

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO – TUTORIA EM EAD

O DESENVOLVIMENTO DE UM PROJETO DE APRENDIZAGEM E AS
RELAÇÕES DE GRUPO NUMA EXPERIÊNCIA DE EDUCAÇÃO A
DISTÂNCIA

Porto Alegre, março de 2010.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO – TUTORIA EM EAD**

**O DESENVOLVIMENTO DE UM PROJETO DE APRENDIZAGEM E AS
RELAÇÕES DE GRUPO NUMA EXPERIÊNCIA DE EDUCAÇÃO A
DISTÂNCIA**

Analissa Scherer Peixoto

Orientadora: Profa. Dra. Nádie Christina Machado-Spence

Porto Alegre, março de 2010.

O desenvolvimento de um projeto de aprendizagem e as relações de grupo numa experiência de Educação a Distância

Resumo:

O presente trabalho teve por objetivo compreender os significados presentes na articulação e realização de um Projeto de Aprendizagem, tanto no âmbito pedagógico quanto psicológico. Para isso, analisamos o processo de realização de um Projeto de Aprendizagem, contextualizado e desenvolvido na interdisciplina “Projeto Pedagógico em Ação”. Essa interdisciplina foi oferecida no período da Recuperação Intensiva do curso de Graduação em Pedagogia – Licenciatura (Modalidade a Distância) na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. A referida análise foi feita a partir dos materiais publicados pelas alunas no ambiente em que a atividade foi desenvolvida e a compreensão teórica embasada no referencial piagetiano articulado com os pressupostos da Psicologia dos Grupos e dos Grupos Operativos, de Pichon-Rivière.

Palavras-chave: Projetos de Aprendizagem – Psicologia dos Grupos – Educação a Distância

Abstract:

This study aims to understand the meanings in the articulation and implementation of a learning project, both in educational and psychological sense. For this work we analyzed the process of creating a learning project, contextualized and developed in the course "Education Program in Action". This interdisciplinary course was also offered during Recovery Intensive in Pedagogy for undergraduate students in the distance education program at the Federal University of Rio Grande do Sul. The analysis was made from materials published by the students in the virtual environment in which the activity was developed and the theoretical understanding grounded in Piagetian linked to the assumptions of Groups Psychology and the Operational Groups, Pichon-Rivière.

Key-works: Learning projects – Group Psychology – Distance Education

Introdução

Atualmente a Educação a Distância tem se destacado pela grande oferta de cursos superiores, e, subseqüentemente, pelo contingente de alunos que, devido à oferta, tanto em instituições públicas quanto privadas, tiveram a oportunidade de ingressar na Universidade para a formação em nível superior. No entanto, a Educação à Distância se constitui também um campo complexo, tendo em vista a multiplicidade de abordagens pedagógicas que embasam os cursos atualmente.

Com isso, faz-se necessário, conforme designação do Ministério da Educação e Cultura/MEC (2007), atentarmos para a qualidade da formação proposta em cada curso. Dentre os aspectos mencionados, é dada especial atenção ao aspecto pedagógico, através da articulação entre a opção epistemológica adotada como norteadora e o currículo do curso. O referido documento também aconselha o estímulo ao desenvolvimento de trabalho com projetos compartilhados, desenvolvidos a partir da perspectiva interdisciplinar, primando pela interação em vários níveis (alunos, professores e tutores).

Tomando por referência os aspectos supracitados, faz-se necessário a reflexão ampliada e aprofundada de questões que permeiam as práticas na Educação a Distância. Para o presente trabalho proponho a análise de uma atividade específica desenvolvida no Curso de Graduação em Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (modalidade a Distância), enfocando aspectos pedagógicos e psicológicos observados no desenvolvimento da referida atividade.

A escolha por realizar o presente estudo tomando por base aspectos da Pedagogia e da Psicologia, além de ser possibilitado pela interlocução da experiência das autoras¹ nas duas áreas e as respectivas formações acadêmicas, há que se considerar também que uma análise de aspectos referentes à educação sempre tem muito a acrescentar quando considerado na complexidade de análise proposto pela articulação entre duas áreas. E falar dessa relação da Psicologia com a Pedagogia, de modo especial, tem muito a contribuir no avanço rumo a uma relação de cooperação entre as áreas, rompendo com as amarras históricas que intrincam e dificultam a aproximação e articulação entre elas.

¹ Tanto a autora quanto a orientadora são graduadas em Psicologia. Analissa Scherer Peixoto cursa o Mestrado em Educação e Nádie C. Machado-Spence é mestre em Educação e doutora em Informática na Educação.

Contexto em que esse estudo se circunscreve

Conforme mencionado anteriormente, nos deparamos no contexto educacional brasileiro com inúmeros modelos de Educação a Distância que estão sendo praticados no Ensino Superior das Universidades, tanto no Brasil quanto no exterior. Por esse motivo, faz-se necessário contextualizar que o presente estudo teve por base o curso de Graduação em Pedagogia – Licenciatura, oferecido na Modalidade a Distância pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS/PEAD). Por ser um curso que está sendo oferecido em caráter de projeto especial, há peculiaridades que o diferem de outros cursos regulares vigentes.

Dentre as especificidades desse curso está o fato de ser uma proposta de formação em serviço, ou seja, foi condição para o ingresso no curso a atuação em contexto educacional (docência ou administração escolar). Esse aspecto, além de favorecer a proposta de interlocução teoria e prática, também repercute no modo como os alunos administram seu tempo, uma vez que, o tempo para os estudos é dividido com o tempo dedicado ao trabalho. Essa questão aparece como dificuldade para alguns alunos principalmente aqueles que possuem uma carga horária semanal superior a 40h. Mesmo sendo orientado desde o princípio do curso que para ter um adequado acompanhamento e participação seria necessário uma dedicação semanal de 20h, há casos de alunos que por inúmeras razões (financeiras, cargos ocupados nas equipes diretivas, trabalho em 2 municípios,...) tem dificuldades para dispor desse tempo, acarretando numa diminuição do tempo disponível para a realização das atividades.

Em alguns casos, essa questão do tempo acarreta dificuldades para acompanhar o semestre, o que implicaria em reprovação. No entanto, como se trata de um projeto, não há possibilidade de abrirem novas turmas para ofertar aos alunos reprovados, diferentemente dos cursos regulares. Por isso, o projeto do curso prevê apenas a possibilidade de reprovação em uma interdisciplina. Duas reprovações implica no desligamento do aluno do curso. No caso de repetência, o trabalho proposto é individualizado, acompanhado pelo professor. Preventivamente, são propostos períodos para recuperação ao longo do semestre. No entanto, mesmo com essa proposta, a demanda de alunos com dificuldades e com iminência de reprovação aumentou. Foi quando, no período das férias de verão de 2007 iniciou-se uma proposta de recuperação diferenciada que tinha por propósito aproveitar o período das férias de verão, onde os alunos encontram-se também em férias escolares para, de forma intensiva propor uma recuperação das

atividades pendentes do semestre, evitando a reprovação e, em alguns casos, o desligamento do curso.

A situação escolhida para o presente estudo foi o período de Recuperação Intensiva ocorrido no início de 2009, onde as autoras atuaram no acompanhamento do grupo de alunos e uma das interdisciplinas foi a de “Projeto Pedagógico em Ação”(PPA). Dentre os propósitos da referida interdisciplina destaca-se na sua ementa “a investigação como princípio educativo e a formação de professoras-investigadoras-em-ação”. E sobre esses aspectos centraremos nossa análise, fundamentando teoricamente os princípios que norteiam as ações propostas.

Nesse contexto de recuperação, foi possível acompanhar e vivenciar uma proposta de trabalho individualizada, objetivando o atendimento das demandas e especificidades de cada aluno (mesmo com um grupo numeroso de alunos). Como a equipe era relativamente pequena em relação ao número de alunos, o aspecto da intensidade foi um dos diferenciais mais significativos, tanto para os alunos quanto para a própria equipe.

Em relação aos alunos, por essa recuperação ter ocorrido no período das férias escolares, possibilitou a 'imersão' destes nas propostas de atividades e no contato com a própria equipe. E por parte dos professores e tutores, esse acompanhamento também ocorreu de modo muito mais intenso do que normalmente observamos no desenrolar das interdisciplinas, uma vez que tínhamos um tempo delimitado de dois meses para dar conta das questões que haviam sido abordadas ao longo de um semestre.

E por essa questão da 'intensividade' presente nesse período, foi possível perceber a vivência de um estreitamento de relações com alguns alunos por parte da equipe². Alunos que efetivamente engajaram-se na recuperação e que mantiveram contato sistemático (alguns quase diário) com a equipe, estabeleceram relações de vínculo e proximidade, que no desenvolvimento usual do curso, ocorrem ao longo de um período de tempo maior.

Dentro dessa especificidade vivenciada por nós como membros dessa equipe e observando esses processos acontecendo, o interesse suscitou por analisar que contribuições essa vivência da recuperação pode fornecer no âmbito pedagógico e psicológico.

A escolha por analisar a interdisciplina de PPA também foi motivada pela inovação que

² Esse aspecto do estreitamento das relações pode ser analisado sob o ângulo do que propõe Moore (apud Mattar Neto, 2008) na teoria da Distância Transacional. Ou seja, na EaD a distância física e temporal, afeta o processo de ensino e de aprendizagem. Porém, surge um novo 'espaço' pedagógico e psicológico, que suscita novos meios de comunicação e de relação entre as pessoas. Para ele, independente das distâncias (espacial/temporal), professores e alunos podem estar mais ou menos distantes na EaD, sob o ponto de vista transacional.

esta representa em relação aos contextos vivenciados em outras interdisciplinas do curso. Nas outras interdisciplinas, o semestre é constituído por atividades e leituras específicas para cada tema, onde nem sempre as atividades realizadas num módulo possuem relação com as atividades desenvolvidas posteriormente na própria interdisciplina. Além disso, ela fundamenta-se numa proposta de arquitetura pedagógica, compreendida num pressuposto de pedagogia aberta, acolhendo didáticas flexíveis e maleáveis à diferentes enfoques temáticos, uma vez que “as arquiteturas pressupõem aprendizes protagonistas(...) requerem-se do estudante ação e reflexão sobre experiências que contemplam na sua organização pesquisas, registros e sistematização do pensamento” (CARVALHO, NEVADO E MENEZES, 2007, p.41).

Sendo as arquiteturas pedagógicas estruturas de aprendizagem realizadas na confluência de diferentes componentes (abordagem pedagógica, *software* educacional, internet, inteligência artificial, Educação a Distância, concepção de espaço e tempo), pode-se considerar o desenvolvimento de projetos de aprendizagem (PAs) como uma metodologia privilegiada, que consegue abarcar esses elementos. Os PAs possuem uma proposta pedagógica diferenciada, é desenvolvido com suporte telemático, utilizando a internet como fonte de busca mas também para registros e trocas com os demais componentes do grupo, a partir da produção de material com o uso do Pworks. Além disso, está sendo proposto e desenvolvido no contexto de um curso de formação de professores realizado na modalidade a Distância, contemplando o uso e a apropriação de diferentes espaços (reais e virtuais) e temporalidades (desde o tempo para o desenvolvimento do projeto dentro do período da Recuperação Intensiva, até o desenrolar de cada etapa do processo e das trocas – síncronas e assíncronas – ocorridas para atingir o objetivo almejado). Nesse contexto, professor e tutor possuem função de, primeiramente perceber-se como aprendiz, tanto quanto os alunos. Na abordagem construtivista (na perspectiva genética) o aprender não implica apenas o intelecto, sendo fundamental “ativar a mente e a consciência espiritual para aprender muito mais sobre seu mundo interior e subjetivo” (FAGUNDES, SATO E MAÇADA, 1999, p. 20). Por isso, a função dos professores e tutores pode ser definida como a de ativação, que envolve:

- 1) promover a auto-estima e a alegria de conviver e cooperar;
- 2) desenvolver um clima de respeito e de auto-respeito, estimulando a livre expressão de cada um na sua forma de apreender o mundo, promovendo o compartilhamento de parâmetros e regras nas relações, visando a convivência com as diferenças;

3) despertar a tomada de consciência pela iniciativa de avaliar individualmente, e em grupos, seus próprios atos e os resultados desses atos;

4) buscar a pesquisa e a vivência de valores, como qualidades inerentes a cada indivíduo.

Como essa interdisciplina foi integralmente proposta na articulação de uma única atividade, a realização de um projeto de aprendizagem (que será explicada mais detalhadamente ao abordarmos os aspectos pedagógicos); ela demandou uma função de acompanhamento diferenciado, na medida em que as intervenções realizadas, possuíam desdobramentos, repercutindo no próprio desenrolar e direcionamento do projeto.

Para fins de análise, serão abordados exemplos a partir do acompanhamento do desenvolvimento de um projeto de aprendizagem, cujas integrantes do grupo mantiveram intenso e constante contato com a equipe no desenrolar da elaboração do projeto, disponibilizando rico material para análise e aceitando participar desse estudo.

Projetos de Aprendizagem

Para Fagundes et al. os projetos de aprendizagem, ou 'aprendizagem por projetos' estão fundamentados na ideia de projeto enquanto uma metodologia que visa a aprendizagem, aproveitando que esta é uma atividade “simbólica, intencional e natural do ser humano” (1999, p.15). De acordo com o que propõem essas autoras, podemos definir alguns elementos essenciais que configuram um projeto de aprendizagem:

- as questões que nortearão o projeto devem ser formuladas pelo autor do projeto, ou seja, pelo sujeito que vai construir conhecimento;
- o ponto de partida é o conhecimento prévio do aluno, que irá direcionar o aluno rumo ao desconhecido, se apropriando de novos conhecimentos;
- é gerado pelos conflitos, por perturbações no sistema de significações, que constituem o conhecimento particular do aprendiz;
- num projeto de aprendizagem, as dúvidas e o interesse pela busca de respostas deve ser do próprio estudante, contextualizado no seu ambiente de vida, ou em situações que lhe são desafiadoras;
- a questão a ser pesquisada deve partir da curiosidade, das dúvidas, das indagações do aluno, ou dos alunos, e não imposta pelo professor. A motivação tem que ser intrínseca, ou seja, própria do indivíduo;

Sintetizando a importância dessa metodologia de trabalho, as autoras afirmam que

Quando o aprendiz é desafiado a questionar, quando ele se perturba e necessita pensar para expressar suas dúvidas, quando lhe é permitido formular questões que tenham significação para ele, emergindo de sua história de vida, de seus interesses, seus valores e condições pessoais, passa a desenvolver a competência para formular e equacionar problemas. Quem consegue formular com clareza um problema, a ser resolvido, começa a aprender a definir as direções de sua atividade. (1999,p.16)

Para a elaboração do Projeto de Aprendizagem, após definir a questão que o grupo ou o aluno tem interesse em investigar, parte-se inicialmente de um levantamento de certezas temporárias e dúvidas provisórias. Certezas e dúvidas são colocadas desse modo pois considera-se que a partir das investigações e indagações da pesquisa, as certezas podem se tornar dúvidas e as dúvidas podem se tornar certeza, ou ainda suscitarem novas dúvidas. “O processo de investigação consiste no esclarecimento das dúvidas e na validação das certezas” (CARVALHO, NEVADO, MENEZES, 2007, p.41).

A partir da definição das certezas e dúvidas, o grupo se organiza para realizar as pesquisas e estudos que ajudarão a responder as dúvidas e confirmar (ou não) as certezas. Na medida em que o grupo vai desenvolvendo seus estudos vai reestruturando suas certezas e dúvidas, sempre procurando direcionar suas pesquisas de modo a buscar a formulação para a questão principal do grupo.

Para uma maior clareza do modo como o grupo está pensando e articulando os conceitos que compõe o quadro conceitual escolhido para responder a questão, é sugerido ao grupo que formule mapas conceituais. Esses mapas são formulados principalmente em dois momentos: após as primeiras descobertas em relação ao tema e posteriormente quando os estudos já estão mais aprofundados. No entanto, isso não impede que mais mapas possam ser construídos pelo grupo, uma vez que a representação gráfica de como as ideias estão sendo articuladas favorece inclusive na compreensão e na tomada de consciência do próprio grupo quanto aos caminhos escolhidos para o desenvolvimento da pesquisa.

Em paralelo aos estudos que cada aluno-pesquisador realiza para responder à questão do projeto de aprendizagem, é solicitado que os mesmos mantenham um diário de bordo, ou seja, um espaço para os registros reflexões individuais que vão sendo tecidos na trajetória individual de pesquisa de cada um e na sua articulação com o grupo. Nesse espaço são registrados não somente os caminhos trilhados individualmente, com suas descobertas e escolhas, mas também os sentimentos do pesquisador (tanto em relação ao trabalho em si quanto ao próprio grupo ou

mesmo em relação ao seu envolvimento na realização da tarefa), como também as dificuldades, impressões, dúvidas, hesitações e divagações.

Ao final das pesquisas do grupo (que pode ser definido pelo sentimento de esgotamento em relação ao tema – sentimento de já ter alcançado uma formulação para responder ao questionamento inicial – ou pode ser delimitado também pelo tempo previsto para a realização do projeto), é solicitado que o grupo elabore um texto de autoria própria, assinalando o percurso de pesquisa, os caminhos escolhidos e as respostas encontradas, fundamentadas nas referências utilizadas pelos pesquisadores.

E o papel do professor nesse processo de desenvolvimento do projeto de aprendizagem? É certamente uma proposta desafiadora para os professores especialmente se compararmos às características da função do professor nos métodos tradicionais de ensino.

De acordo com Fagundes, Sato e Maçada (1999), nos projetos de aprendizagem há quatro funções essenciais, que podem ser divididas entre um grupo de professores ou ainda ser realizadas por um mesmo professor, em momentos diferentes da elaboração dos PAs. As funções seriam as seguintes:

- Ativador da aprendizagem (preocupado em não ativar somente intelecto dos seus alunos, mas motivá-los tanto para a aprendizagem do mundo físico quanto do mundo social), envolvendo não somente os aspectos externos e objetivos, mas principalmente os aspectos internos e subjetivos. Implica no desenvolvimento do sentimento de respeito e auto-respeito, buscar a vivências de valores individuais e os compartilhados com o grupo, o resgate da auto-estima e das qualidades de cada indivíduo.

- Articulador da prática, que procurará articular os objetivos, interesses e estilos de aprendizagem de cada indivíduo do grupo com a forma de trabalho escolhida pelo grupo. Também apoiará no uso dos recursos tecnológicos, apoiando a gerência e a organização do ambiente de aprendizagem. Ele proporcionará *feedbacks* ao grupo, buscando a integração entre áreas e conteúdos de forma interdisciplinar. Nessa função é muito importante que o professor tenha flexibilidade na tomada de decisões e disponibilidade, principalmente para acompanhar o grupo, participando e colaborando na articulação e organização do desenvolvimento do projeto de aprendizagem.

- Orientador dos projetos, estimulando e auxiliando na viabilização de busca e organização de informações, em relação às indagações do grupo. Ele acompanhará e orientará as atividades

dos alunos, estimulando pensamentos e reflexões. Buscará perturbar as certezas, incentivar a formulação de novas indagações e direcionar o grupo na elaboração de argumentos explicativos que fundamentem suas hipóteses, além de incentivar a sistematização dos registros quanto aos processos e produtos, fornecendo *feedbacks* individuais e coletivos. Para essa função é essencial que a escolha pelo orientador do projeto seja recíproca, ou seja, que ele escolha um grupo que queira orientar, mas que o próprio grupo também o escolha como orientador.

– Especialista, que coordenará os seus conhecimentos específicos, oriundos da sua área de formação, com as necessidades dos alunos de construir conhecimentos específicos. Num mesmo grupo podem atuar um ou mais especialistas, que irão colaborar no enriquecimento do ambiente de aprendizagem, contribuindo para a ampliação e aprofundamento do problema investigado. Essa função sempre será exercida pelo professor, independentemente dele exercer ou não as demais funções anteriormente descritas.

Tomando por base as características abordadas até o momento em relação aos projetos de aprendizagem, nos propomos a discutir no âmbito pedagógico e psicológico, o sentido e o significado da realização dos PAs, enquanto uma proposta embasada na metodologia dos trabalhos em grupo. Nossa proposta é avançar na análise, buscando compreender como essa metodologia também repercute nas relações interindividuais desses alunos com o professor e entre eles, à luz de alguns pressupostos da Psicologia dos Grupos.

Significações quanto ao trabalho em grupo

Embora Piaget seja identificado como um estudioso que transcendeu os limites da disciplinaridade, propondo uma teoria que propõe uma leitura interdisciplinar, é importante destacar o seu sentido, no âmbito da psicologia, como importante contribuição rumo ao entendimento do funcionamento das estruturas do pensamento e do desenvolvimento cognitivo.

Mesmo sem ter sido a pedagogia o seu foco de interesse teórico, uma vez que buscava a gênese da cognição humana, é importante ressaltar que seus estudos contribuíram sobremaneira para a pedagogia, nas formulações para a educação. A teoria piagetiana é com certeza, de grande relevância, não apenas pelo seu estudo acurado do desenvolvimento infantil, mas principalmente pela aproximação das suas ideias com os pressupostos da Escola Nova, em prol de uma educação ativa. Por esses motivos, é imprescindível propor essa análise evidenciando o subsídio teórico que Piaget forneceu para a difusão e aceitação dos novos métodos propostos pelo movimento da

Escola Nova, em especial à metodologia dos trabalhos em grupo e do *self-government*³. Essas metodologias possuem elementos possíveis de ser identificados na proposta dos projetos de aprendizagem e coerente com seu pressuposto epistemológico.

Ao contrário do que se pensava anteriormente, a principal tarefa da educação não é o de povoar e preencher a memória dos alunos, mas efetivamente colaborar para a formação do seu pensamento. Piaget (1998, p.139-140) considera fundamental que o trabalho educativo seja direcionado enfatizando “a necessidade de provas e de verificação, a objetividade da observação e da experiência, a coerência formal das afirmações e dos raciocínios, em suma, a disciplina experimental e dedutiva. Para ele, esses aspectos são essenciais de serem adquiridos pelo indivíduo na medida em que, na sua gênese, ele não possui assegurado de antemão.

E para que ocorra esse processo de aquisição apenas a autoridade do professor não basta. “A verdade, como todo bem moral, só é conquistada pelo esforço livre, e o esforço livre na criança tem por condição natural a colaboração e a ajuda recíproca”(PIAGET, 1998, p.140).

À exemplo do que Piaget (1998, p.139) afirma de que “a criança não é um ser passivo cujo cérebro deve ser preenchido, mas um ser ativo, cuja pesquisa espontânea necessita de alimento”, podemos ampliar para todos os indivíduos, especialmente em relação à atividade, imprescindível para o desenvolvimento cognitivo. Quanto a isso, ele aponta a importância dos professores conduzirem as dúvidas e questionamentos dos seus alunos direcionando-as para o trabalho individual. Com isso, o trabalho em grupo toma maior importância no processo educativo. “Uma vez que se atribui um lugar ao trabalho pessoal, passa a haver trabalho conjunto e formação de grupos, pois apenas a recepção passiva supõe o isolamento intelectual dos alunos, ao passo que a pesquisa gera a colaboração e a troca”.

Ou seja, depois de compreender que no processo de aprendizagem a criança é ativa e não passiva e que a razão, longe de ser inata no indivíduo, elabora-se pouco a pouco, os profissionais da pedagogia descobriram que o trabalho em grupo é o meio natural dessa atividade intelectual e a cooperação, por sua vez, o instrumento necessário para a formação do pensamento racional. (cooperação enquanto elemento essencial para a elaboração da razão).

Dimensionando para o contexto escolar, isso significa dizer que, apenas a relação entre o

³ Piaget (1998, p.119) define *self government* como “um procedimento de educação social que tende, como todos os outros, a ensinar os indivíduos a sair do seu egocentrismo para colaborarem entre si e a se submeter a regras comuns”. Embora o próprio autor afirme que o termo é empregado para definir diferentes procedimentos, o consideraremos nesse estudo com o sentido abordado por Piaget.

egocentrismo mental do aluno (especialmente quando falamos de crianças) e a autoridade do professor não é suficiente para conduzir o aluno para as atividades pessoais. A cooperação, nesse caso é um estímulo imprescindível para que o aluno tome consciência dos seus próprios pensamentos.

Montangero e Maurice-Naville (1998, p.121), definem que, num sentido geral, a cooperação “consiste no ajustamento do pensamento próprio ou das ações pessoais ao pensamento e às ações dos outros, o que se faz pondo as perspectivas em relação recíproca”. A cooperação, por isso, é considerada a condição do verdadeiro pensamento, na medida em que faz o indivíduo pensar em função da realidade comum e não apenas nos seus interesses próprios.

Dentre os elementos significativos que são abordados nos trabalhos em grupo, Piaget(1998) aborda o quanto esse tipo de método considera a personalidade de cada aluno. Mesmo alunos mais tímidos, considerados passivos, que possuem dificuldades, quando estão trabalhando em grupo, são tão naturalmente requisitados que suas inibições tendem a ir desaparecendo. Já para os alunos considerados acima da média, o trabalho em grupo favorece a iniciativa e o desenvolvimento. O trabalho em grupo, portanto, pode ser estimulante tanto para os alunos com dificuldades quanto para aqueles considerados acima da média.

Analisando o grupo e os sujeitos

O projeto de aprendizagem escolhido como objeto de análise para esse trabalho foi desenvolvido por duas alunas que pertencem ao mesmo polo no curso. A escolha deste projeto foi principalmente por ter sido um trabalho em que percebemos o envolvimento das alunas em relação à proposta da recuperação e da própria interdisciplina, além do contato permanente com a equipe. As duas alunas, segundo informações obtidas, ficaram em RI⁴ por não terem conseguido acompanhar e desenvolver os projetos de aprendizagem no período referente ao semestre. Observamos que o projeto foi iniciado tão logo foi apresentada a proposta da recuperação e que a dupla conseguiu realizar todas as etapas propostas para o desenvolvimento do projeto no período referente à recuperação intensiva.

A análise que apresentaremos teve por proposta a abordagem de 3 aspectos que, dentro das perspectivas teóricas adotadas evidenciam a interlocução entre pedagogia e psicologia:

1) Trabalho em grupo e personalidade

⁴ Recuperação Intensiva

2) Relação professor-aluno

3) Relações de grupo

Para fins de esclarecimento de como foi proposta essa análise, é importante ressaltar que a mesma foi tecida baseada nos materiais e reflexões produzidas e registradas pelas alunas nos ambientes virtuais postados durante a RI (páginas do Pbworks onde foi desenvolvido o PA, chats realizados, comentários publicados,...). Para a realização desse estudo foi solicitado a cada uma das integrantes do grupo a autorização para a realização do mesmo, bem como o uso dos materiais produzidos, tendo sido iniciado o mesmo a partir da concordância e autorização das participantes. Nesse caso, nossas participantes são duas alunas (identificadas no texto como Lua e Sol⁵), que pertencem ao mesmo polo e optaram, no início da RI de realizarem um novo projeto, diferente do que haviam trabalhado ao longo do semestre⁶. Elas buscaram a inspiração para o novo projeto a partir de uma ideia que era de interesse comum delas. No que tange à ordem de apresentação das evidências, procuramos organizar de acordo com a divisão temática proposta dos três aspectos ('trabalho em grupo e personalidade', 'relação professor-aluno' e 'relações de grupo'), sem se preocupar rigorosamente com o aspecto cronológico (exceto em momentos em que isso for significativo. Da dimensão individual, passaremos à compreensão das trocas inteirindividuais com o professor para finalmente pensar no aspecto mais amplo das relações do grupo.

Ao analisarmos o desenvolvimento desse PA foi possível perceber a assertiva da ideia de Piaget quanto aos trabalhos em grupo e as personalidades dos sujeitos. A aluna Sol, mesmo demonstrando inicialmente uma reação de desconforto em relação à Recuperação, tão logo iniciou as pesquisas e estudos, evidenciou ser uma aluna muito motivada, com facilidade para lidar com as tecnologias e com um envolvimento muito grande para realizar o projeto.

*"Caramba! Fortes emoções estão surgindo a partir desta missão sobre os segredos da *****⁷! Apesar de ter postado poucos registros até porque não queria anexar minhas contribuições sem dialogar com a Lua, minha parceirona de aprendizagem, estive trabalhando bastante em cima e mergulhando no ***** todos os dias. É um assunto intrigante ainda mais no calor do verão."*

(Aluna Sol – Diário Individual⁸ - 22/01/09)

⁵ Nomes fictícios, adotados para preservar a identidade das alunas que participaram da pesquisa.

⁶ Foi oferecido como possibilidade tanto a realização de um novo projeto quanto o desenvolvimento e continuação do projeto que já tivesse sido iniciado no semestre. Elas optaram por iniciar um novo projeto para a RI.

⁷ Os elementos omitidos são relacionados ao tema desenvolvido pelo grupo. Omitimos as informações que pudessem identificar o grupo analisado nesse estudo.

Esse estrato também evidencia o quanto houve por parte dela uma consideração em relação ao ponto de vista da colega, aspecto imprescindível para que se estabeleçam as trocas cooperativas.

Com relação a aluna Lua, observamos que a mesma apresentou uma dificuldade maior com as tecnologias, além de outros problemas (de ordem pessoal). No entanto, isso não a impossibilitou de participar e colaborar com o desenvolvimento da atividade, além de ter sido estimulada e demandada pela própria colega Sol à participar, sem que isso soasse como uma cobrança tal como é percebido nas relações hierárquicas.

"Oi Sol. que bom te rever aqui, para variar o computador que tenho usado desconfigurou perdi tudo o que tinha. O mapa devo estar postando entre hoje e amanhã. (...) Agora que está entrando de férias gostaria de marcarmos um encontro para conversarmos melhor sobre nosso trabalho, acho que seria até mais proveitoso. Às vezes me dedico um pouco mais ao Seminário Integrador pois tbém fiquei em recuperação o que as vezes deixo a impressão de ausente das atividades, desculpe Sol. Outra coisa que acontece é que ligo o Gmail e vou para outro programa e não vejo quando me chama, prometo cuidar mais. Qualquer coisa me liga terei o prazer em conversar com vc. Lua."

*"Lua amada, imaginei que vc estivesse com problemas em relação ao computador, nada que a gente não possa resolver. Olha só, estou hoje saindo de férias, vou estar conectada, porém distante daqui, vou para praia (...) Podemos combinar de trocar conversas por bate-papo ou e-mail, sei lá, qualquer coisa. Estou à disposição. Vou te mandar umas entrevistas que alguns técnicos vão responder sobre *****, mas de antemão posso te dizer que não gostei das coisas que descobri e já entendo porque não há tanta pesquisa quanto imaginava sobre *****,... Afinal, quem patrocinaria? É, quem procura acha... Bjocas. Sol."*

(Troca de idéias⁹ - entre 31/01/09 e 03/02/09)

E no próprio desenvolvimento do trabalho, observamos a presença das duas alunas nos espaços, cada uma contribuindo com seus pensamentos e ideias. Isso evidencia que os dois estilos de escrita e as peculiaridades no modo de desenvolver a atividade foram respeitados e acolhidos, uma vez que a proposta dos PAs se mostra viável para ser realizado por diferentes alunos, considerando os diferentes tempos e ritmos de cada um.

Outro aspecto que marca a diferenciação dos Projetos de Aprendizagem em relação a outras metodologias utilizadas, principalmente no ensino tradicional, refere-se à relação professor-aluno. Enquanto que nos métodos abordados no ensino tradicional, a relação estabelecida é hierárquica, nos PAs privilegiam-se outros tipos de relação, pautado por princípios cooperativos, do professor como um provocador de reflexões.

⁸ Foi solicitado que cada aluna tivesse uma página no próprio *PBworks* do Projeto de Aprendizagem, destinada à realização dos registros individuais relacionados ao projeto (dúvidas, sentimentos, descobertas, idéias, reconstruções,...)

⁹ "Troca de Idéias" foi o nome que o grupo deu para a página do seu Projeto de Aprendizagem destinada à realização das trocas interindividuais, dos diálogos e combinações relacionados ao desenvolvimento do projeto.

No PA analisado pudemos observar o quanto professor e tutor trabalham como colaboradores dos processos reflexivos dos alunos; evidenciado nos seguintes exemplos:

Oi Sol! Olhando o trabalho de vocês vejo que você fez muitos comentários, trazendo contribuições para enriquecer o trabalho. No entanto aqui no teu diário, essa caminhada não está registrada. O convite é para que utilize esse espaço para ir registrando os sentimentos, impressões, dúvidas, dificuldades que estás sentindo nesse processo de construção de um projeto de aprendizagem. Abraços, Tutora

Resposta da aluna: Obrigada pela chamada de atenção, vc tem toda a razão, mas quero que saiba que estou gostando muito do trabalho está sendo super divertido!!!! Vou passar a registrar meus passos. Um grande bjo!

(Aluna Sol- Diário Individual/comentários¹⁰ - 22/01/09)

Nesse caso, a aluna que até o momento não estava realizando os registros das suas impressões e descobertas no desenvolvimento do PA, passou a registrar sistematicamente, evidenciando suas impressões, sentimentos, dúvidas, dificuldades, ideias,...

Professora - Oi meninas!!! Muito legal essa descoberta da comunidade no ORKUT! Sol, tu tens essa comunidade no teu ORKUT? Posso te adicionar no meu? A Lua. tem ORKUT? Assim continuamos acompanhando a votação até 2010... :) As trocas não precisam se encerrar com o final dos PAs, podemos continuar compartilhando novas dúvidas e descobertas. E vai ser no mínimo interessante acompanhar uma pesquisa longitudinal... Que tal? Um grande abraço.

*Aluna Sol. - Puxa que idéia ótima! Tenho esta comunidade no meu orkut sim, até tentei te achar, mas não consegui. A Lua já me encontrou e me adicionou. Acho que em breve vai dar o que falar esta história ***** seus contras para a nossa saúde, mas vale à pena ir percebendo a mudança de comportamento das pessoas. (*****)*

(Página Inicial¹¹ /comentários - de 05 a 15/02/09)

No exemplo anteriormente apresentado é possível perceber tanto o estímulo dado ao aluno para buscar e aproveitar espaços virtuais que discutem o tema, como também o estabelecimento dos vínculos.

Hoje abri uma nova página no wiki do projeto e comecei o texto colaborativo. Já estou me preparando para apresentação do projeto. Agora não sei exatamente o que devo fazer se ainda devemos realizar atividades em cima do projeto ou se devemos nos preparar apenas para o final dessa etapa que é a recuperação. Abraço
(Aluna Lua - Diário Individual – 23/02/09)

*Comentário da professora: Oi Lua., Agora é momento de fechar o projeto. rever a pergunta, as certezas e dúvidas e apresentar o que foi possível apreender na pesquisa. Afinal, *****? Vocês encontraram respostas à todas as dúvidas? A apresentação será realizada no pólo, em data a ser definida pelas*

¹⁰ As intervenções da tutora e da professora eram feitas principalmente através dos comentários publicados na própria página do *Pbworks* (nesse caso na página do Diário de Bordo da aluna (denominado nesse estudo ‘Diário Individual’). No próprio espaço dos comentários as alunas poderiam responder aos questionamentos propostos.

¹¹ Página do projeto onde as alunas registraram sua questão de pesquisa e postaram também a imagem de uma comunidade do site de relacionamentos *Orkut*. Nessa comunidade, as alunas encontraram uma enquete cuja pergunta era muito próxima à questão de pesquisa do PA desenvolvido por elas.

Nesse caso, evidencia-se a importância do professor acompanhar todo o processo e registros feitos pelos alunos, procurando auxiliá-lo diante das dificuldades. Esse feedback também é necessário como forma de estimular o aluno a superar suas dificuldades, motivando-o para o prosseguimento da atividade e êxito do projeto.

Haveriam outros registros que evidenciam também o apoio tecnológico e de busca de materiais, indicação de pessoas para realização de entrevistas, etc. No entanto, para sintetizar o significado do professor nesse processo, principalmente pensando no aspecto psicológico e emocional, reporto-me à questão do estabelecimento dos vínculos.

Avançando em direção a uma análise relacionando aos aspectos psicológicos da realização do projeto de aprendizagem também é possível fazer uma breve compreensão sobre as relações do grupo, fundamentada na teoria de Pichón-Rivière dos grupos operativos.

Grupos operativos são definidos por Pichón (apud DIAS e CASTRO, 2006) como "um conjunto de pessoas com um objetivo em comum". O trabalho é pautado na dialética do ensinar-aprender; onde elas tanto aprendem como também são sujeitos do saber. Na concepção do referido autor, o sujeito desempenha um papel ativo na sua mudança e na mudança do grupo, assim como foi compreendido por Piaget. No entanto, enquanto a ênfase de Piaget é o desenvolvimento cognitivo, Pichón nos fornece uma leitura das relações sociais e afetivas que perpassam o processo do grupo, enriquecendo nossa compreensão.

O próprio Piaget reitera a importância da afeto no processo de construção do conhecimento. Sobre isso, Saltini (2008, p. 57) explica que “ao falarmos da inteligência e da aprendizagem, precisamos nos referir também, e sempre, à emoção, às ligações e às inter-relações afetivas. Seria impossível entender o desenvolvimento da inteligência sem um desenvolvimento integrado e convergente cada vez maior de nossos interesses e amores por aquilo que olhamos, tocamos e que nos alimenta a curiosidade”.

Retomando a ideia do grupo operativo, este pressupõe aprendizagem, que para Pichón, é sinônimo de mudança. Toda situação de mudança, por sua vez, mobiliza os medos básicos: da perda e do ataque. Medo de perder o já estabelecido, conhecido. O de ataque é relacionado ao como lidar com uma situação desconhecida. Por isso, é comum a resistência para ingressar na tarefa. “Quando o grupo aprende a problematizar, verdadeiramente, os obstáculos que emergem

na concretização de seus objetivos, dizemos que entrou em tarefa, pois podem elaborar um projeto viável e, dessa forma, torna-se um grupo que opera mudanças.” (DIAS e CASTRO, 2006)

No caso das alunas analisadas, observamos essas questões nos primeiros contatos com a professora e nas orientações em relação à tarefa do PA. Esse contato inicial foi feito através de videoconferência utilizando o ambiente *Breeze*.

Aluna Sol ao visualizar a professora na videoconferência: Que bom professora, estava imaginando mil caras para a "carrasca" das férias!!!!!!
Professora: A carrasca das férias é ótimo!!! Adorei essa...
Aluna Sol: É a primeira recuperação de minha vida, e a professora deve bem saber que a gente nunca esquece!
Professora: Vocês jamais esquecerão a oportunidade que estão recebendo...Na verdade essa atenção extra que damos a vocês nas férias, não sei se outro curso dá...
Aluna Sol: professora, com todo respeito, isto é o que assusta!!!!!!!!!!
Professora: Porque te sentes assustada Sol?
Aluna Sol: Porque sou muito disciplinada com os projetos da vida e esta recuperação apesar de ser uma oportunidade maravilhosa veio num momento onde o corpo e a mente ainda estão trabalhando sem ter parado...mas não estou me queixando professora, foi só uma brincadeira, lhe garanto que não vai se decepcionar comigo.

(Chat – Breeze – 05/01/10)

Nesse trecho é evidente os sentimentos vivenciados pela aluna frente a uma nova situação, que para ela, era a recuperação. Embora nesse momento ainda não estivessem estabelecidos os grupos para os PAs, a conversa realizada no *Breeze* contou com o grupo de alunos da RI (boa parte estava presente), e um número considerável pertencendo ao mesmo polo da referida aluna. Analisando o aspecto que não houve reação do grupo ao que a aluna expôs, pode-se inferir que talvez o silêncio do grupo sinalize a concordância, ou seja, que talvez aqueles sentimentos de preocupação e desconforto em relação à recuperação estivesse perpassando o grupo naquele momento. Nesse caso a aluna serviu de porta-voz para os anseios presentes no chat.

Porta-voz no conceito de Pichón (apud BERSTEIN, 1989, p.112) é aquele que diz o que estava latente no grupo, sem, no entanto, ter consciência do significado no grupo daquilo que ele anuncia e “ao desnudar seu segredo, mostra-nos, ao mesmo tempo, o conteúdo implícito da fantasia grupal”.

Pichón-Rivière (apud BERSTEIN, 1989, p.132) aborda o vínculo enquanto uma teoria, definindo como “uma estrutura complexa que inclui um sujeito e um objeto, a interação entre ambos, e processos de comunicação e aprendizagem, configurando um processo em espiral

dialética.”

De acordo com Serrão e Baleeiro (1999, p.32) “o vínculo tem papel essencial em toda e qualquer ação que objetiva mudanças e transformações, funcionando como o elo de uma corrente que liga os indivíduos”. E especificamente abordando o vínculo entre a pessoa que ocupa o papel de facilitador (nesse caso, o professor) e o grupo, é essencial que o vínculo estabelecido tenha um caráter libertador, viabilizando a expressão, abrindo espaço para questionamentos, conduzindo assim, para a autonomia.

No seguinte trecho, extraído de um chat realizado no dia 17 de março (após o término da RI) é possível perceber aspectos relacionados ao vínculo estabelecido entre a aluna e a professora:

Aluna Sol- Olá professora! (.) gostaria de saber como faço para que uma "coisa"¹² chegue em suas mãos. Amanhã temos aula presencial e talvez possa mandar esta "coisa" por alguém...
Professora - Oi querida! Se é importante me enviar a "coisa", pode enviar pelas professoras, ou pelas tutoras, como preferir. Achei "coisa" ótimo! Espero que a "coisa" seja algo bom pra nós e não problemas
*Aluna Sol- Professora, você é uma daquelas pessoas raras que não merece receber coisas como problemas, apenas "coisas" que representem gratidão, carinho e admiração. Lhe garanto que nada comprometedor como a *****, ahahaha*
Professora – hehe. Ai mimosa, fico comovida diante das tuas palavras
Aluna Sol- que nada, espera pra ver a "coisa"! Ahahaha brincadeira. Postarei em breve no meu Portifólio uma breve e profunda reflexão sobre a experiência de Recuperação Intensiva com a "carrasca" professora.
Professora – Só as tuas palavras já foram mais do que suficientes para emocionar a profe. Vou adorar ler a tua reflexão e conforme for, vou te pedir um consentimento para utilizar o teu depoimento num artigo sobre a recuperação que pretendo escrever. Amei ser uma carrasca que contribuiu para que tantos alunos se mantivessem no curso :D
Aluna Sol- Pode apostar que representou mesmo e bem mais do que isso. Desde já quero lhe agradecer a disponibilidade e o carinho com o qual seguiu nossas falhas. Sinto apenas em não ter a oportunidade de lhe expressar isto olhando nos olhos, mas desejo que minha falta de ânimo não reflita nos ensinamentos de meus mestres mais queridos. Hoje percebo que durante tanto tempo desabafei minhas dificuldades e não fui capaz nem de perguntar sobre o seu trabalho que é algo tão importante. Obrigada e torcerei para que nossos caminhos se cruzem por aí (menos em uma outra RI) !!!!!!! Bjos e boa conclusão dos seus trabalhos.
Professora – Muito obrigado querida! Acredito que tudo deu certo porque buscamos acolher e dar um suporte de forma carinhosa, justamente para que pudessem superar as dificuldades que todos podemos ter. Nestas situações, as cobranças e exigências, pouco ou nada adiantam. Acredito que nosso diferencial tenha sido este: uma postura amorosa com o intuito de promover as aprendizagens de forma mais prazerosa.

Não foi possível reduzir esse trecho tendo em vista o fato de estar permeado de elementos que traduzem o vínculo afetivo estabelecido entre a professora e a aluna. Nesse caso, observa-se o quanto essa relação viabilizou a expressão dos sentimentos da aluna, principalmente em relação à própria recuperação, que inicialmente foi sentido de forma negativa por ela. Esse

¹² A “coisa em questão” era um presente para a professora.

estrato foi o que simbolizou a síntese do processo dessa aluna. No entanto o processo pode ser analisado ao longo do desenvolvimento do projeto, pela sua motivação em realizar o trabalho, na sua presença nos ambientes, no retorno rápido às solicitações feitas e principalmente, na busca pelo trabalho integrado com a colega, procurando respeitar e acolher o tempo e as dificuldades da mesma, dispondo-se a auxiliar na superação desses problemas. Eis um trecho que evidencia esse movimento:

"Lua o que está acontecendo com teu diário? Que interferência é essa que apaga o que vc escreve se nas outras páginas está tudo bem?????? Vim postar teu trecho aqui, coleí e salvei, mas fiquei espantada de não ter mais nada escrito porque na última vez que andei no wiki vi teus comentários novos... Que estranho. O pior é que temos de dar um jeito de resgatar tua caminhada até para a auto-avaliação que devemos registrar. Caso queira que eu troque de lugar tua postagem avisa tá ! Sol."

(Diário Individual da Lua/comentários – 11/02/09)

Essa situação evidencia o que Filho (1989) fala sobre a função de *holding* ou função continente abordada nas teorias de Winnicott e Bion. Para eles, num grupo terapêutico a função de *holding* é exercida não só pelo terapeuta (nesse caso, o facilitador, o professor), mas pelo conjunto do grupo, principalmente quando há coesão no funcionamento do grupo. E essa função é muito significativa, pois representa a acolhida, a escuta. Serrão e Baleeiro (1999) complementam a ideia, explicando que o facilitador precisa ser continente das emoções do grupo para que cada um se descubra também como continente dos outros. Nesse caso, é evidente que a aluna Sol, na medida em que se sentiu acolhida e amparada em suas questões também foi gradativamente colocando-se nesse lugar de continente, sensível às questões da aluna Lua, procurando ajudá-la.

Concluindo

No momento da conclusão é importante resgatar e buscar um fechamento para os aspectos principais anunciados no texto. Em relação à metodologia dos Projetos de Aprendizagem, pudemos evidenciar o quanto há proximidade entre a sua proposta de trabalho e os pressupostos construtivistas piagetianos referentes ao trabalho em grupo. O PA enquanto proposta de trabalho em grupo é um campo privilegiado para a construção do conhecimento a partir da interlocução entre os saberes dos seus integrantes.

Os Projetos de Aprendizagem também propõe uma forma diferenciada de estabelecimento da relação entre professor e aluno na medida em que ambos são desafiados a

construírem juntos o caminho para a realização do projeto, norteado evidentemente pelas motivações e curiosidade dos alunos.

No âmbito da Psicologia dos Grupos, em especial aos Grupos Operativos, foi possível aproximar elementos presentes na teoria de Piaget com a de Pichón-Rivière. Os projetos de aprendizagem, por serem desenvolvidos em grupos, se constituem em espaços de aprendizagem onde não apenas o objetivo do grupo é alcançado, mas é também um palco onde os sentimentos e relações afetivas e sociais permeiam as ações.

Com a realização desse estudo foi possível avançar na direção da compreensão de uma proposta de Recuperação e dos elementos que perpassam esse processo. Embora o foco não tenha sido o da avaliação, é interessante observar a importância do papel do professor e mesmo das relações que se estabelecem entre professor/ aluno, aluno/aluno e, na EaD também a relação tutor/aluno podem ser um ponto-chave para o processo de Recuperação. Nosso desafio no trabalho de acompanhamento da RI foi acompanhar esses alunos, procurando resgatar suas dificuldades, auxiliando na superação das mesmas. Ao mesmo tempo, tínhamos que criar vínculos de confiança e proximidade num curto espaço de tempo, para com isso, poder dar o suporte adequado para esses alunos, tanto no âmbito pedagógico quanto no aspecto emocional.

Como vimos nas expressões utilizadas por alguns alunos, o próprio processo de recuperação suscita sentimentos controversos para eles; sendo visto ao mesmo tempo como uma oportunidade, mas também remetendo à sentimentos de punição, especialmente por ter sido no período de férias. Essa ambivalência demanda por parte da equipe um olhar mais cuidadoso, procurando resgatar a motivação desses alunos além de trabalhar em prol da superação das dificuldades.

E, ao acompanhar o desenvolvimento dos Projetos de Aprendizagem, o que se percebeu foi a riqueza e a complexidade dessa proposta, que além de ser uma proposta pedagógica diferenciada, que desafia o aluno a se perceber como ativo no seu processo de aprendizagem, é uma metodologia que estimula processos reflexivos e cooperativos. E, pensando no contexto específico das relações de grupo, é na troca com o outro que o aluno tem a oportunidade de compartilhar seu saber, questionar suas perspectivas, e buscar coordená-las com os desejos e saberes do outro. No âmbito psicológico também foi possível tecer relações de que a proposta com grupos também é enriquecedora para o processo de auto-conhecimento e de resgate de

questões pessoais e também relacionais.

Esse estudo não teve por objetivo esgotar nem analisar de modo definitivo as relações entre os projetos de aprendizagem e a metodologia dos trabalhos em grupo e dos grupos operativos. A ideia foi a de propor algumas aproximações teóricas (nesse caso, os pressupostos da teoria de Piaget com a de Pichon), buscando evidenciar correspondências entre alguns elementos e a complementaridade imprescindível para realizarmos uma análise mais completa e qualificada. Nesse estudo foi possível identificar um processo em que a RI intensiva obteve êxito, tanto na retomada das dificuldades das alunas no âmbito pedagógico quanto na abordagem de elementos emocionais que perpassaram o processo. No entanto, como ideia para trabalhos futuros, seria interessante analisar como esses processos ocorrem no período de desenvolvimento dos projetos das interdisciplinas, por exemplo. Uma das hipóteses que temos é que a própria ‘intensividade’ do momento da recuperação favoreceu o aparecimento de algumas questões. Talvez ao longo de um semestre, por exemplo, esses aspectos das relações de grupo ou mesmo das questões pessoais que perpassam o grupo, podem se dissipar, dificultando sua identificação nos processos grupais.

No entanto, de nossa parte, consideramos esse estudo válido, principalmente pela possibilidade de diálogo teórico, pensando em contribuições para a Educação e, de modo especial, para a Educação a Distância. Esse estudo evidencia que as relações não só de aprendizagem, mas também afetivas, podem ser construídas na EaD, desde que esta seja alicerçada numa proposta que contemple e considere a individualidade e subjetividade das pessoas que fazem do processo, especialmente dos alunos que se encontram em dificuldade.

Em suma, esse trabalho foi pessoalmente muito aprazível pois possibilitou a aproximação de leituras pedagógicas com contribuições da psicologia. Foi possível estabelecer um diálogo entre as áreas com o intuito de avançarmos em direção à compreensão das dinâmicas e metodologias empregadas em contextos educacionais e suas repercussões para os indivíduos que fazem parte desses processos.

"Somos anjos de uma só asa. Somente abraçados podemos voar."

(Domênico Crescêncio – Poeta italiano – Século XVII)

Referências

BERSTEIN, Marcos. Contribuições de Pichón-Rivière à psicoterapia de grupo. In: OSÓRIO, Luiz C. Et. All. *Grupoterapia hoje*. 2.ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação a Distância. *Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância*. Brasília: 2007.

CARVALHO, Marie Jane S.; NEVADO, Rosane A.; MENEZES, Crediné S. Arquiteturas pedagógicas para a educação a distância. In: _____. *Aprendizagem em rede na educação a distância*. Porto Alegre: Ricardo Lenz, 2007.

DIAS, RB; CASTRO, FM. *Grupos Operativos*. Grupo de Estudos em Saúde da Família. AMMFC: Belo Horizonte, 2006. Disponível em <http://www.smmfc.org.br/gesf/goperativo.htm> [acesso em 30/01/2010].

FAGUNDES, Léa; SATO, Luciane; MAÇADA, Débora. *Aprendizes do futuro: as inovações começaram!* Brasília: MEC/SEED/Programa Nacional de Informática na Educação, 1999. (Coleção Informática para a mudança na Educação).

FILHO, Julio de Mello. Contribuições da Escola de Winnicott à psicoterapia de grupo. In: OSÓRIO, Luiz C. Et. All. *Grupoterapia hoje*. 2.ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

MACHADO, Nádie C. *Letramento, gênero, raça e ocupação no Brasil*. Porto Alegre: UFRGS, 2004. (Dissertação de Mestrado – Programa de Pós Graduação em Educação).

MATTAR NETO, João A. *O uso do Second Life como ambiente virtual de aprendizagem*. 31ª Reunião Anual da ANPED.(GT 16: Educação e Comunicação) Caxambu, MG: 2008. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/GT16-4711—Int.pdf>. [acesso em 20/02/2010].

MONTANGERO, Jacques; MAURICE-NAVILLE, Danielle. *Piaget ou a Inteligência em evolução*. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

PIAGET, Jean. *Sobre a pedagogia*. Textos inéditos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.

SALTINI, Cláudio J. P. *Afetividade e inteligência*. 5.ed. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2008.

SERRÃO, Margarida; BALEEIRO, Maria C. *Aprendendo a ser e conviver*. 2.ed. São Paulo: FTD, 1999.

ZIEDE, Mariângela, CHARCZUK, Simone, NEVADO, Rosane, MENEZES, Crediné.

Construção de redes virtuais de aprendizagem utilizando o pbwiki: o caso de um curso de pedagogia a distância. Anais do XIX Simpósio Brasileiro de Informática na Educação – Workshops, 2008 (p.1 – 10).