possibilidade de acesso, ingresso e permanência de um aluno com aprendizagem real, resultando, portanto, em atribuições de conhecimento e desenvolvimento de habilidades, não representando apenas o aumento do número de matrículas, traduzidas estatisticamente em vagas para alunos com deficiência, nas turmas de ensino regular.

Este tema se justifica, pois promove a interação heterogênea entre a instituição e a sociedade, integrando as artes e a ciência ao ensino, à pesquisa e ao desenvolvimento social e também à inclusão de jovens e adultos com deficiência. O avanço desse novo espaço de plataformas digitais com múltiplos recursos tecnológicos tornou possível o processo de inclusão, afinal as diversas mídias digitais estão inseridas no cotidiano das pessoas, especialmente no dia a dia de um aluno de Educação a Distância. Ao incorporarem as mídias em suas práticas, os educadores descomplicam a aprendizagem e contribuem para a (trans)formação de um aluno com senso crítico de cidadania.

Neste cenário, o problema que move esta pesquisa é investigar como podemos utilizar os espaços educativos para concretizar práticas pedagógicas inovadoras que viabilizem todos os envolvidos a realizarem aprendizagens diferenciadas mediante programas de rádio via web.

A partir deste questionamento, nosso objetivo será explorar o desenvolvimento das atividades que foram realizadas no Projeto de Extensão para o Núcleo de Educação a Distância na Web Rádio UNIMES, desde o ano de 2014 até a presente data.

A metodologia adotada é a pesquisa bibliográfica/documental. A pesquisa teve como ponto de partida um estudo aplicado ao programa “Deu na Mídia”, que averiguado à luz de teorias e práticas educativas de aprendizagem e comunicação com a intenção de observar se há, por parte desta ferramenta que é

a rádio, a suplantação do *trade-off* da inclusão ao se aprofundar no detalhamento das ações tomadas para sua criação, manutenção e desenvolvimento. Foram realizadas entrevistas com os envolvidos no Projeto de Extensão, bem como revisão bibliográfica sobre o tema.

Esta pesquisa se iniciou com o levantamento de dados acerca do Programa de Extensão para o Núcleo de Educação a Distância na Web Rádio da UNIMES. Após, esta etapa recolhemos materiais, arquivos digitais dos programas, paralelamente ao estudo e levantamento de livros e artigos que abordam o trabalho em questão: mídias digitais, aprendizagem, educação inclusiva e comunicação; sempre voltados ao tema educação. Os documentos (gravações de vídeo, áudio, anotações) foram recolhidos, catalogados e resumidos para uma releitura, uma reflexão e uma reconstrução desta etapa.

O referencial teórico deste trabalho começa com a discussão de que existe interatividade nos recursos de multimídia que se ajustam muito bem aos usos educativos, favorecendo o envolvimento pessoal do aprendiz no processo de ensino e aprendizagem. À proporção que uma pessoa participa da construção de um conhecimento, ela integra e retém o que aprende. Além disso, esse tipo de multimídia contribui para a formação de uma atitude de exploração e ludicidade devido à facilidade de assimilação de conteúdos. Assim, serão eixos de condução para esta pesquisa, os seguintes temas: práticas pedagógicas inclusivas; plataformas digitais como forma de inclusão; educação, aprendizagem e comunicação.

Por fim, a organização da pesquisa respeitará os referenciais, ou seja, tem início com a discussão de práticas pedagógicas inclusivas e as plataformas digitais que dão suporte às mesmas, seguida da análise da relação entre educação, processo de aprendizagem do aluno e a plataforma de comunicação via Web Rádio.

## **2 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS**

A comunicação é uma das áreas de maior preponderância na organização social. Ela permite a construção e a proteção das sociedades como as conhecemos hoje. Atualmente, o uso do ciberespaço como mais um meio comunicacional aumenta a dimensão das trocas de informação.

Desta forma, o surgimento desse novo espaço de plataformas digitais com novos recursos tecnológicos tornou viável o processo de inclusão. Isso, porque as diversas mídias digitais estão inseridas no cotidiano das pessoas, especialmente, no dia a dia escolar e a UNIMES implantou a Web Rádio como um meio de interatividade entre os alunos de modo específico, porém não se restringe somente a eles, uma vez que atende a diferentes públicos, pois os programas ficam disponíveis no Facebook, mas ainda há muito que aperfeiçoar, uma vez

que não há um interprete de libras, nem legendas para os surdos terem acesso a esse tipo de recurso.

Pode-se ressaltar que a crescente digitalização das informações fez com que a informática criasse adaptações novas para seu uso e, por consequência, aumentasse o número de indivíduos que podem se apropriar dessas ferramentas.

As ferramentas de comunicação e interconexão abrem um leque de oportunidades, sobretudo, para os sujeitos cujos padrões de aprendizagem não seguem os quadros típicos de desenvolvimento. Partindo desse argumento, a utilização da Web Rádio e a Web TV, enquanto ferramenta de interação amplia o desenvolvimento cognitivo dos indivíduos que fazem uso dessa experiência na sua prática comunicacional. A dimensão dialógica desses dois meios é representada pela sociabilidade sem territorialidade do espaço virtual, ou seja, o espaço físico que se associa ao corpo não é essencial nesse processo, e isso faz com que as limitações físicas e de sentido não sejam obstáculos na comunicação.

## 2.1 Rádio na Era Digital

Surge uma inovadora plataforma de comunicação que desponta o monopólio, a Web Rádio está inserida no contexto de mídias digitais. Com o nascimento da internet, o público de interação em um veículo antes restrito a pessoas da terceira idade, agora integra diversos públicos. Pois, a internet oportuniza um ambiente de construção de debates, deixando de tornar-se um veículo restrito a um determinado grupo para ser de fácil acesso a grupos diversificados.

O público que passa por uma rádio no formato *audiocast* pode tornar-se assíduo e usufruir de um canal em que possa interagir para solucionar suas dúvidas e, assim, adquirir mais informações dentro dos temas que envolvem seus interesses, formando-se relacionamentos sociais a partir de atrativos comuns em uma "remixabilidade colaborativa" (termo cunhado por Barb-Dybawd), termo aqui perfeitamente adequado quando usado na fase digital, pois, no seu início, remixar era um procedimento usado com *samplers* na música pop (PRADO, 2011, p.130). Destinando-se ao público na web que é infinitamente maior, não fica presa a um local, região ou até nação. Assim, há uma disponibilidade para o ouvinte baixar o programa e escutá-lo em qualquer aparelho, seja um celular ou tocador de mp3.

A interatividade e a portabilidade sempre fizeram da rádio um veículo mais próximo do ouvinte. A internet deve ajudar nessas características para que a rádio continue viva. Mesmo que a rádio digital brasileira não saia do papel, a digitalização antecipada pela internet continuará a provocar mudanças

significativas na linguagem, nas formas de emissão e recepção, e também em toda a cadeia produtiva deste antigo veículo. Cresce o consumo de conteúdos de rádio em aparelhos e suporte digitais. Urge concluir o ciclo e digitalizar a transmissão e a recepção aberta, para que a rádio ingresse definitivamente na “era da informação”. (ALMEIDA; MAGNONI, 2009, p. 436).

Portanto, a revolução tecnológica vem para submeter à reinvenção das plataformas midiáticas sem que a sociedade abra mão dos tradicionais veículos de comunicação. Não só tornou o cenário de comunicação extenso, como também alterou a maneira de se comunicar. Vê-se aí a construção de uma nova identidade: há maior facilidade se comunicar em uma nova linguagem. Com a influência da internet na construção de uma nova maneira de se comunicar, a rádio viu a necessidade de ocupar esse espaço para dialogar com a população. A relação não se deu entre público e veículo, mas pelo contrário, quando a rádio percebeu a importância também em migrar para a internet.

A rádio não é mais o primeiro veículo a dar a informação. A internet é tão instantânea quanto a rádio, e atualmente há uma tendência de aumento do número de pessoas que se informam primeiramente pela web. Dessa forma, algumas rádios abertas começam a apostar em outra característica para compensar a concorrência do jornalismo digital (ALMEIDA; MAGNONI, 2009).

Destaca-se que a internet não chegou para substituir a rádio, mas sim para viabilizar o acesso e adequá-la à nova era da informação. Em uma sociedade que está constantemente em (trans)formação e com a globalização diminuindo as distâncias entre as culturas, os veículos de comunicação também tornaram-se globais.

## **2.2 Plataformas digitais como forma de inclusão**

A inclusão de indivíduos com qualquer tipo de deficiência seja física ou mental, dentro da instituição educacional, apresenta diversas complexidades e desafios. Inclusão, como comenta Carvalho (2009), é a possibilidade de acesso, ingresso e permanência de um aluno com aprendizagem real, resultando, portanto, em atribuições de conhecimento e desenvolvimento de habilidades, não representando apenas o aumento do número de matrículas, traduzidas estatisticamente em vagas para alunos com deficiência nas turmas de ensino regular.

Ainda de acordo com Carvalho (2009), são três os pontos que devem ser analisados quando nos referimos à educação inclusiva: primeiro, devemos analisar as políticas educacionais, nas quais estão inclusas o método integrador, e a qualidade da oferta educativa, além de questões organizacionais, como a administração do sistema adotado e a administração do atendimento educacional; segundo, devemos analisar as recomendações internacionais e, terceiro, investigar a opinião dos deficientes em questão e de suas respectivas famílias.

As políticas educacionais de cada país variam de acordo com o seu desenvolvimento cultural e social. Representam a determinação de práticas educacionais de acordo a ideologia vigente. As instituições de educação privadas, que seguem o modelo neoliberal de organização social, têm, segundo Carvalho (2009), uma estrutura de melhor qualidade para o atendimento nessa área. Determinados municípios do Brasil não têm sequer espaços destinados a pessoas com deficiência em suas escolas. Quando um município dispõe dos recursos para o atendimento ao aluno deficiente, não há oferta equitativa para todas as variações de deficiência, podendo, por exemplo, estar apto a receber um aluno com deficiência física, mas não um aluno com deficiência mental.

De acordo com esse ponto de vista, a questão quantitativa da oferta não corresponde à exigência, e a questão qualitativa também é considerada um desafio. O processo de ensino-aprendizagem não tem a garantia de qualidade, que varia desde a falta de uma estrutura adequada, até a especialização de profissionais.

Considerando-se que as ofertas de serviços, governamentais ou não, estão longe de suprir a demanda brasileira, podem-se reunir os desafios citados num único e complexo obstáculo que exige urgentes soluções: dispor, em todas as localidades, de ofertas educativas para todas as modalidades de manifestação de deficiência, seja sob a responsabilidade direta do poder público governamental seja da iniciativa particular (CARVALHO, 2009).

O ambiente escolar representa, para muitos alunos, a única oportunidade de acesso ao conhecimento e à apropriação da cultura. A escola deveria, consequentemente, proporcionar o desenvolvimento intelectual do indivíduo e contribuir para a sua criticidade. Esses são alguns dos valores que a educação inclusiva propõe.

Outro ponto analisado por Carvalho (2009) são as etapas do fluxo de escolarização, ainda muito discutidas no âmbito da educação especial. Nesse aspecto, avalia-se a barreira existente desde a educação infantil até a universidade, a qual, de acordo com a autora, não deveria existir, visto que tais barreiras atrasam o processo educativo.

Os conceitos integração e inclusão também geram controvérsias entre os educadores. Integração representa o envolvimento de pessoas com deficiência na comunidade de pessoas que não possuem deficiência. “A integração é um processo dinâmico de participação das pessoas num contexto relacional, legitimando sua interação nos grupos sociais. A integração implica em reciprocidade” (CARVALHO, 2009, p. 111).

A inclusão pode ser denominada como o espaço designado para receber os indivíduos com algum tipo de deficiência, como escolas aptas a colher alunos deficientes ou ambientes adaptados para o mesmo fim. Em vista disso, no Brasil, as práticas pedagógicas inclusivas ainda apresentam inúmeros obstácu-



los, porque os educadores, em sua maioria, ainda não se sentem capacitados para atender aos diferentes grupos de pessoas com deficiência.

As estratégias inclusivas não devem aparecer, somente, em discurso dos gestores, mas na realização de vivências em que as possibilidades e potencialidades de cada um possam ser manifestadas, levando em consideração que a Inclusão não é um processo rápido e fácil, mas requer uma preparação adequada e mudanças nas atitudes de todos que atuam direta ou indiretamente com os educandos. Sendo assim, se faz necessário um ensino que além de trabalhar as diferenças, enfatize e valorize as potencialidades de cada um. O principal obstáculo a ser vencido, no que diz respeito à efetivação da inclusão é a falta de aptidão dos professores do sistema regular.

A inclusão deve ser encarada como um meio para garantir a equidade, podendo ampliar valores e atitudes de solidariedade, respeito e colaboração, no ser humano, assegurando, assim, às pessoas com Necessidades Especiais Educativas (NEE), sua integração e participação na sociedade, tornando-se prioridade para se alcançar uma sociedade mais justa, integrada e democrática.

### **2.3 Educação, aprendizagem e comunicação**

Uma consideração direta surge da discussão a respeito de práticas pedagógicas inclusivas e plataformas digitais como forma de inclusão: educação, tecnologia e comunicação unificam o processo de aprendizagem e a relação entre alunos, tutores e professores. A reflexão aponta que as tecnologias apoiam a transferência de conhecimentos, sendo relevante para que alunos e professores tenham um discurso racional sobre as questões do uso das tecnologias que são fundamentais, dado que a educação e a formação se tornaram uma necessidade constante, no contexto atual, para vida acadêmica e profissional.

O uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) tornaram-se indispensáveis ao nosso dia-a-dia. Em tempos de globalização a tecnologia está presente no nosso cotidiano e somos constantemente inundados pela informação. A escola e depois a universidade têm um papel fundamental para a formação de indivíduos capazes de selecionar a melhor forma de adquirir competências para tratar do volumoso e constante fluxo de informação.

A inserção de novos meios tecnológicos, como ferramentas de comunicação, no ensino, gera efeitos positivos ao processo de educação e de aprendizagem. Estes estão alterando o modo como os professores estão habituados a ensinar e os alunos a aprender. As muitas e variadas mudanças que acontecem à nossa volta, motivadas pelo avanço tecnológico, trazem a necessidade da reflexão sobre a importância da educação, como organização, para dar senso e direcionamento à vida, para que se entenda que vivemos num sistema amplo e dinâmico, que influencia e é influenciada pelas TIC.

E se a chegada da Era da Informação Digital permitiu e impulsionou maior agilidade e velocidade na comunicação, o campo educacional deve avançar com mecanismos que permitam que o seu público alvo tenha capacidades cognitivas para acompanhar esta realidade.

Temos também que considerar como objetivo um ensino usando diversos meios de comunicação, um ensino no qual todos os meios deveriam ter diferentes oportunidades, extratos, desde os mais simples até os mais complexos; assim como deveriam ter oportunidade também todas as linguagens; pois a tecnologia educacional está presente nas escolas e universidades para melhoria do processo ensino e aprendizagem.

As mídias, fontes primárias de comunicação, têm grande poder pedagógico, pois se utilizam da imagem e do som; dessa forma, torna-se cada vez mais fundamental que o professor se aproprie dos recursos tecnológicos, alavancando o processo de aprendizagem; e é neste contexto que nosso objeto de pesquisa se insere. A rádio como forma de comunicação simples e de fácil acesso usada como instrumento pedagógico, ele “convida”, propõe uma alternativa de ensino-aprendizagem para transformar o ambiente escolar/universitário, capaz de liberar e valorizar a voz dos membros da comunidade, articulando o pensamento e expressando emoções, independentemente das condições sociais, econômicas e culturais das pessoas envolvidas nos processos de formação.

Araújo (2003) proclama que a rádio educa, aproxima, apaixona, entretém, informa, sugere, mobiliza, confunde, liberta e anima. Ela representa um amplo e variado instrumento de práticas pedagógicas, atingindo todos os discentes de forma homogênea. Para que a rádio seja em si e também, uma sala de aula e de espaço de aprendizagens significativas é necessário que os dois atores, professor e aluno, estejam presentes e atuantes, desencadeando o processo de ensino e aprendizagem.

Ao se contemplarem professores e tutores como sendo os principais atores no processo ensino aprendizagem em que procuram fazer uso das tecnologias investigando e levando a caminhos que convertam a forma de se apresentar os conteúdos, por meio da diversidade e inovação na sala de aula, eles assumem o papel de facilitadores da construção do conhecimento pelo aluno e não um mero transmissor de informações.

## **2.4 Deu na Mídia**

Como previsto na introdução, a pesquisa de campo deste trabalho tem como foco o projeto de extensão desenvolvido na Web Rádio UNIMES, denominado Programa “Deu na Mídia”.

### **2.4.1 Web Rádio UNIMES**

O Programa de Rádio “Deu na Mídia”, veiculado na Web Rádio UNIMES, foi criado a partir da proposta do Programa de Extensão para o Núcleo de Educação a Distância (NEAD) da UNIMES.

Essa proposta<sup>1</sup> visa promover a interação transformadora entre a instituição e a sociedade, integrando as artes e a ciência, ao ensino, à pesquisa e ao desenvolvimento social. Este é o objetivo principal do programa institucional, produzido pelo NEAD da UNIMES, envolvendo seus cursos de licenciatura, bacharelado, tecnólogos e pós-graduação, e veiculado pela UNIMES Web Rádio.

A programação proposta para o Núcleo de Educação a Distância se encontra no espectro das programações educativas, ou seja, visa a educação superior, a educação permanente e a formação para o trabalho, além de abranger as atividades de divulgação cultural, pedagógica e de orientação profissional.

O programa apresenta articulação com os Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) dos Cursos, no tocante à consecução das habilidades e competências previstas nos respectivos documentos. Além disso, o programa prevê as seguintes funções:

- a) servir como fonte de informação e aconselhamento;
- b) contribuir para o autoconhecimento e para a conscientização;
- c) orientar os estudos;
- d) fomentar o espírito de cidadania.

A articulação entre a Universidade e a sociedade, por meio da extensão, é um processo que permite a transferência para a sociedade dos conhecimentos desenvolvidos com as atividades de ensino e pesquisa. Nesse aspecto, a rádio como meio de comunicação é de fundamental importância e eficácia, pois ao longo da história, tem prestado inúmeros serviços à sociedade na divulgação de informações e conhecimentos.

Essa potencial da rádio em difundir conteúdos corrobora com o descrito no PDI (UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS, 2015-2019), pois atende as três funções primordiais da Instituição:

- 1) Função acadêmica – fundamentada em bases teórico-metodológicas;
- 2) Função social – de promover a organização social e a construção da cidadania;
- 3) Função articuladora – do saber e do fazer da universidade com a sociedade.

---

<sup>1</sup> Proposta de programa de extensão para o NEAD na Web Rádio UNIMES, inserida nos Projetos Pedagógicos dos cursos.

O programa “Deu na Mídia” é gravado ao vivo todas as quartas-feiras, às 11h, com duração aproximada de 12 minutos, no decorrer do semestre letivo. A gravação é transmitida ao vivo pela Web Rádio UNIMES e pelo Facebook, sendo que na rede social a transmissão é em vídeo.

Quem não tem a oportunidade de acompanhar o programa ao vivo, pode acessar posteriormente a página da rede social ou a página da rádio. O link do programa também é disponibilizado nas salas de aula do Prof. Haddad, que apresenta o programa, e no Laboratório do Curso de Administração do Núcleo de Educação a Distância da Universidade.

A estrutura do programa é composta por quatro notícias da área de negócios, publicadas na mídia, que são comentadas pelo apresentador, que faz uma análise da notícia relacionando o seu conteúdo a aspectos teóricos abordados nos cursos de Administração e Gestão de Tecnologia da Informação. O programa finaliza com a cotação do dólar comercial e o índice da Bovespa.

## **2.4.2 Feedbacks**

Com o intuito de aprofundar as reflexões sobre o papel da Rádio nos processos de ensino e aprendizagem, foram entrevistados três professores, os quais iremos identificar da seguinte forma: Prof. 1; Prof. 2 e Prof. 3 que responderam as seguintes questões:

1. Como você avalia a Web Rádio no processo formativo do aluno da EAD?
2. Você entende a Web Rádio como uma prática inclusiva e que contribui para melhorar a interatividade?
3. Que contribuições você daria para melhorar o Programa “Deu na Mídia”

Em relação a primeira pergunta, o Prof. 1 aponta que o programa contribui com a reflexão do aluno, pois relaciona as notícias com a base teórica desenvolvida no curso de uma forma dinâmica e atrativa. Por ser atrativa facilita a interação, que se dá por questionamentos apresentados pelos alunos ao apresentador do programa.

O Prof. 2 segue a mesma direção, quando menciona que a rádio encurta a distância entre o professor e o aluno, com uma interação qualificada. Lembrou, também, que uma escola é muito mais que textos e vídeos.

O Prof. 3 encerra essa questão, afirmando que:

A estratégia de se utilizar a rádio é interessante, inovadora. Traz um formato informal aos conteúdos acadêmicos, relacionando teoria e prática, quando permite ao aluno ouvir não somente as notícias, mas a análise de um profis-

sional (professor) a respeito delas. Parte da realidade (notícias) e busca através delas o link com os fundamentos das disciplinas cursadas pelo aluno de modo bastante acessível e agradável.

Em relação à inclusão e a melhoria da interatividade abordadas na segunda questão, o Prof. 1 menciona que a rádio contribui nas duas direções. Inclui porque a rádio permite o acesso por meio auditivo, e caso o programa tivesse legenda, melhoraria a acessibilidade. Sobre a interatividade, o Programa “Deu na Mídia” tem várias interfaces, pois o aluno acessa pela rádio ao vivo pelo link, pelo Facebook ao vivo ou pelo link e ainda nas salas de aula e no laboratório do Curso de Administração. Prof. 2 aponta para a interação que a rádio permite.

Ainda na segunda questão, o Prof.3, especialista em educação especial, afirma que:

A melhor interatividade na relação professor aluno é facilmente percebida, por conta da abordagem informal e atrativa. Com relação ao quesito prática inclusiva, pessoas com cegueira (ou baixa visão), por exemplo, têm condições de compreender e acompanhar, visto que o locutor (professor) apresenta oralmente as notícias. Entretanto, para que se torne um recurso didático **realmente inclusivo**, é necessário que ajustes sejam realizados, visto que a inclusão requer outros elementos como: uso de legenda em Língua Portuguesa ou Libras para que alunos surdos possam assistir a transmissão e compreender a mensagem (grifo nosso).

Sobre as contribuições que possam melhorar o programa, Prof. 1 cita a importância de um profissional de Libras para acompanhar a gravação do programa ao vivo; a possibilidade de gravar fora do estúdio, que torna o cenário mais atraente e a divulgação do link do programa no material institucional da universidade. O Prof. 2 lembra que tudo sempre pode ser melhorado e que a ampliação do programa potencializaria o compartilhamento de conhecimentos.

Finalizando as respostas da terceira questão, o Prof 3 traz importante contribuição:

Recomendaria a colocação de legenda em Libras ou Língua Portuguesa. De acordo com o DECRETO Nº 5.626, DE 22 DE DEZEMBRO DE 2005 - Art. 24. “A programação visual dos cursos de nível médio e superior, preferencialmente os de formação de professores, na modalidade de educação à distância, deve dispor de sistemas de acesso à informação como janela com tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa e subtitulação por meio do sistema de legenda oculta, de modo a reproduzir as mensagens veiculadas às pessoas surdas” como prevê o Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004. O uso de legendas em nossa comunicação audiovisual (vídeo aulas) tem sido uma antiga solicitação de alunos usuários da Libras e é amparada por lei. Portanto, a transmissão legendada para surdos resolveria a questão.

A partir do olhar dos entrevistados, é possível observar que o Programa de Rádio é uma ótima ferramenta em termos de interatividade e inclusão e que o Programa “Deu na Mídia” encontra espaço para melhorias, como é natural em todo projeto implementado.

Para finalizar, pode-se afirmar que as três funções primordiais da instituição: acadêmica, social e articuladora, descritas no PDI (UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS, 2015 – 2029) e já mencionadas anteriormente nesse trabalho, encontram eco no programa da Rádio, não só porque estão previstas no Projeto, mas também porque o entendimento dos entrevistados aponta nessa direção.

### **3 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Consideramos que o surgimento e o desenvolvimento dos meios de comunicação trouxeram um impacto social, cultural, econômico e educacional; a possibilidade da recepção de imagens, sons e informações em tempo real e, principalmente a interatividade que as mesmas têm gerado entre pessoas de diferentes lugares do mundo. Assim, pensar na relação educação e comunicação na sociedade contemporânea perpassa questões profundas relativas ao ser humano.

As TIC são ferramentas que podem ser utilizadas a favor da inclusão, mas também no sentido contrário. Como primeiro passo, a universidade e os docentes deverão conhecer e partir dos recursos, dos conhecimentos e das possibilidades concretas que podem ser mobilizadas; e neste percurso encontra-se a Web Rádio. A partir daí, torna-se possível desenvolver dinâmicas inclusivas na sala de aula e usar os recursos existentes das TIC para toda a classe. São as dinâmicas inclusivas de aprendizagem, como o projeto “Deu na Mídia” que “convidam” as TIC para participar da sala de aula e podem ainda implicar numa valorização ao nível da inclusão de alunos com deficiência.

Esta pesquisa permitiu perceber que toda proposta que investe na introdução das TIC na universidade só pode dar ter sucesso nas mãos dos professores e tutores. O que transforma tecnologia em aprendizagem, não é o recurso físico; e sim o humano porque o conhecimento é uma atividade relacional e cooperativa e a Web Rádio explicita isso melhorando a interação entre os professores e os recursos pedagógicos.

O artigo teve como tema mover barreiras na educação inclusiva por intermédio de mídias digitais e Web Rádio e seu objeto de análise foi o programa “Deu na Mídia” disponível no Laboratório do Curso de Administração da UNIMES Virtual. Então, através de um levantamento bibliográfico e depoimentos, investigamos como podemos utilizar os espaços educativos para concreti-

zar práticas pedagógicas inovadoras que viabilizem todos os envolvidos a realizarem aprendizagens diferenciadas mediante programas de rádio via web.

O resultado em síntese corrobora para o pensamento de que o Programa “Deu na Mídia” da UNIMES é uma estratégia relevante e exitosa no ensino superior a distância; e por este aspecto traz consigo um caráter inovador. Ele é composto de um formato informal dos conteúdos acadêmicos, integrando teoria e prática, disponibilizando ao aluno ouvir não somente as notícias, como dados aleatórios; mas também a análise de um professor, que trabalha os dados gerando conhecimento com os fundamentos das disciplinas cursadas pelo aluno de modo bastante acessível e agradável.

Por fim, a rádio em tempo de Educação Inclusiva é uma oportunidade para respeitar identidades e para criar ambientes de aprendizagem em que cada aluno tenha a possibilidade de se sentir útil e participativo. Então, devemos promover constante e sucessivamente práticas como a do Programa “Deu na Mídia”, consolidando uma perspectiva de dignificação e construção de oportunidades de igualdade para todos os alunos.

Nesse sentido, compreende-se que estudos como este podem ser futuramente retomados e aprofundados tendo em vista a magnitude das possibilidades vislumbradas neste artigo.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A. C.; MAGNONI, A. F. **Rádio e internet**: recursos proporcionados pela web, ao rádio jornalismo. Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação. CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 32. **Anais** [...] 2009, Curitiba: Positivo, 2009. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2009/resumos/R4-2735-1.pdf>. Acesso em: 16 fev. 2019.

ARAÚJO, S. K. **Escolas no ar**: a gestão de sistemas educacionais para o uso pedagógico do rádio. Natal, RN: UFRN, 2003.

BRASIL. LEI No 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/LEIS/L10098.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/LEIS/L10098.htm) Acesso em: 16 fev. 2019.

\_\_\_\_\_. DECRETO Nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.

\_\_\_\_\_. DECRETO Nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm). Acesso em: 16 fev. 2019.

CARVALHO, E. R. **Removendo barreiras para a aprendizagem**: educação inclusiva. Porto Alegre: Mediação, 2009.

PRADO, M. **Webjornalismo**. Rio de Janeiro: LTC, 2011.

UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS. Plano de Desenvolvimento Institucional. 2015 – 2019. Disponível em <<https://portal.unimes.br//arquivos/pdi.pdf>>. Acesso em 16 fev. 2019



# PRÁTICAS EXITOSAS NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA DA UNIMES: A WIKI COMO FERRAMENTA NOS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM

---

DAYANA JANE DE MEDEIROS CERQUEIRA  
LAURA PEDREIRA LAZARO  
MARCELO CAETANO VAZ  
ROBERTO KUPPER JORGE

## RESUMO

Esta pesquisa tem como tema o uso da interface *Wiki* como ferramenta pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem. Tem como objetivo, investigar os desafios da sua aplicação nos cursos de Educação a Distância da Universidade Metropolitana de Santos. A metodologia utilizada é a pesquisa bibliográfica e documental, fundamentada em Lobato (2010), Masetto (1998) e Rabaglio(2001). O estudo permitiu compreender que o emprego do MOODLE como ambiente virtual de aprendizagem proporciona uma nova experiência em que a tecnologia da informação e comunicação se mostra integrada entre os educadores e educandos permitindo que estes desenvolvam três itens norteadores sobre a especificidade de sua formação, tais como: habilidades práticas do conhecimento, atitudes e valores do comportamento humano. Essa experiência permitiu ainda, destacar pontos positivos e negativos na aplicação da interface *Wiki* na EAD da universidade.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação a Distância. Moodle. Wiki.

## 1. INTRODUÇÃO

Partindo do pressuposto de que as pesquisas demonstram que a Educação a Distância (EAD) passa por constante crescimento, tal evolução, justifica-se pelo motivo de se poder estudar a qualquer momento e horário, tendo em vista, que a mobilidade urbana interfere direta ou indiretamente nesse proces-

so. Dessa forma, optando pela modalidade a distância na universidade, o educando pode organizar seu tempo de acordo com sua necessidade.

Outro fator importante que se deve levar em consideração é o educando como protagonista do seu tempo no que tange ao acompanhamento da agenda pedagógica e quadro de avisos, leitura das aulas texto, videoaulas, participação constante nos fóruns iniciais, finais e nas atividades avaliativas.

Todas essas ações de um curso superior na modalidade de ensino à distância devem estar concomitantemente alinhadas à lógica de formação do egresso, objetivando formar um cidadão intelectual e profissionalmente independente, capaz de se responsabilizar pela própria aprendizagem e adaptável às novas situações.

Ao mesmo tempo, nos deixam um tanto quanto inquietos, qual a figura do docente e tutor(a) nesse contexto, afinal, debates e congressos sobre plataformas e metodologias ativas e as atividades avaliativas, são discutidas mundialmente e o Professor(a) e Tutor(a) não são coadjuvantes, mas orientadores(as) e participativos(as) nos métodos de aprendizagem da EAD.

A finalidade deste artigo é abordar a importância da ferramenta *Wiki* no processo de aprendizagem na modalidade EAD, ressaltando a relevância do papel do professor que atua fundamentalmente como mediador dos processos de ensino.

A metodologia da pesquisa está estruturada em pesquisas bibliográficas e documentais, fundamentadas nos autores como: Lobato (2010) Masetto (1998), Rabaglio (2001) entre outros.

Essa pesquisa se iniciou com o levantamento de dados e textos científicos da plataforma *SciELO*, obras que constam no referencial teórico: Oliveira (1997) e autores renomados da literatura na área da Educação a Distância.

Iniciaremos com a definição de sobre a ferramenta *Wiki*, em seguida irá analisar a *Wiki* no processo de ensino e aprendizagem e por fim, os resultados obtidos que mostram como essa prática obteve êxito para os educandos da modalidade EAD na Universidade Metropolitana de Santos – UNIMES Virtual.

## **2 A RELAÇÃO HARMÔNICA ENTRE A FERRAMENTA *WIKI* E AS ESTRATÉGIAS DE ENSINO E APRENDIZAGEM**

Os ambientes virtuais, tais como o MOODLE (*Modular Object Oriented Distance Learning*), são plataformas abertas e gratuitas com base no socioconstrutivismo que visam oportunizar e otimizar os processos de ensino e aprendizagem na EAD.

O MOODLE, ferramenta utilizada dentro do ambiente virtual, é uma plataforma aberta, gratuita, que permite a mediação pedagógica em cursos presenciais, semipresenciais ou a distância e registra dados, frequência e acessos dos

alunos, permitindo a comunicação entre professores, tutores e alunos no gerenciamento da aprendizagem.

A utilização da plataforma MOODLE na educação proporciona a troca de ideias entre os alunos, troca de experiências e interação entre os estudantes em tempo e espaço diferentes. A experiência com trabalhos coletivos para atingir um objetivo comum.

Nessa linha de pensamento, a plataforma do software gratuito MOODLE democratizou o acesso à educação a distância.

As atividades mais utilizadas nos cursos de educação a distância são chat, fóruns de discussão e *Wiki*.

Nesse panorama, as responsabilidades dos(as) professores(as) ficam cada vez mais desafiadoras e envolvem novas competências:

- Acolhimento
- “videoaula inaugural”;
- Métodos ativos de ensino e aprendizagem;

Para Silva e Santos (2009, p. 126):

Fazer educação *on-line* não é o mesmo que fazer educação presencial ou a distância via suportes tradicionais, como material impresso, rádio e TV. Exige metodologia própria que pode, inclusive, inspirar mudanças profundas na chamada “pedagogia da transmissão”, que prevalece particularmente na sala de aula presencial. A modalidade *on-line* favorece educar com base no diálogo, troca, participação, intervenção, autoria, colaboração. O computador conectado dispõe de recursos capazes de sua potencialização. Na era do computador *on-line*, o esquema clássico da informação que se baseia na ligação unidirecional emissor-mensagem-receptor encontra-se mal colocado. Por isso, a educação via internet, em particular, vem se apresentando como grande desafio para o professor acostumado ao modelo clássico de ensino. São dois universos distintos no que se refere ao paradigma comunicacional dominante em cada um. Enquanto a sala de aula tradicional está vinculada ao modelo *um-todos*, separando emissão ativa e recepção passiva, a sala de aula *on-line* está inserida na perspectiva da interatividade entendida como colaboração *todos-todos* e como *faça-você-mesmo* operativo.

Dentre as possibilidades disponibilizadas no AVA, a ferramenta *Wiki* surge como opção relevante, motivo pelo qual será abordada especificamente nesse artigo.

Desde o novo milênio, com o surgimento da Web 2.0 a demanda de uma oferta que dispõe de preços e condições mais acessíveis para que as pessoas adquiram e tenham em mãos computadores, notebooks e demais TIC, meio estes utilizados como prática de conexão. A definição de Web 2.0, na visão de BARROS (2009), trata-se de uma modernização na parte tecnológica da internet, entretanto, a mesma poderá ser pontuada por fatos históricos peculiares.

Segundo Barros (2009, p. 27), a Web 2.0 trata-se de:

Um termo criado para designar uma segunda geração de comunidades e serviços, tendo como conceito a “web como plataforma” envolvendo Wikis, aplicações baseadas em redes sociais e tecnologia da informação.

O Brasil vive o desenvolvimento das tecnologias, causando uma revolução na produção e comunicação do conhecimento. Esse conhecimento simula o desenvolvimento de competências no ensino na modalidade à distância. É oportuna a esse respeito a observação de Masetto (1998, p. 23):

Se tempos houve em que se pensou que a tecnologia resolveria todos os problemas da educação, e outros em que se negou totalmente qualquer validade para essa mesma tecnologia, dizendo ser suficiente que o professor dominasse um conteúdo e os transmitisse aos alunos, hoje, encontramos em uma situação que defende a necessidade de sermos eficiente e eficazes no processo de aprendizagem; queremos que nossos objetivos sejam atingidos da forma mais completa e adequada possível e, para isso, não podemos abrir mão da ajuda de uma tecnologia pertinente.

A globalização e o uso das TIC comprimiram o espaço e o tempo. Nesse contexto, a educação a distância surge como uma oportunidade de ingresso ao ensino superior, pois permite acessar, enviar e processar dados de modo rápido sem necessidade de qualquer deslocamento físico.

A interface Wiki se assemelha à Wikipédia, uma enciclopédia *on-line* colaborativa, mundialmente conhecida. A partir de uma pesquisa de um assunto, o aluno obtém o conhecimento, insere suas ideias e o grupo constrói um texto colaborativo.

WIKIPÉDIA. In: WIKIPÉDIA, a enciclopédia livre. Conceitua como: “*um projeto de enciclopédia colaborativa, universal e multilíngue estabelecido na internet sob o princípio Wiki. Tem como propósito fornecer um conteúdo livre*”.

O início da atividade *Wiki* é com a apresentação da atividade e abertura de um fórum para discutir essa atividade. Nessa apresentação, o docente traz aos alunos os requisitos da atividade e inicia uma síntese do assunto estudado na *Wiki*.

O pesquisador Lobato (2010) conceitua fórum de discussão como uma ferramenta do AVA, porque utiliza uma navegação agregando múltiplos recursos e ferramentas de comunicação em tempo real ou de maneira assíncrona, com uma proposta pedagógica facilitando a construção do conhecimento por parte dos alunos.

A partir do fórum, os alunos trabalham em equipe na construção de um texto único para desenvolver a capacidade de se relacionar de forma positiva e manter um ambiente íntegro na busca por objetivos comuns no processo de ensino e aprendizagem da *Wiki*.

O trabalho em equipe dos alunos, uma variante essencial no meio organizacional, combina conhecimentos e experiências que consigam maximizar o potencial individual de cada aluno na construção de um texto colaborativo.

Estudos científicos mostram que o desempenho das equipes de trabalho são sempre superiores ao desempenho dos indivíduos que a constituem, daí a pertinência nessa atividade.

A descrição de um trabalho em equipe é a capacidade para aprender, desenvolver e trabalhar de uma forma independente para alcançar objetivos específicos numa missão comum.

Com isso a equipe fica comprometida. O comprometimento é a capacidade de desenvolver compromisso com os resultados de forma a tomar as providências. Desenvolve-se a cooperação, cuja capacidade em ajudar sempre que houver necessidade aos colegas.

Assim, a competência de determinação é a capacidade de perseguir os objetivos e metas criando formas para ultrapassar barreiras e obstáculos até alcançar o que se pretende.

Nessa forma, despertando inquietação com o objetivo de destacar e realçar a importância do trabalho em equipe para superar os desafios para que haja um fio condutor entre a ferramenta wiki corroborando com as estratégias de ensino e aprendizagem, diante das competências avaliativas desta atividade colaborativa.

## **2.1 O estudante a distância**

Os grupos de alunos da UNIMES que estudam nos cursos na modalidade de Educação a Distância (EAD) deverão debater ou discutir a respeito da temática em questão, através de textos colaborativos, nos quais a troca de informações, sustentadas por referências bibliográficas será de grande valia no que tange à metodologia ativa, ou seja, o aluno (a) cada vez mais participativo no processo de ensino e aprendizagem.

O ponto central do referencial é a teoria sócio-histórica que se refere, aos processos psicológicos superiores que se originam na vida social, na participação do sujeito em atividades compartilhadas com os outros. Isto implica uma concepção particular das origens do psiquismo e critérios específicos de como compreender os processos de desenvolvimento. Isto é, análise do desenvolvimento dos processos psicológicos superiores a partir da internalização de práticas sociais específicas.

A perspectiva de Vygotsky abrange a dimensão social do desenvolvimento e pressupõe de modo convicto que o ser humano constitui-se enquanto homem em sua relação com o outro.

O princípio de sua abordagem é a dimensão sócio-histórica do psiquismo. Desta forma, é possível dizer que cada indivíduo aprende a ser homem. reações naturais de resposta aos estímulos são biologicamente herdadas, entrelaçando-se, interativamente, aos processos culturalmente organizados, há transformações qualitativas nos modos de ação, relação e representação do ser humano

Para tanto, a relação homem-meio será sempre uma relação mediada por produtos culturais humanos, como o instrumento e o signo e pelo outro, num oferecimento contínuo de caminhos alternativos para a solução da situação problema.

Contudo, sua ideia de que a intervenção por meio de outras pessoas seja fundamental para o desenvolvimento processual do indivíduo não pode ser entendida como uma proposta de caráter autoritário, de conduta postulada a um ensino de característica "tradicional", onde o professor fala e o aluno absorve o conhecimento transmitido.

A noção básica de sua teoria e do uso da mediação enquanto termo conceitualizado e método está fundamentada na não associação estímulo-resposta do aprendizado, mas que nas formas superiores do comportamento humano, o indivíduo modifica a circunstância de estímulo como uma parte do processo de resposta a ela, estruturando essa atividade produtora do comportamento humano como base do termo mediação.

Diante dos avanços tecnológicos, a cada dia têm surgido novas frentes de aprendizado no ensino fundamental, médio e superior concomitantemente jovens e adultos tem participado ativamente neste processo.

Para Belloni (2008), o aluno que opta pela modalidade EAD deve ser acolhido de tal maneira, que não se sinta desmotivado por estar estudando em um curso a distância e sim motivado pelo seu professor (a) independente do que esteja enfrentando.

### **3. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A *Wiki* é uma ferramenta tecnológica que se baseia na participação colaborativa dos alunos. Hoje, a competência de trabalho em equipe é primordial mediante as exigências impostas pelo mundo do trabalho em constante mudança.

Um dos aspectos positivos da *Wiki* é a de disseminar o conhecimento adquirido pelas vivências, trocas de experiências práticas em situações cotidianas de aprendizado. Outro ponto positivo é o modelo de criação da *Wiki*, sua forma de interação, que privilegia o registro da troca de conhecimento entre os alunos em temas das áreas de sua formação, envolvendo estudos de casos, acertos e erros nas atividades práticas.

Em contrapartida, existem alguns aspectos negativos, tais como o texto construído pelos alunos, que por muitas vezes se assemelha a uma colcha de retalhos, devido à quantidade de informações difusas e repetidas. Outro ponto negativo, identificado no AVA da UNIMES, foi a falta de colaboração na construção do texto da *Wiki*. Por meio de relatórios oferecidos pelo ambiente MOODLE foi possível constatar que alguns alunos do grupo não participam da atividade.

Assim, compreende-se que a *Wiki* reflete uma prática exitosa amplamente utilizada no Núcleo de Educação a Distância da UNIMES e portanto, poderá ser retomada e aprofundada em novas pesquisas.

## REFERÊNCIAS

BARROS, D. M. V. **Guia didático sobre as tecnologias da comunicação e informação**. Rio de Janeiro: Vieira & Lent, 2009.

BELLONI, Maria Luiza. Educação a distância. 4<sup>a</sup> ed. Campinas: Autores Associados, 2008

LOBATO, Anderson Cezar. **A importância dos fóruns na Educação a Distância**: algumas considerações. Belo Horizonte: UFMG, 2010.

MASETTO, Marcos Tarcísio. **Sociedade pós-capitalista**. Campinas: Papirus, 1998.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico. 4. ed. São Paulo: Scipione, 1997.

RABAGLIO, Maria Odete. **Seleção por competências**. 4. Ed. São Paulo, Educator, 2001.

SILVA, Marcos, SANTOS, Edméa. **Conteúdos de aprendizagem na educação on-line: inspirar-se no hipertexto**. Educação & Linguagem. Universidade Metodista de São Paulo, v. 12, n. 19, pg. 124-142 jan-jun 2009. Disponível em: <<https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/EL/article/view/817/885>>. Acesso em: 16 dez. 2018.

WIKIPÉDIA. In: WIKIPÉDIA, a enciclopédia livre. Flórida: Wikimedia Foundation, 2018. Disponível em: Disponível em: <[https://pt.wikipedia.org/wiki/Wikip%C3%A9dia:P%C3%A1gina\\_principal](https://pt.wikipedia.org/wiki/Wikip%C3%A9dia:P%C3%A1gina_principal)> Acesso em 28 out. 2018.





# PRÁTICAS COM TECNOLOGIA COMO MEDIADORAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

---

AURILUCI DE CARVALHO FIGUEIREDO  
ELIZABETH MAGALHÃES DE OLIVEIRA  
MARCO ANTONIO DI PINTO

## Resumo

O uso de tecnologias na formação do professor de matemática se faz relevante tanto por indicação de pesquisadores como em documentos oficiais que norteiam a Educação Básica. Este artigo visa investigar atividades que mobilizam uso de softwares em propostas aos alunos de uma Licenciatura em Matemática em Educação a Distância e como o uso destes podem auxiliar a integrar os conhecimentos para a formação docente. Destacamos dentre as atividades propostas a estes alunos, as que foram consideradas exitosas diante do cenário de pesquisa em formação de professores. Para o desenvolvimento do nosso trabalho algumas destas atividades e fizemos recortes de modo a vislumbrar os conhecimentos revelados pelos alunos à luz da teoria do TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge), que elegemos como aporte teórico. As atividades propostas aos estudantes foram elaboradas sob o foco de pesquisas científicas da área de Educação Matemática sobre o uso de tecnologia e possíveis práticas com alunos da Educação Básica, assim como observada a mobilização de softwares que possibilitam realização de atividades que articulam conhecimentos da matemática básica e manipulação da tecnologia. Foram selecionados os alunos do componente Cálculo Diferencial e Integral I e II para fazerem parte dos sujeitos de pesquisa e fica evidente que estes alunos ao realizarem as atividades e relatarem suas respostas, escrevem reflexões e apontam possibilidades de uso do software na educação dentre elas destacamos: ampliar os conhecimentos, incentivar alunos a gostarem mais de matemática, utilização de software como processo de inclusão, além de estabelecer relação entre conteúdo matemático e a possibilidade de articulação entre os conceitos que envolvem determinados temas nesta área e suas estratégias didáticas com o uso da tecnologia.

**Palavras-chave:** Formação de Professores. Tecnologias. Educação a Distância.

## 1 INTRODUÇÃO

Este artigo investiga saberes relativos ao uso de softwares matemáticos mobilizados na formação docente em uma Licenciatura em Matemática para a Educação Básica em ambiente virtual de aprendizagem (AVA) e, também, de como atividades propostas nesse ambiente podem auxiliar e articular o conhecimento do conteúdo específico ao conhecimento tecnológico.

De acordo com as Diretrizes Curriculares do Ensino da Matemática (2002) é importante a familiarização do licenciado, ao longo do curso, com tecnologias que possam contribuir para o ensino da Matemática.

Em relação aos documentos oficiais que orientam a prática do professor, tanto os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (1998) como a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2017) destacam que, dentre as tecnologias que o professor pode lançar mão para auxiliar no processo de ensino e aprendizagem da Matemática na Educação Básica, são os softwares que instigam o pensar, o refletir e criar situações, com a finalidade de possibilitar autonomia de aprendizagem por parte dos estudantes.

Embora o uso das tecnologias já seja indicado em documentos oficiais há algum tempo, pesquisadores como Bairral (2010) e Stingham (2016), em relação ao uso de tecnologia no ensino da Matemática na educação básica, indicam que há falta de preparo dos professores para lidar com elas, em suas práticas.

Segundo Motta (2017), muitos cursos de formação de professores não apresentam possibilidades de que os alunos estabeleçam relação entre as disciplinas tecnológicas com as disciplinas que envolvem conteúdos específicos, e defende que, para que isso ocorra, as instituições de ensino devem investir no desenvolvimento dos saberes docentes para o uso das tecnologias digitais na formação inicial, por meio de um saber curricular que conecte tecnologia com a prática educativa.

Nossas questões de pesquisa diante do uso de softwares na formação docente, cuja formação se dá pelo AVA, são: Quais softwares disponibilizar aos alunos de curso? Como desenvolver atividades que favoreçam os alunos a articular o conhecimento do conteúdo ao conhecimento tecnológico? Como estas atividades que envolvem tecnologia com o uso de softwares ocorrem em um Ambiente Virtual? Como podemos contribuir para a formação de estudantes como futuros professores com a utilização dos softwares?

O objetivo deste artigo é investigar que atividades podem mobilizar simultaneamente para a sua solução o uso de um software e conhecimento específico matemático que são propostas aos alunos de uma Licenciatura em Matemática em Educação a Distância (EAD), de tal maneira que permita a integrar os conhecimentos matemáticos e didáticos para a formação docente.

O uso de tecnologias na formação do professor de matemática se faz relevante também por pesquisas apresentadas na área de educação matemática,

que indicam a necessidade das tecnologias nas práticas pedagógicas, de modo que ocorram mudanças reais na metodologia do trabalho dos professores (BITTAR, 2011). O educador passa a integrar tecnologias ao seu trabalho, quando consegue desenvolver tarefas que promovam o ensino-aprendizagem em sala de aula, modificando a metodologia de suas aulas (BASNIAK, 2014). Para que isso ocorra, Motta e Silveira (2012) apontam que na formação inicial é fundamental para que as transposições entre as tecnologias digitais e os conteúdos matemáticos se articulem, devendo ser oferecidos aos licenciandos subsídios teóricos e metodológicos para o uso das ferramentas tecnológicas no ensino.

A metodologia desta pesquisa envolve levantamento bibliográfico, que nos levou a reflexões sobre a formação dos docentes, no que tange ao uso de tecnologias, e a partir delas, iluminar caminhos para a elaboração de atividades que são propostas aos alunos de Licenciatura em Matemática no AVA.

Portanto, foram elaboradas atividades pelos professores e apresentadas aos estudantes. Parte destas atividades envolve, os alunos em leituras de artigos científicos da área de Educação Matemática que versam sobre o uso de tecnologia e possíveis práticas com alunos da Educação Básica, assim como mobilização de softwares que possibilitam realização de atividades que tratam simultaneamente os conhecimentos da matemática básica e tecnológicos para a sua resolução. As respostas dos licenciandos a estas atividades permitiram uma análise qualitativa do que elas colaboraram para a sua formação docente no que se refere ao nosso objetivo de pesquisa e respostas às nossas questões.

Analisamos os dados da pesquisa à luz da teoria do TPACK (*Technological Pedagogical Content Knowledge*), de acordo com Punya Mishra e Matthew J. Koehler (2006), que ampliam as categorias de Shulman (1987) sobre os conhecimentos do professor. Essa análise leva em consideração o modo como os estudantes de uma Licenciatura de Matemática articulam os conhecimentos sobre Tecnologias Digitais com os conteúdos específicos da área e também com as habilidades didáticas implícitas. O TPACK é uma teoria que engloba determinados tipos de conhecimento categorizados como: o conteúdo, o pedagógico e o tecnológico. Tais conhecimentos são analisados considerando tanto os práticos como os teóricos.

Para o desenvolvimento do nosso trabalho elegemos algumas atividades propostas aos alunos da Licenciatura em Matemática no AVA, e nela fizemos alguns recortes de modo a vislumbrar que conhecimentos à luz do TPACK elas puderam proporcionar aos estudantes.

Para melhor compreensão do trabalho descrevemos a seguir o cenário que os alunos desta Licenciatura estão inseridos assim como os componentes curriculares que tais atividades englobam.

Vale ressaltar que as atividades eleitas, além de nos permitirem identificar como exitosas no ponto de vista de ensino aprendizagem da Matemática, foram elaboradas por uma professora desta Universidade, que hoje não está

mais entre nós, e que mesmo atuando há muitos anos no presencial, nos últimos anos de trabalho na EAD se transformou em uma excelente mediadora no processo de ensino aprendizagem com o uso das tecnologias, nossa homenagem vai ao reconhecimento do seu êxito.

## 2 - A TEORIA QUE ILUMINA A PRÁTICA E AS DECISÕES

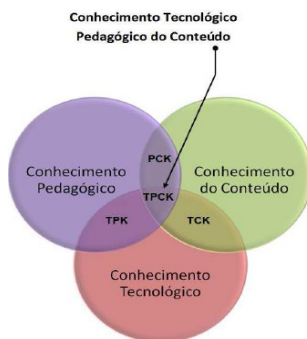
Descrevemos a seguir pontos relevantes sobre a teoria que iluminou as análises desse trabalho, assim como quais atividades elegemos para identificar como relevantes no processo de ensino aprendizagem com o uso das tecnológicas, em particular alguns softwares e a seguir as análises e resultados a luz do TPACK.

### 2.1 Marco teórico

O professor, para fazer uso da tecnologia com o ensino de conteúdos que mobilizem conhecimento matemático, deve conhecer também a tecnologia e suas funcionalidades, no nosso caso específico conhecer os softwares e o manuseio dos mesmos, a fim de promover facilidades no processo de aprendizagem do aluno.

Em relação ao TPACK, Mishra e Koehler (2006) chamam de Conhecimento Tecnológico Pedagógico, o qual se encontra na intersecção entre conhecimento do professor acerca do conteúdo específico da sua área de atuação, do pedagógico que pode entrar em cena no momento de sua prática e também do conhecimento referente a tecnologia em um determinado contexto de ensino. Tais interseções são mostradas na Figura 1 abaixo:

**Figura 1-** Esquema Gráfico do Conhecimento Tecnológico Pedagógico do Conteúdo



Fonte: Mishra e Koehler (2006, p. 1025),  
versão traduzida e adaptada por Souza et.al.2017.

Segundo Mishra e Koehler (2006):

TPCK é a base do bom ensino com tecnologia e requer uma compreensão da representação dos conceitos que utilizam tecnologias; técnicas pedagógicas que usam tecnologias de maneira construtiva para ensinar o conteúdo; conhecimento do que faz dos conceitos difíceis ou fáceis de serem aprendidos e como as tecnologias podem ajudar os alunos a solucionar os problemas que encontrarem; conhecimento do conhecimento prévio dos estudantes e teorias epistemológicas; e conhecimento de como tecnologias podem ser usadas para construir novos conhecimento sobre aqueles já existentes ou para desenvolver novas epistemologias (p.1029).

Cibotto e Oliveira (2017) defendem que a prática do uso de tecnologias deva ocorrer ao longo da formação inicial dos docentes, durante as licenciaturas, estes pesquisadores acreditam que a constante utilização de recursos tecnológicos, as ferramentas computacionais podem se tornar integrantes do dia a dia dos futuros professores.

Nosso objetivo é investigar que atividades, as quais mobilizam uso de softwares, propostas aos alunos de uma Licenciatura em Matemática em EAD podem auxiliar a integrar os conhecimentos para a formação docente, tomando como base a TPACK e, dentre elas, destacar quais podem ser consideradas exitosas diante do cenário da formação de professores.

Acreditamos estar propondo a tais estudantes que estabeleçam relação entre os conhecimentos do conteúdo, o pedagógico e o tecnológico na Licenciatura em Matemática e contribuindo dessa forma com suas futuras práticas docentes.

## **2.2 Método e cenários**

Faremos um recorte de algumas das atividades com uso de tecnologia dos alunos matriculados em 2018, no componente curricular Cálculo Diferencial e Integral II e Cálculo diferencial e Integral III, de um curso de Licenciatura em Matemática na modalidade a distância, em uma Universidade paulista. Participaram das atividades de Cálculo Diferencial e Integral II 80 alunos matriculados no 4º semestre de Cálculo diferencial e Integral II, e 140 alunos matriculados no 5º semestre em Cálculo Diferencial e Integral III.

Vale ressaltar que, anteriormente, os alunos desta licenciatura somente tratavam de uso de softwares no componente curricular Aplicativos de Informática que está previsto no último semestre do curso. Há um ano estão sendo oferecidas atividades em vários semestres do curso que mobilizem simultaneamente conhecimento matemático e softwares que permitam articular teoria e prática.

A plataforma utilizada para este modelo de educação a distância é o MOODLE. As comunicações entre professor e aluno ou tutor virtual e aluno são totalmente a distância no AVA, através de fóruns, mensagens e-mails e outros. E a comunicação presencial somente ocorre nos polos quando são realizadas as avaliações presenciais ou para dúvidas pontuais sobre o processo de atuação no AVA.

As atividades realizadas com os alunos em AVA, no curso de Licenciatura em Matemática nos componentes Cálculo Diferencial e Integral II e III, buscaram associar pesquisas apresentadas em artigos científicos da área de Educação Matemática que versam sobre conteúdos sobre o cálculo e sobre as relações do mesmo com conceitos matemáticos necessários que são trabalhados na Educação Básica. As atividades consideradas de grande relevância para a formação do professor nesta área que apresentamos neste artigo são avaliativas, e ocorreram em dois momentos durante o semestre, em cada um dos componentes.

Antes de iniciar as atividades, os alunos já haviam tido contato, em aulas-texto e vídeo aulas, com conhecimentos de cálculo. As dúvidas podiam ser abordadas com professores e tutores em trocas de mensagens individuais e e-mails ou em fórum virtual com outros alunos. Nosso intuito foi discutir o ensino-aprendizado do cálculo nesse tipo de modalidade de ensino, com o uso de tecnologia e mostrar atividades, as quais mobilizam uso de softwares, propostas aos alunos de uma Licenciatura em Matemática em EAD e podem auxiliar a integrar os conhecimentos para a formação docente.

Os estudantes foram mobilizados a realizar as atividades, que aqui mostraremos, e apresentá-las na forma de envio de arquivo. Embora as atividades fossem individuais, os alunos podem conversar coletivamente com os colegas ou com os professores e tutores para tirarem dúvidas e fazerem observações que consideram relevantes para a realização das atividades de Cálculo Diferencial e Integral através de uma ferramenta chamada Fórum. Esta ferramenta permite discussão, importante no processo educativo a distância, e de acordo com Figueiredo (2018) pode proporcionar um espaço permanente de interação-ação-reflexão e de transformação e ressalta também que o fórum é um recurso didático que incentiva a discussão e o aprofundamento nos tópicos abordados e permite registrar experiências.

A primeira atividade que apresentaremos foi assim enunciada como indicado no Quadro 1:

## Quadro 1: Atividade – Cálculo diferencial e Integral II

Leia o artigo:

“UMA EXPERIÊNCIA DE ENSINO-APRENDIZAGEM UTILIZANDO O WINPLOT NA ABORDAGEM DE GRÁFICOS E CURVAS DE NÍVEL”

Apresentado no XII EPREM (Encontro paranaense de Educação Matemática). Disponível em:

<http://sbemparana.com.br/arquivos/anais/epremxii/ARQUIVOS/RELATOS/titulos/RELA54.PDF>

1) Qual recurso é indicado no texto, que traz benefícios ao processo de ensino-aprendizagem?

Em sua opinião, o uso de softwares matemáticos só traz benefícios no ensino, ou de alguma forma interferem negativamente na compreensão e na criatividade dos alunos?

2) Instale o WINPLOT no seu computador, conforme indicado no artigo, e explore os seus recursos de modo a poder utilizá-lo ainda nesta atividade e nas suas aulas. Algumas orientações sobre o seu uso foram colocadas na sua sala.

3) Escolha um exercício de ensino fundamental ou médio, em que possa utilizar o Winplot na sua resolução.

Resolva-o através de cálculos numéricos e através do Winplot. Explique a resolução mostrando as telas com os gráficos e valores.

Gaffuri et al. (2014), os autores do texto indicado na atividade relatada no Quadro 1, apresentam a utilização do *software Winplot* como apoio no ensino-aprendizagem de Cálculo Diferencial e Integral, com o objetivo de promover reflexão sobre as possibilidades pedagógicas da utilização deste *software*, particularmente através da exploração dos seus recursos de animação gráfica.

Concordando com as conclusões de Figueiredo et al (2017) de que as pesquisas em Educação Matemática mostram possibilidades de abordagem, dificuldades de alunos ao lidarem com determinado conteúdos, levantam conceitos matemáticos de forma epistemológica dentre outros aspectos, e dessa forma com a leitura destes artigos estamos, de certo modo, oportunizando aos alunos da Licenciatura em Matemática a formar o seu arsenal de conhecimentos que vai ajudar na sua futura profissão: a de ser professor.

A segunda atividade foi anunciada aos alunos como foi colocada no Quadro 2:

## Quadro 2: Atividade – Cálculo diferencial e Integral III

Leia o artigo:

**“UTILIZAÇÃO DO SOFTWARE WINPLOT NO ENSINO DE FUNÇÕES CUJA REPRESENTAÇÃO GRÁFICA É UM PARABOLÓIDE CIRCULAR”**

Disponível no endereço:  
[http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/18065\\_7675.pdf](http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/18065_7675.pdf)

1) Quais os benefícios indicados no texto, referentes ao uso do Winplot no processo de ensino - aprendizagem?

2) De que forma a autora desenvolveu a sua pesquisa, que recursos utilizou, e a que conclusão chegou?

3) “Como atividade foi solicitado aos alunos que construíssem o gráfico das funções propostas,

$f(x,y) = x^2 + y^2 - 3$ ,  $f(x,y) = x^2 + y^2$  e  $f(x,y) = x^2 + y^2 + 3$ , usando o Winplot.

Foram dadas as orientações referentes aos comandos, conforme a seguinte sequência:

**Abra o Winplot. Use a opção: Janela → 3D. Clicar em Equação → Explícita.**

a) Resolva você também essa atividade e indique a sua conclusão no que se refere à posição dos paraboloides. (Lembre:  $x^2 = x^2$ )

b) Representando graficamente as funções:  $f(x,y) = x^2 + y^2 - 3$  e  $f(x,y) = -x^2 - y^2 + 3$ ,

qual a equação da curva de intersecção dos dois paraboloides?

c) Represente graficamente as funções:  $f(x,y) = x^2 + y^2 - 3$ ,  $f(x,y) = 1$  ou  $z = 1$ ,  $z = 2$ , e  $z = 3$ .

Como se chamam as curvas de intersecção do parabolóide com os planos dados?

d) Neste primeiro contato com a construção de gráficos de funções de duas variáveis com este tipo de software, relate a sua experiência, indicando as dificuldades encontradas, e/ou as facilidades que ele lhe proporcionou no entendimento da matéria.

Zanatta (2015), autor do artigo citado no Quadro 2, destaca como objetivo de sua obra:

[...] analisar as potencialidades do software WINPLOT no ensino e aprendizagem das funções reais de várias variáveis com alunos do quarto ano de



um curso de licenciatura em matemática, destacou abordagem de funções através de uma sequência de atividades nas quais os alunos, com uso do software WINPLOT e sem ele, como o lápis e o papel, explorar as representações: algébrica, gráfica e numérica das funções reais de duas variáveis, interligar as diferentes representações de uma mesma função, bem como, construir gráficos. (p.1)

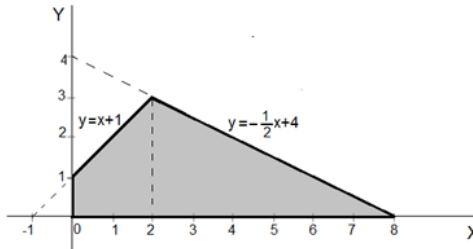
A terceira atividade foi anunciada aos alunos como foi colocada no Quadro 3 a seguir:

### Quadro 3: Atividade - Cálculo diferencial e Integral II

O GEOGEBRA é um software muito usado em aulas de Matemática, devido à quantidade imensa de recursos, utilizáveis em Geometria, Álgebra, Cálculo, etc.

#### ATIVIDADES:

1) Determine a área sombreada na figura:



- a) Usando geometria      b) Usando integral      c) Usando GEOGEBRA
- 2) a) Usando GEOGEBRA, encontre a área da região limitada pelas curvas  $y = x^2 - 1$  e  $y = x + 1$ .  
 b) Calcule a mesma área usando integral.
- 3) Na qualidade de aluno, qual a sua opinião para os vários métodos de resolução dos dois exercícios anteriores?  
 Qual o processo que achou mais interessante para o seu aprendizado? Porquê?  
 E como professor, qual processo que você escolheria para expor estes em sala de aula? Quais as vantagens ou desvantagens dos diferentes métodos?

Esta atividade mobiliza um software utilizado em outros componentes curriculares do curso de Licenciatura em Matemática, por ser versátil para estudos de diversos eixos da matemática, já o WINPLOT oferece recursos gráficos para funções, e importante também destacar que ambos, tanto o GEOGEBRA como o WINPLOT são softwares *free*, disponíveis na internet para os alunos e professores poderem acessar e utilizar em suas práticas.

Nestas atividades, os estudantes estão diante de situações que mobilizam conhecimentos sobre funções, construção de gráficos e suas interpretações,

utilização de softwares em perspectivas tanto das pesquisas como o seu uso em para construção de conhecimento e suas diversas representações.

Os dados da pesquisa foram constituídos pelas respostas e estratégias registradas pelos estudantes de Licenciatura em Matemática, e relatadas no fórum virtual, a respeito das atividades e nos arquivos que os mesmos enviaram como respostas no AVA.

Para análise desses dados, adotamos uma perspectiva qualitativa, levantando os saberes que esses estudantes mobilizam em prol de seu próprio letramento tecnológico e a articulação que fazem para produzir significado dentre os conhecimentos matemáticos. Tais saberes nos remetem à categorização do conhecimento pedagógico do conteúdo, de Koehler e Mishra (2006) que envolve a intersecção de conhecimentos do conteúdo, o pedagógico e o tecnológico.

### 2.3 Resultados e discussão

Em relação ao uso de software os estudantes apontam algumas dificuldades que destacamos, dentre elas: como fazer download do software, onde salvar, como manipular o software entre outros.

Os estudantes de Licenciatura em Matemática realizaram as atividades e expressaram nos registros apresentados algumas considerações quanto ao seu aprendizado em relação aos softwares e possibilidades de ensino aprendizagem:

Nunca tinha utilizado um software para construção de gráficos, facilita muito na compreensão e a utilização é fácil, o uso dessa mídia como ferramenta de ensino deve ser feita sempre, ajuda muito na compreensão da matemática. (Estudante A).

A minha experiência foi de descoberta e novas expectativas, quero aprender com propriedade o uso desse software, pois tive algumas dificuldades, como fiz a atividade sozinha tive que ler um roteiro com as explicações de como utilizar a ferramenta. Esse desafio me proporcionou a melhorar minha formação, quero saber mais sobre essas mídias tecnológicas, pois esse recurso me mostrou que eu necessito de um aperfeiçoamento profissional. (Estudante B).

Mas sei que vai valer a pena, pois os alunos estão sempre buscando novas tecnologias e ter essa ferramenta no ambiente escolar vai proporcionar atividades com maior envolvimento na apresentação de conceitos, fazendo uso da informática educativa para desenvolver as teorias e novas descobertas. (Estudante C).

O software WINPLOT se mostrou uma excelente ferramenta de ensino, favorecendo a interpretações dos alunos, fazendo com que eles se tornem construtores de seus conhecimentos. (Estudante D).

Todos os alunos da sala virtual resolveram as atividades e também expressaram suas conclusões, nossas escolhas em relação às frases selecionadas foram baseadas nas que possuíam maior clareza nas ideias apresentadas, embora a maioria dos alunos atingiu o objetivo proposto com a atividade.

Constata-se na fala dos alunos que a atividade possibilitou aos estudantes envolvidos a participarem como autores da construção do seu próprio conhecimento tanto tecnológico como matemático. Freire (2010) descreve a necessidade de o professor ter bom senso ao desenvolver suas práticas pedagógicas para atingir mais facilmente a autonomia dos alunos e assim viabilizarem a autonomia para aprender, e “quanto mais criticamente se exerça a capacidade de aprender tanto mais se constrói e desenvolve o que venho chamando “curiosidade epistemológica”, sem a qual não alcançamos o conhecimento cabal do objeto” (p.14), que destacamos aqui o tecnológico e matemático envolvido no processo da atividade.

A atividade possibilitou a reflexão do aluno, o que podemos considerar como articulação do conhecimento matemático com o tecnológico:

Conclui que a algumas maneiras de escrever as equações e a alguns aspectos da geometria o software WINPLOT favorece esta articulação e ajuda também a visualizar a resposta através de equações e o que vemos na representação do gráfico neste software. A matemática parece que fica mais fácil. (Estudante E).

Muito interessante e fácil de utilizar. A representação gráfica me ajudou a responder a questão “b”, pois a partir dele conclui que teria que igualar a equação a “0”. Quanto ao entendimento da matéria, acredito que preciso utilizar mais e fazer mais exercícios para internalizar melhor os conceitos e conseguir associar gráfico x equação. (Estudante F).

Acho importante ter uma variedade de opções, pois quando em uma há dúvidas, em outras a mesmas podem ser sanadas. Por exemplo, com o uso de softwares permitem uma visualização mais ampla das situações trabalhadas, como os gráficos por exemplo. Eu gosto muito das aulas tradicionais, mas também acredito que termos opções a mais são sempre bem-vindas. (Estudante G).

A utilização de softwares nos proporciona um aprendizado muito rico em detalhes, justamente por expressar os conceitos sobre funções de uma forma muito mais clara, permitindo perceber todos os detalhes e mudanças que ocorrem de acordo com cada função. (Estudante H).

Os estudantes E, F, G e H mostram reflexões sobre o conhecimento pedagógico da Tecnologia, pois reconhecem a existência e a importância de componentes e recursos tecnológicos, e de acordo com Mishra e Koehler (2006, p.108) “como eles podem ser utilizados no cenário de ensino e aprendizagem, e vice-versa, sabendo como o ensino pode mudar como resultado do uso de tecnologias específicas”.

Alguns estudantes apontam dificuldades do uso das tecnologias por parte dos professores e alunos, e são relatadas da seguinte forma:

Saliento que o uso de informática na matemática muitas vezes é comprometido pela a falta de preparo do aluno, do professor ou por falta de ferramentas na escola. (Estudante I)

Falta de ferramentas, falta de preparo do aluno e do professor, no caso de uso de softwares, podem ocorrer dificuldades com o manuseio dos instrumentos, o que por sua vez poderia se tornar dinâmico se torna mais complexo. (Estudante J)

A maior dificuldade pôde ser encontrada para executar a atividade com os softwares, está na sua utilização de cada componente do software, o que necessitou algumas pesquisas para poder conhecer melhor sobre eles. (Estudante K)

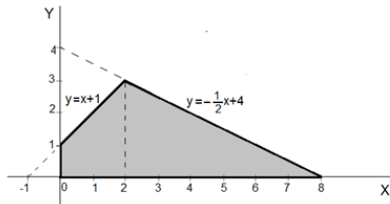
Os estudantes I e J relatam sobre as dificuldades do professor em relação ao uso das tecnologias. De acordo com o trabalho de Rosa (2013), cujo objetivo é investigar as dificuldades apontadas por parte dos professores no uso das Tecnologias da Informação e Comunicação - TIC no trabalho docente, também identifica que há falta de domínio no uso das tecnologias segundo 100% dos professores pesquisados.

O estudante K nos indica um possível caminho de superação de tais dificuldades que é a pesquisa, que, no nosso caso, é ainda o aluno de licenciatura que já começa com a atividade a refletir sobre as possibilidades do uso de tecnologias na sua formação, buscando de certa forma a autonomia com a pesquisa, abrindo possibilidades de futuras atuações como docente.

Vamos eleger e mostrar respostas das três atividades que foram enviadas no AVA pelos alunos e fazer uma análise didático pedagógica das suas soluções e argumentações diante dos conhecimentos mobilizados.

A seguir, a resposta da atividade enviada pelo estudante, cuja atividade foi exposta no quadro 3 sobre cálculo de áreas e o uso do software GEOGEBRA:

1) Determine a área sombreada na figura:



a) Usando geometria

Calcular o primeiro a área triângulo de 2 até 8, sendo 6 a base e 3 a altura,  $6 \cdot 3 / 2 = 18 / 2 = 9$

Depois calcular a área do triângulo de -1 até 2, sendo 3 a base e 3 a altura  $3 \cdot 3 / 2 = 9 / 2 = 4.5$

Agora calcular a área do triângulo menor que ficar de fora da área sombreada para descontar de -1 até 0, sendo 1 a base e a altura 1,  $1 \cdot 1 / 2 = 0.5$   $A = 9 + 4.5 - 0.5 = 13$

b) Usando integral

$$\int_2^8 \left[ \frac{1}{2}x + 4 \right] dx = \left[ -0.5x^2 + 4x \right]_2^8$$

$$\left( -0.5 \cdot 8^2 + 4 \cdot 8 \right) - \left( -0.5 \cdot 2^2 + 4 \cdot 2 \right) = 16 - 7 = 9$$

$$\left( -0.5 \cdot 64 + 32 \right) - \left( -0.5 \cdot 4 + 8 \right) = (-16 + 32) - (-1 + 8)$$

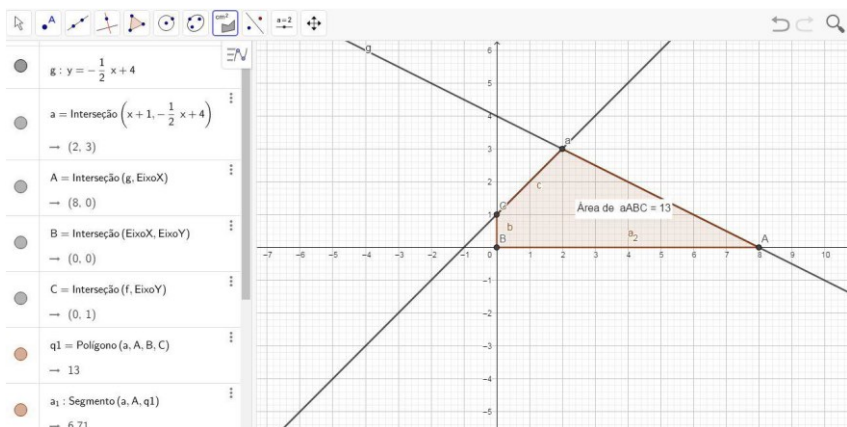
$$\int_{-1}^2 [x + 1] dx = \left[ \frac{x^2}{2} + x \right]_{-1}^2$$

$$\left( \frac{2^2}{2} + 2 \right) - \left( \frac{0^2}{2} + 0 \right)$$

$$\frac{4}{2} + 2 - 0 = 2 + 2 = 4$$

$A = 9 + 4 = 13$   
Resposta

c) Usando GEOGEBRA



Estudante L

Com a resposta do estudante L podemos fazer uma análise do que a atividade, apresentada no quadro 3, permite articular tanto em relação ao conhecimento pedagógico do conteúdo como ao tecnológico, pois no item a o estudante mostra uma possível solução para área utilizando simplesmente uma fórmula e a contagem das medidas através do gráfico já pronto e apresentado no enunciado. Tais habilidades para resolver estes exercícios são os mesmos que os alunos da educação básica devem ter para apresentar a solução.

No item b da mesma atividade o estudante da licenciatura deve recorrer aos conhecimentos da aplicação de integral para o cálculo da área, no item c com a utilização do software permite ao estudante mobilizar o conhecimento do uso da tecnologia, do software GEOGEBRA, o que possibilita a partir das equações de duas retas construir o gráfico e calcular a área que existe entre elas e o eixo x.

O estudante L diante da resposta apresentada ao item 3 da mesma questão expõe:

O cálculo da área pela geometria, o aluno tem que saber usar as fórmulas e analisar o gráfico, procurando as figuras geométricas calculando cada uma, assim encontrando a área total.

Calculando pelas integrais, também é interessante, porém tem que ficar atento onde para encontrar as intersecções, entre outros fatores.

Calculando pelo software GEOGEBRA é o método mais facilitado, pois o aluno digita a fórmula e encontra o resultado, assim pode observar todo o cálculo já feito pelos outros métodos.

O ideal é o professor ensinar todos os três métodos, mas primeiramente fazer os cálculos, só depois e conferir pelo GEOGEBRA, os erros e acertos.

Fica evidenciado que o estudante identifica a importância de que o professor conheça vários métodos de apresentação do problema proposto, e vislumbra também o uso do software como uma maneira de verificar a assertividade das respostas. O estudante L parece estruturar diante do uso do software uma forma de como conhecimento da tecnologia e o conteúdo podem estar relacionados. De acordo com Mishra e Koehler (2006):

Conhecimento Pedagógico da Tecnologia (TPK) é o conhecimento da existência de diversos componentes e recursos tecnológicos e, como eles podem ser utilizados no cenário de ensino e aprendizagem, e vice-versa, sabendo como o ensino pode mudar como resultado do uso de tecnologias específicas. Isto pode incluir um conhecimento de uma gama de ferramentas existentes para uma determinada tarefa, a capacidade de escolher a ferramenta com base na sua finalidade,... (p.1028)

A seguir a resposta da atividade enviada por um estudante, cuja atividade envolveu leitura de um artigo sobre o uso do WINPLOT no processo de ensino da Matemática, perguntas de modo a possibilitar reflexões sobre o uso do software e algumas aplicações deste no ensino aprendizagem da matemática para alunos da Educação Básica, atividade está registrada no Quadro 1.

Em relação ao uso de softwares no ensino da matemática, os estudantes levantaram reflexões, destacamos abaixo algumas delas:

Os softwares matemáticos, sob a minha ótica, trazem sempre benefícios ao ensino, ele certamente já compreendeu o conceito de determinados conteúdos matemáticos, uma vez que não é possível construir um gráfico de funções, por exemplo, sem ter domínio do que é uma função. Desse modo, os softwares têm a função de ampliar os conhecimentos adquiridos sobre determinado conteúdo. (Estudante M)

O uso de softwares educacionais pode até incentivar os alunos a gostar de matemática e até a se decidirem, no futuro, pelo ingresso em um curso na área de exatas. (Estudante N)

Temos um país onde a inclusão digital não atingiu todos os lugares. Temos um avanço em softwares com o propósito de facilitar o entendimento de determinado conteúdo, mas nos deparamos com uma estratificação social, que não permite que todos os alunos tenham acesso a tais softwares. (Estudante O)

Em relação aos conteúdos matemáticos que elegeram para trabalhar com o WINPLOT e pontos que alguns estudantes consideraram relevantes com o seu uso:

A atividade escolhida foi um problema envolvendo sistema de equações do primeiro grau, conteúdo correspondente ao 7º ano do Ensino fundamental. Após os alunos estiverem domínio do conteúdo abordado, a partir do cálculo algébrico e numérico, recorreremos ao WINPLOT para compreender tal problema na sua forma geométrica. (Estudante P)

Foi instalado o WINPLOT no computador, e escolhido um conteúdo do ensino fundamental II (funções do 2º grau), esse conteúdo foi escolhido devido a sua facilidade de manuseio no WINPLOT, já que é um software que nunca tinha manuseado. (Estudante Q)

Dos alunos que elegeram a equação do 2º grau como objeto matemático estudado com o uso do WINPLOT, destaca-se o seguinte relato que coincidiu com muitos que fizeram esta opção:

O benefício é a interação, ao modificar os valores de a, b ou c, por exemplo, o software redesenha a figura e o aluno consegue verificar qual o impacto dessas mudanças de forma imediata. Finalmente, é possível fazer o acompanhamento personalizado, o software corrige os exercícios e oferece condições para que o aluno possa sanar suas dificuldades, é de extrema importância a utilização e o manuseio dessa ferramenta em sala de aula. (Estudante R)

O estudante R na sua resposta quando se refere aos valores de a, b e c está associando a eles os coeficientes da equação do 2º grau  $ax^2 + bx + c = 0$ , com  $a \neq 0$  que quando aliamos a função do 2º grau  $f(x) = ax^2 + bx + c = 0$ , com  $a \neq 0$  e que alterar estes valores no software, permite analisar não somente as mudanças de comportamento do gráfico como também os pontos que cortam os eixos das abscissas e ordenadas.

As repostas dos alunos a esta atividade mostram reflexões sobre as possibilidades de uso do software, que envolvem: ampliar os conhecimentos, incentivar alunos a gostarem mais de matemática, a utilização de software como processo de inclusão, além de estabelecer relação entre conteúdo matemático e a possibilidade de articulação entre os conceitos que envolvem determinados temas nesta área e suas estratégias didáticas com o uso da tecnologia.

Os estudantes ao responderem esta atividade refletem sobre a utilização do software e mostram conceber ideias assim, como nos apontam Mishra e Koehler (2006), que o conhecimento do professor em relação ao uso da tecnologia diante do TPK possibilita mudar a natureza da aprendizagem de um conceito, que seria mais difícil ao aprendiz, obter o aprendizado desejado.

A atividade 3 também inicia com a leitura de um artigo como ponto de reflexão para o uso de software no processo de ensino e aprendizagem da Matemática, porém os conteúdos matemáticos desta atividade envolvem equações de duas variáveis e seus respectivos gráficos próprios do componente Cálculo Diferencial e Integral III. O estudante que realiza esta atividade já passou pela atividade anterior e parece mais familiarizado com as técnicas inerentes ao software WINPLOT, assim como as possibilidades de uso em relação à construção de gráficos.

São vários os benefícios desse aplicativo para a aprendizagem dos nossos alunos, possibilitando integrar diferentes representações de uma mesma função, permitindo com que os alunos entendam o que estão fazendo. O aluno quando utiliza essa ferramenta tecnológica está se apropriando do conteúdo de forma investigativa e trabalhando também a exploração. (Estudante S)

Esse desafio me proporcionou a melhorar minha formação, quero saber mais sobre essas mídias tecnológicas, pois esse recurso me mostrou que eu necessito de um aperfeiçoamento profissional. Mas sei que vai valer a pena, pois os alunos estão sempre



buscando novas tecnologias, e ter essa ferramenta no ambiente escolar vai proporcionar atividades com maior envolvimento na apresentação de conceitos. (Estudante T)

Conclui que ao construir o gráfico e resolver as equações possibilitou enxergar as representações algébrica e geométrica, esses conhecimentos parecem separados, mas quando colocamos no gráfico vemos o que calculamos, o número ou a equação tem formato. O WINPLOT serviu para conectar conhecimentos. O computador parece uma ferramenta que desperta o interesse pela matemática. (Estudante U)

Em relação aos gráficos produzidos pelos estudantes com a utilização da ferramenta WINPLOT, destacamos uma delas, a do estudante V, a que responde a seguinte questão da atividade apresentada no quadro 2:

b) Representando graficamente as funções:  $f(x,y) = x^2 + y^2 - 3$  e  $f(x,y) = -x^2 - y^2 + 3$ , qual a equação da curva de intersecção dos dois paraboloides?:

**Figura 1. Representação gráfica da função assim definida:**

Assim gerando um plano onde  $z = 0$ , para visualizar a intersecção. Para melhor visualizar as mesmas funções feitas no GEOGEBRA.

Estudante V

Na resposta deste estudante é possível identificar que o software que melhor representa o gráfico da intersecção das funções de duas variáveis é o GEOGEBRA, com isso este estudante evidencia certo Conhecimento Pedagógico da Tecnologia, que, segundo Mishra e Koehler (2006), o TPK exige a compreensão das limitações e dos potenciais benéficos de tecnologias específicas e como estas podem ser utilizadas em determinados tipos de atividades de aprendizagem.

### **3 - CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As atividades aqui apresentadas são frutos de estudos de pesquisas que tratam o uso de tecnologia como processo de ensino aprendizagem da Matemática, de um grupo de professores que compõe o corpo docente da Licenciatura desta Universidade.

Nestas atividades os alunos de Cálculo Diferencial e Integral II e III tiveram contato com as pesquisas de Gaffuri et al. (2014) e Zanatta (2015), que permitem vislumbrar caminhos sobre o uso de tecnologia no processo de ensino aprendizagem, o que se pode dizer que a teoria ilumina a prática. Esta prática de leitura de artigos científicos começou a fazer parte de atividades oferecidas aos estudantes deste curso desde os primeiros semestres desta Licenciatura, e depois de dois anos ficaram evidenciadas as colheitas.

Destacam-se somente algumas falas dos alunos que realizaram as atividades, mas, certamente, com o andamento das atividades que ficam quinze dias disponíveis, neste intervalo de tempo são muitos os questionamentos e muitas dúvidas, desde como instalar um software, qual a sua melhor versão, como determinados comandos funcionam.

Nessa busca de artigos científicos que tratem do uso de softwares gráficos como ferramenta para o ensino da matemática nos levou a identificar alguns referendados por pesquisadores que por serem livres e de parecer de fácil manuseio por parte dos alunos incentivamos o seu uso no AVA, destacamos entre eles: GEOGEBRA, WINPLOT e o GRAPHMAT.

No AVA essas atividades que envolvem o uso de softwares matemáticos podem ser oferecidas tanto em atividades avaliativas como não avaliativas, o professor deve ter como ponto de partida que o aluno precisa reconhecer o software como uma ferramenta de aprendizagem e uma boa estratégia de ensino, para isso as leituras e as atividades que eles vivenciam neste ambiente poderá promover.

Muitas das dificuldades são referentes ao Conhecimento Tecnológico de acordo com a TPACK, o que fica evidenciado neste processo é que existe uma maior necessidade dos usos dos mesmos para que tal obstáculo seja superado.

Tal constatação levou a inserir nas atividades em todos os semestres, em pelo menos um componente curricular, desde o primeiro, algumas que envolvem o uso de software, no intuito de que o Conhecimento Tecnológico não seja um empecilho para que este futuro professor não faça uso em suas práticas em sala de aula.

Este trabalho retrata não somente o aprendizado dos alunos da Licenciatura, mas também o desafio de um conjunto de professores que busca incorporar em suas práticas como professores da EAD o uso das tecnologias como fonte mediadora do conhecimento. E, neste momento, destacamos o brilhante trabalho da professora em oportunizar muitas reflexões e ações a seus alunos com foram descritas, nossa homenagem vai a ela e nada mais justo do que colocar aqui uma das mensagens destes alunos que fizeram parte do nosso cenário, com a seguinte fala:

A professora Lúcia foi uma das primeiras com quem eu tive contato e sem dúvida ela me aconselhou muitas vezes sobre as dificuldades que os alunos passam nas universidades, sejam elas referentes aos alunos nas presenciais ou EAD. Eu conversei com ela e sempre dizia que todas as dificuldades estão presentes quando você está nesta fase de andamento nos estudos. Eu também estou muito triste pela perda da professora que sem dúvida vai deixar um vazio enorme, mas sempre estará presente, assim como sua história ficará marcada em nossa mente. (Estudante Z)

## REFERÊNCIAS

BAIRRAL, M. A. (Org.). **Tecnologias informáticas, sala de aula e aprendizagens matemáticas**. Rio de Janeiro, RJ: Ed. da UFRRJ, v. 3, 2010.

BASNIAK, Maria Ivete. Tecnologias na Formação de Professores de Matemática: Uma Experiência na Iniciação à Docência. In **Anais do 13º Congresso Brasileiro de Informática na Educação (CBIE 2014)**. Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD. Dourados – MS, (2014). Disponível em: <http://www.br-ie.org/pub/index.php/wie/article/view/3136>>. Acesso em: 15 de nov. 2018.

BITTAR, M. A abordagem instrumental para o estudo da integração da tecnologia na prática pedagógica do professor de matemática. **Educar em Revista**: Editora UFPR, Curitiba, Brasil, n. Especial 1/2011, p. 157-171. (2011). Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40602011000400011&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40602011000400011&script=sci_abstract&tlng=pt)>. Acesso em: 15 de nov. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental: matemática**. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro03.pdf>> Acesso em: 10 de out. 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>>. Acesso em: 15 de nov. 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Matemática, Bacharelado e Licenciatura**. Parecer CES/CNE 1.302/2001, homologação publicada no DOU 05/03/2002, Seção 1, p. 15. Resolução CES/CNE 03/2003, publicada no DOU 25/02/2003, Seção 1, p. 13. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES13022.pdf>>. Acesso em: 15 de nov. 2018.

CIBOTTO, R.A.G.; OLIVEIRA, R.M.M.A. TPACK – Conhecimento Tecnológico e Pedagógico do Conteúdo: Uma Revisão Teórica. **Imagens da Educação**, v.7, n.2, p.11-23, 2017. Disponível em: <<http://ojs.uem.br/ojs/index.php/ImagensEduc/article/view/34615>>. Acesso em: 15 de nov. 2018.

FIGUEIREDO, A.C. OLIVEIRA, E.M.; PINTO, M.A.; SANTOS, M.R. Licenciatura em matemática e a pesquisa em educação matemática. In **Anais: VII CONGRESSO INTERNACIONAL DE ENSINO DE MATEMÁTICA- CIEM**. Canoas, RS, 2017. Disponível em: <<http://www.conferencias.ulbra.br/index.php/ciem/vii/paper/view/6864>>. Acesso em: 15 de nov. 2018.

FIGUEIREDO, A.C. ENSINO DE ESTATÍSTICA: DISCUSSÃO SOBRE SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS APLICADAS POR ESTUDANTES DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA EM AMBIENTE VIRTUAL. In **Anais: VII Seminário Internacional de Pesquisa em Educação Matemática – SIPEM**. Foz de Iguaçu, Pr, 2018. Disponível em: <[http://www.sbemparana.com.br/eventos/index.php/SIPEM/VII\\_SIPEM/paper/viewFile/577/280](http://www.sbemparana.com.br/eventos/index.php/SIPEM/VII_SIPEM/paper/viewFile/577/280)>. Acesso em: 15 de nov. 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.  
GAFFURI, Stefane Layana; HALLAL, Renato; HELLMANN, Liliane. Uma experiência de ensino-aprendizagem utilizando o WINPLOT na abordagem de gráficos e curvas de nível. In **Anais: Encontro Paranaense de Educação Matemática – EPREM**. Campo Mourão/PR, 2014. Disponível em: <<http://sbemparana.com.br/arquivos/anais/epremxii/ARQUIVOS/RELATOS/titulos/RELA54.PDF>>. Acesso em: 15 de nov. 2018.

MISHRA, P.; KOEHLER, M. J. Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge. **Teachers College Record**, v. 108, n. 6, p. 1017-1054, 2006. Disponível em: <[http://equella.cpit.ac.nz/cpit/file/8db8d22d-cd65-42c0-a6e7-cad799d45993/1/TPAC\\_Model\\_Mischa\\_and\\_Koehler\\_2006.pdf](http://equella.cpit.ac.nz/cpit/file/8db8d22d-cd65-42c0-a6e7-cad799d45993/1/TPAC_Model_Mischa_and_Koehler_2006.pdf)>. Acesso em: 28 de out. 2018.

MOTTA, M. S. Formação Inicial do Professor de Matemática no Contexto das Tecnologias Digitais. **CONTEXTO & EDUCAÇÃO**. Editora Unijui, Ano 32 nº 102 Maio/Ago. 2017. Disponível em: <<https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/6868>>. Acesso em: 15 de nov. 2018.

MOTTA, M. S.; SILVEIRA, I. F. Estágio supervisionado e tecnologias educacionais: estudo de caso de um curso de Licenciatura em Matemática. **Educação Matemática Pesquisa**, São Paulo, v. 14, n. 1, 2012. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/emp/article/view/6018>>. Acesso em: 15 de nov. 2018.

ROSA, Rosemar. Trabalho docente: dificuldades apontadas pelos professores no uso das tecnologias. **Revista Encontro de Pesquisa em Educação**. Uberaba, v. 1, n.1, p. 214-227, 2013. Disponível em: <<http://revistas.uniube.br/index.php/anais/article/view/710>>. Acesso em: 15 de nov. 2018.

SHULMAN, L. Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. **Harvard Educational Review**, v. 57, n. 1. February 1987. Disponível em: <[http://gse.buffalo.edu/fas/yerrick/ubscience/UB\\_Science\\_Education\\_Goes\\_to\\_School/21C\\_Literature\\_files/shulman,%201987.pdf](http://gse.buffalo.edu/fas/yerrick/ubscience/UB_Science_Education_Goes_to_School/21C_Literature_files/shulman,%201987.pdf)>. Acesso em: 28 de out. 2018.

STINGHEN, Regiane Santos. **Tecnologias Na Educação: Dificuldades Encontradas Para Utilizá-La No Ambiente Escolar**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina, UFSC. Florianópolis/SC, 2016. Disponível em: <[https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/169794/TCC\\_Stinghen.pdf?sequence=1](https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/169794/TCC_Stinghen.pdf?sequence=1)>. Acesso em: 28 de nov. 2018.

VAZ, M.F.R. Os padrões internacionais para a construção de material educativo on-line. In: LITTO, F.M.; FORMIGA, M.M.M. (Orgs.). **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. p. 386-394.

ZANATTA, Daiane Cristina. Utilização do software WINPLOT no ensino de funções cuja representação gráfica é um parabolóide circular. **Anais: EDUCERE – XII Congresso Nacional de Educação**. PUCPR, 2015. Disponível em: <[http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/18065\\_7675.pdf](http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/18065_7675.pdf)>. Acesso em: 15 de nov. 2018.



# A VIDEOCONFERÊNCIA COMO RECURSO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (EAD) DA UNIMES

---

IZABEL LORENZO BARSOTTI  
LINA MARIA RIBEIRO NORONHA  
LINDEMBERG PEREIRA DOS SANTOS  
SAMANTHA DIAS PEREIRA

## RESUMO

Reflete-se neste artigo sobre as videoconferências na atualidade e a sua relevância como ferramenta didática a ser explorada nos momentos presenciais previstos na modalidade da Educação a Distância. Tem como objetivo investigar como a presencialidade se configura no uso da videoconferência, que se mostra de grande utilidade no processo de ensino aprendizagem dos cursos de EAD. Por meio de pesquisa bibliográfica sobre recursos de TIC em sala de aula, entendem-se a função e as possibilidades pedagógicas nas videoconferências em cursos da UNIMES, destacando que possibilitam melhor interação no grupo como um todo e interferem no processo pedagógico de forma positiva.

**PALAVRAS-CHAVE:** Videoconferência. Interatividade. Educação a Distância.

## 1 INTRODUÇÃO

Esse artigo tem como tema o uso de videoconferência em cursos de licenciatura da Universidade Metropolitana de Santos (UNIMES), na modalidade de EAD, e as possibilidades pedagógicas que tal recurso apresenta, tanto aos docentes como aos discentes.

A prática do ensino a distância enriqueceu-se muito desde as videoaulas exibidas nos canais de televisão aberta, na década de 1990, até o atual uso da transmissão ao vivo como uma ferramenta pedagógica síncrona. A exploração de atividades interativas que acontecem em tempo real é necessária e deve ser melhor conhecida e entendida para que possa ser mais um instrumento na construção do processo de ensino aprendizagem na EAD.

Experiências mostram que, a cada uso da videoconferência, há uma aproximação maior entre os alunos e professores envolvidos na atividade em questão. É um momento que permite a aproximação ao presencial que não existe regularmente nos cursos da modalidade EAD. A quebra da impessoalidade, que a videoconferência traz, possibilita melhor interação no grupo como um todo e interfere no processo pedagógico de forma positiva. Por essas razões, propomos a investigar as experiências de videoconferência nos cursos de formação de professor dessa instituição visando à otimização do seu uso como recurso pedagógico.

Fundamentada em material bibliográfico específico, o objetivo da presente pesquisa é delinear o impacto do uso da videoconferência no processo de ensino aprendizagem dos cursos de licenciatura da UNIMES Virtual.

O início da pesquisa se dá a partir do levantamento de dados históricos, em que se utiliza do vídeo como complemento ao Ensino a Distância (EAD), adaptado a uma parcela de alunos bem como às exigências da atualidade formativa.

Visando à formação continuada e autônoma e à valorização do conhecimento prévio cuja soma permite apresentar um trabalho cooperativo, participativo junto ao corpo discente e com a mediação realizada pelo corpo docente, a EAD incorporou o uso da videoconferência também na UNIMES.

Segundo Bizzo (2009), inicialmente, o uso do vídeo como recurso pedagógico em cursos da EAD apareceu em aulas apresentadas em programas de televisão. Tais programas foram responsáveis por complementar o ensino contido em materiais didáticos impressos, explorando a tridimensionalidade, com o propósito de educar bem com um método de ensino desvinculado do tradicional. Aliar a imagem ao som deu continuidade a um processo capaz de elucidar o conhecimento sobre determinados assuntos que se encontravam limitados aos recursos bidimensionais.

Para destacar a característica de interatividade apresentada pelas vídeo conferências, a adaptação desse recurso, para fins didáticos, tem se mostrado um instrumento capaz de transformar a Educação a Distância (EAD). De acordo com Preti (2009), o uso do vídeo promove a desconstrução do conceito das distâncias no processo de ensino-aprendizagem.

Ribeiro (2015) investigou os processos motivacionais de estudantes em interações *on-line*, nas aulas de violão, com base na teoria da Autodeterminação<sup>1</sup>. Também analisou as percepções dos estudantes nas interações *on-line* e identificou a qualidade motivacional dos estudantes para aprender. Ainda

---

<sup>1</sup> Teoria da Autodeterminação – macro teoria da autodeterminação fundamentada em Ryan & Deci (2004); Reeve (2006). Para Ribeiro (2013), “a Teoria da Autodeterminação pressupõe que os seres humanos apresentam uma orientação geral para o crescimento e o envolvimento pessoal a fim do satisfazer as necessidades psicológicas de autonomia, competência e pertencimento em direção à motivação autodeterminada.” (RIBEIRO, 2013: 13).



discutiu influências socioambientais sobre a motivação de estudantes, verificou as manifestações das necessidades psicológicas básicas em interações síncronas e assíncronas e destacou as ferramentas de interação *on-line* que auxiliam no processo educacional a distância.

Será definido da videoconferência e de suas possibilidades pedagógicas o uso atual desse recurso nos referidos cursos dentro da UNIMES, assim como das especificidades presentes, conforme a área do conhecimento em que ele é utilizado. Será abordada também a questão da interdisciplinaridade prática por meio dessa atividade síncrona.

A presente pesquisa busca conhecer os aspectos positivos e eficientes, nas interações síncronas e assíncronas, realizadas nas videoconferências e nos registros de diálogo em fórum síncrono e assíncrono, como ferramenta na formação musical dos alunos e em atividades multidisciplinares na UNIMES.

## **2 A VIDEOCONFERÊNCIA COMO RECURSO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**

O interesse nos recursos da videoconferência pela Universidade Metropolitana de Santos (UNIMES), se deu a partir do momento em que se iniciou a participação dessas atividades dentro de eventos interdisciplinares dos cursos de formação de professores. Como duas integrantes dessa equipe de pesquisa integram o grupo do curso de licenciatura em música, a presença de atividades conectadas a tal área despertou um interesse particular. Assim, em conversa com o grupo, percebeu-se que ainda se usa pouco tal recurso tecnológico com finalidades pedagógicas dentro do cotidiano na universidade. Mesmo quem não tem grande prática em trabalhar com videoconferência, percebe-se que cada vez que se recorre a ela, há um ganho maior no processo de ensino-aprendizagem. Talvez isso seja proporcionado por essa interação síncrona que tal recurso proporciona. Mas a suposição é apenas empírica.

Diante disso, foi decidido investigar e aprofundar os conhecimentos técnicos e pedagógicos sobre o uso da videoconferência, com o intuito de descobrir que elementos fazem dessa ferramenta uma maneira de alcançar os objetivos pedagógicos pretendidos nos cursos de EAD, nessa instituição.

Para iniciar esse estudo, buscam-se autores que contam um pouco sobre o uso do vídeo na EAD, em geral.

### **2.1 A videoconferência**

A videoconferência consiste em uma tecnologia que permite a comunicação entre grupos distantes geograficamente, por sinais de áudio e vídeo. Tendo em vista o atual modelo tecnológico, Cruz e Moraes (1998) descrevem algumas

vantagens e desvantagens do uso dessa ferramenta na educação.

Vejam, no quadro a seguir, essas características da videoconferência:

<b>Vantagens</b>	<b>Desvantagens</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>- Permite uma transmissão mais gradual dos métodos presenciais;</li><li>- Permite espaço colaborativo para socialização e aprendizado colaborativo em grupo;</li><li>- Possibilita escolher e planejar cursos mais interativos para classes pequenas ou menos interativo para grandes audiências;</li><li>- Pode-se escolher os meios de transmissão conforme a possibilidade, disponibilidade e demanda.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- A baixa qualidade de som e imagem;</li><li>- A dificuldade de se adaptar a sala de videoconferência a situação didática;</li><li>- Os altos custos de implementação, instalação e manutenção comparados com um baixo uso na fase inicial;</li><li>- Altos custos de transmissão das linhas telefônicas;</li><li>- Por desconhecimento, não utilizar todo o potencial didático do meio, reduzindo-o a mera reprodução de palestras, com pouca interação entre os participantes.</li></ul>

O Decreto Lei nº 5.622 de 19/12/2005 que estabelece as diretrizes da EAD no Brasil, apresenta a seguinte definição logo no seu artigo 1º:

[...] caracteriza-se a educação a distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos (BRASIL, 2005).

A videoconferência é uma ferramenta muito utilizada na Educação a Distância, marcando a participação presencial (representativa) entre docentes e discentes, no processo de ensino e aprendizagem, nos cursos de licenciatura, a formação continuada e outros fins. Conforme Moore e Kearsley (2007 p.90), “a videoconferência – denominada algumas vezes televisão interativa (ITV – Interactive Television) – pode ser uma excelente tecnologia para a transmissão de programas de educação a distância”.

Na educação a distância, o uso de interações síncronas certamente irá aumentar, não apenas para compartilhar bate-papos virtuais e arquivos de mídias digitais, mas também performances, oficinas, masterclasses e

workshops com instrumento musicais, transmitindo todos seus detalhes e nuances (GOHN, 2013 p.32).

## 2.1 Educação a distância e presencialidade

A prática do ensino a distância (EAD), por meio do uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), conta com ferramentas oferecidas pelas videoconferências, em continuidade ao que foi desenvolvido no final dos anos 1990, por meio das videoaulas apresentadas em programas tele difundidos.

Inicialmente, identificava-se no perfil do corpo discente de Ensino a Distância no Brasil, um público em grande parte, subescolarizado. E o atendimento a esse público, em massa, foi a intenção que moveu vários projetos pioneiros de EAD em nosso país (BIZZO, 2009). O uso de recursos tecnológicos com tal finalidade, foi o que levou as primeiras investidas na área da EAD em massa, desde 1923, quando Roquete Pinto fundou a Rádio Sociedade, na então capital nacional: a cidade do Rio de Janeiro. Esse feito é considerado um marco na EAD nacional, pois foi uma iniciativa que ocorreu logo após a primeira transmissão radiofônica no país, que havia acontecido em sete de setembro de 1922 (BIZZO, 2009).

Na educação a distância (EAD), “é constante a tentativa de incorporar as mais recentes tecnologias de comunicação” (BIZZO, 2009). E assim, ressalta a questão da videoconferência, objeto de pesquisa. Com as tecnologias atuais, essa metodologia audiovisual migrou para a internet, que propicia a transmissão de webconferências, permitindo que a sincronicidade se dê mesmo tendo alunos e professores no mesmo ambiente virtual conectados ao mesmo tempo (JARDIM; MARTINS, 2016). É aí que o acolhimento ocorre com a mesma impressão percebida por alunos vindos do ensino presencial que identificam uma semelhança de estar em uma sala de aula, reconhecendo e se apropriando da maneira como o ensino é adquirido, fazendo dos vídeos para videoconferências uma maneira (JARDIM; MARTINS, 2016) de se oferecer um ensino alinhado ao universo do aluno do século XXI.

Vejamos o que diz Preti (2002):

Aprendizagem e educação são processos “presenciais”, exigem o encontro, a troca, a cooperação, que podem ocorrer mesmo os sujeitos estando “a distância”. “Presencialidade” pode significar, também, “estar juntos virtualmente”. O espaço físico está dando lugar ao ciberespaço ou à construção de “redes de aprendizagem”, onde professores e alunos aprendem juntos, interagem e cooperam entre si.

Em concordância com Preti, Ribeiro (2013) analisou as percepções dos estudantes nas interações *on-line* e identificou a qualidade motivacional

dos mesmos para aprender. Ainda discutiu influências socioambientais sobre a motivação de estudantes, verificou as manifestações das necessidades psicológicas básicas em interações síncronas e assíncronas e destacou as ferramentas de interação *on-line* que auxiliam no processo educacional a distância.

A exploração de atividades interativas e síncronas se refere aos encontros presenciais ou outros meios síncronos como, por exemplo, videoconferência e *chats*, realizados em tempo real na EAD. De acordo com decreto nº 5.622/2005, Art.1º, inciso 1º, fica explícito que “a educação a distância organiza-se segundo metodologia, gestão e avaliação peculiares, para as quais deverá estar prevista a obrigatoriedade de momentos presenciais”. (BRASIL, 2005).

Bizzo (2009) explica que a EAD redefiniu o sentido de presencial e a distância. O que era entendido, no ensino tradicional, como presencial, era o compartilhamento do mesmo ambiente, o contato entre aluno e professor que envolve a sincronia. É o compartilhamento do mesmo espaço ao mesmo tempo.

Na educação escolar tradicional entende-se que tanto a interação professor/aluno quanto a aluno-aluno sejam acompanhadas de proximidade física, de que derivam não apenas componentes educacionais cognitivos, mas também afetivos e psicomotores. A capacidade de comunicação do professor, o incentivo ao diálogo com os alunos, a preocupação com a participação e interação dos alunos entre si e deles com o professor são fatores de êxito na educação tradicional. (BIZZO, 2009, p. 190)

Ainda segundo Bizzo (2009, p. 190), na EAD, a sincronicidade e a presencialidade também são possíveis, mesmo sem haver o compartilhamento físico do ambiente. Na EAD, o conceito de presencial implica em sincronia, mas não em presença física.

Cruz e Barcia (1999) comentaram sobre a presencialidade na EAD:

Das tecnologias utilizadas no ensino a distância, a videoconferência é a que mais se aproxima de uma situação convencional da sala de aula, já que, [...] possibilita a conversa em duas vias, permitindo que o processo de ensino/aprendizagem ocorra em tempo real (*on-line*) e possa ser interativo, entre pessoas que podem se ver e ouvir simultaneamente. Devido às ferramentas didáticas disponíveis no sistema, ao mesmo tempo em que o professor explica um conceito, pode acrescentar outros recursos pedagógicos, tais como gráficos, projeção de vídeos, pesquisa na internet, imagens bidimensionais em papel ou transparências, arquivos de computador, etc. O sistema permite ainda ao aluno das salas distantes tirar suas dúvidas e interagir com o professor no momento da aula, utilizando os mesmos recursos pedagógicos para a comunicação (CRUZ; BARCIA, 2000, p. 2).

## 2.2 O uso do vídeo na EAD

O vídeo é uma das tecnologias de maior uso no cotidiano das pessoas, cujo papel predominante e especial as liga com o mundo, com as diferentes

realidades, enfocando diversas faces: tristeza, alegria, informação, diversidade; as imagens são lúdicas, dinâmicas, impactam e até interagem com os alunos, sendo importante que o educador ensine ao seu aluno a importância da leitura de imagens e sons. (MORAN, 1993).

Moran diz que:

Precisamos, em consequência, estabelecer pontes efetivas entre educadores e meios de comunicação. Educar os educadores para que, junto com seus alunos, compreendam melhor o fascinante processo de troca, de informação-ocultamento-sedução, os códigos polivalentes e suas mensagens. Educar para compreender melhor seu significado dentro da nossa sociedade, para ajudar na sua democratização, onde cada pessoa possa exercer integralmente a sua cidadania (MORAN, 2007, p.162).

Para definir o início do uso de videoconferência, e a história do seu desenvolvimento para a Educação a Distância, é preciso reconhecer seu papel e sua capacidade de explicar, por meio de animações e registros de práticas, o que está presente em textos, acompanhados por imagens ilustrativas estáticas.

Essa tecnologia é versátil e vem sendo utilizada com alunos em formação continuada que buscam uma graduação e que muitas vezes apresentam características semelhantes às de formandos do Ensino de Jovens e Adultos: já passaram do momento tido como ideal para o processo de alfabetização. Ou seja, a videoconferência pode ser usada com todo tipo de público. Ela se apresenta como uma peça central que, de um lado, exemplifica o ensino a partir de referências que fazem parte do repertório imagético comum aos mais experientes e de outro, oferece uma abordagem concebida como simulações para alunos sem muitas referências e iniciantes nos assuntos abordados. Quanto mais esse processo de ensino estiver desprendido de edições de imagem, oferecendo o maior contato intermitente entre aluno e professor - diferente das videoaulas -, melhor será a participação dos alunos.

O vídeo auxilia os alunos em seu processo de aprendizagem, os temas são trabalhados através da interação das práticas pedagógicas. Com o uso do vídeo ocorre a aprendizagem significativa, pois o conhecimento sofre um processo de contínua elaboração e reelaboração de significados (MOREIRA, 2006).

Exemplos registrados em atividades realizadas pela Universidade Metropolitana de Santos (UNIMES) em transmissões ao vivo, bem como o desenvolvimento da autonomia e da sincronicidade do ensino por meio de *sites* populares para exibição de vídeos, apresentam-se como extensão complementar às videoaulas.

As videoaulas fazem parte do conteúdo didático presente nas disciplinas dos cursos que compõem a plataforma de ensino do “Ambiente de aprendizado modular orientado ao objeto” - tradução literal de *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment (MOODLE)*, o principal meio utilizado

para formação acadêmica *online* e fonte das principais referências abordadas das mais variadas formas -, oferecendo um maior entendimento para o aluno de forma prática, contextualizada e contemporânea.

Para o sucesso da EAD, a interatividade é uma necessidade. Não existe mais, na EAD a unilateralidade que havia nos primeiros cursos criados nessa modalidade, antes do advento do computador e da internet. A interatividade foi se desenvolvendo com a melhoria dos recursos tecnológicos e gradualmente se tornou fundamental na Educação a Distância, seja ela integral ou parcial (NUNES, 2009, p. 2).

É preciso que entendamos que o modelo de escola ao qual boa parte dos alunos de ensino superior estava acostumada, quando ainda desconectados da internet, é diferente do que encontramos na EAD. Compreendendo essa mudança no processo de ensino, precisamos reorganizar e repensar o conteúdo de aula, muitas vezes semelhante ao que é realizado em sala de aula presencial, mas com novos estímulos e novas ferramentas.

Para que haja interatividade na EAD, basta assistir e participar das aulas, com uso de algum dispositivo de transmissão de imagem e som, presentificando-se em uma sala de aula virtual, mesmo que o espaço físico ocupado pelo aluno seja a sua própria residência ou seu ambiente de trabalho. Com aulas-texto, videoaulas, a troca de informações via fóruns, *chats* e até mesmo por vídeos complementares aos transmitidos pela instituição de ensino, compartilha-se o mesmo ambiente de aprendizado, ainda que não aconteça em nenhuma dessas situações o compartilhamento físico do mesmo ambiente. Dessa maneira, “desconstrói-se a ideia de “a distância” por intermédio das tecnologias disponíveis para que alunos e professores, de qualquer lugar, possam realizar o processo de ensino e aprendizagem” (PRETI, 2009, p. 6).

No passado, a EAD era dedicada, mais frequentemente, a alunos mais velhos (como no famoso *Telecurso*). Foi duramente criticada por tratar o ensino com muita superficialidade, mas em contrapartida oferecia, em módulos, o aprofundamento em diferentes assuntos, contextualizados a partir de ações cotidianas, questionamentos e demonstrações práticas de uso do conhecimento que se adquiria. Gradualmente eram inseridos, em meio a essas abordagens, o conteúdo mais acadêmico.

Com a popularização da Educação a Distância e o uso mais democrático dos direitos educacionais, as videoconferências e as webconferências vêm se tornando meios propícios para que o processo de ensino aconteça, oferecendo uma via adequada às tecnologias da informação e comunicação (TIC) disponíveis. Atualmente acessíveis até nos mais simples dispositivos móveis, como celulares ou *tablets*, conseguimos a aproximação de muitos alunos, em uma mesma sala virtual, por maior que sejam suas distâncias físicas (PRETI, 2009, p. 6).

### 3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O artigo procurou abordar a temática da utilização da videoconferência nos cursos da modalidade de EAD, observando o que professores e alunos podem alcançar nas práticas de ensino, uma vez que os recursos tecnológicos ocupam o maior espaço na área educacional atual.

Pesquisas demonstram que ainda hoje o uso da videoconferência apresenta problemas a serem superados. Domingo (2010) e Menezes (2013), assim como por outros especialistas como Cruz e Moraes (1997) mostram a baixa qualidade de imagem e de som, altos custos na fase inicial para a implementação, instalação e manutenção, problemas técnicos e de conexão nos polos, inclusive a falta de conhecimento por parte dos professores das potencialidades didáticas da ferramenta, falta de preparação tecnológica dos técnicos dos polos presenciais.

Mesmo com as adversidades, o trabalho permitiu verificar que ao longo do tempo a utilização da videoconferência pode ser um instrumento de estreitamento das relações entre docentes e discentes. Assim, a ferramenta preenche as lacunas dos cursos regulares de educação a distância atualmente e traz benefícios ao processo de ensino aprendizagem.

Através dos estudos bibliográficos, pode-se aferir as influências da utilização da videoconferência nas práticas de ensino nos cursos em educação a distância da UNIMES, resgatando seu contexto histórico, quando a mesma era apenas um complemento didático das aulas a distância.

O presente trabalho pode promover o conhecimento de forma interativa, motivadora e interdisciplinar por meio de videoconferências. Há muitas vertentes a serem debatidas sobre o assunto, principalmente no quesito das habilidades comunicacionais necessárias ou o que deve ser priorizado no desenvolvimento do relacionamento com os alunos, o que possibilita futuras investigações.

Entende-se que a videoconferência é um recurso didático e tecnológico que demanda maior investimento e exploração, pois tem se mostrado um valioso instrumento aos professores no desenvolvimento das práticas de ensino aprendizagem na educação a distância, trazendo o elemento de presencialidade que falta nos cursos em EAD.

### REFERÊNCIAS

BIZZO, Nelio. Ensino de Ciências e EAD. In: LITO, F. M.; FORMIGA, M. (Org.). **Educação a Distância**: o estado da arte. São Paulo: Person Education do Brasil, 2009, p. 188-195.

BRASIL. Decreto Lei nº 5.622 de 19/12/2005. Regulamenta o art. 80 da lei nº 9.394, de

20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

**Diário Oficial da União**, 20.12.2005. Disponível em:

<<https://www.researchgate.net/publication/320138657> Uma revisão sobre a legislação que regulamenta o ensino a distância EAD no Brasil e a influência desta na gestão e planejamento do EAD> Acesso em 09 fev. 2019.

CRUZ, D. M.; BARCIA, R. M. **Manual de Sobrevivência num Ambiente Virtual de Educação a Distância por Videoconferência**. Fortaleza: Universidade Estadual do Ceará, 1999. "WISE" 99 Workshop Internacional sobre Educação Virtual: realidade e desafios para o próximo milênio. p. 207-215.

\_\_\_\_\_. Tecnologia Educacional, ano XXVIII, n. 150-151, jul. /dez, 2000, p. 3-10. **Educação a distância por videoconferência. Texto adaptado e complementado a partir do artigo** "Educação a distância por videoconferência".

MORAN, José Manuel. O vídeo na sala de aula. In: **Revista Comunicação & Educação**. São Paulo, ECAD – Editora Moderna [2]: 27 a 35 Jan./Abr.de 1995 (com bibliografia atualizada).

\_\_\_\_\_. **Desafios na comunicação pessoal**. 3ªEd. São Paulo: Paulinas, 2007.

\_\_\_\_\_. **Leituras dos meios de comunicação**. São Paulo: Pancast, 1993.

PRETI, Oreste. **Educação a distância: fundamentos e políticas**. Cuiabá: Ed. UFMT, 2009.

RIBEIRO, José Carlos; BRAGA, Vitor; SOUSA, Paulo Victor. (Org.). **Performances interacionais e mediações sociotécnicas**. EDUFBA, Salvador, 2015, p.329-347.



# A EXPERIMENTAÇÃO COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS DA NATUREZA EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

---

FÁTIMA FERNANDES DELLA ROCCA  
GERSON NOVAIS SILVA  
LUIZ ALBERTO ZAFFANI  
NEUCI BITTENCOURT PEREIRA RIBEIRO

## RESUMO

O presente artigo, por meio de pesquisa bibliográfica, apresenta uma reflexão sobre o papel da experimentação como prática pedagógica na formação de professores nas áreas de Ciências da Natureza em Educação a Distância (EAD). Para tanto, discutiu-se a importância das práticas experimentais para a formação docente. Foi abordada a importância da prática em cursos de Licenciatura em Física e em Química, na modalidade EAD, e da conexão entre teoria e prática como uma forma de auxiliar a aproximação de professores e alunos, além de agregar conhecimentos práticos das diversas disciplinas de física e química. Por fim, demonstrou-se o interesse e a importância de atividades práticas com participação dos alunos ao vivo, através de feedbacks de alunos dos cursos, obtidos pelo preenchimento de questionário de percepção aplicado via formulário virtual e por relatos espontâneos via *chat* e fórum durante a participação no Simpósio de Ensino de Ciências, organizado em novembro de 2018, pelos cursos de Licenciatura em Física, em Química e em Ciências Biológicas da UNIMES.

**PALAVRAS-CHAVE:** Formação de professores. Educação a distância. Experimentação. Ciências da Natureza.

## 1 INTRODUÇÃO

De acordo com os resultados do Censo da Educação Superior de 2017, divulgados pelo MEC, o número de ingressantes em cursos de educação superior

teve aumento no período de 2016-2017 impulsionado, principalmente, pela modalidade a distância, que teve, segundo o relatório, uma variação positiva de 27,3% no número de ingressantes (INEP, 2017). Vários fatores contribuem para o crescimento na procura por cursos superiores em Educação a Distância (EAD), dentre eles, o valor das mensalidades, o fato de o aluno não precisar se deslocar diariamente para a Universidade, e a flexibilidade de acesso.

A flexibilidade característica dos cursos de EAD permite que um número cada vez maior de pessoas tenha acesso à aprendizagem, adequando o estudo à sua disponibilidade de horários. Neste artigo, trata-se da formação de professores na área de Ciências Naturais, especialmente de Física e Química, em cursos de Licenciatura em EAD. Dentro deste contexto, a presente pesquisa pretende discutir a importância da prática na formação de professores de Ciências Naturais e refletir sobre como a conexão entre a teoria e a prática vem sendo alcançada nos cursos em EAD de Licenciatura em Física e em Química da UNIMES, Universidade Metropolitana de Santos, SP.

Um dos grandes desafios de um curso EAD de Licenciatura nas áreas das Ciências da Natureza é, sem dúvida, como proporcionar aos alunos a vivência da prática, permitindo a análise e a reflexão sobre os assuntos teóricos estudados. Na busca do alinhamento da teoria com a prática, observa-se o emprego de diferentes ferramentas, destacando-se o uso de simuladores na experimentação, o uso do laboratório didático, assim como a construção de salas virtuais de laboratório interativo, nas quais demonstrações experimentais realizadas pelos professores são disponibilizadas como apoio ao desenvolvimento teórico do conteúdo e à reflexão (HECKLER *et al*, 2015).

Ao oferecer aos estudantes a possibilidade da prática, o professor que faz a gestão de salas na EAD, pretende motivá-los a participar de atividades e procedimentos experimentais variados para que consigam perceber os fenômenos que ali ocorrem, interpretar e reconhecer os dados obtidos, tornando o processo de ensino e aprendizagem mais significativo.

Nos laboratórios virtuais disponibilizados nos cursos de Física, Química ou Ciências Biológicas podem ser inseridas práticas envolvendo o uso de softwares, de simuladores ou de materiais de baixo custo que podem dar abertura a aulas motivadoras e favorecer um processo de aprendizagem mais dinâmico e prazeroso tanto para o docente como para o discente.

Pessanha *et al* (2010) nos mostra que as atividades experimentais são importantes e, de certa forma, fundamentais, no ensino de Ciências Naturais, constituindo-se em uma oportunidade de visualização dos conceitos elaborados em teoria, além de oportunizar ao aluno o conhecimento de algumas ferramentas utilizadas na prática científica.

Dias *et al* (2014) afirmam que na educação a distância existem muitas vantagens em se desenvolver atividades práticas experimentais realizadas em

laboratórios presenciais nos polos de apoio. É necessário que o aluno se aproprie do conhecimento e uma das formas de fazê-lo, tanto na Física quanto na Química, é por meio de atividades experimentais.

Ainda, segundo Dias *et al* (2014), quando consideramos o ensino de Física, a utilização de atividades práticas se torna imprescindível, pois é a partir deste tipo de experiência que o futuro profissional construirá grande parte de seu conhecimento técnico e científico, cabendo aos professores e tutores investir no planejamento de atividades que priorizem o caráter prático, a criatividade e a agilidade em sua estrutura e execução.

Neste contexto, a questão que a presente pesquisa analisa é: “Como garantir na Educação a Distância a vinculação da teoria com a prática nas Ciências Naturais? O aluno consegue realizar a prática no seu ambiente de estudo, sem a presença física do professor, apoiando-se nas orientações fornecidas?”

Para analisar estas questões, a metodologia empregada no presente estudo inclui a pesquisa bibliográfica baseada em artigos científicos, dissertações e teses disponíveis em bases de dados virtuais. A pesquisa bibliográfica tem como objetivo desenvolver a fundamentação teórica. Em um segundo momento, é realizada a análise de práticas aplicadas aos alunos dos cursos de Licenciatura EAD em Química e em Física da UNIMES, a fim de refletir sobre o potencial deste tipo de abordagem com relação ao sucesso do processo de ensino-aprendizagem.

Nosso grupo de pesquisa, constituído de professores de Física e de Química, pretende mostrar como a prática experimental acontece na EAD, pois é perceptível que, no ensino presencial, o trabalho com aulas práticas motiva os alunos tornando-os mais entusiasmados e interessados. Acreditamos que na Educação a Distância não é muito diferente do presencial. Motivar através de práticas experimentais pode ser uma forma de os alunos se sentirem mais próximos de seus professores e mais participativos na construção do seu conhecimento.

Iniciaremos com a definição das práticas escolhidas para análise. Em seguida apresentaremos as ferramentas utilizadas para a análise e, por fim, os resultados, em que será verificado o quanto o uso de práticas favorece o aprendizado em Ciências Naturais.

## **2 A IMPORTÂNCIA DA PRÁTICA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS NATURAIS**

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (BRASIL, 1996), caracteriza como objetivo do Ensino Médio a consolidação da formação geral dos jovens. Os Parâmetros Curriculares Nacionais, PCN, (BRASIL, 1998) inserem na educação básica a abordagem interdisciplinar dos conteúdos e o de-

envolvimento de competências e habilidades em oposição à abordagem centrada unicamente nos conhecimentos adquiridos.

Entretanto, observa-se que a realidade da sala de aula na educação básica ainda é muito baseada no conhecimento e pouco na interdisciplinaridade. De acordo com Pozo & Crespo (2009), há um sentimento de frustração entre os professores de Ciências, principalmente nos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Há a sensação de que os alunos não atingem os objetivos de aprendizagem e que demonstram um crescente desinteresse pelos temas abordados.

Muitas vezes os alunos não conseguem adquirir as habilidades necessárias seja para elaborar um gráfico a partir de alguns dados ou para observar corretamente através de um microscópio, mas outras vezes o problema é que eles sabem fazer as coisas, mas não entendem o que estão fazendo e, portanto, não conseguem explicá-las nem aplicá-las em novas situações. (POZO & CRESPO, 2009, p.16)

Práticas inovadoras, o uso de metodologias ativas, jogos, debates, e, especialmente em Ciências, a experimentação contribuem para a formação dos estudantes, fazendo com que assumam um papel ativo no processo de ensino-aprendizagem. A observação e a experimentação são importantes para a construção dos conhecimentos dos estudantes e não podem ser tratados de modo secundário na formação docente.

Mas, por que os professores de Ciências reproduzem práticas ineficientes e que não levam a um aprendizado significativo em suas aulas? A resposta pode estar na formação docente. Os cursos de Licenciatura na área de Ciências Naturais, Física, Química e Ciências Biológicas precisam mostrar esta realidade aos seus estudantes e mudar este quadro para a formação de futuros professores com capacidade de inovar em sala de aula. Nas Licenciaturas por EAD esta formação se torna um desafio ainda maior.

Frente ao cenário descrito, a formação inicial dos professores em cursos de EAD deve contemplar aspectos fundamentais para o exercício da prática docente. Dessa forma, tem-se como orientação básica para o futuro professor, o trabalho baseado na formação de professores reflexivos proposta por Donald Schön (1992), nela o professor é aquele profissional capaz de identificar as competências que os estudantes precisam desenvolver e, que também seja capaz de oportunizar os mecanismos necessários para esse desenvolvimento.

Para Schön (1992), a formação do professor reflexivo apoia-se em três ideias centrais:

- Reflexão-na-ação – presente nas ações profissionais (conhecimento técnico), é o componente inteligente que orienta toda a atividade humana, o saber-fazer.

- Reflexão-sobre-a-ação – ação presente. Reconstrução mental, retrospectiva da ação para tentar analisá-la, constituindo uma nova percepção da ação. Pode ocorrer, sem a necessidade obrigatória de gerar explicação verbal.

- Reflexão sobre a reflexão-na-ação – caracterizado pela produção de uma descrição verbal da reflexão-na-ação. A reflexão acerca da reflexão da ação passada, que pode influir significativamente nas ações futuras. Oportuniza nova compreensão do problema bem como a sistematização teórica.

Dessa forma, a proposta de formação de professores reflexivos, visa permitir que esses profissionais obtenham a capacidade de perceber que os processos de reflexão acarretarão novas possibilidades de aprimoramento profissional.

Atualmente, percebe-se nas escolas que o saber acadêmico de viés tradicional e as estruturas “engessadas” de algumas práticas docentes, são dois grandes dificultadores dos processos reflexivos. As práticas normalmente ocorrem por meio do ensino dos princípios científicos importantes, em seguida a aplicação desses princípios e, finalmente, observa-se a prática, na qual o objetivo é premir sobre o mundo natural, os princípios acadêmicos das ciências.

Acredita-se que a formação dos professores, tanto a inicial quanto a continuada, voltadas para o ensino de ciências por meio de práticas reflexivas, associadas à proposta de experimentação investigativa, sejam caminhos viáveis. O autor acredita que quando professores e gestores trabalham em conjunto, tentando produzir experiências educacionais de caráter reflexivo, a própria escola pode tornar-se um ambiente privilegiado para a formação de professores reflexivos (SCHÖN, 1992).

## **2.1 Conexão teoria-prática nos cursos EAD de formação docente em Ciências da Natureza**

Segundo Dias *et al* (2014, p. 3472), “A realização de novas metodologias para auxiliar na EAD, tem sido um dos grandes desafios de educadores e profissionais envolvidos com o aperfeiçoamento pedagógico”. Torna-se necessário levar ao licenciando as novas metodologias de ensino de Ciências, além de fornecer subsídios para que possam atuar de forma criativa em sala de aula.

Pozo & Crespo (2009, p.196) afirmam que o aprendizado da Física “exige uma mudança nos supostos conceituais que sustentam as teorias dos alunos permitindo uma evolução para os princípios das teorias científicas”.

O distanciamento da realidade do conceitual, uma certa resistência dos professores em aulas práticas, o exagerado conteúdo baseado apenas em dedução de equações e pobre em práticas, podem ser fatores que afastam os alunos das disciplinas de Ciências da Natureza. Sabe-se que o aprendizado das Ciências, especialmente da Física e da Química, no Ensino Fundamental II e

Ensino Médio não é fácil, e isso não é muito diferente nos cursos de Graduação de licenciatura nestas áreas de conhecimento.

Neste contexto, é essencial que os cursos de formação docente busquem o desenvolvimento de técnicas que possam ser aplicadas concretamente às diferentes realidades de ensino.

Dias *et al* (2014) comentam que a elaboração e a execução de atividades práticas na modalidade de educação a distância representam uma estratégia fundamental, porém, devido às diferentes realidades dos estudantes, precisamos adequar o que será transmitido e visto pelo aluno.

Os materiais audiovisuais de apoio à educação a distância podem ser precisos ao fornecer o conhecimento teórico sistematizado das Ciências, porém, “nada substitui o movimento corporal, a manipulação de objetos reais para a construção dos principais fundamentos físicos...” (Dias *et al*, 2014, p.3480). Os estudantes podem entender que o sucesso nas disciplinas de Ciências não depende exclusivamente da experimentação, mas percebem que as práticas contribuem para a compreensão dos modelos e teorias científicas.

Forte *et al* (2008) nos mostram que para a educação laboratorial ainda usamos o conceito clássico, utilizando para isso o laboratório físico com seus reagentes e materiais específicos para cada experimentação. A maioria dos estabelecimentos de ensino do país não possuem laboratórios ou não investem em aulas laboratoriais, talvez pelo alto custo desses materiais ou pela simples falta de espaço.

Os professores não podem negar o conhecimento prévio dos alunos baseados em suas vivências diárias, suas práticas baseadas em observações e crenças.

## **2.2 A prática exitosa nos cursos de Licenciatura em Química e em Física da UNIMES – EAD**

Nos cursos de Licenciatura em Física e de Licenciatura em Química da UNIMES, as atividades práticas são propostas através de atividades avaliativas obrigatórias, assim como por meio de atividades demonstrativas postadas no laboratório virtual interativo.

Nas atividades avaliativas, em geral, é proposto um desafio, ou uma situação problema, que deve ser abordado de forma experimental pelos estudantes. Há a preocupação de que os materiais necessários para a prática sejam de baixo custo e de fácil acesso. Praticamente todas as disciplinas específicas dos cursos de Licenciatura em Física e em Química utilizam atividades práticas em pelo menos uma das atividades avaliativas. Para avaliar a percepção dos nossos estudantes acerca do vínculo entre teoria e prática nos seus cursos de formação e do êxito dos formatos das práticas empregados na UNIMES Virtual, foi

criado um questionário de percepção, que foi aplicado no formato de formulário *on-line* cujo link foi disponibilizado aos alunos por mensagem. Este formulário é composto por questões iniciais de identificação (curso do aluno; modalidade de formação - 1ª ou 2ª Licenciatura; período letivo; experiência docente) e questões específicas apresentadas como afirmações para as quais se deve escolher numa escala de 0 (discordo totalmente) a 5 (concordo totalmente). As questões propostas estão listadas a seguir.

- Consigo reproduzir as atividades práticas do meu curso na minha sala de aula.
- Consigo observar em meu curso um vínculo entre a teoria e a prática realizada.
- Os materiais e equipamentos utilizados nas práticas são de fácil aquisição e de baixo custo, adequados à minha situação financeira ou à da escola.
- As atividades práticas são essenciais para minha formação docente.
- A quantidade de atividades práticas até agora no curso é satisfatória.
- (Caso se aplique) Eu consigo observar uma melhora no aprendizado de meus alunos quando aplico uma atividade prática aprendida na minha licenciatura.

As devolutivas dos cursistas acerca das práticas realizadas nos cursos são bastante positivas. Os resultados obtidos até o momento (a pesquisa continua aberta) demonstram que os licenciandos conseguem realizar as atividades práticas propostas mesmo sem a presença física do professor, mas contando com o apoio de orientações escritas e de professores e/ou tutores a distância. Também é possível verificar que os estudantes consideram que a prática e a teoria estão vinculadas em seu curso de formação docente e que a proporção de atividades práticas é adequada. 100% dos respondentes avaliam que a prática é essencial para a sua formação docente e que observa melhora no aprendizado de seus alunos quando faz uso deste tipo de atividade.

No caso das demonstrações, as atividades práticas são gravadas pelos professores em videoaulas que ficam disponíveis para os estudantes nas salas das disciplinas e no Laboratório virtual interativo. Estas demonstrações são utilizadas como reforço e complementação às aulas-texto e como atividades não obrigatórias discutidas em fóruns.

Além destas atividades, cujo objetivo é proporcionar aos estudantes formas alternativas para a visualização dos fenômenos e a compreensão da teoria, é possível a realização de eventos nos quais os estudantes podem participar ao vivo, interagindo com os professores através de *chat*.

Para exemplificar a importância das práticas experimentais nos cursos de Licenciatura em Ciências da Natureza, utilizaremos o "Simpósio de Ensino de Ciências" organizado no mês de novembro de 2018 pelos cursos de Licenciatura em Química, Física e Ciências Biológicas, no qual professores dos três cursos apresentaram aos alunos, através de uma transmissão *on-line* em tempo real, experimentos com materiais de baixo custo, numa abordagem interdisciplinar de temas selecionados.

Num primeiro momento o tema central foi "Som e luz". Foram apresentados experimentos, em conexão com a teoria, sobre um mesmo tema, mas abordados de forma interdisciplinar pela Física, Química e Ciências Biológicas. A seguir foram transcritas, parcialmente, algumas impressões dos alunos que assistiram ao Simpósio. Esses relatos corroboram com os resultados obtidos através do questionário.

Dentre os diversos relatos, destacam-se aqueles onde os discentes ressaltam a importância de as atividades práticas serem feitas com materiais de baixo custo e fácil aquisição. A saber:

*"... o experimento é excelente e fácil, com materiais de baixo custo. Dá pra trabalhar com Química e Física. Os estudantes gostam e aprendem mais."*

*"... o evento teve uma contribuição significativa para a formação docente, sendo fundamentais para termos ideias de atividades práticas que podem ser desenvolvidas em sala de aula, acredito que as boas práticas de ensino necessitam de divulgação. A ideia central da proposta sobre som, luzes e cores é bem interessante com materiais de fácil obtenção e baixo custo, isso é algo atrativo para os alunos, como professora efetiva de cargo da educação básica em química, e para completar o cargo necessito de aulas de física como correlata, então tenho me envolvido muito com práticas experimentais de conteúdos da Física. Tenho orientado e realizado experimentos que sejam de baixo custo, contribuindo de maneira significativa para a aprendizagem de todos e necessita apenas de criatividade."*

Os alunos também ressaltaram a relevância das atividades práticas para a construção do conhecimento:

*"Este programa é muito importante para nossa formação acadêmica, muitas vezes nós professores encontramos dificuldades em apresentar conteúdos teóricos. Aulas práticas promovem o fortalecimento da disciplina..."*

Num segundo momento foram trabalhados experimentos abordando o tema "O Elemento Ferro na Natureza", utilizando para isso a ideia da interdisciplinaridade entre as disciplinas de Química, Física e Biologia.



Transcrevemos abaixo alguns trechos de impressões dos alunos que participaram da apresentação das atividades experimentais, da mesma forma, como no momento anterior, virtualmente. Esses relatos destacaram a importância de as atividades serem de fácil reprodução, de baixo custo e com potencial para serem trabalhadas de forma interdisciplinar.

*“...com esse experimento que também é de grau de dificuldade baixo, podemos despertar no estudante mil questionamentos e efetivamente produzir conhecimento...”*

*“A pesquisa e produção de conhecimento, começa com um questionamento, uma dúvida. O experimento precisa sim ser de baixo custo, diante da realidade dos estudantes das escolas estaduais, que são a maioria... e então precisa ser estimulado, aplicado e avaliado.”*

*“São experimentos bem interessantes que podem ser utilizados tanto nas aulas de química como em física, tendo a possibilidade de utilizar a interdisciplinaridade, nas práticas experimentais da quantidade de ferro presente nos solos, que dependerá de aspectos geográficos da região. Preparar o cereal e utilizar um ímã para detectar o ferro foi algo bem interessante de ser reproduzido em sala de aula, e até mesmo o experimento de detecção de ferro nos diversos tipos de solo.”*

Estes são alguns relatos espontâneos que obtivemos durante, e após, a realização das atividades ao vivo. Eles demonstram o quanto a interdisciplinaridade na abordagem dos fenômenos naturais e a abordagem prática favorecem a compreensão e a reflexão sobre os fenômenos.

As manifestações voluntárias dos cursistas, durante e após o encerramento do evento, demonstram o interesse durante as práticas realizadas ao vivo. As atividades foram desenvolvidas em um laboratório dentro da Universidade, porém, deixamos claro, em todos os momentos, que elas podem e devem ser realizadas com materiais de baixo custo em laboratórios didáticos de menor porte ou, no caso em que a escola não possua laboratório, podem ser desenvolvidas em sala de aula.

### **3 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Através da verificação de aprendizagem ou pelo relato direto dos estudantes, é possível observar a importância das práticas experimentais como uma forma de dinamizar os cursos de formação docente em Ciências da Natureza. Nota-se que os alunos se sentem mais próximos de seus professores e motivados a reproduzir os experimentos com seus próprios alunos, ressignificando assim, o que veem na teoria.

A experimentação como prática pedagógica em cursos de Licenciatura em Ciências da Natureza colabora com o aprendizado na medida em que o processo deixa de ser estático, solitário, e apenas teórico.

A prática pedagógica mostra que a utilização de ferramentas experimentais torna as aulas mais dinâmicas, aproxima o professor do aluno e o aluno do professor. Mesmo na EAD, ocorre assim um aprendizado mais palpável, uma apropriação do conhecimento mais significativa, uma construção do conhecimento onde os estudantes e professores trocam experiências e vivências.

As abordagens práticas empregadas nos cursos de Licenciatura em Física e em Química da UNIMES - modalidade EAD, têm se mostrado efetivas em seu objetivo de reduzir as distâncias entre os estudantes e os professores e tutores e na garantia do vínculo entre teoria e prática na formação docente.

Para a continuidade da pesquisa, será feita a revisão do questionário de percepção e nova aplicação ao longo do primeiro semestre de 2019. Para complementar a coleta de dados, será solicitado um relato pessoal sobre cada atividade prática aplicada no AVA, com o objetivo de verificar a efetividade das práticas disponibilizadas.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB** - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)> Acesso em 20 de nov. 2018.

\_\_\_\_\_. **Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1998.**

DIAS, G.; DIAS, E.; LIBARDI, H.; COUTO, H. Práticas Experimentais em um Curso de Física EAD, 2014. Florianópolis/SC. ESUD 2014 **XI Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância - UNIREDE**, p. 3471 - 3481. Disponível em: <[esud2014.nute.ufsc.br/anais-esud2014/files/pdf/128183.pdf](http://esud2014.nute.ufsc.br/anais-esud2014/files/pdf/128183.pdf)>. Acesso em: 27 de out. 2018.

FORTE, C.; SANTIN, R.; OLIVEIRA, F. C.; KIRNER, C. Implementação de laboratórios virtuais em realidade aumentada para educação à distância. In. **5º Workshop de Realidade Virtual e Aumentada**, 5. 2008. Bauru. Anais... Bauru: Editora UNESP, 2008. v. 1, p. 20-28. Disponível em: <<http://www2.fc.unesp.br/wrva/artigos/50464.pdf>>. Acesso em: 26 de out. 2018.

HECKLER, V., MOTTA, C. S. e GALIAZZI, M. C. A experimentação no contexto brasileiro da formação de professores de ciências na EAD. **Revista Científica em Educação à Distância**, V.5, n.2, maio 2015. Disponível em: <<http://EADemfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/250/138>>. Acesso em: 25 de out. 2018. Doi: <<https://doi.org/10.18264/EADf.v5i2.250>>.

INEP. **Censo da Educação Superior. Notas Estatísticas, 2017.** Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/censo\\_superior/documentos/2018/](http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2018/)>

censo\_da\_educacao\_superior\_2017-notas\_estatisticas2.pdf>. Acesso em: 26 de out. 2018.

PESSANHA, M. C. R.; COZENDEY, S. G.; SOUZA, M.de O. Desenvolvimento de uma ferramenta para o Ensino de Física Experimental à Distância. **Revista Brasileira de Ensino de Física**, São Paulo, v. 32, n. 4, 4503, Dec. 2010. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1806-11172010000400013&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1806-11172010000400013&lng=en&nrm=iso)>. Doi: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1806-11172010000400013>>. Acesso em 15 de fev. 2019

POZO, J.I.; CRESPO, M.A.G.. **A Aprendizagem e o Ensino de Ciências** - do conhecimento cotidiano ao conhecimento científico. 5ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

SCHÖN, Donald A. **Formar professores como profissionais reflexivos**. In: NÓVOA, António (Coord.). Os professores e sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992.



# PROJETOS DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: UMA ANÁLISE SOBRE AÇÕES EXTENSIONISTAS NO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA

ANDREI CORNETTA  
CRISTIANE FERNANDES DE OLIVEIRA  
KEYLA SAYURI AFUSO  
REGINA HELENA TUNES  
RENATA BARROCAS

## RESUMO

Os projetos de extensão universitária contribuem significativamente para a divulgação científica e a maior aproximação das atividades universitárias com a sociedade. O objetivo desta pesquisa é discutir a importância da oferta dos cursos de extensão universitária em Educação a Distância da UNIMES, especificamente no curso de licenciatura em Geografia, entendidos como mais um espaço de formação docente. A problemática dessa pesquisa é refletir como ampliar a participação dos discentes nesses espaços de interatividade e aprendizagem. A metodologia utilizada foi o debate teórico-metodológico sobre a importância das atividades de extensão como ações exitosas do curso e análise dos dados fornecidos por essa universidade dos três cursos ofertados durante o ano letivo de 2017. Os resultados obtidos demonstraram que, ainda que exitosos, os cursos de extensão oferecidos podem ser aprimorados com objetivo de garantir efetividade na interatividade e no processo de aprendizagem.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação a Distância. Geografia. Extensão Universitária.

## 1. INTRODUÇÃO

A proposta desse artigo é discutir a importância das ações extensionistas realizadas no âmbito do curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Metropolitana de Santos (UNIMES), modalidade Educação a Distância (EAD), partindo do pressuposto que tais atividades além de possibilitarem a realização da função universitária a partir do tripé ensino, pesquisa e extensão, também se configuram como uma ação construtiva do curso no sentido de

ampliar os espaços de interatividade e aprendizagem mediada pelas Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs).

Ao longo desse artigo iremos percorrer alguns questionamentos para reconhecer de que modo as atividades de extensão têm sido exitosas do ponto de vista da continuidade dos projetos pedagógicos em relação à participação da comunidade. Entende-se, como já explicitado acima, que a extensão universitária é parte importante da atuação das universidades, ainda que seja o mais frágil na maior parte das universidades brasileiras, tanto públicas como privadas. Como apontado por João Antonio Paula (2013):

Das três dimensões constitutivas da universidade, a extensão foi a última a surgir, seja por isso, seja por sua natureza intrinsecamente interdisciplinar, seja pelo fato de se realizar, em grande medida, além das salas de aulas e dos laboratórios, seja pelo fato de estar voltada para o atendimento de demandas por conhecimento e informação de um público amplo, difuso e heterogêneo, por tudo isso, talvez, as atividades de extensão não têm sido adequadamente compreendidas e assimiladas pelas universidades. (PAULA, 2013, p.2)

Dentre as atividades de extensão realizadas no curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Metropolitana de Santos - UNIMES, esse artigo analisará especialmente a oferta de cursos de extensão universitária ao longo do ano letivo de 2017, entendendo que tais cursos contribuem para a divulgação científica e a maior aproximação das atividades universitárias com a sociedade.

Segundo o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) da modalidade EAD em Geografia: “as atividades de extensão realizadas na UNIMES têm como objetivo promover a interação transformadora entre a instituição e a sociedade, integrando as artes e a ciência ao ensino, à pesquisa e ao desenvolvimento social” (PPC, 2018, p.29).

Na UNIMES, essas atividades são classificadas como: cursos de extensão, eventos, projetos de extensão de ação contínua e programas permanentes. Nossa proposta atende aos cursos de extensão e, segundo o PPC, compreende-se por cursos ministrados no âmbito da UNIMES que respondem a demandas não atendidas pela atividade regular do ensino formal de graduação ou pós-graduação.

A partir de sua ação junto à comunidade, o curso de Geografia sempre buscou oportunizar aos interessados a possibilidade de interagir, através do ambiente virtual de aprendizagem (AVA), temas que aprimorem a formação de professores e que complementem informações para interessados de outras áreas.

Nesse trabalho discutiremos os Cursos de Extensão ofertados na graduação no ano letivo de 2017. Nesse período, foram três cursos ofertados pelo colegiado de Geografia, intitulados de: "Educação Ambiental no ensino de

Geografia", "Fanzine na sala de aula: técnica para ensinar diversos temas com uso de criatividade" e "Globalização e Meio Ambiente". Desse modo, essas propostas seguem os pressupostos esperados de cursos de extensão, no qual todos os cursos foram abertos para o público em geral, contando com participantes em todo o Brasil.

Os cursos possuem duração de 20 horas, são organizados em 4 módulos e são realizados totalmente a distância com a disponibilização de uma sala de aula dentro de um ambiente virtual de aprendizagem utilizando a plataforma MOODLE. Além disso, disponibilizam textos, vídeos e material de apoio aos cursistas. Esses cursos são gratuitos. Para a certificação final é cobrada a participação em 75% das atividades do curso e a realização de um questionário final para levantamento de informações qualitativas e quantitativas sobre a realização do curso.

Os três cursos de extensão são voltados para a formação de professores na área de Ciências Humanas, especialmente da Geografia. Assim, se constituem em espaços relevantes para a formação contínua dos docentes em atividade nas redes públicas e privadas no país.

Esse artigo, em termos metodológicos, além de um debate teórico-metodológico sobre a importância das atividades de extensão como ações exitosas do curso, analisará especificamente os dados fornecidos por essa pesquisa final nos três cursos ofertados durante o ano letivo de 2017.

A hipótese que norteia essa pesquisa é de que as ações extensionistas promovem o aprofundamento do debate de conteúdos e habilidades fundamentais na Geografia Escolar, contribuindo assim para a formação contínua dos professores de Geografia.

## **2. PROJETOS DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**

Para Carvalho (2015),

[...] a extensão universitária abrange uma gama considerável de múltiplas práticas, projetos e programas a ela associadas denominadas extensionista. Essa extensão trata-se de atividades acadêmicas que vão desde o oferecimento de minicursos que complementam o desenvolvimento de propostas até as atividades sociais em diversas áreas. Tal prática depende de uma demanda social local onde a universidade está situada e seu respectivo grau de comprometimento com a mesma (CARVALHO, 2015, p. 2).

Nesse sentido, para o autor, “existe um grande número de programas de extensão universitária que exemplificam a ideia de ‘universidade cidadã’ frente a necessidade de respostas para os problemas enfrentados na sociedade globalizada [...]” (CARVALHO, 2015, p. 3).

Dentre os papéis que a universidade exerce, a extensão universitária se mostra como aquela que possibilita um envolvimento mais amplo com a sociedade, no sentido de contribuir com os distintos interesses e demandas da população. Nesse sentido, as práticas associadas ao bem-estar social, sobretudo as atividades voltadas à educação, têm contribuído de maneira significativa para o estabelecimento de laços entre as universidades e a sociedade, mais, particularmente com aquela parte da população que se avizinha aos campi universitários.

Conforme Hennington (2004) discute, as práticas de extensão universitária têm cumprido um papel social de extrema importância, especialmente por possibilitar uma maior aproximação e troca entre os conhecimentos e experiências entre professores, alunos e a comunidade não acadêmica. Justamente por proporcionar o processo de ensino-aprendizagem a partir de práticas cotidianas, os projetos extensionistas suscitam confrontos entre o conhecimento teórico acadêmico e o conhecimento gerado fora dos cânones científicos.

Em outras palavras, a extensão universitária possui o papel de relacionar os diversos saberes por meio dos laços construídos entre a comunidade acadêmica e a realidade social, no qual o conhecimento é gestado a partir de um processo de ensino-aprendizagem que extrapola, muitas vezes, os espaços formais da universidade.

Pode-se dizer que a extensão universitária forma um elo entre a teoria e a prática, entre o conhecimento científico e o popular, além de promover a reflexão sobre a ação do ser humano no meio, buscando sensibilizar para as necessidades de modificação do comportamento em escala individual e coletiva, utilizando, em geral, abordagens interdisciplinares. Tal perspectiva de atividade extensionista mostra sua importância dentro daquilo que Paulo Freire chamou de “princípio da autonomia”, isto é, a busca junto ao diferente, a legitimidade deste, enquanto sujeito de identidade e conhecimentos.

Dentro da pedagogia de Paulo Freire, os indivíduos são entendidos enquanto seres inacabados, cujo conhecimento encontra-se dentro de um processo em constante construção. Sobre o papel da autonomia, o autor entende que “ensinar não é transferir a inteligência do objeto ao educando, mas instigá-lo no sentido de que, como sujeito cognoscente, se torne capaz de entender e comunicar o inteligido” (FREIRE, 1998, p. 134-5). Nesse sentido, Freire (1998) segue argumentando que:

O educando se torna realmente educando quando e na medida em que conhece, ou vai conhecendo os conteúdos, os objetos cognoscíveis, e não na medida em que o educador vai depositando nele a descrição dos objetos ou dos conteúdos (1998, p. 47).



Em acordo com essa perspectiva, Calipo (2009) argumenta que aquelas perspectivas de extensão universitária de tom assistencialista podem representar um risco, no sentido da universidade (e os universitários) se colocarem em uma posição de superioridade em relação aos demais. Assim, o autor propõe uma perspectiva extensionista crítica, cujos objetivos passam pelo estabelecimento de uma “aprendizagem de saberes recíprocos e devem agregar integrantes da universidade e da comunidade popular, sob uma linha horizontal do conhecimento [...]” (CALIPO, 2009, p. 4).

É importante considerar que apesar das inúmeras experiências extensionistas que existem em todo País, e da diversidade de temas e práticas, os projetos de extensão ainda se encontram em um patamar inferior às demais atividades universitárias. Tal fato tem implicado em um papel de baixa relevância das universidades em relação às suas funções sociais, sobretudo com aquelas comunidades do entorno dos campi e que se encontram distantes da vida universitária.

Diante dessas considerações em relação às práticas extensionistas, questiona-se de que maneira é possível cumprir o mesmo papel e o mesmo vínculo entre universidade e sociedade no ensino a distância (EAD), na medida em que essa modalidade de ensino se realiza em ambientes virtuais, onde a relação entre professores e alunos se dá de maneira distinta dos cursos presenciais.

De que maneira, então, as atividades de extensão universitária na modalidade EAD podem cumprir o seu papel enquanto ação junto à comunidade não acadêmica? Quais os desafios e alcances que os ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) oferecem para as práticas extensionistas? É possível dentro de um AVA oferecer um projeto de extensão universitária com base no princípio da autonomia, conforme a perspectiva freiriana? É possível, assim, desenvolver projetos extensionistas de visão crítica, no sentido de estabelecer elos entre o conhecimento científico-acadêmico e o popular, entre a universidade e a comunidade não acadêmica?

Para responder tais questões, o artigo irá analisar alguns dos projetos de extensão oferecidos pelo curso de Licenciatura em Geografia EAD da UNIMES, enquanto experiências exitosas que foram desenvolvidas no ano de 2017.

## **2.1 A extensão universitária na Educação a Distância**

É importante notar que as atividades de extensão na EAD surgem fortemente relacionadas aos cursos de capacitação e de formação continuada voltada aos professores do Ensino Básico. Assim, de certo modo, a busca da ampliação da participação da sociedade no conhecimento científico é incentivada por meio da formação continuada, especialmente em relação aos profissionais que trabalham com a educação.

Segundo Santos e Campos (2016: p.07), em discussão sobre o trabalho de Kingdon (2007), a formação de professores por meio da EAD teria surgido como resultado de escolhas sobre as políticas públicas relacionadas à Educação. Estas escolhas refletiriam a força política desta alternativa do ponto de vista de sua aceitação entre os participantes, do ponto de vista de sua viabilidade técnica, de sua aceitabilidade do público e da viabilidade orçamentária entre outros aspectos.

É importante lembrar que em 2000 as demandas da educação estavam relacionadas às necessidades de professores formados em nível superior (Licenciaturas) para atuar no ensino básico e atender, também, as demandas da LDB/1996 quanto à universalização do ensino fundamental. Buscava-se ainda, promover o desenvolvimento e a expansão do ensino superior, o democratizando ao mesmo tempo que promovia a EAD (SANTOS; CAMPOS, 2016). Sendo assim, a partir de junho de 2006, com o Decreto 5.800, o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) passou a se relacionar diretamente à política nacional de formação de professores (SANTOS; CAMPOS, 2016).

É neste contexto político que a extensão universitária na EAD se insere no caso brasileiro, primeiro relacionando-se diretamente à formação continuada de professores, e depois, evoluindo para de fato buscar uma aproximação com a sociedade.

No caso da EAD, como o aluno está vinculado concretamente a determinado polo e, em última instância, a universidade está onde esse aluno acessa o computador, é possível afirmar que o trabalho de extensão pode ser amplamente expandido para a sociedade que o cerca. Desse modo, no ensino à distância, os cursos de extensão não se restringem mais ao ambiente e sociedade situados imediatamente no entorno das instalações universitárias, mas se expandem para áreas longínquas, abrangendo diferentes ambientes e culturas. Portanto, a influência social das atividades extensionistas na EAD é muito mais ampla do que na modalidade presencial.

## **2.2 Análise sobre ações extensionistas no curso de licenciatura em Geografia**

Atendendo às políticas de extensão da Universidade o curso de licenciatura em Geografia na modalidade EAD ofertou no primeiro semestre de 2017 três cursos de extensão: "Educação Ambiental no ensino de Geografia", "Fanzi- ne na sala de aula: técnica para ensinar diversos temas com uso de criatividade" e "Globalização e Meio Ambiente". As propostas, além de promoverem a divulgação da importância da Geografia Escolar, também colaboraram para que a comunidade interessada tenha acesso a variadas metodologias.

Apresentamos a seguir brevemente o debate desenvolvido em cada um dos cursos como forma de justificar a importância dos temas tratados e explici-

tar em que sentido entendemos essas atividades como exitosas no âmbito do curso.

O primeiro curso analisado é de Fanzines em sala de aula. É importante de início destacar que o fanzine pode ser trabalhado de forma multi e interdisciplinar embora sua origem não esteja diretamente relacionada ao universo escolar. A história dos fanzines o apresenta como uma contraproposta direcionada às grandes mídias estadunidenses nos anos 30 e foi o formato de divulgação encontrado por quadrinhistas de ficção que estavam fora do circuito das grandes editoras.

Mas, afinal, o que é um fanzine? Segundo Magalhães (2003) considera-se que:

[...] é uma publicação independente e amadora, quase sempre de pequena tiragem, impressa em mimeógrafo, fotocopiadoras ou pequenas impressoras offset. Para sua edição, contamos com fãs isolados, grupos e associações ou fã-clubes de determinada arte, personagem, personalidade, hobby ou gênero de expressão artística, para um público dirigido, podendo abordar um único tema ou mistura de vários. (MAGALHÃES, 2003, p. 27)

A etimologia da palavra fanzine vem de “fanatic magazines” e se disseminou pelos anos de 1960 com diferentes abordagens e em diversos núcleos, desde a publicação sobre manifestações sociais, divulgação de autores de poesias marginais até a publicação de movimentos musicais como o de estilo punk que incentivavam a máxima “*do it yourself*”. Para justificar sua proposta Andraus (2005, p. 66 apud MUNIZ 2010, p. 16) aponta: “os fanzines podem ser compreendidos como uma necessidade ontológica de compartilhamento gregário” seja na sua criação ou pela distribuição.

Os múltiplos formatos que as técnicas de elaboração dos fanzines permitem contribuem com três principais características que Muniz (2010) chama de autoria, subjetividade e invenção de si. Com o propósito de proporcionar aos interessados no curso de extensão da UNIMES, sua construção foi distribuída em oito aulas divididas em duas etapas: a primeira, com quatro aulas, apresentou a história desta técnica e o acesso a alguns modelos disponibilizados em livros e sites da internet. A segunda parte propôs exemplos de uso nas aulas de forma multi e interdisciplinar. Além disso, os alunos tiveram uma avaliação objetiva sobre o conteúdo discutido nas aulas.

Alguns autores como Magalhães (2003), Muniz (2010) e Santos Neto e Silva (2013), foram referências teóricas para justificar seu uso na escola. Além dos livros destes pesquisadores, vários sites foram divulgados para que os interessados tivessem acesso aos variados formatos e intervenções.

Pelo caráter prático dos cursos de extensão ofertados podemos considerar que o fanzine na sala de aula é uma ação exitosa promovida pela UNIMES por ter aplicabilidade no ambiente escolar e ser uma técnica de baixo custo

com fácil elaboração. Além disso, todo o conteúdo disponibilizado permitiu à comunidade participante o acesso ao formato do nosso Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) e às novas metodologias de prática de ensino em Geografia e demais componentes.

Os outros dois cursos, Geografia e Educação Ambiental e Globalização e Meio Ambiente partiram para o debate da temática ambiental que além de permitir um olhar integrador da paisagem e dos sistemas, é um tema de grande relevância para a Geografia Escolar.

Ainda que dentro da temática ambiental, os dois cursos realizaram debates diferentes sobre a questão do meio ambiente e educação ambiental. O primeiro, Geografia e Educação Ambiental, buscou ressaltar a relevância do debate na escola das questões que envolvem educação ambiental através da valorização da paisagem local e a proposição de um estudo do meio para a efetivação da educação ambiental.

Importante destacar que o conceito de educação ambiental debatido no curso envolve, segundo Dias (2002), a sensibilização das pessoas sobre o meio ambiente (como funciona, como dependem dele e como o afetam) contribuindo assim para o indivíduo participar ativamente das questões ambientais.

A importância da educação ambiental pode também ser ressaltada pela Lei nº 9.795 de 27 de abril de 1999, que dispõe sobre a educação ambiental no seu primeiro artigo. Entende-se que a educação ambiental constitui um processo que contribuirá para a construção de conhecimentos, habilidades, competências, valores sociais e conseqüentemente permitirá ao indivíduo e ou a coletividade a mudanças de atitudes em relação ao meio ambiente.

Em síntese, destacamos que um dos principais objetivos da educação ambiental consiste no fortalecimento da cidadania já que está associada a processos que permitam aos indivíduos e aos grupos sociais ampliarem suas percepções e conscientemente a necessidade de mudanças.

O segundo curso, “Globalização e Meio Ambiente”, propõe uma leitura da internacionalização da questão ambiental a partir da Conferência de Estocolmo (1972) e das demais reuniões e acordos ambientais globais mediados por órgãos supranacionais como a Organização das Nações Unidas (ONU). A proposta é, portanto, a análise da inclusão da temática ambiental na pauta das relações internacionais como uma das manifestações do processo de globalização.

Além disso, o curso faz um debate com um olhar crítico sobre a proliferação do termo “desenvolvimento sustentável” buscando entender os avanços, mas também os limites, do conceito e os processos contraditórios a isso. Inclui-se nesse debate a questão da desigualdade mundial em sua relação com a questão ambiental com destaque para a análise de dados estatísticos sobre poluição seguido de um debate sobre a relevância do entendimento diferenciado (entre países ricos e pobres) proposto no agora já finalizado Protocolo de Kyoto.

Importante destacar também os aspectos metodológicos dos cursos que têm nos princípios da autonomia e da interatividade as bases para a oferta e realização. Assim, incita os cursistas ao debate a partir da realização de um roteiro prévio de estudos que envolvem, por um lado, materiais diversificados, como aulastexto, vídeos, reportagens, músicas, HQ (história em quadrinhos), cartuns, análises de representações gráficas e cartográficas, respeitando assim os diferentes estilos e ritmos de aprendizagem. Por outro lado, aposta efetivamente na interatividade entre os cursistas e entre estes e o professor através de debates realizados nos fóruns de discussão mediados pelo professor que acompanha, orienta e sistematiza o debate, além da realização de atividades síncronas (*chats*) e da comunicação assíncrona por mensagens dentro do ambiente virtual.

Entende-se, por fim, que essas propostas permitiram a concretização, ao menos em parte, das ações extensionistas através da oferta dos cursos de extensão. Os cursos permitiram divulgação científica e aprofundamento de questões teóricas e metodológicas da área de Geografia Escolar.

### **3. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O artigo realizou uma análise dos cursos de extensão universitária realizados no ano de 2017 no curso de Licenciatura em Geografia, modalidade EAD, que trataram de metodologias e práticas voltadas à formação do professor de Geografia.

Compreende-se que as atividades de extensão podem ser consideradas ações exitosas do curso tendo em vista que aprofundaram e debateram questões relevantes da Geografia Escolar.

Destaca-se, também, a importância das ações extensionistas como constituintes da função social da universidade a partir do tripé ensino, pesquisa e extensão.

A partir da análise do questionário de avaliação discente dos cursos de extensão (Globalização e Meio Ambiente, Educação Ambiental e Fanzine na sala de aula: técnica para ensinar diversos temas com uso da criatividade), é possível inferir que, em geral os cursos foram bem avaliados pelos estudantes, principalmente em relação às propostas práticas sugeridas nos cursos. Foi também destacada a atualidade das propostas desenvolvidas, sobretudo em relação às abordagens interdisciplinares do conteúdo.

Outro ponto de destaque foi a possibilidade de flexibilidade significativa do calendário das atividades que, por não se tratar de um curso com calendário acadêmico atrelado, possibilitou um período maior reservado aos estudos e a realização das atividades síncronas e assíncronas no ambiente virtual de aprendizagem.

Apontou-se, ainda, como contraponto as questões positivas apresentadas, a pouca interatividade permitida por este modelo de curso, sobretudo em relação ao processo de avaliação, já que este se constitui em questões objetivas.

No sentido de buscar aprimorar os cursos de extensão em um momento posterior, acredita-se na necessidade de repensar o processo de avaliação do curso a partir da elaboração de estratégias diversificadas que permitam esta interação e a aprendizagem mais significativa dos conteúdos desenvolvidos nos cursos, o que possibilitará futuras pesquisas.

## REFERÊNCIAS

- CALIPO, D. **Projetos de extensão universitária crítica**: Uma ação educativa transformadora. Campinas, 2009. Base de dados do Scielo. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000390135>. Acesso em 16 nov. 2018.
- CARVALHO, Sérgio Vilson. **O papel da educação a distância na extensão Universitária**. Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: [http://www.abed.org.br/congresso2015/anais/pdf/BD\\_333.pdf](http://www.abed.org.br/congresso2015/anais/pdf/BD_333.pdf). Acesso em: 22 nov. 2018.
- DIAS, G. F. **Atividades interdisciplinares de educação ambiental**. Global. São Paulo, 2002.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.
- HENNINGTON, É. **Acolhimento como prática interdisciplinar num programa de extensão universitária**. Rio de Janeiro, 2004. Base de dados do Scielo. Disponível em: <<https://bit.ly/2DLnCor>>. Acesso em 16 nov. 2018.
- KINGDON, J. W. **Como chega a hora de uma ideia?** In: SARAVIA, E. & FERRANESI, E. Políticas Públicas: coletânea. Volume 1, (p.219-246), Brasília: ENAP., 2007.
- PAULA, João Antonio. **A extensão universitária: história, conceito e propostas**. Interfaces - Revista de Extensão, v. 1, n. 1, p. 05-23, jul./nov. 2013. Disponível em: <https://www.ufmg.br/proex/revistainterfaces/index.php/IREXT/article/view/5/pdf>>. Acesso em: 29 de out. 2018.
- MAGALHÃES, Henrique. **O rebuliço apaixonante dos fanzines**. João Pessoa: Marca da Fantasia, 2003.
- MUNIZ, Celina. **FANZINES**: autoria, subjetividade e invenção de si. Fortaleza: Edições UFC, 2010.
- SANTOS, Camila Silva Souza; CAMPOS, Gilda Helena Bernardino de. **Caminhos da Política Nacional de Formação de Professores na Modalidade à Distância**. Revista Ensino à Distância em Foco – Revista Científica em Educação à Distância, volume 6, n.1, 2016. Disponível em: <<http://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/332/158>>. Acesso em: 19 nov. 2018.

SANTOS NETO, Elydio dos. e SILVA, Marta Regina Paulo da. **Histórias em Quadrinhos e práticas educativas**: o trabalho com universos ficcionais e fanzines. São Paulo: Criativo, 2013.

UNIMES – Universidade Metropolitana de Santos. **Projeto Pedagógico do Curso de Geografia (EAD)**. Santos, 2018.





# REFLEXÕES SOBRE A FERRAMENTA FÓRUM, PARA A PRÁTICA EXITOSA, APLICADA NO COMPONENTE CURRICULAR EDUCAÇÃO AMBIENTAL E ÉTICA, DO NÚCLEO PEDAGÓGICO COMUM DA UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS - UNIMES

LAÍS HELENA TEXEIRA M. DE ANDRADE  
LARISSA RODRIGUES  
RENATA SILVA AMARAL  
RODRIGO POLISEL  
TÉCIA REGIANE BÉRGAMO

## RESUMO

A educação a distância (EAD) contribui de forma significativa no processo de democratização do ensino, uma vez que possibilita a inúmeras pessoas a oportunidade de cursar o ensino superior. Nessa modalidade de ensino em que discentes e docentes estão conectados por meio de redes de comunicação, faz-se necessária a utilização de ferramentas que possibilitem a interatividade entre os atores. Desta forma, este artigo tem como objeto discutir sobre a utilização da ferramenta fórum, interface da plataforma *Moodle*, visando estimular a discussão de estratégias de ensino de temáticas transversais como é o caso da Educação Ambiental e Ética. Este componente curricular ofertado pelo núcleo comum pedagógico de cursos EAD da UNIMES, apresenta uma abordagem integradora nos cursos de licenciaturas em Ciências Biológicas, Química, Pedagogia e, nos cursos tecnológicos em Gestão ambiental e Gestão pública, evidenciando a interdisciplinaridade e a articulação de componentes curriculares por um eixo temático. A metodologia se baseia num levantamento bibliográfico acerca do fórum, ferramenta assíncrona de comunicação, que pode ser usada para proporcionar a construção de saberes diante de temas abordados, permitindo interação entre os participantes. Diante da pesquisa realizada foi possível perceber a importância do fórum para a construção do conhecimento interdisciplinar, bem como sua contribuição para uma avaliação contínua, uma vez que os discentes apresentam seus registros demonstrando a assimilação do assunto abordado, pois os docentes conseguem verificar seus avanços. Entretanto, seria interessante verificar a contribuição desta ferramenta nos demais componentes curriculares oferecidos em cada um dos cursos mencionados, de modo a comparar sua relevância e eficácia, possibilitando futuras pesquisas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação à distância. Interdisciplinaridade. *Moodle*. Fórum.

## 1 INTRODUÇÃO

Para a formação de professores de diferentes áreas de conhecimento, a Universidade Metropolitana de Santos criou um núcleo pedagógico comum, que está previsto no projeto acadêmico, dando suporte ao exercício da docência. A diversidade de conhecimentos e saberes no processo primário da formação nos cursos de licenciatura contribuem para integrar a formação inicial, o exercício da profissão e as exigências da educação continuada apresentadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (UNIMES, 2016). Essa estrutura permite que temas interdisciplinares sejam inseridos ao longo das atividades. É o caso da educação ambiental.

Temas transversais como estes exigem metodologias de ensino integrativas e interativas, que estimulam o debate e o compartilhamento de informações, principalmente no contexto atual de franco crescimento do Ensino a Distância no Brasil (ROZADOS; SOUZA, 2015).

A Educação a distância (EAD), por sua vez, de forma simplificada pode ser definida como o processo de educação no qual o docente e o discente estão conectados por meio de redes de comunicação como a internet, videoconferências, entre outros, mas geograficamente separados (OLIVEIRA; CARNEIRO, 2005). Esta modalidade contribui para a redução de barreiras no ensino, já que muitas pessoas que não tiveram a oportunidade de cursar o ensino superior encontram na EAD uma alternativa de aprendizagem, levando assim a uma democratização do ensino, bem como a interação dos discentes por meio dos fóruns de discussão que são uma ferramenta de interatividade.

Nesse sentido, “a interdisciplinaridade se desenvolve a partir da articulação das disciplinas por um eixo temático norteador trabalhado num determinado período mobilizando seus saberes, e permitindo uma melhor organização de estudo para o aluno” (SILVA; MARTINEZ; PINHO, 2014. p. 5).

Em termos de comunicação entre a interdisciplinaridade e a educação na modalidade EAD foram implementados pelo Ministério da Educação os Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância, em 2007, que apresentam como necessária a proposta de currículos interdisciplinares visando retirar a visão fragmentada do conhecimento (BRASIL, 2007). Assim, o componente curricular Educação Ambiental e Ética oferecido no núcleo comum pedagógico de cursos EAD da UNIMES, apresenta uma abordagem integradora nos cursos de licenciatura em ciências biológicas, licenciatura em química, licenciatura em pedagogia e tecnologia em gestão ambiental.

A plataforma *Moodle* pode ser intermediadora do processo ensino-aprendizagem, pois representa um sistema de gestão em Educação a Distância, muito interativo e responsivo, capaz de oferecer uma série de ferramentas

colaborativas, tais como o Fórum, Chat, Galeria, base de dados, Wiki. Todas elas oferecem aos alunos estratégias de educação proativa.

Segundo Silva *apud* Cònsolo (2009), utilizar diferentes recursos e ferramentas disponíveis em um sistema de gerenciamento de aprendizagem como o *Moodle* depende dos objetivos a serem atingidos em um curso, do perfil do público participante, bem como da abordagem pedagógica adotada. Nessa perspectiva, o papel do educador é fundamental para dinamizar seu uso no processo de mediação pedagógica junto aos alunos. Portanto, por meio da utilização de ferramentas do *Moodle*, atividades propostas podem se tornar práticas exitosas como a que está inserida na proposta do componente curricular Educação Ambiental e Ética, que apresenta temas interdisciplinares integrando os cursos de licenciatura em biologia, química, pedagogia e o curso tecnólogo em gestão ambiental e seus participantes.

A questão que move esta pesquisa é indagar: Como a ferramenta Fórum em meio ao Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) pode ser utilizada no estímulo a discussões e estratégias de ensino de temáticas transversais como é o caso da Educação Ambiental e Ética?

A educação ambiental tem como proposta o ensino voltado para o princípio participativo envolvendo todos os setores da sociedade de forma integrada, associando os comportamentos científicos, éticos e o compromisso social (RODRIGUEZ; SILVA, 2013).

Assim, neste artigo será apresentada uma pesquisa na literatura sobre o uso desta ferramenta colaborativa, fórum, que promove a interação entre os atores envolvidos no processo ensino-aprendizagem, capaz de auxiliar no aprendizado de temas transversais.

Este tema foi escolhido devido à relevância do uso das ferramentas disponíveis no *Moodle*, como os fóruns, na formação de redes colaborativas no âmbito educacional, durante o processo de construção de conhecimento. Para que estes sejam adquiridos, deve-se promover uma interação entre professores/tutores e alunos.

Nos cursos de Educação a Distância (EAD), seus componentes curriculares devem oferecer um espaço para interação/discussão. Neste sentido, o fórum, que é uma ferramenta assíncrona de comunicação, é muito utilizado nas plataformas dos cursos desta modalidade educacional (SILVA; BORBA, 2010). Esta ferramenta deve ser explorada e usada para implementar debates entre seus participantes, trocando informações, argumentando para expor e defender seus pontos de vista, construindo e produzindo saberes, discutindo textos, analisando cenários e propondo novas abordagens para o tema escolhido (BRUNO; HESSEL, 2007; SILVA; BORBA, 2010; LOBATO, 2013). O grupo de participantes que se comunica por meio da rede *on-line* é heterogêneo e os envolvidos estão distribuídos geograficamente em espaços diferentes, apre-

sentando diversidade cultural e de personalidade, distintos talentos e especificidades, e podem registrar suas experiências (SILVA; BORBA, 2010; LIMA; HAGUENAUER; LIMA, 2011). Ainda, o fórum é um espaço aberto para discentes e docentes questionarem e se movimentarem na busca de entendimento mútuo (LOBATO, 2013), apesar da comunicação não estar sintonizada ao mesmo tempo e no mesmo espaço (SOARES et al, 2014).

Segundo Soares et al (2014) e Martins e Alves (2016), existem aspectos positivos e negativos, que podem ser melhorados, em relação ao uso desta ferramenta, que pode promover a quebra da barreira de isolamento discente, contribuindo para o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem.

A disciplina educação ambiental e ética também apresenta o seu papel integrador, pois o seu processo dinâmico favorece a participação individual e coletiva, contribuindo para a formação de indivíduos críticos, baseados nos princípios da igualdade e da democracia participativa (RODRIGUEZ; SILVA, 2013).

A escolha das ferramentas interativas permitirá a proposição de novas formas de avaliação, tendo o aluno como o ator principal do seu processo de aprendizagem. Soares et al (2014) destacam que o fórum pode ser muito eficiente se utilizado da maneira correta para se atingir a aprendizagem colaborativa, possibilitando a avaliação contínua durante este processo. No mesmo contexto, Lima, Haguenuer e Lima (2011) e Martins e Alves (2016) ressaltam que esta ferramenta interativa pode ser utilizada também como um instrumento avaliativo subjetivo na modalidade EAD *on-line*, pois as contribuições dos alunos são enriquecedoras.

Portanto, para realização deste artigo, adotou-se a pesquisa exploratória da literatura específica por meio da abordagem acerca da temática. Utilizando palavras-chave como “fórum no EAD” e “uso do fórum na Educação a Distância”, diferentes materiais publicados foram selecionados e analisados no intuito de auxiliar na elaboração do mesmo.

O artigo está organizado por tópicos. Inicialmente, a temática está apresentada na Introdução. Em seguida, são abordados os assuntos: tecnologias da informação e comunicação, *Moodle* e a ferramenta fórum. Por fim, são destacadas algumas considerações de modo a contribuir para a discussão do tema.

## **2 AS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO - TIC**

Com o avanço das TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação), o ensino superior ganhou uma nova modalidade: O Ensino a Distância (EAD). Este tipo de ensino promove a autonomia do educando que deve ser organizado, disciplinado e detentor de responsabilidades para que consiga obter sucesso durante a realização do curso escolhido, e para que consiga concluí-lo. Entre-

tanto, o discente deve ser estimulado e provocado por seus mediadores educacionais, professores e tutores, ao longo de todo processo ensino-aprendizagem, para auxiliar na construção de saberes. Para tal, os cursos EAD utilizam plataformas de ensino que disponibilizam ferramentas interativas que facilitam a construção de conhecimentos, promovendo a colaboração e a interação entre os atores envolvidos neste processo.

Neste contexto, os cursos EAD da UNIMES utilizam o *Moodle* que é uma plataforma personalizada conhecida também como ambiente virtual de aprendizagem (AVA), idealizada como um sistema seguro e integrado. Dentre as ferramentas interativas oferecidas por esta plataforma ganham destaque os fóruns, que são espaços que promovem interação por meio de discussões, de construções dialógicas e trocas de informações e conhecimentos entre os seus participantes.

Para elaboração deste artigo, a temática foi pesquisada na literatura específica.

## **2.1 O uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) no processo de ensino-aprendizagem**

A tecnologia está presente no cotidiano de todos os cidadãos, dos mais novos aos mais velhos, ela faz parte de todos os segmentos direta e indiretamente. Tendo em vista tal realidade, parte-se do pressuposto que ela deve ser introduzida como método de ensino e aprendizagem nas instituições de ensino, visando uma educação de mais qualidade a medida em que parece corresponder ao interesse dos educandos.

Nesse contexto, cabe ressaltar que “as TICs (*sic*) surgiram no final do século XIX e tornaram-se publicamente conhecidas no início do século XX” (BRASIL, 1998, p. 35), com a finalidade de tornar o ensino-aprendizagem mais significativo e dinâmico. Moran (2013) destaca que, a partir do momento que incentivamos os alunos intimamente através de uma atividade, a aprendizagem torna-se significativa.

As TIC são caracterizadas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) como todos os recursos tecnológicos que possibilitam trocas de informações, tais como jornal impresso, rádio e televisão (meios de comunicação), livros, computadores, retroprojetores, datashow etc.

Todavia, os PCNs (1998, p. 156) garantem que, a “tecnologia deve ser utilizada para ampliar as opções de ação didática, com o objetivo de criar ambientes de ensino e aprendizagem que favoreçam a postura crítica, a curiosidade, a observação e análise, e a troca de ideias”. No entanto, em pesquisa realizada por Santos (2016, p. 17), “as TICs (*sic*) são instrumentos importantes porque

atuam com finalidade de realizar, produzir, gerir e coordenar os recursos tecnológicos e seus elementos”.

Após as assertivas citadas pelos PCNs e por Santos, fica evidenciado que, a finalidade das TIC é propiciar ao aluno autonomia no processo de construção do conhecimento, com isso tornando-se um sujeito autônomo e crítico. Freire (2017) assevera que ao oportunizar a participação do educando em todo o processo da atividade, ele, educando, adquire sentimento protagonista na construção do saber, o que contribui para o processo de ensino-aprendizagem.

Mas, para que essa desejada autonomia seja alcançada, faz-se necessário que todos os envolvidos (professor, aluno e instituição de ensino) estejam preparados para se apropriarem dessas tecnologias, o que irá acarretar em benefícios a todos.

A EAD colabora para a autonomia do discente, uma vez que o processo de ensino-aprendizagem acontece por meio da utilização das ferramentas disponíveis no Moodle.

## **2.2 Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment (Moodle)**

O *Moodle* é um ambiente virtual de aprendizagem idealizado como um sistema seguro e integrado para criar plataformas personalizadas (MOODLE, 2018). Criado por Martin Dougiamas em 2001, a ideia do *Moodle* é a aprendizagem colaborativa no ambiente on-line, ou seja, o discente aprende por meio de uma atividade feita com os demais participantes. Este ambiente pode ser usado por universidades (em cursos semipresenciais ou a distância), empresas (para capacitação de colaboradores) e grupos de pessoas (que queiram desenvolver cursos ou ambiente de capacitação). (NAKAMURA, 2008).

Hoje em dia, o *Moodle* possui uma das maiores bases de usuários do mundo, são mais de 360 mil cursos e mais de 4 milhões de alunos em 155 países. Algumas universidades reconhecidas no país e no mundo, como a Universidade Aberta da Inglaterra e a Universidade Aberta do Brasil tem, como base da sua estratégia de educação a distância, esse ambiente. (SABBATINI, 2005).

Para Sabbatini (2005), o *Moodle* fundamenta-se na teoria educacional conhecida como construcionismo, onde a atenção é dada à forma de aprendizado.

O papel do professor é auxiliar os seus discentes no processo de construção da aprendizagem, baseado em seus conhecimentos específicos e suas habilidades. Diante disso, a plataforma foca em recursos/ferramentas que promovam a interação entre os discentes e educadores de um determinado curso.

O mesmo autor destaca que a essa teoria educacional estimula a ideia da aprendizagem em plataformas colaborativas também. Assim, o ambiente tem

ferramentas que permitem dividir o que cada aluno e professor realizam como fórum, chat, wiki.

Neste mesmo sentido, Legoinha *et al* (2006) ressaltam que o ambiente *Moodle* pode ser considerado como sistema de gestão de ensino e aprendizagem. Dessa maneira, ele mostra aplicabilidade participativa, comunicativa e colaborativa entre discentes e professores.

Por outro lado, para os mesmos autores, o *Moodle* pode ser classificado como software educativo. Neste caso, a avaliação é importante e, no próprio ambiente, são disponibilizados recursos para essa finalidade como fórum, lições, glossário, entre outros.

As principais atividades para avaliação encontradas no ambiente são, para Legoinha *et al* (2006) e para Nakamura (2008):

- Fórum: geralmente, é usado para discussão, entretanto, pode ser utilizado como *blog* ou como uma página para reflexão sobre um determinado conteúdo;
- Chat: facilita a comunicação síncrona em tempo real entre docentes e alunos por meio de mensagens, podendo ser utilizado para esclarecer dúvidas dos estudantes;
- Questionário: recurso pedagógico que possibilita fazer perguntas aos discentes de uma determinada página;
- Wiki: ferramenta na qual é possível a elaboração de texto mediado por grupos de alunos em que cada um pode acrescentar informações e/ou revisar o texto;
- Glossário: com esta ferramenta, os alunos criam dicionários de termos relacionados com a disciplina, além de bases de dados, galerias de imagens ou links;
- Lição: inicialmente, é estipulado um número de página para cada aula, o aluno completa e passa para a página seguinte se responder a questão corretamente;
- Bases de Dados: os discentes enviam os arquivos e complementam campos relacionados a uma atividade do curso.

Neste artigo, a ferramenta abordada é o fórum.

### **2.3 Ferramenta: Fórum**

O fórum é uma ferramenta assíncrona de comunicação disponível na plataforma *Moodle* que pode ser utilizada com o intuito de promover a troca de informações e a discussão entre seus participantes. Pode ser utilizada para proporcionar a construção de saberes acerca do tema abordado, apesar da

comunicação e interação entre os envolvidos não acontecer no mesmo espaço-tempo (BRUNO; HESSEL, 2007; SILVA; BORBA, 2010; LIMA; HAGUENAUER; LIMA, 2011; LOBATO, 2013; SOARES, et al, 2014).

Esta ferramenta de interação atemporal pode promover o entrelaçamento de muitas ideias levando a construção ou desconstrução de pensamentos. Os participantes podem questionar ou responder dúvidas, podem trocar opiniões e discutir sobre temas propostos em busca de novos caminhos para a aprendizagem (LOBATO, 2013). A troca de experiências e o favorecimento desta interação possibilitam, aos atores participantes de um fórum, a reflexão sobre o assunto abordado, e esta é fundamental para a aprendizagem individual e colaborativa (SILVA; BORBA, 2010; LOBATO, 2013).

É importante destacar que toda esta interação e a construção do saber neste processo de ensino-aprendizagem utilizando a ferramenta fórum deve ser mediada por um professor e/ou tutor que inicie uma discussão provoque, incentive seus alunos e faça intervenções indagadoras ou esclarecedoras promovendo a reflexão dos cursistas de forma que estes sejam críticos acerca da temática levantada. Diante dos fatos, o papel do mediador é essencial, pois este orienta e supervisiona os discentes durante todo o processo da aprendizagem colaborativa (BRUNO; HESSEL, 2007; LOBATO, 2013). Ele é capaz de criar estratégias para nortear seus alunos que, de forma autônoma e integrada, devem trilhar seus caminhos em busca da construção de novos conhecimentos (LIMA; HAGUENAUER; LIMA, 2011).

Vale destacar que o fórum pode ser uma ferramenta rica para troca de experiências, cumprindo um papel informativo e agregativo aos conhecimentos pessoais, principalmente se antecedidos por leituras que oferecem subsídios teóricos acerca do tema abordado. Desta forma, as interações podem surpreender pela qualidade da consistência nos debates, bem como pela análise crítica dos assuntos propostos (BRUNO; HESSEL, 2007; SILVA; BORBA, 2010). Outro aspecto relevante sobre o fórum está na criatividade das produções escritas por parte dos seus participantes. Entretanto, o ideal é que, antes de participar de uma discussão, o texto/resposta seja cuidadosamente analisado, estruturado e revisado (LIMA; HAGUENAUER; LIMA, 2011). Para que o objetivo principal proposto num fórum seja alcançado, o cursista deve ser ativo, além de postar a sua contribuição, deve argumentar com seus colegas participando das discussões, mesmo que em momentos distintos, caso contrário, a intenção de promover interações e trocas de informações será prejudicada (BRUNO; HESSEL, 2007; LIMA; HAGUENAUER; LIMA, 2011).

Entretanto, diante de todas estas colocações acerca do fórum, segundo Soares et al (2014), Martins e Alves (2016), existem aspectos positivos e negativos, em relação ao uso desta ferramenta. Destaca-se como positivo a interação e socialização promovida entre os participantes; por ser uma ferramenta



assíncrona, as discussões anteriores ficam armazenadas e podem ser acompanhadas por todos; os alunos podem ser além de receptores, emissores das informações estimulando a aprendizagem coletiva; oportuniza mais tempo para a pesquisa e construção das respostas; permite debates e discussões sem a linearidade. Destaca-se como negativo a falta de habilidade de alguns alunos em relação ao uso das ferramentas disponíveis no AVA; a falta de comunicação entre o aluno e professor que pode gerar insegurança no entendimento da dinâmica do fórum; o pouco entendimento acerca do assunto pode promover participações vazias, confusas e não colaborativas; é também negativo quando os alunos não compreendem o tema proposto, demonstrando que não conseguiram contextualizar suas ideias para a discussão temática, podendo comprometer o alcance do objetivo do fórum.

Silva e Borba (2010) e Soares (2014) destacam também que muitos alunos participam de fóruns quando estes são obrigatórios por serem avaliativos. Desta forma, esta ferramenta pode ser muito eficiente se utilizada da maneira correta para se atingir a aprendizagem colaborativa, possibilitando a avaliação contínua durante o processo de construção dos saberes. No mesmo contexto, Lima, Haguener e Lima (2011) e Martins e Alves (2016) ressaltam que esta ferramenta interativa pode ser utilizada também como um instrumento avaliativo, devendo ser bem explorada por seus atores para garantir condições necessárias de que o processo qualitativo de ensino-aprendizagem seja favorecido e potencializado para os cursistas. Para que isso aconteça, existe a necessidade de um acompanhamento efetivo por parte dos mediadores, pois, no fórum, os registros deixados pelos alunos contribuem para a percepção dos avanços concebidos durante o processo de construção do conhecimento.

Ainda segundo Martins e Alves (2016), o fórum como instrumento avaliativo permite ao mediador avaliar se as técnicas utilizadas por eles foram adequadas e se os critérios e orientações abordados nas discussões foram claros, de modo a direcionar os alunos para a promoção de uma discussão transparente e objetiva acerca da temática. Além disso, permite acompanhar o desenvolvimento cognitivo do aluno, uma vez que, o processo avaliativo em EAD deve ser dinâmico e contextualizado. Por fim, acredita-se que esta ferramenta pode ser utilizada como um bom instrumento avaliativo, pois pode colaborar para a melhora da qualidade da aprendizagem dos estudantes, quando estes conhecem os critérios a serem levados em consideração durante o percurso da aprendizagem, sendo possível identificar dificuldades encontradas, possibilitando assim a intervenção do educador de modo a promover novas percepções aos estudantes acerca da realidade.

Portanto, o uso da ferramenta fórum apresentará êxito no momento que docentes e tutores se apresentarem como coautores do processo de aprendi-

zagem, possibilitando um movimento proativo e estimulando uma maior comunicação entre os discentes.

### 3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A elaboração deste artigo teve como objetivo principal refletir sobre o uso da ferramenta fórum do *Moodle* para promover a interação por meio de colaboração e auxiliar de forma positiva o processo de construção de conhecimentos durante a aprendizagem de temas transversais. Este estudo demonstra também que conceber a avaliação como parte do processo de aprendizagem e não como uma finalização pontual é oferecer possibilidades para que todos os alunos aprendam dentro de um processo formativo e inspirativo.

Por esta razão, merece destaque a importância dos professores/tutores como facilitadores e mediadores do processo de ensino-aprendizagem, pois, estes, devem provocar seus alunos para que se tornem curiosos e investigativos levando-os a autonomia. Neste sentido, o fórum é um instrumento extremamente rico, pois permite a discussão entre os alunos e seus mediadores. Ou seja, o fórum permite interação direta promovendo colaboração eficaz no processo de ensino-aprendizagem do conhecimento, e ainda pode promover a avaliação contínua, pois todos os participantes podem opinar sobre a temática abordada deixando suas contribuições registradas. Vale ressaltar que, por meio dos registros, os mediadores podem identificar possíveis dificuldades encontradas durante o processo de aprendizagem, e, dessa forma, intervir favorecendo o aprimoramento do planejamento do componente curricular, colaborando para melhor qualidade da aprendizagem.

Destaca-se que a interação no fórum da disciplina de Educação ambiental e Ética ocorre de forma interdisciplinar, já que a participação é realizada por alunos dos cursos de licenciatura em ciências biológicas, química, pedagogia, e os tecnólogos em gestão ambiental e gestão pública.

A interdisciplinaridade surge então da necessidade de uma resposta para a fragmentação das disciplinas, ela é um diálogo entre as diversas áreas do conhecimento, um modo de trabalhar o conhecimento (UMBELINO; ZABINI, 2014).

Neste sentido, podemos citar o exemplo da temática resíduo que já trabalhamos em um dos fóruns de orientação do componente curricular Educação Ambiental e Ética, ou seja, o tema proposto no fórum também constitui em uma escolha fundamental para que ocorra neste espaço os momentos de trocas de conhecimentos, reflexões e socialização dos diversos grupos.

Assim, o processo de formação torna-se um instrumento de cidadania. Uma educação que se propõe a formar pessoas que assumam seus direitos e responsabilidades sociais. A formação de cidadãos que adotem uma atitude

participativa e crítica nas decisões que afetam sua vida cotidiana (PHILIPPI JÚNIOR; PELICIONI, 2005).

Portanto, a ferramenta fórum no ensino a distância apresenta o papel de promover a integração entre os discentes e docentes de diversos cursos, contribuindo para a construção de uma sociedade democrática, com harmonia frente às diversidades dos cursos do núcleo comum pedagógico existente na Universidade Metropolitana de Santos – UNIMES.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais/Secretária de educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998. 174p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>>. Acesso em: 07 fev. 2019.

BRASIL. **Referenciais de qualidade para educação superior a distância**. Brasília, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>>. Acesso em: 07 fev. 2019.

BRUNO, Adriana R.; HESSEL, Ana Maria Di G. abr. 2007. **Os fóruns de discussão como espaços de aprendizagem em ambientes on-line: formando comunidades de gestores**. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2007/tc/420200712027PM.pdf>>. Acesso em: 07 fev. 2019

CÔNSOLO, Adriane. **Galeria. Base de dados**. 07 ago. 2009. Disponível em: <<https://www.moodlelivre.com.br/noticias/793-galeria-base-de-dados>>. Acesso em: 07 fev. 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 63 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

LEGOINHA, Paulo; PAIS, João; FERNANDES, João. **O Moodle e as comunidades virtuais de aprendizagem**. 2006. Disponível em: <[https://www.researchgate.net/publication/290606146\\_O\\_Moodle\\_e\\_as\\_comunidades\\_virtuais\\_de\\_aprendizagem](https://www.researchgate.net/publication/290606146_O_Moodle_e_as_comunidades_virtuais_de_aprendizagem)>. Acesso em: 07 fev. 2019.

LIMA, Luciana Guimarães Rodrigues de.; HAGUENAUER, Cristina Jabinscheck; LIMA, Álvaro José Rodrigues de. **Ferramentas e-mail, chat e fórum: a percepção do professor**. abr. 2011. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2011/cd/57.pdf>>. Acesso em: 07 fev. 2019.

LOBATO, Anderson Cezar. **A importância dos fóruns na Educação a Distância: algumas considerações**. 17 set. 2013. Disponível em: <<http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/educacao/0402.html>>. Acesso em: 07 fev. 2019.

MARTINS, Alexandra da Costa S.; ALVES, Lucicleide Araujo de S. O Fórum de Discussão como Instrumento Avaliativo da Aprendizagem. **Informática na Educação: teoria &**

prática. v. 19, n. 2, 2016, p. 106-122. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/InfEducTeoriaPratica/article/view/62540>>. Acesso em: 07 fev. 2019.

MORAN, José. **Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda**. Disponível em: <[http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/metodologias\\_moran1.pdf](http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/metodologias_moran1.pdf)>. Acesso em: 07 fev. 2019.

**MODULAR Object-Oriented Dynamic Learning Environment (Moodle)**. 2018. Disponível em: <[https://moodle.org/?lang=pt\\_br](https://moodle.org/?lang=pt_br)>. Acesso em: 07 fev. 2019.

NAKAMURA, Rodolfo. **Moodle: como criar um curso usando a plataforma de Ensino à Distância**. São Paulo: Farol do Forte, 2008. 160 p.

OLIVEIRA, Celmar C.; CARNEIRO, Maria Lúcia F. Referenciais éticos da educação a distância: uma experiência em cursos da UERGS. **Novas Tecnologias na Educação**. Porto Alegre, CINTED-UFRGS, v. 3, n.1, maio, 2005. p. 2-9. Disponível em: <[http://www.cinted.ufrgs.br/renoteold/maio2005/artigos/a50\\_referenciaiseticos.pdf](http://www.cinted.ufrgs.br/renoteold/maio2005/artigos/a50_referenciaiseticos.pdf)>. Acesso em: 07 fev. 2019.

PHILIPPI JÚNIOR, Arlindo; PELICIONI, Maria Cecília F. **Educação ambiental e sustentabilidade**. São Paulo: Manole, 2005.

RODRIGUEZ, José Manuel M.; SILVA, Edson V. **Educação ambiental e desenvolvimento sustentável: problemática, tendências e desafios**. Fortaleza: Expressão gráfica e Editora, 2013.

SABBATINI, Renato Marcos. E. **Ambiente de ensino e aprendizagem via internet: a plataforma Moodle**. Instituto Edumed. 2005. Disponível em: <[https://www.researchgate.net/profile/Renato\\_Marcos\\_Sabbatini/publication/260385940\\_Ambiente\\_de\\_Ensino\\_e\\_Aprendizagem\\_via\\_Internet\\_A\\_Plataforma\\_Moodle/links/543ab33e0cf24a6ddb9764ab/Ambiente-de-Ensino-e-Aprendizagem-via-Internet-A-Plataforma-Moodle.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Renato_Marcos_Sabbatini/publication/260385940_Ambiente_de_Ensino_e_Aprendizagem_via_Internet_A_Plataforma_Moodle/links/543ab33e0cf24a6ddb9764ab/Ambiente-de-Ensino-e-Aprendizagem-via-Internet-A-Plataforma-Moodle.pdf)>. Acesso em: 07 fev. 2019.

SANTOS, Domingas Catanhede dos. **Tecnologias da Informação e comunicação na prática pedagógica docente**. Centro Universitário Univates. Programa de pós-graduação *Stricto Sensu* – Mestrado em Ensino. Lajeado, 2016. Disponível em: <<https://www.univates.br/bdu/bitstream/10737/1047/1/2016DomingasCatanhedeDosSantos.pdf>>. Acesso em: 07 fev. 2019.

SILVA, Rose Madalena P; BORBA, Saraí. 31 ago. 2010. **Fórum de discussão como ferramenta para a construção do conhecimento**. V EPEAL. Disponível em: <<https://ufal.br/ufal/noticias/2010/08/v-epeal-aprofunda-discussoes-sobre-a-educacao-brasileira>>. Acesso em: 07 fev. 2019.

SILVA, Rejane Conceição S.; MARTINEZ, Marcia Lorena S.; PINHO, Denise de S. **Interdisciplinaridade: desafios e potencialidades na Educação à Distância**. ESUD – XI Congresso Brasileiro de Ensino Superior à Distância, Anais de evento. 08 ago. 2014. Disponível em: <<http://esud2014.nute.ufsc.br/anais-esud2014/files/pdf/128160.pdf>>. Acesso em: 07 fev. 2019.

SOARES, Elisângela L *et al*. **Fórum: Meio de Interação na EAD**. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/hotsite/20-ciaed/pt/anais/pdf/205.pdf>>. Acesso em: 07 fev. 2019.

ROZADOS, Helen; SOUZA, Andreza. O panorama do ensino a distância nos cursos de graduação em biblioteconomia no Brasil. **Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação**. São Paulo, v. 11, n. Especial, 2015, p. 430-446. Disponível em: <<https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/520>>. Acesso em: 07 fev. 2019.

UMBELINO, Moacir; ZABINI, Franciele Oliveira. **A importância da interdisciplinaridade na formação do docente**. Seminário Internacional de Educação Superior Universidade de Sorocaba - UNISO. Sorocaba, 2014. Disponível em: <[https://www.uniso.br/publicacoes/anais\\_eletronicos/2014/1\\_es\\_formacao\\_de\\_professores/44.pdf](https://www.uniso.br/publicacoes/anais_eletronicos/2014/1_es_formacao_de_professores/44.pdf)>. Acesso em 16 de mar. de 2019.

UNIMES - UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS. **Projeto Pedagógico do Curso de Graduação: Licenciatura em Ciências Biológicas**. Santos-SP: UNIMES - Núcleo de Educação a Distância, 2006.



# A IMPORTÂNCIA DA CONTRIBUIÇÃO E MOTIVAÇÃO DO TUTOR-PROFESSOR NO FÓRUM DE APRENDIZAGEM NO ENSINO A DISTÂNCIA

---

ADELE TATIANE DOS SANTOS  
ANANDA DE OLIVEIRA CARVALHO  
INÊZ CRISTINA NUNES  
RICARDO MENDES MACHADO  
SUEIDY PITHON SUYEYASSU

## RESUMO

O fórum de aprendizagem representa um papel fundamental no processo pedagógico. Esse papel fundamental vai muito além do transmitir a informação. O fórum representa a oportunidade real de interação entre docente e discente, sendo então além de instrumento de formação, instrumento de vivência e interação. Assim, tem-se como objetivo, refletir aqui sobre o emprego e uso do fórum como meio de interação motivadora e promotora do real desenvolvimento do aluno em sentido lato, desde seu aproveitamento do conteúdo disponibilizado ao longo do curso como também fatores transversais de seu desenvolvimento, como sua autonomia, senso crítico e reflexivo, capacidade gestora e maior desenvoltura e habilidade para formular suas ideias e expressá-las em palavras. Pautado em obras e autores referenciais, por meio de pesquisa bibliográfica e documental a presente reflexão aborda também a condição do discente como o motivador, promotor do encurtamento de distâncias e o real e ativo agente no seu próprio processo de formação. O texto apresenta finalmente e de forma objetiva a necessária atenção para a valorização da sensibilidade do docente, para que esteja sempre atento possibilitando a apresentação do conteúdo de forma acessível e palatável, considerando as idiossincrasias e particularidades de aluno e/ou turmas.

**PALAVRAS-CHAVE:** EAD. Motivação. Relação Tutor-Professor. Aluno.

## 1 INTRODUÇÃO

Esse artigo tem como tema a importância da contribuição e da motivação do tutor-professor no fórum de aprendizagem no ensino a distância.

A escolha da linha de pesquisa tem como ponto de partida articular a subjetividade dos conceitos de sensibilidade e motivação, que permitam expor pensamentos e ampliar sua compreensão e atuação como alunos e tutor- professor no ensino a distância, perpassando pelo contexto singular da interação para uma amplitude de conceitos pertinentes de contribuição deste processo.

A questão que move essa pesquisa é indagar sobre a importância do fórum como contribuição na aprendizagem do aluno.

O objetivo principal desse artigo é mostrar a relevância desta atividade como possibilidade de interação e contribuição da aprendizagem do aluno, de modo que o tutor - professor seja facilitador do processo de ensino.

A metodologia utilizada é a pesquisa bibliográfica a partir de livros, teses, sites e artigos referentes ao tema escolhido.

Esta pesquisa incitou-nos a compreender como desenvolver a prática e participação no fórum através da interação do aluno com o tutor-professor e promover a motivação efetiva e constante entre as partes, no processo de aprendizagem.

Os autores sobre os quais se apoia este estudo são os seguintes: Faria (2002); Silva (2006); Palloff e Pratt (2002); Azevedo (2008); Oliveira e Filho (2006); Duarte (2010); Arendt (1997).

Faria (2002, p.135), por exemplo, permite compreender a importância da interação do fórum quando diz que “fórum é o lugar para fomentar debates, aprofundar ideias, lançando questões ou respondendo, estimulando a participação e o retorno dos alunos”. O tutor-professor ocupa um papel primordial e se tratando de ensino a distância, a responsabilidade para com os alunos é de conceber o ensino por meio do desenvolvimento do senso crítico participativo e da reflexão.

A forma de interação no fórum depende do envolvimento e motivação tanto do tutor-professor como do aluno, e para Silva 2006 *apud* Duarte (2010, p.15), “o fórum possui uma interface rica, capaz de potencializar a construção colaborativa e dialógica”.

Entretanto, o que contribui com a aprendizagem e participação do aluno, é a atuação do tutor-professor no fórum, e para acrescentar a reflexão, Silva (2006) cita que

O professor não se posiciona como o detentor do monopólio do saber, mas como aquele que dispõe teias, cria possibilidades de envolvimento, oferece ocasião de engajamentos, de agenciamentos e estimula a intervenção dos aprendizes como coautores da aprendizagem. (SILVA, 2006, p. 57-58)

O trabalho será iniciado com a reflexão sobre a importância do tutor-professor no fórum, seguida da sua contribuição para com a aprendizagem e,



por fim, a discussão sobre a motivação e a interação no processo de ensino a distância.

## **2. A UTILIZAÇÃO DO FÓRUM NA UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS E O PAPEL DO PROFESSOR-TUTOR**

Nesta seção serão abordados o papel do professor-tutor e a utilização do fórum de interação na Universidade Metropolitana de Santos, como uma das ferramentas utilizadas em EAD que possibilita funcionalidade e interação de forma exitosa, pois um dos maiores desafios do professor-tutor a distância é fazer com que esse espaço de interlocução e troca contribua para a aprendizagem do aluno, por meio da sua participação.

Primeiramente, é preciso salientar a elaboração e as preocupações que perpassam o pensar dos fóruns, para que os mesmos sejam uma ferramenta que cumpra o seu papel na aprendizagem do alunado.

Um dos desafios para o tutor-professor é a conscientização do alunado, em relação à autonomia do processo de ensino-aprendizagem. Palloff e Pratt (2002) pontuam sobre os resultados que permeiam essa autonomia no fórum:

- Interação ativa, envolvendo tanto o conteúdo do curso quanto a comunicação pessoal; - Aprendizagem colaborativa, evidenciada pelos comentários dirigidos por mais de um estudante a outro do que de um estudante ao professor; - Significado construído socialmente, evidenciado pelo acordo ou pelo questionamento; - Compartilhamento de recursos entre os alunos; - Expressões de apoio e de estímulo trocadas entre os alunos, além de vontade de avaliar criticamente o trabalho dos colegas. (2002, p. 56)

Verifica-se que a autonomia do alunado, é fator importante para que os mesmos possam gerir sua aprendizagem e serem autores desse processo, já que essa característica, julga-se importante para essa modalidade de ensino.

. Sendo assim, espera-se que o tutor-professor interfira na forma como os alunos vão agir, pensar e se comunicar através do fórum interativo.

Palloff e Pratt (2002) permitem refletir que a produção do conhecimento, a colaboração e o gerenciamento do processo contribuem com importantes papéis a serem desempenhados pelo aluno on-line.

Azevedo (2008) destaca:

Nesse processo de construção do conhecimento, que envolve diferentes atores e tem no tutor um personagem fundamental, é necessário entender a aprendizagem como pessoal, potencializada pelo grupo, com interferência da ação dos orientadores acadêmicos, visando a obter objetivos bem marcados e definidos. Azevedo (2008, p. 25).

Verifica-se que o tutor-professor tem como papel a mediação nessa perspectiva apontada por Azevedo sendo atribuída ao aluno o desenvolvimento da autonomia do seu aprendizado para que haja a construção do conhecimento.

Se o aluno tiver a consciência da importância em ser autor e gestor da sua aprendizagem, pensa-se que sua participação no fórum se dará de maneira orgânica, já que esta ferramenta otimiza a aprendizagem expressivamente.

Vale ressaltar que o tutor-professor cumpre o papel também de sensibilizador e conscientizador, quanto à participação do aluno, visto que a mesma não é cobrada e nem pontuada quantitativamente ao longo do curso, pois tais aspectos indutivos, poderiam somente fazer com que o aluno tão somente respondesse ao questionamento proposto e não a dialogar e debater com os colegas sobre o assunto.

Ainda se realiza um esforço, para que haja a participação ativa nessa ferramenta pelos alunos, e por julgar sua importância, o incentivo e a motivação, o tutor-professor necessita desenvolver habilidades de articulação de linguagem, para que se promova um ensino interativo com os mesmos na modalidade em EAD e a comunicação entre as partes envolvidas nesse processo.

E sobre a comunicação entre essas partes envolvidas na EAD pensa-se ser de suma importância no processo interativo, de modo a diminuir a distância e estreitar laços de aprendizagem, e por isso o aluno precisa sentir a integração no fórum, pois, justamente “no processo de comunicação está o fato de que vivemos em comunidade e de que estamos sempre à procura dela. Na verdade, nossas tentativas de comunicação são tentativas de construir uma comunidade.” (PALLOFF e PRATT, 2002, p. 49).

Tendo em vista que o conteúdo abordado no fórum precisa permitir a comunicação entre tutor-professor, entende-se que deve ter uma característica que seja próxima desse aluno para que haja significância. E por isso, Faria (2002), contribui com a seguinte reflexão:

O fórum é um espaço de discussão assíncrono, via 'Web', no qual pode-se criar tópicos, para debate diferenciado, em cada disciplina/módulo e outras subdivisões – gerais ou específicas – que se queira A relevância pedagógica do fórum é a de ser um espaço sempre aberto a trocas, para enviar e receber comunicações, em qualquer dia e horário, com possibilidade de comparar as opiniões emitidas, relê-las e acrescentar novos posicionamentos, e, inclusive, armazenar/anexar documentos do Word, PowerPoint ou outros. Fórum é o lugar para fomentar debates, aprofundar ideias, lançando questões ou respondendo, estimulando a participação e o retorno dos alunos, ficando registradas nominalmente, datadas e visíveis, as contribuições de todos os participantes cadastrados (FARIA 2002, p. 134 e 135)

Portanto, é imprescindível o diálogo no fórum, pois a partir dele é que os alunos podem refletir e participar em conjunto, o que pode ser considerada uma comunicação exitosa entre eles.

Na Educação a Distância é extremamente importante a utilização de recursos que propiciem interação e vale ressaltar que o tutor-professor deve acompanhar os alunos, mas, deve principalmente tornar o aluno autônomo diante dessa nova educação, por este motivo deverá aplicar atividades que exigirão do aluno um conhecimento básico de ferramentas tecnológicas.

Verifica-se em Oliveira e Filho (2006), que o fórum virtual de discussão em EAD permite a conversação de forma intencional dirigida e com a finalidade de construir e reconstruir saberes pedagógicos permeando a interlocução, tempo, objetos de leitura e a autonomia entre as partes, no processo de aprendizagem.

Quando desafiado pelo tutor-professor em relação aos conteúdos propostos, o aluno passa a estabelecer uma sequência coerente do que aprendeu, com autonomia. Neste processo de troca e interação é que ele se torna crítico e reflexivo.

E devido ao fato de o fórum, ter a característica de participação flexível, por ser assíncrono, permite que os alunos infiram com as suas contribuições viabilizando as trocas de saberes.

Para Azevedo (2008):

Aprender a fazer orientação acadêmica é aprender a ser educador-orientador acadêmico e encarar o ofício com interesse, para transformar conteúdos nem sempre facilmente digeríveis em apetitosos pratos, que encham os olhos e enchem de desejo o educando. Azevedo (2008, p. 24).

Percebe-se de acordo com Azevedo (2008), a necessidade de o tutor-professor saber ser atuante no processo de aprendizagem, no que tange a transformar um conteúdo de difícil entendimento aos educandos em um conteúdo palatável, ou seja, acessível ao alunado, utilizando os fóruns de orientação como ferramenta de contribuição.

Pensar na modalidade de aprendizagem em EAD, nas ferramentas que são utilizadas na plataforma e nos autores envolvidos nesse processo, é de suma importância, pois se verifica a potencialidade em propiciar o acesso ao conhecimento de maneira que se possa diminuir a distância e humanizar o ensino.

### **3 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Temos então, nessa reflexão a importância da contribuição motivadora do tutor-professor através do fórum de aprendizagem, que muito além de simples ferramenta, é canal de interação e aproximação no processo de formação.

Assim, fundamentados na percepção de autores como Elaine Turk Faria, Marco Silva e outros intelectuais experientes na temática, consideramos que a educação, seja presencial ou a distância, pressupõe muito além do equivocado pragmático transmitir conhecimento, pressupõe também a atenção do docente para as particularidades do aluno e isso como podemos constatar, requer cuidado. Cuidado no sentido positivo de querer o bem, sensibilização e motivação.

Temos que os fatores desenvolvidos no fórum de aprendizagem, apontados inicialmente no texto como: senso crítico e reflexivo, capacidade gestora, incentivo para que o aluno desenvolva a autonomia de articular suas próprias ideias com desenvoltura e que possa expressá-las de forma eficiente em palavras, estão, diretamente ligados ao próprio desenvolvimento e aperfeiçoamento do docente, tutor-professor em uma relação que por fim se mostra simbiótica, onde a sensibilidade desponta como o pressuposto desse mútuo aprendizado e dessa evolução.

A sensibilidade do educador é então o fator que permitirá a aproximação e o encurtamento das distâncias, não físicas e corpóreas, mas, de mentes, ideias e sentimentos, a condição afetiva que promove o verdadeiro acesso ao outro e a verdadeira troca.

Finalmente, nesse raciocínio e pensando em um possível futuro desdobramento e continuidade deste estudo, concluímos com as palavras de Hannah Arendt, que de forma poética, sintetiza o sentimento que permeou toda a elaboração e produção desta reflexão:

“A educação é um ato de amor ao mundo. É com atos e palavras que nos inserimos no mundo humano; e esta inserção é como um segundo nascimento, no qual confirmamos e assumimos o fato original e singular do nosso aparecimento físico original”. (ARENDE, 1997, p. 189).

## REFERÊNCIAS

ARENDE, Hannah. (1997). **A condição humana** (8a ed.). Rio de Janeiro, RJ: Forense Universitária. (Trabalho original publicado em 1958).

AZEVEDO, Adriana Barroso. Tutoria em EAD para além dos elementos técnicos e pedagógicos. **Palestra. SEMINÁRIO EAD**, 3,2008, Vitória, ES. Universidade Federal do Espírito Santo, 2008.

DUARTE, Sarah Karine da Silva Duarte. O uso do fórum na EAD: contribuições pedagógicas. **Revistas Eletrônicas** (online). Disponível em:

<<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/graduacao/article/view/7885>>. Acesso em: 09 fev. 2019.

FARIA Elaine Turk. **Interatividade e mediação pedagógica em educação a distância**. 2002. 250 f. Tese (Doutorado em Educação) PUCRS. Disponível em: <<http://tede2.pucrs.br/tede2/bitstream/tede/3551/1/300658.pdf>> Acesso em:09 fev. 2019.

OLIVEIRA, Sheila da Costa; FILHO, Gentil José de Lucena. Animação de fóruns virtuais de discussão: novo caminho para a aprendizagem em EAD via web. **Novas tecnologias na Educação** (online). Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/renote/article/viewFile/14279/8195>>. Acesso em: 09 fev. 2019

PALLOFF, Rena M. e PRATT, Keith. **Construindo comunidades de aprendizagem no ciberespaço**: eficientes para salas de aula on-line. Porto Alegre, RS: Artmed, 2002.  
SILVA, Marco. Criar e professorar um curso online: relato de experiência. In: SILVA, Marco. **Educação online**. 2. ed. São Paulo, SP: Loyola, 2006.



# **ATIVIDADE COLABORATIVA WIKI: APROXIMAÇÕES ACERCA DAS EXPERIÊNCIAS DOCENTES NO CURSO DE SERVIÇO SOCIAL DA UNIMES VIRTUAL**

GISELLE SILVA SOARES  
KELLY DA SILVA MOURA  
NATHALY CRISTINE DA SILVA DE SOUZA  
SANDRA MARIA ALVES

## **RESUMO**

No artigo reflete-se sobre a colaborativa e tem como objetivo abordar a ferramenta Wiki e sua aplicação. Este tema foi escolhido visando à compreensão desta atividade e sua aplicação no curso de Serviço Social da Universidade Metropolitana de Santos. A metodologia utilizada é a pesquisa bibliográfica de autores da área. Após análise do estudo, nota-se que a ferramenta é eficiente em sua aplicação em relação à proposta de elaboração do trabalho de conclusão de curso.

**PALAVRAS-CHAVE:** Atividades colaborativas. Ferramenta. Wiki.

## **1 INTRODUÇÃO**

Esse artigo tem como tema a atividade colaborativa Wiki, sendo esta uma ferramenta muito utilizada no Moodle que tem como objetivo a produção colaborativa, isto é, a construção, a partir de uma temática, que deve ser feita em conjunto e não individualmente.

Este tema se justifica, em razão da busca de uma maior compreensão sobre esse tipo de atividade colaborativa e a facilidade pela aplicação da ferramenta nos cursos da modalidade de educação a distância oferecidos na Universidade Metropolitana de Santos.

A prática docente demonstra o potencial para agrupar os alunos no esforço de elaborarem ideias e aprofundarem seus estudos em conteúdos estudados, permitindo a colaboração entre um grupo de alunos, bem como momentos

de estudo dirigidos, capazes de propiciar a troca e a produção de conhecimento de forma colaborativa.

Além do momento de estudo e das ideias compartilhadas, podem os alunos experimentarem o trabalho construído de forma coletiva, tal como, muitas vezes, ocorre na prática profissional. Portanto, a utilização da atividade colaborativa contribui para a formação intelectual e profissional do aluno que a experimenta.

A questão que move essa pesquisa é indagar: como a ferramenta colaborativa é aplicada e se é eficiente na proposta das atividades elaboradas pelos alunos do curso a distância da Universidade Metropolitana de Santos?

O objetivo deste artigo é abordar sobre as ferramentas colaborativas, especificamente a ferramenta Wiki e sua utilização.

A metodologia da pesquisa é a bibliográfica, em textos científicos da literatura da área.

A produção específica da área contempla as reflexões e experiências obtidas com a prática profissional na formatação, montagem desse tipo de atividade, bem como na mediação docente com os alunos para elaborarem, produzirem textos, conteúdos e conhecimentos. Desta forma, é possível ao utilizar a ferramenta estreitar a relação entre teoria e prática, exercício que se configura como condição à formação dos alunos, tal como o exemplo do curso de serviço social.

Iniciaremos com a definição de Wiki, pois é importante conhecer o que é a ferramenta e como é aplicada, abordaremos também suas vantagens, desvantagens e aplicações, assim como exemplos de aplicações utilizados na Universidade Metropolitana de Santos.

Gomes (2006, p.3) descreve a tecnologia Wiki como uma filosofia marcada pela “possibilidade de liberdade e heterogeneidade.” A opção pelo Wiki, neste projeto, se dá pela “possibilidade do trabalho colaborativo e principalmente pela crença de que a dimensão de um trabalho unindo saberes, criatividade e informações podem extrapolar qualquer dificuldade”.

Para Rosado e Bohadana (2008, p. 22) a wiki se evidencia como uma ferramenta educacional colaborativa,

[...] é possível criar grupos de trabalho com suas wikis abertas a outros grupos ou fechadas ocultadas, é possível também criar wikis com acesso somente para uma pessoa de maneira aberta para visualização ou totalmente fechada. Ideal para trabalhos escolares realizados em etapas, em que se necessita primeiro de acesso privado a um texto para depois abrir ao público.

Os principais autores que fundamentaram esta pesquisa são: Lévy (1999); Barroso e Coutinho (2008); Schons (2008); Bottentuit Junior e Couti-



nho (2008); Santamaria e Abreira (2006); Lai e Ng, (2011); De Pedro *et al.*(2006); Grosseck, (2009); Abdo (2009); Tapscott e Williams (2007).

Nesse sentido, a wiki se configura como ferramenta que facilita a pesquisa sobre um determinado tema, a elaboração coletiva de ideias acerca do tema trabalhado, além de facilitar a produção textual coletiva, contribuindo assim para a formação intelectual e profissional dos alunos, pois a troca de ideias permite que o conteúdo seja apropriado com mais facilidade pelos participantes do grupo envolvido.

## **2 ATIVIDADE COLABORATIVA**

Segundo Lévy (1999), as atividades colaborativas são uma perspectiva promissora para a evolução da inteligência coletiva em educação. O autor argumenta que quanto mais uma pessoa se envolve com determinada informação, mais fácil será para ela lembrar dessa informação em uma situação posterior. Sendo assim, cabe aos educadores propor atividades diversificadas aos alunos, principalmente quando essas atividades permitem maior interação social entre eles, o desenvolvimento de um espírito de colaboração e de autonomia e um melhor aprendizado.

Já de acordo com os autores Barroso e Coutinho (2008), a escrita colaborativa pode ser definida como um processo no qual autores com diferentes habilidades e responsabilidades interagem durante a elaboração de um documento. Para além de ser uma modalidade de escrita, também pode ser usada como uma estratégia de ensino e de aprendizagem.

A produção de um texto de forma coletiva é um processo que exige partilhar ideias, confrontá-las com as dos outros e entrar em negociações para chegar a um consenso, o que conduz ao desenvolvimento do pensamento crítico.

### **2.1 Definição de Wiki**

Para Schons (2008) Wiki é uma ferramenta ilimitada para a prática colaborativa, se comparada a blogs e fóruns *on-line*, mais efetivas em termos de aprendizado em grupo, constituindo-se em nova forma de sala de estudo em grupo. A ferramenta Wiki abrange muitos aspectos referentes à Educação a Distância, desde aqueles com procedimentos de trabalhos colaborativos, até aqueles relacionados com a habilidade no manuseio das ferramentas de edição de textos em HTML. Tal ferramenta permite aos participantes de um curso uma interação colaborativa numa página *web*, de modo que um grupo de pessoas possa edificar um determinado conteúdo.

Gomes (2006, p7) descreve a tecnologia Wiki como uma filosofia marcada pela “possibilidade de liberdade e heterogeneidade.” A opção pelo Wiki, neste

projeto, se dá pela “possibilidade do trabalho colaborativo e principalmente pela crença de que a dimensão de um trabalho unindo saberes, criatividade e informações podem extrapolar qualquer dificuldade”.

Para Rosado e Bohadana (2008, p. 22), a Wiki se evidencia como uma ferramenta educacional colaborativa, uma vez que

[...] é possível criar grupos de trabalho com suas wikis abertas a outros grupos ou fechadas ocultadas, é possível também criar wikis com acesso somente para uma pessoa de maneira aberta para visualização ou totalmente fechada. Ideal para trabalhos escolares realizados em etapas, em que se necessita primeiro de acesso privado a um texto para depois abrir ao público.

## 2.2 O uso da Wiki no Moodle

De acordo com Bottentuit Junior e Coutinho (2008), a utilização educativa mais difundida das *Wikis* é designada na literatura por *Wikis* interclasses, consistindo na criação de um repositório ou base de conhecimento colaborativo, desenvolvida por um grupo de estudantes que frequentam uma mesma disciplina ou curso. Uma das potencialidades das *Wikis* reside na criação de um repositório coletivo de dados, que podem ser lidos e modificados a todo o instante por todos aqueles que se interessam por uma dada área do saber e/ou a dominam.

Para Santamaria e Abraira (2006), a contribuição das *Wikis* para as práticas educativas pode situar-se em diversos níveis. Um dos mais importantes relaciona-se com o fato de estimularem a escrita, competência muito valorizada nos currículos.

A *Wiki* destaca-se por ser uma ferramenta–recurso que permite a produção textual coletiva a partir de uma interface semelhante aos editores de textos. “Por sua natureza livre, mas destacadamente quando abertas a contribuições de um grande número de pessoas, as *wikis* giram em torno do seu conteúdo e não dos seus autores” (ABDO, 2009, p. 57). Essa é uma característica diferencial em relação a outras ferramentas como, por exemplo, o blog – no qual os conteúdos inseridos representam a construção individual de cada usuário.

## 2.3 Vantagens e desvantagens da utilização da Wiki

Algumas das **vantagens** da utilização de são:

- Permitir a colaboração conjunta e promover a partilha de conteúdos (GROSSECK, 2009);
- Controlar o acesso aos recursos através da autenticação dos utilizadores (GROSSECK, 2009);

- Possibilitar a avaliação da participação individual de cada utilizador (DE PEDRO *et al.*,2006);
- Possibilitar a visualização das alterações introduzidas e a recuperação de conteúdo removido ou modificado (DE PEDRO *et al.*,2006);
- Permitir o acesso ao histórico dos conteúdos (quem colocou o que e quando) (DE PEDRO *et al.*, 2006).

As **desvantagens** da utilização de *Wikis* são:

- Ser, por vezes, difícil a compreensão dos conteúdos editados por outras pessoas (LAI; NG, 2011);
- Ser necessário conhecer as ferramentas de edição de texto (DE PEDRO *et al.*, 2006);
- Existir o receio de que outras pessoas vejam o trabalho que ainda não está acabado (DE PEDRO *et al.*, 2006);
- Ser, por vezes, difícil avaliar a qualidade de alguns conteúdos (GROSSECK, 2009).

## 2.4 Aplicação da ferramenta na UNIMES

Schons (2008), diz que os *Wikis* se tornaram plataformas com ênfase para a interatividade e colaboração. Por isso, investe-se no trabalho com o *wiki* na plataforma *Moodle*, pois além de estarem amparados pelo princípio da colaboração como modo de produção em rede, são softwares livres.

Segundo Tapscott e Williams (2007), plataformas para participação que dão condições para que mais pessoas se envolvam na identificação e resolução de problemas em suas comunidades, podem melhorar as condições de vida e estimular a democracia.

Tal afirmação reforça a ideia de que a utilização da atividade colaborativa permite um aprofundamento na elaboração de ideias, construção de conhecimento, bem como apropriação de aspectos realidade social relacionados aos conteúdos e temas trabalhados nas atividades, que remetem para o exercício entre teoria e prática, necessários à formação dos alunos.

A ferramenta *Wiki* é utilizada na Instituição com o objetivo de interação e colaboração na elaboração de atividades, entre os alunos dos cursos de graduação oferecidos. Sua utilização é, especificamente, na elaboração dos trabalhos de conclusão de curso (TCC) onde cada uma das 3 etapas corresponde a proposta elaborada pelo professor.

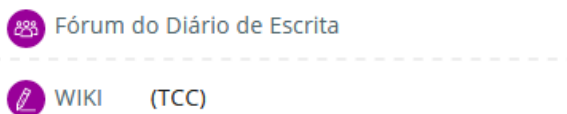
Como exemplo, abaixo, será apresentada a utilização da ferramenta na elaboração do trabalho de conclusão de curso (TCC) de Serviço Social em que a primeira etapa trata da parte inicial do projeto, abordando o tema/ título do trabalho, justificativa, problema, objetivo geral, objetivo(s) específico(s) e metodologia. Tal definição pressupõe a troca e escolha coletiva entre os indiví-

duos de cada grupo. Nesse caso, ocorre uma troca de conhecimentos, interesses e experiências que os alunos adquirem no campo de estágio, onde vivenciam a parte prática de sua formação.

Já a segunda etapa, refere-se ao resumo, à introdução e ao desenvolvimento do trabalho, o referencial teórico e as referências utilizadas, ou seja, essa etapa consiste no exercício de acadêmico que contempla a pesquisa, a sistematização do conteúdo pesquisado e a própria elaboração textual, permitindo que o TCC seja elaborado como um processo construído de forma colaborativa.

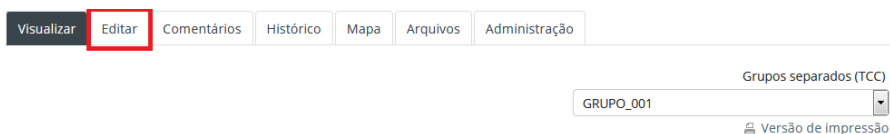
A terceira e última parte concerne às considerações finais do trabalho. Nessa etapa, devem os alunos retomar os pontos principais do que foi apontado no trabalho, bem como elaborar suas ideias conclusivas ou questões acerca do que foi pesquisado aproximando tais ideias ao exercício da profissão, realizando assim, o exercício entre teoria e prática.

**Figura 1- Ferramenta Wiki no Moodle**



Esta primeira figura trata-se do ícone *Wiki*, onde os alunos desenvolvem seus trabalhos.

**Figura 2 – Orientação da etapa 1**



TCC

Olá, aluno (a) s:

O grupo **WIKI 01** está composto pelos (as) seguintes alunos (as):

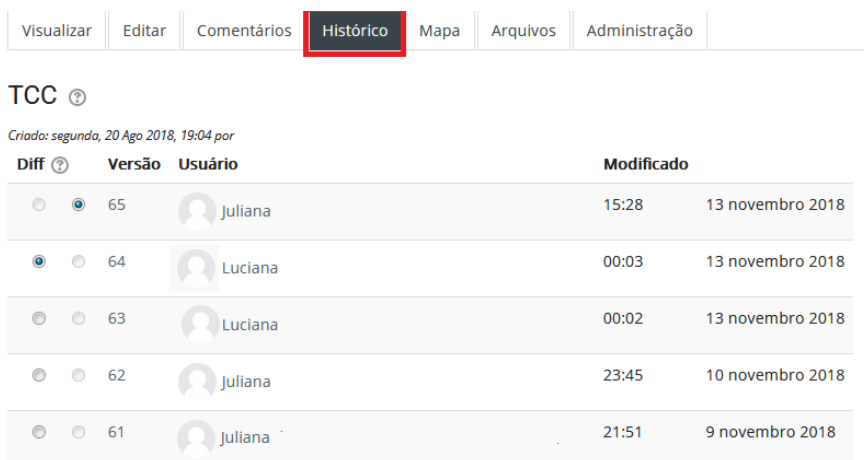
Vamos dar início à elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso:






- O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) será desenvolvido e organizado por meio da ferramenta colaborativa **WIKI**, permitindo que o aluno faça suas contribuições e/ou considerações no trabalho.
- Todas as alterações feitas ficam registradas e assim será possível que o professor avalie a participação de cada aluno. Portanto, o TCC deve ser produzido coletivamente e cada um pode acrescentar ou excluir conteúdos na redação do texto que está sendo produzido em grupo.

A Figura 2 corresponde a orientação do professor para a elaboração da primeira etapa do trabalho. Clicando na opção **editar**, no canto superior, os alunos podem inserir seus textos para o desenvolvimento do trabalho.

Para verificar e acompanhar o que cada participante realizou, basta clicar na opção histórico, como segue abaixo.

**Figura 3 – Histórico**



Diff	Versão	Usuário	Modificado
<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/> 65	 Juliana	15:28 13 novembro 2018
<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/> 64	 Luciana	00:03 13 novembro 2018
<input type="radio"/>	<input type="radio"/> 63	 Luciana	00:02 13 novembro 2018
<input type="radio"/>	<input type="radio"/> 62	 Juliana	23:45 10 novembro 2018
<input type="radio"/>	<input type="radio"/> 61	 Juliana	21:51 9 novembro 2018

Todas as etapas possuem um prazo de elaboração e correção pelo professor. A elaboração é feita como abordado anteriormente, em três etapas, cada uma com uma abordagem específica.

Já a correção é realizada da seguinte maneira:

- Verificação do histórico de participação;
- Comentários/ *feedback* para o aluno no campo “comentários”;
- Postagem da Nota Final para determinada etapa. A somatória das notas corresponde à nota final atingida pelo aluno.

Ao final do processo de elaboração do TCC, os alunos recêm seus comentários/ *feedbacks* de forma processual, o que permite que cada etapa possa ser revisada, reelaborada, essa prática favorece que os alunos se apropriem com mais facilidade sobre o tema pesquisado e suas elaborações, pois a colaboração da elaboração do trabalho acontece com a participação docente, capaz de pontuar os pontos a serem revistos e reelaborados, ajustando, afinando, atentando para o que os alunos estão produzindo.

### 3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A *Wiki* corresponde a uma forma de avaliação colaborativa. Portanto, esse artigo buscou verificar sua utilização no processo de elaboração de TCC do curso de Serviço Social da UNIMES Virtual, considerando que a ferramenta pode propiciar maior interação e problematização acerca do tema pesquisado pelos diferentes grupos da sala virtual em questão.

Nesse sentido, segundo Bottentuit Junior e Coutinho (2008), a *Wiki* como ferramenta do *Moodle* é um repositório coletivo de dados, ou seja, permite que uma construção textual aconteça coletivamente, ao mesmo tempo, permite que as elaborações e modificações realizadas na produção textual solicitada sejam acessadas e consultadas pelo grupo envolvido. Tal processo favorece a troca de conhecimentos, de repertórios, bem como o compartilhamento da elaboração dos argumentos, e do próprio texto solicitado na tarefa.

Vale lembrar que na utilização da ferramenta há vantagens e desvantagens pontuadas anteriormente no presente artigo. No entanto, as desvantagens e vantagens se apresentam como desafios ao processo de elaboração de um TCC, ou seja, à construção textual coletiva, esses desafios se apresentam ao mediador que acompanha o grupo, pois tem o propósito de motivar a participação de todos os integrantes do grupo, e acompanhar o desenvolvimento da construção textual, percebendo como ocorrem as participações individuais, os tipos de alterações realizadas individualmente, e o material pesquisado e citado também individualmente.

Cabe ressaltar que a construção textual coletiva do TCC no curso de Serviço Social, para além do domínio dos recursos da ferramenta *Wiki*, possibilita a problematização de temas que explicam sobre o exercício da profissão, configurando-se também um canal de reflexão das temáticas, conceitos e autores que explicam a profissão interventiva do assistente social. Tal processo se configura no exercício de reflexão entre teoria e prática definido na formação e no exercício desse profissional.

Ao refletirmos sobre a ferramenta *wiki* percebemos uma mudança de paradigma no processo de ensino-aprendizagem, mudanças que vão além de um modelo estrutural utilizado outrora quando utilizávamos somente papel, ou seja, mudança nos padrões tradicionais no processo de ensino-aprendizagem.

Ao analisarmos a utilização da ferramenta *wiki*, verificamos uma mudança cultural, focada num processo participativo e uma nova forma de mediar e sistematizar a produção do conhecimento.

Todavia, cabe destacar que o papel do professor como mediador é muito importante para orientar e coordenar os percalços.

Assim, percebe-se que a pesquisa sobre a utilização da *Wiki* na elaboração de TCCs pode ser retomada e aprofundada em novas investigações.

## REFERÊNCIAS

ABDO, Alexandre Hannud. Wiki. In: SPYER, Juliano (Org.). **Para entender a internet: noções, práticas e desafios da comunicação em rede**. 2009, p. 57-58. Disponível em: <<http://www.cecm.usp.br/~eris/pub/acad/popular/Para%20entender%20a%20Internet.pdf>>. Acesso em: 13 nov. 2018.

BARROSO, M; COUTINHO, C. Utilização da ferramenta Google Docs no ensino das ciências naturais com alunos do 8º. ano de escolaridade. In: **Revista Iberoamericana de Informática Educativa**. [S.l.], n. 9, p. 10-21, Enero-Junio, 2009. Artículos.

BECKER, Andriza Machado. A ferramenta Wiki: desafios e contribuições na formação universitária presencial. In: **Texto Livre Linguagem e Tecnologia**, n.1 v. 4, 2011. Disponível em <<http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/textolivre/article/view/105>> Acesso em 11 nov. 2018.

Coutinho, C.P.; Bottentuit Junior, J. B. Comunicação Educacional: do modelo unidireccional para a comunicação multidireccional na sociedade do conhecimento. In: **Actas Braga**. do 5º CONGRESSO DA SOCIEDADE PORTUGUESA DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO. Universidade do Minho, 2007.

DE PEDRO *et al.*. **Writing documents collaboratively in higher education using traditional vs. wiki methodology (I): qualitative results from a 2-year project study**. 4TH INTERNATIONAL CONGRESS OF UNIVERSITY TEACHING AND INNOVATION, 2006.

GOMES, Mayra R. A ferramenta wiki uma experiência pedagógica. In ENDECOM 2006 – FÓRUM NACIONAL EM DEFESA DA QUALIDADE DO ENSINO DE COMUNICAÇÃO, 2006. ECA/USP, São Paulo.

GROSSECK, Gabriela. To use or not to use web 2.0 in higher education? **Procedia - Social and Behavioral Sciences**, v. 1, n. 1, p. 478-482, 2009.

LAI, Yiu Chi; NG, Eugenia. Using wikis to develop student teachers' learning, teaching, and assessment capabilities. **The Internet and Higher Education**, v. 14, n 1, p. 15-26, 2011.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Ed. 34,1999.

ROSADO, L. A. S.; BOHADANA, E. Escrevendo juntos no ciberespaço: autoria textual coletiva em ambientes virtuais de aprendizagem. **Atas do VI E-TIC. ENCONTRO E EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO**. São Paulo: Universidade Estácio de Sá, 12 e 13 de novembro de 2008.

SANTAMARIA, F. G; ABRAIRA, C. F. Wikis: possibilidades para a aprendizagem colaborativa na educação superior. Proceedings of the 8th INTERNATIONAL SYMPOSIUM ON COMPUTERS IN EDUCATION, (Vol. 2), 2006.

SCHONS, C.H. A contribuição dos wikis como ferramentas de colaboração no suporte à gestão do conhecimento organizacional. In: **Inf. & Soc.:Est.**, João Pessoa, v.18, n.2, 2008.

TAPSCOTT, D. & WILLIAMS, A.D. **Wikinomics**: como a colaboração em massa pode mudar o seu negócio. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2007.





# O TCC COMO INSTRUMENTO DE FORMAÇÃO DISCENTE E DOCENTE

---

ANA SÔNIA ALVES DA SILVEIRA  
DOROTI DE OLIVEIRA ROSA MACEDO  
ELIANA NARDELLI DE CAMARGO  
MARIA ISABEL DE ABREU DE SOUZA  
ROSELY JOANA PINHEIRO GARCIA

## RESUMO

O presente artigo apresenta considerações referentes à pesquisa bibliográfica acerca do potencial formativo que a elaboração coletiva de TCC em curso de Pedagogia em EAD oferece a todos os partícipes do processo: docente e discentes. Além do enriquecimento curricular do curso, seu desenrolar favorece o desenvolvimento profissional do professor e a crescente reflexão do aluno acerca de como constrói sua aprendizagem e da importância do trabalho em equipe. O objetivo da pesquisa resgata a relação entre teoria e prática, relacionando-as por meio de teóricos que abordam o tema. Sua relevância reside no fato de constituir-se em marco para que novas ações possam ser desenvolvidas no sentido de aperfeiçoar ainda mais as práticas desenvolvidas em cursos do ensino superior.

**PALAVRAS-CHAVE:** TCC. *Wiki*. Texto colaborativo. Projeto pedagógico.

## 1 INTRODUÇÃO

Este artigo tem como tema o TCC - Trabalho de Conclusão de Curso -no curso de Pedagogia, em EAD.

Esse tema se justifica, pois se trata de uma atividade que tem prosperado graças à participação de professores e alunos, em um movimento de reflexão, pesquisa, práticas, interdisciplinaridade, diálogo e avaliação, em um curso de Pedagogia de uma Universidade na Região Metropolitana da Baixada Santista, cujo andamento perfaz dez anos. Durante este percurso, foi possível verificar que as propostas de ações que envolveram alunos e professores foram se lapidando e, com elas ou devido a elas, a formação de todos os envolvidos, seja sob

o aspecto do domínio da tecnologia, seja sob o aspecto da escolha de procedimentos cada vez mais adequados ao ambiente virtual de aprendizagem – AVA.

Na UNIMES Virtual, além de constar em item específico, no Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia tem *status* de unidade disciplinar. A questão que move esta pesquisa é indagar se a elaboração coletiva dessa atividade provoca um movimento tanto entre os discentes quanto entre os docentes, no sentido de promover a formação inicial para os primeiros e a continuada, para os últimos. A investigação do problema de pesquisa possibilitará a avaliação dessa tarefa como um exemplo de prática exitosa na modalidade à distância, na Universidade.

Este estudo não poderia prescindir de princípios que fundamentem esta dinâmica, assim sendo, para além de apresentar os componentes que favorecem o movimento acima descrito, ainda objetiva-se a investigação das teorias que sustentam a importância da elaboração de trabalhos de pesquisa em equipes, a distância, sob a orientação de professores, tal qual ocorre na construção desses TCC.

A relevância do aprofundamento desse tema, para os componentes deste Grupo enraíza-se no fato de que todas já tiveram uma larga e gratificante experiência com TCC, seja como produtoras, avaliadoras, ou coordenadoras de curso. Esse fato aponta para a relevância social do assunto, já que é um período do curso de interatividade entre os alunos e com o professor-orientador. Sendo uma prévia de como as relações interpessoais ocorrem mediadas pela tecnologia, interessa também ao meio acadêmico, por sua atualidade.

A metodologia adotada é a pesquisa bibliográfica.

Este trabalho iniciou-se a partir de conversas informais entre as componentes do Grupo acerca de suas experiências mais significativas, no trabalho diário. A escolha foi penosa, dado o interesse despertado pelas propostas: as relações do tutor presencial com alunos da modalidade EAD e a interatividade entre tutor e alunos que manifestam a sua individualidade, referindo-se ao tutor, não como alguém distante, imaterial, mas como um companheiro de percurso. Não menos cativante do que a lida da tutoria apresentaram-se, ainda, um plano de aula de educação sexual para surdos e o estágio, para enfim, preferir-se o TCC.

Para referenciar a escolha, buscaram-se fundamentos em Pimentel (2018) na referência “às políticas educacionais criadas para o desenvolvimento da educação a distância até o momento” (p.1); em Ortega e Queiróz(2016), em sua menção ao currículo dos cursos em EAD; em Perrenoud (2014); em Chaquime e Mill (2012, p. 1), ao referirem-se às “especificidades dessa modalidade que exigem um novo perfil profissional docente, com saberes técnicos e pedagógicos diferenciados. [...] que não fazem parte da formação inicial dos docentes, mas são construídos ao longo da prática pedagógica na EAD”; e, finalmente, em

Eckstein e Knuppel *apud* Sousa (2015), em suas considerações sobre a aprendizagem decorrente da

[...] participação ativa dos alunos no processo de construção do conhecimento, a partir da aprendizagem colaborativa, pois com ela cria-se uma atmosfera de troca de conhecimentos sem acarretar prejuízo no aprendizado e se retiram possíveis posturas centralizadoras dos docentes. (p. 153)

Além dos esclarecimentos presentes na introdução deste trabalho, pretende-se, em seu desenvolvimento, explorarem-se os teóricos selecionados a iniciar pela reflexão sobre políticas educacionais, seguidas do emergente currículo. Sequencialmente, apresentam-se a investigação dos saberes necessários ao professor; às especificidades da EAD; aos arranjos pedagógicos diferenciados exigidos pela modalidade em pauta e, por fim, à participação ativa dos alunos na construção da aprendizagem colaborativa. Para encerrar, tenciona-se apresentar os reflexos desse estudo, inicialmente, na prática de pesquisa do Grupo e subsequentemente, na avaliação de sua proficiência em relação aos objetivos que se almejavam atingir.

## **2 TCC COMO INSTRUMENTO DE FORMAÇÃO DISCENTE E DOCENTE**

Ao se introduzir um estudo de significativa relevância para os interessados no sucesso da EAD é preciso que se considerem os significados e os valores atribuídos à modalidade. Segundo Pimentel,

[...] de forma geral, as políticas públicas de educação referem-se ao conjunto de medidas adotadas pelo poder público, em relação à estrutura ideológica e econômica que permite a operacionalização do sistema educacional de um país. São elas que conduzem o desenvolvimento educacional amplo nas diversas esferas sociais. (2016, p.134)

Ao abordar a expansão da EAD no Brasil, a autora situa o fato como corte para contemplar políticas de inclusão social que, ao ampliarem o acesso ao ensino superior no Brasil, buscam dar concretude às metas do PNE (Plano Nacional de Educação). A formação de professores nos cursos de Pedagogia, a partir de 2000, constitui-se em resultado desse investimento no atendimento de demandas sociais. No entanto, a velocidade dessa expansão não foi acompanhada do devido controle de qualidade, dando lugar ao surgimento da vantajosa mercantilização da EAD. Embora o foco da formação inicial e/ou continuada de professores, promovida pelo Estado, visasse à elevação de índices educacionais, um evidente interesse público, à modalidade acabou sendo absorvida por interesses privados.

Há correntes que analisam essa situação, por meio de matrizes teóricas cujo aprofundamento não interessa aos propósitos desse estudo, a não ser pelo fato de que apontam consequências da comercialização da EAD no ensino superior, entre as quais, “o estancamento e a diminuição dos recursos públicos para a educação que se refletiram na abertura da legislação - LDBEN 9.394 -<sup>1</sup> para o crescimento das ofertas na esfera privada [...] que ampliaram substancialmente suas matrículas e seus *campi* “ (PIMENTEL, 2016, p.141), quando se deveria fortalecer a oferta da EAD sustentável nas instituições públicas.

No entanto, o grande desafio imposto pelo aproveitamento das tecnologias digitais na educação foca sua utilização nos processos de ensino e aprendizagem. Vale dizer tratar-se de uma discussão que inclui, sobretudo, o currículo a ser oferecido na EAD.

## 2.1 O currículo na EAD

São diversas as concepções de currículo construídas no decorrer dos anos. Ortega e Queiróz (2016) apontam (Taylor, 1951); (Levine, 1981); Steinhouse (1981); (Squires, 1990); Fávero (1991); Forquim (2000); Sacristán (2000); Pacheco (2001); Silva (2003); Candau (2006); Arroyo (2007); Favacho (2012); (Moreira, 2015) como emblemáticos da discussão do tema, e resumem suas posições em uma síntese:

O currículo [...] pode ter significados diferentes que vão desde o ‘pacote’ de práticas e técnicas a serem desenvolvidas na formação dos estudantes. Pode ainda ser concebido, como instrumento de controle social, com o objetivo de familiarizar os estudantes com as condutas, valores, crenças e costumes de uma determinada cultura sobre a outra. Por isso, seus significados e termos operacionais devem ser claros. (ORTEGA; QUEIRÓZ, 2016, p. 5)

A Educação a Distância instituída há décadas, muito antes do advento das TIC, iniciou-se por meios impressos, radiodifusores, televisivos até a encontramos como se manifesta hoje, em AVA, com grande variedade de ferramentas disponíveis. Desde sempre, o “currículo oferecido no ensino a distância se tornou uma tarefa complexa, pois garantir aos estudantes uma orientação capaz de alcançar os resultados pretendidos e de desenvolver suas capacidades e competências se tornou um grande desafio”. (ORTEGA; QUEIRÓZ, 2015, p. 8) O maior entrave para o sucesso da EAD é a simples transposição de currículos elaborados para cursos presenciais. As autoras (2015) propõem, considerando a assincronicidade e outras especificidades da EAD, a observância de estratégias ao se desenhar o almejado currículo:

---

<sup>1</sup> Acréscimo nosso.

- a) a identificação do grupo de estudantes-alvo, com a análise de suas características e estilos de aprendizagem, seus conhecimentos prévios, fatores motivacionais, sua intenção de fazer o curso e a capacidade de aplicar o que foi aprendido;
- b) a identificação dos resultados de aprendizagem do curso e com base no grupo alvo, desenvolver objetivos que são realistas, assim como mensuráveis, a fim de alcançar os resultados pretendidos;
- c) a identificação do modo de entrega do conteúdo instrucional em um processo de aprendizagem a distância proposto, bem como as ferramentas de ensino disponíveis para o programa de distância no método de entrega de conteúdo selecionado e que podem ser apresentações, vídeo, *podcasts*, arquivos PDF, imagens etc.;
- d) a identificação dos métodos disponíveis para a interação como os fóruns de discussão e bate-papo;
- e) o desenvolvimento de material instrucional que considera as características dos estudantes, os objetivos e eficácia da aprendizagem;
- f) apresentação do conteúdo instrucional, por meio de estratégias designadas dentro de um prazo realista e com orientação adequada. O programa deve promover a disciplina para o estudo, bem como manter a motivação adequada; e finalmente,
- g) o desenvolvimento de um mecanismo em que o *feedback* seja contínuo e incentivador, dando a devida atenção ao estudante em trajetória e evolução. (p.14,15)

Assim sendo, o currículo que se espera oferecer na EAD deve ressignificar não somente a construção de conhecimentos, mas também o respeito às novas relações sociais e como elas são produzidas, conectando saber, identidade e poder. (ORTEGA; QUEIRÓZ, 2015)

Não se admitem, assim, currículos herméticos distantes dos interesses dos estudantes, desarticulados de sua realidade social e das necessidades humanas, “[...] Ao contrário, o currículo deve ser desenvolvido por meio de conteúdos vivos, concretos, relacionados com as especificidades locais de forma crítica, no sentido de estar sempre avaliando e ressignificando o seu papel social”. (ORTEGA; QUEIRÓZ, 2015, p. 14)

## **2.2 A formação do professor ao orientar o TCC**

A formação de professores ocorre desde o seu ingresso na escola. Inconscientemente, todos que passam pelos bancos escolares, possuem conhecimentos sobre o processo ensino e aprendizagem. A diferença é que para exercer a profissão docente é preciso qualificação específica que passa necessariamente

pelos saberes que envolvem conhecimentos sobre as áreas de conhecimentos específicos e pedagógicos, como: filosóficos, históricos, antropológicos, psicológicos etc. Esses conhecimentos relacionados inter e transdisciplinares é que possibilitarão uma visão de concepção educacional (que cidadão se quer formar), concepção pedagógica e as teorias de ensino que subsidiarão as ações a serem desenvolvidas para a consecução dos objetivos estabelecidos.

Os fatos de viver, conviver em sociedade e participar, observar, perceber, sentir, informar e ser informado; conhecer, compreender, refletir etc., fazem de nós seres em processo de construção o que, no contato com outras pessoas, possibilitam o aprender e ensinar. A esse processo de influenciar e ser influenciado é que denominamos como o processo educacional.

As características fundamentais estabelecidas para assegurar as premissas do ser professor são reflexos do momento histórico e cultural de uma concepção pedagógica predominante. O processo educacional não é neutro, ou seja, é carregado de intencionalidade. Cada sociedade imprime aspectos educacionais que entende serem necessários à manutenção e à reprodução de determinados conceitos, comportamentos, habilidades.

O processo de aprendizagem ocorre nas relações entre o sujeito e o objeto da aprendizagem, de acordo com as abordagens construtivistas e sociointeracionistas. Nesse processo as tecnologias da informação apresentam os recursos, os meios a serem utilizados como facilitadores do processo ensino e aprendizagem e o professor deve ser o mediador do processo ensino e aprendizagem. Deve ser o pesquisador que analisa e reflete sobre as ações desencadeadas nesse processo, de modo a apresentar os meios mais adequados para que a aprendizagem ocorra. O aluno é quem vivencia esse processo ativamente, construindo o conhecimento na busca de alternativas de solução para as situações-problema apresentadas.

Atualmente percebe-se que a formação docente, quer inicial, quer continuada apresenta-se deficitária e não atende a todas as necessidades dos alunos. A ausência de políticas educacionais que favoreçam o desenvolvimento do magistério acaba por nortear os cursos de formação que privilegiam as teorias em detrimento das práticas, ou melhor, das práxis. O desafio está em romper com os métodos tradicionais e a crença de que o processo educacional é somente de ensinagem; de que o aluno é um ser passivo e o professor o detentor e transmissor de conhecimentos. Nesse momento, com os avanços da tecnologia, temos a oportunidade de superar esse desafio e trazer para o centro das atenções uma educação problematizadora, que incentive a autonomia, a colaboração, a parceria e o respeito.

Para tanto, buscaram-se, em Perrenoud (2014), fundamentos que pudessem dialogar com uma prática reflexiva e investigativa realizada com alunos e professores do curso de licenciatura em Pedagogia em pauta, com

propostas e desenvolvimento de ações nessa unidade curricular (Trabalho de Conclusão do Curso). Nesse sentido, o autor revela as seguintes competências:

[...] individualizar e diversificar os percursos de formação, introduzir ciclos de aprendizagem, diferenciar a pedagogia, direcionar-se para uma avaliação mais formativa do que normativa, conduzir projetos de estabelecimento, desenvolver o trabalho em equipe docente e responsabilizar-se coletivamente pelos alunos, colocar as crianças no centro ação pedagógica, recorrer aos métodos ativos, aos procedimentos de projeto, ao trabalho por problemas abertos e por situações-problema, desenvolver as competências e a transferência de conhecimentos, educar para a cidadania. (PERRENOUD, 2014, p.12)

Para o autor, a competência “é a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações etc.), para solucionar, com pertinência e eficácia, uma série de situações”. (PERRENOUD, 2014, p.29). Apresenta dez itens que são denominados “competências” gerais e para cada uma dessas competências são apresentadas as competências específicas. Seguem as competências as quais Perrenoud denomina também de “famílias” (p 12):

1. Organizar e dirigir situações de aprendizagem.
2. Administrar a progressão das aprendizagens.
3. Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação.
4. Envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho.
5. Trabalhar em equipe.
6. Participar da administração da escola.
7. Informar e envolver os pais.
8. Utilizar novas tecnologias.
9. Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão.
10. Administrar sua própria formação contínua.

(2014, p.12)

É com fundamento nessas competências que são propostas as ações do TCC no curso de licenciatura em Pedagogia, uma prática exitosa por considerar que a reflexão sobre a ação deve permear a atuação educativa para realimentar as propostas de ações, visando à melhoria do processo ensino e aprendizagem. É a investigação/ação em um processo que leva à avaliação contínua na busca de possibilidades e necessidades, em um movimento dialético.

Desse modo, acompanhou-se o planejamento de ações sobre o processo ensino e aprendizagem, relativos ao TCC, no curso de licenciatura em Pedagogia, na modalidade a distância em uma instituição de ensino, estabelecido em todos os seus momentos de maneira coletiva, como cita Perrenoud (2014, p.12) na quinta competência que é “Trabalhar em equipe”. Em várias reuniões com professores foram discutidos todos os procedimentos que pudessem garantir com clareza o percurso estabelecido no plano para a orientação do TCC.

Entende-se que houve a organização e as situações de aprendizagem como constam,

1. Organizar e dirigir situações de aprendizagem; em 2. Administrar a progressão das aprendizagens; em 3. Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação; em 4. Envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho; em 8. Utilizar novas tecnologias e, finalmente, em 9. Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão. (PERRENOUD, p.12)

Ensino e aprendizagem foram pensados e concretizados a partir de acompanhamento e orientações ao longo do desenvolvimento do trabalho que oportunizou a avaliação em processo, ou seja, uma avaliação formativa com a sinalização de caminhos e desafios a superar numa construção de conhecimentos e habilidades necessárias à identidade do professor para a sua atuação consciente.

Nesse sentido os professores que organizaram o ensino/aprendizagem para avaliar a aprendizagem também tiveram, ao final de todo o processo, o momento da autoavaliação e, com isso, administraram a própria formação continuada, como menciona o item "10. Administrar a própria formação contínua". (*Ibidem*) Essa reflexão sobre as ações propostas e efetivadas trouxe novas abordagens e sugestões para o replanejamento das práticas para as novas turmas com novas necessidades de recursos e situações-problema, o que, com certeza, agregou novos conhecimentos e novas habilidades aos professores.

### **2.3 A organização do trabalho pedagógico na sala do TCC: práticas exitosas**

A educação à distância utilizada para a formação do indivíduo no Ensino Superior é relativamente nova, tendo surgido por volta do ano 2000, conforme já se verificou. (PIMENTEL, 2016).

É certo que a maioria dos professores que ingressa nos cursos a distância traz suas vivências do ensino presencial e estas tendem a prevalecer, o que faz com que muitas ações fiquem inicialmente caracterizadas como transposição didática, como bem observaram Ortega e Queiróz (2015). Aos poucos, com a aquisição de maiores conhecimentos em relação às ferramentas de que se pode dispor e com as discussões com a equipe, a tendência é que o professor passe a envolver-se mais com a modalidade e tomar decisões sobre as estratégias de forma mais dinâmica e acertada.

Segundo Eckstein e Knuppel (2015), para que se possa ter qualidade nesta modalidade faz-se necessária uma formação em Tecnologias de Informação e Comunicação, assim como em práticas didático-pedagógicas adequadas aos modelos de aprendizagem. Isso significa que os professores devem ter conhecimento das ferramentas disponíveis e fazer uso adequado delas no processo de aprendizagem, proporcionando interatividade e oferecendo alternativas tecnológicas que respeitem os diferentes estilos de aprendizagem dos alunos.



As autoras prosseguem apontando que: “além das questões pedagógicas que envolvem o saber-fazer do professor na modalidade, questões ligadas ao *design* educacional e informacional também se tornaram, nos últimos tempos, ferramentas de discussão que incidiram sobre a criação de projetos que integram diferentes sujeitos no processo.” (ECKSTEIN; KNUPPEL, 2015, p. 152). É fundamental que os professores pesquisem, entre as alternativas de interação disponíveis a mais apropriada aos propósitos de sua disciplina e suas atividades.

A sala de TCC que inspirou o título dessa investigação permanece sob a responsabilidade de um coordenador e um grupo de professores orientadores que acompanham os grupos de alunos durante todo o semestre para a realização das etapas do trabalho até a sua finalização.

O grupo formado por coordenador e professores orientadores constitui-se em uma equipe pedagógica que deve preparar antecipadamente um rico material acessível por *links* presentes nesse AVA: manuais (de elaboração do projeto, de normas da ABNT); vídeos instrucionais; modelos para registro do projeto; agenda pedagógica; referencial teórico; além de informações específicas para a turma, como, por exemplo: a proposta de elaboração de projeto (situação-problema) e os critérios que norteiam a avaliação do trabalho.

De acordo com Eckstein e Knuppel (2015), o planejamento é um momento que antecede a organização e o gerenciamento da disciplina no AVA (neste caso, do TCC). Acrescentam que é o período em que o professor tem contato com o “Passo a passo do Professor de EAD” (p.154), tanto na sugestão e inserção de materiais didáticos quando em relação à forma como será gerenciado o trabalho.

Embora a sala de TCC do curso de Pedagogia seja um ambiente gerido por uma equipe, mesmo considerando-se o fato de que existe um coordenador do curso, cada professor orientador trabalha com plena autonomia, valorizando, no entanto, a necessidade de identidade entre os procedimentos. No planejamento que antecede a abertura da sala de TCC, muitas decisões sobre o que deverá guardar alguma similaridade são tomadas. Definem-se prazos (agenda pedagógica), locais de envio de tarefas, quantidade de alunos por grupo, distribuição de grupos por professor, mudanças e melhorias nos materiais dispostos na sala, na forma de apresentação e nas informações (atualizações), tipos de fóruns a serem disponibilizados e a proposta a ser apresentada aos alunos. Esta última exige vários encontros e discussões, pois, trata-se da formulação da situação-problema que será oferecida aos grupos para elaboração do TCC.

A situação-problema traz uma temática que deve apontar uma ou mais situações de aprendizagem e conduzir os alunos à necessidade de construção de projeto visando solucioná-la. A equipe procura utilizar os temas transversais,

apresentando aos alunos um referencial teórico adequado para ser explorado, de modo a dar sustentação teórica ao trabalho.

Entre os procedimentos comuns dentro da sala do TCC tem-se a escolha de grupo, que é um dos primeiros encaminhamentos feitos aos alunos que ingressam nessa sala. Cria-se um *link* que é aberto oportunamente, ocasião em que os alunos são instruídos, para que possam acessar e agruparem-se espontaneamente. Durante o período em que os alunos formam seus grupos, observa-se que estes preferencialmente unem-se aos colegas de mesmo polo. A preocupação é terem uma proximidade física que permita encontros presenciais durante a realização do trabalho. Entretanto, o trabalho de elaboração do TCC não necessita de encontros presenciais, sua realização e avaliação de participação são ancoradas nas interações dos alunos no ambiente virtual.

Em um segundo momento, encerrado o prazo de escolha espontânea de grupos, o link (*Escolha do seu grupo*) é inibido e os alunos que não optaram por nenhum serão distribuídos pelo sistema entre aqueles nos quais ainda restam vagas ou em novos grupos.

A etapa seguinte é a distribuição dos grupos formados entre os professores orientadores. Para que seja viabilizada a comunicação entre os professores e os orientandos, os primeiros deverão construir um fórum para cada um de seus grupos. A configuração dos fóruns desta forma permite que cada um deles seja visitado, exclusivamente, pelos alunos que ao grupo ao qual pertencem. Denominado *Fórum para Elaboração do TCC* é o espaço de comunicação entre o professor orientador e os alunos. Por esse recurso, o professor envia as instruções, indica leituras, presta esclarecimentos, faz questionamentos e promove entre o grupo, a discussão sobre o trabalho, estimulando o debate, a pesquisa e orientando-os sobre qualquer assunto relacionado à construção do trabalho e à participação dos alunos.

Além desse local (*Fórum para Elaboração do TCC*) a sala de TCC oferece ainda aos grupos a ferramenta *Wiki*. Esta permite que os alunos construam o texto colaborativo e recebam a orientação do professor realizando as intervenções necessárias para que o trabalho tome forma.

Evidentemente os professores orientadores, embora discutam permanentemente entre si sobre as estratégias de intervenção, oferecem suas orientações, encaminham suas observações sem, contudo, apresentar soluções prontas aos alunos.

Segundo Eckstein e Knuppel:

Para ocorrer o processo de ensino aprendizagem em ambientes virtuais é imprescindível a participação ativa dos alunos no processo de construção da atmosfera de troca de conhecimentos sem acarretar prejuízo no aprendizado e se retiram possíveis posturas centralizadoras dos docentes. (2015, p. 153)

As autoras apontam que as estratégias de ensino, em suas particularidades, devem conduzir os alunos à construção de campos de prática. Por esse motivo, a sala do TCC já é organizada com documentos, vídeos e manuais pertinentes à construção do trabalho e um *link* de acesso à biblioteca virtual da Universidade é disponibilizado, permitindo aos alunos ampliarem suas pesquisas para a elaboração do trabalho.

Outro procedimento adotado é a escolha de um representante em cada grupo de TCC. Essa escolha é feita pelos próprios membros e visa à organização da entrega, de modo que, o trabalho seja construído por todos, mas a entrega feita somente por um dos alunos, em nome dos demais integrantes. Neste processo é possível observar a constituição de grupos mais e menos organizados, assim como representantes mais ativos, dinâmicos e engajados. Porém, a avaliação é feita sob dois olhares: a atuação do grupo e a participação individual.

Chaquime (2012, p. 03) ressalta que em processos educacionais na modalidade EAD (mediados pela tecnologia) há necessidade de docentes com perfil diferenciado, que não atuem como meros transmissores do conhecimento. Ao contrário, exige-se que o professor utilize práticas pedagógicas mediadoras e significativas para que os alunos possam, ao longo do processo de aprendizagem, desenvolver competências e habilidades necessárias para a interação no ambiente virtual de aprendizagem.

Por meio da interação entre professores orientadores e seus grupos de alunos serão estabelecidas as formas de trabalho. Os alunos deverão construir na ferramenta *Wiki* a escrita do projeto e, a cada etapa, encaminhar ao professor orientador, por meio do representante, uma versão organizada do texto para ser avaliado.

Ao professor orientador cabe a tarefa de avaliar o produto e enviar, por meio do *Fórum para Elaboração do TCC*, a devolutiva. Nesta ocasião, serão apontados os itens a serem reorganizados e os próximos passos. Evidentemente já existe na sala o regulamento que indica quais são os itens a serem construídos em cada etapa, porém, na devolutiva do trabalho, o professor orientador irá propor aos alunos do grupo, considerando o que já foi realizado até ali, possibilidades de caminhos para a sua pesquisa.

O projeto a ser elaborado na sala de TCC do curso de Pedagogia constrói-se em três etapas. A distribuição das produções previstas para cada etapa, assim como a nota de avaliação de cada etapa podem sofrer modificações. A cada etapa realizada os alunos recebem a nota parcial que poderá ser modificada em função do produto final.

Nota-se, ao longo do processo de elaboração do TCC, que os alunos, além da interação no fórum e na *Wiki*, relacionam-se fora do ambiente virtual, por meio do *WhatsApp*, por e-mail e em encontros presenciais, formas de interação

que, embora eficientes, não são consideradas oficialmente para avaliação de participação do aluno.

## 2.4 A prática na Educação a Distância e as transformações na docência

A elaboração de um projeto didático em grupo na EAD é um desafio mediado pelas tecnologias de informação e comunicação. Na internet o aluno terá acesso à abundância dos conteúdos disponíveis e acontece, nessa relação e interação entre indivíduos e as tecnologias, o processo de construção de conhecimento e a modalidade de ensino-aprendizagem desenvolvem-se.

Este processo, mediado pelas tecnologias, gera uma transformação tanto no aluno quanto no docente. Acerca da docência, Levy (2010) citado por Chaquime (2012) esclarece o seguinte: este processo de ensino-aprendizagem mediado pelas tecnologias, não redefine apenas as concepções de espaço e tempo ao permitir sincronicidade e assincronicidade nas interações e na realização das atividades pedagógicas presentes no AVA também geram mudanças nos papéis do aluno e do docente.

[...] a principal função do professor não pode mais ser uma difusão dos conhecimentos, que agora é feita de forma mais eficaz por outros meios. Sua competência deve deslocar-se no sentido de incentivar a aprendizagem e o pensamento. O professor torna-se um animador da inteligência coletiva dos grupos que estão a seu encargo. Sua atividade será centrada no acompanhamento e na gestão das aprendizagens: o incitamento à troca dos saberes, a mediação relacional e simbólica, a pilotagem personalizada dos percursos de aprendizagem etc. (LÉVY *apud* CHAQUIME, 2012, p. 3).

O professor não é mais visto como um transmissor do conhecimento acumulado pela humanidade devido à vasta disponibilidade de informações que se multiplicam a cada dia. A atuação deste profissional é embasada em práticas pedagógicas significativas e mediadoras, permitindo nesse novo contexto social o desenvolvimento das competências e habilidades do aluno para interferir na realidade, o que se distancia da mera cobrança de memorizações.

A EAD requer do docente saberes técnicos e pedagógicos na escolha de estratégias e nas tomadas de decisões mais adequadas ao ensino. De acordo com o planejamento do curso e das atividades nessa modalidade, torna-se imprescindível um trabalho colaborativo e cooperativo por um conjunto de profissionais responsáveis, cada um por uma parte deste processo educacional. A esse coletivo de profissionais Chaquime e Mill (2010) denominaram polidocência:

Sob o modo de organização polidocente, o saber que seria detido por um único educador no ensino presencial é segmentado e distribuído a vários profissionais. Assim, na EAD, equivalendo à figura do professor da educa-

ção presencial, surgem categorias profissionais redefinidas: como o docente-conteudista, o docente-tutor (virtual e presencial), o docente projetista educacional (ou designer instrucional ou estrategista pedagógico), entre outras (CHAQUIME; MILL (2010) *apud* CHAQUIME; MILL, 2012, p. 4).

No exercício da polidocência o docente ganha destaque e necessita desenvolver alguns saberes como: dominar os materiais didáticos e o conteúdo, boa comunicação, ser organizado e ter disciplina de horários, dar *feedbacks* formativos aos alunos apresentar conhecimentos sobre os recursos tecnológicos, saber trabalhar com o coletivo, construídos sobre tudo pela reflexão, ao longo da prática pedagógica.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

No decorrer do trabalho de pesquisa, surgiram novidades sobre o tema de modo que o grupo ficou tentado a transcender a proposta inicial, acrescentando detalhes nem sempre imprescindíveis para a valorização do TCC como instrumento de formação continuada de docentes e discentes. O atual formato do TCC do curso e a distribuição feita (grupos de alunos de mesmo polo e de polos distantes uns dos outros) tem representado um desafio a mais para nossos alunos e, conseqüentemente para nós, que realizamos um trabalho de conscientização e até de convencimento dos mesmos, alinhando-os às atuais rotinas profissionais em todas as áreas: as interações a distância.

Apesar da enorme resistência por parte dos alunos de construir um projeto durante um semestre com colegas cujo contato é virtual, e mais, que residem em comunidades com realidades muito diferentes, temos obtido grande êxito, tendo em vista que, ao final do período, os grupos nos apresentam como resultado um único projeto com cinco ou seis olhares completamente diferenciados, mas que representam a síntese de seus conhecimentos e ansiedades em relação à prática. Trata-se da confirmação do que preconizam os teóricos selecionados para a nossa fundamentação.

Orientar os grupos com essas características tem sido para nós um movimento de revisão de nosso trabalho, de perceber-nos no lugar dos alunos e de suas limitações. Acreditamos firmemente que temos conseguido transpor muitas dificuldades e tranquilizá-los ao propor o uso efetivo das ferramentas disponíveis no AVA.

Não restou dúvida de que, trabalhar com grupos de alunos oriundos de regiões do país tão diferentes e propor que pensem em um projeto escolar que possam futuramente aplicar em suas realidades, é uma prática exitosa, que amplia a visão dos futuros professores e nos demove de nossa zona de conforto.

A produção colaborativa em ambientes virtuais de aprendizagem, que dependem de aulas e videoaulas; relacionamento com outros colegas e/ou com

professor (a); envio e recepção de trabalhos, realização de tarefas, avaliações etc. por intermédio de dispositivos de realidade virtual, respeitadas as especificidades da EAD introduzem a prática da participação, da reflexão e do debate como metodologia para a avaliação da participação autônoma e consciente de todos os envolvidos.

Nesse sentido, esta pesquisa aponta para sua continuidade, rumo ao processo avaliativo.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **LEI Nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9394](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394)>. Acesso 07 fev. 2019.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP Nº 1**, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_06.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf)>. Acesso em: 07 fev. 2019.

CHAQUIME Luciane Penteado; MILL, Daniel. A prática pedagógica na educação a distância e as transformações na docência. *In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA / ENCONTRO DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA*, 2012, São Carlos, SP: Universidade Federal de São Carlos – EFSCAR, 10 a 22 de set. 2012, p. 01-06. Disponível em: <<http://sistemas3.sead.ufscar.br/ojs/index.php/sied/article/viewFile/157/73>>. Acesso em 07 fev. 2019.

ECKSTEIN, Manuela Pires Weissböck; KNUPPEL, Maria Aparecida Crissi. A formação do professor para EAD: o papel do setor pedagógico. *In: SOUSA, Antonio Heronaldo et al. (Orgs.). Práticas de EAD nas universidades estaduais e municipais do Brasil: cenários, experiências e reflexões*. Florianópolis: UDESC, 2015. Disponível em: <<http://www.rc.unesp.br/gpimem/downloads/livro/pratica-de-ead-abruem-2015-livroonline.pdf>>. Acesso em 07 fev. 2019.

ORTEGA, Lenise Maria Ribeiro; QUEIRÓZ, Teresinha Zelia Pinto. Currículo na educação a distância online. *In Pedagogia em ação*, v. 8, n. 1, p. 01 a 14, 2016. Disponível em: <<http://periodicos.pucminas.br/index.php/pedagogiacao/article/view/12320/9609>>. Acesso em 07 fev. 2019.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2014.

PIMENTEL, Nara Maria. O desenvolvimento e o futuro da educação a distância no Brasil. *In: Inclusão Social*, Brasília, DF, v.10 n.1, p.132-146, jul./dez. 2016. Disponível em: <http://revista.ibict.br/inclusao/article/view/4178/3648> Acesso em 07 fev. 2019.

# PRÁTICAS EXITOSAS NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: REFLEXÕES ACERCA DOS POLOS PRESENCIAIS NA FORMAÇÃO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

---

JANAINA MELQUES  
PRISCILA CALAZANS  
MELLISSA CUSTÓDIO  
TELMA DA CÂMARA

## RESUMO

O presente estudo tem como objetivo investigar o papel do polo presencial no amparo e fomento de aprendizagens e práticas exitosas na EAD. Para tanto, analisa a estrutura física e pedagógica dos polos oferecidos no EAD pela UNIMES-Universidade Metropolitana de Santos com o intuito de garantir a qualidade de aprendizagem nos cursos de educação a distância. O estudo tem como questão orientadora: como o polo presencial pode favorecer a consolidação de práticas exitosas no processo de formação do estudante EAD? Será que através dos polos o apoio aos alunos pode ser tão eficiente quanto a própria estrutura física oferecida nos cursos presenciais? O artigo fundamenta-se nas contribuições de Paulo Freire (2003) para discutir a importância da dialogicidade e superação da educação bancária na formação universitária; apresenta as pesquisas de Sembay (2009) e Moraes (2004) para refletir sobre o papel dos polos presenciais na garantia de qualidade da educação; ampara-se em Mattar e Maia (2008) para expor as características da Educação a Distância e articula as obras explicitadas com as orientações legais referentes à modalidade de educação.

**PALAVRAS-CHAVE:** Práticas exitosas. Educação a Distância. Polos presenciais.

## 1. INTRODUÇÃO

As novas tecnologias estão sendo adotadas em todo o país, constituindo uma importante ferramenta de garantia ao acesso à educação, tanto no nível superior quanto na educação básica (MAIA e MATTAR, 2007). A ampliação das instituições de ensino a distância, principalmente no que se refere ao Ensino

superior (IES), demandam ações estratégicas por parte de seus gestores, a fim de articular as novas tecnologias com a garantia de qualidade de ensino e com o projeto pedagógico da instituição. Nesse sentido, é fundamental garantir estrutura física e tecnológica para a utilização das diferentes ferramentas que a EAD pode oferecer para a comunicação, integração e aprendizagem dos alunos, sobretudo na interação com o corpo docente, tutores e demais profissionais que atuam na modalidade.

O desafio da EAD, no entanto, não se basta nas questões relativas à estrutura e condições tecnológicas, mas carece também, de um olhar para as relações e intervenções ocorridas no polo presencial.

É diante desse contexto, que o estudo se forja, buscando divulgar e refletir sobre a promoção da qualidade da EAD e de suas práticas exitosas a partir do papel do polo presencial na interação entre o ambiente virtual e o estudante. Buscar a qualidade da EAD, necessita, portanto, promover melhorias nas diferentes áreas e categorias que envolvem a consolidação da aprendizagem a distância. Dito isso, este artigo tem como objeto as práticas exitosas na educação a distância com apoio do polo presencial. Para tanto, a investigação que aqui se apresenta, de caráter bibliográfico, busca refletir a relevância do polo presencial na consolidação de práticas exitosas no processo de formação profissional na modalidade EAD.

O tema se justifica, pois, na Universidade Metropolitana de Santos - UNIMES a modalidade EAD, conta também com encontros presenciais. Neste sentido o método de estudo online, o apoio presencial demonstra ser um eixo benéfico para a qualificação profissional dos estudantes que buscam a formação à distância. Estes, muitas vezes, fazem uso do polo, inclusive para acessar o ambiente virtual ou como espaço para trocas de saberes entre alunos, presencialmente. Portanto, entendemos a necessidade e urgência de refletir e investigar o papel do polo presencial no amparo e fomento de aprendizagens e práticas exitosas na EAD. Dito isso, o estudo tem como questão orientadora: como o polo presencial pode favorecer a consolidação de práticas exitosas no processo de formação do estudante EAD?

O artigo fundamenta-se nas contribuições de Paulo Freire (2003) para discutir a importância da dialogicidade e superação da educação bancária na formação universitária; apresenta as pesquisas de Sembay (2009) e Moraes (2004) para refletir sobre o papel dos polos presenciais na garantia de qualidade da educação; ampara-se Mattar e Maia (2008) para expor as características da Educação a Distância e articula as obras explicitadas com as orientações legais referentes à modalidade de educação.

Portanto, o estudo inicia com uma análise da relação entre a EAD e o polo presencial. Em seguida é apresentada uma reflexão sobre as orientações legais que norteiam a modalidade EAD propiciando subsídios para uma análise dos



recursos e estrutura da Universidade Metropolitana de Santos (UNIMES) para a garantia de práticas exitosas.

## **Interfaces na Educação a Distância**

### **2. Relação presencial na Educação a Distância**

A evolução tecnológica, juntamente com a expansão dos cursos de Ensino Superior a Distância, tem permitido, cada vez mais, a ampliação do acesso e permanência de estudantes nos pontos mais remotos do país. Nesse sentido, a modalidade EAD tem promovido a inclusão de muitos jovens e adultos não só no mercado de trabalho, pois tem possibilitado a continuidade de estudos para diversos segmentos da sociedade, principalmente para os grupos que, até a implementação desta modalidade, não tinham condições de finalizar ou aprofundar seus estudos pela falta de cursos próximos à sua localização. A educação a distância permite o acesso aos estudos em seus diferentes níveis inclusive nos locais mais distantes dos grandes centros urbanos.

Tal avanço também constitui um grande desafio: o de viabilizar a esses estudantes uma educação com o mesmo padrão dos cursos presenciais. Para tanto é necessário elaborar currículos, metodologias e avaliações que superem o modelo tradicional ou bancário de educação (FREIRE, 2003), possibilitando uma diversidade de experiências educativas e interações que permitam uma aprendizagem significativa e contextualizada com os objetivos do curso. As Tecnologias da Informação e Comunicações têm auxiliado na garantia desses objetivos, pois cria uma rede de aprendizagem colaborativa, contribuindo para o aprendizado do estudante a distância (SEMBAY, 2009).

Entretanto, as Tecnologias da Informação e Comunicações não constituem o único recurso para a qualificação dos cursos a Distância. Os polos de apoio presencial podem promover práticas exitosas no processo de aprendizagem desses alunos, pois além de fornecer e garantir a estrutura técnica necessária para que o aluno realize o curso, independente das condições em que vive, promove um suporte de comunicação, auxílio e aprendizagem, permitindo a interação face a face, ajudando na permanência do aluno no curso e ampliando seu vínculo com a universidade cursada.

Neste sentido, a importância desta metodologia didático-presencial torna-se uma ferramenta essencial no apoio do ensino-aprendizagem.

É notório se contextualizarmos as relações pedagógicas de ensino aprendizagem estabelecidas nos cursos EAD, o apoio presencial através dos polos, torna-se uma referência para os estudantes, como experiência de troca e sociabilidade efetiva, possibilitando o resgate do convívio social, já perdido em tempos tão tecnológicos.

Em sua investigação sobre polos de apoio presencial Sembay (2009) e Moraes (2004) revelam a necessidade de investigação do perfil dos alunos que frequentam tais polos, inclusive sua regionalidade e especificidades, para que o atendimento possa sanar o “distanciamento” já gerado na EAD. É importante ir além do apoio técnico administrativo, sendo fundamental que cada aluno sintasse parte daquele grupo.

É importante que a organização esteja preparada para oferecer ao estudante à distância quantidade e qualidade na mediação pedagógica, nos momentos de interação virtual e presencial. Todos os profissionais envolvidos devem compreender que um dos objetivos para o sucesso do ensino nessa modalidade é a redução da sensação de distanciamento entre o estudante e a organização na qual ele está matriculado. (MORAES, 2004. 41).

A Universidade Metropolitana de Santos prioriza o desenvolvimento e interação contínua entre corpo pedagógico/docente e alunos. Tem como prerrogativa e diferencial um modelo interativo, com atividades propostas e focadas na interdisciplinaridade. O polo presencial garante que o aluno, estando à distância não se sinta sozinho ou desligado da universidade física, de seu curso a distância. Assim, serviços como plantão de dúvidas, grupos de estudos, encontros presenciais, processos administrativos, recursos de biblioteca entre outros serviços são disponibilizados como suporte ao aluno.

## **2.2 A legislação da Educação a Distância**

De acordo com a legislação vigente acerca da Educação a Distância, há mencionado o Decreto de nº 9.057, de 2017, definindo o polo presencial como “a unidade operacional para o desenvolvimento descentralizado de atividades pedagógicas e administrativas relativas aos cursos e programas ofertados a distância”.

Vale ressaltar que a partir de 2007 a Portaria Normativa nº 2, diz que todo curso a distância tem obrigatoriedade de dispor deste polo de apoio presencial, como parte estrutural do currículo dos cursos ofertados a distância. A instalação do mesmo é exigida por lei para que oficialmente seja validado este tipo de modalidade.

De acordo com o documento “Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância” de 08/2007, fica estabelecida a responsabilidade da Universidade, em manter nos polos de apoio:

1. Ser a sede dos momentos presenciais descentralizados.
2. Estágios supervisionados;
3. Práticas em laboratório de ensino;
4. Trabalhos de conclusão de curso;
5. Tutoria presencial.

Neste sentido, fica evidente que a partir da legislação disponível, cabe às Instituições de Ensino a Distância ser um ponto de referência estrutural e social no percorrer da graduação escolhida.

## **2.1 Os recursos e estruturas da UNIMES Virtual**

A UNIMES Virtual oferece, atualmente, 34 (trinta e quatro) cursos de graduação, 21 (vinte e um) cursos de pós-graduação e periodicamente abre cursos de extensão conforme dados coletados na própria Instituição.

Desde 2006 a Universidade obteve do MEC seu credenciamento para a oferta dos cursos na modalidade a distância no Estado de São Paulo. Os cursos são desenvolvidos com suporte de polos presenciais em 12 (doze) Estados do território nacional, e recentemente, 1 (um) polo em Portugal. Os referidos possuem estrutura física e recursos humanos adequados para o funcionamento de acordo com a legislação através do Decreto nº 9.057 obrigatoriedade do MEC.

Vale ressaltar que a Universidade sempre está atenta às adequações e mudanças, conforme a necessidade e regionalidade destes polos. Mantém como estratégia de apoio pedagógico, a mediação entre as equipes do polo, formação continuada da equipe, bem como a atenção e acolhimento junto aos alunos. Além disso, prioriza os resultados a curto e médio prazo para que sejam estabelecidas ações de melhorias.

## **3 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O estudo buscou, a partir do levantamento teórico sobre a temática, investigar o papel do polo presencial no amparo e fomento de aprendizagens e práticas exitosas na EAD. O quadro teórico permitiu fundamentar as reflexões e análises realizadas mediante as próprias experiências de campo aplicadas nos polos da UNIMES no ensino a distância.

A investigação permitiu compreender a importância do polo presencial na garantia de práticas exitosas em EAD. O polo presencial garante não só o acesso dos alunos, mas garante o prosseguimento dos estudos e a diminuição da evasão, pois reduz a sensação de distanciamento entre o estudante e a instituição na qual está matriculado. Nesse sentido, o suporte ao aluno é garantido também presencialmente, garantindo o apoio presencial, por meio de plantão de dúvidas, grupos de estudos, encontros presenciais, entre outros serviços são disponibilizados nos polos, pela instituição.

De acordo com o estudo realizado, não foram encontradas discrepâncias referente aos polos, mas acredita-se que a busca por excelência com estudos

constantes sobre o funcionamento global dos polos, devem ser contínuos para que contribuam para a solução de um dos grandes desafios da formação profissional na modalidade EAD: a garantia da mesma qualidade dos cursos presenciais, buscando minimizar riscos que possam ser prejudiciais aos alunos, tanto no aspecto pedagógico, como social.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância**. Brasília: SEED-MEC, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>. Acesso em: 13 nov.2018.

\_\_\_\_\_. **Portaria Normativa Nº 2**, de 10 de Janeiro de 2007. Dispõe sobre os procedimentos de regulação e avaliação da educação superior na modalidade a distância. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/portaria2.pdf> Acesso em:13 nov. 2018.

MATTAR, João; MAIA, Carmem. **ABC da EAD: A educação a distância hoje**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2008. 138 p.

MORAES, M. **A monitoria como serviço de apoio na educação a distância**. 2004. 230 f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) -Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004. Disponível em: <<http://www.tede.ufsc.br/teses/PEPS4180.pdf>>. Acesso em: 18 nov.2018, 16:00.

SEMBAY, M. J. **Educação a Distância: bibliotecas de polos de apoio presencial e bibliotecários**. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) Programa de Pós-Graduação de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009. Disponível em: <http://pgcin.paginas.ufsc.br/files/2010/10/SEMBAY-Marcio.pdf> . Acesso em: 18 nov. 2018.

# ABORDAGEM TECNOLÓGICO-PEDAGÓGICA ADOTADA ATUALMENTE NOS CURSOS DE EAD

---

JESSÉ WAKAI JORGE  
MARCELO EDUARDO PEREIRA  
MARIANA CAROLINA DE ASSIS  
PATRÍCIA CÔRTEZ NOGUEIRA

## RESUMO

A tecnologia pode ser de um produto, processo e é considerada um dos mais marcantes e importantes acontecimentos do último século. Trata-se de um estudo voltado a analisar uma nova realidade educacional, a Educação a Distância (EAD). Pode ser considerada um marco educacional e tecnológico que é mediada pelo uso do computador e apoiada nos Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA). Em vista disso, e com o intuito de ampliar o conhecimento dos alunos da EAD, optou-se em desenvolver este artigo utilizando uma ferramenta diferenciada conhecida como GeoGebra, voltada a sua aplicação de estudo na área da Física. Ressalta-se que objetivo do estudo se baseia em abordar a prática tecnológica-pedagógica utilizada na EAD. Como metodologia para a elaboração do trabalho foi utilizada a bibliográfica. Como resultado da pesquisa, notou-se que a Educação a Distância se mostrou dinâmica e permanente, exerce uma função considerável e está se tornando uma importante promoção de oportunidades de formação para muitas pessoas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Tecnologia. Educação a Distância. GeoGebra. Física. Pedagogia.

## 1 INTRODUÇÃO

As primeiras experiências educativas a distância iniciaram-se no século XVII, porém foi somente a partir do final do século XX que a introdução de novos elementos tecnológicos como TV, vídeo, computadores e internet. (NUNES *et al*, 1994 *apud* CORREIA-NETO *et al*, 2017) possibilitou a ampliação de práticas pedagógicas, mais alinhadas com o que vinha sendo desenvolvido pelos pesquisadores em educação na segunda metade do século XX, também nos cursos a distância.

A escolha pelo tema se justifica uma vez que a Educação a Distância (EAD) se trata de uma modalidade que introduz flexibilidade na administração do tempo, na relação aluno-professor e também uma distribuição geograficamente mais descentralizada da relação aluno-instituição de ensino, ambas características favorecidas pela introdução das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) e que são os principais atrativos dessa modalidade de ensino que tem mostrado expansão expressiva nos últimos anos.

O trabalho destaca a abordagem tecnológico-pedagógica utilizada na EAD, uma vez que suas metodologias fazem uso extensivo de aulas online, ministradas por meio da plataforma virtual, e demais recursos de comunicação intrinsecamente dependente das TIC de que dispomos.

Essa investigação pretende avaliar/medir a contribuição do desenvolvimento das TIC para o aprimoramento e a ampliação das práticas pedagógicas contemporâneas no processo de ensino e aprendizagem em EAD.

Este estudo tem como objetivo identificar as metodologias e práticas pedagógicas aplicadas em EAD ao longo das 4 últimas décadas e procurar identificar como suas tendências de mudança e evolução estão correlacionadas às inovações tecnológicas introduzidas na modalidade.

A introdução de novas tecnologias nas práticas pedagógicas também contribui com o desenvolvimento de novas habilidades e potencialidades cognitivas e cria a necessidade de novas formas de interação social nesse contexto (PERRENOUD, 2000).

Ressalta-se que os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM) incluem orientações didáticas que são subsídios à reflexão sobre como ensinar de forma significativa, a disponibilizar o envolvimento do aluno na aprendizagem e a estabelecer relações de empenho entre o que já sabe e o que está a ser aprendido, utilizando instrumentos ou recursos adequados que se dispõe para alcançar a compreensão possível.

A escolha do GeoGebra como ferramenta facilitadora no processo de ensino da Física se concretiza por ser um *software* gratuito, presente em diversos países, e seu manuseio é simples, dinâmico e fornece aos estudantes a possibilidade de explorar, visualizar, verificar conjecturas, analisar, elaborar ideias, redescobrir novos conhecimentos sem limites para a sua curiosidade e criatividade.

Neste sentido, optou-se em elaborar, para futuras análises, quais influências ou perspectivas são relevantes para a construção do conhecimento.

A metodologia utilizada para a elaboração do trabalho foi a pesquisa bibliográfica em livros e artigos, entrevistas de docentes envolvidos com ensino na modalidade a distância e também o uso de informações contidas em bancos de dados do Núcleo de Educação a Distância da Universidade Metropolitana de Santos – UNIMES VIRTUAL.

## 2 O GEOGEBRA NO ENSINO DA FÍSICA NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Atualmente vivemos num cenário de grandes mudanças promovidas pelos avanços tecnológicos, presente das inovações estarem nas mãos de quase a totalidade das crianças, jovens e adultos, independentemente de suas classes socioculturais e econômicas, logo as facilidades para a sua promoção e venda são muitas.

Há algum tempo as mídias na educação são utilizadas como uma ferramenta de aprendizado. Nenhuma máquina pode colocar conhecimento em uma pessoa, porém ela pode ser empregada com o intuito de ampliar as condições do aprendiz de descobrir e desenvolver suas potencialidades (MATHIAS; FERREIRA, 2017).

Desta forma, as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) exercem um papel cada vez mais importante na forma de nos comunicarmos, aprendermos e vivermos.

O objetivo da tecnologia, na maioria das vezes, é confundido de forma equivocada pela utilização de equipamentos eletrônicos. Entretanto, em sua forma mais ampla, ela é concebida como método, artefato ou técnica criada pelo homem com o objetivo de suavizar, facilitar ou tornar mais agradável o seu trabalho, sua locomoção ou sua comunicação.

As tecnologias estão cada vez mais presentes nas salas de aula e atualmente com a Educação a Distância (EAD) tornou-se uma ferramenta imprescindível e motivadora para o ensino e aprendizagem.

Ressalta-se que a Educação a Distância (EAD) consolida-se com uma valiosa estratégia de desenvolvimento e de responsabilidade social e se transforma em uma sólida alternativa de inclusão e de democratização nas universidades públicas (SOUSA *et al*, 2015).

Apesar das aulas serem ministradas via plataforma virtual, percebe-se o aumento de estudantes na EAD uma vez que esta dispõe de algumas vantagens como: dinamismo, interatividade, facilidade de uso, flexibilidade de horário, excelente custo/benefício, baixo custo de investimento, grande possibilidade de alcance, pessoas de diversas localidades podem ingressar no curso, diversos materiais didáticos disponíveis no portal da instituição de ensino além da capacidade de integração com outros sistemas de informação.

Trata-se de uma modalidade educacional que permite aos estudantes e professores que desenvolvam atividades educativas em lugares e tempos diversos, através da utilização de tecnologias na mediação didático-pedagógica dos processos de ensino.

De acordo com Borba e Penteadó (2007), o educador deve pensar criticamente sua metodologia de ensino frente aos alunos das “gerações XYZ”<sup>1</sup>. Logo necessita buscar métodos inovadores, criativos e atualizados para promover uma relação dual de forma a entender que o professor é parte de um processo de construção do conhecimento e não um mero transmissor.

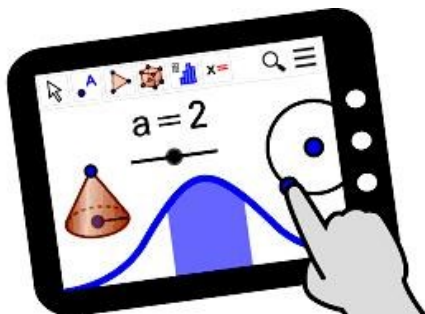
## 2.1 O *software* Geogebra e sua aplicação na Física em aula virtual (EAD)

O Geogebra foi desenvolvido pelo austríaco Markus Hohenwarter e uma equipe internacional de programadores em 2001, projeto iniciado na *Universität Salzburg* e finalizado na Florida, pela *Atlantic University*, para ser utilizado em ambiente de sala de aula.

Além da Geometria Dinâmica, o *software* GeoGebra, nos permite trabalhar com diversos recursos de álgebra, tabelas, gráficos, probabilidade, estatística, construções de funções, desenhos geométricos e cálculos simbólicos em um único ambiente.

Ressalta-se que o GeoGebra é um *software* gratuito, que pode ser facilmente acessado pela página “<http://www.geogebra.org>” ou móveis, como tablets e smartphones, via “Play Store” ou “Apple Store”. Disponível em português permite ser instalado em sistemas operacionais como Windows, Linux ou Mac OS, devido sua linguagem de programação ser em “JAVA”.

**Figura 1** - Representação do *software* GeoGebra



Fonte: Oliveira (2018)

Possui vantagem didática de apresentar, ao mesmo tempo, representações diferentes de um mesmo objeto que interagem entre si. Outra vantagem do *software* é a possibilidade de ser utilizado em todos os níveis de ensino.

---

<sup>1</sup> Classificação para chamada expressão de adolescentes nascidos entre diferentes gerações habituados com diferentes contextos da política, economia pelos quais estão intimamente ligados à tecnologia.



Ao abrir o *software* são apresentadas duas janelas: uma de Álgebra e uma de Gráficos, além de uma Linha de Comando na parte inferior ou a esquerda da tela (a depender da versão utilizada).

No ensino de Física, o GeoGebra permite destacar a matematização no Ensino Médio. Geralmente, os simuladores ocultam em seu código de programação, se não toda, boa parte da matemática relacionada ao fenômeno físico a que se relaciona. O uso do GeoGebra no ensino de Física apresenta uma característica interessante uma vez que permite ao professor explorar a matemática por trás do fenômeno físico sem omiti-la. Essa interação “ao vivo” pode levar os estudantes a uma melhor compreensão da matemática envolvida, pois mostra quais as relações e influências do modelo matemático na evolução do fenômeno físico em estudo (CARMO, 2017).

Nesse sentido, ressalta-se a importância do professor-tutor no núcleo EAD da instituição de ensino, que deve ter o papel de orientar e instruir os estudantes no desenvolvimento dos estudos, sugerindo leituras complementares além de descrever o passo-a-passo do *software* GeoGebra para compreensão e entendimento dos alunos.

Os cursos em EAD devem dispor de recursos didático-pedagógicos como: cadernos pedagógicos, guias de estudo, telefone, vídeo conferência, workshops, computador, chats etc. Estes recursos são considerados elementos facilitadores da aprendizagem.

O autor Silvio Cunha (2006, p. 153), esclarece:

Para a EAD ainda se faz necessário o desenvolvimento de didática, ferramentas de ensino e modelos pedagógicos adequados à modalidade. Além disso, seja qual for o projeto pedagógico adotado, a EAD, principalmente na área das ciências exatas, é totalmente dependente da disponibilidade de material instrucional adequado ao modelo pedagógico e às mídias utilizadas. Um programa de desenvolvimento do material didático adequado para esta nova era da educação no Brasil tem que ser um processo contínuo e permanente, envolvendo toda a comunidade educacional do País. Isto significa alcançarmos uma total “inclusão digital” do sistema educacional. Um caminho para se operacionalizar um programa de produção de material didático com este objetivo pode ser buscado junto à comunidade de desenvolvimento de softwares livre. O modelo adotado nesta comunidade busca garantir os direitos autorais e ao mesmo tempo garantir a liberdade de uso, aperfeiçoamento e customização do material publicado.

O campo de estudo da Física é vasto, e é uma das ciências mais antigas. Ela abrange investigações que vão desde a evolução do universo, estrutura molecular, entre outros.

O estudo da Física é dividido em: Mecânica; Calor e Termodinâmica; Eletricidade e Magnetismo; Movimento Ondulatório e Óptica Geométrica. Apesar

de serem subdivididos, os ramos de estudo da Física não são individualizados e estão direta e indiretamente relacionados.

É fato que a maioria dos alunos tem dificuldade e alguns ainda falam que detestam a matéria, porém, sabemos que alguns estudantes fazem um pré-julgamento da disciplina antes mesmo de a conhecerem.

No Brasil, o ensino da Física inicia-se no primeiro ano do ensino médio e tem entre seus objetivos, ajudar a conhecer e compreender sobre a natureza que nos rodeia além do mundo tecnológico que vivemos e que está em constante mudança.

A Física deve apresentar-se, portanto, como um conjunto de competências específicas que permitam perceber e lidar com os fenômenos naturais e tecnológicos, presentes tanto no cotidiano mais imediato quanto na compreensão do universo distante, a partir de princípios, leis e modelos por ela construídos. Isso implica, também, a introdução à linguagem própria da Física, que faz uso de conceitos e terminologia bem definidos, além de suas formas de expressão que envolvem, muitas vezes, tabelas, gráficos ou relações matemáticas. Ao mesmo tempo, a Física deve vir a ser reconhecida como um processo cuja construção ocorreu ao longo da história da humanidade, impregnado de contribuições culturais, econômicas e sociais, que vem resultando no desenvolvimento de diferentes tecnologias e, por sua vez, por elas sendo impulsionado (BRASIL, 2006, p. 28).

Diante de toda essa dificuldade e pré-julgamento, optou-se em utilizar o *software* GeoGebra nas aulas de Física na EAD com o intuito de estimular e fazer com que os estudantes compreendam melhor os conceitos e mostrar como funciona na prática essa ferramenta considerada facilitadora no processo de ensino.

Para isso, foi utilizado como exemplo o movimento retilíneo uniforme. Silva (2013) esclarece que um objeto está em movimento quando este, ao longo do tempo, muda sua posição em relação ao observador. Essa relação de deslocamento e tempo de deslocamento recebe o nome de velocidade.

Se, ao longo do tempo, este objeto continua se movendo com a mesma velocidade, falamos que seu movimento é uniforme. Assim, a cada intervalo igual de tempo, seu deslocamento espacial será o mesmo. Assim, movimento retilíneo uniforme (MRU) é descrito como um movimento de um móvel em relação a um referencial, movimento este ao longo de uma reta de forma uniforme, ou seja, com velocidade constante (SILVA, 2013).

Com o objetivo de esclarecer e demonstrar a utilização do *software* GeoGebra na Física, foi eleita uma atividade envolvendo o conceito de MRU em um fórum no AVA.

Exemplo de aplicação:

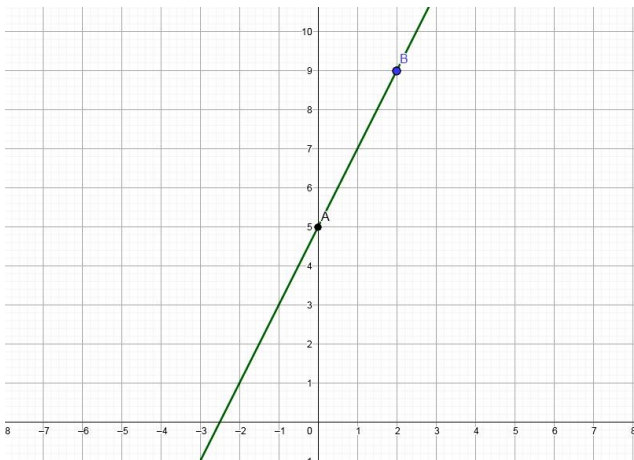
- Um móvel se desloca em movimento retilíneo uniforme (MRU). Quando o tempo está em  $0s$  ele se posiciona em  $s = 5,0 m$  e para o tempo em  $2s$ , sua posição passa a ser de  $s = 9,0 m$ .

- Esboce o gráfico desta função.
- Qual a velocidade do móvel gerada pelo gráfico.
- Escreva qual a expressão da função do movimento ( $s = s_0 + vt$ ) que gerou estes fatores.
- Em que posição o móvel estará após 3s.

Sugere-se para esta atividade o auxílio tecnológico do *software* GeoGebra para facilitar na resolução da atividade.

Com o GeoGebra aberto, marque as indicações dos pares de ordenadas no plano cartesiano, que são análogos ao MRU, e em seguida trace uma reta ligando os pontos, conforme a figura 2.

**Figura 2** – Esboço do gráfico com auxílio do GeoGebra

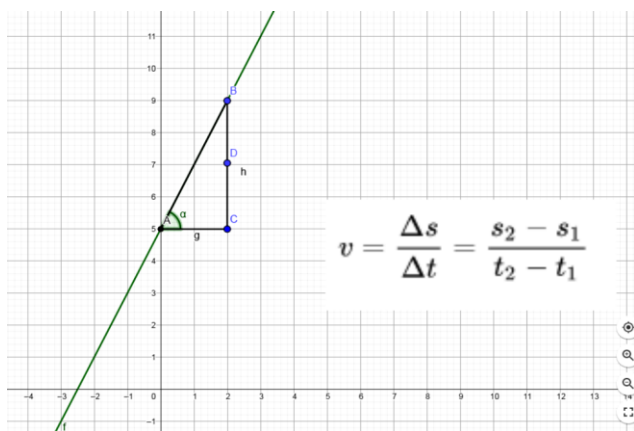


**Fonte:** Elaborado pelos autores.

Observa-se na figura 2 uma analogia aos conceitos matemáticos de função afim ou de 1º grau, cuja propriedade gráfica é uma reta. Neste sentido, poderemos encontrar a equação do movimento seguindo a analogia da função matemática  $f(x) = ax + b$  para a função do movimento  $s = s_0 + vt$ .

Para a velocidade do móvel observa-se, graficamente, que a inclinação da reta nos fornece uma angulação paralela ao eixo da abscissa, ao qual é, analogamente, o eixo responsável pela variável independente, ou seja, o tempo do movimento. Assim para encontrarmos o valor da velocidade, basta efetuarmos o cálculo via gráfico, da tangente do ângulo em formação, demonstrada na figura 3.

**Figura 3** – Determinação da velocidade do móvel

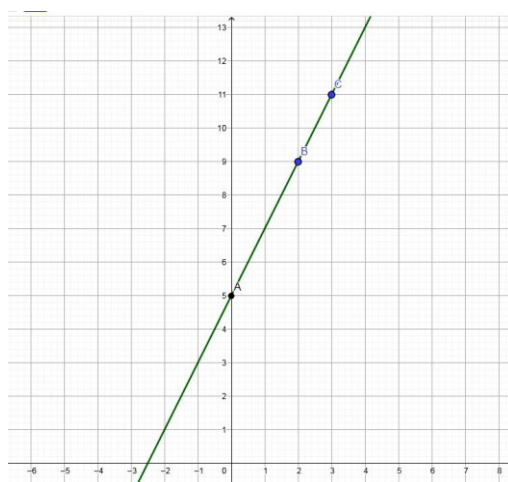


**Fonte:** Elaborado pelos autores.

Sendo assim, a expressão da função gerada pelo o movimento será  $s = 5 + 2t$ . Portanto, para encontrar a posição do móvel após 3s, basta substituir o tempo na expressão encontrada:  $s = 5 + 2 \cdot 3 \Rightarrow s = 11 \text{ m}$ .

Outra maneira de encontrar este fator após 3s seria por meio da análise gráfica, conforme a figura 4.

**Figura 4** – Análise gráfica do movimento



**Fonte:** Elaborado pelos autores.

Os pontos de coordenada ilustrada na figura 4 representam matematicamente os valores de uma função expressada pelo movimento retilíneo uniforme.

## **2.2 A importância do professor e as práticas exitosas na EAD**

De acordo com o PCN (BRASIL, 2001), cada aluno é sujeito de seu processo de aprendizagem, enquanto o professor é o mediador na interação dos alunos com os objetos de conhecimento. O processo de aprendizagem compreende também a interação dos alunos entre si, essencial para socialização.

Os professores precisam dispor de excelência profissional, para que as atividades, transformações do cotidiano e oportunidades tenham sucesso. Assim, uma das responsabilidades dos professores é a formação continuada, para que possam se atualizar e trocar conhecimentos com seus pares e alunos.

Para o desenvolvimento e aplicação do *software* GeoGebra nas aulas EAD, faz-se necessário que o tema seja apresentado e composto por videoaulas organizadas e sequenciais, buscando promover por parte do discente a compreensão do conteúdo.

A metodologia a ser utilizada, consiste na apresentação de videoaulas, fazendo com que os alunos possam acompanhá-las de forma independente além de desenvolver as atividades propostas. É importante mostrar como funciona na prática o *software* e fazer com que o estudante se interesse pela matéria estudada.

Nos cursos de EAD, professores e alunos devem manter a inter-relação a qual é um dos fatores importantes no processo de ensino e aprendizagem.

Contudo, as concepções de aprendizagens necessárias aos alunos podem estar atreladas aos materiais de apoio do AVA (*chat*, fórum, *wiki*, *blog*, material didático, videoaula), no qual devem apresentar propostas que tornem o estímulo mais significativo, conforme a condução e a reflexão autônoma dos conteúdos.

Para tanto, profissionais conteudistas de ambientes virtuais necessitariam manter uma atuação mais dialógica com os tutores e professores de disciplina, para o estabelecimento estrutural do ensino através das atualizações dos conteúdos em vídeo, texto e laboratorial, a intervir essencialmente na gestão dos trabalhos, a mediar e a estimular as interações no AVA, entre outros.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A Educação a Distância pode ser considerada uma alternativa viável para atender as necessidades das pessoas que precisam concluir seus estudos. É essencial que os sistemas educacionais de EAD sejam amparados por parâme-

tros e ações que busquem a construção do conhecimento e o desenvolvimento do cidadão.

As práticas dos profissionais conteudistas envolvidos com a EAD devem ser amparadas em bases teóricas, transformadora e contínua, com o intuito de garantir uma educação de qualidade e, conseqüentemente consolidar o curso e a instituição de ensino.

Ao se observar as possibilidades de instrumentos que podem ser utilizados nas aulas de EAD, utilizou-se o *software* GeoGebra no ensino da Física, com um exemplo de movimento retilíneo uniforme. Vale ressaltar que esta atividade pode ser realizada como uma concepção de aprendizagem utilizando o fórum no AVA, além dos recursos didático-pedagógicos disponíveis para esclarecimento de dúvidas e orientações, tais como: cadernos pedagógicos, guias de estudo, telefonemas, vídeo conferência, workshops, chats, fórum etc. Estes recursos são considerados elementos facilitadores da aprendizagem.

Acredita-se que com o uso de recursos tecnológicos em salas virtuais o ambiente se torna propício para a aprendizagem, a colocar o aluno no centro do processo de ensino e aprendizagem. Nesta fase pretendeu-se considerar alguns fatores propostos que possam ser influência na construção do conhecimento de Física e Matemática com o uso do *software* GeoGebra, como instrumento de apoio, para a promoção e intervenção pedagógica nos processos de ensino.

A Educação a Distância no Brasil tem um papel importante como fator de inclusão dos menos favorecidos, uma vez que permite o acesso ao ensino universitário, aperfeiçoamento e formação do profissional para o mercado de trabalho.

Faz-se necessário ressaltar que o foco principal da EAD não deve ser apenas a oferta do ensino, mas sim possibilitar aos alunos uma aprendizagem autônoma e interativa.

Com o estudo, foi possível concluir que a utilização da diversificação das práticas escolares disponíveis na EAD contribui para que as atividades sejam mais prazerosas, motivadoras e que valorizem o saber científico, fazendo com que o aluno busque informações além daquelas disponíveis no AVA.

## REFERÊNCIAS

BORBA, Marcelo de Carvalho; PENTEADO, Miriam Godoy. **Informática e Educação Matemática**. Coleção Tendências em Educação Matemática. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2007.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio – Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias**. Brasília: MEC/SEMT. 2006.

\_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Matemática. Secretaria de Educação Fundamental. Vol. 3. Ed. Brasília, A Secretaria, 2001.

CARMO, Rodrigo do. **O Geogebra no ensino de física:** Propostas de aplicação para o ensino do movimento harmônico simples. Dissertação de Mestrado em Ensino de Física – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2017. Disponível em: <<http://www1.fisica.org.br/mnpef/?q=dissertacao/o-geogebra-no-ensino-de-f%C3%ADsica-propostas-de-aplica%C3%A7%C3%A3o-para-o-ensino-do-movimento>>. Acesso em: 16 fev. 2019.

CORREIA-NETO, Jorge da Silva; VALADÃO, José de Arimatéia Dias. Evolução da educação superior a distância no Brasil: uma análise a partir de processos de institucionalização. **Revista Gestão Universitária na América Latina**. Florianópolis, v. 10, n. 3, p. 97-120, 2017. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/gual/article/viewFile/1983-4535.2017v10n3p97/35276>>. Acesso em: 16 fev. 2019.

CUNHA, Silvio Luiz Souza. Reflexões sobre o EAD no Ensino de Física. **Revista Brasileira Ensino Física**. São Paulo, v. 28, n. 2, p. 151-153, 2006. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1806-11172006000200005&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1806-11172006000200005&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 16 fev. 2019.

MATHIAS, Daniele Galvão; FERREIRA, André Luís Andrejew. Tecnologias digitais no estudo de funções: interações no software Geogebra. CONGRESSO INTERNACIONAL DE ENSINO DA MATEMÁTICA, 7., 2017, Canoas. **Comunicação científica**. Canoas, RS: ULBRA, 2017. Disponível em: <<http://www.conferencias.ulbra.br/index.php/ciem/vii/paper/viewFile/7119/3411>>. Acesso em 16 fev. 2019.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SILVA, Ana Carolina Bezerra da. **Movimento retilíneo uniforme**. 2013. Disponível em: <<https://www.infoescola.com/fisica/movimento-retilineo-uniforme/>>. Acesso em: 20 nov. 2018.

SOUSA, Antonio Heronaldo de *et al.* (Org.) **Práticas de EAD nas Universidades Estaduais e Municipais do Brasil:** cenários, experiências e reflexões. Florianópolis: UDESC, 2015. Disponível em: <<http://www.rc.unesp.br/gpimem/downloads/livro/pratica-de-EAD-abruem-2015-livroonline.pdf>>. Acesso em: 16 fev. 2019.

Oliveira, G. P. **Educação Matemática: Epistemologia, didática e tecnologia** São Paulo: Livraria da Física, 2018.





# O USO PEDAGÓGICO DA FERRAMENTA CHAT COMO POTENCIALIZADORA DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NA UNIMES

---

GUSTAVO PUPO CHINARELLI  
JULIANA SOARES DE ABREU  
LELIS TETSUO MURAKAMI  
MONICA GOUVEA DA SILVA ALVES  
ROSANNE DA SILVA VIEIRA

## RESUMO

A presente pesquisa visa discorrer sobre a validade da ferramenta chat como agente mediador no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) e sua contribuição para formação dos discentes na Educação a Distância (EAD). Na medida em que o desempenho da banda de comunicação da internet aumenta, cresce sobremaneira a importância da comunicação em tempo real. Em um ambiente virtual de aprendizagem, o contato entre professor e aluno deixa de ser presencial para ser virtual e, neste contexto, o papel do chat como mediador é essencial para comunicação com os alunos. Esta nova maneira de interação requer o estabelecimento da dialética entre professor, tutor e aluno para que as diretrizes de ensino na EAD sejam alcançadas em sua plenitude. Este trabalho tem como tema o uso do *chat* como ferramenta exitosa na Universidade Metropolitana de Santos (UNIMES), identificando as características e potencialidades desta ferramenta, demonstrando de que forma a utilização do *chat* produziu resultados satisfatórios. Seu objetivo é demonstrar o uso pedagógico do *chat*. A metodologia adotada consistiu na pesquisa bibliográfica. O *chat* configura um ambiente de aprendizagem que permite a discussão e a reflexão de temas que tanto podem ser direcionados ou de interesse comum. Com essa ferramenta os professores são capazes de entender os assuntos que mais interessam aos seus alunos, desenvolvendo assim uma pedagogia de projetos com foco nas reais necessidades.

**PALAVRAS-CHAVE:** Chat. EAD. Comunicação. Moodle.

## 1 INTRODUÇÃO

Este artigo tem como tema a utilização do *chat* como prática exitosa na Educação a Distância (EAD), especificamente no Ambiente Virtual de Aprendizagem da Universidade Metropolitana de Santos (UNIMES). Pretende-se entender o papel desta ferramenta como recurso de comunicação de suma importância nesta modalidade de ensino, onde o chat funciona como interface na comunicação do corpo docente com o discente.

O objetivo desse artigo é demonstrar o uso pedagógico do *chat*, fazendo deste um instrumento de construção de conhecimentos, pesquisas, troca de informações e comunicação entre pessoas, enriquecendo, assim, o processo de aprendizagem dentro da rotina de estudos do aluno.

A questão que move esta pesquisa é indagar: qual é a funcionabilidade do chat no Ambiente Virtual Aprendizagem (AVA)?

A relevância deste estudo é evidente, já que o chat é um meio que possibilita o diálogo de forma síncrona, isto é, em tempo real, o que permite a discussão e reflexão entre os alunos e professores para que ocorra uma melhor percepção e aperfeiçoamento no desenvolvimento de atividades.

A metodologia a ser adotada consiste na pesquisa bibliográfica em textos científicos da literatura da área, focando na atuação do professor e tutor em atividades de mediação dos componentes curriculares. Deste modo, as referências servem de embasamento para desenvolver metodologicamente comparações entre uma perspectiva teórica e a realidade na prática EAD.

Esta pesquisa iniciou com o levantamento de informações sobre o uso pedagógico da ferramenta *chat* e como esta colabora com a interação na educação a distância na UNIMES.

Houve um grande crescimento das tecnologias, especialmente após a expansão da internet, o que possibilitou a criação de novos meios para o processo de aprendizagem, como é o caso da ferramenta *chat*. Inicialmente, o *chat* foi idealizado como uma forma de entretenimento entre estudantes. Segundo Pereira (2004), essa ferramenta surgiu em 1988 na Finlândia como *Internet Relay Chat* (IRC). A posteriori, o *chat* despontou como uma importante ferramenta para a EAD. O *chat* configura um ambiente de aprendizagem sem conteúdo expositivo, portanto, permite a discussão e a reflexão de temas que tanto podem ser direcionados ou que sejam de interesse comum do grupo, o que propicia ao aluno uma percepção do outro e, também, permite que os mesmos consultem os professores/tutores, minimizando assim suas dúvidas (FEITOSA, LIMA e VASCONCELOS, 2013).

A ferramenta *chat* é um recurso pedagógico importante para EAD, pois beneficia o desenvolvimento de atividade, visando a “incorporação da ideia do

outro às próprias ideias, a reconstrução de conceitos e a reelaboração das representações expressas pela escrita” (ALMEIDA, 2006, p. 210).

Este trabalho inicia com a descrição da ferramenta *chat* e seu uso no ensino a distância, sendo em seguida analisados os desafios pedagógicos encontrados na modalidade de educação a distância na Universidade Metropolitana de Santos e, por fim, apresentadas as considerações finais.

## **2. A prática pedagógica na EAD – recursos e desafios**

Apesar de a Educação a Distância ter sido implantada há muito tempo, seus recursos tecnológicos à disposição têm evoluído de maneira acentuada, principalmente em função da disseminação da rede *www – world wide web* que tem desenvolvido sobremaneira em termos de qualidade e largura da banda de comunicação.

Além disso, as aplicações *Client-Server* evoluíram muito, e continuam evoluindo, valendo-se da boa velocidade de transmissão, utilizando novas estratégias de desenvolvimento, construindo inúmeras plataformas ou ambientes de boa qualidade, para utilização no ensino a distância.

Percebe-se com clareza, quanto os recursos de Tecnologia da Informação viabilizam a EAD, fornecendo o suporte aos alunos, tutores e professores na formação do conhecimento.

Hoje, e cada vez mais, a informação viaja na velocidade da luz pelos quatro cantos do mundo e para o ensino à distância, dispor a informação de maneira instantânea pode ser considerado um FCS – Fator crítico de sucesso.

Dentre as inúmeras ferramentas proporcionadas pela TI, o *Chat* tem sido um recurso importante na era da comunicação. No âmbito da EAD o *Chat* torna mais próximos alunos, tutores e professores apesar de estarem separados fisicamente. Desta forma, a distância física entre os *stakeholders* da EAD deixa de ser uma dificuldade na prática do ensino.

### **2.1 A ferramenta *Chat***

A prática pedagógica na educação a distância na UNIMES via *chat*, inserida na plataforma *Moodle* tem se mostrado de grande utilidade na comunicação interpessoal. Os atores envolvidos nesta comunicação são os professores, tutores e alunos. É necessário lembrar que o *chat*, diferentemente do *WhatsApp* permite apenas a troca de textos entre os integrantes. Logo, a maneira como se escreve é de extrema importância, como ressalta (MARTINS et al., 2005). Mesmo assim, a ferramenta admite uma variedade de configurações (FERREIRA, 2016) o que a torna um meio de comunicação gerenciável e produtivo.

Trata-se de uma ferramenta que requer muita habilidade no tratamento respeitoso para angariar com isto certa proximidade dos alunos com os professores.

Em termos tecnológicos, é importante salientar que a EAD e o *chat* são ferramentas que dependem da Internet e de uma banda de comunicação ampla para absorver a quantidade numerosa de acessos via rede. Por outro lado, a infraestrutura de rede e servidores também são requisitos necessários, além do suporte, que potencializam a comunicação via *chat*.

A formação de profissionais em ambiente virtual é complexa e os professores/tutores têm a difícil responsabilidade de promover o entusiasmo, de ser proativo, além de incentivar remotamente os alunos, atuando na forma de pensar, de agir e de construir seu próprio pensamento. “Nas condições de verdadeira aprendizagem, os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador igualmente sujeito do processo”. (FREIRE, 1996, p. 26)

Para que a educação a distância aconteça, a instituição deve proporcionar aos alunos, diversos recursos que, segundo Dias e Silva (2016, p.10), “vão do cognitivo ao afetivo, do social ao administrativo, do motivacional ao avaliativo e do comunicacional ao pedagógico”.

## **2.2 Educação a Distância**

A Educação a Distância cresce expressivamente no cenário do Ensino Superior no Brasil. Diferente dos cursos presenciais, os cursos de EAD atraem pela flexibilidade de horários e pela possibilidade de autonomia do aluno, ao definir seu tempo de estudo. Porém, em contrapartida, requer um esforço maior do próprio aluno, aliado ao conhecimento básico no que se refere às novas tecnologias.

O emprego de computadores e internet como ferramenta de ensino é um conceito que apresenta um incremento significativo nas instituições de ensino e estes instrumentos trouxeram a criação de ambientes virtuais de aprendizagem, como um método colaborativo no aprender (MARTINS et al., 2005).

Segundo Moran (1994) a educação a distância é uma modalidade de ensino-aprendizagem, permeado por tecnologias, onde os docentes e os discentes estão separados espacial e/ou temporalmente, porém podem estar conectados por tecnologias. A EAD pode ser concebida nos mesmos níveis que o ensino regular, porém é mais apropriado para a educação de adultos, principalmente para os discentes que já têm experiência de aprendizagem individual e de pesquisa.

Como a Educação a Distância é considerada uma modalidade nova no Brasil, já que foi normatizada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Naci-

onal nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 <sup>1</sup>, dois anos depois, o Decreto nº. 2.494, de 10 de fevereiro de 1998 regulamentando o Art. 80 da LDB (Lei nº. 9.394/96) em seu primeiro artigo, por sua vez definiu que:

A Educação a distância é uma forma de ensino que possibilita a autoaprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação<sup>2</sup>.

Segundo o Decreto 2494 de 10/02/1998:

A educação a distância compreende a possibilidade pedagógica que possibilita a autoaprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação.

A EAD dá ênfase na construção coletiva do conhecimento, mediada pela tecnologia de rede.

Recentemente, em 2016, a modalidade EAD foi sancionada pela Resolução CNE/CEB 1/2016. Por conseguinte, em 2017 com o Decreto nº 9057, houve a deliberação da ampliação da oferta de cursos superiores na modalidade a distância, possibilitando o credenciamento de Instituições de Ensino Superior (IES) para cursos de educação a distância (EAD), excluindo a obrigatoriedade dessas instituições apresentarem o credenciamento de cursos presenciais para aberturas de novos cursos EAD. Isto é, as IES podem oferecer cursos EAD, na graduação e na pós-graduação lato sensu, bem como atuar na modalidade presencial.

Este breve histórico demonstra como o desenvolvimento das tecnologias influenciou um crescimento vertiginoso da EAD pelas IES, estabelecendo-se como uma das opções mais interessantes para um público, que procura uma graduação, pois além de ter preços mais acessíveis, a flexibilidade de horários torna a EAD a alternativa mais viável para um público que tem dificuldades de se manter em um curso presencial.

Muitas IES estão se limitando a transpor para o virtual “adaptações” do ensino presencial. Todavia, a educação a distância não é só um instrumento utilitário de adaptação, pelo contrário, ela é complexa e de aspectos que necessitam constantemente serem revistos, devido às rápidas mudanças no cenário tecnológico.

---

<sup>1</sup> BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996.

<sup>2</sup>BRASIL. Decreto nº 2.561, de 27 de abril de 1998; os arts. 11 e 12.

## 2.3 UNIMES Virtual

A Universidade Metropolitana de Santos (UNIMES), sediada no litoral do Estado de São Paulo, na Baixada Santista, é mantida pelo CEUBAN (Centro de Estudos Unificados Bandeirantes), iniciando suas atividades com a criação da Faculdade de Educação Física, tendo o Rei Pelé como um de seus alunos. Com a evolução dos tempos e tecnologia, a UNIMES buscou, em 2003, oferecer cursos de graduação em EAD, consolidando-se assim como referência dentre as demais Instituições de Ensino, firmando o compromisso com o seu aluno.

A UNIMES Virtual conquistou o credenciamento do Ministério da Educação (MEC) em 2006, sendo a pioneira na Baixada Santista. Seu desenvolvimento estabelece três fundamentos básicos: infraestrutura tecnológica, qualificação pedagógica e interatividade constante. Outrossim, oferece cursos a distância de bacharelado, licenciatura e tecnológicos em todo o território brasileiro.

## 2.4 Desafios pedagógicos encontrados na modalidade de educação a distância na Universidade Metropolitana de Santos

Uma das características da EAD é que não existe um contato físico frente a frente e isto acarreta algumas perturbações no processo de ensino. Os alunos, em sua grande maioria, são pessoas ainda em formação e por isso, a falta de vivência traz um tipo de relacionamento inadequado em relação ao professor. Isto certamente não aconteceria em uma sala presencial, pois o aluno teria que arcar com um enfrentamento “cara a cara” o que certamente o faria recuar em suas investidas. Apesar disto, tais acontecimentos têm sido facilmente contornados na UNIMES, de maneira cortês e educada, mas impondo respeito, utilizando a própria ferramenta disponível no ambiente que é o *chat*. Na UNIMES, o tratamento é sempre educado e respeitoso, exigindo por parte dos alunos o mesmo procedimento e isto tem produzido bons resultados na comunicação via *chat*.

Na educação a distância, é necessário que o professor desempenhe o papel de mediador, além de desenvolver ações investigativas como salienta (MARTINS et al., 2005). Sentir à distância, as preocupações, as vontades, a disposição e outras características dos alunos é uma tarefa difícil, mas através da expressão textual nos *chats*, tem sido possível detectar parte das sensibilidades dos discentes, o que permite ao professor um direcionamento mais acertado em suas orientações.

Um importante subproduto obtido pelo uso do *chat* é a incorporação de ideias de outro participante às próprias ideias, reconstruindo conceitos. (FEITOSA, et al., 2013). A discussão em grupo tem o poder de mudar o pensa-

mento, de visualizar o problema sobre novas perspectivas e, também, ter novos *insights*. Desta forma, os alunos avançam na construção do conhecimento de maneira produtiva.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação a Distância vem se tornando cada vez mais recorrente no Ensino Superior, o que conduz a repensar na consolidação do processo de ensino-aprendizagem sob o prisma da virtualidade em diversas áreas do conhecimento. A EAD é uma modalidade que permite alcançar um público social, intelectual e culturalmente diversificado.

Nesta pesquisa, focou-se as particularidades da ferramenta *chat* inserida na plataforma EAD e de como ela é estruturada a partir de uma concepção de comunicação como em um curso presencial, mas que suprime o contato entre os discentes e docentes por interpretar que, neste cenário, a comunicação é direta e sucinta.

Pôde-se constatar que, com o *chat*, a interatividade dos alunos com os outros participantes, sejam eles docentes ou outros discentes, acontece através da comunicação escrita no ambiente virtual. Com isso, os professores são capazes de entender os assuntos que mais interessam aos seus alunos e, dessa forma, desenvolver uma pedagogia de projetos focados nas reais necessidades dos discentes. Além disso, essa ferramenta contribui para o aperfeiçoamento da capacidade de raciocínio e agilidade na escrita.

A utilização inadequada ou apenas mecânica das ferramentas tecnológicas disponíveis no AVA inviabiliza o incentivo da produção dos alunos e a compreensão do conteúdo teórico em sua totalidade. O papel do *chat* é essencial para desenvolver as atividades de forma dialógica e que valorize a individualidade do aluno, ajudando na consolidação de sua formação reflexiva e crítica.

Por outro lado, é também primordial que se estabeleça e se mantenha o diálogo entre professor e tutor para que a mediação ocorra de forma plena e colabore com o desenvolvimento do aluno conforme as diretrizes curriculares na EAD.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. E. B. (2006). Educação, ambientes virtuais e interatividade. In: SILVA, Marco (Org.). **Educação Online**. São Paulo: Loyola, 210 p. p. 203-218.

BRASIL.MEC/SEED. **Decreto n.º 2.494**, de 10 de fevereiro de 1998. Brasília, MEC. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/D2494.pdf>>. Acesso em: 08 fev. 2019.

BRASIL. **Lei n.º 9.394, LDB**, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>>. Acesso em: 08 fev. 2019.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 2.561, de 27 de abril de 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/D2561.pdf>>. Acesso em: 08 fev. 2019.

\_\_\_\_\_. Resolução nº1, CNE/CEB, de 11 de março de 2016. Diário Oficial da União, Brasília, 3 de fevereiro de 2016, Seção 1, p. 6. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2016-pdf/35541-res-cne-ces-001-14032016-pdf/file>>. Acesso em: 08 fev. 2019.

DIAS, F.A.O., SILVA, A.M.S., (2016). **O uso das ferramentas na educação a distância e o papel do tutor**. Disponível em: <<http://www.sied-enped2016.ead.ufscar.br/ojs/index.php/2016/article/download/1092/758>>. Acesso em 08 nov. 2018.

FEITOSA, J. A. F., LIMA, I. P., VASCONCELOS, F. L. H. **A ferramenta CHAT como recurso pedagógico no ensino de Física**. Fundação Cecierj - Vol. 3 nº 1 - Rio de Janeiro, 2013. Disponível em: <<http://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/144>>. Acesso em: 08 fev. 2019.

FERREIRA, E.R.A. (2016). **Manual do Professor – AVA/Moodle/Unesp**, versão 3.0 Disponível em: <https://edutec.unesp.br/images/stories/nead/Tutoriais/moodle-3.0/professor-chat.pdf>. Acesso em: 08 nov. 2018.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

MARTINS, J. G., OLIVEIRA, J. C., CASSOL, M. P. (2005). **CHAT – Um recurso educativo para auxiliar na avaliação de aprendizagem baseada na WEB 176-TC-C3**. Relatório de Pesquisa. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2005/por/pdf/176tcc3.pdf>>. Acesso em: 08 nov. 2018.

MORAN, J. M. (1994). **Novos caminhos do ensino a distância**. Informe CEAD - Centro de Educação a Distância. SENAI, Rio de Janeiro, ano 1, n.5, out-dezembro, páginas 1-3.

PEREIRA, V. O. (2004). **Bate-papo na Internet: algumas perspectivas educativas**. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará.

UNIMES VIRTUAL. Disponível em: <<https://portal.unimes.br//virtual.php>>. Acesso em: 08 nov. 2018.



# O TRABALHO DE CONCLUSÃO DO CURSO DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA NA MODALIDADE EAD: DESAFIOS E ÊXITOS

---

ANA CAROLINA VASCONCELOS DE SOUZA MACHADO  
CÁSSIO DE OLIVEIRA LIMA  
CLARA VERSIANI DOS ANJOS PRADO  
MARIA DO ROSÁRIO ABREU SOUSA  
MAURÍCIO NUNES LOBO

## RESUMO

Recupera-se neste artigo a memória do Trabalho de Conclusão de Curso na licenciatura em História, modalidade a distância, da Universidade Metropolitana de Santos. A pergunta que norteou a reflexão sobre este tema foi: o TCC do curso de Licenciatura em História, na modalidade a distância é prática exitosa para formação de professores? Partindo de autores que tratam das práticas pedagógicas buscou-se avaliar o quanto o Trabalho de Conclusão em nosso curso se aproxima dos fundamentos apresentados pelos autores, o quanto se avançou, verificando quão exitosa tal prática tem sido. A metodologia usada envolveu a pesquisa bibliográfica e documental, posto que incluiu o levantamento de trabalhos de conclusão reveladores da trajetória do ensino e da pesquisa no curso. O referencial teórico envolveu autores que tratam do binômio ensino-pesquisa, seus princípios e desafios, como Freire, Demo, Martins e Varani. Tendo em vista as características específicas do ambiente virtual de aprendizagem, fundamentos também foram buscados em Souza, Nicolodini *et al* e Vermelho.

**PALAVRAS-CHAVE:** Trabalho de conclusão de curso. Formação de professores. História.

## 1 INTRODUÇÃO

Este artigo tem como tema o Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, no curso de Licenciatura em História do EAD da Universidade Metropolitana de Santos – UNIMES.

O TCC em História consiste em um projeto didático. Esta abordagem foi decidida em colegiado, por se tratar de um curso de Licenciatura. Tal modelo

segue as três linhas de pesquisa existentes no curso, registradas e reconhecidas pela Universidade, incluídas no Diretório de Grupos do CNPq.

Em grupos de cinco integrantes, os alunos escolhem uma das linhas de pesquisa e em três etapas realizam:

- a) um texto discutindo a bibliografia indicada sobre o tema;
- b) elaboração de um plano de aula ou sequência didática<sup>1</sup> detalhada, para desenvolver a temática;
- c) relatório sobre o desenvolvimento do plano ou da sequência, quando este for o caso, em uma turma de educação básica real em que, pelo menos um integrante do grupo tenha feito e todos colaboraram no relatório.

Tendo em vista que este estudo aborda práticas exitosas do EAD da UNIMES Virtual” entendemos que o desenvolvimento do TCC em História é tema pertinente e importante para reflexão sobre uma das principais práticas na Licenciatura.

No EAD da UNIMES, de modo geral, caminhamos sempre no sentido de reparar e melhorar, aprofundar nosso conhecimento sobre as práticas pedagógicas no EAD refletindo sobre as que executamos, reparando nosso conhecimento ao longo da vida. (MOORE *apud* VERMELHO, 2014)

A questão da qual partimos é: o TCC do curso de Licenciatura em História, na modalidade a distância é prática exitosa para formação de professores?

O objetivo deste artigo é refletir, à luz de autores que tratam das práticas pedagógicas, o quanto esse Trabalho de Conclusão de Curso se aproxima dos fundamentos apresentados pelos autores, o quanto avançamos, verificando se e quão exitosa tal prática tem sido.

Para o desenvolvimento deste artigo partimos de autores como Paulo Freire, Pedro Demo, Martins e Varani, que nos proporcionaram a base necessária para a discussão mais ampla a respeito da relação entre ensino e pesquisa. Outra base de autores como Vermelho, Nicolodini *et al* e Roger Souza, permitiu-nos compreender melhor e discutir os desafios da atividade de pesquisa nos cursos a distância.

A metodologia da pesquisa é bibliográfica, tendo sido levantados dados em artigos acadêmicos, bem como em obras disponíveis na Biblioteca Virtual Pearson, além dos colhidos no material de apoio da disciplina Avaliação de Aprendizagem em EAD, pertinente ao Curso de Pós-graduação *Lato Sensu* em Educação a Distância. Envolve também a apreciação de trabalhos de conclusão

---

<sup>1</sup> Observa-se que alguns trabalhos desenvolvidos pelos alunos do curso são, por vezes, planos de aula. Em outros casos, observa-se que o que foram apresentadas são sequências didáticas. Portanto, mesmo considerando-se que são conceitos distintos, os autores mantiveram as expressões plano de aula ou sequência didática porque traduzem melhor a realidade dos trabalhos apresentados no curso.

de curso reveladores do percurso do ensino e da pesquisa no curso de História da UNIMES Virtual.

## 2 O ENSINO E A PESQUISA

Apresentamos a seguir aqueles que formam nossa base teórica, os autores que norteiam a nossa reflexão acerca do sentido da pesquisa como parte do processo de ensino e aprendizagem no curso de licenciatura em História, a distância.

### 2.1 Os desafios do binômio

A introdução de **Pedagogia da Autonomia** (1996), de autoria de Paulo Freire, coloca, como tema central da obra, a análise e a reflexão acerca dos saberes necessários às práticas educativas que objetivam a autonomia do educando. Dentre os instrumentos que a favorecem, figura a pesquisa.

Para Freire, a expressão “professor – pesquisador” é redundante, uma vez que no contexto escolar, ensino e pesquisa são indissociáveis:

[...] enquanto ensino contínuo buscando, reprovando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (FREIRE, 1996, p.30).

Chama a atenção nessa citação, não apenas a constante busca do professor pelo saber, que espelha a consciência do “inacabamento do ser humano” (FREIRE, 1996 p. 22), mas também a necessidade de se compartilhar o conhecimento obtido por meio da pesquisa, não importando se quem a fez foram alunos e/ou professores da educação básica, ou da pós-graduação.

Um dos autores que corroboram o pensamento freireano acerca da indissolubilidade do binômio ensino-pesquisa é Demo (2001), para quem a tentativa de separação desses dois elementos talvez reflita uma mal disfarçada soberba daquele que se dedica exclusivamente à pesquisa, e considera o ensino uma atividade menor.

Defensor ferrenho da pesquisa como instrumento de ensino-aprendizagem, Demo advoga sua utilização não apenas no ensino superior, mas também na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e Médio, pois é ela “o que melhor distingue a educação escolar de outros tipos e espaços educativos, é o fazer-se e refazer-se na e pela pesquisa” (DEMO, 2007, p. 5).

Nesse sentido, ganham relevo os componentes curriculares do curso de Licenciatura em História, “Metodologia da Pesquisa Científica” e “Trabalho de

Conclusão de Curso (TCC)”, este último como *locus* privilegiado do exercício dos conteúdos teóricos ofertados no primeiro. É o momento em que o graduando formalmente atua como pesquisador. Entretanto, é preciso que ele vá além e se comprometa, ao atuar como professor no Ensino Fundamental e no Ensino Médio, a também formar pesquisadores.

Ao discutirem o binômio ensino/pesquisa, Martins e Varani (2012) observam que os objetivos distinguem o tipo de pesquisa realizada pelos docentes em sala de aula e pelo pesquisador na academia.

O objetivo do primeiro é didático-pedagógico, uma vez que sua meta é o processo de ensino-aprendizagem, ou seja, os professores ao prepararem suas aulas têm que coletar e sistematizar conteúdos que serão ministrados no processo de ensino. Entretanto, a metodologia utilizada aqui, geralmente não se coaduna aos padrões requeridos pela comunidade científica, uma vez que o alvo principal não é produzir conhecimento que se enquadre nos critérios acadêmicos, mas atender a demanda por ensino do público discente.

Já o objetivo do pesquisador na academia é produzir conhecimento, rigorosamente orientado pela metodologia científica, e que será posteriormente divulgado através de meios adequados: publicações científicas impressas ou digitais, congressos, simpósios, defesas públicas de teses e dissertações, comunicações, cursos, palestras etc.

Se, por um lado, ensino e pesquisa se distanciam, por outro lado se aproximam, quando se reflete sobre o “conhecimento tácito”, ou seja, aquele que é produzido pela prática. Colabora para isto, o fato de que

[...] ‘o conhecimento tácito’, diferentemente do ‘conhecimento explícito’, é inerente à ação e, portanto, difícil de ser sistematizado pelos critérios das comunidades científicas e exposto na sua recorrente linguagem formal-conceitual, como também apresentado na configuração do ensino em sala de aula. Apesar dessas dificuldades, seu reconhecimento se torna importante ao trabalho educativo do professor, pois ele poderá partir desse tipo de conhecimento inerente aos educandos para promover o ensino integrado à vida, e também importante ao pesquisador, pois ele poderá exercitar sua capacidade investigativa, procurando superar os limites dos critérios, dos procedimentos e da linguagem da comunidade científica com a qual se afina (MARTINS e VARANI 2012, p. 655)

Freire, ao longo de sua obra, sempre se mostrou sensível ao conhecimento que os educandos trazem consigo, chamando-o de “curiosidade ingênua”, que

[...] é a mesma curiosidade que criticizando-se, aproximando-se de forma cada vez mais metodicamente rigorosa do objeto cognoscível, se torna curiosidade epistemológica. Muda de qualidade, mas não de essência. “A curiosidade de camponeses com quem tenho dialogado ao longo de minha experiência político-pedagógica, fatalistas, ou já rebeldes diante da violência

das injustiças é a mesma curiosidade, enquanto abertura mais ou menos espantada diante de ‘não eus’, com que cientistas e filósofos acadêmicos ‘admiraram o mundo’. Os cientistas e filósofos porém, superaram a ingenuidade da curiosidade do camponês, e se tornam epistemologicamente curiosos (FREIRE, 1996, p.17).

Cabe, portanto, à escola, mediar a passagem de uma curiosidade à outra. Fazer com que o educando se aproprie do saber científico e da cultura erudita, sem contudo desvalorizar o conhecimento popular. Nesse sentido, a pesquisa se apresenta como um instrumento capaz de guiar o educando rumo à construção do conhecimento e ao exercício da autonomia.

O ambiente EAD apresenta desafios específicos. Como destacado por Souza (2015, p. 90), nesse ambiente, além de outra relação de tempo e espaço, ao orientador e estudante somam-se tutores, coordenadores de TCC, técnicos em informática e comunicação. Isso exigirá dos principais envolvidos o desenvolvimento de “novas práticas, discursos e concepções a partir do conflito entre algo existente, que é o modelo de orientação no presencial e o novo representado pela EAD.”

O processo de orientação de trabalhos de conclusão de curso, seja na graduação ou em cursos de pós, *stricto* ou *lato sensu*, exige intensa interação. No caso da EAD, como salientado por Souza (2015), isso não é diferente. Muito embora o ambiente ofereça ferramental suficiente para tanto – chats, fóruns, e-mail, para comunicação síncrona e assíncrona -, ele exige dos participantes - orientador, coorientador (tutor) e aluno -, domínio da tecnologia. (Id, p. 94.).

As principais atividades do processo de elaboração do TCC são as seguintes:

- Orientar o aluno quanto ao cumprimento dos prazos estipulados no cronograma do Trabalho de Conclusão de Curso;
- Aprovar o pré projeto de seus orientandos;
- Verificar a possibilidade de existência de plágio;
- Trabalhar em parceria com o Tutor ou Professor Auxiliar;
- Realizar encontros síncronos (on-line);
- Auxiliar o aluno na solução de problemas conceituais e técnicos;
- Sugerir leituras e autores pertinentes ao tema do trabalho;
- Manter atualizada a documentação exigida pela instituição;
- Orientar quanto à leitura e ao cumprimento das normas de elaboração do artigo (TCC);
- Orientar quanto à elaboração do planejamento do trabalho. (OTERO et al *apud* SOUZA, op. cit., pp 94-95.)

Ratificamos a observação do autor, de que o processo pouco difere daquele do presencial, à exceção do “aspecto relacional/comunicacional”. Da mesma

forma, se assemelham as dificuldades: “falta de tempo do professor orientador; isolamento e insegurança do estudante; as dificuldades de comunicação entre orientador e orientado (*sic*).” (SOUZA, *op. cit.*, p. 95).

No entanto, em que pesem as semelhanças, autores como Nicolodini *et al.*, em trabalho apresentado em 2010, destacavam que a EAD exige do professor o redimensionamento de sua prática, uma vez que o ambiente é orientado por um outro “paradigma”, diferente daquele da modalidade presencial (Id. p. 3.). Ao invés de um ambiente fechado, a EAD configura-se, cada vez mais, como ambiente aberto, muito além dos muros da escola.

Tal contexto exige, como destacado pelas autoras, “atenção especial à formação dos profissionais que estarão envolvidos no processo de mediação”. (Id. *ibid.*).

## **2.2. Ensino e Pesquisa como prática: o Projeto Didático**

Diante dessa perspectiva, o Colegiado do curso de Licenciatura em História da UNIMES, na modalidade a distância, no ano de 2010, reuniu-se e propôs uma alteração no Trabalho de Conclusão de curso (TCC): de monografia acadêmica, passaria para um projeto didático em que a relação entre pesquisa e ensino é intrinsecamente imbricada.

Em um curso de licenciatura, a preocupação com o ensinar está presente o tempo todo e é representada mais significativamente por conjunto de unidades curriculares pedagógicas e por metodologias e práticas de ensino em História, que percorrem todos os semestres do curso, mas, geralmente permanecem separados do Trabalho de Conclusão de Curso, momento de encerramento da graduação.

Tal situação foi vista como uma oportunidade para reforçar nos futuros egressos de História, a conscientização de que todo professor é um pesquisador, seja qual for o nível de ensino em que leciona. Uma tarefa mais ou menos compreensível aos professores experientes, mas difícil de ser conscientizada naqueles que estão nos primeiros momentos da docência.

E muitas vezes, diante disso, os professores, principalmente os menos experientes, recorrem aos chamados livros didáticos, não como uma, entre outras fontes de consulta para suas aulas, mas como único local de pesquisa. Tal atitude se configura como uma espécie de muleta de que o docente lança mão para se escorar das dificuldades de balizar temas, processos históricos, agentes e relações sociais, buscando enfatizar mudanças e permanências diante de uma das mais difíceis categorias de percepção humana: a passagem do tempo.

É evidente que se trata de uma tarefa complexa e trabalhosa, que diante da realidade do professor que trabalha em diversas escolas e não tem muito

tempo, compreende-se a escolha do caminho mais fácil. Mas, por outro lado, ao fazer a escolha de um único livro didático como fonte de pesquisa, o professor de História também está “escolhendo” uma concepção de História e um conjunto de ideologias que, mesmo subliminares, estão sempre presentes na linguagem verbal e imagética de fácil assimilação de todos os livros didáticos. (Destaque dos autores)

Diante disso, buscando proporcionar aos futuros professores de História a experiência de pesquisar em diversas fontes acadêmicas sobre temas relacionados ao ensino de História para a educação básica, construindo textos próprios como referências para formulação de uma sequência de ensino planejada e por fim, praticada com alunos da educação básica, é que criou-se o projeto didático para o trabalho de conclusão de curso da Licenciatura em História na UNIMES Virtual.

Ao longo de oito anos, diferentes docentes que realizaram a orientação do trabalho de conclusão de curso da Licenciatura em História da UNIMES, colaboraram ensinando e aprendendo junto com os discentes, sobre as propostas de ensino, e contribuíram, ao aprimorar e melhorar o projeto didático no trabalho de conclusão de curso em História.

Os temas sobre os quais as pesquisas foram realizadas se alteraram durante esse tempo, mas perseguiram uma linha investigativa relacionada às Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de História (BRASIL, 2002) e às linhas de pesquisa existentes no curso e registradas no Diretório de Grupos do CNPq. Em 2017, a configuração atual se consolidou com a implantação da Base Nacional Comum Curricular e adequação das seguintes linhas de pesquisa, cujos objetivos e bibliografia mínima indicada, deve ser utilizada na construção do referencial teórico para a proposta de ensino a ser elaborada e desenvolvida pelos educandos:

### **LINHA DE PESQUISA 1 - Diversidade Étnica e de Gênero**

Objetivo da linha de pesquisa: compreender historicamente a importância da representação dos indivíduos em sua diversidade seja ela étnica ou de gênero

Bibliografia:

FUNARI, Pedro Paulo; PINÓN, Ana. **A temática indígena na escola**: subsídios para os professores. São Paulo: Ed. Contexto, 2011.

NASCIMENTO, Elisa Narkin (org.). **Guerreiras de natureza**: mulher negra, religiosidade e ambiente. São Paulo: Selo Negro, 2008.

\_\_\_\_ (org.). **A matriz africana no mundo**. São Paulo: Selo Negro, 2008.

STREY, Marlene Neves; DAIANA, Sabrina. **Teorias de gênero: feminismos e transgressão**. Porto Alegre: EDPURS, 2016.

## **LINHA DE PESQUISA 2 - Patrimônio Cultural e Memória**

Objetivo da linha de pesquisa: analisar o patrimônio cultural e a memória em sua historicidade.

Bibliografia:

FUNARI, Pedro Paulo; PINSKY, Jaime (org.). **Turismo e patrimônio cultural**. 5ª ed. São Paulo: Contexto, 2012.

PINSKY, Carla B. (org.) **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2005.

RIBEIRO, Wagner Costa. **A ordem ambiental internacional**. 3 ed. São Paulo: Contexto, 2014.

VARGAS, Heliana Comin; CASTILHO, Ana Luisa Howard de. **Intervenções em centros urbanos: objetivos, estratégias e resultados**. 2ª ed. Barueri, SP: Manole, 2009.

## **LINHA DE PESQUISA 3 - Trabalho, Cidadania e Direitos Humanos**

Objetivo da linha de pesquisa: estudar as relações humanas por meio de questões centrais que se apresentam ao homem na contemporaneidade: Trabalho, Cidadania e Direitos Humanos.

Bibliografia:

CARNEIRO, Sueli. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil**. São Paulo: Selo Negro, 2011.

MONDAINI, Marco. **Direitos humanos no Brasil**. São Paulo: Ed. Contexto, 2009.

PINSKY, Jaime . **A escravidão no Brasil**. 21ª ed. São Paulo: Ed. Contexto, 2010.



\_\_\_\_; PINSKY, Carla B. **História da cidadania**. 5<sup>o</sup> ed. São Paulo SP: Ed. Contexto, 2010.

A linha de pesquisa é a grande área de conhecimento, dentro da História, que sinaliza o recorte mais amplo da proposta. Há três linhas de pesquisa no curso, sinalizadas acima. A partir dessas linhas, cada grupo escolhe apenas um tema, dentro de uma única linha de pesquisa e poderá elaborar um recorte de análise, o que constitui o assunto de pesquisa do grupo.

O "Projeto Didático de História para o ensino fundamental ou médio" é realizado em grupo de cinco integrantes:

1 - Na primeira etapa, o grupo deverá escolher uma das três linhas de pesquisa e analisar o tema escolhido para o projeto, além de refletir e organizar aspectos relativos ao ensino e aprendizagem dessa temática. Em seguida, cada grupo deverá, com base nas bibliografias indicadas, no tema escolhido e com a ajuda do orientador, propor um recorte do tema escolhido e a realização da discussão bibliográfica, com base nos títulos indicados, construindo um texto acadêmico.

2 - Na segunda etapa, e a partir das leituras realizadas anteriormente, os estudantes devem elaborar um plano de aula ou sequência didática com base em suas pesquisas acadêmicas e nas relações de ensino/aprendizagem para a História relacionada ao tema (fontes, linguagens e temas interdisciplinares). Essa é uma etapa de planejamento, por isso, recomendamos que os estudantes pensem em uma proposta que seja viável e que possa ser realizada e concluída no tempo designado.

3 - Na última etapa, cada grupo deverá aplicar o plano de aula ou sequência didática elaborado, em uma situação real de sala de aula que será analisada, detalhada, documentada e descrita em um relatório. Nessa etapa, os grupos deverão verificar se ocorreu ou não a aprendizagem dos temas e assuntos propostos no plano ou sequência aplicado/a, descrevendo detalhadamente no relatório, aquilo que foi bem sucedido e o que pode ser melhorado. Os estudantes também devem apresentar o trabalho completo, incluindo o recorte do tema escolhido, o plano de aula ou sequência didática e o relatório de sua aplicação. E, é claro, a formatação final do trabalho. Assim, ao final, compõem o TCC além das etapas, a capa, folha de rosto, agradecimentos, resumo, sumário, introdução, considerações finais e referências.

A proposta de elaboração e de aplicação do projeto didático como trabalho final de conclusão de curso de Licenciatura em História tem como objetivo aproximar o aluno da realidade escolar, no intuito de desenvolver o professor pesquisador crítico, que participa do processo de construção do conhecimento histórico.

O objetivo do trabalho de conclusão de curso é permitir que os alunos estabeleçam relações entre o saber histórico acadêmico e o saber histórico escolar. Pretende-se assim, permitir que o aluno conheça não só o tema selecionado, mas também os procedimentos e as diferentes interpretações que constituem o saber acadêmico. A proposta de elaboração do projeto didático visa estimular a pesquisa e a formação do professor como sujeito ativo do conhecimento.

O projeto didático é uma modalidade de texto que articula saber acadêmico e saber histórico escolar, possibilitando que os alunos conheçam diferentes interpretações sobre um mesmo período ou tema da História, utilizem os recursos da informática para acessar fontes históricas, conheçam as possibilidades de aplicação de novas linguagens na sala de aula, discutam as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997) e da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), bem como formem uma consciência crítica acerca dos manuais didáticos.

## **O Professor-pesquisador na prática**

Destacamos alguns trabalhos de conclusão de curso da Licenciatura em História buscando evidenciar que o projeto didático proposto auxilia na construção do professor-pesquisador e a sua prática ativa e reflexiva.

O trabalho intitulado “História e Cultura Afrobrasileira: a Lei 10639 / 2003” relacionado à linha de pesquisa de Diversidades Étnica e de Gênero propôs uma reflexão sobre a ampliação da discussão sobre africanidades na educação básica sem esquecer as disparidades que acompanham historicamente os negros no Brasil. A proposta desenvolvida numa escola municipal na cidade de Belmonte, interior do Estado da Bahia, os estudantes pontuam que:

Um olhar crítico para a história revela que nenhuma sociedade se constitui bem sucedida se não favorecer o respeito à diversidade que a constitui. Sendo assim, nenhum país pode-se dizer desenvolvido, se não garantir, o pleno direito ao seu povo de uma vida digna e de qualidade no que diz respeito aos aspectos físicos, sociais e econômicos. Neste cenário, a educação tem papel fundamental, sendo a escola o facilitador, a todos os cidadãos, para o livre acesso ao conhecimento e ao desenvolvimento de suas habilidades e competências. A metodologia proposta e utilizada inicialmente foi um divisor de águas para o início do projeto, pois permitiu uma leitura cuidadosa da lei 10639/03, buscando compreender o porquê se fazia tão necessário sua criação e implementação, mostrando para os discentes que algumas expressões, como as seguintes palavras: negro, afro brasileiro, raça, cor, etnia, minoria, desigualdade, discriminação, preconceito, segregação, racismo, por mais que pareçam simples, são repletas de significado, e realmente precisam ser entendidas em sua totalidade, em seu sentido real. Essa estratégia permitiu criar uma série de discussões e argumentações por parte dos alunos, media-

das sempre pelo orientador, e criando um ambiente acolhedor e propício a novas interpretações. (PRATES *et al.*, 2015, p. 21)

Outro trabalho na mesma linha de pesquisa intitulado “A cultura Africana e Afro-Brasileira aspectos de cidadania: Carolina Maria de Jesus uma cidadã negra brasileira” foi além de problematizar a discriminação, evidenciou a história de uma escritora negra e pobre que viveu na capital paulista de 1914 a 1977 e que construiu, entre outros, um relato de experiência e sobrevivência chamado “Quarto de despejo: diário de uma favelada”. E ressaltaram:

Ao aplicar a lei nº 10.639/03 com a temática “A cultura Africana e Afro-Brasileira aspectos de cidadania: Carolina Maria de Jesus uma cidadã negra brasileira,” buscou-se evidenciar que a coesão da prática e do discurso é o compromisso político pedagógico que tem de ser assumido pelo educador. [...]

Estes aspectos ficaram bem evidentes na leitura do livro de Carolina Maria de Jesus, “Quarto de Despejo: diário de uma favelada”. Foi possível perceber a identificação por parte dos alunos com a questão de cor/raça refletida no diário.

Em suma, o principal problema encontrado no processo de ensino e aprendizado da história africana não é relativo à história e à sua complexidade, mas é com relação aos preconceitos adquiridos num processo de informação/desinformação sobre a África e a cultura africana. Apesar desta constatação, foi possível verificar que os alunos são capazes de desenvolver uma conscientização sobre o tema quando se veem envolvidos e protagonistas do conhecimento e que se assim o fizermos, temos formado uma nova geração combatente e estranha ao preconceito racial, pois como disse Mandela: “se aprendemos a odiar, também aprendemos a amar”. (SANTOS *et al.*, 2016, p.27)

Tais relatos ressaltam a importância de pesquisar e preparar um tema para o ensino. A construção de estratégias mirou objetivos desafiadores, mas possíveis de serem alcançados, com destaque para propostas planejadas e edificadas pelos próprios educandos sobre a valorização da diversidade na construção da cidadania e no combate à desigualdade e desinformação, culminando na prática ativa e reflexiva do professor-pesquisador conforme evidencia outro relato de trabalho:

Muita expectativa e aquele friozinho na barriga. Será que daria certo? Os alunos vão se interessar? Atingiríamos nosso objetivo? Qual o resultado do nosso trabalho, seria satisfatório? A corrida para achar uma escola e aplicar o projeto já seria uma vitória, depois de algumas recusas encontramos a Escola. O próximo desafio seria com os alunos. E realmente foi um desafio. Fazer algo fora da rotina comum deles não os agradou e muitos resistiram em nos ajudar, porém como já tínhamos planejado algo bem significativo conseguimos chamar a atenção deles e assim pudemos contar com a colaboração

dos alunos, quase que em sua maioria. Constatamos que ensinar é um desafio constante em que temos que conhecer bem nossa clientela, pois sem esse conhecimento prévio a aprendizagem, com certeza terá mais fracassos que vitórias. Tivemos o cuidado de utilizar instrumentos que chamassem a atenção e que muito ajudaram na concepção do conteúdo trabalhado. O objetivo foi alcançado e com sucesso! Experiência construtiva e que realmente nos preparou para nossa missão: ensinar história. Obstáculos? Muitos. Mas todos vencidos e superados, afinal se não fossem eles o trabalho não teria sido tão valioso e nossa aprendizagem tão significativa. (SILVA *et al.*, 2015, p.13-4)

A reflexão sobre sua prática docente é uma etapa fundamental no processo de construção do trabalho de conclusão de curso da licenciatura em História. Com ela o estudante vivencia se o resultado da sua pesquisa e seu planejamento de ensino foi “positivo” ou deve ser revisado e alterado na busca de uma aprendizagem significativa.

### **3 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao sugerimos a investigação e análise da proposta de trabalho de conclusão de curso da Licenciatura em História da UNIMES, buscamos trilhar seu caminho de construção, seus objetivos e sua razão de ser para o curso como uma prática inovadora e exitosa que permite ao estudante promover uma pesquisa sobre uma temática relevante para o ensino de História e atrelada às linhas de pesquisa do curso.

Desta forma, ao investigar várias fontes de pesquisa e construírem sua matriz teórica para o planejamento de ensino, os estudantes vão além do livro didático como única fonte para as suas aulas e valorizam a pesquisa na prática docente.

Assim, como menciona Demo (2007, p.15), é preciso defender que o processo de ensino-aprendizagem tenha como protagonista a pesquisa parte, portanto, do cotidiano do professor e do aluno.

É também por meio da pesquisa que se alcançam as estratégias de ensino mais interessantes e relevantes para se obter uma aprendizagem significativa. Tal como o conceito de ação-reflexão de Freire (2008, p.16-17) em que o saber alimenta criticamente o fazer, cujo resultado modifica positivamente aquele saber e, assim ambos se (re)constróem continuamente. Somente aquele que assim age, é um profissional comprometido com a sociedade.

Neste sentido entendemos que a proposta do trabalho de conclusão de curso da licenciatura em História da UNIMES em sua modalidade a distância se destaca como uma ação inovadora ao permitir que os estudantes valorizem e realizem a pesquisa na prática docente e ao mesmo tempo exitosa ao enfatizar a reflexão sobre a própria prática e sua relação em uma sociedade mais justa e solidária.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Resolução CNE/CES 13, de 13 de março de 2002. Estabelece as Diretrizes Curriculares para os cursos de História. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES132002.pdf>>. Acesso em: 16 fev. 2019.

\_\_\_\_\_. Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017 - Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=79631-rcp002-17-pdf&category\\_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192.pdf](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79631-rcp002-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192.pdf)>. Acesso em: 16 fev. 2019.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 126p. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf> >. Acesso em: 16 fev. 2019.

DEMO, P. **Educar pela pesquisa**. 8.ed. Campinas; Autores Associados, 2007. Coleção Educação Contemporânea.

\_\_\_\_\_. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. 21 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Disponível em: <<http://forumaja.org.br/files/Autonomia.pdf>>. Acesso em 16 fev. 2019.

MARTINS, M.F. e VARANI, A. Professor e pesquisador: considerações sobre a problemática relação entre ensino e pesquisa. **Revista Diálogo Educacional**, vol. 12, núm. 37, set. dez., 2012, p. 647-680 Pontifícia Universidade Católica do Paraná Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/1891/189124308003.pdf>>. Acesso em 16 fev. 2019.

NICOLODINI, Suzana Cini F et al. *O ensino e a pesquisa e sua relação no contexto do EAD. COLOQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTIÓN UNIVERSITÁRIA EM AMERICA DEL SUR 10 Balance y prospectiva de la Educación Superior en el marco de los Bicentenarios de América del Sur, Mar del Plata, 8-10 dez/2010*. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/96915/0%20ENSINO%20E%20A%20PEQUISA%20E%20SUA%20RELA%3%87%3%830%20NO%20CONTEXTO%20DA%20EAD.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em 16 fev. 2019.

PRATES, Marina Pinheiro; PEIXOTO; Maristela de Jesus; SILVA, Roque Bispo; SILVA, Sonia Aparecida; CASTANHA, Solidete. **História e Cultura Afrobrasileira: a Lei 10639/2003. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação/Licenciatura, UNIMES, Santos, SP, 2015**.

SANTOS, Alan Rocha; BALERO, Ana Tatiana Staine Cardoso Gobato; FRASQUETTI, Glaucia da Silva Feitoza; FRIGINI, Jessica de Souza Tavares; MOURA, Marta Maria. **A Cultura Africana e Afro-brasileira Aspectos da Cidadania: Carolina Maria de Jesus uma cidadã negra brasileira. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação/Licenciatura, UNIMES, Santos, SP, 2015**.

SILVA, Fabia Cristina Soares da; CAMPANHOLO, João Ricardo dos Santos; FERREIRA, Josiane; PEREIRA, Juliana Tuon; TOMÉ, Paulo César. **As formas de resistência à escravidão. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação/Licenciatura, UNIMES, Santos, SP, 2015**.

SOUZA, Roger Marchesini de Quadros. Os desafios do processo de construção de TCC no EAD. **Educação & Linguagem**, v. 18, n. 2, jul-dez 2015, pp 87-100. Disponível em: <<https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/EL/article/viewFile/6630/5235>>. Acesso em 16 fev. 2019.

VERMELHO, Sônia Cristina. Resenha - Educação a distância: sistemas de aprendizagem on-line. **Educar em Revista**. Curitiba no.spe4 2014. Resenha da obra de MOORE, Michael G., Educação a distância: sistemas de aprendizagem on-line. 3. ed., São Paulo: Cengage Learning, 2013. Curitiba, dez- 2014. Disponível em: < [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40602014000800263](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602014000800263)>. Acesso em 16 fev. 2019.

# PRÁTICAS EXITOSAS NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: UMA ANÁLISE DO MODELO AVALIATIVO DA UNIMES VIRTUAL

---

CESAR MANGOLIN DE BARROS  
ÉLCIO VALMIRO SALES DE MENDONÇA  
MARCOS PAULO MONTEIRO DA CRUZ BAILÃO  
ROGÉRIO LIMA DE MOURA  
SUE'HELLEN MONTEIRO DE MATOS

## RESUMO

O artigo tem como objetivo estudar os modelos de avaliação dissertativa e por rubrica adotados nos cursos de graduação a distância da UNIMES a fim de verificar se eles permitem o desenvolvimento da autonomia de construção do conhecimento pelos estudantes. A metodologia adotada foi a pesquisa bibliográfica, estudando os aspectos teóricos sobre a avaliação dissertativa e por rubrica especificamente, e também a análise de caso, por meio da apresentação de duas atividades dissertativas, uma delas avaliada por rubrica. O artigo aponta, a partir dos dados coletados e à luz da teoria, que tais instrumentos de avaliação podem, de fato, permitir e estimular maior autonomia no processo de construção do conhecimento, sendo positiva a adoção pela universidade. Mas faz ressalvas para que esses instrumentos não sejam tomados de maneira isolada do restante do processo de ensino – aprendizagem e dos objetivos postos nos projetos pedagógicos dos cursos e das disciplinas e para a necessidade de serem inseridos no contexto mais geral da educação e da sociedade, portanto, a partir das nossas contradições.

**PALAVRAS-CHAVE:** Avaliação. Avaliação dissertativa. Avaliação por rubrica. Construção do conhecimento.

## 1. INTRODUÇÃO

Este artigo discute o modelo avaliativo praticado na Educação a Distância da Universidade Metropolitana de Santos (UNIMES), especificamente, as avali-

ações dissertativas e por rubrica, levando em consideração o seu formato e os alcances para a promoção da aprendizagem.

O tema proposto é relevante para discussão, pois o formato em que se aplicam as avaliações permite aos discentes maior interação na construção do conhecimento e liberdade de pesquisa. Desse modo, a avaliação não se torna uma simples ferramenta de medição do aprendizado, mas parte do processo construtivo do saber.

A questão que move esta pesquisa é: de que forma as avaliações dissertativas e por rubrica promovem maior autonomia no processo construtivo do conhecimento do aluno e se estes modelos de avaliações são eficazes na formação discente?

O objetivo é investigar se o modelo das avaliações dissertativas e por rubrica empregado na Educação à Distância da UNIMES proporciona uma melhor aprendizagem ao aluno. Averiguaremos, portanto, se estas avaliações propiciam a autonomia do discente na construção do conhecimento, bem como uma maior interação com o professor/tutor no processo de ensino-aprendizagem.

Para tal, a metodologia da pesquisa empregada é a pesquisa bibliográfica. Fizemos um levantamento de obras de referência sobre o tema, assim como de artigos em *sites* especializados no assunto.

O levantamento bibliográfico forneceu os critérios para analisarmos o modelo das avaliações dissertativas e por rubrica empregado na Educação a Distância da UNIMES, para que, então, pudéssemos concluir se o modelo é eficaz, ou não, na construção do conhecimento.

Segundo Giron (2018):

Recursos tecnológicos voltados para a educação, modalidades de ensino diferenciadas, espaços de aprendizagem informatizados (laboratórios de aprendizagem) vêm apenas lançar um novo desafio aos educadores deste novo milênio: aprender a aprender. Hoje, para ser um “bom” professor não basta ter o domínio do conteúdo (uma vez que os conhecimentos se ampliam a cada minuto); muito além do que isso é necessário que o educador adote uma postura democrática e aberta diante do saber; consiga lidar com as diferenças de ideias e de aprendizagens; utilize o diálogo como forma de mediação; busque conhecer e saber usar os diferentes recursos tecnológicos que fazem parte da vida de todos nós. (n.p.).

Para a autora, educação e educar implicam reconhecer os diferentes modos de aprender e ensinar, pois o conhecimento não é pronto e acabado, mas está em construção e depende da ação de todos os envolvidos, professor e aluno, no processo educativo, construindo conhecimento inclusivo e emancipatório.

Entre as diversas ferramentas disponíveis, que facilitam o acompanhamento do processo ensino-aprendizagem, temos as avaliações. Elas não são



meramente uma medição e classificação de alunos, mas um meio para a construção do conhecimento.

As avaliações dissertativas têm sido um grande recurso no processo de construção de conhecimento, porque dá ao aluno a oportunidade de explicitar e redigir o conhecimento acumulado durante o curso até o momento da avaliação. Essas questões têm por objetivo avaliar a clareza, coerência, coesão e argumentos, bem como a utilização de vocabulário adequado em sua dissertação.

A prova dissertativa é defendida por alguns autores como sendo uma avaliação em que o aluno torna o seu estudo ou preparo para a avaliação mais útil e proveitoso para a sua aprendizagem e construção de seu conhecimento.

Para uma boa formulação de questões dissertativas é recomendado que elas sejam planejadas com antecedência, que elas atendam os objetivos educacionais propostos, que os itens estejam colocados de forma clara e exata, de maneira que o aluno interprete a pergunta para saber o que exatamente responder, que as questões estejam formuladas de acordo com o tempo disponível para a realização da prova e que não sejam utilizadas questões onde o aluno escolha o que ele deseja responder (IMMIG, 2002, p. 33).

A avaliação dissertativa tem sido considerada por muitos estudiosos como uma ferramenta muito útil e proveitosa para a avaliação dos estudantes, embora haja outros que pensem o contrário. Para alguns, a avaliação dissertativa é subjetiva e depende da interpretação do professor/tutor que está avaliando. Entretanto, há estudiosos que afirmam que esse tipo de avaliação é “a melhor maneira de verificar a aprendizagem significativa”. (BITENCOURT et al, 2013, p. 219, 224).

Segundo Araújo (2014, p. 14), as avaliações dissertativas, chamadas por ele de discursivas, servem para o estudante,

- [...] - explicar e solucionar problemas apresentados
- aplicar o que aprendeu em situações novas
- [...] - assumir posição favorável ou contrária a alguma argumentação
- demonstrar capacidade de síntese
- [...] - demonstrar capacidade de organizar, por escrito, as ideias trabalhadas de modo coerente e lógico.

Dessa forma, constatamos que a avaliação dissertativa ou discursiva é uma ferramenta para analisar criteriosamente o aprendizado do aluno, de modo que seja possível obter informações suficientes para que o professor/tutor identifique o nível de aprendizado de cada aluno.

As avaliações por rubricas são modelos avaliativos utilizados pela EAD da UNIMES. Trata-se de uma ferramenta de pontuação criada para clarificar, comunicar e avaliar o desempenho do aluno, pois contém informações específicas sobre o que é esperado dos alunos (DUARTE et al, 2012).

Basicamente, as rubricas possuem duas funções: formativa e sumativa. De acordo com Jackson & Larkin (2002) apud Duarte *et al* (2012):

Em contexto formativo, as rubricas são usadas como guias do processo de aprendizagem, uma vez que todos conhecem antecipadamente os critérios definidos e os níveis de desempenho estabelecidos facilitando a comunicação entre todos os intervenientes. Em contexto sumativo, os produtos finais são avaliados e as rubricas são usadas na sua apreciação para estabelecer uma nota final (p. 313).

Esse modelo de avaliação classificado como *avaliação alternativa*, por Fernandes (2006), orienta o aluno para um melhor desempenho em seu processo de aprendizagem do que uma simples ferramenta classificatória. Para o autor, a rubrica surge inspirada em concepções construtivistas e/ou socioculturais e aplica-se a tarefas de aprendizagem verdadeiramente estimuladoras que envolvam os alunos em situações contextualizadas na vida real. Duarte *et al* (2012) destacam que “a ênfase desta avaliação deve ser dada ao desempenho dos alunos, porque os próprios critérios de avaliação estão direcionados para a observação do comportamento complexo, em vez de conhecimentos ou competências atomísticas.” Deste modo, observaremos como as avaliações por rubricas promovem autonomia e interação do aluno em sua construção do conhecimento.

Iniciaremos com a discussão de construção do conhecimento aplicada à Educação a Distância, em seguida analisaremos o modelo avaliativo dissertativo e por rubrica empregado na UNIMES, e por fim, os resultados obtidos. Verificaremos se este modelo avaliativo obteve resultados efetivos na construção do conhecimento do discente durante o processo de ensino-aprendizagem na EAD.

## **2. A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO**

Nas avaliações dissertativas e por rubrica, podemos mapear como o discente constrói seu aprendizado. Mas, além disso, o docente pode analisar os aspectos e as características da escrita do aluno, suas ideias, suas maneiras de colocar-se diante de um tema importante para a área da disciplina que ele está estudando. No *feedback* do professor, o aluno terá a oportunidade de avaliar suas colocações e/ou receber do professor o elogio que foi conseguido por sua dissertação.

Essa forma de proceder proporciona maior interação e troca de conhecimentos entre aluno e professor.

A rubrica auxilia a percepção do docente, identificando as dificuldades e facilidades, auxiliando na construção da aprendizagem.

Freire (2005, p. 77) assim nos ensina a respeito da educação emancipadora:

[...] educação que se impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres vazios a quem o mundo “encha” de conteúdos; não pode basear-se numa consciência especializada, mecanicistamente compartilhada; mas nos homens como “corpos conscientes” e na consciência como consciência intencionada ao mundo. Não pode ser a do depósito de conteúdos, mas a da problematização dos homens em suas relações com o mundo.

Esse comentário revela o verdadeiro intuito da relação que o professor deve estabelecer com o aluno e o motivo de enxergarmos positivamente o método de avaliação por rubrica.

Ninguém é uma “mente em branco”, conforme diz Freire (2005). O equívoco de uma educação tradicional e bancária, que só deposita informações sem levar em conta o lugar na vida do discente é não entender que a educação deve ser problematizante e crítica, isto é, deve fazer com que o educando também se transforme em um educador crítico.

Essa relação “educador e educando” faz com que o conhecimento se transforme em algo dialógico. O professor não deve somente ensinar, mas perceber como o discente está assimilando os conteúdos e aplicando em sua realidade histórica.

E como a análise de aprendizado por rubrica pode ajudar nesse quesito? Exatamente fazendo com que o professor perceba como o desenvolvimento crítico está afetando o aprendizado do aluno, como ele está reagindo às perguntas da tarefa dissertativa.

Esse modelo de avaliação por rubrica pode contribuir para a construção do aprendizado do aluno, pois como ferramenta, fornece ao educador a possibilidade de ter uma visão mais ampla da assimilação da disciplina e do conteúdo que está sendo ensinado e proporcionará liberdade ao educando.

Ao obter a liberdade que o conhecimento traz, o educando possuirá uma nova visão sobre o mundo, a cultura, a vida. O diálogo do aprendizado, nesse quesito, é fundamental para que o aluno tenha consciência e se desenvolva como “ser-aí” no mundo, e que enxergue que esse mundo pode ser transformado pela palavra e pela práxis emancipadora:

Por isto é que esta educação, em que educadores e educandos se fazem sujeitos do seu processo, superando o intelectualismo alienante, superando o autoritarismo do educador “bancário” supera também a falsa consciência do mundo (FREIRE, 2005, p.86).

Portanto, a ferramenta da avaliação por rubrica pode produzir o diálogo necessário para a verificação por parte do educador dos estágios de emancipação do educando.

### 3. OS MODELOS DE AVALIAÇÃO: DISSERTATIVA E RUBRICA

Como já dito anteriormente, a construção do conhecimento pressupõe mais do que a transmissão de dados e informações entre professores e estudantes. A capacidade de ensinar decorre da capacidade de aprender (Freire, 2002, p.28). Ensino e aprendizagem representam a unidade de contrários, a dialética própria de toda a educação que não seja baseada na pura transmissão de conteúdos. Professores e estudantes, ainda que com papéis distintos nesse processo, ensinam e aprendem continuamente.

Cabe aos professores a sempre difícil tarefa da avaliação.

Tradicionalmente era vista como mera verificação do conteúdo apreendido pelos estudantes, ou seja, uma simples conferência de quanto ele pôde decorar os temas tratados e cuja expressão era um conceito (uma nota), sem que os estudantes pudessem aproveitar o processo avaliativo como momento de aprendizagem e o professor como um momento de avaliação do trabalho realizado.

Na educação a distância esses desafios persistem. Apenas a disposição das ferramentas dispostas pela tecnologia não permite, por si, a realização do processo. Um bom percurso didático e pedagógico depende de objetivos claros e bem definidos, de estratégias que devem ser continuamente avaliadas ao longo do período letivo e de critérios de avaliação que correspondam aos objetivos postos.

Dentre esses instrumentos de avaliação estão atividades que envolvem questões dissertativas e a avaliação por rubrica.

As questões dissertativas permitem uma análise mais aprofundada do processo de aprendizado dos estudantes, quando formuladas de acordo com os objetivos de uma dada disciplina, carregando também os aspectos principais do conjunto trabalhado em dado período. Isso significa que uma questão dissertativa não é melhor que uma objetiva pela forma (dissertativa ou objetiva), mas apenas quando reflete uma dada dinâmica do trabalho (das aulas e demais atividades), a apreensão gradual e crítica do conteúdo e que esteja em consonância com os objetivos do curso e da disciplina. A coerência entre esses elementos é sempre fundamental: nos casos da educação tradicional, que privilegia a transmissão de conteúdo, é mais coerente que a “prova” assuma esse mesmo formato tradicional. Não é possível atingir qualquer objetivo posto (seja o da transmissão de conteúdo, seja o de estimular a construção do conhecimento e a curiosidade epistemológica), tornando o momento da avaliação incoerente com o restante do processo.

Na EAD, as questões objetivas permitem uma boa avaliação, desde que seguidos os critérios sinteticamente expostos anteriormente. Nesse formato, que tem como regra a distância física e os contatos mediados pelas ferramen-

tas da comunicação, é necessário incentivar a autonomia intelectual do estudante, o interesse pela pesquisa, fornecendo instrumentos diversos para que cada qual construa a sua própria e mais ajustada trajetória educativa. Na prática, essas questões devem ser formuladas procurando exercitar a compreensão e produção textual, a pesquisa diante de um problema posto, a reflexão sobre o que já foi produzido e o posicionamento crítico do estudante.

Nesse caso, a avaliação é mais demorada e exige mais do docente, mas permite compreender como os temas trabalhados foram apreendidos pelos estudantes e quais estratégias podem ser seguidas a partir de uma compreensão de cada caminho e do conjunto dos estudantes. É sempre necessária uma devolutiva clara e concisa, que pode ser dividida em duas partes: uma devolutiva pessoal, comentando o texto enviado por cada estudante, e uma devolutiva geral, que toca nos elementos teóricos essenciais do tema proposto. Isso permite que os estudantes autoavaliem também a própria atividade e o debate com o docente pode seguir a partir de outras ferramentas, como as mensagens diretas, os *chats*, fóruns etc.

A avaliação por rubrica pode ser utilizada para avaliar não apenas uma atividade, mas também um curso por inteiro, um processo que envolva várias atividades. No caso de uma atividade específica, ela segue os mesmos pressupostos didático-pedagógicos já mencionados, mas permite uma avaliação diferenciada, que não significa ser necessariamente melhor ou pior que a questão dissertativa apenas. Aliás, no geral e como veremos exemplos no tópico a seguir, a avaliação por rubrica parte também de uma questão dissertativa, ou da exigência da produção textual. O diferencial é que, além da devolutiva geral e do comentário individual é possível dar ao estudante critérios precisos e claros que explicam e justificam a avaliação e a nota atribuída. Isso torna o processo de avaliação mais claro, fornece mais elementos para a autoavaliação do estudante e também permite uma interatividade de outro tipo entre professor e estudante, discutindo pontos específicos da avaliação, aspectos que devem ser mais bem trabalhados.

Conforme Biaggiotti (2005), no geral, a avaliação por rubrica segue um conjunto de características que encampa as já mencionadas como a clareza, uniformidade, transparência e interação e inclui a possibilidade de avaliar de maneira clara tanto os aspectos formais da produção textual e da construção do argumento (uso correto do idioma, questões gramaticais, normas de apresentação textual, referências bibliográficas, organização do texto etc.), quanto aspectos mais específicos, que possuem relação direta com o tema da atividade e seus objetivos (cf. Silva, 2004). A tabela que compõe a avaliação por rubrica permite que a avaliação apareça clara em níveis distintos, cuja soma final aparece na forma de conceito.

Seja, portanto, para a avaliação de um curso, processo, ou uma atividade individual ou em grupo apenas, a avaliação por rubrica permite desenvolver de maneira mais ampla a autonomia do estudante na construção do conhecimento e uma interação diferenciada e mais direta com o docente.

Na Universidade Metropolitana de Santos tanto as questões dissertativas, quanto a avaliação por rubrica são utilizadas em todos os cursos na modalidade a distância, como revelam os exemplos que seguem.

#### **4. ANÁLISE DOS MODELOS AVALIATIVOS UTILIZADOS NA UNIMES**

Nesta seção abordamos a forma como as questões dissertativas e por rubrica são desenvolvidas e elaboradas visando ao aprendizado do aluno e à construção do conhecimento. Segundo Hoffman (2005, p. 40) “avaliar é estar preocupado com o processo de aprendizagem e não com o processo de ensino”, o que traz uma exigência maior para o professor em todo o processo de ensino-aprendizagem.

Essa interação entre professor-aluno mostra como é importante o papel do professor como mediador do conhecimento, levando o aluno, por meio da interação, a construir seu conhecimento. Para isso é importante mencionar os três princípios da prática avaliativa que está em consonância com o pensamento de Vygotsky (2000): 1) o princípio dialógico/interpretativo da avaliação; 2) o princípio da reflexão prospectiva; 3) o princípio da reflexão na ação.

Por isso, na produção das avaliações dissertativas da UNIMES, esses princípios podem ser vistos claramente por que visam à construção do conhecimento como também pode ser observado em Paulo Freire (2005).

Para a análise do tipo de avaliação praticada na UNIMES, selecionamos duas questões de dois cursos diferentes: Teologia e Filosofia. Do curso de Teologia foi selecionada uma questão dissertativa e do curso de Filosofia, uma questão dissertativa por rubrica.

##### **a. Questão dissertativa**

Curso de Teologia. ATD1. Disciplina: Literatura Profética I. Terceiro semestre.

De acordo com Schwantes (1981), há três ramificações do movimento profético: 1) Profetas do templo; 2) Profetas críticos; 3) Profetas radicais. Leia o texto *“Profecia e Estado. Uma proposta para a hermenêutica profética”* de Milton Schwantes e disserte sobre os três tipos de profetas/profetisas no Antigo Israel, apontando as aproximações destas ramificações nos dias atuais.

## **Competências e habilidades (sugestão):**

Espera-se que o/a aluno/a apresente capacidade para reflexão bíblico-teológica a partir dos conteúdos aprendidos em aula e através da leitura do texto indicado, bem como a articulação do conteúdo apreendido com o contexto atual.

## **Critérios de avaliação:**

A avaliação observará os seguintes critérios:

- O texto dissertativo deve conter no mínimo 4 parágrafos com aproximadamente 5 linhas cada;
- Citação do texto proposto para leitura e articulação do pensamento citado.
- Citar outra fonte bibliográfica acadêmica (artigos de periódicos ou livros) seguindo as normas de citação da ABNT;
- Argumentação coerente sobre o tema proposto, relacionando o conteúdo da aula, artigo e a relevância para os dias atuais;
- Uso de linguagem acadêmica;
- Redação e organização dos argumentos, observando as normas de citação e referências bibliográficas.
- Não será permitido plágio.

A avaliação está dividida em três partes: 1) a questão propriamente dita; 2) as competências e habilidades esperadas e 3) os critérios de avaliação.

Esta foi a primeira avaliação chamada Atividade Disciplinar (ATD). Na UNIMES, há duas ATD's por semestre (ATD1 e ATD2)<sup>1</sup>, ambas dissertativas, sendo que a segunda é avaliada por rubrica, como veremos mais adiante. A ATD1 que nos serve de exemplo é do terceiro semestre do curso de Teologia. Foi colocado um *link* de um artigo sobre o tema e foi solicitado que o aluno refletisse sobre o conteúdo obedecendo aos critérios apresentados na questão. A questão leva o aluno a uma reflexão a respeito do conteúdo ensinado na disciplina sobre o profetismo bíblico e faz com que ele/a reflita sobre o que

---

<sup>1</sup> Para que seja possível uma compreensão mais completa dessas atividades avaliativas, além das referidas ATD's, os cursos de graduação a distância da UNIMES, até o segundo semestre de 2018, avaliam ainda os estudantes ao longo do semestre por meio de cinco atividades chamadas de "verificação de aprendizagem" (VAP), sendo duas delas com questões dissertativas (VAP2 e VAP5) e três com questões objetivas (VAP1, 3 e 4). Além desses instrumentos e dos recursos tecnológicos de comunicação síncrona e assíncrona entre professores e estudantes, há ainda duas avaliações finais, com questões objetivas: a "avaliação presencial" (AP), que os estudantes realizam nos seus respectivos polos e a "avaliação a distância" (AD), realizada individualmente e em local escolhido por cada estudante.

seria uma voz profética nos dias atuais, já que a profecia no antigo Israel expressava uma forte crítica social e política.

Na devolutiva, a professora mencionou o bom desenvolvimento do aluno durante os três semestres de curso. A professora percebeu também como o aluno foi construindo o conhecimento e a análise crítica da Teologia e da sociedade atual, sendo capaz de fazer uma hermenêutica relevante dos textos bíblicos proféticos para nossos dias.

Segue o texto da devolutiva da professora para o aluno: “Seu texto está muito bem construído e argumentado, podendo observar a leitura do texto indicado e do material didático, bem como a reflexão para o nosso contexto. Que, aliás, muito bem colocado na questão do assassinato da vereadora Marielle Franco. A Teologia precisa nos levar a refletir sobre os acontecimentos de nossa história”.

## **b. Questão dissertativa por rubrica**

Curso de Filosofia.

O objetivo da atividade é avançarmos na reflexão sobre ética e liberdade a partir do exemplo de Aristóteles. Siga as instruções para realizar a atividade. Leia o texto que segue. Na sequência, reflita sobre as cinco afirmações e assinale a única alternativa correta de A a D. Por fim, escreva um texto próprio que justifique e explique a alternativa escolhida por você e por que as demais estão incorretas.

*“Em sua Ética a Nicômaco, Aristóteles imagina o caso de um capitão de navio que deve levar uma certa carga de um porto para outro. No meio da travessia despenca uma enorme tempestade. O capitão chega à conclusão de que só pode salvar o barco e a vida de seus tripulantes se jogar a carga pela borda para equilibrar a embarcação. De modo que ele a joga na água. Pois bem, ele a jogou porque quis? É evidente que sim, pois poderia não se ter livrado dela e arriscar-se a morrer. Mas é evidente que não, pois o que ele queria era levá-la até seu destino final, caso contrário teria ficado sossegado em casa, sem zarpar! De modo que a jogou querendo [...] Mas sem querer. Não podemos dizer que a tenha jogado involuntariamente, nem que jogá-la fosse sua vontade. Às vezes poder-se-ia dizer que atuamos voluntariamente [...] contra a nossa vontade. (SAVATER, Fernando. “A Liberdade em Ação”. In: *As perguntas da vida*. São Paulo: Martins Fontes, 2001, p.103-122).*



I – o texto permite compreender que a liberdade é sempre contingenciada pela realidade objetiva, portanto, não podemos afirmar a existência de uma liberdade absoluta.

II – o texto deixa de lado a noção de destino e, portanto, a necessidade de pensarmos que nossas decisões são apenas manifestações inconscientes de um caminho já traçado.

III – o texto afirma que tudo ocorre sem que tenhamos o menor controle sobre as decisões e possibilidades abertas, portanto, é equivocada a ideia de uma finalidade da moral ou da ética.

IV – o texto atribui a Aristóteles a noção de uma liberdade de escolha racional, mas que é sempre delimitada por um leque restrito de possibilidades.

V – o texto remete à compreensão aristotélica de que a escolha racional nos diferencia dos demais animais e que essas escolhas terão sempre como finalidade a felicidade ou um mal menor.

- a) apenas as afirmações I, II e III estão coerentes com o texto.
- b) apenas as afirmações II e III contrariam o que o texto afirma.
- c) apenas a afirmação V possui plena coerência com o texto.
- d) apenas as afirmações I e IV contrariam o texto.

**c. Tabela de rubrica**

Compreensão da proposta da atividade	Não produziu um texto de autoria própria; fez uso de textos paralelos sem as devidas citações e referências bibliográficas. Dessa forma, inviabilizou a correção da atividade.	Não compreendeu a proposta da atividade e produziu um texto sem conexão com o que foi solicitado.	Compreendeu parcialmente a proposta da atividade e produziu um texto superficial sobre a temática proposta.	Compreendeu a proposta da atividade e produziu um texto satisfatório de acordo com a temática proposta.	Demonstrou compreensão plena da proposta da atividade, articulando o tema que foi solicitado de forma adequada e coerente com a questão problema.
	0 ponto	1 ponto	2 pontos	3 pontos	4 pontos

Pesquisa/ Estudo	Não produziu um texto de autoria própria; fez uso de textos paralelos sem as devidas citações e referências bibliográficas. Dessa forma, Inviabilizou a correção da atividade.  0 ponto	Não realizou pesquisa complementar e não fez citações como forma de fundamentação teórica.  1 ponto	Fez uso de referências bibliográficas, mas secundárias ou não confiáveis  2 pontos	Mencionou as referências bibliográficas no corpo e/ou no final do texto. Atingiu o rigor conceitual e filosófico necessários de modo parcial.  3 pontos	Atentou plenamente para a bibliografia ou textos indicados para a realização da atividade. Fez bom uso do material pedagógico ou de livros e artigos científicos pertinentes ao tema proposto. Por fim, fez citações diretas e referenciou os textos lidos.  4 pontos
Argumentação/ Conteúdo	Não produziu um texto de autoria própria; fez uso de textos paralelos sem as devidas citações e referências bibliográficas. Dessa forma, Inviabilizou a correção da atividade.  0 ponto	Apresentou assimilação equivocada do(s) conceito(s) proposto(s), bem como uma argumentação superficial sobre o tema abordado.  1 ponto	Apresentou o(s) conceito(s) preconizado(s) e tema, mas a articulação do raciocínio e argumentação se mostraram superficiais.  2 pontos	Apresentou o(s) conceito(s) preconizado(s) e tema e boa articulação do raciocínio/escrita, mas sem devido aprofundamento e fundamentação necessária.  3 pontos	Apresentou coerentemente o(s) conceito(s) preconizado(s) e temática proposta; bem como uma boa articulação do raciocínio e desenvolvimento dos argumentos de forma coerente, aprofundada e fundamentada.  4 pontos
Redação/ Organização	Não produziu um texto de autoria própria; fez uso de textos paralelos sem as devidas citações e referências bibliográficas. Dessa forma, Inviabilizou a	- Texto truncado, com erros ortográficos / gramaticais; - organização da exposição: a) sem a enunciação do problema e do objetivo do texto; b) desenvolvimento superficial e que não contempla as neces-	- Texto claro, com erros ortográficos/gramaticais; - organização da exposição: a) enunciação do problema e do objetivo do texto; b) desenvolvimento superficial, mas de acordo com o enunciado; c) considerações finais conclusivas, mas sem alusão às possibilidades abertas pelo tema	- Texto claro e com grafia correta; - organização da exposição – ausência ou presença parcial de qualquer um dos três quesitos que seguem: a) enunciação do problema e do objetivo do texto; b) desenvolvi-	- Texto claro e com grafia correta; - organização da exposição – presença de todos os quesitos que seguem: a) enunciação do problema e do objetivo do texto; b) desenvolvimento claro e conciso de acordo com o enunciado; c)

	correção da atividade.  0 ponto	sidades do tema; c) ausência de considerações finais ou considerações finais que não correspondem ao problema proposto.  1 ponto	2 pontos	mento claro e conciso de acordo com o enunciado; c) considerações finais conclusivas e que façam alusão a questões abertas ou temas relacionados.  3 pontos	considerações finais conclusivas e que façam alusão a questões abertas ou temas relacionados  4 pontos
--	---------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Nesse caso, a avaliação tem como devolutivas para o estudante três formatos distintos: o estudante pode perceber a partir da pontuação da tabela e seus critérios, as considerações do professor, recebe também uma devolutiva específica sobre o texto produzido e uma devolutiva geral mais extensa, enviada a todos os estudantes, com um texto produzido pelo professor indicando os principais aspectos que deveriam ser destacados na resposta.

Além dos instrumentos da avaliação direta, as ATD's são precedidas e seguidas por fóruns organizados pelos professores para a preparação da atividade e, depois, para que possam discutir seus resultados e possibilidades.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do exposto, tanto dos fundamentos teóricos sobre o processo de avaliação, quanto a partir dos exemplos específicos das atividades realizadas, podemos considerar, de acordo com o objetivo proposto pelo artigo, que o formato das avaliações a partir das questões dissertativas e por rubrica pode gerar duplo efeito positivo: permite aos professores uma avaliação mais precisa, com critérios claros e estimula o desenvolvimento dos estudantes no sentido da maior autonomia para a pesquisa, para a autoavaliação e a construção do conhecimento. Esse formato de avaliação mostra-se fundamental para a formação discente porque não se reduz à mera verificação de conteúdos apreendidos, mas instiga a reflexão a partir de temas propostos e dialoga com o estudante a partir do texto produzido, seja por meio das devolutivas diretas, seja pela análise da tabela da avaliação por rubrica, seja ainda por meio dos fóruns (nos quais cada estudante pode estabelecer contato também com os demais estudantes) e mensagens trocadas entre professor e estudante.

Nesse sentido, essa prática avaliativa adotada nos cursos a distância da UNIMES pode ser considerada exitosa, sem dúvida alguma. Mas é necessário

pensarmos que esses instrumentos de avaliação não podem, por si, garantir esse êxito: continua fundamental pensar a avaliação no conjunto do processo ensino – aprendizagem, parte integrante dele e não apenas um momento de verificação e nota.

Os desafios que se colocam, portanto, exigem o aprofundamento das pesquisas e vão para além da análise direta desses modelos, por exemplo, a compreensão do que poderíamos chamar de uma dada cultura sobre as “provas” e as suas conexões com os objetivos postos para a educação formal ainda amplamente praticada nas instituições de ensino em nosso país. Essas práticas tradicionais condicionam não apenas instituições e professores, mas também os estudantes, a pensar o processo educativo como um acúmulo de notas tendo em vista uma certificação. Por detrás dessa cultura, temos certa concepção sobre a educação formal, que assume nas sociedades capitalistas o objetivo da formação para o trabalho e tem no diploma o documento que atesta supostos méritos ou capacitações que justificam a distribuição da população na divisão social do trabalho, afastando, portanto, as noções de autonomia e de construção do conhecimento e submetendo a todos às falsas hierarquias baseadas em critérios técnicos, que na verdade apenas escondem os mecanismos de reprodução social típicos da sociabilidade burguesa.

Ainda que eficazes, os formatos de avaliação estudados de maneira rápida em nosso artigo não podem, portanto, serem tomados como instrumentos ou ferramentas que poderiam, tecnicamente também, desenvolver plenamente as possibilidades da construção do conhecimento, da autonomia, da capacidade crítica etc. As contradições existentes, de maneira geral, na sociedade em que vivemos estão presentes também no espaço escolar, inclusive nesse que se opera a distância. Esses espaços e lugares sociais estão continuamente em disputa entre projetos os mais díspares, muitos deles pouco interessados na autonomia ou no conhecimento, o que não deve jamais fazer esquecer que a educação é, essencialmente, um ato político ou de tomada de posição, no sentido mais amplo do termo.

Pensados assim e com compromissos e objetivos corajosamente assumidos, não temos dúvida de que, ainda que distantes fisicamente, professores e estudantes podem construir o conhecimento de maneira autônoma e libertadora.

## REFERÊNCIAS

ARAUJO, Alexandre Porto de. **Orientação para elaboração de provas de acordo com o ENADE**. São José dos Campos: UNITAU, 2014. Disponível em: <[http://www.adventista.edu.br/\\_imagens/area\\_academica/files/Como%20elaborar%20provas%20estilo%20enade\(1\).pdf](http://www.adventista.edu.br/_imagens/area_academica/files/Como%20elaborar%20provas%20estilo%20enade(1).pdf)>. Acesso em 22/11/2018.

BIAGIOTTI, Luiz Cláudio Medeiros. **Conhecendo e aplicando rubricas em avaliação.** 2005. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2005/por/pdf/007tcf5.pdf>>. Acesso: 20 de novembro de 2018.

BITENCOURT, Betina M.; SEVERO, Marília B.; GALLON, Shalimar. **Avaliação da aprendizagem no ensino superior: desafios e potencialidades na educação a distância.** Em: *Revista Eletrônica de Educação*, v. 7, n. 2, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, 2013, p. 211-226.

DUARTE, Paulo; et al. **Avaliação para a aprendizagem em Educação à Distância:** Uma revisão integrativa de estudos sobre a utilização de e-rubrica. In: *Anais do II Congresso Internacional de TIC e Educação*, 2012, p. 3127-3144. Disponível em: <<http://ticeduca.ie.ul.pt/atas/pdf/atas.pdf>>. Acesso em 30/10/2018.

FERNANDES, Domingos. **Por uma teoria da avaliação formativa.** In: *Revista Portuguesa de Educação*. V. 19, n. 2, 2006, p. 21-50. Disponível em: <<http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/5495/1/Para%20uma%20teoria%20da%20avaliac%CC%A7a%CC%83o%20formativav19n2a03%283%29.pdf>>. Acesso em 30/10/2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 25ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GIRON, Gabriela Rossetto. **Os Desafios e as Possibilidades de uma Educação a Distância.** Portal Educação, 2018. Disponível em: <<https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/pedagogia/os-desafios-e-as-possibilidades-de-uma-educacao-a-distancia/57055>>. Acesso em: 30/10/2018.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação Mediadora:** Uma prática em construção da pré-escola à Universidade. 25 ed.- Ed. Mediação, 2005.

IMMIG, Henrique. **Avaliação da aprendizagem em ambientes de educação à distância.** (Trabalho Monográfico). Centro Universitário FEEVALE. Ciências da Computação. Nova Friburgo, 2002. Disponível em: <<http://www.garcia.pro.br/orientacoes/HenriqueTC2.PDF>>. Acesso em: 30/11/2018.

SILVA, Jansen Felipe da. **Avaliação na Perspectiva Formativa-Reguladora:** pressupostos teóricos e práticos. Porto Alegre: Mediação, 2004.

VYGOTSKY, Lev S. **A construção do pensamento e da linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 2000.



# MAPAS CONCEITUAIS E/OU MENTAIS COMO FERRAMENTAS NO DESENVOLVIMENTO DE METODOLOGIAS ATIVAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM CURSOS DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

---

ANA KARINE NASCIMENTO DA SILVA  
JULIANA GONÇALVES CARVALHO  
THIAGO SIMÃO GOMES

## RESUMO

As metodologias ativas são vistas como uma nova estratégia de ensino que contemple as várias facetas das múltiplas inteligências, tão particulares de cada indivíduo. O ensino por meio de ferramentas que permitam a construção coletiva e o estímulo crítico reflexivo tende a surgir como novas oportunidades, visando à educação emancipadora do século XXI. Desta forma, este artigo tem como finalidade discutir a importância do uso dos mapas mentais ou conceituais como ferramenta chave no desenvolvimento da aprendizagem significativa, levando a uma proatividade discente. Pretende-se, com este estudo, demonstrar a relevância de se adotar novas posturas diante do ensino na contemporaneidade. Diante deste cenário, a inserção desta metodologia favorece a construção coletiva do conhecimento e promove a autonomia dos seus atores no processo de ensino-aprendizagem. Portanto, os mapas mentais ou conceituais podem ser utilizados como instrumento avaliativo contínuo, colaborando para a melhoria na qualidade do ensino.

**PALAVRAS-CHAVE:** Metodologias Ativas. Mapas Conceituais. Mapas Mentais. Ensino. Aprendizagem.

## 1 INTRODUÇÃO

Vivenciamos um momento de problematização de paradigmas em educação. O acesso à tecnologia nos proporciona um leque de novas informações a

todo instante e com a educação não seria diferente. O modelo tradicional de ensino/ aprendizagem não é compatível com o mundo globalizado. Sendo assim, novos modelos de mediação, de aproximação e interação entre diferentes áreas do conhecimento são cada vez mais valorizados, por coerentes com as possibilidades de construção de conhecimento coletivo: a Educação está inserida na pós-modernidade, em que não mais são cabíveis situações de causa efeito, binárias em essência, em que se propõe uma atividade sabendo de antemão o que será obtido dos alunos.

É preciso considerar a complexidade, a intrincada gama de possibilidades de construção coletiva de conhecimentos existentes na contemporaneidade e, partindo daí, elaborar percursos que sejam mais que pacotes de informação. É preciso considerar que o professor é um agente multiplicador e que deve compreender seu papel social, realizando sua importância. Se pretendemos promover mudanças em nossa sociedade, a fim de desenvolvermos o senso crítico e a autonomia dos nossos alunos, como devemos nos portar como mediadores nos cursos de formação de professores? Nesse sentido, estimular o uso das metodologias ativas traz novas percepções sobre o processo de ensino aprendizagem, permitindo o desenvolvimento da análise crítica, da autonomia e da organização da construção coletiva do conhecimento. O uso da ferramenta “mapas mentais e/ou conceituais” facilita a aprendizagem, pois permite a organização dos dados de modo a estabelecer relações entre conceitos, abrangendo a heterogeneidade das múltiplas inteligências. A EAD e as metodologias ativas têm uma aproximação com a flexibilidade no que se refere ao horário de estudos, com a autonomia de estudos e com a possibilidade de realizar atividades em grupo.

De acordo com Freire:

Fala-se hoje, com insistência, no professor pesquisador. No meu entender o que há de pesquisador no professor não é uma qualidade ou uma forma de ser ou de atuar que se acrescente à de ensinar. Faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa. O que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assuma, porque professor, como pesquisador. (FREIRE, 1996, p. 32)

Diante do exposto, o objetivo deste artigo é discutir o uso e a importância das metodologias ativas, precisamente a ferramenta mapas mentais e/ou conceituais na formação de professores em cursos EAD. Nossa pesquisa é pautada na consulta de bibliografia específica sobre o tema proposto, utilizando os descritores: “metodologias ativas”; “aprendizagem significativa”, “mapas mentais e conceituais na aprendizagem significativa” e “metodologias ativas na EAD”. Nosso referencial teórico é composto por autores como David Ausubel (1980, 1982, 2003), Paulo Freire (1996, 2003), Joseph Novak (1981 e 1996) e Marco Antonio Moreira (2008, 2012), pois são as bases que fundamentam as



publicações relacionadas ao tema. Nosso artigo abordará o que é a aprendizagem significativa, seguido pelas metodologias ativas e o uso dos mapas mentais e conceituais.

## 2 APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

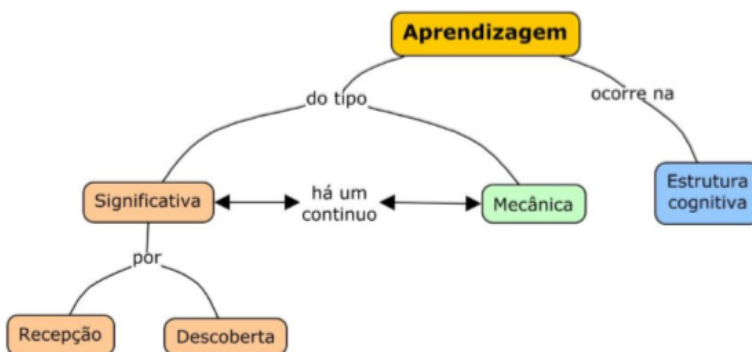
*“O fator mais importante influenciando a aprendizagem é aquilo que o aluno já sabe: determine isso e ensine-o de acordo”.*

(Ausubel; Novak; Hanesian,1980)

A educação na pós-modernidade tem cotidianamente usado termos relevantes, como aprendizagem significativa, construção do conhecimento, mudanças conceituais, dentre outros. Muito se fala sobre aprendizagem significativa, ou seja, a aprendizagem que de fato seja internalizada pelos aprendentes e que faça sentido. Entretanto, o que é de fato essa aprendizagem? Segundo David Ausubel, autor da teoria que conceitua a aprendizagem significativa, trata-se do processo de compreender de fato os novos conceitos relacionando-os com os conhecimentos prévios dos aprendentes. Essa aprendizagem é construída e internalizada de forma sólida no cognitivo, estabelecendo sentido e significado e diferindo da aprendizagem mecânica, que preconiza a memorização dos conceitos, muitas vezes de forma fragmentada.

De acordo com Ausubel (2003), os conceitos principais que permeiam a aprendizagem significativa podem se articular esquematicamente (Fig. 1).

Fig. 1 – Esquema de mapa conceitual de aprendizagem segundo Ausubel (2003) (adaptado)



## 2.1 Metodologias ativas

O processo de ensino/aprendizagem passa por mudanças significativas na contemporaneidade. Métodos tradicionais de ensino são vistos com olhares de reprovação diante das novas perspectivas de ensino. Com o advento das novas tecnologias, próprias do XXI, há necessidade de se formarem professores que sejam capazes de incorporar novas estratégias pedagógicas em sala de aula. Novas abordagens, onde a autonomia antes centrada no professor, seja agora centrada no estudante, pois ele é o autor principal na construção do seu desenvolvimento cognitivo.

As metodologias ativas trazem à tona uma gama de novas estratégias e concepções que podem ser abordadas em sala de aula nos diferentes níveis de ensino, estimulando uma educação crítico-reflexiva, tornando o processo de ensino aprendizagem muito mais significativo, pois pode trabalhar várias estratégias que contemplem as múltiplas inteligências. Segundo Gardner (1995)

[..] a teoria das inteligências múltiplas diverge dos pontos de vista tradicionais. Numa visão tradicional, a inteligência é definida operacionalmente como a capacidade de responder a itens em testes de inteligência. A inferência a partir dos resultados de testes, de alguma capacidade subjacente, é apoiada por técnicas estatísticas que comparam respostas de sujeitos em diferentes idades; a aparente correlação desses resultados de testes através das idades e através de diferentes testes corrobora a noção de que a faculdade geral da inteligência, *g*, não muda muito com a idade ou com treinamento ou experiência. Ela é um atributo ou faculdade inata do indivíduo.

A teoria das inteligências múltiplas, por outro lado, pluraliza o conceito tradicional. Uma inteligência implica na capacidade de resolver problemas ou elaborar produtos que são importantes num determinado ambiente ou comunidade cultural. A capacidade de resolver problemas permite à pessoa abordar uma situação em que um objetivo deve ser atingido e localizar a rota adequada para esse objetivo. A criação de um produto cultural é crucial nessa função, na medida em que captura e transmite o conhecimento ou expressa as opiniões ou os sentimentos da pessoa. Os problemas a serem resolvidos variam desde teorias científicas até composições musicais para campanhas políticas de sucesso. (1995, p.21)

Associando a aprendizagem significativa com a teoria das múltiplas inteligências e diante do leque de possibilidades que se abre com as metodologias ativas, o uso de mapas mentais e conceituais é considerado como estratégia facilitadora na organização do pensamento e na construção de uma linha de raciocínio estabelecendo conexões e relações entre conhecimentos prévios e adquiridos, formando uma malha intrincada de saberes contextualizados.

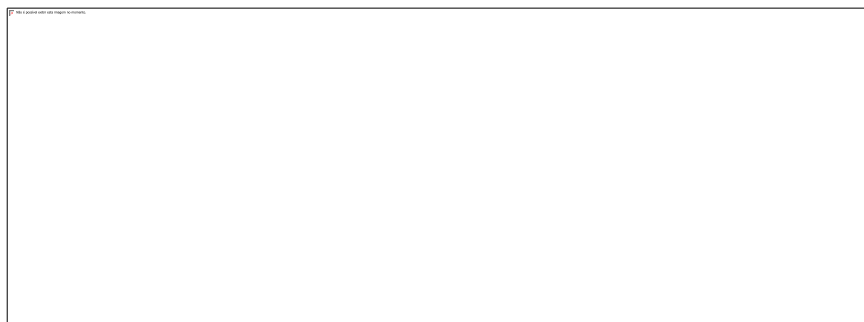
## 2.2 Mapas conceituais e mentais

Mapas conceituais ou mentais são ferramentas metodológicas que auxiliam na organização e representação esquemática do conhecimento. Por meio deles é possível estabelecer conexões entre conceitos e ideias facilitando a compreensão e a interrelação entre conceitos, promovendo uma aprendizagem significativa.

Segundo Novak (1981), citado por Galante (2013, p.7), os mapas são: “ferramentas educativas que externalizam o conhecimento e melhoram o pensamento, tendo como objetivo representar relações significativas entre conceitos na forma de proposições”.

Baseado em um tema central, ligado por conexões e proposições, o mapa conceitual pode ser considerado basicamente um diagrama e difere-se do mental justamente por exibir palavras de ligação entre os conceitos, sendo construído em sua totalidade, apenas por termos conceituais, ou pequenas frases com valor denotativo ou conotativo. (Fig. 2).

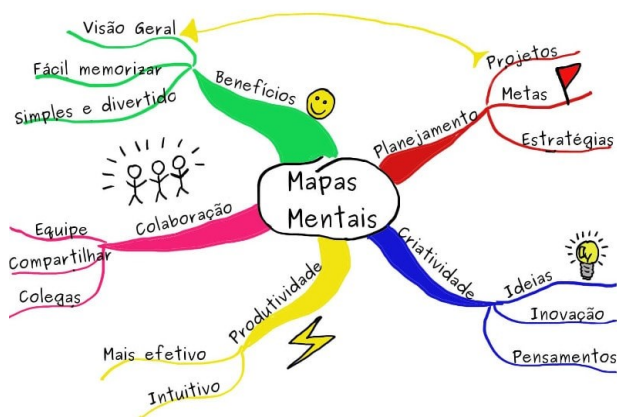
Fig. 2 – Exemplo de mapa conceitual



Disponível em: <https://sites.google.com/a/escola.pr.gov.br/conectados-2-0-biologia/03/4-mapas-conceituais>. Acesso em 23 nov. 2018.

Assim como o mapa conceitual, o mapa mental também se constitui em um diagrama organizado de conceitos e saberes, entretanto, uma diferença é que podemos mesclar termos conceituais com representações gráficas que podem tanto enriquecer, quanto facilitar a organização das informações e a relação entre os conceitos, facilitando a classificação e estimulando a criatividade (Fig. 3).

Fig. 3 – Exemplo de mapa mental



Disponível em: <http://superinteligente.club/mapa-mental/>. Acesso em 23 nov. 2018.

A utilização dos mapas é uma estratégia enriquecedora e facilitadora, pois estimula a criatividade, a organização, as relações entre os conceitos e a assimilação dos conteúdos. Esse tipo de metodologia ativa pode ser utilizada em todas as disciplinas, favorecendo o ensino inter e transdisciplinar.

### 3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O mundo globalizado e altamente tecnológico que compreende o século XXI, requer professores, alunos e um ensino que de fato acompanhem as mudanças pertinentes. Aulas tradicionais, ensino binário e com alunos passivos, não cabem mais no contexto atual. Diante desta perspectiva, mudanças metodológicas são fundamentais para que o ensino se torne significativo e estimule os alunos a desenvolverem habilidades cognitivas que levem ao pensamento crítico e à análise interdisciplinar.

Neste sentido, as metodologias ativas surgem como uma nova possibilidade que permite ao aluno descobrir as suas habilidades e desenvolver suas competências diante das diversas ferramentas que se apresentam e que abrangem grande parte das múltiplas inteligências. Desta forma, o uso das metodologias ativas permite ao aluno identificar a melhor estratégia a ser utilizada por ele ao usar uma ferramenta metodológica que facilite seu aprendizado e que possibilite a construção e ampliação do conhecimento, ora antes fragmentado e estanque de cada disciplina.

Desta forma, o objetivo foi discutir sobre o uso e a importância dos mapas mentais ou conceituais como metodologia ativa na formação de professores, no sentido de favorecer e facilitar a compreensão dos conceitos, de modo que eles

consigam estabelecer as relações necessárias entre o conceitual, o atitudinal e o procedimental para que, após a sua formação, os mesmos tenham condições de estimular seus alunos a desenvolverem um pensamento reflexivo e crítico, para que a aprendizagem seja emancipadora.

Nossos referenciais teóricos ressaltam a importância do uso dos mapas mentais ou conceituais, no sentido da organicidade do pensamento e da construção reflexiva que permeia a intertextualidade e consideram de fundamental importância que os conhecimentos prévios sirvam de base para que o ensino tenha sentido e se torne significativo de fato.

Com base no exposto, seria uma proposta interessante a inserção desta metodologia em nosso ambiente de ensino, pois assim conseguiríamos comparar e verificar a contribuição desta ferramenta nos cursos de licenciatura e nos demais ofertados na modalidade a distância, a fim de constatar a aplicabilidade e a relevância no processo de ensino aprendizagem.

## REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. *O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores*. 5 ed. Campinas, SP: Papirus, 2006.

AUSUBEL DP, NOVAK JD, HANESIAN H. *Psicologia da Educação*. Rio de Janeiro: Intera-mericana: 1980.

\_\_\_\_\_. *A aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel*. São Paulo: Moraes, 1982.

\_\_\_\_\_. *Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva*. Lisboa (PT): Plátano Edições Técnicas; 2003.

BEBER, B.; MARTINS, J. G.; DIAS, M. M. Mediação Pedagógica no Processo Tutorial. Associação Brasileira de Educação a distância. In: 14<sup>o</sup> Congresso Internacional ABED de Educação a Distância, 2008. Anais eletrônicos. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2008/tc/512200834214PM.pdf>>. Acesso em: 30 out. 2018.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia do Oprimido*. 36 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

GARDNER, H. *Inteligências múltiplas a teoria na prática*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

Mapa conceitual (Esquema). A química da vida em um mapa conceitual. Disponível em: <<https://sites.google.com/a/escola.pr.gov.br/conectados-2-0-biologia/03/4-mapas-conceituais>>. Acesso em 23 nov. 2018.

Mapa mental (Esquema). Mapa mental: O que é, como fazer e exemplos – Guia definitivo. Disponível em: <<http://superinteligente.club/mapa-mental/>>. Acesso em 23 nov. 2018.

MOREIRA, M.A. *A Teoria da aprendizagem significativa e sua implementação em sala de aula*. Brasília: Universidade de Brasília, 2008.

\_\_\_\_\_. Mapas Conceituais e Aprendizagem Significativa. 2012. Disponível em: <https://www.if.ufrgs.br/~moreira/mapasport.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2018

NOVAK, J.D. (1980). *Uma teoria da educação*. São Paulo: Pioneira. Trad. de M.A. Moreira. 252p *apud* GALANTE, C.E.S. *O uso de mapas conceituais e de mapas mentais como ferramentas pedagógicas no contexto educacional do ensino superior*. 2013. Disponível em: <[https://www.inesul.edu.br/revista/arquivos/arqidvol\\_28\\_1389979097.pdf](https://www.inesul.edu.br/revista/arquivos/arqidvol_28_1389979097.pdf)>. Acesso em 23 nov. 2018.

NOVAK, J. D. e GOWIN, D. B. *Aprender a aprender*: Lisboa: Plátano, 1996.

# LETRAMENTO DIGITAL, PRÁTICAS DE LEITURA E ESCRITA NO AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM

---

BRYANE DOS REIS SIQUEIRA DANTAS  
BYANCA TENORIO CHAVES  
CRISTIANE SOBRAL DE OLIVEIRA  
MARCUS VINÍCIUS PUCCIARELLO RUIVO  
RENATO ELISEU COSTA

## RESUMO

O Letramento Digital é parte integrante dos processos de ensino de leitura e escrita em nosso dia a dia, um processo sem volta que na sociedade da informação tende somente a ampliar. Para além de usos de computadores, tablets e outros meios tecnológicos, o Letramento Digital também tem sido aplicado na modalidade a Distância (EAD). Frente a isso, este artigo tem como objetivo discutir potenciais e pontos de atenção na construção dos espaços de aprendizagem, nos meios tecnológicos, para tanto foca-se o campo de análise nas práticas sociais de leitura e escrita, nas formas de interação nos ambientes virtuais de aprendizagem e no novo papel dos professores. Como metodologia da pesquisa utiliza-se uma ampla revisão bibliográfica na literatura especializada. Como resultado podemos afirmar que o letramento digital não pode ser entendido somente como aquisição de habilidade que leva ao domínio das TIC, mas sim a construção de uma forma de pensar e de se adaptar continuamente ao desenvolvimento da sociedade e das tecnologias, tanto por parte do discente como do docente. O estudo ainda indica que o letramento digital é parte do "futuro da educação" sendo necessário aprofundamento nos estudos que possibilitem atingirmos esse futuro com a qualidade e equidade.

**PALAVRAS-CHAVE:** Letramento Digital, Tecnologia, Leitura e Escrita.

## 1 INTRODUÇÃO

Este artigo tem como o tema Letramento Digital na Educação a Distância, ressaltando as inovações tecnológicas, leitura e escrita na educação a distância. Desse modo, o letramento digital configura-se como conceito amplamente

discutido, percebendo-se as relações dos sujeitos com “as práticas letradas mediadas por computadores e outros dispositivos eletrônicos no mundo contemporâneo” (BUZATO, 2003).

Este tema justifica a utilização do letramento digital no ambiente virtual de aprendizagem, pois os alunos buscam aprender por meios de mediações tecnológicas, sendo muito mais atrativos que o espaço físico, que é proposto pelo ensino presencial. As exposições da cultura digital, a interação do aluno com a leitura e a escrita se aproximam, sendo assim vivemos a era da cibercultura, contexto dinâmico marcado pela interatividade, pela interconexão e pela ampliação da “inteligência coletiva”, (LÉVY, 1999). Neste sentido, o autor destaca que a sociedade contemporânea aprende em grupo, utilizando as tecnologias de informação e comunicação. A importância se torna relevante, pelo avanço da pesquisa da educação à distância.

A questão que move esta pesquisa é discutir: como se dá a construção de espaços para a prática de letramento digital dos alunos? Na era da sociedade tecnológica, surge a noção de letramento digital como exercício das práticas sociais de leitura e escrita em ambientes virtuais, mediante o potencial de interatividade oportunizado pela web 2.0 (LIMA ARAÚJO, 2011). Os professores precisam gerenciar as tecnologias da informação e comunicação, com planejamento e objetivos.

O objetivo deste artigo é discutir a inserção dos desafios tecnológicos a distância apresentados em nossa sala de aula virtual e as contribuições para o planejamento didático pedagógico, propondo aos professores meios de utilização que levem o aluno às práticas de letramento digital adequadas, levando a diversos gêneros textuais que estimulem a leitura e a escrita do aluno, tentando minimizar as dificuldades na escrita, obtendo um desenvolvimento mais adequado da aprendizagem

A metodologia da pesquisa adotada foi a pesquisa bibliográfica, em textos científicos da literatura.

Esta pesquisa iniciou com o levantamento de dados diversos, como pesquisas e conteúdos obtidos em nossa sala de aula virtual, as ferramentas e gêneros digitais que podem ser explorados no Moodle. Realizando as análises e os conteúdos com relação ao contexto mencionado no artigo.

As pesquisas desenvolvidas mencionam sobre os processos de ensino-aprendizagem, pois são mediados pelas tecnologias da informação e comunicação, requerendo amplo domínio das ferramentas tecnológicas por parte de discentes e docentes. Surge a noção do letramento digital como certo estado que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia digital e exercem práticas de leitura e escrita mediadas eletronicamente (SOARES, 2002).

Lévy (1999) relata a infraestrutura técnica do virtual, com especial destaque à emergência do ciberespaço; que a incursão sobre a virtualização do



saber toma corpo nas considerações sobre o conceito de virtual, em três distintas acepções: a corrente, a técnica e a filosófica. O autor destaca que “é virtual aquilo que existe apenas em potência e não em ato” (1999, p. 47).

Iniciaremos com a definição demonstrada nas referidas pesquisas e em seguida analisaremos os conteúdos obtidos para demonstrar as análises, e por fim, os resultados obtidos serão demonstrados.

## **2 LETRAMENTO DIGITAL**

As novas tecnologias vieram para modificar a maneira de comunicação e informação, por meio destas utilizações virtuais podemos acessar qualquer informação, o indivíduo pode obter conhecimento independentemente do local onde estiver. O computador estimula a leitura e a escrita, por meio da comunicação.

Compreende-se que Letramento Digital é a forma com que o indivíduo se adequa às demandas sociais que utilizam os recursos tecnológicos. Carmo (2003) comenta que é a habilidade para construir a partir de textos multimodais, isto é textos que mesclam palavras, elementos pictóricos e sonoros numa mesma superfície, incluindo também a capacidade para localizar, filtrar e avaliar criticamente informações disponibilizadas eletronicamente.

São meios que ajudam na compreensão e desenvolvimento do meio digital, transformando atitudes em práticas.

Soares (2003, p.143) considera que letramento designa do estado ou condição em que vivem e interagem indivíduos ou grupos sociais letrados, portanto pode-se supor que as tecnologias de escrita, instrumentos das práticas sociais de leitura e de escrita, desempenham um papel de organização e reorganização desse estado ou condição.

Com a facilidade à informação, podemos dizer que o conhecimento vai além da informação, a partir de seu recebimento o conhecimento se constrói. Luckesi (1996, p. 15) destaca que adquirir conhecimentos “não é compreender a realidade retendo informação, mas utilizando-se desta para desvendar o novo e avançar, porque quanto mais competente for o entendimento do mundo, mais satisfatória será a ação do sujeito que a detém”.

Soares (2003) destaca que o sujeito alfabetizado seria aquele que adquiriu a tecnologia de escrita, reconhece os sinais gráficos de sua língua, porém ainda tem dificuldades na leitura, na escrita de textos que exijam maiores habilidades, como redações, dissertações, artigos, apenas escrevem bilhetes, lista de compras, algo que não exija tanto da escrita e no domínio na decodificação dos códigos linguísticos. Percebemos que o processo de alfabetização e letra-

mento do aluno é de suma importância para o desenvolvimento da escrita e da leitura, é preciso elaborar e interpretar textos de maior complexidade.

É preciso de planejamento, formação, capacitação, pois o docente que fará a mediação entre o conhecimento trazido pelo aluno e o teórico, o meio de informação precisa ser mudado e trabalhado pelas instituições, a educação precisa de transformações.

A reflexão sobre novas probabilidades de atuação pedagógica com a língua escrita, na perspectiva de consistir em serem inspecionadas as metodologias de trabalho para favorecer a concepção de sujeitos letrados, sendo assim, a inclusão é a participação dos sujeitos no contexto social, construído com o conhecimento da língua e da linguagem escrita. Conhecida assim, como letramento horizonte ético-político para a ação pedagógica nos espaços educativos.

## **2.1 Prática Educativa e Tecnologia**

A aplicação de uma prática educativa deve ser guiada pelo constante avanço tecnológico no sentido de que o Docente venha a implantar metodologias ativas com total suporte pedagógico, tecnológico e acompanhamento permanente do discente/aluno para ao final alcançar na formação de cidadãos com habilidades críticas, capacidade de raciocínio competente ao eixo de estudo.

Os avanços tecnológicos trazem ferramentas importantes para motivar o estudante no ambiente virtual com inovação. Importante ainda, levar ao aluno problemas ou desafios para discussão e reflexão incentivando o crescimento, o desenvolvimento pedagógico na absorção da disciplina ou tema em estudo.

Não podemos deixar de analisar que a Universidade tenha plena consciência de que o ensino à distância será permanente e deverá ser incorporado ao processo educacional. Aliás, desenvolver um processo educacional dentro da Universidade implica na formação de pessoal (professores) em vários eixos de conhecimento.

Nesse sentido, os professores estarão sendo capacitados a enfrentar esses desafios do ensino a distância, aprendendo a utilizar os recursos tecnológicos em um ambiente virtual planejando diretrizes e metas para serem empregados em sala de aula. Muito oportuna a análise, como contraponto ao Letramento Digital.

Coscarelli (2003), uma vez dominados os recursos básicos da leitura e da escrita, ficamos o resto de nossas vidas aprendendo a ler e a escrever, a dominar cada vez mais os recursos da escrita e estratégias da leitura. Esses processos não se encerram na alfabetização. Uma vez dominados os recursos básicos da leitura e da escrita, não importa mais em que método fomos alfabetizado, mas que concepção de texto, de leitura, de escrita e de aprendizagem a escola está nos ajudando a desenvolver.

Justamente quando falamos do Letramento Digital está diretamente relacionada não somente na análise de que maneira o indivíduo foi alfabetizado, mas ao desenvolvimento do cidadão em como será sua interpretação na leitura de um texto e por consequência em sua aprendizagem.

Para determinados estudiosos, a inclusão é um artifício em que as pessoas passam a utilizar através de costumes de outros grupos. Utilizando-se dos mesmos direitos e os mesmos deveres dos já participantes. A inclusão digital nos leva a associação imediata ao sistema de informação, ao qual utiliza o sistema binário como meio de comunicação. E é sabido que este meio está interligado ao sistema educacional, através de instituições diversas, trazendo as relações entre os docentes e discentes, cada dia mais e mais; da mesma forma ocorre em outros meios como bancos entre outros.

É sabido que este processo de virtualização é a essência da sociedade da informação, sendo assim, provoca mudanças na educação. Temos que utilizar a tecnologia da melhor maneira, pois apesar do Brasil ser o décimo segundo país, mais bem posicionado em relação à inclusão digital, apenas cinco por cento da população utilizam estes serviços de rede. Há diversas implantações em desenvolvimento para uso das tecnologias de informação e comunicação em educação à distância, um deles é a TV Escola (programa mais abrangente do ensino a distância no país). Embora sejam diversos os objetivos a serem alcançados pela frente.

A internet facilita a interação social, sendo assim, um elemento de ótima valia para os alunos, pois através deste podemos facilitar o acesso a jornais, revistas, conhecer museus, outras cidades, entre outros; este meio é muito utilizado para tirar dúvidas ou realizar pesquisas pelos estudantes ou docentes. Afinal o computador precisa ser utilizado sobre diversos contextos e não somente ter aulas de informática.

Para haver uma informatização é necessário que os professores se preparem tendo um desembaraço com o contexto, podendo se familiarizar com os recursos básicos para tal, assim, esta relação: professor aluno, e aluno professor; terá trocas constantes de informações e construções de saberes mais constantes.

Franchi (1992) menciona que quando aprendemos sistemas de referências no mundo, aprendemos uma linguagem, e o conhecimento está irremediavelmente interligado, sendo, interpretações possíveis que grupos humanos organizam do mundo, sendo cada vez mais abrangentes.

Bankntin (1988) compreende a questão dizendo que o uso social ressaltando a natureza da situação, pois o diálogo é fundamental para a concepção da linguagem, sendo assim, constituída pela sociedade.

Na contemporaneidade, denominada por Castells (1999) como Sociedade da Informação, é inegável o uso das Tecnologias da Informação (TIC) nas práti-

cas de leitura e escrita, desta forma pensar o Letramento Digital passa obrigatoriamente por discutir a presença, os pontos positivos e os pontos de atenção, dos meios digitais utilizados durante esse processo. Aqui não pretendemos discutir a “evolução histórica” das tecnologias que moldaram a forma de pensar a educação a distância (Gomes, 2012), mas partiremos daquilo que Buzato (2010, p. 285), chamou de mentalidade “pós” ou seja “uma nova mentalidade dita pós-(industrial, moderna, nacional, escassez etc.)”, caracterizada pela mobilização de diferentes tipos de valores, prioridades e sensibilidades.

Para tanto partiremos de Lankshear e Knobel (2007 e 2011), para os quais é preciso, antes de tudo entender que as práticas de letramento na atualidade exigem uma atuação construtiva e colaborativa, visto que nesses novos “espaços digitais” a construção de conhecimento não se dá mais de uma forma linear ou regidas hierarquicamente por grandes intelectuais ou donos de determinados assuntos, mas ocorre de forma “fluídas” (Baumam,2001) e colaborativa, como são os casos da próprias “Wikis”, por exemplo. Neste ponto já surge a primeira divergência como as formas de letramento ditas “tradicionais”, visto que o letramento digital ao quebrar o paradigmas do antigo modelo (aprendizagem no papel) se alinha a construção dos atuais fenômenos sociais, culturais e históricos, ou seja, representa uma adaptação das formas de letramento para emergência dessa nova sociedade da informação, assim como não se fecha a evolução desse modelo a medida e se modifica em conjunto com a invenção de novas formas de tecnologias, estando desta forma alinhada ao seu tempo, o que Lankshear e Knobel (2007 e 2011) denominaram de Casos Paradigmáticos (Paradigm cases).

Neste sentido, Buckingham (2010), nos alerta para um elemento importante e distinto do letramento digital, o autor faz isso ao observar que não é o simples fato do indivíduo dominar o manuseio das TIC ou usar livro em formato digital, que caracteriza que o mesmo está se utilizando de metodologias de letramento digital, já que a pratica em si não muda, mas somente o meio. Para que o letramento como metodologia ocorra, segundo o mesmo autor, o indivíduo deve ser capaz de “de avaliar e usar a informação de forma crítica se quiser transformá-la em conhecimento” (BUCKINGHAM, 2010, p. 49). Essa visão também é compartilhada por Buzato (2006, p. 16) para quem o letramento digital “(...) são redes de letramentos (práticas sociais) que se apoiam, entrelaçam, e apropriam mútua e continuamente por meio de dispositivos digitais (computadores, celulares, aparelhos de TV digital, entre outros)”, ou seja, as tecnologias descontextualizadas dos elementos sociais, culturais e econômicos, são apenas meios/ferramentas, que isoladas não são capaz de atingir seus fins. Com isso não queremos dizer que para realização do letramento digital o indivíduo não deve construir habilidade que o permitam dominar esses meios, mas que o domínio por si só não é o suficiente.

Reforçada a importância desse contexto social e cultural, na qual o letramento digital está inserido, não poderíamos deixar de ressaltar a importância da “comunidade” nesse processo, no caso digital as chamadas “comunidades virtuais”.

Segundo Braga (2013, p. 45), a construção dessas comunidades virtuais, são possíveis pelo fato de as TIC tornarem fluidas as barreiras de tempo e espaço, mudando assim práticas de interação social e logo a concepção de comunidades, ou seja, a comunidade não é mais somente o entorno que o cerca, mas pode caber todos aqueles que participam das suas relações virtuais.

Outra característica importante mencionada por Santaella (2005) é a chamada hibridização das linguagens nos meios virtuais, ou seja, mais que somente o signo linguístico no letramento digital está presente e de maneira constante uso de vídeos, sons, gifs, que, sendo mais interativos e dialógicos, ressignificam as novas formas de aprendizagem criando novas formas de pensar, agir e sentir. Por sua vez, para Bauerlein (2007), essa hibridização de linguagens exigem a construção de novas habilidades de compreensão e produção dessas linguagens, como exemplo, o autor afirma que na atualidade as crianças e jovens imersos nessa tecnologia da informação não leem o texto de maneira integral, mas somente através de técnicas como *Scanning* ou *Skimming* buscando somente as informações que lhes interessam, detendo-se pouco no conjunto escrito, habilidades que não são usualmente trabalhadas nos meios escolares como exemplo.

Em resumo, como nos demonstra Coiro et al (2008), é já firmado em trecho anterior, o letramento digital não pode ser entendida somente como aquisição de habilidade que levam ao domínio das TIC, mas sim a construção de uma forma de pensar e se adaptar continuamente ao desenvolvimento da sociedade e das tecnologias.

## **2.2 Tecnologia, Leitura e Escrita**

Com a facilidade dos computadores, internet, download, celulares, entre outros, a escrita e a leitura tomaram novos rumos. Freire (1994), o ato de ler é importante, pois demonstra uma maneira particular de ler o mundo. A maneira como o mundo é visto modifica-se quando se adquire o hábito da leitura, pois a leitura verdadeira é a que relê a realidade, ou seja, revela uma visão crítica sobre o mundo. Sabe-se que a leitura do mundo não surge com a prática de leitura de textos.

A leitura digital é um caminho para que o professor projete várias maneiras de ministrar suas aulas, com as novas tecnologias o processo de ensino-aprendizagem se modifica. Almeida diz que:

As vertiginosas evoluções socioculturais e tecnológicas do mundo atual geram incessantes mudanças nas organizações e no pensamento humano e revelam um novo universo no cotidiano das pessoas. Isso exige independência, criatividade e autocrítica na obtenção e na seleção de informações, assim como na construção do conhecimento. Por meio da manipulação não-linear de informações, do estabelecimento de conexões entre elas, do uso de redes de comunicação e dos recursos multimídia, o emprego da tecnologia computacional promove a aquisição do conhecimento, o desenvolvimento de diferentes modos de representação e de compreensão do pensamento (ALMEIDA, 2000, p.12).

As tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) conseguem prender seus espectadores pela linguagem audiovisual. Com isso, os professores têm o dever de refletir sobre os efeitos tecnológicos que podem causar no processo ensino aprendizagem, diversificando o meio de ensino, com aulas mais atraentes, motivadoras, desafiadora, métodos diferentes.

O papel da escola é ser incentivador no ato da leitura, mostrar caminhos que leve o leitor a interpretar e compreender o texto, esse caminho nos leva a educação, a transformação da realidade.

A importância da leitura e a influência das tecnologias no hábito escolar são fundamentais para caminhar juntos, com o objetivo de transformar e formar leitores capacitados para uma carreira de trabalho e meio social. Monteiro Lobato dizia “Um país se faz com homens e livros”. Temos que valorizar e cultivar o hábito de ler, assim teremos bons leitores e ótimos cidadãos.

### **3 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O desenvolvimento tecnológico estimula a leitura e a escrita no ambiente virtual, a interação entre os recursos tecnológicos ao letramento digital é de suma importância para o domínio da leitura e escrita do aluno. O planejamento e a formação contínua do docente, fará de suas habilidades a mediação entre tecnologia/aluno/letramento. A prática educativa faz formar cidadãos com habilidades críticas ao desenvolvimento de textos digitais, pois o ambiente virtual vem com inovações que leva o aluno a reflexões.

A Universidade incorpora o ensino à distância ao processo educacional, os professores estão sendo capacitados para enfrentar os desafios, já que temos uma sociedade com muitas informações tecnológicas e, sendo assim, a educação precisa de mudanças. De acordo com os autores citados acima, o indivíduo tem o domínio do manuseio das TIC, porém a prática continua a mesma, é preciso avaliar e usar informações de forma crítica para transformá-la em conhecimentos, e só com reflexões conseguirá atingir o desejado.

Com os resultados obtidos, percebemos que para a construção do letramento digital na educação, é preciso filtrar e avaliar as informações disponíveis eletronicamente, sendo que, o acesso à rede de informações é de sua liberdade, porém na educação a distância temos o dever de conduzir o aluno à compreensão das novas tecnologias, auxiliando-o e propondo meios que o ajude a pesquisar, refletir e desenvolver um acesso de qualidade.

Sendo assim, está evidente que temos novas tecnologias e poucas relações entre o leitor e o texto, as questões sociais e culturais emergem na discussão, então é de grande importância que o estudante possa desenvolver o letramento digital. Diante do exposto, os desafios da educação a distância, as questões sobre letramento digital, o processo de ensino de leitura e escrita no ambiente virtual de aprendizagem, apontam que o aluno tem várias possibilidades no desenvolvimento e entendimento ao acesso virtual.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, M. E. Proinfo: Informática e formação de professores. Brasília: Ministério da Educação, Seed, 2000.
- BRAGA, D. Ambientes digitais: reflexões teóricas e práticas. São Paulo: Cortez, 2013.
- BUCKINGHAM, D. Cultura digital, educação midiática e o lugar da escolarização. Educação e Realidade, Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 37-58, 2010.
- BUZATO, M. Letramento digital abre portas para o conhecimento, 2003. Disponível em: <<https://rigs.ufba.br/index.php/revistaici/article/viewFile/3595/2754>>. Acesso em: 06 dez. 2018.
- CARMO, Josué G. Botura. O letramento digital e a inclusão social. 2003.
- CASTELLS, Manuel. A Era da Informação: economia, sociedade e cultura, vol. 3. São Paulo: Paz e terra 1999
- COIRO, J. et al. Central issues in new literacies and new literacies research. In: COIRO, J. et al. (Ed.). The handbook of research on new literacies. Mahwah: Erlbaum, 2008. p. 1-21.
- FREIRE, P. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. 29. ed. São Paulo: Cortez, 1994.
- LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. Sampling “the new” in new literacies. In: LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. (Ed.). A new literacies sampler. New York: Peter Lang, 2007. p. 1-24
- LÉVY, P. Cibercultura. São Paulo, SP: Ed. 34, 2010.
- LIMA, S.; ARAÚJO, J. Relações entre letramento digital e atividades on-line o processo de ensino-aprendizagem de língua materna em ambientes virtuais. In:

GONÇALVES, A.; PINHEIRO, A. (orgs.). Nas trilhas do letramento: entre teoria, prática e formação docente. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011.

LUCKESI, C. C. e PASSOS, E.S. Introdução à filosofia: aprendendo a pensar. São Paulo: Cortez, 1996.

RIBEIRO, Ana Elisa; COSCARELLI, Carla Viana (Org.). LETRAMENTO DIGITAL: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. Minas Gerais: Autentica, 2017. 248p. Disponível em: <[https://books.google.com.br/books?id=wqc3DwAAQBAJ&dq=letramento+digital+possibilidades+pedag%C3%B3gicas&lr=&hl=pt-BR&source=gbs\\_navlinks\\_s](https://books.google.com.br/books?id=wqc3DwAAQBAJ&dq=letramento+digital+possibilidades+pedag%C3%B3gicas&lr=&hl=pt-BR&source=gbs_navlinks_s)>. Acesso em: 07 nov. 2018.

SANTAELLA, L. Matrizes da linguagem e pensamento: sonora visual verbal: aplicações na hipermídia. 3. ed. São Paulo: Iluminuras: FAPESP, 2005.

\_\_\_\_\_, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/26/outrostextos/semagdasoares.doc.ht>>. Acesso em 14 jun. 2016.

SOARES, Josias Willians dos Santos et al (Org.). Letramento Digital na Educação a Distância: uma experiência no IF Sertão Pernambucano. Disponível em: <<http://portalintercm.org.br/anais/nacional2017/resumos/R12-3064-1.pdf>>. Acesso em: 30 out. 2018.



# A UTILIZAÇÃO DA WIKI COMO FERRAMENTA COLABORATIVA DE TRABALHOS NO MOODLE – APLICAÇÃO EM EAD

---

DAVID MACEDO DA CONCEIÇÃO  
GISELE ESTEVES PRADO  
PRICILA DE SOUSA ZARIFE  
QUÉZIA MONTEIRO  
ROSEMEIRE RIBEIRO ABREU REIS

## RESUMO

Neste artigo reflete-se sobre a adoção da ferramenta *Wiki* na aprendizagem colaborativa e o compartilhamento de informações como proposta de uma construção coletiva, a partir da interação proporcionada pelo ambiente *Moodle*. O objetivo é analisar a adoção da ferramenta *Wiki* nos Projetos Integradores do curso de Graduação Tecnológica em Gestão de Recursos Humanos da Universidade Metropolitana de Santos (UNIMES). A pesquisa foi feita por meio de revisão bibliográfica e estudo de caso, culminando com apontamentos de professores que utilizam a prática em suas disciplinas. A *Wiki* é a uma ferramenta colaborativa que possibilita que seus usuários editem um texto e construam um documento único. Os resultados indicaram que algumas vantagens da utilização da *wiki* envolvem incentivar o trabalho colaborativo, fazendo com que os alunos trabalhem em grupo mesmo que remotamente, bem como facilitar que o professor exerça o papel de mediador do grupo, pela emissão de *feedbacks* constantes.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino a Distância. *Moodle*. *Wiki*. Trabalho Colaborativo.

## 1 INTRODUÇÃO

Este artigo tem como tema o uso da ferramenta *Wiki* na aprendizagem colaborativa e o compartilhamento de informações como proposta de uma construção coletiva, por meio da interação proporcionada pelo ambiente *Moodle*.

Este tema se justifica pelo fato de que muitos estudiosos têm relatado que a plataforma *Moodle* fornece meios eficazes de aprendizagens, tais como a ferramenta *Wiki*, no auxílio da Educação a Distância.

A questão que move esta pesquisa é indagar: Quais são as vantagens e desvantagens do uso da *Wiki* no processo de ensino e aprendizagem?

O objetivo desta pesquisa é analisar a adoção da ferramenta *WIKI* nos Projetos Integradores do curso de Graduação Tecnológica em Gestão de Recursos Humanos da Universidade Metropolitana de Santos (UNIMES). Assim, busca-se identificar as vantagens e desvantagens do uso da *Wiki* no processo de ensino e aprendizagem, por meio da apresentação de experiências vivenciadas no referido curso. A metodologia da pesquisa está baseada em pesquisa bibliográfica e relato de experiência.

Esta pesquisa iniciou com o levantamento de dados em bases, como Google Acadêmico e Portal de Periódicos Capes, acerca da adoção exitosa da ferramenta *WIKI* no Ensino a Distância. Vale destacar que a *Wiki* é muito utilizada na UNIMES em Projetos Integrados e Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC).

De acordo com Silva (2018), uma das qualificações cada vez mais solicitadas no mercado de trabalho é a competência de trabalhar em equipe. Isto porque o mundo globalizado e o uso da tecnologia para confecção de trabalhos remotamente tornaram a colaboração em equipe um elemento ainda mais essencial para obtenção de êxito no trabalho. Este autor ainda indica que a falta de desenvolvimento desta habilidade tem sido uma das principais causas responsáveis por eliminações de candidatos em processos seletivos.

Tapscott e Williams, (2007, p. 299), mencionam que as mudanças na natureza do trabalho o tornaram

[...] cognitivamente mais complexo, mais baseado em equipes, mais colaborativo, mais dependente de habilidades sociais, mais pressionado pelo tempo, mais baseado em competência tecnológica, mais móvel e menos dependente da geografia.

Assim, o desenvolvimento da habilidade de trabalho em equipe é fundamental, influenciando a busca por estratégias educacionais que transformem o processo produtivo de discentes e docentes (ABEGG; BASTOS; MÜLLER, 2010).

No ensino a distância, diferentes ferramentas vêm sendo disponibilizadas com vistas a proporcionar novas perspectivas no processo de ensino e aprendizagem. Dentre elas, tem-se a *Wiki*, uma ferramenta utilizada para a edição colaborativa de documentos, possibilitando o planejamento colaborativo no desenvolvimento de atividades, em que professores e estudantes trabalham em rede acerca de um tema (ABEGG; BASTOS; MÜLLER, 2010). Nesta ferramenta, o professor exerce um papel de mediador do grupo, acompanhando a produção do material e mantendo constantes feedbacks de intervenção, de

modo a auxiliar no processo de aprendizagem que é baseado no construcionismo social (SALES et al., 2011).

Segundo Tapscott e Williams (2007), a adoção bem-sucedida da wiki em formações de ensino superior, tal como ocorre na UNIMES, implica no desenvolvimento de profissionais com mais autonomia e que buscam atuar de modo colaborativo.

Iniciaremos com a definição de *Wiki* e, ao final, analisaremos as vantagens e desvantagens desta ferramenta, como o professor deve proceder para mediar o trabalho e, por fim, os resultados obtidos que mostrarão por que a Wiki é uma prática exitosa em EAD.

## **2 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**

Com a crescente expansão da Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC), o sistema educacional vem passando por grandes mudanças que favorecem o uso de novos métodos de aprendizagem. A utilização do computador juntamente com a internet veio revolucionar a forma de obter novos conhecimentos, o acesso às informações e aproximar as diversas culturas existentes pelo mundo.

O uso constante das tecnologias, aliado à força da sua irreversibilidade, trouxe momentos expressivos para a sociedade, com isso, a Educação a distância (EAD), através de ferramentas virtuais, vem ganhando forças como um modelo de educação mais acessível a todos. Essa forma de aprendizagem, bem empregada, favorece o protagonismo do aluno, o desenvolvimento de habilidades e competências, bem como a sua autonomia intelectual e a sua sociabilidade.

Como afirma Pinto et al (2013, p. 3), “o protagonismo do estudante em seu processo de aprendizagem possibilita o desenvolvimento de habilidades e competências indispensáveis para a construção de sua autonomia intelectual e social”. E Valente, (2007, p. 147), “a EAD, ao utilizar recursos tecnológicos, apresenta características que podem contribuir para uma aprendizagem baseada na construção de conhecimento”. Assim, a educação vem criando um elo entre a ciência e a tecnologia, principalmente por ter a importante função na formação do indivíduo, na propagação do conhecimento e na humanização dessa tecnologia.

### **2.1 Como surgiu a EAD no Brasil**

A Educação a Distância nasceu da necessidade de milhares de pessoas buscarem preparo profissional e que, por algum motivo, não conseguiam frequentar instituições de ensino presencial.

Segundo Fredric Litto e Marcos Formiga (2009), da Associação Brasileira de Ensino a Distância (ABED), a Educação a distância surgiu no Brasil com cursos de qualificação profissional. O seu registro mais antigo é datado de 1904. Em 1920, haviam os primeiros cursos transmitidos pelas ondas do rádio. Entre as décadas de 1940 e 1950, começaram a divulgação de cursos mais formais, geralmente profissionalizantes.

De 1960 e 1970, surgiram inúmeras iniciativas de Educação a Distância. A primeira experiência começou em Brasília, no final de 1970. Em meados da década de 1990 as instituições de ensino passaram a utilizar a internet com a ideia de publicar conteúdos e, com essa iniciativa, em 1996 foi criada a Secretaria de Educação a Distância (SEED), que passou a contar com uma legislação ampla garantindo até hoje a validade de diplomas emitidos nessa modalidade.

## 2.2 Uso e importância do Ensino a Distância no país

A tecnologia vem se desenvolvendo ao longo da história e colaborando para a construção de novos conhecimentos científicos. Segundo Corrêa (1997, p.1-2), tecnologia é

[...] um conjunto de informações e conhecimentos sistematicamente organizados e obtidos por meio de métodos diferenciados, sendo provenientes de diferentes fontes de descobertas científicas, para serem utilizadas na produção de bens e serviços.

Ou seja, a EAD tornou-se uma opção para quem quer se especializar e não tem grande disponibilidade de tempo podendo fazê-lo tanto em casa como nos horários livres do trabalho.

Outra vantagem é que os cursos a distância são mais baratos do que os presenciais, além de evitar gastos com a locomoção até o local do curso. Diante desse contexto e com intuito de aumentar a oferta de ensino superior, o poder público regulamenta pelo art. 80 da Lei de Diretrizes e Bases nº. 9394/96, a veiculação e o desenvolvimento de programas de ensino a distância em todo o País (BRASIL, 1996).

## 3 MOODLE

Nakamura (2009) menciona que Moodle, “acrônimo de **Modular Object Oriented Distance Learning – MOODLE** – é um sistema modular de ensino a distância orientado a objetos”. É uma plataforma virtual de aprendizagem que facilita a interação, a troca de informações e o desenvolvimento entre pessoas que buscam objetivos em comum sobre diversos assuntos, inclusive educacional, fazendo com que a troca de informações sejam dinâmica e eficiente.

Moodle é um programa criado para facilitar a implementação de cursos em ensino a distância. O mesmo é utilizado em 80 países e distribuído gratuitamente para ser disponibilizado em diversos ambientes. Ainda, tem-se que os usuários adaptam essa plataforma para diferentes necessidades como; Instituições de ensino, em cursos presenciais, tele presenciais ou de ensino a distância; Empresas, para treinamento de funcionários; Universidades corporativas; Pessoas e grupos de pessoas, que desejam criar cursos ou ambiente de treinamento. (NAKAMURA, 2009, p. 21-22).

### 3.1 Ferramentas do Moodle

Tratando-se de um Sistema de Gerenciamento da Aprendizagem (SGA), a plataforma Moodle apresenta ferramentas que facilitam a mediação e a comunicação entre professores, tutores e alunos nos cursos a distância (QUEVEDO, 2012). Entre elas, as mais utilizadas são: *chat*, fóruns de discussões, tarefas, questionários e *wiki*, todas estas descritas a seguir.

**Wiki** – ferramenta usada na produção textual colaborativa, que permite ao indivíduo participar interagindo com outros usuários na elaboração de atividades presenciais ou a distância.

**Fórum** – Ferramenta assíncrona (realizada a qualquer hora) e com dialogicidade, o que possibilita a construção coletiva do conhecimento e amplia as relações afetivas e sociais, promovendo um espaço de aprendizagem.

**Tarefas** – O mediador disponibiliza aos alunos orientações para realização das atividades.

**Questionário** – É utilizado para a composição de inúmeras questões. A partir de um banco de informações e de forma aleatória pode-se elaborar diferentes questionamentos sobre um determinado assunto usando: verdadeiro ou falso, correspondência e perguntas objetivas. As questões são corrigidas automaticamente pelo computador, o que permite ao professor e ao aluno verificar, mais de uma vez, o processo da aprendizagem.

**Chat** – É um dos recursos mais utilizados, pois permite que os alunos dialoguem entre si em tempo real, por meio da escrita.

## 4 O QUE É WIKI?

De acordo com Nakamura (2009), o termo “*Wiki*”, possivelmente é derivativo de “*wikiwiki*”, que no idioma havaiano significa “super-rápido”.

Segundo Abegg, Bastos e Müller (2010, p. 206),

[...] o termo *wiki* é utilizado para definir o software colaborativo que cria coleções de páginas interligadas formando um hipertexto ou uma hiperímia. Um *software* colaborativo é definido como um sistema baseado em computador que auxilia grupos de pessoas envolvidas em tarefas comuns (ou objetivos). Um *wiki* permite a edição colaborativa de documentos com uma linguagem “simples” e eficaz, por meio de um navegador web e são verdadeiras mídias hipertextuais, com estrutura de navegação não-linear, onde cada página geralmente contém um grande número de ligações para outras páginas.

Atualmente, um dos casos mais conhecidos e acessados na internet é o Wikipédia. Todos os usuários podem incluir, editar ou excluir uma informação. Esta liberdade faz com que a construção do conhecimento seja colaborativa e motivadora, uma vez que a contribuição do usuário é visualizada em tempo real no computador.

Por ser uma ferramenta colaborativa, a *Wiki* permite que os usuários possam fazer um trabalho em equipe. A *Wiki* permite alterações e ajustes do texto por qualquer dos integrantes do grupo.

Todo o conteúdo de uma *wiki* é passível de ser editado por qualquer usuário. No caso do Wikipédia, a enciclopédia virtual mais conhecida e acessada no mundo, esta característica faz com que o conteúdo deixe de ter relevância em trabalhos acadêmicos, pois nem sempre tem base científica de comprovação.

Segundo Nakamura (2009), a ideia de construir o conhecimento por meio de uma *Wiki* pode ser muito interessante. Os integrantes têm a oportunidade de trabalhar na *wiki* com o conteúdo que estiver sendo estudado em sala, além de ser muito bom para arquivamento e criação de banco de dados de informações em um projeto, pois vai armazenando tudo que o grupo for colocando como informações e pesquisas.

#### **4.1 A Importância da Produção Colaborativa**

Abegg et al (2009) mencionam em seu artigo, que navegar na internet e utilizar processadores de texto já não é mais novidade. Os alunos têm acesso às Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) e utilizam nas muitas formas de relacionamentos, inclusive criando páginas, produzindo materiais diversos como fotologs, blogs e vídeos.

Para Silveira (2008), pelo fato de as possibilidades na internet serem infinitas, as pessoas acabam se apropriando da mesma como um espaço público, utilizando os serviços disponíveis e gerando inovações. Por estarem em rede, instituem um processo de produção colaborativa.

Abegg et al (2009) discorreram sobre o trabalho colaborativo em seu artigo intitulado “Aprendizagem Colaborativa em rede mediada pelo *wiki* do Moodle”.

Os autores defendem que o trabalho de produção escolar colaborativo e em rede, mediado tecnologicamente pela ferramenta *wiki*, potencializa a formação social, agrega valor e enriquece o grupo, estimulando o trabalho em conjunto e gerando benefícios. Durante o processo, os integrantes compartilham de forma muito mais profunda e enriquecedora.

Segundo Abegg, Bastos e Müller (2010), as ferramentas colaborativas, tais como as wikis, são fortes aliadas na aprendizagem, uma vez que proporcionam novas formas de concretizar as atividades de pesquisa e agregam conhecimento em planejamento colaborativo de projetos com aplicações específicas. Assim, educadores e educandos podem trabalhar via web, colaborativamente, sobre um mesmo assunto.

Dias (2005, p.182) defende que

[...] a simples navegação num universo de informação em rede não se traduz numa aprendizagem efetiva, sendo necessário da parte do aprendente um envolvimento nas atividades e tarefas em curso; por outras palavras, supõe uma atitude de abertura à participação ativa.

## **5 PRÁTICAS EXITOSAS DO USO DA *WIKI* NA UNIMES VIRTUAL**

A educação a distância na Universidade Metropolitana de Santos (UNIMES) teve início em 2003 com a criação de um núcleo especial voltado para esse fim e que foi nomeado UNIMES Virtual. Os fundamentos que permearam a criação do núcleo foram: infraestrutura tecnológica, qualificação pedagógica e interatividade constante (UNIMES, 2018a).

A UNIMES Virtual teve seu credenciamento publicado em 20 de fevereiro de 2006 com a proposta de cursos de ensino superior a distância (EAD). Os primeiros cursos foram Pedagogia e Administração (UNIMES, 2018b).

O grande diferencial da UNIMES Virtual é a oferta de muitos laboratórios, simpósios, salas de aula, atividades complementares com interdisciplinaridade, tudo de modo virtual (UNIMES 2018a).

Em 2007 foram implantados os cursos de história, geografia, letras, matemática, ciências biológicas, química, física, ciências sociais e artes visuais (UNIMES, 2018b).

Atualmente, a UNIMES Virtual oferece formação em cursos de bacharelado, licenciatura e tecnologia. Nas áreas de ciências sociais aplicadas, ciências humanas, ciências biológicas, ciências sociais, ciências da religião, ciências econômicas, ciências ambientais, ciências exatas, ciências aplicadas à gastronomia, ciências agrárias. Abrangendo os cursos de administração, arquitetura e urbanismo, biblioteconomia, ciências contábeis, ciências econômicas, educação física, engenharia ambiental, engenharia de produção, relações internacio-

nais, serviço social, artes visuais, ciências biológicas, ciências da religião, ciências sociais, educação especial, filosofia, física, geografia, história, letras (português), matemática, música, pedagogia, química, design de moda, gastronomia, gestão ambiental, gestão comercial, gestão de recursos humanos, gestão pública, logística, superior de tecnologia em jogos digitais, tecnologia da informação. (UNIMES, 2018a)

Além disso, a UNIMES Virtual também oferece alguns cursos de Pós-graduação lato sensu: como Filosofia e Ciência Política, Logística e *Supply Chain*, História, Auditoria Interna de Sistemas de Gestão Integrados, Mitologia Clássica, Educação Inclusiva, Coordenador Pedagógico, Docência e Pesquisa para o Ensino superior, Educação Infantil, Educação Matemática, Coordenador Pedagógico, Educação Patrimonial, Artes Visuais, entre outros (UNIMES, 2018c). Abrangendo, assim, quase todas as áreas das ciências humanas e exatas.

A UNIMES Virtual possui mais de 170 polos em diferentes Estados (UNIMES, 2018a), além de possuir quatro campi: Campus Bandeirante I, Campus Bandeirantes II, Campus Bandeirante III e Campus Bandeirante IV, todos no estado de São Paulo, na cidade de Santos. (UNIMES, 2015).

## **5.1 Projetos Integradores nos Cursos de Graduação Tecnológica**

Cursos superiores de diferentes áreas têm buscando contemplar, em suas Diretrizes Curriculares, propostas de atuação pedagógica baseadas no uso de estratégias interdisciplinares. Dentre tais estratégias, destaca-se o Projeto Integrado(r), entendido como um projeto interdisciplinar, cujo objetivo envolve articular teoria e prática, incentivando o desenvolvimento de pesquisa tanto individual quanto coletiva, tornando-se um espaço interdisciplinar na formação dos futuros profissionais (MOURA; SILVA, 2007). Tal estratégia de ensino tem se mostrado eficaz na articulação de conhecimentos, proporcionando ao estudante o desenvolvimento de uma perspectiva holística de sua área de atuação, além de favorecer uma integração tanto horizontal quanto vertical da estrutura curricular (FRANCISCO et al., 2011).

Visando o desenvolvimento de competências e a capacidade de integração das disciplinas da matriz curricular, a prática pedagógica dos cursos superiores de Tecnologia (Gestão Ambiental, Logística, Gestão Pública, Gestão de Recursos Humanos, Gestão da Tecnologia da Informação, Gastronomia, Gestão Comercial, Jogos Digitais, Design de Modas) e Bacharelado (Ciências Contábeis e Relações Internacionais) da UNIMES Virtual (modalidade EAD) abrange o componente Projeto Integrado(r) em sua matriz curricular (UNIMES, 2018a).

Dentre os cursos oferecidos na referida instituição, o presente trabalho optou por analisar a adoção do Projeto Integrado(r) pelo curso de Graduação



Tecnológica em Gestão de Recursos Humanos. Além de utilizar a *WIKI* como ferramenta para execução das atividades propostas, a escolha também está pautada no fato deste curso apresentar nota máxima na avaliação feita pelo MEC (5), indicativo de alta qualidade.

De acordo com o Projeto Político-Pedagógico do referido curso, o Projeto Integrado(r) consiste em uma disciplina que busca fomentar nos estudantes a elaboração de propostas de planejamento e de intervenção estratégica, considerando os conhecimentos desenvolvidos nos diferentes componentes curriculares no decorrer de seu percurso formativo. Desta forma, propicia o desenvolvimento de uma visão ampla, a partir da integração das informações abordadas em tais componentes curriculares, e de competências para a compreensão de situações práticas.

Para operacionalizar essa integração dos quatro módulos do curso, os estudantes cursam este componente curricular nos três últimos, sendo denominados Projetos Integradores 1, 2 e 3. Juntos, tais Projetos totalizam uma carga horária de 240 horas, sendo 80 horas em cada semestre. Em cada Projeto Integrado(r) são indicados temas centrais que perpassam os conteúdos ministrados nas diferentes unidades curriculares daquele módulo, de forma integrada e abrangente (UNIMES, 2018a). Ainda, tem-se que o Projeto Integrado(r) é dividido em três diferentes etapas: (1) introdução, fundamentação teórica e referências; (2) pesquisa e análise com o exemplo de caso prático aplicado em determinada empresa e referências; (3) versão final do trabalho, contendo resumo, introdução, fundamentação teórica, pesquisa e análise (com o exemplo de caso prático aplicado em determinada empresa), considerações finais e referências.

O Projeto Integrado 1 envolve o tema *Atração de Talentos, Monitoramento e Desempenho nas Organizações*. Por sua vez, o Projeto Integrado 2 aborda a *Visão Estratégica em Valorizar e Motivar Talentos*. Por fim, o Projeto Integrado 3 trata das *Estratégias de Aprendizagem e Desenvolvimento* (UNIMES, 2018a). Deste modo, tais componentes curriculares buscam consolidar o conteúdo de cada disciplina oferecida no curso, envolvendo conteúdos atuais e imprescindíveis à prática profissional do futuro gestor de Recursos Humanos.

## **5.2 Estudo de Caso da aplicação da *WIKI* em projetos integrados do curso de Gestão de Recursos Humanos**

Para atingir os objetivos propostos em seus Projetos Integradores, em especial integrar as disciplinas da matriz curricular do curso de Tecnologia em Gestão de Recursos Humanos (na modalidade EAD) e desenvolver visão sistêmica e competência de trabalho em equipe, diversas ferramentas disponíveis no Moodle são utilizadas. Dentre elas têm-se: (1) *WIKI* – para editar e desen-

volver materiais textuais colaborativos; (2) fórum do grupo – para facilitar a comunicação entre os integrantes do grupo, possibilitando interação, organização, troca de informações, conhecimentos e experiências e (3) fórum geral – para realizar orientações e esclarecimentos de dúvidas no desenvolvimento do projeto, possibilitando que todos os envolvidos participem e acompanhem as orientações, os questionamentos e os debates realizados no mesmo.

Em sua tese de doutorado, Abegg (2009, p. 91) explica que:

A principal diferença da ferramenta WIKI em relação às outras do Moodle, como, por exemplo, o fórum, é que as contribuições podem ser permanentemente revisadas e alteradas pelos estudantes e professor, conforme forem sendo construídas. Isso permite o acompanhamento do progresso produtivo, em todos os instantes, o que é uma característica que fortalece a essência da colaboração mobilizando a participação ativa no processo colaborativo.

Para ilustrar as práticas exitosas provenientes do uso da *WIKI* na UNIMES Virtual, serão apresentadas reflexões acerca de sua aplicação em turmas compostas por estudantes do referido curso. Todavia, não serão apresentadas informações pessoais sobre os mesmos, visando resguardar o sigilo.

Nos Projetos Integrados do curso em questão, o resultado final apresentado pelo grupo de estudantes, com o auxílio do professor, dá-se no formato de artigo científico, devendo estar de acordo com as normas da ABNT, e abranger revisão de literatura e estudo de caso (UNIMES, 2018a). O desenvolvimento do artigo deve ocorrer na *WIKI*, sendo que cada integrante do grupo deve realizar a postagem de suas contribuições. Isto porque a ferramenta permite, por meio da função “histórico”, identificar toda e qualquer alteração processada na página ao longo do tempo (GARCIA; CARVALHO JÚNIOR, 2015).

Desta forma, a *WIKI* possibilita que os integrantes do grupo e o professor acompanhem a contribuição de todos os envolvidos, fortalecendo a interatividade, a autonomia e autogestão dos mesmos. Tal interatividade é comumente refletida em outra ferramenta, o fórum do grupo, no qual os integrantes do grupo, em especial o líder, costumam solicitar/motivar a participação de todos, bem como trocar informações.

Outra vantagem da utilização desta ferramenta identificada na prática realizada na UNIMES Virtual envolve o papel do professor, mais especificamente seu papel enquanto mediador do grupo, conforme salientado por Sales et al. (2011). A possibilidade de acompanhamento integral do desenvolvimento do artigo e a emissão de *feedbacks* constantes tendem a facilitar que o professor exerça o papel de mediador do grupo, auxiliando o processo de aprendizagem. Isto porque o professor não tem contato apenas com o resultado final do trabalho, que ocorreria apenas de forma pontual. Com esta ferramenta, ele acaba por participar e acompanhar todo o processo da construção coletiva, enriquecendo seu trabalho e o aprendizado dos envolvidos.

Além do trabalho em equipe, no desenvolvimento dos Projetos Integradores do curso de Tecnologia em Gestão de Recursos Humanos da UNIMES Virtual, também vem sendo possível identificar o desenvolvimento/aprimoramento de habilidades de escrita e leitura por parte dos estudantes. Com as devidas orientações referentes à necessidade de buscar e adotar apenas fontes confiáveis, analisar e discutir os resultados identificados nas empresas investigadas à luz da literatura e revisar o material escrito, é notável a evolução dos trabalhos ao comparar as versões iniciais (etapa 1) com as versões finais (etapa 3). Vale destacar que, de forma colaborativa, os próprios integrantes do grupo tendem a revisar os materiais postados pelos demais, bem como indicar novas fontes de pesquisa e/ou necessidade de alterações, lembrando na etapa final aspectos que haviam sido indicados pelo professor no início do trabalho (etapa 1).

Todavia, o uso da ferramenta *WIKI* não está livre de aspectos negativos, especialmente por abarcar novas formas de desenvolver as atividades de pesquisa. Neste sentido, em relação aos estudantes é possível identificar dificuldades iniciais de realizar as tarefas de forma colaborativa, com integrantes do grupo não realizando suas postagens. Há ainda o desrespeito ao conteúdo já elaborado pelos colegas, seja por falta de atenção, quando na deleção não intencional de conteúdos, ou quando um estudante avalia o conteúdo como inadequado e decide, por conta própria, apagá-lo.

Por fim, também são identificadas dificuldades para realizar os comandos da ferramenta, como alterações de formatação e inserção de links e imagens. A maioria destes problemas tende a ser resolvida intragrupo, com intervenções pontuais do professor-mediador quando necessário. Em outros casos, instruções são solicitadas pelos estudantes diretamente ao professor. Destarte, trabalhar com esta ferramenta tende a ser, inicialmente, um desafio para professores e estudantes, que precisam estar cientes de seus papéis para atuar de forma colaborativa e em rede.

## **6 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Esta pesquisa teve por objetivo analisar a adoção da ferramenta *Wiki* nos Projetos Integradores do curso de Graduação Tecnológica em Gestão de Recursos Humanos da Universidade Metropolitana de Santos (UNIMES). Para tanto, foram realizadas pesquisas bibliográficas e um estudo de caso.

Por ser uma ferramenta de colaboração coletiva, a *Wiki* pode ser considerada ilimitada, pois permite que os integrantes do grupo troquem suas experiências e pesquisas de forma livre até que se esgote o assunto a ser tratado. A utilização da *wiki* como um diário pessoal do aluno, permite que o mesmo faça apontamentos sobre sua visão de mundo e a compartilhe com os membros de seu grupo.

Outra vantagem que pode ser apontada é o envolvimento do professor em todo o processo. Os estudantes podem contar com a colaboração do professor que mediará, o tempo todo, esta troca de informações e a construção da pesquisa. Isto tende a proporcionar aos alunos um acompanhamento constante e integrado às práticas que forem estabelecidas no planejamento da atividade.

A criatividade do docente é muito importante para que a ferramenta dê o resultado esperado por ele. O professor poderá fazer feedbacks, realizar anotações e comentários para auxiliar seus alunos em diversas situações. Além destas vantagens, a ferramenta também proporciona um diálogo ativo entre professor e aluno, o que no ensino a distância às vezes poderia se tornar difícil, em comparação com o ensino presencial.

As dificuldades apresentadas na implantação da ferramenta *Wiki*, como instrumento de avaliação, acontecem especialmente quando os usuários não possuem conhecimentos apropriados para o uso do computador, e a princípio não conseguem iniciar uma *wiki* ou interagir com os colegas por meio dela. Outro problema a ser citado é o desrespeito das produções já realizadas, seja por falta de atenção, quando o conteúdo é apagado sem intenção ou quando a produção é avaliada por um determinado aluno como inadequada ao que se pede e este deleta algum conteúdo postado anteriormente por seus colegas. É necessário que se faça um trabalho de conscientização, por parte dos professores, para que não ocorram fatos como este.

Desta forma, para pesquisas futuras, sugere-se a investigação da percepção dos estudantes acerca do uso desta ferramenta, buscando identificar suas vantagens e desvantagens na perspectiva dos mesmos. Isto possibilitaria também uma comparação com a percepção dos professores mediadores acerca da utilização desta ferramenta. Ainda, sugere-se pensar na utilização da *Wiki* como uma ferramenta essencial para a construção de pesquisas em EAD, bem como para a confecção dos trabalhos de conclusão de curso.

## REFERÊNCIAS

ABEGG, I. Produção colaborativa e diálogo-problematizador mediados pelas Tecnologias da Informação e da Comunicação Livres. 2009. 184 f. Tese (Doutorado em Informática na Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

ABEGG, Ilse; BASTOS, Fábio da Purificação; MULLER, Felipe Martins. Ensino-aprendizagem colaborativo mediado pelo Wiki do Moodle. Educar em Revista, Curitiba, n. 38, p. 205-218, 2010.

ABEGG, Ilse et al. Aprendizagem Colaborativa em rede mediada pelo wiki do Moodle. In: WIE 2009 - WORKSHOP DE INFORMÁTICA NA ESCOLA, 15., 2009, Rio Grande do Sul. Anais. Porto Alegre: WIE, 2009. p. 1643 - 1652. Disponível em: <<http://br-ie.org/pub/index.php/wie/article/view/2149/0>>. Acesso em: 21 nov. 2018.

BRASIL. Constituição (1996). Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Lei de Diretrizes e Bases. Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm)>. Acesso em: 21 nov. 2018.

CORRÊA, Maíra Baumgarten. Tecnologia. In: CATTANI, Antonio David (org.). Trabalho e tecnologia: dicionário crítico. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

DIAS, P. Desenvolvimento de objectos de aprendizagem para plataformas colaborativas. Actas do VII Congresso Iberoamericano de Informática Educativa. Monterrey, México, 2005.

FRANCISCO, Carlos Alberto.; PIZOLATO JUNIOR, José Carlos; CIRINO, Giuseppe Antônio; FRANCISCO, Mirela Zangirolami. O projeto interdisciplinar como ferramenta de integração curricular. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO, 39., 2011. Blumenau. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <<http://www.abenge.org.br/cobenge/arquivos/8/sessoestec/art1923.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2018.

GARCIA, Vera L.; CARVALHO JUNIOR; Paulo Marcondes. Educação à distância (EAD), conceitos e reflexões. **Medicina**, Ribeirão Preto, v. 48, n. 3, p. 209-213, 2015.

LITTO, Frederic Michael; FORMIGA, Manuel Marcos Maciel (Orgs.). **Educação a Distância**: o estado da arte. São Paulo, SP: Pearson Education do Brasil, 2009. Disponível em: <<http://unimes.bv3.digitalpages.com.br/users/publications/9788576051978>>. Acesso em: 29 nov. 2018.

MOURA, D. H.; SILVA, M. S. A evasão no curso de Licenciatura em Geografia oferecido pelo CEFET-RN. *Holos*, Natal, ano 23, v. 3, p. 26-42, 2007.

NAKAMURA, Rodolfo. Moodle: Como criar um curso usando a plataforma de Ensino a Distância. São Paulo, SP: Farol do Forte, 2009.

PINTO, Antonio Sávio da Silva et al. O Laboratório de Metodologias Inovadoras e sua pesquisa sobre o uso de metodologias ativas pelos cursos de licenciatura do UNISAL. *Revista de Ciências da Educação, Americana*, ano XV, v. 02, n. 29, p. 67-79, 2014.

QUEVEDO, A. Tutorial Moodle 2.0. São Paulo, SP: PUC/SP, 2012;

SALES, Gilvandenys Leite et al. Aplicação do modelo de avaliação formativa Learning Vector (LV) à ferramenta Wiki do LMS Moodle. *RENTE*. Revista Novas Tecnologias na Educação, Porto Alegre, v. 9, n. 1, p. 1-10, 2011.

SILVA, J. R. A. Gestão de negócios: planejamento e organização para a indústria. São Paulo, SP: Érica, 2018.

SILVEIRA, Sérgio Amadeu da. O conceito de *commons* na cibercultura. *Líbero*, São Paulo, ano XI, n. 21, p. 49-59, 2008.

TAPSCOTT, Don; WILLIAMS, Anthony D. *Wikinomics*: como a colaboração em massa pode mudar o seu negócio. Rio de Janeiro, RJ: Nova Fronteira, 2007.

UNIMES. Projeto pedagógico do curso de Tecnologia em Gestão de Recursos Humanos. Santos, 2008.

UNIMES. Comissão Própria de Avaliação. Relatório da Autoavaliação Institucional da UNIMES: Relatório anual de atividades, elaborado pela Comissão Própria de Avaliação CPA-UNIMES a ser enviado ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira - INEP/MEC como requisito parcial do processo de avaliação previsto no SINAES. 2015.

Disponível em: <<https://portal.unimes.br/arquivos/12-04-2017-17-59-01.pdf>>. Acesso em: 22 nov. 201.

UNIMES. Universidade Metropolitana de Santos. 2018a. Disponível em: <<https://portal.unimes.br/>>. Acesso em: 22 nov. 2018.

UNIMES. UNIMES Virtual. Universidade Metropolitana de Santos. 2018b. Disponível em: <<http://wwwnovo.unimes.br/virtual.php>>. Acesso em: 22 nov. 2018.

UNIMES. Pós-graduação EAD. Universidade Metropolitana de Santos. 2018c. Disponível em: <[http://portal.unimes.br/lista\\_pos\\_EAD.php](http://portal.unimes.br/lista_pos_EAD.php)>. Acesso em: 22 nov. 2018.

VALENTE, José Armando. As Tecnologias digitais e os diferentes letramentos. Porto Alegre, RS: Pátio, 2007

# **ESTRATÉGIAS EXITOSAS DA EQUIPE DOCENTE DE CURSO SUPERIOR DE TECNOLOGIA EM EAD NA ARTICULAÇÃO DE PROCESSOS DE APRENDIZAGEM E REDUÇÃO DA EVASÃO ESCOLAR**

---

CLAUDIA FARIAS COUTO  
CLEIDE BATISTA DE ANDRADE DA SILVA  
GABRIELA RODRIGUES DE SOUZA  
IVALDO ALVES DE FARIA

## **RESUMO**

A evasão escolar provém de um longo processo de problematização social, que atinge de modo geral todos os envolvidos da área da educação. O desenvolvimento tecnológico e midiático no ensino superior vem de forma significativa contribuindo para reintegrar novamente esse discente que, por algum motivo ou momento, evadiu-se da escola e, posteriormente, retomou o curso de nível superior. Dessa forma destaca-se no artigo, estratégias exitosas desenvolvidas pela equipe docente de curso superior tecnológico em educação a distância, na articulação de processos de aprendizagem, juntamente com uma gestão educacional capaz de repensar estratégias para reduzir a evasão, observando os avanços tecnológicos, métodos didáticos e como se dá essa acessibilidade, auxiliando o discente na construção do conhecimento, motivando-o em seus estudos e tornando um agente facilitador nos métodos midiáticos disponíveis no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), avançando sobre os desafios e estratégias, cujos resultados são proveitosos dentro dessa prática educacional. A pesquisa busca explicar as causas da evasão escolar e estratégias nas mais diversas formas de reduzir esse impacto negativo na formação educacional dos discentes.

**Palavras-chave:** Evasão escolar. Gestão escolar. Educação a distância.

## **1 INTRODUÇÃO**

A formação técnico-profissional e o mercado de trabalho, principalmente das regiões metropolitanas brasileiras, têm gerado maiores oportunidades de

ingresso nas atividades que demandam formação específica e mão de obra qualificada, proporcionando acesso à aprendizagem, compromisso com a cidadania e maior produtividade (GLAVAM e CRUZ, 2013).

Esse artigo tem como tema abordar a tarefa da equipe docente de cursos superiores de tecnologia em instituições de educação superior a distância e suas estratégias exitosas de aprendizagem para conter a evasão escolar provocadas pelas mais diferentes tipologias que afetam a sociedade contemporânea.

Rodriguez (2011) considera evasão escolar discentes que abandonaram, trancaram, desligaram-se ou transferiram-se para outra Instituição de Educação Superior (IES). Já a definição do Ministério da Educação (1994) aponta a saída definitiva do curso de origem sem a respectiva conclusão ou a diferença entre ingressantes e concluintes após uma geração de um ciclo completo.

Esse tema se justifica, pois a "educação, dada sua complexidade e crescente ampliação, já não é vista como responsabilidade exclusiva da escola", mas de uma série de mudanças nas estratégias de gestão e, principalmente, nas propostas exitosas de aprendizagem desenvolvidas pelos docentes (LÜCK, 2000, p. 12).

Para Cristovam (2004 *apud* Takahashi e Sarsur, 2012, p.7), "o educador é formado dentro de velhas estruturas e acaba reproduzindo o mesmo modelo", seja em sala de aula (presencial), no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), seja na função da gestão acadêmica. O mundo vive em constante transformação; as consequentes e incessantes mudanças, os problemas e as devidas soluções parecem acarretar certa dificuldade entre os docentes

A questão norteadora que irá encaminhar a metodologia do projeto de pesquisa é: Qual é o papel da Instituição de Educação Superior (IES) na sociedade atual? Diante disso, tem-se que o objetivo deste artigo é investigar estudos que apontem aplicações de experiências exitosas de aprendizagem que auxiliem a permanência de discentes e as reflexões cotidianas no ambiente acadêmico que ocupa pouco ou nenhum espaço no debate de um tema que deveria ser o foco da gestão educacional nas "empresas de ensino".

Este estudo é relevante para a compreensão dos motivos da evasão escolar e, a partir do levantamento bibliográfico, para a elaboração de um plano de ação que possa contemplar parcela considerável de experiências positivas dos elementos identificados nas IES (Instituição de Ensino Superior) de forma que contribua para a permanência de discentes, verificando sistematicamente sua eficácia.

A metodologia da pesquisa é baseada na revisão bibliográfica: livros, revistas especializadas e artigos científicos, exemplos claros de fontes que possibilitam ampliar o conhecimento do tema.

Esta pesquisa iniciou com o levantamento de dados e estudos realizados por Glavam e Cruz (2013), no Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial



(SENAI), unidade de Florianópolis/SC, que apontou o índice de 36% de evasão escolar em apenas um semestre, produzindo perdas irreparáveis à Instituição e as estratégias exitosas que contribuíram para a redução desse indicador, dentre as quais a utilização de tecnologias instrucionais como o Ensino a Distância (EAD).

O docente desempenha papel de fundamental importância na motivação e envolvimento do discente com o curso escolhido e com a IES no decorrer de seu processo de formação acadêmica, uma vez que está em constante troca de informações no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). Portanto, cabe ressaltar sua relevância na condução de ações que permitam fortalecer essas experiências exitosas (retorno, estímulo e incentivo moral no desenvolvimento das atividades de avaliação, por exemplo), além de potencializar o curso e a Instituição.

Segundo Lück (2009), diante das dificuldades advindas da gestão escolar, diretores e coordenadores de cursos superiores reconhecem a necessidade de mudarem suas atitudes e comportamentos perante o problema da evasão. Essa mudança deve, obrigatoriamente, ser precedida da construção de uma competência de gestão e da institucionalização do desenvolvimento do conhecimento através dessas experiências, habilidades e atitudes que refletirão nas diferentes dimensões do trabalho escolar, principalmente na comunicação.

A organização do artigo inicia-se com o aprendizado dos novos papéis da gestão educacional, sendo o primeiro elemento a renovação das estratégias pedagógicas. Em seguida, analisam-se as práticas e experiências exitosas propostas e desenvolvidas pelos docentes como elementos fundamentais no processo de aprendizado e, por fim, discutir-se-ão os resultados obtidos.

## **2 CONCEITO DE EVASÃO ESCOLAR**

Evasão escolar é o abandono do discente que, apesar de estar matriculado na escola ou em algum curso superior deixa de frequentar a sala de aula, por diversos fatores. Essa evasão é muitas vezes motivada pela necessidade de se entrar no mercado de trabalho para ajudar na renda familiar. É também consequência da falta de interesse pelo estudo, pela dificuldade de aprendizagem, pela falta de incentivo dos pais e investimento financeiro.

No Brasil, segundo o relatório divulgado em 2012 pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), a taxa de evasão escolar atinge grandes proporções, onde um em cada quatro alunos que iniciam o ensino fundamental abandona a escola antes de completar a última série.

Para Tinto (1975; 1987; *apud* Andriola *et al*, 2006), o discente chega à universidade com intenções, perspectivas, anseios e compromissos institucionais predefinidos, ou seja, suas altas expectativas vão muito além da realidade

que variam em função das características demográficas de sua vivência e objetivos. No entanto, com o decorrer do curso, as interações com o ambiente acadêmico e social da IES podem levá-lo a redefinir suas intenções e seus compromissos e, em última instância, persistir ou evadir-se do curso.

Diante dessa realidade, o assunto deve ser constantemente discutido nas pautas de reuniões pedagógicas nas IES, observado com atenção pela direção, gestores e equipe pedagógica que visa melhorar a permanência e reduzir a evasão discente nos cursos superiores de tecnologia em EAD.

Segundo Bezerra (2012, p.155), "o relacionamento e comunicação entre instituição e aluno devem ter uma base sólida e de confiança, usando a tecnologia para somar e facilitar de interação no processo desse aluno no núcleo EAD".

## **2.1 Possíveis causas diante a evasão escolar no ensino superior**

Muito tem se discutido sobre as possíveis causas relacionadas à "evasão", pois o despreparo e a falta de informação sobre o exercício da profissão, sobre a estrutura do curso escolhido ou a tentativa de agradar os desejos dos pais, acabam gerando desinteresse, frustração e, por fim, desistência, não sendo concluído o curso selecionado pelo discente.

Gaioso (2006 *apud* Soecki *et al*, 2018), destaca a falta de orientação vocacional, deficiência da educação básica, busca e herança profissional dos pais, mudança de endereço, horário de trabalho incompatível com os estudos, além de dificuldades financeiras, configuram e evidenciam total desmotivação e possível abandono do curso em andamento.

Para Silva Filho *et al* (2007), a falta de recurso financeiro para o discente prosseguir nos estudos é considerada uma das principais causas da evasão na educação superior. É, também, o que o estudante declara quando perguntado sobre a principal razão por ter evadido. No entanto, verifica-se nos estudos existentes que essa resposta é uma simplificação, uma vez que as questões de ordem acadêmica, as expectativas do discente em relação à sua formação e a própria integração com a instituição constituem, na maioria das vezes, os principais fatores que acabam por desestimular o estudante a priorizar o investimento de tempo ou financeiro para a conclusão do curso.

Gaioso (2006 *apud* Soecki *et al*, 2018) aponta também possíveis causas da evasão escolar como: falta de orientação vocacional, imaturidade, reprovações, dificuldades em disciplinas consideradas difíceis, problemas financeiros, baixa perspectiva de trabalho, pouco ou nenhum incentivo familiar, entre outros.

Em uma visão geral, do ponto de vista tanto da gestão escolar como dos estudantes, ambos consideram que são vários os motivos para a evasão discente, fatores que estão diretamente relacionados ao aluno e outros à IES. Concor-

dam também que a falta de recurso financeiro, a sobrecarga de trabalho e, principalmente, as dificuldades na relação ensino-aprendizagem, convergem para corroborar com a evasão escolar.

### **3 ESTRATÉGIAS PARA REDUZIR A EVASÃO**

Segundo Schargel e Smink (2002), deve-se examinar com lucidez tudo o que é realizado na IES. O objetivo básico não é simplesmente manter os estudantes em salas de aula até que concluam seus cursos, mas oferecer-lhes uma educação que os prepare para uma vida plena, produtiva e transcenda o ambiente acadêmico.

A evasão escolar vem da falta de interesse do discente, mas para que haja mudanças nesse cenário é preciso novos atrativos, o suficiente para que o esforço do docente e de toda equipe pedagógica, conectem as estratégias de ensino ao cotidiano dos estudantes.

A exposição de suas dificuldades de aprendizado, a maneira de pensar e atitudes podem contribuir para a descoberta de qual o melhor meio de se aprender. Diante das dificuldades, a equipe pode propor técnicas de ensino e aprendizagem, ampliando a capacidade de discernir (cognição), investindo em aspectos motivacionais, tornando os discentes capazes de assimilar novos conhecimentos.

Conhecer não é fácil, exige esforço de ambas as partes: do discente no domínio da leitura, na vontade ou necessidade de aprender e no estabelecimento de ligação entre o novo e os conhecimentos adquiridos. Esses fatores tornam-se desafios a vencer sendo a sua ausência, muitas vezes, causa da evasão escolar, traduzido em desestímulo. É preciso estimular os discentes para que tenham força de vontade para seguir adiante, devido à sua vida econômica e social, a ausência nas escolas tendem a aumentar (VASCONCELLOS, 1995).

Freire (2003) esclarece que o ato de estudar necessita de persistência e atenção, o que, por sua vez, remete a uma atividade mental que está presente não só na resolução de tarefas de aprendizagem, como também na maior parte das ações sociais. De acordo com a reflexão, a importância do estudo é fundamental para que o discente aprenda, a leitura faz-se necessário na vida escolar, os alunos com maiores dificuldades necessitam de práticas e orientações de docentes. Para que não corra o risco de uma aprendizagem complicada, o docente precisa se esforçar, não só ser mediador de conhecimentos e, sim, dialogar e ter a concepção de uma educação desafiadora.

A função da escola é buscar estratégias para reduzir a evasão escolar, e deve relacionar meios de comunicação que facilitem a aprendizagem ao discente. Aquino (1997) enfatiza que as causas dessa evasão são imputadas a

casualidades levando a assuntos distantes do âmbito escolar, atribuídas a assuntos particulares e problemas sociais, como os descritos na Seção 2.1.

A tarefa do docente deve ser então a de problematizar para os discentes conteúdos que os façam refletir sobre determinado assunto e não apresentar algo feito e acabado, pois a essência dessa reflexão é que irá ampliar o conhecimento e melhorar a qualidade de vida na sociedade (Freire, 2003).

O docente tem meios para lutar contra essa evasão. A prática pedagógica é fundamental para esse desenvolvimento, proporcionando informações, diálogos e interatividade aos discentes.

#### **4 EVASÃO ESCOLAR E O TRABALHO PEDAGÓGICO**

Arroyo (1993) aponta que a evasão escolar deve ser compreendida como uma questão social resultante da desigualdade social no país, pois a interrupção dos estudos por parte dos discentes pode gerar prejuízos tanto para a sociedade quanto para si mesmo, tornando os trabalhadores sem qualificação e mal remunerados e, à mercê do desemprego, o que reproduz a exclusão de parte da sociedade, a qual não tenha acesso ao conhecimento.

Com essa reflexão, os profissionais que atuam em IES devem se atualizar constantemente, atentos às transformações sociais e às necessidades de cada discente.

[...] os motivos para o abandono escolar podem ser ilustrados a partir do momento em que o aluno deixa a escola para trabalhar, quando as condições de acesso e segurança são precárias; os horários são incompatíveis com as responsabilidades que se viram obrigados a assumir; evadem por motivo de vaga, de falta de professor, de material didático, e também abandonam a escola por considerarem que a formação que recebem não se dá de forma significativa para eles (OLIVEIRA, 2012, p.5).

O ensino de forma geral e, em especial, no âmbito da graduação superior precisa de mudanças imediatas, uma reformulação na educação e ações contínuas são necessárias por todos os agentes envolvidos no ensino-aprendizagem, seja pela IES como pelas políticas públicas, colocando em prática estratégias para reduzir a exclusão educacional, com o acompanhamento, a persistência e a busca por bons resultados.

Repensar novas estratégias para a EAD é de suma importância, e deve ser do interesse de todos os envolvidos nessa modalidade, uma vez que se sabe que essa modalidade também pode determinar o fracasso ou sucesso do discente, permitindo ao docente aplicar as estratégias de ensino e isso ocorre continuamente durante todo o processo de construção do ensino e aprendizagem.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebe-se nos estudos, discursos de diversos autores ao longo dos anos em concordância de que os maiores índices de evasão se dá primeiramente por falta de condições financeiras ou até mesmo pelo *déficit* no ensino fundamental e regular, ou seja, o discente sente-se incapaz de ingressar em um curso do nível superior em função de uma deficiência da educação básica, além do pouco ou nenhum incentivo familiar.

A questão fundamental desta pesquisa é indagar a alguns críticos que acreditam que o verdadeiro aprendizado só seria possível se as escolas fossem abolidas, a outros sob influência de ideias pós-modernistas, pós-estruturalistas e do contexto sociopolítico, que alteram suas percepções mais em estilo do que em substância - mas há consenso: as escolas devem promover a aquisição do conhecimento (YOUNG, 2007). Então, faz-se o seguinte questionamento: Para que servem as escolas?

Já que os discentes apresentam dificuldades de aprendizagem, as IES devem, através de suas equipes especializadas no contexto educacional aproximá-los de uma realidade que até então não era seu cotidiano, reduzindo-se assim esse distanciamento entre curso superior e a Instituição, através de ações que facilitem a comunicação, e que os docentes estabeleçam conteúdos mais adequados à prática pedagógica que irá ampliar seu conhecimento.

O estímulo e o hábito da leitura são atividades fundamentais para que as dificuldades na resolução de tarefas de aprendizagem e problematização de práticas relacionadas à profissão sejam superadas, pois a manutenção do emprego em um mercado de trabalho competitivo também irá contribuir, em termos financeiros, com a redução da evasão escolar.

O trabalho pedagógico desenvolvido em plataformas virtuais, com relação ao material didático, deve proporcionar ao discente reflexões teóricas e práticas, pois o ambiente acadêmico e profissional devem convergir nas propostas de ensino e aprendizagem, reduzindo perdas à IES e à sociedade em geral.

Outro quadro que requer atenção especial dos docentes é a dificuldade do discente em organizar o tempo para seus estudos através das plataformas de EAD e esse distanciamento, entre docente e discente, além dos aspectos de ordem profissional, contribuem para o não cumprimento de datas e prazos para entrega de atividades que, por fim, acabam se sobrecarregando e, potencializando a evasão escolar. Logo, o docente deve acompanhar sistematicamente o cronograma definido na agenda pedagógica e aproximar-se do discente alertando-o dos prazos.

Também deve ser relevante o papel exercido pelos tutores responsáveis pela interação com os discentes, pois em caso de dúvidas sobre determinado tema, assunto ou conteúdo, seu auxílio e mediação transmitem confiança no

suporte às suas necessidades e esse acolhimento, torna-se imprescindível na exploração completa das ferramentas da plataforma virtual e o desempenho do papel da IES é cumprido em sua essência.

Todavia, o que se tem observado nas "empresas de ensino" é um alto investimento em ações mercadológicas, tais como: propagandas, ofertas de bolsas de estudos, descontos nas mensalidades, na tentativa de viabilizar ao discente a continuidade de seus estudos de forma progressiva e construtiva, mas essas ações ocasionam perdas significativas para as IES, em função das altas taxas de evasão em seus cursos.

## REFERÊNCIAS

AQUINO, J. G. (Org.) O mal-estar na escola contemporânea: erro e fracasso em questão. In: **Erro e fracasso na escola**: alternativas teóricas e práticas. 4. ed. São Paulo: Summus, 1997, p. 91-110.

ANDRIOLA, W. B. *et al.* Opiniões de docentes e de coordenadores acerca do fenômeno da evasão discente dos cursos de graduação da Universidade Federal do Ceará (UFC). **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.14, n.52, p. 365-382, Set. 2006. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40362006000300006&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362006000300006&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 20 nov. 2018.

ARROYO, M. G. Educação e exclusão da cidadania. In BUFFA, E. *et al.* **Educação e cidadania**: quem educa o cidadão. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. **Programa de avaliação institucional das universidades brasileiras (PAIUB)**. Brasília, 1994. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002072.pdf>>. Acesso em: 10 de out. 2018.

BEZERRA, C. C. O Papel do Tutor na Modalidade de ensino a Distância. In OLIANI, G.; MOURA, R. A. (orgs.). **Educação a Distância**: gestão e docência. Curitiba: CRV, 2012.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 36. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

GLAVAM, R. B.; CRUZ, H. A. Estudo da evasão escolar dos cursos profissionalizantes em uma unidade do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial de Santa Catarina - SENAI. In: **Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia - X SEGET**, 2013. Disponível em: <<https://www.aedb.br/seget/arquivos/artigos13/31818288.pdf>>. Acesso em: 10 de out. 2018.

LÜCK, H. (Org.). Gestão escolar e formação de gestores. In: **Em Aberto**/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Brasília, v. 17, n. 72, p. 1-195, fev./jun. 2000.

LÜCK, H. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

OLIVEIRA, M. K. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. RIBEIRO, V. M.(Org.). In: **Educação de Jovens e Adultos: novos leitores, novas leituras**. São Paulo: Ação Educativa; Campinas: Mercado das Letras, 2012.

RODRIGUEZ, A. Fatores de permanência e evasão de estudantes do ensino superior privado brasileiro. In: **Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia - VIII SEGET**, 2011.

SCHARGEL, F.P; SMINK, J. **Estratégias para auxiliar o problema de evasão escolar**. Rio de Janeiro: Dunya, 2002.

SILVA FILHO, R. L. L. *et al*. A evasão no Ensino Superior Brasileiro. **Cadernos de Pesquisa**, v.37, n.132, set./dez. 2007, p.641- 659. Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/cp/v37n132/a0737132.pdf>>. Acesso em 19 nov. 2018.

SOECKI *et al*. Evasão no ensino superior. In: **Nativa**. n.1, v.7, p.32-39, 2018. Disponível em <<http://revistanativa.com/index.php/revistanativa/article/view/354/pdf>>. Acesso em 20 nov. 2018.

TAKAHASHI, A. R. W.; SARSUR, A. M. A liderança em organizações educacionais: jogando luz sobre a administração em "empresas do ensino". In: **Teoria e Prática em Administração**, v. 2, n. 2, 2012, pp.1-26.

VASCONCELLOS, C. S. **Construção do conhecimento em sala de aula**. Cadernos Pedagógicos do Libertad, 2; 3. ed. São Paulo: Libertad, 1995.

YOUNG, M. **Para que servem as escolas**. Educação e Sociedade, Campinas, vol. 28, n. 101, p. 1287-1302, set./dez. 2007. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n101/a0228101.pdf>>. Acesso em 25 out. 2018.

