

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**Márcia Regina Souza de Souza**

**REDE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM:  
Contribuições do Seminário Integrador no PEAD/Alvorada.**

**Porto Alegre  
2014**

Márcia Regina Souza de Souza

**Rede Virtual de Aprendizagem:  
Contribuições do Seminário Integrador no PEAD/Alvorada**

Dissertação de Mestrado apresentada ao  
Programa de Pós-Graduação em  
Educação na Universidade Federal do Rio  
Grande do Sul.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dra Rosane Aragón

Linha de Pesquisa: Educação a Distância

Porto Alegre

2014

CIP - Catalogação na Publicação

Souza, Márcia Regina Souza de  
REDE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM: Contribuições do  
Seminário Integrador no PEAD/Alvorada. / Márcia  
Regina Souza de Souza. -- 2014.  
102 f.

Orientadora: Rosane Aragón.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do  
Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de  
Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2014.

1. Educação a Distância. 2. Rede Virtual de  
Aprendizagem. 3. Pedagogia. 4. Arquiteturas  
Pedagógicas. 5. Trocas Interindividuais. I. Aragón,  
Rosane, orient. II. Título.

Márcia Regina Souza de Souza

**Rede Virtual de Aprendizagem:  
Contribuições do Seminário Integrador no PEAD/Alvorada.**

Dissertação de Mestrado apresentada ao  
Programa de Pós-Graduação em  
Educação na Universidade Federal do Rio  
Grande do Sul.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dra Rosane Aragón

Linha de Pesquisa: Educação a Distância

Aprovada em 31 de jul. 2014.

---

Prof<sup>a</sup> Dra Rosane Aragón – Orientadora

---

Prof<sup>o</sup> Dr Credine Silva de Menezes – UFRGS

---

Prof<sup>a</sup> Dra Leda de Albuquerque Maffioletti – UFRGS

---

Prof<sup>a</sup> Dra Mariangela Kraemer Lenz Ziede – CESUCA

**Aos meus queridos pais, Jorge e Olga.**

Ao concluir este trabalho, quero agradecer...

... À agência Capes/Fapergs, que apoiou e financiou esta pesquisa.

... À minha querida orientadora, Rosane Aragón, por sua inesgotável paciência e constante incentivo.

... Aos colegas do PPGEduc, em especial aos colegas da linha de pesquisa Educação a Distância que estiveram sempre ao meu lado.

... Aos colegas professores das escolas Emília de Oliveira e Jardim do Bosque, pela compreensão, incentivo e carinho a mim dispensados.

... Aos meus amigos, pelas palavras e orações que me ajudaram a enfrentar os percalços e concluir esta dissertação.

*Um bom curso é aquele que nos entristece quando está terminando e nos motiva para encontrarmos formas de manter os vínculos criados. Um bom curso é aquele que termina academicamente, mas continua na lista de discussão, com trocas posteriores, os colegas se ajudam, enviam novos materiais, informações, apoios. Bom curso é aquele que guardamos no coração e na nossa memória como um tesouro precioso (MORAN, 2002)*

## RESUMO

Esta pesquisa situa-se no campo da Educação a Distância, enfocando especificamente o processo de constituição de redes virtuais de aprendizagem. Investigou como o Seminário Integrador (SI) contribuiu para a formação de uma rede de aprendizagem no curso de Pedagogia a Distância (PEAD/UFRGS), no polo de Alvorada. Identificou as arquiteturas pedagógicas, propostas pelo SI, que possibilitaram a interação entre os alunos-professores. Verificou a correspondência de tais atividades às reações dos alunos-professores em termos de interação, bem como a averiguação das transformações das relações interindividuais na formação da rede de aprendizagem. A metodologia utilizada foi um estudo de caso, onde os dados qualitativos coletados foram estudados por meio da análise de conteúdo temática. Foram extraídas amostras referentes aos Eixos III e IX do curso. A categoria de análise utilizada foi de relações interindividuais e previu cinco níveis de interação: relações unidirecionais, primeiras interações, início das relações colaborativas, relações colaborativas e relações cooperativas. Na primeira amostra (Eixo III), somente os quatro primeiros níveis foram encontrados. O Eixo IX evidenciou a ocorrência de relações cooperativas e a formação de uma rede virtual de aprendizagem. Constatou-se que essa rede virtual de aprendizagem formou-se no PEAD/Alvorada, graças ao protagonismo dos alunos-professores e à mediação das professoras orientadoras, o que culminou em uma intensa relação de trocas interindividuais e num exercício constante de reflexão e metarreflexão.

**Palavras-chave:** Educação a Distância. Rede Virtual de Aprendizagem. Pedagogia. Arquiteturas Pedagógicas. Trocas Interindividuais.



## RESUMEN

Esta investigación se encuentra en el campo de la educación a distancia, centrándose específicamente en el proceso de creación de redes virtuales de aprendizaje. Investigó cómo el Seminario Integrador (SI) ha contribuido a la formación de una red de aprendizaje en el curso de Pedagogía a Distancia (PEAD / UFRGS), en el polo de Alvorada. Identificó las arquitecturas pedagógicas propuestas por el SI, que permitieron la interacción entre los estudiantes de pedagogía. Comprobó la correspondencia de este tipo de actividades a las reacciones de los estudiantes de pedagogía en términos de interacción, y investigó la transformación de las relaciones interpersonales en la conformación de la red de aprendizaje. La metodología utilizada fue un estudio de caso en el que se estudiaron los datos cualitativos recogidos a través de análisis de contenido temático. Las muestras se extrajeron relativas a Eje III y IX del curso. La categoría de análisis utilizado fue las relaciones interpersonales y predijo cinco niveles de interacción: relaciones de sentido único, primeras interacciones, inicio de relaciones de colaboración, las relaciones de colaboración y las relaciones de cooperación. En la primera muestra (Eje III), sólo se encontraron los primeros cuatro niveles. El Eje IX evidenció la aparición de relaciones de cooperación y formación de una red virtual de aprendizaje. Se encontró que una red virtual de aprendizaje fue formada en PEAD/Alvorada, gracias al liderazgo de los estudiantes de pedagogía y de la mediación de los maestros orientadores, que culminaron en una intensa relación de los intercambios interpersonales, y un ejercicio constante de reflexión y metarreflexión.

**Palabras clave:** Educación a Distancia. Red Virtual de Aprendizaje. Pedagogía. Arquitecturas Pedagógicas. Intercambios Interpersonales.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>Figura 1 – PEAD: um novo modelo de curso.....</b>	<b>24</b>
<b>Figura 2 – Eixos, Interdisciplinas e Enfoques Temáticos.....</b>	<b>26</b>
<b>Figura 3 – Municípios-polo do PEAD.....</b>	<b>27</b>
<b>Quadro 1 – Variedades do Conhecimento .....</b>	<b>37</b>
<b>Figura 4 – Trilha Virtual.....</b>	<b>44</b>
<b>Figura 5 – Oficina de Escrita Coletiva .....</b>	<b>45</b>
<b>Figura 6 – Exemplo de Projeto de Aprendizagem .....</b>	<b>47</b>
<b>Quadro 2 – Categoria: relações interindividuais .....</b>	<b>52</b>

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância

AP – Arquitetura Pedagógica

CCE/UFSC – Centro de Ciências da Educação/Universidade Federal de Santa Catarina

CNE/CES – Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior

EAD – Educação a Distância

FACED/UFRGS – Faculdade de Educação/Universidade Federal do Rio Grande do Sul

IES – Instituição de Ensino Superior

IPES – Instituições Públicas de Ensino Superior

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

MEC – Ministério da Educação

NIEE – Núcleo de Informática na Educação Especial

PA – Projeto de Aprendizagem

PEAD – Pedagogia a Distância

PPGEdu – Programa de Pós-graduação em Educação

ROODA – Rede Cooperativa de Aprendizagem

SI – Seminário Integrador

TIC – Tecnologia da Informação e da Comunicação

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UNICID – Universidade Cidade de São Paulo

*WEB – World Wide Web*

## APRESENTAÇÃO DA PESQUISADORA

Com formação profissional inicial em nível médio, por meio do curso de Magistério e cerca de uma década de atuação em sala de aula, me formei pedagoga pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Contudo, não pelo curso presencial de Pedagogia, mas através da primeira edição do curso de Pedagogia na modalidade a distância (PEAD). Ou seja, minha formação em nível superior é resultante de um processo inovador (calcado no uso de tecnologias digitais e amparado por uma metodologia de trabalho mais aberta e flexível) no que tange à formação de professores dentro dessa universidade.

Egressa de um universo novo e entusiasmada por tal novidade, especializei-me em Tecnologias em Educação a Distância, pela Universidade Cidade de São Paulo (UNICID) e posteriormente, em Mídias na Educação pela UFRGS – ambos os cursos na modalidade de educação a distância. Mas isto não foi o suficiente para mim; eu queria mais! Pois habitava – e ainda habita – em mim uma inquietude quanto à educação a distância (EAD) e aos rumos que a mesma vem tomando. Principalmente em relação à formação de professores, onde, por conta de minha trajetória acadêmica, encontro-me arraigada.

Assim, ingressei em outro curso de pós-graduação, o Mestrado Acadêmico em Educação. Mais especificamente junto à linha de pesquisa Educação a Distância, sob a orientação da professora doutora Rosane Aragón. Professora esta que coordenou o PEAD, o curso que fez despontar o meu interesse pela temática que pretendo pesquisar.

Ao ingressar no Programa de Pós-graduação em Educação (PPGEdu), fui convidada a tutorar em um curso de formação continuada para professores das redes públicas de ensino. Tratava-se de um curso oferecido pelo Núcleo de Informática na Educação Especial (NIEE), coordenado pela professora doutora Lucila Santarosa. O curso, intitulado Tecnologias Acessíveis, visava preparar professores de todo o Brasil para trabalharem com a Tecnologia da Informação e da Comunicação (TIC) junto à educação especial.

Enquanto tutora, pude exercer a docência de uma forma diferente – já que até então eu só havia trabalhado com crianças e adolescentes de escolas de ensino fundamental. Naquela ocasião pude mediar a aprendizagem de outros professores

iguais a mim, atuantes na educação básica; pude contribuir, mesmo que modestamente, para a qualificação do professorado brasileiro. E isto me deixou muito satisfeita. Ter passado por essa experiência foi bastante significativo, pois me possibilitou, além de conhecer outra face da EAD até então para mim desconhecida, participar ativamente de um projeto que envolveu a formação de professores em contextos digitais. Auxiliar colegas na vivência de experiências semelhantes àquelas que eu já havia vivido foi fascinante!

Expondo parte de minha caminhada até então e ciente de minhas limitações enquanto pesquisadora iniciante, todavia convicta de minha potencial capacidade de crescimento neste âmbito, aproveito para antecipar o foco da pesquisa desenvolvida neste trabalho: a constituição de uma rede de aprendizagem a partir dos desdobramentos da interdisciplina mais importante<sup>1</sup> do PEAD, o Seminário Integrador (SI).

---

<sup>1</sup> Esta é uma visão da autora/pesquisadora, egressa do PEAD e que passou por todas as interdisciplinas de curso obrigatório. A fim de esclarecer, em nenhum momento do PEAD houve destaque para uma dada interdisciplina em detrimento das demais.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>14</b>
<b>2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA</b> .....	<b>17</b>
2.1 HISTÓRICO DA EAD .....	17
2.2 FORMAÇÃO DE PROFESSORES .....	20
2.3 O PEAD.....	24
<b>2.3.1 O funcionamento do PEAD</b> .....	<b>26</b>
2.4 O SEMINÁRIO INTEGRADOR.....	27
2.5 REDE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM.....	30
2.6 O PROCESSO CONSTRUTIVO .....	33
<b>2.6.1 A Construção do Conhecimento</b> .....	<b>34</b>
<b>2.6.2 O que é e como ocorre a aprendizagem?</b> .....	<b>36</b>
<b>2.6.3 As Trocas Interindividuais</b> .....	<b>39</b>
2.7 ARQUITETURAS PEDAGÓGICAS.....	43
<b>2.7.1 Aprendizagem Incidente</b> .....	<b>44</b>
<b>2.7.2 Autoria de Texto Interativo</b> .....	<b>44</b>
<b>2.7.3 Projetos de Aprendizagem (PA)</b> .....	<b>45</b>
<b>3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS</b> .....	<b>48</b>
3.1 ARGUMENTO TEÓRICO DO MÉTODO.....	48
<b>3.1.1 Escolha Quanto à Abordagem</b> .....	<b>48</b>
<b>3.1.2 Escolha Quanto à Natureza</b> .....	<b>49</b>
<b>3.1.4 Escolha Quanto aos Procedimentos</b> .....	<b>50</b>
3.2 SUJEITOS DO ESTUDO E AMOSTRAS .....	51
3.3 COLETA, ORGANIZAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS .....	51
<b>3.3.1 Sobre a primeira amostra</b> .....	<b>53</b>
<b>3.3.2 Sobre a segunda amostra</b> .....	<b>59</b>
<b>4 SÍNTESE DOS RESULTADOS</b> .....	<b>65</b>
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>68</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>69</b>
<b>ANEXO A - INVENTÁRIO DO CONHECIMENTO SOBRE O USO DE AMBIENTES E FERRAMENTAS</b> .....	<b>76</b>
<b>ANEXO B – EMENTAS DO SI</b> .....	<b>80</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Atualmente a Educação a Distância (EAD) encontra-se em plena ebulição no contexto educacional brasileiro. Os meios de comunicação informam que a oferta e a demanda por cursos em nível superior nesta modalidade crescem (CURSOS..., 2013), fazendo com que a condição de estudante virtual pareça nova, entretanto, se uma retrospectiva histórica for feita, ver-se-á notadamente que tal condição não é novidade. Uma vez que a educação a distância, de modo geral, encontra-se em sua quarta versão – de acordo com Peters (2009) – ou em sua quinta geração – segundo Moore e Kearsley (2010). Ou seja, é algo que há muito tem estado presente na vida das pessoas, mas cujo *boom*<sup>2</sup> brasileiro ocorreu há pouco menos de uma década atrás, com a promulgação da nova lei de diretrizes e bases da educação. Como consequência pode-se destacar, neste universo de EAD, o crescimento exponencial dos cursos de licenciatura, principalmente em Pedagogia (RIGHETTI, 2013).

O último censo da ABED, que analisou o ano de 2012, indica que 26% dos cursos de graduação credenciados ou reconhecidos pelo MEC são ofertados na modalidade EAD, dos quais 50% correspondem às licenciaturas. Este documento aponta ainda que existem atualmente 205 cursos de licenciatura EAD no país, sendo dois deles de natureza corporativa (ABED, 2013).

Dando vistas à educação a distância contemporânea, principalmente no que tange à licenciatura em Pedagogia, pretendeu-se por meio dessa pesquisa esmiuçar, de maneira bastante particular, a temática da formação de professores em contextos digitais. Mais precisamente, buscou-se estudar um público peculiar, no universo de um curso específico. Estudaram-se as interações dos atores (alunos-professores e formadores) da primeira edição do curso de Pedagogia da UFRGS. Neste sentido, escolheu-se o polo de apoio presencial do município de Alvorada como espaço de amostragem e a interdisciplina Seminário Integrador como cenário específico de investigação.

Assim, pretendeu-se por meio de pesquisa encontrar a solução para o seguinte problema:

**Como o Seminário Integrador contribuiu para a formação de uma rede de aprendizagem no PEAD?**

---

<sup>2</sup> Entende-se por *boom* o desenvolvimento acelerado de uma determinada atividade.

Escolheu-se esta questão de investigação porque se acreditava que possivelmente existiria uma relevância acadêmico-científica, pois: i) o estudo que se pretendeu realizar poderia servir como base de discussão e (re)invenção do percurso metodológico do SI para os novos formadores na próxima edição do PEAD (principalmente para aqueles sem experiência com a educação a distância) e também como apoio à compreensão da inserção da interdisciplina SI em todos os eixos do curso, para os novos alunos-professores; ii) não fora constatado no Brasil nenhum outro estudo publicado (dissertação ou tese) nesse seguimento em particular.

Para proceder à verificação de trabalhos correlatos, optou-se por uma busca junto ao banco de dissertações e teses da UFRGS (repositório Lume). Tal repositório permite, entre outras ações, a busca de publicações por meio da inserção de descritores. Escolheram-se os seguintes descritores para a chamada dos trabalhos: rede de aprendizagem – comunidade virtual – aprendizagem virtual – pedagogia a distância – seminário integrador. Esta ação, por sua vez, gerou a exposição (em função dos descritores escolhidos) das respectivas quantidades de trabalhos publicados: 7, 6, 61, 13 e zero. Passou-se então, à análise da abordagem de cada trabalho encontrado. Todavia não foi identificado nenhum estudo correspondente ao que aqui foi proposto, somente alguns trabalhos semelhantes no que diz respeito a um dado aspecto, como será mostrado a seguir.

Fernandes (2008), em sua dissertação de mestrado, abordou o processo evolutivo das trocas interindividuais a partir da perspectiva da descentração com fundamentação na Epistemologia Genética. A autora situou o seu estudo no âmbito do PEAD. Já o estudo de Grassi (2010) foi acerca do uso de arquiteturas pedagógicas no PEAD e deu origem a uma dissertação. Por fim, Novak (2010) construiu uma tese de doutorado através da análise da racionalidade da Educação a Distância da era digital, a partir do estudo de uma comunidade virtual de aprendizagem, formada por alunos do PEAD.

Assim, reitera-se que a contribuição específica do SI na formação da rede de aprendizagem ainda não havia sido explorada, portanto esta pesquisa agrega novidade aos estudos da área.

Dessa forma, não como aluna egressa daquele espaço (PEAD), mas sim por outro viés, como pesquisadora, procurou-se compreender como ocorreu a tessitura da rede de aprendizagem a partir do SI.



Expostas as razões da escolha do objeto de investigação, passamos aos propósitos deste estudo.

**Investigar como o Seminário Integrador contribuiu para a formação de uma rede de aprendizagem no PEAD/Alvorada**, foi o objetivo geral. E os objetivos específicos foram:

- a) identificar quais arquiteturas pedagógicas, propostas pelo Seminário Integrador, possibilitaram a interação entre os alunos-professores;
- b) relacionar tais atividades às ações dos alunos-professores em termos de interação;
- c) averiguar as transformações das relações interindividuais na formação da rede de aprendizagem;
- d) colaborar para a qualificação da discussão sobre a temática investigada.

As próximas seções deste registro de pesquisa dizem respeito à revisão bibliográfica, aos procedimentos metodológicos adotados, à síntese dos resultados obtidos, às considerações finais e às referências consultadas para a elaboração do mesmo, na respectiva ordem.

## 2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Nesta seção discorrer-se-á acerca dos referenciais teóricos que embasaram este estudo, de modo a integralizar a compreensão do problema investigado. Assim, os tópicos a seguir abordados são: o histórico da EAD, a formação de professores, o PEAD, o SI, a rede virtual de aprendizagem, o processo construtivo e as arquiteturas pedagógicas.

### 2.1 HISTÓRICO DA EAD

Dado o contexto no qual se insere esta pesquisa e a fim de situar os leitores, cumpre a observância de um breve histórico da EAD.

Para Peters (2009) a EAD teve origem, (1) em caráter pré-industrial, com as epístolas de São Paulo: “ele usou as tecnologias da escrita e dos meios de transporte a fim de fazer seu trabalho missionário sem ser forçado a viajar” (PETERS, 2009, p. 29). Ainda conforme este mesmo autor, os períodos posteriores da educação a distância se referem (2) à educação por correspondência, “o primeiro modelo fundamental deste campo, que conseguiu sobreviver ao teste da prática e do tempo” (PETERS, 2009, p. 30); (3) à universidade aberta, “caracterizada pelo uso adicional de dois meios de comunicação de massa eletrônicos analógicos – o rádio e a televisão – e mais tarde também do vídeo e das fitas cassetes, assim como de centros de estudo” (PETERS, 2009, p. 32); e finalmente (4) a EAD caracterizada pelo “uso crescente de ambientes informatizados de aprendizagem e da rede” (PETERS, 2009, p. 41).

Moore e Kearsley (2010) apontam uma evolução da EAD ao longo de suas cinco gerações:

A primeira geração ocorreu quando o meio de comunicação era o texto, e a instrução, por correspondência. A segunda geração foi o ensino por meio da difusão pelo rádio e pela televisão. A terceira geração não foi muito caracterizada pela tecnologia de comunicação, mas, preferencialmente, pela invenção de uma nova modalidade de organização da educação, de modo mais notável nas universidades abertas. Em seguida, na década de 1980, tivemos nossa primeira experiência de interação de um grupo em tempo real a distância, em cursos por áudio e videoconferência transmitidos por telefone, satélite, cabo e redes de computadores. Por fim, a geração mais recente de educação a distância envolve ensino e aprendizado on-line, em classes e universidades virtuais, baseadas em tecnologias da internet (MOORE; KEARSLEY, 2010, p. 25).

Muito embora os autores citados assinalem alguma divergência em relação à classificação de cada uma das fases que compõem o pano de fundo histórico da EAD, por fim, eles acabam apontando na mesma direção: o uso convergente das mídias na internet em conjunto com propostas pedagógicas interacionistas de ensino e aprendizagem.

Nesse sentido, e como consequência dessa prática, mudanças educacionais são proferidas por ambos os autores. Para Moore e Kearsley (2010):

Estamos no transcorrer de uma Revolução de Copérnico, à medida que se torna mais visível que o aluno constitui o centro do universo e que o ensino deixou de direcionar o aprendizado; em vez disso, o ensino responde ao aprendizado e o apóia. Tal liberdade e oportunidade, no entanto, significam que os alunos precisam aceitar a consequência de assumir maior responsabilidade na condução de seu próprio aprendizado, em termos de quando estudarão, quanto desejam aprender e buscando informações e meios (MOORE; KEARSLEY, 2010, p. 21-22).

E para Peters (2009):

Pressionados por uma variedade de forças sociais, econômicas e tecnológicas, os processos educacionais estão se modificando rápida e dramaticamente. [...] O resultado destas modificações será um ensino-aprendizado que será diferente dos formatos tradicionais. Terá de ser aberto, centrado no aluno, baseado no resultado, interativo, participativo, flexível quanto ao currículo, às estratégias de aprendizado e ensino e não muito preso a instituições de aprendizado superior, porque pode também se dar nos lares e nos locais de trabalho (PETERS, 2009, p. 41-42).

Tendo em vista tais ideias, convém neste momento, lançar mão de alguns pressupostos discutidos no âmbito da educação a distância no contexto brasileiro contemporâneo.

Assim, faz-se importante lembrar o artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) que reconhece e normatiza a EAD no Brasil: “O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada.” Tal artigo – de redação dúbia – foi regulamentado e melhor explicitado em 2005 pelo Decreto n. 5.622 (BRASIL, 2005a). Portanto, da oficialização da EAD à preocupação política com a clareza de sua aplicabilidade, decorreu menos de uma década, ou seja, um período historicamente ínfimo – o que, por si só, denota a relevância desta temática.

Ademais, cabe salientar que o supracitado decreto traz em seu artigo primeiro o conceito, propriamente dito, de EAD apontando uma consonância com o cenário mundial atual assinalado por Peters (2009) e Moore e Kearsley (2010):

Para os fins deste Decreto, 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, 2005a).

Entretanto, cumpre salientar que em pouco menos de uma década desde a regulamentação da EAD no Brasil, mais especificamente em 2004, o MEC por meio da Secretaria de Educação a Distância lançou uma chamada pública para a seleção de propostas para o apoio financeiro à educação superior a distância. Este edital objetivava: “apoiar financeiramente Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES), organizadas em consórcios ou instituições públicas que os representassem, para oferta dos [...] cursos de licenciatura a distância, em andamento ou a serem iniciados em 2005” (BRASIL, 2004).

Esse foi o marco da primeira fase do Pró-Licenciatura. Inicialmente o programa não exigiu que os cursos fossem projetados exclusivamente para a formação de professores em serviço, todavia, conforme aponta Franco (2006, p.31) 32% das vagas oferecidas teve esta finalidade. Já na segunda fase, lançada por meio da Resolução/CD/FNDE/Nº 34 estabeleceu-se:

Os critérios e os procedimentos para a apresentação, seleção e execução de projetos de cursos de licenciatura para professores em exercício nas redes públicas nos anos/séries finais do ensino fundamental e/ou no ensino médio, na modalidade de educação a distância (BRASIL, 2005c).

A explanação acerca da EAD no Brasil poderia seguir adiante, elencando outros feitos. Porém, para este projeto de pesquisa interessa o ponto no qual se parou, ou seja, o surgimento do Pró-Licenciatura. Uma vez que foi neste âmbito que surgiu o PEAD.

## 2.2 FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Julga-se pertinente, antes de adentrar na discussão do que foi o PEAD, bem como de seus propósitos, um passeio pela política brasileira de formação de professores. Pois, conforme indica Perrenoud *et al.* (2001):

Formar profissionais capazes de organizar situações de aprendizagem. Sem dúvida, esta é, ou deveria ser, a abordagem central da maior parte dos programas e dos dispositivos da formação inicial e continuada dos professores do maternal à universidade (PERRENOUD *et al.*, 2001, p. 11).

Assim, desde 1996, quando da última promulgação da LDB, a política de formação de professores polivalentes<sup>3</sup> para a educação básica vem sofrendo constantes modificações. São idas e vindas que atravessam os meandros destas políticas em uma discussão que parece não ter fim. Contudo, o ponto nevrálgico nesta discussão permaneceu sendo a exigência ou não de uma formação em nível superior.

Primeiramente, em 1996, a LDB trouxe em seu artigo 62 uma dupla consideração acerca da formação de professores:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á **em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena**, em universidades e institutos superiores de educação, **admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal** (BRASIL, 1996, grifo nosso).

Além disso, a mesma Lei instituiu a Década da Educação através de uma disposição transitória em seu artigo 87. O parágrafo primeiro, deste artigo, pontuou:

A União, no prazo de um ano a partir da publicação desta Lei, encaminhará, ao Congresso Nacional, o Plano Nacional de Educação, com diretrizes e metas para os dez anos seguintes, em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (BRASIL, 1996).

E no parágrafo quarto, determinou que ao final da Década da Educação fossem admitidos apenas os professores formados pelo nível superior ou por treinamento em serviço. Ou seja, a partir do ano de 2007 somente professores

---

<sup>3</sup> Entende-se por professor polivalente ou unidocente aquele que atua multidisciplinarmente em classes de educação infantil ou dos anos iniciais do ensino fundamental.

graduados (subentende-se que em qualquer curso de licenciatura) poderiam exercer a docência, inclusive a polivalente.

Entretanto, logo no início da Década da Educação, em 1998, houve uma nova discussão a esse respeito. E ficou acordado por meio do parecer CNE/CES nº 151/98 que a formação em nível médio ainda poderia ser admitida como formação inicial para professores polivalentes, embora a graduação fosse a formação desejável:

A Lei aponta então, sem dúvida, para a formação docente de nível superior de forma definitiva, admitindo ainda a formação em nível médio, na modalidade Normal, como formação mínima para o exercício do Magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental (BRASIL, 1998).

Todavia no ano seguinte, em 1999, o cenário voltou a se modificar. Pois foi publicado o decreto nº 3.276 que frisou a necessidade irredutível de formação de nível superior em curso específico:

A formação em nível superior de professores para a atuação multidisciplinar, destinada ao magistério na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, far-se-á **exclusivamente** em cursos normais superiores (BRASIL, 1999, grifo nosso).

No ano 2000, entretanto, a supracitada passagem foi mais uma vez modificada, passando a admitir outros cursos superiores (sem maiores especificações) e não somente os normais. A redação foi dada pelo decreto nº 3.554:

A formação em nível superior de professores para a atuação multidisciplinar, destinada ao magistério na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, far-se-á, **preferencialmente**, em cursos normais superiores (BRASIL, 2000, grifo nosso).

Por fim, e até a próxima alteração da LDB, cumpre salientar que em 2013, através da Lei 12.796, ficou acordado que:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal (BRASIL, 2013).

A criação da Secretaria de Educação a Distância, em 1996, e a problemática instalada pela LDB no cenário brasileiro, em função da formação inicial exigida para os professores somados à problemática da tímida expansão da educação superior,

fizeram surgir uma ampla discussão em todo o país. O que acabou culminando, mesmo que indiretamente, com o Pró-Licenciatura (fases I e II).

O Programa terá como cerne a oferta de cursos de licenciatura a serem realizados na modalidade de Educação a Distância (EAD). Os cursos serão criados por IES públicas, comunitárias ou confessionais, organizadas em parcerias, que tenham notória e comprovada competência instalada para tal, em estreita cooperação com a coordenação do Pró-Licenciatura (BRASIL, 2005b, p. 8).

O Pró-Licenciatura ofereceu formação inicial, na modalidade EAD, para os professores em exercício nas redes públicas brasileiras. Conforme suas diretrizes norteadoras, o programa:

[...] deve atender aos profissionais de educação em estrutura que não só permita que mantenham suas atividades como professores como também valorize essa atuação, lançando mão de sua prática para reflexão e experimentação do que é proposto e estudado no curso. [...] Deve mesclar momentos frequentes de troca e interação presencial com grande quantidade de atividades realizadas, individualmente ou em grupo, tanto nos polos regionais, como na escola do professor ou ainda em ambiente individual. [...] Os professores-alunos terão acesso às Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) com a possibilidade de usar, no mínimo, computadores com acesso à INTERNET e à programação da TV Escola. Uma das finalidades explícitas do Programa é ser uma ação de inclusão digital, viabilizando que os professores venham a ser proficientes nos códigos e linguagens das chamadas TIC. [...] (BRASIL, 2005b, p. 10).

Nesse sentido, o Pró-Licenciatura propôs um novo paradigma no que dizia respeito à formação de professores no Brasil. O uso das TIC associado ao modelo pedagógico relacional sugeria a criação de cursos de licenciatura permeados por vieses abertos e flexíveis, capazes de conectar a comunidade escolar, a academia e as mídias num único plano. Acerca destes aspectos, destacam-se a seguir os pensamentos de alguns estudiosos.

Arruda (2004) chama atenção à inovação pedagógica quando diz:

A inovação no trabalho docente pode ser constatada não pelo uso puro e simples do computador em seu cotidiano, mas a partir do momento em que esses equipamentos alteram de forma significativa o olhar do docente diante do seu trabalho, suas concepções de educação, seus modelos de ensino e aprendizagem, etc (ARRUDA, 2004, p. 68).

Além disso, num processo de formação de professores o envolvimento dos mesmos é imprescindível ao sucesso, conforme aponta Gatti (1996):

Sem o envolvimento direto dos professores no repensar de seu modo de ser e sua condição de estar numa dada sociedade e em seu trabalho – o que implica análise de sua identidade pessoal e profissional – as alternativas possíveis na direção de uma melhor qualidade da educação e do ensino não se transformarão em possibilidades concretas de mudança (GATTI, 1996, p. 89).

Em relação ao modelo pedagógico de formação de professores Nevado, Magdalena e Costa (1999) indicam que:

[...] são necessários aportes teóricos que ofereçam instrumentos para compreender os processos sócio-cognitivos e afetivos, que se desenvolvem quando os sujeitos estão interagindo com as TIC e que sustentem formas de intervenção (ou mediação) no sentido de provocar estes processos de ajustamento recíprocos (cooperativos) e de aprendizagem. Este aporte teórico torna-se ainda mais necessário na medida em que a mediação digital incrementa os processos interativos (em tempo real ou não) entre os atores da educação (professores, alunos, especialistas, comunidade). Isso pode traduzir-se no enriquecimento dos ambientes de aprendizagem que privilegiam a atividade do aprendiz e a construção partilhada do conhecimento, valorizando a diversidade e a integração dos saberes, enriquecidos pela busca autônoma e cooperativa. Favorece assim, o desenvolvimento de modelos interativos de formação de professores (NEVADO; MAGDALENA; COSTA, 1999, p. 128).

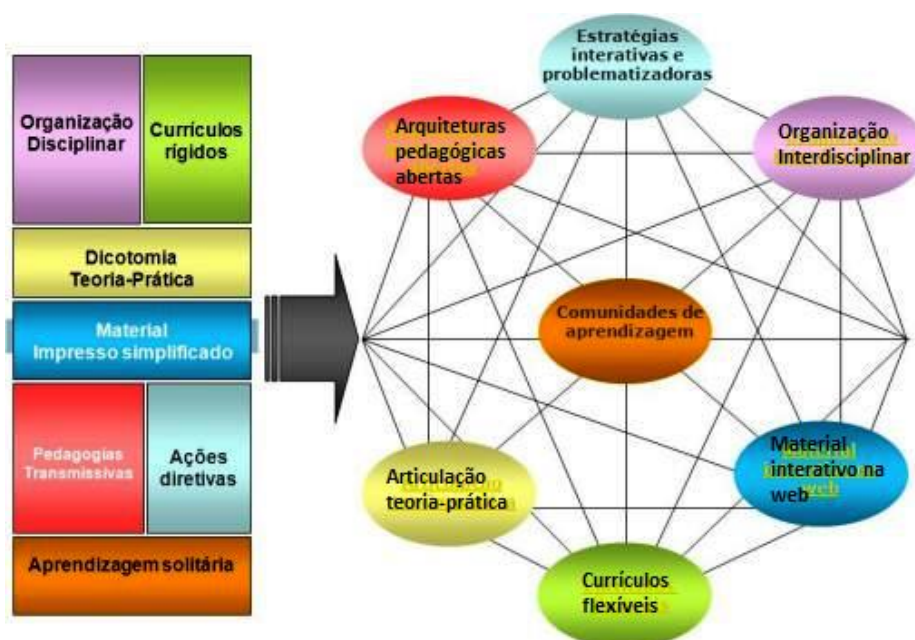
Atendendo a conjectura proposta pelo Pró-Licenciatura, surgiu no Rio Grande do Sul um projeto que acreditava que a formação do professor reflexivo advinha de uma prática pedagógica metamórfica, decorrente da adoção de estratégias interativas e problematizadoras, o curso de Pedagogia a Distância, o PEAD.



### 2.3 O PEAD

O PEAD foi um curso de licenciatura em Pedagogia a distância proveniente de um consórcio entre a faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (FACED/UFRGS) e o Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (CCE/UFSC). E, notadamente, foi um curso de graduação que rompeu com o tradicionalismo pedagógico instaurado há tempos no ensino superior, como mostra a Figura 1.

**Figura 1 – PEAD: um novo modelo de curso**



Fonte: <<http://senaedpedagogiaead.wordpress.com/page/2/>> (grifo nosso)

Nevado, Carvalho e Menezes (2009) explicam que:

[...] o PEAD foi planejado como um curso-pesquisa, no qual se objetiva construir conhecimento sobre o próprio modelo em ação. A partir da criação de um currículo diferenciado, articulado em eixos e interdisciplinas e da aplicação de metodologias construtivistas, o PEAD busca superar a dicotomia apresentada pelos modelos convencionais de cursos de formação de professores, que teorizam sobre as transformações nas práticas educativas, sem que essas transformações sejam vivenciadas no próprio ambiente de formação (NEVADO; CARVALHO; MENEZES, 2009, p. 378).

Conforme Carvalho, Nevado e Bordas (2006, p. 19) o princípio norteador do PEAD foi “a compreensão da dinâmica social e da rede de relações que cria e sustenta, assim como do espaço que nela ocupa a educação”. Além disso, seu principal objetivo visou “preparar o professor para a reflexão teórica (meta-reflexão) permanente e a recriação das práticas escolares ao ampliar o conhecimento e o pensamento sobre o fazer pedagógico” (CARVALHO; NEVADO; BORDAS, 2006, p. 20).

Ou seja, o curso moldou-se a partir da pedagogia relacional onde não existem protagonistas e coadjuvantes ou ensinantes e aprendentes<sup>4</sup>, pois todos os envolvidos agem e interagem intensamente, responsabilizando-se pela construção do conhecimento. Tal ideia é corroborada pelo modelo epistemológico interacionista de Piaget (1978):

As relações entre o sujeito e o seu meio consistem numa interação radical, de modo tal que a consciência não começa pelo conhecimento dos objetos nem pelo da atividade do sujeito, mas por um estado indiferenciado; e é deste estado que derivam dois movimentos complementares, um de incorporação das coisas ao sujeito, o outro de acomodação às próprias coisas (PIAGET, 1978, p. 386).

Ademais, como um curso novo e com proposta de trabalho diferenciada em relação aos seus pares, o PEAD apresentou a seguinte configuração, conforme apontam Carvalho, Nevado e Bordas (2006):

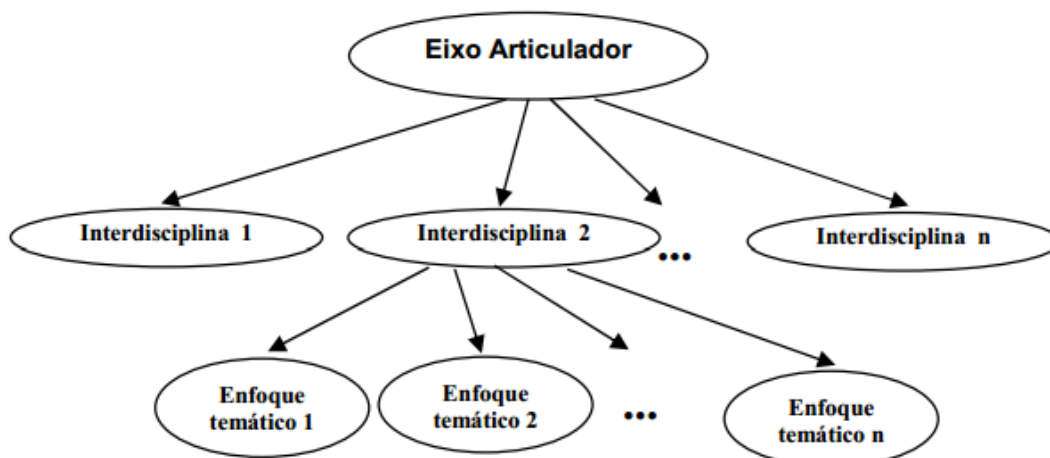
- a) Eixos Articuladores – espécie de direcionamento político-filosófico que visou transversalisar as interdisciplinas e os enfoques temáticos em cada semestre. Foram nove semestres e, por conseguinte, nove eixos.
- b) Interdisciplinas – envolveram a abordagem de temas amplos, dotados de diversas possibilidades de enfoques temáticos e teórico-práticos.
- c) Enfoques Temáticos – foram temas mais específicos e abarcaram conceitos e práticas necessárias à compreensão das interdisciplinas.
- d) Seminários Integradores – tiveram a função de integrar as aprendizagens realizadas dentro dos diferentes enfoques do curso; apresentaram três momentos distintos durante cada eixo.

Configuração semelhante é demonstrada no esquema a seguir (Figura 2):

---

<sup>4</sup> Ensinantes e aprendentes – são termos cunhados pela psicopedagoga argentina, Alicia Fernández.

**Figura 2 – Eixos, Interdisciplinas e Enfoques Temáticos**



Fonte: <<http://senaedpedagogiaead.wordpress.com/page/2/>>

### 2.3.1 O funcionamento do PEAD

O PEAD foi um curso, na modalidade a distância, de formação de professores em exercício na rede pública de ensino. E foi também um curso de formação inicial e continuada, concomitantemente. Uma vez que se propunha a graduar 400 alunos que já exerciam a docência em escolas do Rio Grande do Sul. Por conta disto e com finalidade elucidativa, a partir de agora, passar-se-á a denominar estes alunos como alunos-professores.

O curso aconteceu entre 2006/2 e 2011/1. Os primeiros nove semestres foram regidos por nove eixos temáticos. Já o décimo semestre serviu para garantir que todos aqueles alunos-professores que encontraram dificuldade em desenvolver as atividades obrigatórias em tempo hábil, também pudessem concluir o curso com qualidade.

Por ter sido a distância, o curso – sediado na Faculdade de Educação da UFRGS, contou com o apoio de cinco polos presenciais: polo de Alvorada, polo de Três Cachoeiras, polo de Gravataí, polo de São Leopoldo e polo de Sapiranga. A Figura 3 ilustra os municípios-polo participantes do PEAD.

Figura 3 – Municípios-polo do PEAD



Fonte: <<http://www.pead.faced.ufrgs.br/sites/publico/pead-informacoes/>>

Cada polo funcionou como espaço físico de referência ou de encontro para a equipe participante do curso (alunos-professores, tutores e formadores). Sendo utilizado para as aulas presenciais, para consultas a materiais ou à tutoria, para uso dos equipamentos tecnológicos disponibilizados ou ainda, como ponto de encontro entre colegas de curso.

## 2.4 O SEMINÁRIO INTEGRADOR

O Seminário Integrador (SI) foi uma interdisciplina que ocorreu durante todo o PEAD. Portanto, houve nove Seminários Integradores que conforme Carvalho, Nevado e Bordas (2006) dispuseram de dinâmica própria, contemplando:

[...] (1) momento inicial presencial com seminários para apresentação, desenvolvimento e discussão das atividades integradoras e realização de oficinas de apropriação tecnológica facilitadoras do uso da tecnologia oferecida no curso; (2) atividades desenvolvidas a distância, via ambiente virtual e videoconferências, em continuidade às proposições do momento presencial; (3) momento presencial ao final de cada semestre, para o “fechamento” das atividades do eixo, incluindo a avaliação e a discussão do webfólio educacional (NEVADO; CARVALHO; BORDAS, 2006, p. 22).

Em cada um dos eixos o SI contribuiu significativamente para o andamento do curso. De acordo com Nevado, Carvalho e Menezes (2009):

Em todos os eixos do PEAD é desenvolvido o Seminário Integrador (SI) que se constitui pela flexibilização programática, diferenciada a cada eixo de acordo com as necessidades das interdisciplinas e dos enfoques temáticos, desenvolvendo iniciação à pesquisa e metodologias para apoiar e integrar o trabalho pedagógico em cada eixo (NEVADO; CARVALHO; MENEZES, 2009, p. 379-380).

Entende-se, portanto, que o SI foi o *bricoleur*<sup>5</sup> de cada eixo. Pois se ocupou de articular e entrelaçar todas as situações de aprendizagem que vinham sendo proporcionadas no âmbito das demais interdisciplinas, dando vazão a uma verdadeira rede. Instigar, problematizar, amparar e contribuir para a qualificação das aprendizagens foram ações frequentes do SI.

Costa e Magdalena (2014), professoras do SI no polo de Alvorada, explicam o papel desempenhado pela interdisciplina ao longo do curso:

[...] o papel do *Seminário Integrador* seria desafiá-los a explorar todas as possibilidades da rede, fazê-los imergir nesse espaço ainda desconhecido para aprender a lidar com ele e explorar suas possibilidades. [...] compreender a importância das trocas sociocognitivas na aprendizagem, oferecendo situações para pensarem sobre como aprendem e sobre como se colocam dentro de um grupo e diante de problemas (COSTA; MAGDALENA, 2014, p. 68, grifo das autoras).

E complementam:

[...] outra função do Seminário Integrador seria levar suas questões, dificuldades ou sugestões para as reuniões de cada eixo, de modo a tentarmos sempre adequar as atividades propostas pelas diferentes interdisciplinas às suas necessidades e possibilidades, sem prejudicar a qualidade do curso (COSTA; MAGDALENA, 2014, p. 68).

---

<sup>5</sup> Esta é uma visão particular da pesquisadora.

Ademais, a alfabetização tecnológica proporcionada pelo SI, aos alunos-professores ingressantes no PEAD, foi um ponto de suma importância, uma vez que as TIC configuraram a força motriz deste projeto. Um exemplo de preocupação com o uso competente das TIC foi o levantamento feito, logo no início do curso, pelas professoras do SI através do “inventário do conhecimento sobre o uso de ambientes e ferramentas” (Anexo A). Este levantamento possibilitou um melhor direcionamento das atividades futuras tendo em vista as dificuldades tecnológicas dos alunos-professores.

O SI utilizou o ROODA<sup>6</sup>, o ambiente virtual de aprendizagem oficialmente adotado pelo curso, mas também lançou mão de espaços virtuais, gratuitos e abertos, da *web*. Dentre eles, destacam-se o *wiki*<sup>7</sup> e o *blog*<sup>8</sup>. Estes ambientes foram escolhidos devido às suas dinâmicas e também porque os alunos-professores poderiam usar com os seus próprios alunos em suas escolas, o que não seria possível com os ambientes institucionais. Neste sentido, o espaço oficial teve um uso limitado, pois basicamente eram utilizadas as funcionalidades “biblioteca” e “webfólio”. Já os espaços públicos, abrigavam um grande fluxo de informação e atividades produzidas pelos alunos-professores, sendo o *blog* usado ainda como portfólio de aprendizagem.

Charczuk e Menezes (2008), abordando as atividades do PEAD, apontam o uso do blog no SI:

No que se refere às atividades propostas ao longo de cada período letivo, essas são divididas em três blocos: atividades promovidas pelas interdisciplinas, a realização de uma síntese de aprendizagens (a partir dos conteúdos trabalhados por todas as interdisciplinas) e a apresentação desta síntese em um momento presencial realizado em cada polo ao final de cada semestre. **Para a realização do segundo e terceiro blocos de atividades, os alunos elaboram, individualmente, registros de suas aprendizagens em um blog gratuito**, denominado portfólio de aprendizagens. Essa atividade é coordenada e acompanhada pela equipe do Seminário Integrador (professores e tutores) sendo que a intenção destes registros é reunir nesse espaço virtual as aprendizagens que os alunos consideram importantes (CHARCZUK, MENEZES, 2008, p. 2, grifo nosso).

A saber, eram utilizados dois ambientes *wiki*. O *wiki* do polo, de uso coletivo e o *wiki* do aluno-professor, de uso individual.

---

<sup>6</sup> ROODA – Rede Cooperativa de Aprendizagem é um ambiente virtual de aprendizagem (AVA) desenvolvido por uma equipe de pesquisadores da UFRGS.

<sup>7</sup> PBworks <<http://pbworks.com/>>

<sup>8</sup> Blogger.com <<http://www.blogger.com>>

Outra ferramenta intensamente utilizada pelos atores do PEAD foi a lista de discussão na web. Através deste espaço todos podiam se comunicar com todos, assim trocando informações, sanando dúvidas, pedindo ajuda a todos ou a alguém em específico, etc. E toda essa interação na lista era moderada pelas professoras do SI.

As ementas do SI encontram-se disponíveis no Anexo B.

## 2.5 REDE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM

A EAD muito tem contribuído para a instauração de um novo modo de agir e reagir em grupos de apoio à aprendizagem. A estes grupos podemos referir a expressão rede de aprendizagem. A interdisciplina SI, por exemplo, foi a principal colaboradora para a construção de uma rede de aprendizagem no PEAD, dada a função que desempenhou no decorrer do curso<sup>9</sup>.

Uma rede de aprendizagem, seja ela virtual ou não, é geralmente constituída por elementos plurais, tais quais: os interesses em comum, as interações sociais e o sentimento de pertença. Em se tratando especificamente de uma rede virtual, observa-se a união de seus atores por meio de um ou mais ambientes virtuais de aprendizagem. Ou, ainda, pelo uso comum de determinada TIC.

Todavia, cabe explicitar o sentido no qual se empregou o termo “rede virtual de aprendizagem” neste estudo. Pois, as expressões “rede de aprendizagem” e “comunidade de aprendizagem” são comumente empregadas como sinônimos em meio à literatura especializada, principalmente entre os estudiosos da área de educação. Entretanto, em meio a revisão bibliográfica em revistas, periódicos, *sites* e livros fora encontrado um estudo interessante sobre este assunto, de autoria de Jaciara Carvalho (2011). A autora distingue os grupos existentes no ciberespaço<sup>10</sup>, dentre os quais “comunidade virtual de aprendizagem” e a “rede de aprendizagem *on line*”, que são identificados como “agrupamentos do ciberespaço organizados para um processo de ensino-aprendizagem” (CARVALHO, J., 2011, p. 41). Porém, ao passo

---

<sup>9</sup> Como já fora dito em outro momento, neste documento, esta é uma visão da autora deste trabalho, que foi também aluna-professora no PEAD/Alvorada.

<sup>10</sup> Ciberespaço – espaço cuja existência é apenas virtual.

que as unifica nessa definição, J. Carvalho (2011) também as distingue quando diz que:

[...] nas redes de aprendizagem *on line*, encontra-se um **processo de ensino-aprendizagem**, mesmo que ele seja diferente do escolar, com relações mais horizontais, dinâmicas e fluidas – características das redes como sistema (CARVALHO, J., 2011, p. 42, grifo da autora).

E completa:

Uma rede de aprendizagem *on line* distingue-se das demais redes do ciberespaço por apresentar uma proposta de aprendizagem inicialmente planejada – mas que permite novas proposições pelos participantes –, a presença do educador e um objetivo educativo explícito. Quando, além destas características, encontram-se nessas redes fortes laços e frequente colaboração entre os participantes, com certo compromisso desenvolvido entre eles, tem-se a formação de uma ou várias comunidades virtuais de aprendizagem [...] (CARVALHO, J., 2011, p. 71).

Ou seja, para J. Carvalho (2011) a principal distinção entre rede e comunidade reside na colaboração.

Além do estudo de J. Carvalho (2011) não foi identificado nenhum outro que se empenhasse em distinguir esses dois agrupamentos virtuais. Muito pelo contrário, os pesquisadores se utilizam de distintos termos ao se referirem a um mesmo movimento, ressaltando uma ou outra peculiaridade sem, contudo, comprometer o sentido do todo. Note-se os exemplos que se seguem.

Magdalena e Costa (2005) ao definirem comunidade de aprendizagem, chamam atenção ao sentimento de pertença, imbricado neste espaço:

Esses grupos formam verdadeiras comunidades, que ficam acessíveis quando nos conectamos na Internet, e são constituídos em função de interações sociais, que se realizam em torno dos interesses comuns de seus membros. Assim, sua estrutura organizacional identifica-se com a estrutura de grupos ou associações da “vida presencial” e a adesão a eles também depende da identificação que o indivíduo tem com o grupo escolhido. Aderir a uma ou mais comunidades virtuais e interagir com seus membros fornece, a cada um, um sentido de unidade e de pertencimento. [grifo das autoras] (MAGDALENA; COSTA, 2005, p. 3).

Já Costa, Fagundes e Nevado (1998) comentam a ideia de Riel (1996) sobre o papel da interação e da parceria quando definem comunidade virtual:

[...] não devemos confundir a construção de espaços físicos na rede com a construção de uma comunidade virtual. [...] São as interações e as parcerias entre as pessoas, que ocorrem neste espaço, que definem a comunidade. [...] Comunidades virtuais implicam ligações entre pessoas que partilham ideias,



atividades ou tarefas. Isso envolve a busca de ideias diferentes, de novas estratégias ou práticas que podem auxiliar os membros a repensar o seu modo de fazer as coisas (COSTA; FAGUNDES; NEVADO,1998, p. 95).

Apesar de não fazer distinção entre rede e comunidade virtuais de aprendizagem, Coll (2003) delimita bem os tipos de comunidades de aprendizagem existentes:

- a) comunidade de aprendizagem – “a ênfase não se dá no aprendizado individual, mas na construção coletiva do conhecimento [...] a ênfase está sempre no aprendizado do grupo”;
- b) comunidade escolar de aprendizagem – “é formada por experiências, propostas e interações dirigidas não à aula, mas ao conjunto da escola, numa tentativa de organizar o funcionamento desse centro educativo como uma comunidade de aprendizagem”;
- c) comunidade de aprendizagem territorial – “são bairros ou regiões que têm uma comunidade de interesses e que põem de acordo sobre o que fazer para atingir esses objetivos, mediante ações que têm como eixo integrador a aprendizagem”;
- d) comunidade virtual de aprendizagem – formada a partir de “grupos que se utilizam das novas tecnologias de comunicação para criar espaços de aprendizagem”.

Especificamente o último grupo demonstrado por Coll (2003), comunidade virtual de aprendizagem, vai bem ao encontro das ideias de outros estudiosos que neste projeto de pesquisa são apontados.

Ziede *et al.* ([2008]) escrevem sobre a construção de redes de aprendizagem em cursos a distância a partir do uso de um ambiente virtual. E ao fim do trabalho, os autores afirmam que tal ambiente possibilita a formação de uma comunidade de aprendizagem. Ou seja, rede e comunidade de aprendizagem são empregadas como sinônimos.

Guimarães e Fürkotter (2006, p.5) propuseram “[...] a criação de uma rede de aprendizagem *on line*, baseada no ambiente virtual Moodle, que valoriza a comunicação horizontal entre os professores”. Neste estudo os autores discutiram a configuração da rede a partir da interação.

Estes são apenas alguns recortes de estudos e estudiosos que empregaram os termos “rede de aprendizagem” e “comunidade de aprendizagem”, em situações

de educação a distância, como facilitadores da aprendizagem. Todavia, deixando-se de lado as nomenclaturas empregadas e focando-se em seus elementos constituintes, é possível observar que a rede virtual de aprendizagem traz em seu bojo fortes indícios do que se conhece por vida em sociedade, reforçando a ideia de que a aprendizagem é sempre provocada (Piaget, 1972); provocada por situações que podem envolver um grupo; provocada por fatos isolados; provocada no sentido de não ser espontânea, como o conhecimento.

Para Dallari (1985) viver em sociedade diz respeito à igualdade de oportunidades:

[...] Vivendo em sociedade é que a pessoa humana pode satisfazer suas necessidades, é preciso que a sociedade seja organizada de tal modo que sirva, realmente, para esse fim. E não basta que a vida social permita apenas a satisfação de algumas necessidades da pessoa humana ou de todas as necessidades de apenas algumas pessoas. A sociedade organizada com justiça é aquela em que se procura fazer com que todas as pessoas possam satisfazer todas as suas necessidades. [...] (DALLARI, 1985, p. 6).

Fazendo-se uma analogia entre a vida em sociedade apontada por Dallari (1985) e a vida em uma sociedade virtual constituída a fim de promover a aprendizagem, no caso a rede a qual este projeto se refere, tem-se aí imensa semelhança. Pois quer-se em uma rede virtual de aprendizagem que todos os envolvidos sejam protagonistas em igualdade de condições, sejam eles alunos-professores ou formadores. Tal rede deve fortalecer os vínculos que naturalmente vão sendo estabelecidos a fim de permitir a cumplicidade e a partilha da responsabilidade pela aprendizagem dos sujeitos envolvidos.

Assim (e por fim), cumpre salientar que no decorrer desta pesquisa utilizou-se a expressão rede virtual de aprendizagem no sentido de um grupo de alunos-professores conectados, síncrona ou assincronamente, interagindo entre si e com os demais atores do PEAD através de recursos midiáticos e por meio da metodologia interativa e problematizadora a fim de adquirirem novas aprendizagens.

## 2.6 O PROCESSO CONSTRUTIVO

Neste item apresentar-se-ão três temas que fundamentam a compreensão da construção de uma rede de aprendizagem no PEAD/Alvorada. Assim discorrer-se-á

acerca do conhecimento, da aprendizagem e das trocas interindividuais (ou interações).

### 2.6.1 A Construção do Conhecimento

A Epistemologia Genética busca resolver, como questão central, uma problemática bastante complexa: como se dá a gênese do conhecimento humano? Ou melhor, como o conhecimento é construído? De acordo com Piaget (2007) é na interação com o objeto que o sujeito constrói o conhecimento. Portanto, o conhecimento não reside no sujeito, tampouco no objeto. Eis que:

De um lado, o conhecimento não procede, em suas origens, nem de um sujeito consciente de si mesmo nem de objetos já constituídos (do ponto de vista do sujeito) que se lhe imporiam: resultaria de interações que se produzem a meio caminho entre sujeito e objeto, e que dependem, portanto, dos dois ao mesmo tempo, mas em virtude de uma indiferenciação completa e não de trocas entre formas distintas. Por outro lado, e por consequência, se não existe no começo nem sujeito, no sentido epistêmico do termo, nem objetos concebidos como tais, nem sobretudo, instrumentos invariantes de troca, o problema inicial do conhecimento será, portanto, o de construir tais mediadores: partindo da zona de contato entre o próprio corpo e as coisas, eles progredirão então, cada vez mais, nas duas direções complementares do exterior e do interior, e é dessa dupla construção progressiva que depende a elaboração solidária do sujeito e dos objetos (PIAGET, 2007, p. 8).

Segundo Piaget (2007), no processo de construção do conhecimento o sujeito age sobre o objeto, a fim de assimilá-lo. Este, por sua vez oferece resistência ao sujeito. Para que haja o encaixe (a assimilação) de tal objeto em suas estruturas cognitivas, o sujeito o deforma. Todavia, a simples assimilação do objeto não implica em conhecimento, uma vez que não há construção de novidade. Para que o conhecimento surja, faz-se necessário ainda, que o sujeito se transforme, modificando as suas estruturas por meio da acomodação. Daí surge novos esquemas, resultando também em adaptação. A adaptação corresponde ao equilíbrio entre assimilação e acomodação. A equilibração das estruturas mentais consiste no processo dinâmico de equilíbrio e desequilíbrio.

Nesse sentido, Dolle (1987, p. 50) diz que “toda forma viva se afirma em sua relação com as coisas; do mesmo modo a inteligência”. E prossegue citando Piaget, ao abordar a questão da inteligência como um prolongamento da adaptação do organismo, baseada na afirmação de Piaget (1978) de que, assim como o organismo

se adapta ao construir materialmente novas formas para inclui-las nas do mundo, a inteligência prolonga essa criação ao construir mentalmente estruturas que podem aplicar-se às que existem no meio.

Definida por Piaget como um prolongamento do biológico, a inteligência, portanto, se relaciona à aquisição do conhecimento por estruturar as interações entre sujeito e objeto. Ou seja, a inteligência se define enquanto função (adaptação) e estrutura (organização de processos que permitem níveis diferentes de conhecimento). Isto é, o crescimento da inteligência se dá pela reorganização da própria inteligência, possibilitando assim, mais assimilações.

Ainda sobre a adaptação, Dolle (1987) pontua que os mecanismos utilizados pelos indivíduos em relação ao meio são:

[...] as estruturas que lhe permitem estruturar-se por sua vez e reestruturar de volta. Estabelece-se a relação entre um sujeito e um objeto no que Piaget chama de um interacionismo. Falar de assimilação é remeter às estruturas, falar de adaptação é evocar a acomodação. Ora, se a inteligência, como meio de adaptação, é concebida em termos de equilíbrio entre a assimilação e a acomodação, o resultado disso é o conhecimento, meio que possui o espírito humano para se adaptar (DOLLE, 1987, p. 72).

Muito embora se tenha falado acerca da construção do conhecimento dando ênfase à equilíbrio das estruturas cognitivas, há que ser dito que este não é o único fator que compõe o desenvolvimento cognitivo. Visto que Piaget (1972) elenca, ao todo, quatro fatores:

[...] o primeiro de todos, maturação, no sentido de Gesell, uma vez que esse desenvolvimento é uma continuação da embriogênese; o segundo, o papel da experiência, dos efeitos do ambiente físico na estrutura da inteligência; o terceiro, a transmissão social em sentido amplo (transmissão por linguagem, educação, etc.); e o quarto, um fator que é com frequência negligenciado, mas que me parece fundamental e até o fator principal. Chamarei a este fator de equilíbrio ou, se preferirem, de auto-regulação (PIAGET, 1972, p. 2<sup>11</sup>).

Tendo sido abordada a construção do conhecimento, à luz da teoria piagetiana, passar-se-á para a abordagem da aprendizagem, sob a mesma óptica.

---

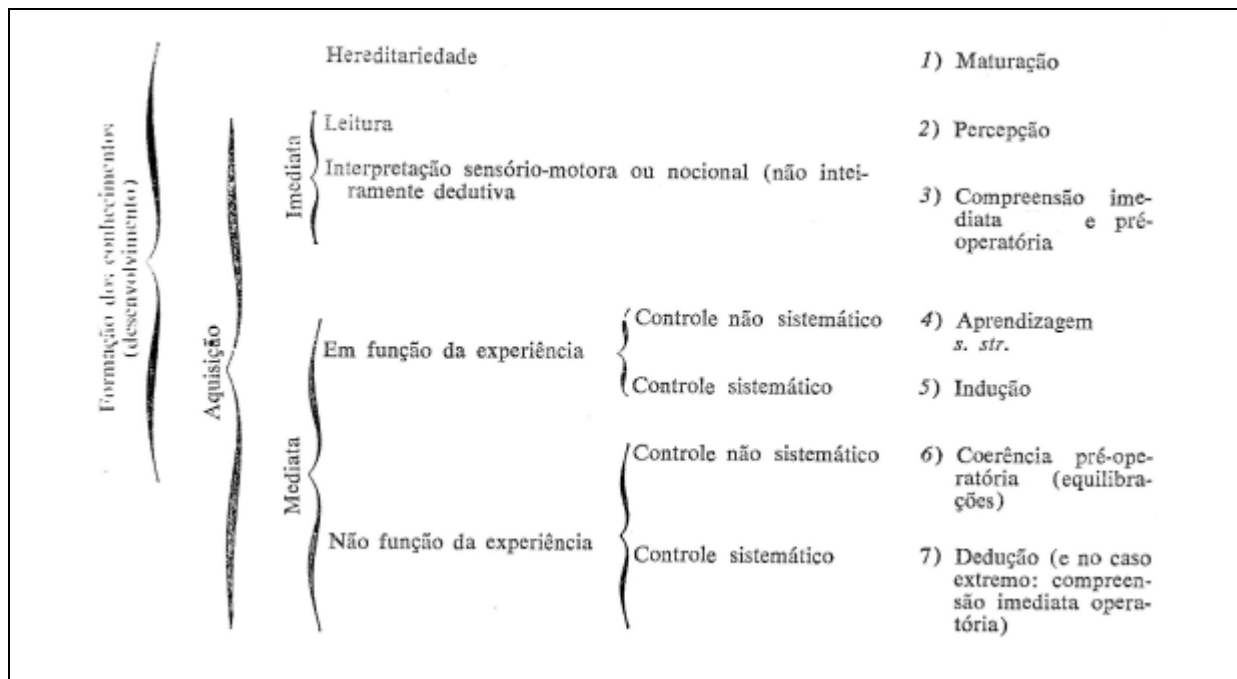
<sup>11</sup> Tradução de Paulo F. Slomp, prof. FAGED/UFRGS. Revisão: Fernando Becker, PPGEduc-UFRGS).

### 2.6.2 O que é e como ocorre a aprendizagem?

Conhecimento e aprendizagem, embora sejam conceitos utilizados, por vezes, indiscriminadamente (inclusive como sinônimos) por aqueles que discutem temas relacionados à educação, para Piaget, são coisas diferentes. Piaget (1972) explica que “o desenvolvimento do conhecimento é um processo espontâneo [...] é um processo que se relaciona com a totalidade de estruturas do conhecimento”. Já a aprendizagem “é provocada por situações [...] é provocada, em geral, como oposta ao que é espontâneo. Além disso, é um processo limitado a um problema simples ou uma estrutura simples” (PIAGET, 1972, p.1). O teórico também afirma que a aprendizagem é explicada pelo desenvolvimento e que ela “é possível apenas quando há uma assimilação ativa” (PIAGET, 1972, p. 7).

Piaget (1979, p. 52) fala em aprendizagem em sentido *lato sensu* e aprendizagem em sentido *stricto sensu*. À primeira, corresponde a aprendizagem em sentido amplo; a segunda, à aprendizagem em sentido estrito, exato, puro. Assim, para que possa haver um melhor entendimento acerca das aprendizagens, julga-se pertinente uma breve análise do Quadro 1, que elenca as variedades do conhecimento.

### Quadro 1 – Variedades do Conhecimento



Fonte: Piaget (1979, p.55).

Observa-se que no Quadro 1, Piaget (1979) indica o desenvolvimento do conhecimento por hereditariedade e por aquisição. À primeira alternativa, não se traduz em aprendizagem. Já a segunda, sim, em casos que serão detalhados a seguir. Nota-se que o conhecimento por aquisição se constitui de duas formas diversas: via compreensão imediata, que para Piaget (1979, p. 52), “não é uma forma de aprendizagem, mas que a questão se coloca em saber se ela resulta ou não de uma aprendizagem preliminar”; e via aprendizagem mediata, que ocorre em função ou não função da experiência. Sobre a aprendizagem mediata, Franco (2000) explica que há uma distinção importante:

Piaget distingue dois tipos de aprendizagem. Uma delas, que é mais limitada, é aquela que nos faz “saber fazer algo” ou “obter êxito em uma tarefa”. Trata-se daquela aprendizagem que produz algo mecânico, mas que não nos traz compreensão do que estamos fazendo (FRANCO, 2000, p. 55).

E prossegue:

Piaget fala que há outro tipo de aprendizagem. Uma aprendizagem que nos leva a compreender algo. Em realidade é uma aprendizagem que surge a partir de uma abstração reflexionante. Ou seja, uma aprendizagem que consiste na construção (ou reconstrução) de um conhecimento. Por isso é aprendizagem geradora de conhecimento. [...] Poder-se-ia dizer que esta aprendizagem geradora de conhecimento e de desenvolvimento é a verdadeira aprendizagem (FRANCO, 2000, p. 55).

Assim, concluída a análise do Quadro 1 retoma-se a questão das aprendizagens em sentidos *lato sensu* e *scripto sensu*, a fim de caracterizá-las conforme Piaget (1979):

Encontramos assim [...] a distinção necessária entre a aprendizagem no sentido amplo e a aprendizagem no sentido restrito. O que é aprendido s. str. nada mais é do que o conjunto das diferenciações devidas à acomodação, fonte de novos esquemas em função da diversidade crescente dos conteúdos. Em compensação, o que não é aprendido s. str. é o funcionamento assimilador com suas exigências de equilíbrio entre a assimilação e a acomodação, fonte de coerência gradual dos esquemas e sua organização em formas de equilíbrio nas quais já discernimos o esboço das classes com suas inclusões, suas intersecções e seus agrupamentos como sistemas de conjunto. Mas devido a essas interações entre assimilação e a acomodação, a aprendizagem s. str. e a equilíbrio constituem esse processo funcional de conjunto que podemos chamar de aprendizagem s. lat. e que tende a se confundir com o desenvolvimento (PIAGET, 1979, p. 85-86).

Portanto a aprendizagem implica num processo dinâmico, que segundo Ferracioli (1999, p. 12) não se restringe à “experiência mediata, mas, juntamente com o processo de equilíbrio, assume a dimensão do próprio desenvolvimento da estrutura cognitiva, que significa o crescimento biológico e intelectual do indivíduo”.

Ainda sobre a aprendizagem, “dentro de uma pedagogia inspirada na Epistemologia Genética” Franco (2000) chama atenção para a atuação do professor:

O papel do professor não pode ser nem de “expositor”, nem de um “facilitador”, mas sim de um problematizador. Isto significa que o professor está ali para organizar as interações do aluno com o meio e problematizar as situações de modo a fazer o aluno, ele próprio, construir o conhecimento sobre o tema que está sendo abordado. [...] É fundamental uma interação com os colegas. A verdadeira construção do saber se dá coletivamente (FRANCO, 2000, p. 56).

Nesse sentido, o Seminário Integrador valeu-se de uma metodologia interativa e problematizadora. Ou seja, durante todos os eixos do PEAD a aprendizagem foi

provocada pela proposição de atividades (arquiteturas pedagógicas) que desafiaram e desequilibraram os alunos-professores, mas também, que ofereceram suporte às reconstruções.

### 2.6.3 As Trocas Interindividuais

As relações de trocas entre os indivíduos é algo que se encontra intrínseco à pessoa humana. Haja vista que na obra *Estudos Sociológicos*, Piaget (1973) justifica o interesse da Epistemologia pela Sociologia dizendo que “[...] o conhecimento humano é essencialmente coletivo e a vida social constitui um dos fatores essenciais da formação e do crescimento dos conhecimentos pré-científicos e científicos” (PIAGET, 1973, p. 17).

Piaget (1973, p. 18-19) explica que, por ser diferente do fato orgânico, o fato social necessita de um modo de interpretação especial. Ele refere ao fato social as transmissões externas e as interações, capazes de modificar o comportamento do indivíduo. Há, pois, que se considerar “o sistema de interdependências construtivas, e não somente uma explicação biológica das estruturas orgânicas ou instintivas”. Piaget, afirma ainda, que há relação entre a “maturação nervosa e as coações da educação na socialização do indivíduo”.

Piaget (1973) frisa que não há como dissociar “o homem físico, o homem mental e o homem social”. Pois o que há, é um organismo e um conjunto de condutas humanas, “da qual uma comporta, desde o nascimento e em graus diversos, um aspecto mental e um aspecto social”. Assim, entre o biológico e o social existe o mental (PIAGET, 1973, p. 21). Vê-se então que na perspectiva piagetiana, “os fatos sociais são exatamente paralelos aos fatos mentais, com a única diferença que o **nós** se encontra constantemente substituído pelo **eu** e a cooperação, pelas ações simples” (PIAGET, 1973, p. 35, grifos do autor).

As interações correspondem às trocas interindividuais, ou seja, trocas estabelecidas entre o organismo e o meio, “quer dizer, condutas se modificando umas às outras” (PIAGET, 1973, p. 22). Para Piaget (1973, p. 36-39) essas trocas interindividuais são estabelecidas a partir de três aspectos: regras, valores de troca e sinais. As regras são “formas de equilíbrio das ações individuais”, mas são também “impostas enquanto normas pelo sistema das interações interindividuais”. Os valores



de trocas “compreendem por definição tudo o que pode dar vez a uma troca”. E o sinal é o “meio de expressão que serve à transmissão das regras e dos valores”.

Piaget (1973) explica que apesar da interação social ser manifesta por meio de regras, valores e símbolos, a própria sociedade constitui um sistema de interações:

A sociedade mesma constitui [...] um sistema de interações, começando com as relações dos indivíduos dois a dois e se estendendo até às interações entre cada um deles e o conjunto dos outros, e até às ações de todos os indivíduos anteriores, quer dizer de todas as interações históricas, sobre os indivíduos atuais (PIAGET, 1973, p. 40).

Sobre as interações e transmissões sociais, Dolle (1987, p. 70) explica que “a socialização começa pelas condutas, a socialização do pensamento só é possível quando as estruturas de reversibilidade estão adquiridas”. E sobre a transmissão social, Dolle (1987) critica a prática escolar:

No que concerne a esse modo particular de transmissão que é a escola, ele consiste mais em fazer repetir, recitar, apreender de uma maneira geral, do que em fazer operar. Dito de outra maneira o ensino antes veicula um saber, no mais das vezes verbal, do que põe as crianças em condição de exercer suas estruturas e de adquirir outras. Ou ainda, por outras palavras, as aprendizagens escolares só são possíveis e eficazes se se apóiam sobre estruturas anteriormente adquiridas (toda a aprendizagem supondo ela própria uma lógica) e se contribuem tanto para reforçá-las pelo exercício quanto para favorecer seu desenvolvimento (DOLLE, 1987, p. 71).

Para Maçada e Tijiboy (1998) a interação tem um importante papel no processo e aprendizagem, uma vez que:

O processo de interação entre indivíduos possibilita intercambiar pontos de vistas, conhecer e refletir sobre diferentes questionamentos, refletir sobre seu próprio pensar, ampliar com autonomia sua tomada de consciência para buscar novos rumos (MAÇADA; TIJIBOY, 1998, p. 3).

Indo ao encontro do pensamento de Maçada e Tijiboy (1998), Behar, Kist e Bittencourt (2001) caracterizam as trocas interindividuais:

As interações interindividuais tratam de uma relação social que constitui uma totalidade de características novas, transformando a estrutura mental do sujeito. A interação entre dois ou mais aprendizes não é nem a soma das suas ideias, de seus conhecimentos, nem a realidade deles superpostas, mas é uma totalidade nova; um sistema de interação que modifica o sujeito na sua estrutura e, portanto, a estrutura do grupo como um todo (BEHAR, KIST, BITTENCOURT, 2001).

Ocorre que mesmo em um contexto educacional calcado em um modelo pedagógico interativo e problematizador onde se pretende, ou melhor, se incentiva que todos interajam intensamente, as interações ou relações de trocas interindividuais costumam variar em qualidade e intensidade. Como exemplo, vemos a cooperação e a colaboração.

Piaget (1973, p. 22) aponta as formas de cooperação como “operações efetuadas em comum ou em correspondência recíproca”. Ou seja:

Cooperar na ação é operar em comum, isto é, ajustar por meio de novas operações de correspondência, reciprocidade ou complementaridade, as operações executadas por cada um dos parceiros (PIAGET, 1973, p. 105).

Na mesma linha de Piaget (1973), Behar, Kist e Bittencourt (2001) explicam que a cooperação:

Trata de um sistema que coordena atividades ou forças de duas ou mais pessoas, devendo existir boa vontade em cooperar, colaborar, habilidade para se comunicar e disposição para discutir e acatar propostas advindas de cada participante do grupo. Esta deve ser eficaz, para atingir seus objetivos a partir da organização coletiva, e eficiente no sentido de satisfazer ideias individuais e, portanto representações individuais que se tornam coletivas (BEHAR, KIST, BITTENCOURT, 2001).

Corbellini (2011) pontua que:

A cooperação refere-se a um tipo de interação em que é necessário que os valores trocados estejam em equilíbrio, em que não haja opressão, coerção, abuso do outro. A cooperação é um acordo (explícito ou implícito) entre as partes, de uma forma clara e em que todos ganhem. Para Piaget a cooperação é o melhor caminho para o desenvolvimento da autonomia intelectual e moral (CORBELLINI, 2011, p. 6).

Maçada e Tijiboy (1998) citando Piaget (1973) dizem que cooperação:

[...] é definida como co-operação, isto é, cooperar na ação é operar em comum; se caracteriza quando da coordenação de pontos de vista diferentes, pelas operações de correspondência, reciprocidade ou complementaridade e pela existência de regras autônomas de condutas fundamentadas no respeito mútuo. Ainda para Piaget, para que haja uma cooperação real são necessárias as seguintes condições: existência de uma escala comum de valores; conservação da escala de valores e existência de uma reciprocidade na interação (MAÇADA; TIJIBOY, 1998, p. 5).

Outra forma de interação é a colaboração, que em meio à literatura direcionada para a educação, é comumente confundida com a cooperação.

Para Estrázulas (1999, p. 1) colaborar “[...] resume-se à reunião das ações que são realizadas isoladamente pelos parceiros, mesmo quando o fazem na direção de um objetivo comum”.

Para Rizzi, Costa e Franco (2004) cumpre enfatizar as diferenças existentes entre cooperação e colaboração. Estes autores afirmam que:

[...] Nem toda ação conjunta constitui-se em uma cooperação. [...] o fato das pessoas simplesmente fazerem ações em conjunto [...] pode ser entendido como um ato colaborativo. Quando a ação conjunta motivada pelo “atingir um objetivo” se constitui através da realização de operações lógicas coordenadas e conjuntas é que se tem a cooperação (RIZZI; COSTA; FRANCO, 2004, p. 65).

À luz da teoria piagetiana, Cogo (2006) também se preocupou em distinguir colaboração e cooperação, pois percebeu o uso recorrente de tais conceitos como se sinônimos fossem. Neste sentido:

A **colaboração** seria uma interação em que existem trocas de pensamento, seja por comunicação verbal ou coordenações de pontos de vista, de discussão, sem ocorrer operações racionais, não havendo uma estrutura operatória. Comparativamente poder-se-ia afirmar que a colaboração representa uma etapa das trocas sociais anterior à cooperação (COGO, 2006, p. 682, grifo da autora).

Em contrapartida:

A **cooperação** está vinculada à interação, a qual requer a formação de vínculos e a reciprocidade afetiva entre os sujeitos do processo de aprendizagem. As interações interindividuais possibilitam a modificação do sujeito na sua estrutura cognitiva e do grupo como um todo, não em caráter somatório, mas em uma perspectiva de formação de um sistema de interações. Neste entendimento, a construção do conhecimento ocorrerá através da cooperação (COGO, 2006, p. 682, grifo da autora).

Assim, nesta seção abordou-se a questão das trocas interindividuais, no próximo item falar-se-á acerca das arquiteturas pedagógicas que favoreceram a construção de redes de aprendizagem.

## 2.7 ARQUITETURAS PEDAGÓGICAS

Tidas como suportes estruturantes à aprendizagem, conforme Carvalho, Nevado e Menezes (2005) as arquiteturas pedagógicas:

São, antes de tudo, estruturas de aprendizagem realizadas a partir da confluência de diferentes componentes: abordagem pedagógica, software, internet, inteligência artificial, educação a distância, concepção de tempo e espaço. O caráter destas arquiteturas pedagógicas é pensar a aprendizagem como um trabalho artesanal, construído na vivência de experiências e na demanda de ação, interação e metarreflexão do sujeito sobre os fatos, os objetos e o meio ambiente sócio-ecológico (CARVALHO; NEVADO; MENEZES, 2005, p. 354).

Lévy (1999) ao discutir a função do professor em contextos digitais, afirma que:

A principal função do professor não pode mais ser a difusão dos conhecimentos. [...] 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 ao 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, 1999, p.171).

Entende-se que é sob essa égide que atuam as arquiteturas pedagógicas (AP), proporcionando o protagonismo dos estudantes e colocando o professor como um parceiro fiel, que incentiva as trocas interindividuais, a reflexão e a metarreflexão.

De acordo com Menezes, Carvalho e Nevado (2007) as arquiteturas pedagógicas ancoram a aprendizagem dentro de um contexto – embasado pela pedagogia da pergunta de Freire e pelas ideias construtivistas de Piaget – o qual os próprios autores chamam de Pedagogia da Incerteza. Assim, educar para a incerteza implica em:

- a) Educar para a busca de soluções de problemas reais;
- b) Educar para transformar informações em conhecimento;
- c) Educar para a autoria, a expressão, a interlocução;
- d) Educar para a investigação;
- e) Educar para a autonomia e a cooperação.

No âmbito do PEAD/Alvorada, especialmente por meio do SI, diversas arquiteturas pedagógicas foram experimentadas pelos alunos-professores. A seguir, alguns exemplos.

## 2.7.1 Aprendizagem Incidente

É um tipo de AP que visa tornar a aprendizagem – de temas mais cansativos e menos palatáveis – uma ação mais lúdica e agradável. Neste sentido, a aprendizagem ocorre de maneira incidente. Carvalho, Nevado e Menezes (2007) explicitam tal arquitetura pedagógica:

A chave do aprendizado incidente é descobrir atividades que sejam intrinsecamente divertidas de se realizar com *software* educacional e com a Internet. A parte mais importante está subsumida no objetivo maior, como nessas tarefas baseadas em conteúdos para as quais é necessário construir conhecimentos específicos distribuídos em pré-requisitos que sustentam determinada aprendizagem (CARVALHO; NEVADO; MENEZES, 2007, p.40).

As formadoras do SI do PEAD/Alvorada, durante o primeiro eixo do curso, lançaram mão de uma trilha virtual (Figura 4) através da qual os alunos-professores realizaram uma lista de atividades de apropriação tecnológica (abrir uma conta *Gmail* e aprender a usá-la, criar um *blog* e aprender a usá-lo, responder um questionário virtual e participar de um *chat*). Ao passo que percorriam a trilha, os alunos-professores iam se apropriando de saberes necessários à continuidade do curso.

**Figura 4 – Trilha Virtual**



Fonte: <<http://www.pead.faced.ufrgs.br/sites/tutoriais/trilha/inicial/trilha.htm>>

## 2.7.2 Autoria de Texto Interativo

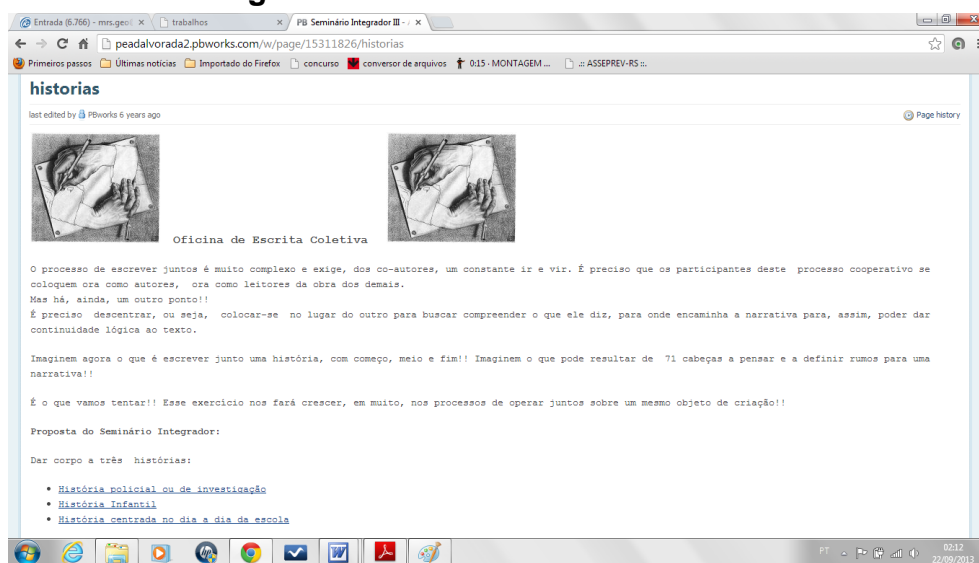
O ambiente para autoria de texto interativo não requer grandes recursos. Um ambiente da web, aberto e gratuito é ideal. O *PBworks*, por exemplo, pode ser perfeito para essa finalidade. Assim, de acordo com Nevado, Carvalho e Menezes (2007):

Algumas atividades requerem a leitura de textos, que são seguidas de questões para as quais o estudante é convidado a apresentar as suas considerações. Essas considerações devem ser armazenadas e disponibilizadas para a leitura de todos os participantes. Um ambiente de autoria permite o cadastramento, a criação e o acompanhamento de um texto interativo, provendo suporte de banco de dados. A disponibilização do ambiente permite a criação de novas atividades pelo professor sem que seja necessário o domínio de programação (NEVADO; CARVALHO; MENEZES, 2007, p. 21).

Durante o eixo dois do PEAD/Alvorada, foi proposto aos alunos-professores uma atividade de escrita interativa, ou melhor, uma “oficina de escrita coletiva” (Figura 5).

As formadoras do SI organizaram uma página *wiki* onde dispuseram as introduções de três histórias a serem completadas pelos alunos-professores: uma história policial ou de investigação, uma história infantil e uma história centrada no dia-a-dia da escola. Conforme as próprias formadoras, o objetivo de tal AP foi exercer a autoria e a cooperação.

**Figura 5 – Oficina de Escrita Coletiva**



Fonte: <<http://peadalvorada2.pbworks.com/w/page/15311826/historias>>

### 2.7.3 Projetos de Aprendizagem (PA)

Esta AP parte de uma questão de investigação, que pode ser acerca de qualquer tema de interesse dos estudantes. Definida a questão, parte-se para a formulação de um inventário de conhecimentos prévios sobre o tema a ser estudado. São listadas as certezas provisórias e as dúvidas temporárias. A partir disso, inicia-se

um processo de investigação, com coleta e análise de dados. O papel do professor nesse processo é o de orientador e mediador, pois toda a construção advém dos próprios estudantes. Convém a esta AP o uso de um ambiente virtual, onde a mesma será trabalhada. Através do ambiente escolhido, os estudantes passarão a interagir com colegas e professores como explicam Nevado, Carvalho e Menezes (2007):

Para desenvolver seu projeto o estudante (ou o grupo) necessita publicar seus progressos, isto pode ser feito através da criação de um site do projeto na internet. A publicação do *site* tem várias contribuições para o próprio processo. O estudante torna-se produtor de conhecimento, abrem-se possibilidades dele se integrar a uma rede de autores, ao invés de um mero consumidor. [...] Os professores acompanham o trabalho de seus alunos, analisam seus progressos e fornecem-lhes *feedback* que facilite a correção de rumos ou a superação de dificuldades. Os estudantes são instigados a discutir e a tomar decisão sobre o andamento do projeto. [...] Assim, o ambiente de autoria deve prover facilidades para que os construtores de projetos disponibilizem ferramentas de interação que ampliem suas redes de colaboração. Para a coleta de dados e informações, os estudantes necessitam de ferramentas específicas, tais como *sites* de busca e sistemas de questionários. [...] Um sistema de coleta de dados deve prever a autoria, publicação, coleta e análise de dados (NEVADO; CARVALHO; MENEZES, 2007, p. 37).

No âmbito do SI, foi proposto aos alunos-professores do polo de Alvorada, a criação de projetos de aprendizagem em pequenos grupos. Os alunos-professores agruparam-se por afinidade e a partir disso, escolheram o tema a ser investigado. Todo o processo foi registrado em uma página *wiki* e acompanhado de perto pelas professoras coordenadoras do SI. O ambiente de cada grupo era acessível aos demais. A Figura 6 traz um exemplo de PA produzido durante o eixo cinco do curso.

**Figura 6 – Exemplo de Projeto de Aprendizagem**

The screenshot shows a web browser window displaying a PBworks workspace page. The page title is "FrontPage" and the URL is "aprendendoerespeitando.pbworks.com/w/page/11376584/FrontPage". The main content area is titled "PROJETOS DE APRENDIZAGEM" and "RACISMO". Below this, there is a question: "O que leva as pessoas a terem preconceito racial?". An image shows two children's faces with the text "OS DEUS NOS FEZ IGUAIS". Below the image, there is a section titled "SEMINÁRIO INTEGRADOR V" with the following text: "Profs: Beatriz Corso Magdalena e Iris Elisabeth Tempel Costa", "Tutoras: Daliane Grassi e Vanessa Costa", "Grupo", and "XXXXXX". On the right side, there is a sidebar with a navigation menu and a list of links: "COMO ELABORAR O PA", "CERTEZAS E DÚVIDAS", "Links interessantes sobre racismo", "APRENDENDO COM AS DIFERENÇAS", "SINOPSE DO LIVRO 'APRENDENDO SOBRE AS DIFERENÇAS'", "NÃO AO PRECONCEITO", "SUGESTÕES DE ATIVIDADES PARA A QUESTÃO RACIAL", and "SUGESTÃO DE FILME SOBRE A DISCRIMINAÇÃO RACIAL".

Fonte: <<http://aprendendoerespeitando.pbworks.com/w/page/11376584/FrontPage>>

A seção subsequente tratará dos procedimentos metodológicos adotados na pesquisa.



### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo mostrar-se-á o percurso metodológico seguido durante a realização da pesquisa. Assim, expõe-se a seguir, os procedimentos adotados.

#### 3.1 ARGUMENTO TEÓRICO DO MÉTODO

De acordo com Bonat (2009, p. 21), “o método é o caminho a ser trilhado pelo pesquisador, desde o início de sua caminhada, com a formulação de um problema, até a comprovação da hipótese, ao final da pesquisa”. A mesma elucida que o método é o principal responsável pela condução do pesquisador ao seu objetivo, ou seja, o método explica a forma pela qual o pesquisador chegará às suas conclusões. Além disso, Bonat (2009) frisa que o sucesso da pesquisa depende, sobretudo, da disciplina do pesquisador:

Não há ciência sem método; contudo o método sozinho não consegue produzir ciência. A disciplina do pesquisador na busca pela verdade faz com que, juntamente com o método, respostas possíveis sejam alcançadas (BONAT, 2009, p. 21).

Apesar de usar a palavra “verdade”, Bonat (2009) destaca que não há uma verdade em sentido absoluto a ser alcançada, é apenas uma verdade no sentido de ser um conhecimento validado pela ciência, que pode ser refutado através de pesquisas posteriores.

Em busca de um método de pesquisa que se adequasse aos interesses deste projeto e, que ao mesmo tempo, amparasse as ações da pesquisadora algumas escolhas tiveram de ser feitas, principalmente em relação à abordagem, à natureza, aos objetivos e aos procedimentos da pesquisa. Discorrer-se-á sobre estes, a seguir.

##### 3.1.1 Escolha Quanto à Abordagem

No que se refere a esta pesquisa, onde se pretendeu investigar como o Seminário Integrador contribuiu para a formação de uma rede de aprendizagem no PEAD, optou-se pela abordagem qualitativa. Pois, como define Flick (2009, p. 16), este tipo de pesquisa utiliza-se do texto como material empírico, partindo da noção da

construção social das realidades em estudo, interessando-se assim pelas práticas cotidianas de seus participantes em relação à questão de estudo, bem como suas perspectivas em relação ao fenômeno estudado.

Nesse sentido, a pesquisa qualitativa é definida por Denzin e Lincoln (2006) como sendo:

[...] uma atividade situada que localiza o observador no mundo. Consiste em um conjunto de práticas materiais e interpretativas que dão visibilidade ao mundo. Essas práticas transformam o mundo em uma série de representações, incluindo as notas de campo, as entrevistas, as conversas, as fotografias, as gravações e os lembretes. Nesse nível, a pesquisa qualitativa envolve uma abordagem naturalista, interpretativa, para mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender, ou interpretar, os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem (DENZIN, LINCOLN, 2006, p. 17).

Neste caso, buscou-se compreender a formação de uma rede virtual de aprendizagem no PEAD/Alvorada, portanto, tal abordagem se mostrou pertinente.

### **3.1.2 Escolha Quanto à Natureza**

Esta pesquisa é de natureza aplicada. Ou seja, é uma pesquisa que “objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos. [Envolvendo] verdades e interesses locais” (SILVEIRA; CÓRDOVA, 2009, p. 35).

### **3.1.3 Escolha Quanto aos Objetivos**

Silveira e Córdova (2009) explicam que uma pesquisa, conforme os seus objetivos, pode se enquadrar em um dos três grupos existentes: pesquisa exploratória, pesquisa descritiva ou pesquisa explicativa.

Em se tratando deste projeto, define-se a pesquisa como sendo do tipo exploratória. Pois “este tipo de pesquisa tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses” (SILVEIRA; CÓRDOVA, 2009, p. 35). Além disso, como pontuam Silveira e Córdova (2009, p. 35) a maioria das pesquisas exploratórias envolve levantamento

bibliográfico, entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado e análise de exemplos que estimulem o entendimento do problema. Eis o que se objetivou.

### 3.1.4 Escolha Quanto aos Procedimentos

Escolheu-se a pesquisa do tipo estudo de caso. Pois, considerando os apontamentos de Meirinhos e Osório (2010), se acreditou ser esta a melhor forma de investigar o problema abordado pelo projeto, que foi um problema do tipo “como”:

**Como o Seminário Integrador contribuiu para a formação de uma rede de aprendizagem no PEAD?**

Então, de acordo com Meirinhos e Osório (2010):

O estudo de caso faz sentido se assentar num desenho metodológico rigoroso, partindo de um problema iniciado com “porquê” ou “como” e onde sejam claros os objetivos e o enquadramento teórico da investigação (MEIRINHOS; OSÓRIO, 2010, p. 64).

Ademais, o método do estudo de caso deve ser aplicado a pessoas ou a um grupo específico, a fim de se definir o “como” e o “porque” de determinado evento. Conforme Fonseca (2002):

Um estudo de caso pode ser caracterizado como um estudo de uma entidade bem definida como um programa, uma instituição, um sistema educativo, uma pessoa, ou uma unidade social. Visa conhecer em profundidade o como e o porquê de uma determinada situação que se supõe ser única em muitos aspectos, procurando descobrir o que há nela de mais essencial e característico. O pesquisador não pretende intervir sobre o objeto a ser estudado, mas revelá-lo tal como ele o percebe (FONSECA, 2002, p. 33).

E o autor completa:

O estudo de caso pode decorrer de acordo com uma perspectiva interpretativa, que procura compreender como é o mundo do ponto de vista dos participantes, ou uma perspectiva pragmática, que visa simplesmente apresentar uma perspectiva global, tanto quanto possível completa e coerente, do objeto de estudo do ponto de vista do investigador (FONSECA, 2002, p. 33).

Passar-se-á, a seguir, ao próximo ponto dos procedimentos metodológicos adotados.

### 3.2 SUJEITOS DO ESTUDO E AMOSTRAS

Visou-se investigar os atores do curso de pedagogia, na modalidade a distância, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PEAD). Para tanto, escolheu-se o polo de Alvorada.

Dentro do universo pesquisado, as amostras foram definidas para investigar dois momentos diferentes no curso: a primeira refere-se ao período do Eixo III do PEAD e a segunda do Eixo IX, correspondente ao último período letivo do curso.

### 3.3 COLETA, ORGANIZAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

Os dados coletados e posteriormente analisados dizem respeito a duas amostras distintas. Onde a primeira é configurada pelo período correspondente ao Eixo III do PEAD, referente ao segundo semestre de 2007. E a segunda, enfatiza o Eixo IX, correspondente ao último período letivo do curso.

A saber, os dados qualitativos coletados foram estudados por meio da análise de conteúdo, que segundo Bardin:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 1979, p. 42).

A modalidade escolhida a partir da análise de conteúdo foi a análise temática. Esta, conforme Minayo (2007, p. 316), “consiste em descobrir os núcleos de sentido que compõem uma comunicação cuja presença ou frequência signifique alguma coisa para o objetivo analítico visado”. Gerhardt *et al.* (2009) destacam que esse tipo de análise de conteúdo é apropriado para pesquisas qualitativas.

Foram seguidas três etapas principais (BARDIN, 1979; MINAYO, 2007):

- a) pré-análise: leitura flutuante dos materiais coletados, revisão dos objetivos e da questão de pesquisa;
- b) exploração do material: análise propriamente dita dos materiais, conforme as categorias;
- c) tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

A fim de agilizar a sistemática da análise, os dados coletados foram organizados com auxílio do *software* NVivo<sup>12</sup>, compondo assim, as supracitadas amostras.

Ademais, os dados de ambas as amostras foram confrontados a partir da categoria de análise elaborada pela pesquisadora (Quadro 2).

### Quadro 2 – Categoria: relações interindividuais

Níveis	Indicadores
Relações Unidirecionais	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Movimentos verticais que partem dos formadores para os alunos-professores – como proposição de ação e depois dos alunos-professores para os formadores – como resposta à proposição. Ambos sem ocorrência de mediação.</li> <li>• Movimentos horizontais que sugerem a tentativa de interação e problematização pelos formadores sem reação/resposta dos alunos-professores.</li> </ul>
Primeiras Interações	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Movimentos horizontais que correspondem às primeiras reações dos alunos-professores à intervenção pedagógica dos formadores.</li> <li>• Os alunos-professores têm uma primeira reação. E quando são convidados à continuidade da problematização, param, cancelando a interação.</li> <li>• Breve reação diante da intervenção de um colega.</li> </ul>

(continua)

<sup>12</sup> NVivo - é um software que ajuda a organizar e analisar informações não estruturadas, oriundas de diferentes materiais. Disponível em: <<http://download.qsrinternational.com/Resource/NVivo10/NVivo-10-Overview-Portuguese.pdf>> Acesso em: 22 set. 2013.

(continuação)

Níveis	Indicadores
Início das Relações Colaborativas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Movimentos circulares entre formadores e alunos-professores que interagem, contribuindo em pequenos grupos ou com o todo.</li> <li>• Os alunos-professores colaboram sem a pretensão de obter êxito.</li> </ul>
Relações Colaborativas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Movimentos circulares entre formadores e alunos-professores que interagem, contribuindo em pequenos grupos ou com o todo, visando o êxito de cada sujeito em dada ação.</li> </ul>
Relações Cooperativas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Movimentos espiralados em ascensão entre formadores e alunos-professores que trabalham juntos, coordenando ações e ajustando-se em comum acordo, para a obtenção do êxito coletivo.</li> </ul>

Fonte: categoria elaborada pela pesquisadora.

### 3.3.1 Sobre a primeira amostra

Como fora dito, tal amostra diz respeito ao Eixo III do curso. Mas por que exatamente este? Porque se acredita que esse momento tenha sido o que melhor marcou o início do curso; haja vista que nesse período os alunos-professores ingressantes em segunda chamada encontravam-se, potencialmente, familiarizados com as TIC e, em se tratando de SI, nivelados com os veteranos do curso.

Por se tratar da principal AP desenvolvida pelo SI no supracitado período, a Autoria de Texto Interativo<sup>13</sup> configurou a mais importante fonte de coleta de dados no que tange o início do PEAD. Intitulada **Oficina de Escrita Coletiva** essa atividade trazia, em seu próprio enunciado, importantes indícios da pretensão da existência de trocas interindividuais durante sua realização, mais precisamente a cooperação. Observem-se os termos grifados [grifo nosso] no extrato que se segue.

<sup>13</sup> < <http://peadalvorada2.pbworks.com/w/page/15311826/historias> >

**O processo de escrever juntos é muito complexo e exige, dos coautores, um constante ir e vir.** É preciso que os participantes deste **processo cooperativo** se coloquem ora como autores, ora como leitores da obra dos demais.

Mas há, ainda, um outro ponto!!

É preciso descentrar, ou seja, colocar-se no lugar do outro para buscar compreender o que ele diz, para onde encaminha a narrativa para, assim, poder dar continuidade lógica ao texto.

Imaginem agora o que é escrever junto uma história, com começo, meio e fim!! Imaginem o que pode resultar de 71 cabeças a pensar e a definir rumos para uma narrativa!!

É o que vamos tentar!! Esse exercício nos fará crescer, em muito, **nos processos de operar juntos sobre um mesmo objeto de criação!!**

Tal AP propunha a cooperação dos alunos-professores tendo em vista a construção coletiva de três histórias distintas<sup>14</sup>. Cada sujeito participante deveria cooperar em ao menos duas histórias uma vez por semana, ao longo de três semanas de trabalho.

Uma vez tendo sido retomada a pretensão da AP, passou-se à compreensão dos resultados obtidos pela mesma. Para isto, retomou-se o processo construtivo da escrita coletiva através do *wiki* do polo investigado. Concomitantemente (ponderando igual período produtivo) a lista de discussão do polo também foi averiguada em busca de dados e informações que pudessem qualificar a análise.

Assim, constataram-se importantes e distintos momentos no desenrolar da atividade. Momentos, estes, que evidenciam diversos níveis de relações interindividuais, conforme corroboram os extratos<sup>15</sup> a seguir.

---

<sup>14</sup> <<http://peadalvorada2.pbworks.com/w/page/15311825/historiapolicial>>, <<http://peadalvorada2.pbworks.com/w/page/15311824/historiainfantil>>, <<http://peadalvorada2.pbworks.com/w/page/15311823/historiaescola>>

<sup>15</sup> Nesta primeira amostra, para manter o anonimato dos alunos-professores e das professoras orientadoras, seus verdadeiros nomes foram substituídos por letras do alfabeto grego.

- Relação Unidirecional – O aluno-professor Alfa se sentiu incomodado com o fato de sua contribuição escrita, em uma das histórias coletivas, ter sido apagada por algum de seus colegas colaboradores e lançou um desabafo na lista de discussões do curso:

*Faz parte da dinâmica do trabalho apagar o que um colega escreveu? Pois foi isso que ocorreu numa das frases que escrevi. No meu entendimento podemos fazer alguns ajustes, mas não trocar ou apagar as participações dos colegas.*

*Lista/Alfa/aluno-professor*

Entretanto, o que pareceu ser uma atitude unidirecional, por meio de discussão na lista se descobriu que tratava de uma falha no uso e manuseio da ferramenta tecnológica. Tal descoberta causou estranheza no aluno-professor Delta, autor do incidente:

*Eu que apaguei a contribuição do colega?*

*Lista/Delta/aluno-professor*

Retoma-se aqui a explicação de Maçada e Tijiboy (1998) sobre o processo de interação entre os indivíduos, que permite trocar pontos de vista e ampliar a reflexão. Ou seja, aqui foi o repensar do aluno-professor Delta sobre suas ações e assim avançando em seu processo de obtenção de conhecimento sobre a tecnologia, a partir do desabafo do aluno-professor Alfa.

Observou-se, também através da lista de discussões, que naquele momento havia sido solicitado aos alunos-professores o preenchimento de um questionário eletrônico, com a finalidade de averiguar o nível de apropriação tecnológica dos mesmos (Anexo A). Ou seja, as professoras orientadoras do SI estavam atentas ao processo construtivo global, pois de antemão buscavam o conhecimento das dificuldades do grupo.



- Primeiras Interações – alguns alunos-professores tiveram uma participação tímida nas escritas colaborativas; tivessem sido elas na própria lista, em comentários nos *blogs* dos colegas ou na AP que foi proposta. Entretanto, constatou-se que estas primeiras interações foram atravancadas, ainda, por inapropriação tecnológica ou por falta de tempo hábil para dedicação ao curso, como se pode verificar nos extratos a seguir, dos alunos-professores Beta e Gama, respectivamente:

*Entrei muitas vezes somente para conseguir ler (1 história). E já devem ter notado que tenho dificuldade com a visão.[...] Porém a postagem ficava para o dia seguinte quando sentava (diante de alunos na sala) e escrevia algo para postar que tivesse nexa. Na próxima logada estava obsoleto.*

*Lista/Beta/aluno-professor*

*Entendo que deverei participar da nova história proposta já que não fui expressiva na minha dedicação quanto à primeira. Havia entendido que duas participações eram necessárias, devido aos recados não estarei postando novas interferências na história. A atividade é muito interessante, mas como muitas de nós atuam na história faz-se necessária uma releitura constante. Realmente para quem não tem muito tempo é inviável ler e escrever. Aconteceu de duas vezes escrever a história em casa de madrugada e ir postar no outro dia sem poder fazê-lo porque aquilo que eu havia escrito já estava obsoleto.*

*Lista/Gama/aluno-professor*

Behar, Kist e Bittencourt (2001), destacam as mudanças que advém das interações: “As interações interindividuais tratam de uma relação social que constitui uma totalidade de características novas, transformando a estrutura mental do sujeito”. Percebe-se que esses alunos desejavam interagir no processo de construção da história. Porém ainda estranhavam o novo modo de interação, estavam no processo de apropriação tecnológica e com dificuldades de efetivar suas contribuições.

- Início das Relações Colaborativas – analisando os comentários inseridos na página *wiki* da história infantil, percebe-se que os alunos-professores tentaram colaborar para o crescimento da história e conseqüentemente para a conclusão individual da atividade. Mas a interação entre os escritores foi ainda bastante confusa. O extrato a seguir ilustra um momento em que a professora orientadora Ômega chamou a atenção dos alunos-professores para o exercício colaborativo:

*Oi Pessoal, estamos em um momento crucial que é o do fechamento. Não poder ser brusco porque parece aquele bombom que nem dá tempo de degustar. Mas, a [colega] trouxe uma questão importante: o tamanho muito grande do texto para crianças. O que podemos fazer para testar essa afirmação? E se ele for grande, como poderíamos resolver a questão de outro modo? Será que poderíamos fazer estilo novela, onde sempre termina em momento interessante? E se aparecer palavras tipo bifurcação, como seria um jeito criativo de explorá-la?*

*Wiki/Ômega/professora orientadora*

Depreende-se do extrato que as ações colaborativas ainda eram incipientes. Retoma-se a ideia de colaboração conforme Estrázulas (1999, p. 1): “[...] reunião das ações que são realizadas isoladamente pelos parceiros, mesmo quando o fazem na direção de um objetivo comum”. Nesse momento do trabalho, ainda era muito necessária a intervenção da professora orientadora para que os alunos-professores conseguissem vislumbrar o objetivo comum e dirigir suas ações isoladas de um modo que se tornassem mais colaborativas.

- Relações Colaborativas – nos extratos do aluno-professor Sigma e da professora orientadora Ômega pode-se observar claramente o desenvolvimento da colaboração entre os autores participantes daquela história. É possível observar a preocupação de Sigma para com o outro, porém, não com o êxito coletivo.

*Criar texto individualmente eu adoro, mas esse onde tem várias cabeças pensando é terrivelmente um exercício para minha paciência, e como todos sabem não consigo ficar quieta muito tempo. Foi um esforço enorme, mas escrevi tentando dar continuidade ao que a colega pensou antes e tentei imaginar o que ela escreveria após se tivesse dado continuidade a história.*

*Wiki/Sigma/aluno-professor*

*Oi Pessoal, que beleza esse movimento coletivo de criação!! A [Sigma] tem razão: como é difícil a gente sair de si mesmo, pensar no que o outro está querendo dizer e tentar cooperar para que a comunicação siga seu curso. Descentrar-se para entender o outro, se colocando no lugar dele é fundamental para entendermos nossos alunos. Quantas vezes, eles fazem ou falam coisas que avaliamos apenas com os nossos olhos e razão e percebemos depois que ficamos longe do que eles queriam?*

*Wiki/Ômega/professora orientadora*

Destaca-se uma evolução para uma etapa com mais trocas de pensamentos, mas não se efetiva a cooperação, constituindo-se em uma etapa de trocas sociais anterior a ela (COGO, 2006).

- Relações Cooperativas – averiguando-se todos os elementos da AP que vem sendo discutida nessa seção, inclusive o texto adicional<sup>16</sup>, não foram constatadas evidências da existência sólida de relações cooperativas durante a construção da mesma. Entretanto, cabe ressaltar que tal relação interindividual, mesmo timidamente, já começava a ser vislumbrada no PEAD/Alvorada. O extrato a seguir exemplifica esse argumento:

<sup>16</sup> <<http://peadalvorada2.pbworks.com/w/page/15311866/textoadicional>>

*Queridos alunos, li ontem as 3 histórias e fiquei fascinada pelo grau de coerência, argumentação e evidências que definem os acontecimentos. Realmente vocês estão construindo um texto cooperativo muito interessante e valioso. Nele fica claramente demonstrado o quanto vocês cresceram na escrita, no aumento do vocabulário, na adequação da linguagem, na percepção da atmosfera de cada tipo literário.*

*Lista/Ômega/professora orientadora*

Esse extrato apresenta a evolução dos alunos com a interação, e retomando Cogo (2006, p. 682, grifo da autora), “a **cooperação** está vinculada à interação, a qual requer a formação de vínculos e a reciprocidade afetiva entre os sujeitos do processo de aprendizagem.”.

### 3.3.2 Sobre a segunda amostra

A segunda amostra diz respeito ao Eixo IX do PEAD/Alvorada. A atividade que desencadeou a coleta de dados desse período foi a de manutenção do *blog* com postagens reflexivas semanais<sup>17</sup>. O extrato abaixo traz partes do enunciado da atividade, a parte grifada [grifo nosso] corresponde à porção empregada como amostra:

Fazer uma postagem reflexiva semanal tendo como meta:

- Rever o processo histórico das suas aprendizagens, através do estudo das postagens realizadas ao longo do curso.
- Identificar competências desenvolvidas neste (per)curso e seus reflexos nas práticas pedagógicas e no seu estágio.
- Estabelecer redes de relações entre os conceitos presentes nas diferentes postagens e nas interdisciplinas que marcaram os propósitos teórico-práticos do curso, daquele período. [...]

**[Fazer uma] postagem única com as considerações finais sobre o processo desenvolvido no blog / portfólio.**

<sup>17</sup> <<http://peadalvorada09.pbworks.com/w/page/28061412/FrontPage>>

Assim, foram analisadas as postagens, nos *blogs*, referentes ao mês de dezembro de 2010. Nesta análise buscaram-se evidências acerca dos indicadores de relações cooperativas (uma vez que se tratava do fim do curso) e conseqüentemente, da formação de rede. Observem-se os extratos a seguir<sup>18</sup>.

O aluno-professor Azul pontua o seu entendimento acerca do uso do blog como sendo um espaço de trocas:

*No início do PEAD as atividades do SI representavam para mim "desafios", dentre elas a mais complicada era a de refletir no blog, custei a entender o objetivo principal, minhas postagens eram curtas, pessoais, sem argumentação, hoje relendo-as percebo que não contemplavam a proposta das professoras. [...] Hoje percebo que tudo que postávamos no blog era para posterior reflexão no final dos semestres e se o blog expunha argumentações fortes de aprendizagens e reflexões da prática sustentava estas produções finais. [...] Também sempre foi muito importante a troca entre eu com as tutoras e professoras, pois discutíamos as postagens, foi um ambiente de troca.*

*Blog/Azul/aluno-professor*

O aluno-professor Violeta faz menção aos seus estranhamentos com o curso e às mudanças sofridas ao longo do mesmo, dadas às trocas interindividuais.

*Me perdi no meio do caminho com minhas divagações, sofrimentos, medos, perdas e angústias. Precisei aprender a ter coragem. Coragem para mudar o que eu já havia escrito e o que ainda iria escrever. Precisei de forças para admitir que precisava de ajuda, pois me achava suficientemente capaz de fazer tudo sozinha. Não pude! Precisei admitir meus erros enquanto professora, aluna e formanda. Sofri, chorei, esperneeii e à duras penas, eu venci!*

*Blog/Violeta/aluno-professor*

---

<sup>18</sup> Nesta segunda amostra, para manter o anonimato dos alunos-professores e das professoras orientadoras, seus verdadeiros nomes foram substituídos por nomes de cores.

O aluno-professor Azul, novamente, enfatiza o uso das TIC bem como as trocas entre os sujeitos.

*As tecnologias caíram de paraquedas, pois eu não imaginava que iríamos trabalhar com isto. Certamente eu até hoje, não saberia o que é um blog, um pbworks, um mapa conceitual, entre tantos outros desafios. Era como matar um leão a cada semestre...*

*Ao fim dos semestres de estudo, fazíamos memoriais, portfólios e apresentávamos para os colegas, avaliávamos eles, e éramos avaliados.*

*Blog/Azul/aluno-professor*

Esse extrato destaca algo que foi planejado no PEAD, que foi ser um curso no qual os alunos-professores construiriam seus próprios conhecimentos no processo, sendo um curso que não fomentasse a dicotomia teoria-prática, conforme Nevado, Carvalho e Menezes (2009, p. 378): “[...] o PEAD foi planejado como um curso-pesquisa, no qual se objetiva construir conhecimento sobre o próprio modelo em ação.”.

Nos extratos a seguir, os alunos-professores Rosa, Vermelho, Amarelo e Marrom ressaltam o caráter cooperativo e interdisciplinar do curso.

*Em determinados instantes já não sabia se estávamos produzindo de forma cooperativa, colaborativa, individual ou em duplas e trios, sei lá, apenas sentia que novos conhecimentos apareciam a partir de tantas percepções sobre importantes assuntos. Só sei que aprendi a orientar a partir do exemplo.*

*Blog/Rosa/aluno-professor*

*Um fator que considero muito presente durante todo o curso e que constatei novamente através dessa retrospectiva, foi o trabalho interdisciplinar do curso, na qual as teorias se interligavam, onde o aprendizado de uma fortalecia o da outra, isso significa dizer que nosso curso priorizou um trabalho contextualizado, integrado, cooperativo e significativo.*

*Blog/Vermelho/aluno-professor*

*Acredito também não ter desenvolvido o meu blog totalmente na proposta do Seminário integrador que seria desenvolvê-lo como uma ferramenta de ensino colaborativo, ou seja, para trocas. [...] Acredito que tenha sido um desafio trabalhar com tantas páginas virtuais e de construções coletivas.*

*Aprender coletivamente passou a ser algo divertido e ao mesmo tempo desafiador. As atividades propostas pelas interdisciplinas para serem desenvolvidas com os grupos das colegas muitas vezes geraram desequilíbrios e desentendimentos, mas que foram muito importantes para aprendermos a valorizar e aceitar as opiniões dos outros.*

*Blog/Amarelo/aluno-professor*

*O Seminário Integrador foi um elo entre interdisciplinas e alunos, bem como entre alunos, aproximando-nos uns dos outros, procurando tornar ineficiente o frio que a máquina produz. Também nos preparou com certa antecedência para os trabalhos das disciplinas. Aprendemos a ser mais observadores, em relação a nossa prática, e ao cuidado com nossos alunos. Despertou em nós o interesse de trabalharmos com entrevistas, assim utilizando a sabedoria dos parentes, unindo mais as famílias. Aprendemos a utilizar os recursos dos gráficos e tabelas. Aprendemos a encontrar as evidências e saber argumentá-las. Aprendemos a nos utilizarmos das dúvidas e perguntas dos alunos para trabalharmos com pesquisas, e assim podermos trabalhar com os Projetos de Aprendizagens e as Arquiteturas Pedagógicas, para escolas com ambiente informatizado, para que possamos fazer a inclusão digital interdisciplinarmente.*

*Blog/Marrom/aluno-professor*

Assim, o PEAD cumpriu seu principal objetivo, o qual era “preparar o professor para a reflexão teórica (meta-reflexão) permanente e a recriação das práticas escolares ao ampliar o conhecimento e o pensamento sobre o fazer pedagógico” (CARVALHO; NEVADO; BORDAS, 2006, p. 20). O SI foi percebido como um espaço para trocas, interações e desenvolvimento da aprendizagem colaborativa.

Nos extratos que seguem, os alunos-professores Preto e Branco destacam o importante papel desenvolvido pelas professoras orientadoras, como principais articuladoras da rede de aprendizagem.

*Dedicação na resolução de problemas tecnológicos, compreensão nas intempéries da vida, na dificuldade de realizar os trabalhos, problemas pessoais, profissionais e de personalidade marcaram a presença destas duas na minha vida acadêmica e acredito que na de muitos outros.*

*Mas não pensem que tudo foram flores... Elas nos provocaram, cutucaram, ora eram nossas heroínas e em outras as vilãs e de tanto chorarmos criaram o "muro das lamentações" onde colocávamos nossas aflições.*

*Com esta longa caminhada lado a lado nos conhecem como ninguém: o modo de escrita, o temperamento, quem fica mais nervosa com o que, o que faz e o que não consegue fazer sem ajuda.*

*Blog/Preto/aluno-professor*

*Houve uma interdisciplina unificando todas durante todo o curso: o "Seminário Integrador". Novas aprendizagens, novos conhecimentos, reflexões, desacomodações, assimilações, entendimentos, trocas, experiências, mudanças, muitas palavras definem as sensações que o PEAD provocou. Muitos professores, tutores e uma dupla que acompanhou, abraçou, confiou e estimulou o crescimento pessoal e profissional durante toda esta caminhada.*

*Blog/Branco/aluno-professor*

Os próximos extratos, dos alunos-professores Cinza, Laranja, Amarelo e Verde, enfatizam a construção da rede virtual de aprendizagem no PEAD.

*É difícil falar do PEAD agora no final do curso, pois as experiências vividas e compartilhadas com pessoas tão queridas nos deixarão uma enorme saudade, mas com a certeza de que vencemos mais esta etapa da nossa vida e ainda passamos a fazer parte de uma REDE que continuaremos conectados para sempre se assim for a vontade de cada um.*

*Blog/Cinza/aluno-professor*

*Em alguns momentos confesso que quase desisti, achei que não aguentaria tantos trabalhos, postagens e compromissos com a UFRGS e neste momento o seminário integrador se fez presente onde integrados, as professoras tutoras e colegas se fizeram amigos de uma forma muito especial e não permitiram que eu desanimasse.*

*Blog/Laranja/aluno-professor*



*Acredito também não ter desenvolvido o meu blog totalmente na proposta do Seminário integrador que seria desenvolvê-lo como uma ferramenta de ensino colaborativo, ou seja, para trocas. [...] Acredito que tenha sido um desafio trabalhar com tantas páginas virtuais e de construções coletivas.*

*Aprender coletivamente passou a ser algo divertido e ao mesmo tempo desafiador. As atividades propostas pelas interdisciplinas para serem desenvolvidas com os grupos das colegas muitas vezes geraram desequilíbrios e desentendimentos, mas que foram muito importantes para aprendermos a valorizar e aceitar as opiniões dos outros.*

*Blog/Amarelo/aluno-professor*

*Outro ponto significativo que permeou toda a trajetória do curso, se relaciona à seriedade, ao comprometimento e qualidade com que a equipe discente conduziu as atividades. Nada foi feito apenas para dar conta de carga horária ou cumprir conteúdos formais. Tudo foi planejado e executado com o objetivo de desenvolver uma proposta pedagógica diferenciada com nós alunos, para que, num momento posterior, pudéssemos, enquanto professoras, desenvolver propostas de intervenção pedagógica diferenciadas com nossos alunos em nosso ambiente de trabalho. Além disso, fôssemos multiplicadores das propostas diferenciadas junto ao nosso grupo de professores em nossas escolas com o intuito de provocar mudanças nos ambientes escolares em que atuamos.*

*Blog/Verde/aluno-professor*

Os processos de ensino aprendizagem evidenciados nesses extratos reforçam o que Piaget (1978) afirma:

As relações entre o sujeito e o seu meio consistem numa interação radical, de modo tal que a consciência não começa pelo conhecimento dos objetos nem pelo da atividade do sujeito, mas por um estado indiferenciado; e é deste estado que derivam dois movimentos complementares, um de incorporação das coisas ao sujeito, o outro de acomodação às próprias coisas (PIAGET, 1978, p. 386).

Percebem-se as redes de aprendizagem se desenvolvendo nesses extratos. Nas redes de aprendizagem encontram-se processos de ensino-aprendizagem, mediados pelo educador com objetivos explícitos, porém as relações são mais dinâmicas e horizontais (CARVALHO, J., 2011).

## 4 SÍNTESE DOS RESULTADOS

Como o SI contribuiu para a formação de uma rede de aprendizagem no PEAD/Alvorada? Sim, esta foi a pergunta que norteou esse estudo. E será a partir dela que os resultados obtidos por meio da análise dos dados, passarão a ser sintetizados.

Esse estudo partiu de uma premissa audaciosa: a de que houve a constituição de uma rede de aprendizagem no PEAD/Alvorada. E mais, que o SI contribuiu fortemente para a constituição de tal rede. Cumpre salientar que a pesquisadora, egressa do PEAD/Alvorada, valeu-se de sua experiência enquanto aluna-professora para fazer essa inferência.

De posse de uma premissa que virou estudo de caso, a pesquisadora buscou pontos-chave para serem analisados. Uma vez que o PEAD foi um curso bastante extenso e não haveria tempo hábil para uma análise minuciosa de todo o seu percurso, mesmo que se mantivesse o foco na interdisciplina SI. Assim, foram escolhidos dois pontos relevantes do curso. Um que marcasse bem o início da trajetória dos alunos-professores e outro que culminasse com o resultado final da mesma. Os Eixos III e IX foram os escolhidos.

Para a coleta das amostras, fazia-se necessário, antes de tudo, localizar evidências da constituição da rede de aprendizagem. Procurou-se então, no *wiki* do polo, indícios de partilha de ideias, de uso da tecnologia, de construções coletivas de conhecimento, de fortalecimento de vínculos interpessoais, interações e problematizações de situações diversas. Dessa busca chegou-se à AP Oficina de Escrita Coletiva, que marcou o início do curso.

Os dados coletados em tal momento foram extraídos da lista de discussões. Para chegar-se aos extratos adequados, fez-se uma análise minuciosa do conteúdo das mensagens referentes aos meses correspondentes ao Eixo III. Tal análise exigiu da pesquisadora objetividade, sistematização e alguma inferência. O mesmo foi repetido com as páginas *wiki* correspondentes à AP. O plugin NCapture foi utilizado para inserir esses dados no software NVivo.

Uma vez de posse dos extratos, a pesquisadora passou a confrontá-los com a categoria escolhida para análise. Tal categoria dizia respeito às relações interindividuais e previa cinco níveis de interação, como fora exposto na seção anterior

a esta. Os extratos foram codificados com nós no NVivo de acordo com os níveis identificados.

Constatou-se que a ocorrência de relações unidirecionais foi basicamente ocasionada pela inapropriação tecnológica. Ou seja, os alunos-professores deixavam de reagir às provocações (professoras orientadoras e tutoras tentando desequilibrar os estudantes, no sentido piagetiano) não por questões cognitivas, mas sim, tecnológicas.

No segundo nível, que corresponde às primeiras interações, observou-se que a falta de tempo aliada à apropriação tecnológica precária, fazia com que os alunos-professores reagissem brevemente a determinadas situações dentro do grupo ou mesmo estagnassem diante de um processo colaborativo.

No terceiro nível, referente ao início das relações colaborativas, os alunos-professores demonstram uma apropriação tecnológica bastante razoável, todavia demonstram problemas com as discussões. Neste nível fica evidente a dificuldade de alguns estudantes em interagir com os companheiros de grupo.

O quarto e último nível observado nessa primeira amostra corresponde às relações colaborativas. Muitos dos extratos analisados denotam um fluxo corrente de colaboração entre os sujeitos de cada grupo. Todavia esse fluxo ainda não se expande em direção ao grande grupo.

Fechada a primeira amostra, a pesquisadora partiu em busca de elementos que pudessem evidenciar o importante papel desempenhado pelo SI, bem como suas contribuições na formação da rede. Optou-se então por analisar uma única postagem em cada um dos *blogs* dos alunos-professores do PEAD/Alvorada. Como também fora abordado na seção anterior, essa postagem corresponderia à construção de uma reflexão acerca do processo desenvolvido ao longo do curso a partir da arquitetura *blog*.

Sintetizando o conjunto de extratos avaliados na segunda amostra, constatou-se que os alunos-professores:

- a) pontuaram o *blog* como um espaço de trocas;
- b) apontaram mudanças comportamentais e atitudinais em função das trocas decorrentes do uso do *blog*;
- c) reconhecem a importância da mediação exercida pelas professoras orientadoras do SI para a construção do conhecimento coletivo;

- d) enxergam o PEAD/Alvorada como uma rede de aprendizagem propriamente dita, enfatizando o caráter cooperativo e interdisciplinar do curso.

Por fim, conciliando os resultados obtidos na análise das duas amostras, tem-se como resposta sintética à questão de investigação – **como o SI contribuiu para a formação de uma rede de aprendizagem no PEAD/Alvorada?** – o seguinte: o SI contribuiu substancialmente, como principal articulador da rede, através do fomento às trocas interindividuais, enriquecendo-as por meio da problematização.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa que gerou essa dissertação nasceu de uma inquietude da pesquisadora. Esta buscava aprofundar os seus conhecimentos acerca da EAD e melhorar sua compreensão sobre o processo de formação de professores em contextos digitais. Porém, não buscava uma compreensão generalista, mas sim de um processo em específico. O processo de formação de professores contemplando a construção de uma rede virtual de aprendizagem.

Sendo a EAD um tema atual e de correntes transformações, a pesquisadora vislumbrou a possibilidade de contribuir com a comunidade acadêmico-científica através de seu estudo. Assim teve início um estudo de caso que agora se encontra concluído. Entretanto, a conclusão dessa pesquisa não esgota as possibilidades de abordagem ao mesmo tema. Pois há muito que se discutir acerca da formação de professores, no país e no mundo. Os modelos aplicados em cursos de graduação a distância são dos mais diversos e por isso mesmo mereceriam uma especial atenção dos pesquisadores da área da educação.

Ademais, a conclusão desse trabalho de pesquisa representa uma conquista pessoal. Pois se reverte na conclusão de um curso de mestrado acadêmico, requisito primordial à aquisição do grau de mestre para a pesquisadora.

Reiterando a premissa que virou estudo de caso, a constatação de que realmente foi construída uma rede de aprendizagem no PEAD/Alvorada e que o SI foi o principal responsável pelo processo, conclui-se esse trabalho.

## REFERÊNCIAS

- ABED. **Censo EAD Brasil 2012**. São Paulo: Editora Ibpex, 2013. Disponível em: <[http://www.abed.org.br/censoead/censoEAD.BR\\_2012\\_pt.pdf](http://www.abed.org.br/censoead/censoEAD.BR_2012_pt.pdf)> Acesso em: 20 set. 2013.
- ARRUDA, Eucídio. **Ciberprofessor – novas tecnologias, ensino e trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica/FCH-FMEC, 2004.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Ed. 70, 1979.
- BEHAR, Patrícia Alejandra; KIST, Silvia de Oliveira; BITTENCOURT, Juliano de Vargas. ROODA - rede cooperativa de aprendizagem: uma plataforma de suporte para a aprendizagem à distância. **Informática na Educação: teoria e prática**, Porto Alegre, v. 4, n. 2, p. 87-96, 2001. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/InfEducTeoriaPratica/article/view/5223/0>>. Acesso em 07 out. 2013.
- BONAT, Débora. **Metodologia da Pesquisa**. 3ª ed. Curitiba: IESDE Brasil, 2009.
- BRASIL. **Chamada Pública MEC/SEED – Nº 01/2004**. Seleção pública de propostas para apoio financeiro à Educação Superior a Distância. Brasília: MEC, 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/chamadapublica1.pdf>>. Acesso em 28 set. 2013.
- BRASIL. **Decreto nº 3.276 de 06 de dezembro de 1999**. Dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica, e dá outras providências. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/D3276.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3276.htm)>. Acesso em 02 set. 2013.
- BRASIL. **Decreto nº 3.554 de 07 de agosto de 2000** - Dá nova redação ao § 2º do art. 3º do Decreto nº 3.276, de 06 de dezembro de 1999, que dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica, e dá outras providências. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/D3554.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3554.htm)>. Acesso em 02 set. 2013.
- BRASIL. **Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 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. 2005a. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm)>. Acesso em: 19 maio 2013.

BRASIL. **Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006**. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil. Disponível em: <<http://www.uab.capes.gov.br/images/stories/downloads/legislacao/decreto5800.pdf>>. Acesso em: 19 maio 2013.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. [Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional]. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>. Acesso em: 19 maio 2013.

BRASIL. **Lei 12.796 de 04 de abril de 2013**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm)>. Acesso em 03 set. 2013.

BRASIL. **Parecer CNE/CES nº 151/98**. Dispõe sobre a Década da Educação – Consulta tendo em vista o § 4º do art. 87 da lei 9.394/96. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pces151\\_98.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pces151_98.pdf)>. Acesso em 02 set. 2013.

BRASIL. **Pró-Licenciatura**. Brasília: MEC, 2005b. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/proli\\_an3.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/proli_an3.pdf)>. Acesso em: 25 set. 2013.

BRASIL. **Resolução/CD/FNDE/Nº 34, de 9 de agosto de 2005**. Estabelece os critérios e os procedimentos para a apresentação, seleção e execução de projetos de cursos de licenciatura para professores em exercício nas redes públicas nos anos/séries finais do ensino fundamental e/ou no ensino médio, na modalidade de educação a distância. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/proli\\_res34.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/proli_res34.pdf)>. Acesso em: 28 set. 2013.

CARVALHO, Jaciara de Sá. **Rede e comunidades: Ensino-aprendizagem pela Internet**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2011. Série Cidadania Planetária 4.

CARVALHO, Marie Jane Soares; NEVADO, Rosane Aragon; BORDAS, Méron Campos. **Guia do Aluno**. Porto Alegre: FAGED/UFRGS, 2006.

CARVALHO, Marie Jane Soares; NEVADO, Rosane Aragon; MENEZES, Crediné Silva. Arquiteturas Pedagógicas para Educação a Distância. In: NEVADO, Rosane Aragon; CARVALHO, Marie Jane Soares; MENEZES, Crediné Silva (Org.).

**Aprendizagem em rede na educação a distância:** estudos e recursos para formação de professores. Porto Alegre: Ricardo Lenz, 2007. P. 29-46.

CARVALHO, Marie Jane Soares; NEVADO, Rosane Aragón; MENEZES, Crediné Silva. Arquiteturas Pedagógicas para Educação a Distância: concepções e suporte telemático. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO, 16., 2005, Juiz de Fora, MG. **Anais**. S.l.: CEIE/SBC, 2005. P.351-360. Disponível em: <<http://www.br-ie.org/pub/index.php/sbie/article/view/420/406>>. Acesso em: 10 set. 2013.

CHARCZUK, Simone Bicca ; MENEZES, Crediné Silva. A utilização de blogs como portfólio de aprendizagem e procedimento de avaliação interdisciplinar no curso de pedagogia a distância (PEAD/UFRGS). In: SEMINÁRIO WEBCURRÍCULO, 1., 2008, São Paulo. **Anais ...**, 2008. V. 1, p. 1-8.

COGO, Ana Luísa Petersen. Cooperação versus colaboração: conceitos para o ensino de enfermagem em ambiente virtual. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Porto Alegre, v. 59, n. 5, p. 680-683, set-out, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/reben/v59n5/v59n5a16.pdf>>. Acesso em: 02 out. 2013.

COLL, César. **Comunidades de Apre[n]dizagem e Educação Escolar**. [Palestra realizada no dia 28 de agosto de 2003]. S.l: Rede do Saber, 2003. Disponível em: <[http://www.crmariocovas.sp.gov.br/ent\\_a.php?t=011#4](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/ent_a.php?t=011#4)>. Acesso em: 18 set. 2013.

CORBELLINI, Silvana. Cooperação: uma alavanca no processo de ensino-aprendizagem na educação a distância. **RENOTE**, Porto Alegre, v. 9, n. 2, dez. 2011. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/renote/article/view/25109/14605>> Acesso em: 28 set. 2013.

COSTA, Iris Elizabeth Tempel; MAGDALENA, Beatriz Corso. Seminário Integrador, no polo de Alvorada: um estudo de caso. In: NOVAK, Silvestre *et al.* (Org). **Aprendizagem em rede na educação a distância:** práticas e reflexões. Porto Alegre: Evangraf, 2014. Cap.3, p. 59-98.

COSTA, Iris Elizabeth Tempel; FAGUNDES, Léa da Cruz; NEVADO, Rosane Aragón de. Projeto TEC-LEC: modelo de nova metodologia em EAD incorporando os recursos da telemática. **Informática na educação:** teoria e prática, Porto Alegre, 1998. v. 1, n. 1., p.83-100.



CURSOS a distância crescem no Brasil. **Jornal Hoje**. Rio de Janeiro, 23 set. 2013. Disponível em: <<http://g1.globo.com/jornal-hoje/noticia/2013/09/cursos-distancia-crescem-no-brasil.html>>. Acesso em: 28 set. 2013.

DALLARI, Dalmo de Abreu. **Viver em sociedade**. São Paulo: Moderna, 1985.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S (Org.). **O Planejamento da Pesquisa Qualitativa: teorias e abordagens**. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DOLLE, Jean-Marie. **Para compreender Jean Piaget: uma iniciação à epistemologia genética piagetiana**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.

ESTRÁZULAS, Mônica. **Interação e Cooperação em listas de discussão**. 1999. Disponível em: <[http://www.nied.unicamp.br/oea/mat/interac\\_listas\\_monica\\_lec.pdf](http://www.nied.unicamp.br/oea/mat/interac_listas_monica_lec.pdf)>. Acesso em: 07 out. 2013.

FERRACIOLI, Laércio. Aprendizagem, desenvolvimento e conhecimento na obra de Jean Piaget: uma análise do processo de ensino-aprendizagem em Ciências. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 80, n. 194, p. 5-18, jan./abr. 1999.

FERNANDES, Ana Angélica Pereira. **As trocas interindividuais em fóruns e lista de discussão: um estudo de caso no âmbito do curso de pedagogia em EAD**. 2008. 126 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

FLICK, Uwe. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FONSECA, João José Saraiva. **Metodologia da Pesquisa Científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Disponível em: <[http://books.google.com.br/books?id=oB5x2SChpSEC&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](http://books.google.com.br/books?id=oB5x2SChpSEC&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)>. Acesso em: 13 set. 2013.

FRANCO, Sérgio Roberto Kieling. **O construtivismo e a educação**. 8ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2000.

FRANCO, Sérgio Roberto Kieling. O programa Pro-Licenciatura: gênese, construção e perspectivas. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância. **Desafios da Educação a Distância na Formação de Professores**. Brasília: Secretaria de Educação a Distância, 2006. P. 27-37.

GATTI, Bernadete Angelina. Os professores e suas identidades: o desvelamento da heterogeneidade. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 98, p. 85-90, 1996. Disponível em: <<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/249.pdf>> Acesso em: 25 jul. 2013.

GERHARDT, Tatiana Engel *et al.* Estrutura do Projeto de Pesquisa. In: GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (Org.). **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. P. 65-85.

GRASSI, Daiane. **Arquiteturas pedagógicas aplicadas à educação a distância**. 2010. 82 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

GUIMARÃES, Leandro Bottazzo; FÜRKOTTER, Monica. **Delineando uma rede de aprendizagem on line a partir da formação contínua de professores**. Revista ibero-americana de estudos em educação. Araraquara, v. 1, n. 1, 2006. Disponível em: <<http://seer.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/427/307>> Acesso em: 23 set. 2013.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo. Editora 34, 1999.

MAÇADA, Débora Laurino; TIJIBOY, Ana Vilma. Aprendizagem cooperativa em ambientes telemáticos. In: CONGRESSO RIBIE, 5., Brasília, 1998. **Actas... S.I.:** RIBIE/CYTED, 1998. Disponível em: <<http://lsm.dei.uc.pt/ribie/docfiles/txt200342414721274.PDF>> Acesso em: 29 set. 2013.

MAGDALENA, Beatriz Corso; COSTA, Iris Elizabeth Tempel (Org.). **Novas formas de aprender: comunidades de aprendizagem**. Brasília: MEC, 2005. Disponível em: <<http://www.tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/151043NovasFormasAprender.pdf>> Acesso em: 17 jun. 2013.

MEIRINHOS, Manuel; OSÓRIO, António. O estudo de caso como estratégia de investigação em educação. **EduSer: revista de educação**, Bragança, v. 2, n. 2, p. 49-65, 2010. Disponível em:

<<https://www.eduser.ipb.pt/index.php/eduser/article/viewFile/61/41>> Acesso em: 10 out. 2013.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**. São Paulo: HUCITEC, 2007.

MOORE, Michael; KEARSLEY, Greg. **Educação a distância: uma visão integrada**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

NEVADO, Rosane Aragón; CARVALHO, Marie Jane Soares; MENEZES, Crediné Silva. Inovações na formação de professores na modalidade a distância. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, v. 10, n. 2, p.373-393, jun. 2009. Disponível em: <<http://www.pead.faced.ufrgs.br/sites/publico/pead-informacoes/ETD-2009-517.pdf>> Acesso em: 17 jun. 2013.

NEVADO, Rosane Aragón, MAGDALENA, Beatriz Corso, COSTA, Iris Elisabeth Tempel. Formação de Professores Multiplicadores: nte2@projetos.cooperativos.ufrgs.br. **Informática na Educação: teoria e prática**, Porto Alegre, v. 2, n. 2, out. 1999.

NOVAK, Silvestre. **Educação a distância e racionalidade comunicativa: a construção do entendimento na comunidade virtual de aprendizagem**. 2010. 399 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

PERRENOUD, Philippe *et al.* Formando professores profissionais: três conjuntos de questões. In: PAQUAY, Leopold *et al.* **Formando professores profissionais: quais estratégias? Quais competências?** São Paulo: Artmed, 1998. P. 11-22.

PETERS, Otto. **A educação a distância em transição**. São Leopoldo: Unisinos, 2009.

PIAGET, Jean. **Aprendizagem e Conhecimento**. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1979.

PIAGET, Jean. Development and learning. In: LAVATTELLY, C. S. e STENDLER, F. **Reading in child behavior and development**. New York: Hartcourt Brace Janovich, 1972.

PIAGET, Jean. **Epistemologia Genética**. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

PIAGET, Jean. **Estudos Sociológicos**. Rio de Janeiro: Forense, 1973.

PIAGET, Jean. **O nascimento da inteligência na criança**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

RIEL, Margaret. The Internet: land to settle rather than an ocean to surf and a new "place" for school reform through community development. **GlobalSchoolNet**: articles on professional development, 1996. Disponível em: <<http://www.globalschoolnet.org/gsncenter/resources/articles/index.cfm?link=netasplac.htm>>. Acesso em: 06 mar. 2016.

RIGHETTI, Sabine. Curso de pedagogia a distância cresce 45 vezes em dez anos. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 04 ago. 2013. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2013/08/1321247-curso-de-pedagogia-a-distancia-cresce-45-vezes-em-dez-anos.shtml>>. Acesso em: 02 out. 2013.

RIZZI, Claudia Brandelero; COSTA, Antônio Carlos da Rocha; FRANCO, Sérgio Roberto Kieling. Os Grupamentos Operatórios de Jean Piaget e suas Implicações no Estudo da Cooperação na Ação entre Agentes Humanos. SIMPÓSIO BRASILEIRO DE INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO, 15., 2004, Manaus. **Anais...** SBC, 2004. P. 65-67. Disponível em: <<http://ceie-sbc.tempsite.ws/pub/index.php/sbie/article/view/378/364>>. Acesso em: 29 set. 2013.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. A Pesquisa Científica. In: GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (Org.). **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. P. 31-42.

ZIEDE, Mariângela *et al.* **Construção de redes virtuais de aprendizagem utilizando o pbwiki : o caso de um curso de pedagogia a distância**. [2008]. Disponível em: <<http://www.pead.faced.ufrgs.br/sites/publico/pead-informacoes/Constru%E7%E3o+de+redes+virtuais+de+aprendizagem+utilizando+o.pdf>> Acesso em: 15 set. 2013.

## ANEXO A - INVENTÁRIO DO CONHECIMENTO SOBRE O USO DE AMBIENTES E FERRAMENTAS

Prezados Cursistas

É importante refletirmos sobre o que agregamos de conhecimento sobre o uso das tecnologias necessárias para um bom desenvolvimento de suas atividades no curso. Este conhecimento é fundamental para planejarmos atividades de atualização tecnológica. Por favor, responda com franqueza os itens abaixo, explicitando o grau de apropriação que você atingiu no uso dos recursos tecnológicos.

### Sobre o uso do email

	Insatisfatório	Baixo	Regular	Bom	Excelente
Responder mensagens					
Anexar arquivos					
Localizar mensagens por conteúdo					
Organizar lista de contatos					

### Sobre o uso do google ou outra ferramenta de busca

	Insatisfatório	Baixo	Regular	Bom	Excelente
Pesquisar termos simples					
Pesquisar termos complexos com conectores					
Utilizar preferências					
Utilizar pesquisas avançadas					
Pesquisas acadêmicas					
Pesquisas de imagens ou vídeos					

### Sobre o uso do pbwiki

	Insatisfatório	Baixo	Regular	Bom	Excelente
Editar uma página					
Criar uma página nova					
Inserir um link					
Inserir uma imagem					
Inserir um vídeo					
Editar tabelas					

Editar a SideBar					
Postar comentários					
Reverter uma versão					
Criar um novo pbwiki					

### Sobre o uso do blog

	Insatisfatório	Baixo	Regular	Bom	Excelente
Editar uma postagem					
Criar uma nova postagem					
Inserir um link					
Inserir uma imagem					
Inserir um vídeo					
Postar comentários					
Responder comentários no blog de quem comentou o seu					
Modificar modelo					
Criar um novo blog					

### Sobre o uso do Rooda

	Insatisfatório	Baixo	Regular	Bom	Excelente
Postar arquivos no webfólio					
Acessar o webfólio dos colegas					
Acessar textos na biblioteca					
Enviar mensagens pelo correio interno					
Responder mensagens no fórum					
Localizar mensagens no fórum					
Organizar mensagens no fórum					
Postar novas mensagens no fórum					
Responder enquetes					
Atualizar o diário de bordo					
Fazer comentários no diário de bordo					
Realizar conversa pelo A2 (bate-papo)					

Acessar aulas					
---------------	--	--	--	--	--

### Sobre o uso de editor de texto

	Insatisfatório	Baixo	Regular	Bom	Excelente
Abrir e editar arquivos textos					
Formatar fonte (tipo, estilo, tamanho, cores)					
Formatar parágrafo					
Imprimir arquivos					
Configurar página					
Inserir imagens					
Inserir gráficos					
Inserir tabelas					
Formatar tabelas					
Trabalhar com múltiplas janelas de texto					
Usar corretor ortográfico					
Usar corretor gramatical					
Formatar colunas					
Controlar alterações					
Mesclar documentos					
Comparar documentos					
Inserir notas de rodapé					
Formatar cabeçalhos e rodapé					
Inserir número de páginas					
Formatar bordas e sombreamentos					
Inserir caixa de texto					
Inserir auto-formas					
Inserir hiperlink					

### Sobre o uso de editor de imagem

	Insatisfatório	Baixo	Regular	Bom	Excelente
Abrir arquivos					
Formatar tamanho					
Colocar efeitos especiais					
Mudar formato (ex. de bmp para jpg)					





## ANEXO B – EMENTAS DO SI

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE CONTROLE E REGISTRO ACADÊMICO**

**DISCIPLINA:** EDUAD004 - Seminário Integrador I

**DEPARTAMENTO:** Ensino e Currículo

**ANO:** 2006/2007 **CARGA-HORÁRIA:** 07 horas semanais

**CRÉDITOS:** 07

**SÚMULA:** Contempla a apresentação do curso – sua estrutura, currículo e metodologias específicas para EAD. Introdução: aos modos de apropriação tecnológica com ênfase no ambiente virtual; ao desenvolvimento do portfólio educacional; a produção de páginas para web; aos mapas conceituais; ao estudo efetivo a distância. Acesso às linguagens de prática e pesquisa pedagógica - a ação como é sentida e a ação como é observada, registrada e transformada

**OBJETIVOS:** 1. Constituir um espaço de discussão sobre a organização do tempo dedicado à família, ao trabalho, ao estudo e ao lazer. 2. Refletir sobre conceitos fundamentais: projeto político-pedagógico e currículo; 3. Apropriar-se da sistemática do curso no trânsito entre teoria e aplicação na prática pedagógica; 4. Iniciar processos de meta-reflexão; 5. Apropriar-se da sistemática de trabalho em EAD e com ambientes virtuais, ao desenvolver as atividades no ROODA, PBWIKI e BLOG; 6. Trabalhar com cada uma desses ambientes com vistas à conhecer seu uso e potencialidades educativas.

**PROGRAMA:**

1. Atividade integradora e filmagens/dramatizações sobre Educação a Distância.
2. Criação de uma conta de e-mail e de um blog por parte de cada cursista.
3. Envio de e-mail para um dos colegas e para os professores contendo o endereço do blog.
4. Postagem individual nos blogs sobre
  1. Apresentação pessoal
  2. Expectativas sobre o curso
  3. Experiência profissional
  4. Postagem de imagens e fotos nos perfis.
  5. Comentário nos blogs dos colegas.
  6. Preenchimento de questionário virtual
5. Início dos trabalhos com o Pbwiki
  1. Trabalho com a trilha - Realização das atividades da trilha em duplas
  2. Finalização com uma reflexão sobre a proposta (facilidades, dificuldades, aprendizagens)
  3. Publicação feita na página criada no pbwiki com o nome da dupla.
  4. Criação de páginas pessoais no pbwiki.
6. Apresentação do ROODA com a realização de duas atividades:
  1. Colocar e-mail e telefone nos Dados Pessoais do ambiente;
  2. Relatar no Diário de Bordo como foi o seu dia até a hora do curso.
  3. Participar do fórum no Seminário Integrador sobre o Tempo.
  4. Explorar o ambiente virtual, visitando os espaços.
  5. Realizar a atividade solicitada no ícone Aulas.
7. Na aula presencial:
  1. Discussão sobre o tempo e utilização das tabelas para registro das atividades diárias de cada cursista.
  2. Conhecer e interagir com o Blog <http://tempead.blogspot.com>
  3. Como está o seu tempo? Reflexão a partir do *blog* <http://mothern.blogspot.com> (Mother modern) criado, em 2002, por Laura Guimarães e Juliana Sampaio, duas publicitárias mineiras com filhos pequenos. O conteúdo do endereço virtual (<http://mothern.blogspot.com>) não demorou a se transformar em coluna da revista

Adriano S. N. Arra  
Arquiv. Administrativo - UFRGS  
12/06/2006 10:00:00

"<http://revistatpm.uol.com.br/badulaque/badulaque.html> " (seção Badulaque) e no livro "Mothern: manual da mãe moderna", e atualmente está sendo anunciada a versão para a TV, que será a primeira série nacional com dramaturgia do GNT. A série será estrelada por: Camilla Raffanti, Fernanda D'Umbra, Juliana Ruiz e Melissa Vetore. Na revista Monet (revista da NEET), do mês de setembro de 2006, uma matéria de Shirley Paradizo, intitulada "Mães modernas: seriado nacional Mothern mostra quatro mulheres que tentam conciliar carreira e filhos sem perder o juízo", apresenta uma entrevista com as criadoras do *blog*, onde aborda a motivação inicial e os desdobramentos, além de citar outros *blogs* que viraram mania. Questões sobre Projeto Político Pedagógico e Currículo. A atividade consistirá em responder brevemente duas perguntas. Escreva as suas respostas num editor de texto (Word, etc.) e salve o arquivo com as suas respostas no seu WEBFOLIO clicando no link ENVIAR ARQUIVO. Para ver as perguntas clique no link (palavra entre colchetes) VER PÁGINA.

8. Leitura do texto "A ilha desconhecida" de José Saramago.
  1. Discutir o texto no fórum (ROODA)
  2. Produção escrita individual e duas perguntas que serão respondidas individualmente.
  3. Publicação da produção escrita no webfólio e no blog.
9. Apresentação da Escola no PBwiki
  1. Esta atividade consiste em criar uma página da Escola em que você trabalha no pbwiki e socializá-la com o grupo todo dos 5 pólos do PEAD.
10. Participação da construção coletiva de uma estória
  1. Este tipo de atividade permite interferências... mudanças de rota... necessidade de reorganização de pensamentos, atitudes etc. frente aos novos desafios/demandas/interesses do grupo.

**METODOLOGIA DE ENSINO:** Aulas presenciais, aulas no Rooda, uso do webfólio, uso de fórum, uso do pbwiki, construção de história coletiva; construção de tabelas sobre temporalidades.

**EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM:** Construção reflexiva - Enfoque sobre a aprendizagem e metodologia do curso PEAD que trabalha na interface teoria e prática pedagógica com vistas à meta-reflexão. Controle e organização dos tempos e disponibilidades para a realização de curso a distância. Uso de ambiente virtual de aprendizagem ROODA e suas funcionalidades: webfólio, fórum. Uso de Blog para registro e sistematização das experiências no PEAD. Uso de wiki e suas funcionalidades e potencialidades educacionais.

#### **BIBLIOGRAFIA:**

**Carvalho, Marie J.; Nevado, Rosane A. e Bordas, Merion C.** Guia do aluno – Licenciatura em Pedagogia a Distância: anos iniciais do Ensino Fundamental. Porto Alegre: PEAD; Gráfica da UFRGS. Jul. 2006.

Guimarães, Laura e Sampaio, Juliana. Blog "<http://mothern.blogspot.com>" (Mother modern). Disponível em: <"<http://mothern.blogspot.com>">. Acesso em ago. 2006.

Machado, Nádie C. Blog TemPEAD. Disponível em:<<http://tempead.blogspot.com>>. Acesso em set. 2006.

#### **Seção de Programação e Planos de Ensino**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE CONTROLE E REGISTRO ACADÊMICO**

**DISCIPLINA:** EDUAD008 - Seminário Integrador II

**DEPARTAMENTO:** Ensino e Currículo

**ANO:** 2007

**CARGA-HORÁRIA:** 04 horas semanais

**CRÉDITOS:** 04

**SÚMULA:**

Desenvolvido em dois momentos: no início do semestre tem como objetivo oportunizar o conhecimento mútuo entre professores e alunos e definir aspectos relativos à dinâmica do trabalho e as especificidades de cada desdobramento do eixo; no final do semestre, o segundo momento, oportunizará a integração das aprendizagens realizadas nos diferentes enfoques trabalhados no eixo II.

**OBJETIVOS: GERAIS:** Apropriar-se dos códigos de leitura, escrita e registro em campo Desenvolver um Inventário de Aprendizagens, no qual cada aluno considera as aprendizagens realizadas como processos que se desdobram na compreensão do que pensamos e fazemos nos âmbitos da vida pessoal, acadêmica e profissional Elaborar memorial a partir de observações e registros próprios

**ESPECÍFICOS:** Realizar atividades de observação e registro por meio de entrevistas, leituras, interpretação e comparação de informações apresentadas em diferentes formas (textual, gráfica, tabelas, etc) Realizar oficina de observação e registro empregando vídeo, visando a sensibilização dos alunos através da simulação de um pesquisador que realiza registro em campo Elaborar memorial, produzindo conhecimentos acerca de dois períodos históricos que guardam relação com a vida do aluno: o período histórico da sua infância, e o período histórico de fundação e formação da escola onde você atualmente leciona Trabalhar os conceitos de fonte histórica, memória, acervo, linha de tempo e pesquisa histórica Pensar as relações entre sua prática atual de trabalho enquanto professor(a), sua constituição na infância e a constituição de sua escola (local de trabalho) Desenvolver a capacidade de elaborar sínteses individuais e coletivas, que integrem as descobertas realizadas e revelem a dinâmica adotada durante o processo de construção do conhecimento

**CONCEITOS A SEREM DESENVOLVIDOS:**

1. Registro em campo
2. Fontes de informação
3. Oficina de observação
4. Memorial

**PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS: Temática 1 - Reflexão sobre as aprendizagens realizadas**

Publicação de reflexões durante todo o semestre no Inventário de aprendizagens. O acompanhamento da atividade será realizado pelos professores e tutores do Seminário Integrador II. As intervenções serão realizadas nos wikis dos alunos, promovendo a problematização e provocação, convidando os alunos a refletirem (inicialmente) sobre suas postagens **Temática 2 – Observação e registro** Perspectivas do olhar. Apresentação de lâminas do livro ZOOM, com discussão sobre a dialética do olhar. com vídeo Encouraçado Potemkin

[http://www.youtube.com/watch?v=AMG\\_fwH3IL0&mode=related&search](http://www.youtube.com/watch?v=AMG_fwH3IL0&mode=related&search)

**Textos para embasamento:**

NOVAES, A. (Ed.). (1988). O olhar. São Paulo: Companhia das Letras.

CHAUÍ, M. S. Janela da alma, espelho do mundo. In: Aduato Novaes. (Org.). O olhar. 1/8 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1988, v. , p. 31-63. 2

CARDOSO, Sérgio . O olhar viajante. 1987

**Realização de Entrevistas Simuladas:**

1. Em grupos de 3 ou 4, preparar um roteiro de entrevista dirigido a um ou dois colegas. Escolher um foco de entrevista e fazer um protocolo de temas/questões.

Adriano S. N. Arrá  
Auxiliar Administrativo - UFRGS  
REGISTRO ACADÊMICO

2. Filmar a entrevista
3. Analisar o que aconteceu
4. Apresentar e discutir com o grande grupo.

*Leitura de tabelas e gráficos | Levantamento, tabulação e comparação de dados*

1. Realizar trabalho de observação; descrição; levantamento de dados, tabulação e representação gráfica dos dados colhidos
2. Comparação dos dados
3. Usar planilha eletrônica para tabulação dos dados

**Temática 3 – Elaboração de Memorial**

As atividades abaixo descritas, coordenadas pelos professores e tutores do Seminário Integrador, foram elaboradas para "funcionar" em diálogo e parceria com a Interdisciplina "História da Infância e da Escolarização". Esta interdisciplina é o resultado da "fusão" de planejamento, atividades e coordenação das disciplinas "Escolarização Espaço e Tempo na Perspectiva Histórica" e "Infâncias de 0 a 10 anos". As leituras e atividades feitas ao longo da Interdisciplina História da Infância e da Escolarização vão devem auxiliar os alunos na elaboração das duas atividades abaixo indicadas. Dessa forma, cria-se um "território de trabalho" em comum, agregando a Interdisciplina História da Infância e da Escolarização e o Seminário Integrador.

*ETAPA 1*

- O aluno deverá redigir um memorial abordando aspectos que considere relevantes de sua infância.

*ETAPA 2*

- O aluno deverá redigir um memorial abordando aspectos que considere relevantes da fundação e primeiros anos de funcionamento de sua escola, seu local de trabalho atual, a escola onde atua.
- A pesquisa dessas informações será feita usando unicamente o recurso da entrevista semi-estruturada, a partir da seleção de 3 a 5 informantes-chave para cada uma das duas atividades.
- As informações coletadas nas entrevistas serão primeiro organizadas em uma linha de tempo. De posse do relato escrito das entrevistas e dessas linhas de tempo, e usando informações e conceitos discutidos ao longo da Interdisciplina História da Infância e da Escolarização, o aluno deverá redigir um memorial acerca de cada tema. Estes dois memoriais registrarão então impressões sobre sua infância, articulando as informações dos entrevistados e suas próprias memórias; e impressões sobre a fundação e primeiros anos de funcionamento de sua escola (local de trabalho atual), articulando as informações obtidas nas entrevistas com suas próprias memórias e com os temas e questões debatidos na Interdisciplina História da Infância e da Escolarização.

**EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM:** Organização de trabalho em grupo, de forma colaborativa e cooperativa Definição dos conhecimentos prévios Busca e seleção de informações Produção textual (individual e coletiva) Reflexão sobre aprendizagens realizadas Reconhecimento da necessidade de registrar o que está realizando (processo) Esforçar-se na elaboração de argumentos explicativos

**BIBLIOGRAFIA:**

- André, M. T. (1978). Manual de Práticas de observación. México: Trillas
- Bauer, M. W. & Gaskell, G. Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático (3ª Ed.). Petrópolis, RJ: Vozes
- Costa, M. Caminhos Investigativos 1, Porto Alegre: Mediação: 1996
- Costa, M. (org). Caminhos Investigativos 2, Rio de Janeiro: DP&A, 2002

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE CONTROLE E REGISTRO ACADÊMICO**

**DISCIPLINA:** EDUAD013 - Seminário Integrador III

**DEPARTAMENTO:** Ensino e Currículo

**ANO:** 2007

**CARGA-HORÁRIA:** 05 horas semanais

**CRÉDITOS:** 05

**SÚMULA:** Desenvolvido em dois momentos: no início do semestre tem como objetivo oportunizar o conhecimento mútuo entre professores e alunos e definir aspectos relativos à dinâmica do trabalho e as especificidades de cada desdobramento do eixo; no final do semestre, o segundo momento oportunizará vivências relacionadas às artes visuais, a musicalização, às experiências lúdicas, à expressão dramática, buscando a integração das aprendizagens realizadas nos diferentes enfoques trabalhados no eixo III.

**OBJETIVOS:** Criar o blog do portfólio de aprendizagens. Realizar a atividade de auto-avaliação. Desenvolver a arte de apresentar e analisar evidências de aprendizagem de modo argumentativo. Organizar as evidências de aprendizagens no blog do portfólio de aprendizagens.

**PROGRAMA:**

1. Criação do blog do portfólio de aprendizagem.
2. Fórum no ROODA para esclarecer as dúvidas sobre o referido blog.
3. Debate sobre o filme "Doze homens e uma sentença" através de pequenos grupos nos fóruns do ROODA.
4. Elaboração da síntese do debate sobre o referido filme.
5. Esclarecimento sobre o uso de marcadores (*tags*) para as interdisciplinas no blog do portfólio de aprendizagens.
5. Elaboração da reflexão-síntese das postagens no blog do portfólio de aprendizagens.


**METODOLOGIA:** Aulas presenciais, aulas no Rooda, uso de fórum, uso de audiovisual, uso de blogs.

**EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM** 1. Reflexão sobre aquilo que constitui uma evidência de aprendizagem. 2. Análise e elaboração de argumentos. 3. Organização de informações no ambiente virtual (blog do portfólio). 4. Síntese reflexiva das auto-avaliações contidas no blog do portfólio.

**BIBLIOGRAFIA:**

Carvalho, Marie Jane; Porto, Leonardo. Portfólio Educacional. Porto Alegre : Editora da UFRGS, 2005.

**Seção de Programação e Planos de Ensino**

  
Adriano S. N. Arra  
Auditor Administrativo - UFRGS  
DECONT/PROG.D

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE CONTROLE E REGISTRO ACADÊMICO**

**DISCIPLINA:** EDUAD019 - Seminário Integrador IV

**DEPARTAMENTO:** Ensino e Currículo

**ANO:** 2008

**CARGA-HORÁRIA:** 04 horas semanais

**CRÉDITOS:** 04

**SÚMULA:** Concepções de Ciência e de pesquisa em Educação; Concepções de currículo, aprendizagem e o ensino das Ciências; Alfabetização e Letramento nas Ciências: A Ciência como cultura na sociedade do conhecimento; Espaços de aprendizagem: dos cotidianos das alunas-professoras-cidadãs aos livros didáticos; dos espaços escolares e comunitários ao Mundo Virtual. A Educação Ambiental como tema transversal nas Ciências. Estudo interdisciplinar das diversas linguagens e meios utilizados nas representações de Mundo e seus projetos de pedagogização buscando legitimação e inserção no Mundo do Trabalho docente.

**OBJETIVOS: Geral:** Promover reflexões sobre as aprendizagens a partir do documento síntese do Portfólio de Aprendizagem desenvolvido no eixo anterior. Oportunizar aos cursistas a aprendizagem individual a partir da elaboração de um Plano Individual de Estudos Iniciar um processo de aprendizagem por projetos, em grupo e de forma colaborativa sob a temática “aprendendo a partir das perguntas”. Incentivar os registros reflexivos no *Blog* do Portfólio de Aprendizagens, possibilitando assim ao final do eixo o “fechamento” das atividades através da elaboração do documento síntese e a apresentação no workshop de avaliação.

**Específicos:** Refletir criticamente sobre as aprendizagens originada a partir de perguntas; Exercitar a formulação de questões, relacionando com o conhecimento prévio sobre a temática e a busca de estratégias de resposta. Desenvolver habilidades de trabalho em grupo (presencial e a distância), envolvendo capacidade de negociação, respeito pela opinião do outro e reconhecimento da autoria. Buscar contruir conhecimentos partindo de curiosidades genuínas, compartilhadas com o grupo, através da busca de informações, realização de experimentos, entrevistas, observações, etc. Desenvolver a capacidade de elaborar sínteses individuais e coletivas, que integrem as descobertas realizadas e revelem a dinâmica adotada durante o processo de construção do conhecimento.

**PROGRAMA:**

- Reflexões Sobre as Aprendizagens:
  - a. Reflexão avaliativa originadas a partir da elaboração do documento síntese do Portifólio de Aprendizagem;
  - b. Reflexão avaliativa das aprendizagens originadas a partir da preparação/realização da apresentação oral
- Plano Individual de Estudos
  - a. Levantamento das necessidades de aperfeiçoamento;
  - b. Desenvolver uma proposta de aprendizagem individual a partir das necessidades percebidas;
- Aprendizagem a partir das perguntas
  - a. levantamento de perguntas de alunos e de professores
  - b. análise dos diferentes tipos de perguntas
  - c. a pergunta produtiva
  - d. processos de busca de respostas
  - e. Fontes de informação
  - f. Portfólio de Aprendizagem

**METODOLOGIA:**

Adriano S. N. Arrá  
Coordenador Administrativo - URGS

- **Temática 1- Reflexão sobre as aprendizagens realizadas**

Retomada (a distância) das aprendizagens realizadas

1. No decorrer da elaboração do documento "Síntese das Aprendizagens" e
2. Na preparação e realização da apresentação oral.

Publicação de reflexão no portfólio individual (blog) e link dentro do webfólio do ambiente virtual. Comentários realizados nos blogs por professores e tutores do Seminário Integrador IV.

- **Temática 2 – Planos Individuais de Estudo - Início dia 03/04/2008**

Desenvolvimento (a distância) de Planos Individuais de Estudo (PIE) aproveitando os conhecimentos e a experiência adquiridos no curso e descobrindo áreas nas quais os alunos desejam realizar estudos complementares. Ênfase no planejamento, definição de objetivos a serem alcançados ainda durante o semestre. Os alunos podem considerar como foco as interdisciplinas do Eixo 4 ou pode elaborar um plano que contemple seus interesses de estudo ou necessidade de desenvolvimento de habilidades (oralidade, leitura, escrita, aplicação prática de algum software ou realização de leituras complementares).

- **Temática 3 – Aprendendo a partir das perguntas**

Atividade realizada de forma presencial e a distância, com acompanhamento realizado semanalmente por professores e tutores.

1. Levantamento de perguntas iniciais – na sua sala de aula, elaborar uma lista e registrar no wiki do pólo, numa página destinada às perguntas dos alunos de cada professor cursista. Cada professor-cursista, individualmente, acessa o elenco de perguntas produzidas, procurando ampliar o leque de questões, agregando novas contribuições (novas perguntas).
2. Levantamento de perguntas iniciais – Levantar questões próprias, elaborar uma lista e registrar no wiki do pólo, numa página destinada às perguntas. Mesma metodologia que o item 1.
3. Presencial para análise e discussão das perguntas e tipologias que surgem. Debate em pequenos grupos, para escolha, análise e justificativa da classificação de 10 perguntas, sendo 5 que levem a um grau de aprendizagem "muito alto" e 5 que levem a um grau de aprendizagem "muito baixo". Cada grupo produziu um texto com as escolhas e justificativas
4. Os grupos formados no presencial refinarão estas características discutindo nos fóruns correspondentes ao longo da próxima semana para identificar novas, aprimorar existentes e se necessário excluir algumas. Cada grupo deve produzir um documento com uma lista de características obtidas e colocar no webfólio de cada indivíduo do grupo (prazo para conclusão: até 06/06/2006);
5. Definição das categorias e classificação das perguntas por temática – Alunos, tutores e professores criam as categorias e classificam as perguntas de acordo com os temas suscitados.

O acompanhamento será realizado pelos professores e tutores do Seminário Integrador IV. As intervenções serão realizadas nos wikis dos grupos promovendo a *problematização* e *provocação*, convidando os alunos a refletirem (inicialmente) sobre a pertinência das perguntas e categorias e classificação indicadas pelos grupos.

- **Temática 4 – Portfólios de Aprendizagem**

Atividade acompanhada a distância e desenvolvida ao longo do semestre (2008/2). Realização de postagens semanais (no mínimo 1 postagem por semana) no respectivo Portfólio de Aprendizagens (*blog*) do aluno, registrando evidências de aprendizagens relativas às interdisciplinas:

**Seminário Integrador IV**

**Representação do Mundo pela Matemática**

**Representação do Mundo pelos Estudos Sociais**

**Representação do Mundo pelas Ciências Naturais**

**Educação e Tecnologias da Comunicação e Informação** (para alunos do segundo ingresso)

Cada postagem (publicação) deve conter ao menos um **marcador** que identifique a interdisciplina. A primeira postagem deverá ser realizada até o dia 17/03/2008, contemplando as expectativas do aluno sobre o Eixo 4 e como pretende atingi-las. O acompanhamento será realizado pelos tutores do Seminário Integrador V e registrado na planilha de acompanhamento de cada pólo.

**EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM:**

- *Reflexão sobre aprendizagens realizadas*
- *Plano de Estudo Individual*
- Organização de trabalho em grupo, de forma colaborativa e cooperativa
- Elaboração de perguntas que representem uma curiosidade genuína e os motivem à busca de respostas
- Definição dos conhecimentos prévios
- Definição de metas
- Produção textual (individual e coletiva)
- Reconhecimento da necessidade de registrar o que está realizando (processo)
- Elaboração de argumentos explicativos

**BIBLIOGRAFIA:**

CARVALHO, Marie Jane Soares; PORTO, Leonardo Sartori. **Portfólio Educacional: proposta alternativa de avaliação, guia didático**. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2005.

FREIRE, Paulo; FUNDEZ. Antonio; **Por uma Pedagogia da Pergunta**, Editora Paz e Terra, 1985

MAGDALENA, Beatriz Corso; MESSA, Marcelo Rovani P. **Educação a distância e internet em sala de aula**. Disponível em: [http://www.unidavi.edu.br/~afischer/content/2002-Sep-27\\_19-52-53.pdf](http://www.unidavi.edu.br/~afischer/content/2002-Sep-27_19-52-53.pdf)

\_\_\_\_\_.; COSTA, Íris Temple. **Internet em sala de aula: com a palavra os professores**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

\_\_\_\_\_. Perguntas inteligentes: o que é isso? In: **Internet em sala de aula: com a palavra os professores**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

\_\_\_\_\_. .. Qual é a questão? In: **Internet em sala de aula: com a palavra os professores**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **O Saber e o Sabor**. (vídeo) Disponível em:

[http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select\\_action=&co\\_obra=51336](http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=51336)

**Seção de Programação e Planos de Ensino**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE CONTROLE E REGISTRO ACADÊMICO**

**DISCIPLINA:** EDUAD024 - Seminário Integrador V

**DEPARTAMENTO:** Ensino e Currículo

**ANO:** 2008

**CARGA-HORÁRIA:** 04 horas semanais

**CRÉDITOS:** 04

**SÚMULA:**

Desenvolvido em dois momentos. No início do semestre tem como objetivo oportunizar o conhecimento mútuo entre professores e alunos e definir aspectos relativos à dinâmica do trabalho e as especificidades de cada desdobramento do eixo. No final do semestre, o segundo seminário, oportunizará a integração das aprendizagens realizadas nos diferentes enfoques trabalhados no eixo V.

**OBJETIVOS:**

**1. GERAL**

- Retomar as reflexões sobre os usos do tempo.
- Oportunizar aos cursistas a aprendizagem por projetos, realizada em grupos e de forma integrada com a disciplina de Projeto Pedagógico em Ação.
- Incentivar os registros reflexivos no Blog do Portfólio de Aprendizagens, possibilitando assim ao final do eixo o "fechamento" das atividades através da elaboração do documento síntese e a apresentação no workshop de avaliação.

**2. ESPECÍFICOS:**

- Refletir criticamente sobre a organização do tempo, comparando os tempos estimados, no eixo I e no eixo V, para a realização das atividades cotidianas. Avaliando mudanças nas estratégias adotadas para se organizar no tempo e atender às atividades acadêmicas, profissionais e pessoais (família, lazer, cuidados pessoais, etc.)
- Exercitar a formulação de questões, relacionando com o conhecimento prévio sobre a temática e a busca de estratégias de resposta.
- Desenvolver habilidades de trabalho em grupo (presencial e a distância), envolvendo capacidade de negociação, respeito pela opinião do outro e reconhecimento da autoria.
- Buscar construir conhecimentos partindo de curiosidades genuínas, compartilhadas com o grupo, através da busca de informações, realização de experimentos, entrevistas, observações, etc.
- Desenvolver a capacidade de elaborar sínteses individuais e coletivas, que integrem as descobertas realizadas e revelem a dinâmica adotada durante o processo de construção do conhecimento.

**PROGRAMA:**

- - Tempo estimado e tempo real
- - Pergunta produtiva
- - Certezas provisórias e dúvidas temporárias
- - Mapas conceituais
- - Autoria
- - Fontes de informação

**PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS:**

**- TEMÁTICA I - ORGANIZAÇÃO DO TEMPO**

Retomada (à distância) das atividades sobre a organização do tempo. Publicação de tabelas nos wikis individuais. Comentários realizados nos wikis por professores e tutores do Seminário Integrador V.

- Referência

Adriano S. W. Arrá  
Auxiliar Administrativo - UFRGS  
REGISTRO ACADÊMICO

CARVALHO, Marie J. S.; NEVADO, Rosane A.; BORDAS, Mérian C. Organizar o tempo é fundamental. In: **Licenciatura em Pedagogia a Distância: anos iniciais do Ensino Fundamental – Guia do Aluno**. Porto Alegre: UFRGS, 2006. p.61-70

**- TEMÁTICA 2 – PLANOS INDIVIDUAIS DE ESTUDO**

Retomada (a distância) dos Planos Individuais de Estudo (PIE) aproveitando os conhecimentos e a experiência adquiridos no Eixo 4 e atualizando os objetivos ou definindo novos a serem alcançados ainda durante o segundo semestre de 2008. Os alunos podem considerar como foco as interdisciplinas do Eixo 5 ou pode elaborar um plano que contemple seus interesses de estudo ou necessidade de desenvolvimento de habilidades (oralidade, leitura, escrita, aplicação prática de algum software ou realização de leituras complementares).

Até o dia 31/08/2008 – publicação do PIE no webfólio do Seminário Integrador V, no ROODA, tendo como nome do arquivo: nomealuno\_planoestudos.doc (ou .rtf) e configurado como visível para todos. O PIE também poderá ser postado nos blogs dos Portfólios de Aprendizagem e serão comentados por professores e/ou tutores do Seminário Integrador V.

Até o dia 02/11/2008 – Postagem da análise das etapas vencidas, com apresentação de evidências das atividades realizadas e argumentos que justifiquem o que foi possível realizar ou não e o por quê.

**- TEMÁTICA 3 – PROJETOS DE APRENDIZAGEM**

Atividade realizada de forma presencial e a distância, com acompanhamento realizado semanalmente por professores e tutores.

1. Levantamento de perguntas iniciais – Levantar questões na primeira aula presencial, elaborar uma lista e registrar no wiki do pólo, numa página destinada às perguntas. Cada aluno, individualmente, acessa o elenco de perguntas produzidas, procurando ampliar o leque de questões, agregando novas contribuições (novas perguntas).

2. Definição das categorias e classificação das perguntas por temática – Alunos, tutores e professores criam as categorias e classificam as perguntas de acordo com os temas suscitados.

3. Opção por uma temática para o desenvolvimento dos Projetos de Aprendizagem – Cada aluno escolhe uma temática, inserindo seu nome na mesma, de acordo com o seu interesse de pesquisa.

4. Formação dos grupos para o desenvolvimento dos Projetos de Aprendizagem – os alunos se organizam em grupos, de no máximo cinco, de acordo com a temática de interesse compartilhada. Devem escolher um líder (colocando o nome do mesmo em primeiro lugar na lista e sinalizando em negrito), ou inserindo a palavra líder. As temáticas podem ser trabalhadas por mais de um grupo.

5. Construção de uma página (Pbwiki) para cada grupo. Nestas páginas os grupos desenvolvem os seus Projetos de Aprendizagem. Devem incluir: a) a pergunta central e perguntas secundárias (se for o caso); b) certezas e dúvidas; c) mapa conceitual inicial e final; d) fóruns de discussão; e) diários de bordo individuais e coletivos; f) páginas para organização das informações coletadas; e, por fim g) uma página para a síntese das descobertas.

O acompanhamento será realizado pelos professores e tutores do Seminário Integrador V e de Projeto Pedagógico em Ação. As intervenções serão realizadas nos wikis dos grupos promovendo a problematização e provocação, convidando os alunos a refletirem (inicialmente) sobre a pertinência da pergunta central, suas relações com as certezas e dúvidas elencadas e as relações entre os conceitos apresentadas graficamente através dos mapas conceituais. Também serão aplicadas estratégias de apoio à reconstrução, oferecendo informações, sugestões de leituras, bases de dados (como o Google Acadêmico) e outros materiais de apoio, favorecendo e ampliando a discussão entre os membros do grupo.

**-TEMÁTICA 4 – PORTFÓLIOS DE APRENDIZAGEM**

Atividade acompanhada a distância e desenvolvida ao longo do semestre (2008/2). Realização de postagens semanais (no mínimo 1 postagem por semana) no respectivo Portfólio de Aprendizagens (blog) do aluno, registrando evidências de aprendizagens relativas às interdisciplinas:

- - Escola Cultura e Sociedade (para os alunos do segundo ingresso)
- - Organização da Escola de Ensino Fundamental
- - Organização e Gestão da Educação
- - Psicologia da Vida Adulta

- - Projeto Pedagógico em Ação
- - Seminário Integrador V

Cada postagem (publicação) deve conter ao menos um marcador que identifique a interdisciplina. A primeira postagem deverá ser realizada até o dia 10/08/2008, contemplando as expectativas do aluno sobre o Eixo 5 e como pretende atingi-las. O acompanhamento será realizado pelos tutores do Seminário Integrador V e registrado na planilha de acompanhamento de cada pólo.

- Referência

CARVALHO, Marie Jane Soares; PORTO, Leonardo Sartori. **Portfólio Educacional: proposta alternativa de avaliação, guia didático**. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2005.

#### EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM:

- Organização no tempo
- Organização de trabalho em grupo, de forma colaborativa e cooperativa
- Elaboração de perguntas que representem uma curiosidade genuína e os motivos à busca de respostas
- Definição dos conhecimentos prévios
- Construção de hipóteses (dúvidas) provisórias
- Definição dos conceitos-chave e estabelecimento das relações entre estes
- Busca e seleção de informações
- Definição de metas
- Produção textual (individual e coletiva)
- Aceitação de questionamentos nas suas hipóteses, se permitindo testar e avaliar a pertinência e relevância das mesmas
- Reconhecimento da necessidade de registrar o que está realizando (processo)
- Esforçar-se na elaboração de argumentos explicativos

#### BIBLIOGRAFIA:

DUTRA, Í. M. ; FAGUNDES, Léa da Cruz ; CAÑAS, A. J. . **Uma proposta de uso dos mapas conceituais para um paradigma construtivista da formação de professores a distância**. In: X WIE - Workshop sobre Informática na Escola, 2004, Salvador-BA. Anais do X WIE - Workshop sobre Informática na Escola, 2004.

\_\_\_\_\_. **Mapas conceituais e uma proposta de categorias construtivistas para seu uso na avaliação da aprendizagem**. Rio de Janeiro: Site do Programa Um Salto para o Futuro - TVE Brasil, 2005. Disponível em: <http://www.tvebrasil.com.br/salto/boletins2005/nfa/tetxt5.htm>

\_\_\_\_\_. **As implicações significativas: categorias para a análise de mapas conceituais**. Disponível em: [http://peadalvorada5.pbwiki.com/ffitalo\\_mapas.pdf](http://peadalvorada5.pbwiki.com/ffitalo_mapas.pdf)

FAGUNDES, Léa da Cruz; SATO, Luciane Sayuri; MAÇADA, Débora Laurino. **Aprendizes do futuro: as inovações começaram**. Disponível em: <http://www.oei.es/tic/me003153.pdf>

LIPMAN, Mathew; SHARP, Ann Margareth; OSCANYAN, Frederic (orgs.) **A Filosofia na sala de aula**. São Paulo: Nova Alexandria, 2001. p62-65 e p131-136.

MAGDALENA, Beatriz Corso; MESSA, Marcelo Rovani P. **Educação a distância e internet em sala de aula**. Disponível em: [http://www.unidavi.edu.br/~afischer/content/2002-Sep-27\\_19-52-53.pdf](http://www.unidavi.edu.br/~afischer/content/2002-Sep-27_19-52-53.pdf)

\_\_\_\_\_. ; COSTA, Íris Temple. **Internet em sala de aula: com a palavra os professores**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

\_\_\_\_\_. **Perguntas inteligentes: o que é isso?** In: **Internet em sala de aula: com a palavra os professores**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

\_\_\_\_\_. **Qual é a questão?** In: **Internet em sala de aula: com a palavra os professores**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. O Saber e o Sabor. (vídeo) Disponível em:  
[http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select\\_action=&co\\_obra=51336](http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=51336)

### **Seção de Programação e Planos de Ensino**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE CONTROLE E REGISTRO ACADÊMICO**

**DISCIPLINA:** EDUAD029 - Seminário Integrados VI

**DEPARTAMENTO:** Ensino e Currículo

**ANO:** 2009

**CARGA-HORÁRIA:** 05 horas semanais

**CRÉDITOS:** 05



**SÚMULA:**

Desenvolvido em dois momentos: no início e parte do semestre com o objetivo de identificar e articular as possibilidades de integração entre as diferentes ações e reflexões das interdisciplinas, buscando intermediar ações que intensifiquem e aprofundem um trabalho com conceitos que extravasem as fronteiras dos diversos campos do conhecimento; no final do semestre, o segundo momento, oportunizará a integração e avaliação das aprendizagens realizadas nos diferentes enfoques trabalhados no eixo VI.

**OBJETIVOS:**

**1. Geral:**

- Desenvolver a criticidade e a capacidade de argumentar ao analisar, individual ou coletivamente, práticas do curso ou da escola
- Retomar o trabalho com Projetos de Aprendizagem (PA), aproveitando os elementos resultantes das análises realizadas nos PA do semestre passado
- Registrar reflexões e observações do percurso envolvido nas aprendizagens das diferentes interdisciplinas, no *Blog* "Portfólio de Aprendizagens", possibilitando, ao final do eixo, a elaboração do documento síntese e a apresentação no workshop de avaliação

**2. Específicos:**

- Instrumentalizar o acompanhamento e as análises mediante a qualificação das intervenções nos PA.
- Desenvolver a ação em redes, favorecendo as trocas cognitivas, partilhamento e análises práticas escolares e reflexões teóricas sobre as mesmas
- Construir conhecimentos partindo de curiosidades pessoais compartilhadas com um grupo, para desenvolver um processo investigativo.
- Possibilitar o trabalho com diferentes linguagens, potencializadas pelas tecnologias digitais
- Desenvolver a capacidade de elaborar sínteses argumentativas, que integrem as descobertas realizadas e revelem a dinâmica adotada durante o processo de construção do conhecimento

**CONCEITOS A SEREM DESENVOLVIDOS:**

- Construção de conhecimento;
- Cooperação;
- Investigação;
- Autonomia;
- Criticidade;
- Diversidade;
- Comunicação;
- Argumentação;
- Linguagens.

Adriano, S. N. Arra  
Auxiliar Administrativo - UFRGS  
SECRETARIA DE CONTROLE E REGISTRO ACADÊMICO

**PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS:****Temática 1- Análise dos PA desenvolvidos no eixo VI**

- Atividade Presencial- Análise coletiva de 3 PA oferecidos à crítica pelos seus construtores
- Atividade à distância
- Análise individual de um PA, segundo o roteiro disponibilizado, e publicação da mesma no wiki pessoal.
- Análise crítica do PA realizado no semestre, pelos grupos, tendo como ponto de referência , o roteiro e as análises críticas recebidas de seus colegas.

**EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM:**

- Exercício da crítica analítica tanto como crítico como criticado
- Organização de trabalho em grupo, de forma colaborativa e cooperativa
- Elaboração de perguntas que representem uma curiosidade genuína e os motivem à busca de respostas
- Definição dos conhecimentos prévios
- Construção de hipóteses (dúvidas) provisórias
- Definição dos conceitos-chave e estabelecimento das relações entre estes
- Busca e seleção de informações
- Uso de mídias integradas
- Produção textual (individual e coletiva)
- Aceitação de questionamentos nas suas hipóteses, se permitindo testar e avaliar a pertinência e relevância das mesmas
- Registro coletivo e individual do processo de aprender
- Elaboração de argumentos explicativos

**BIBLIOGRAFIA:**

MAGDALENA, Beatriz C e COSTA, Iris E. T. : “Roteiro para análises de Projetos de Aprendizagem” reformulado a partir do roteiro criado para o “Seminário “Projetos na Escola” do Mestrado a Distância em Educação do PPGEDU/UFRGS, pela Prof Rosane Aragon de Nevado. <http://peadalvorada6.pbwiki.com/f/AvalPA.pdf>

**Projetos de Aprendizagem**

Construção de um novo PA, aproveitando as aprendizagens resultantes das críticas e sugestões de alternativas para melhorar a metodologia de trabalho e os fundamentos teóricos que a embasam. Nessa nova experimentação, serão intensificadas as trocas e a participação ativa e orientadora dos tutores e professores no processo de construção. Terá diferença na forma de iniciar o PA, uma vez que será todo feito a distância: a questão inicial dos grupos será desencadeados a partir de um dos temas guarda-chuva, oferecidos pelos professores.

**Etapas**

1. Lançamento de temas amplos e desafiadores
2. Formação de grupos de PA por afinidade
3. Em grupo, adesão a um dos temas e levantamento de curiosidades iniciais
4. Definição da estrutura investigativa com a pergunta principal e as dúvidas e certezas
5. Desenvolvimento investigativo do PA- busca, seleção e organização de informações relevantes, aproveitando as diferentes mídias; produção e publicação, no wiki do PA, de páginas de autoria, aproveitando os recursos da tecnologias digitais; construção de mapas conceituais com o programa IHMC Cmaps Tolls; exportação dos mapas conceituais para o wiki do PA, sob a forma de imagem; síntese da investigação no PA
6. Registro do Processo de construção do PA- O registro das trocas, combinações, socialização de achado, discussão argumentativa sobre tópicos do PA será feito em um página publicada no wiki do PA.

7. Acompanhamento do trabalho – O acompanhamento será realizado pelos professores e tutores . As intervenções serão colocadas no espaço comentários disponível em cada página do wiki dos grupos, com a intenção de problematizar, desafiar, oferecer alternativas de busca de informações, indicar espaços de informação mais seguros e oferecer informações mais complexas. Também serão aplicadas estratégias de *apoio à reconstrução*, oferecendo outras fontes de comunicação como o skype, ou chat do gmail e outros
- DUTRA, Í. M. ; FAGUNDES, Léa da Cruz ; CAÑAS, A. J. . **Uma proposta de uso dos mapas conceituais para um paradigma construtivista da formação de professores a distância**. In: X WIE - Workshop sobre Informática na Escola, 2004, Salvador-BA. Anais do X WIE - Workshop sobre Informática na Escola, 2004
- \_\_\_\_\_. **Mapas conceituais e uma proposta de categorias construtivistas para seu uso na avaliação da aprendizagem**. Rio de Janeiro: Site do Programa Um Salto para o Futuro - TVE Brasil, 2005. Disponível em: <http://www.tvebrasil.com.br/salto/boletins2005/nfa/tetxt5.htm>
- \_\_\_\_\_. **As implicações significantes: categorias para a análise de mapas conceituais**. Disponível em: [http://peadalvorada5.pbwiki.com/f/italo\\_mapas.pdf](http://peadalvorada5.pbwiki.com/f/italo_mapas.pdf)
- FAGUNDES, Léa da Cruz; SATO, Luciane Sayuri; MAÇADA, Débora Lauriño. **Aprendizes do futuro: as inovações começaram**. Disponível em: <http://www.oei.es/tic/me003153.pdf>
- LIPMAN, Mathew; SHARP, Ann Margareth; OSCANYAN, Frederic (orgs.) **A Filosofia na sala de aula**. São Paulo: Nova Alexandria, 2001. p62-65 e p131-136
- MAGDALENA, Beatriz Corso; MESSA, Marcelo Rovani P. **Educação a distância e internet em sala de aula**. Disponível em: [http://www.unidavi.edu.br/~afischer/content/2002-Sep-27\\_19-52-53.pdf](http://www.unidavi.edu.br/~afischer/content/2002-Sep-27_19-52-53.pdf)
- MAGDALENA, Beatriz C e COSTA, Íris E. Tempel. **Internet em sala de aula: com a palavra os professores**. Porto Alegre: Artmed, 2003
- \_\_\_\_\_. **Perguntas inteligentes: o que é isso?** In: Internet em sala de aula: com a palavra os professores. Porto Alegre: Artmed, 2003
- \_\_\_\_\_. **Qual é a questão?** In: Internet em sala de aula: com a palavra os professores. Porto Alegre: Artmed, 2003
- \_\_\_\_\_. **Revisitando os Projetos de Aprendizagem, em tempos de web2.0**. Disponível em <http://peadalvorada6.pbwiki.com/f/Revisitando+os+Projetos+de+Aprendizagem%2C+em+tempos+de+web+2.0.pdf>
- \_\_\_\_\_. **Roteiro para análises de Projetos de Aprendizagem** reformulado a partir do roteiro criado para o “Seminário “Projetos na Escola” do Mestrado a Distância em Educação do PPGEDU/UFRGS, pela Prof Rosane Aragón de Nevado - <http://peadalvorada6.pbwiki.com/f/AvalPA.pdf>
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **O Saber e o Sabor**. (vídeo) Disponível em: [http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select\\_action=&co\\_obra=51336](http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=51336)
- CARVALHO, Marie Jane Soares; PORTO, Leonardo Sartori. **Portfólio Educacional: proposta alternativa de avaliação, Guia didático**. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2005

#### Seção de Programação e Planos de Ensino

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE CONTROLE E REGISTRO ACADÊMICO**

**DISCIPLINA:** EDUAD031 - Seminário Integrador VII

**DEPARTAMENTO:** Ensino e Currículo

**ANO:** 2009

**CARGA-HORÁRIA:** 05 horas semanais

**CRÉDITOS:** 05



**SUMULA:**

Desenvolvido em dois momentos: no início do semestre tem como objetivo oportunizar o conhecimento mútuo entre professores e alunos e definir aspectos relativos à dinâmica do trabalho e as especificidades do eixo; no final do semestre, o segundo seminário, oportunizará a integração das aprendizagens realizadas nos diferentes enfoques trabalhados no eixo VII.

**OBJETIVOS:**

**Gerais:**

- Construir um acervo de arquiteturas pedagógicas para o estágio curricular.
- Concluir os projetos de aprendizagem - Oportunizando aos cursistas a aprendizagem por projetos, realizada em grupos.
- Incentivar os registros reflexivos no *Blog* do Portfólio de Aprendizagens, possibilitando assim ao final do eixo o “fechamento” das atividades através da elaboração do documento síntese e a apresentação no workshop de avaliação.

**Específico**

- Promover a leitura de textos sobre as arquiteturas com exemplos
- Partir dos elementos de projetos de aprendizagem
- Abordar como variação de projetos de aprendizagem, Desfecho dos projetos de aprendizagem, variações a partir da temática central.
- Construção de arquiteturas pedagógicas possíveis de ser trabalhadas durante o estágio
- Exercitar a formulação de questões, relacionando com o conhecimento prévio sobre a temática e a busca de estratégias de resposta.
- Desenvolver habilidades de trabalho em grupo (presencial e a distância), envolvendo capacidade de negociação, respeito pela opinião do outro e reconhecimento da autoria.
- Desenvolver a capacidade de elaborar sínteses individuais e coletivas, que integrem as descobertas realizadas e revelem a dinâmica adotada durante o processo de construção do conhecimento.

**PROGRAMA:**

- Arquiteturas Pedagógicas
- Projetos de Aprendizagem
- Portfólios de Aprendizagem
- Mapas Conceituais
- Autoria
- Storyboard

**METODOLOGIA:**

**Temática 1 – Arquiteturas Pedagógicas**

1.1. Metodologia de trabalho : (a) Propor um modelo de story board (servirá de orientação para o trabalho); (b) os alunos podem trabalhar em grupo ou individualmente; (c) cada aluno ou grupo de alunos construirá, no mínimo, duas propostas de arquiteturas pedagógicas; (d) as arquiteturas pedagógicas serão apresentadas no PBworks; (e) as arquiteturas pedagógicas serão comentadas pelos colegas.

1.2. Recursos: (a) texto das arquiteturas; (b) story board; (c) exemplos de arquiteturas

Adriano S. N. Arrá  
Auxiliar Administrativo - UFRGS  
REGISTRO ACADÊMICO



### **Temática 2 – Projetos de Aprendizagem**

Atividade realizada de forma presencial e a distância, com acompanhamento realizado semanalmente por professores e tutores.

1. A conclusão da atividade envolve: Construção de uma página (Pbwiki) para cada grupo. Nestas páginas os grupos desenvolvem os seus Projetos de Aprendizagem. Devem incluir: a) a pergunta central e perguntas secundárias (se for o caso); b) certezas e dúvidas; c) mapa conceitual inicial e final; d) fóruns de discussão; e) diários de bordo individuais e coletivos; f) páginas para organização das informações coletadas; e, por fim g) uma página para a síntese das descobertas.

### **Temática 3 – Portfólios de Aprendizagem**

Atividade acompanhada a distância e desenvolvida ao longo do semestre (2009/2). Realização de postagens semanais (no mínimo **1 postagem** por semana) no respectivo Portfólio de Aprendizagens (*blog*) do aluno, registrando evidências de aprendizagens relativas às interdisciplinas:

- LIBRAS
- Educação de Jovens e Adultos
- Linguagem e Educação
- Didática, Planejamento e Avaliação
- Seminário Integrador VII

Cada **postagem** (publicação) deve conter ao menos um **marcador** que identifique a interdisciplina. A primeira postagem deverá ser realizada até o dia 31/08/2009, contemplando as expectativas do aluno sobre o Eixo 7 e como pretende atingi-las. O acompanhamento será realizado pelos tutores do Seminário Integrador VII e registrado na planilha de acompanhamento de cada pólo.

### **BIBLIOGRAFIA:**

DUTRA, Í. M. ; FAGUNDES, Léa da Cruz ; CAÑAS, A. J. . **Uma proposta de uso dos mapas conceituais para um paradigma construtivista da formação de professores a distância.** In: X WIE - Workshop sobre Informática na Escola, 2004, Salvador-BA. Anais do X WIE - Workshop sobre Informática na Escola, 2004.

\_\_\_\_\_. **Mapas conceituais e uma proposta de categorias construtivistas para seu uso na avaliação da aprendizagem.** Rio de Janeiro: Site do Programa Um Salto para o Futuro - TVE Brasil, 2005. Disponível em: <http://www.tvebrasil.com.br/salto/boletins2005/nfa/tetxt5.htm>

\_\_\_\_\_. **As implicações significantes: categorias para a análise de mapas conceituais.** Disponível em: [http://peadalvorada5.pbwiki.com/ff/italo\\_mapas.pdf](http://peadalvorada5.pbwiki.com/ff/italo_mapas.pdf)

CARVALHO, Marie Jane Soares; PORTO, Leonardo Sartori. **Portfólio Educacional: proposta alternativa de avaliação, guia didático.** Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2005.

CARVALHO, M.J., NEVADO, R.A., MENEZES, C.S. Arquiteturas Pedagógicas para a Educação a Distância. In: NEVADO, R. A., CARVALHO, M.J., MENEZES, C.S. (Orgs.) **Aprendizagem em Rede: estudos e recursos para a formação de professores.** Porto Alegre: Ricardo Lenz, 2007, p. 35-54.

FAGUNDES, Léa da Cruz; SATO, Luciane Sayuri; MAÇADA, Débora Laurino. **Aprendizes do futuro: as inovações começaram.** Disponível em: <http://www.oei.es/tic/me003153.pdf>

LIPMAN, Mathew; SHARP, Ann Margareth; OSCANYAN, Frederic (orgs.) **A Filosofia na sala de aula.** São Paulo: Nova Alexandria, 2001. p62-65 e p131-136.

MAGDALENA, Beatriz Corso; MESSA, Marcelo Rovani P. **Educação a distância e internet em sala de aula.** Disponível em: [http://www.unidavi.edu.br/~afischer/content/2002-Sep-27\\_19-52-53.pdf](http://www.unidavi.edu.br/~afischer/content/2002-Sep-27_19-52-53.pdf)

\_\_\_\_\_. ; COSTA, Íris Temple. **Internet em sala de aula: com a palavra os professores.** Porto Alegre: Artmed, 2003.

\_\_\_\_\_. Perguntas inteligentes: o que é isso? In: **Internet em sala de aula: com a palavra os professores.** Porto Alegre: Artmed, 2003.

\_\_\_\_\_. .. Qual é a questão? In: **Internet em sala de aula: com a palavra os professores.** Porto Alegre: Artmed, 2003.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **O Saber e o Sabor.** (vídeo) Disponível em:

[http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select\\_action=&co\\_obra=51336](http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=51336)

NEVADO, R. A., CARVALHO, M. J. MENEZES, C. S. Metareflexão e a Construção da (Trans) Formação Permanente: estudo de um curso de Pedagogia a distância. In: VALENTE, J. A e BUSTAMANTE, S. B. V. **Educação a Distância**: prática e formação de profissional reflexivo. São Paulo: AVERCAMP, 2009. p. 83-107.

REAL, Luciane M.C. **Aprender com os outros interagindo nos projetos de aprendizagem**. 2008, texto produzido para o curso de Licenciatura em Pedagogia na modalidade a distância. PEAD.

#### **Seção de Programação e Planos de Ensino**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE CONTROLE E REGISTRO ACADÊMICO**



**DISCIPLINA:** EDUAD046 - SEMINÁRIO INTEGRADOR VIII: DOCÊNCIA DE 06-10 ANOS

**DEPARTAMENTO:** Ensino e Currículo

**ANO:** 2010

**CARGA-HORÁRIA:** 03 horas semanais

**CRÉDITOS:** 03

**SUMULA:** Desenvolvido em dois momentos: no início do semestre tem como objetivo oportunizar o conhecimento mútuo entre professores e alunos e definir aspectos relativos à dinâmica do trabalho e as especificidades do eixo; no final do semestre, o segundo seminário, oportunizará a integração das aprendizagens realizadas nos diferentes enfoques trabalhados no eixo VIII. Alternativas: Orientação e Acompanhamento do Estágio Supervisionado: 6 -10 anos

**OBJETIVOS:**

**Gerais**

- Apoiar o planejamento das Arquiteturas Pedagógicas
- Promover a coleta e o registro de dados fundamentais acerca do professor e sua proposta inicial de ação; da escola, seu corpo docente e discente; dos alunos e do espaço onde será desenvolvido o estágio, facilitando a orientação da proposta pedagógica a ser desenvolvida.
- Promover as reflexões de aprendizagem originadas na prática da sala de aula.

**Específicos**

- Orientar sobre o uso das Tecnologias da Informação e da Comunicação (computador, internet, celular, filmadoras, vídeos, imagens, blogs, wikis, etc.) na concepção das Arquiteturas Pedagógicas que nortearão o trabalho de estágio na sala de aula.
- Trabalhar as arquiteturas como facilitadoras do incremento da criatividade, da autonomia, da cooperação e de diferentes maneiras de construir o conhecimento;
- Desenvolver o portfólio de aprendizagens.

**PROGRAMA:**

- Organização de ambientes virtuais para apoio a atividades pedagógicas em escolas;
- Criação de páginas para apresentação de dados;
- Arquiteturas Pedagógicas para estágio curricular de crianças de 6-10 anos;
- Elaboração de Portfólios Educacionais.

**METODOLOGIA DE ENSINO:** A partir da apresentação e discussão das propostas, os alunos desenvolverão as atividades combinadas, com o apoio de docentes e tutores do Seminário Integrador. Para cada produção do aluno, a equipe docente elaborará um parecer que apóie as necessárias reconstruções. No desenvolvimento das produções os alunos podem agendar reuniões online e usar a troca de mensagens por email.

**EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM:** Manutenção do portfólio de aprendizagem (blog) com, no mínimo, uma postagem semanal com reflexões e análises das ações desenvolvidas no estágio. Criação de páginas web para apoio ao estágio curricular; Aplicação de arquitetura pedagógica com crianças de 6-10 anos

**BIBLIOGRAFIA BÁSICA**

DELVAL, J. o método clínico de Piaget. In.: DELVAL, J. Introdução à prática do método clínico. Porto Alegre:

Artmed, 2002. p. 53-78.

FREIRE, Paulo. A dialogicidade - essência da educação como prática da liberdade. In: \_\_\_ o

Adriano S. N. Arrá  
Auxiliar Administrativo - UFRGS  
DEPARTAMENTO DE CONTROLE E REGISTRO ACADÊMICO

*Pedagogia do Oprimido*. 40ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005. p.89-101.

SACRISTÁN, J. Gimeno. O currículo: uma reflexão sobre a prática. 3. ed. Porto Alegre, Artes Médicas, 2000. 352p. SANCHÓ, Juana & HERNÁNDEZ, Fernando. Tecnologias para transformar a Educação. ArtMed, 2006

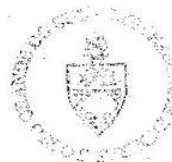
**BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR**

CINEL, Nora Cecília Bocaccio. Centros de Interesse: estratégia utiliza multidisciplinaridade para o desenvolvimento global. *Revista do Professor*, Porto Alegre, n. 78, ano 20, p. 32-36, abr./jun. 2004.

THIESEN, J. S. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. *Revista Brasileira de Educação*, v. 13 n. 39, set./dez. 2008, p. 545-554.

**Seção de Programação e Planos de Ensino**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE CONTROLE E REGISTRO ACADÊMICO**



**DISCIPLINA:** : EDUAD038 – SEMINÁRIO INTEGRADOR IX

**DEPARTAMENTO:** Estudos Especializados

**ANO:** 2010

**CARGA-HORÁRIA:** 06 horas semanais

**CRÉDITOS:** 06

**SUMULA:** Desenvolvido em dois momentos: no início do semestre tem como objetivo oportunizar o conhecimento mútuo entre professores e alunos e definir aspectos relativos à dinâmica do trabalho e as especificidades do eixo; no final do semestre, o segundo seminário, oportunizará a integração das aprendizagens realizadas nos diferentes enfoques trabalhados no eixo IX.

**OBJETIVOS: Gerais:** • Apoiar o processo de construção do TCC pelos alunos e orientadores, • Refletir acerca do percurso no curso para identificar as mudanças e crescimentos nos campos pessoal e profissional, tendo como material de análise, os registros postados no blog nos diferentes semestres; • Estabelecer redes de relação entre conceitos construídos nas diferentes interdisciplinas. • Refletir sobre a metodologia de trabalho considerada no desenvolvimento do curso.

**Específicos:** • Construir reflexões sobre as aprendizagens, semestre a semestre, a serem postadas nos portfólios individuais, desenvolvidos ao longo do curso. • Elaborar mapas conceituais que evidenciem a aprendizagem individual dos conceitos desenvolvidos no curso e suas relações com as práticas em suas salas de aula. • Apresentar e trabalhar: Estrutura de um TCC; Levantamento de problemas e de questões investigativas; Sugestões de sites com material de apoio relativo às tecnologias digitais; Organização de referências bibliográficas; Organização e formatação de documentos acadêmicos;

**PROGRAMA:**

Encontro Presencial 1 :

- Apresentação e debate sobre o Guia de Orientação do TCC;
- Revisão dos Focos de Trabalho gerados no Relatório de Estágio e elaboração de possíveis questões de investigação;

Atividades à Distância

- Criação do espaço individual de trabalho para o TCC, onde serão registradas as produções e orientações do TCC;
- Registro no Espaço Individual da proposta inicial de investigação.

Encontro Presencial 2 :

- Apresentação da Proposta de análise das aprendizagens no curso a partir de análise no portfólio de aprendizagem;
- Apresentação da proposta do uso de mapas conceituais para descrever as redes de relações entre interdisciplinas.

Atividades à Distância:

Fazer uma postagem reflexiva semanal, dentro dos objetivos, analisando suas postagens dos semestres anteriores e as interdisciplinas, semestre a semestre letivo.

Encontro Presencial 3 :

Apresentação dos Trabalhos de Conclusão de Curso

  
MARIA TERESINHA DOS SANTOS  
Chefe da Seção de Programação e Planos de Ensino  
DECORDI - PROGRAD - UFRGS

**METODOLOGIA:** A partir da apresentação e discussão das propostas, os alunos desenvolverão as atividades combinadas, com o apoio de docentes e tutores do Seminário Integrador. Para cada produção do aluno, a equipe docente elaborará um parecer que apóie as necessárias reconstruções. No desenvolvimento das produções os alunos podem agendar reuniões online e usar a troca de mensagens por email.

### **CRONOGRAMA**

Primeiro encontro presencial nos Pólos;

Segundo encontro presencial nos Pólos;

Desenvolvimento orientado das reflexões, com a seguinte distribuição:

- Setembro- postagens cujo material de análise é o registrado e trabalhado nos semestres 1, 2 e 3;
- Outubro - postagens cujo material de análise é o registrado e trabalhado nos semestre 4,5 e 6;
- Novembro- postagens cujo material de análise é o registrado e trabalhado nos semestre 7,8 e 9
- Dezembro- postagem única com as considerações finais sobre o processo desenvolvido no blog/portfólio

•  
Workshop de Avaliação

**EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM:** Revisão das aprendizagens realizadas ao longo do curso; Avaliação da repercussão das aprendizagens nas suas práticas de sala de aula, na sua vida pessoal e nas suas atividades enquanto estudante; Avaliação do desenvolvimento individual como professor reflexivo; Avaliação da metodologia de desenvolvimento do curso.

### **BIBLIOGRAFIA:**

CARVALHO, M.J., NEVADO, R.A., MENEZES, C.S. Arquiteturas Pedagógicas para a Educação a Distância. In:

CARVALHO, Marie Jane Soares; PORTO, Leonardo Sartori. Portfólio Educacional: proposta alternativa de avaliação, guia didático. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2005.

CHARLOT, Bernard. Da relação com o saber, elementos para uma teoria. Porto Alegre: ARETMED, 2000

Educação a Distância: prática e formação de profissional reflexivo. São Paulo: AVERCAMP, 2009. p. 83-107.

FAGUNDES, Léa da Cruz; SATO, Luciane Sayuri; MAÇADA, Débora Laurino. Aprendizagem do futuro: as inovações começaram. Disponível em: <http://www.oei.es/tic/me003153.pdf>

HARASIM, Linda et al. Redes de aprendizagem- um guia de ensino e aprendizagem on-line. São Paulo, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. O Saber e o Sabor. (vídeo) Disponível em: [www.dominiopublico.gov.br](http://www.dominiopublico.gov.br)

---

- NEVADO, R. A., CARVALHO, M. J. MENEZES, C. S. Metareflexão e a Construção da (Trans) Formação Permanente: estudo de um curso de Pedagogia a distância. In: VALENTE, J. A. e BUSTAMANTE, S. B. V.
- NEVADO, R. A., CARVALHO, M.J., MENEZES, C.S. (Orgs.) Aprendizagem em Rede: estudos e recursos para a formação de professores. Porto Alegre: Ricardo Lenz, 2007, p. 35-54.
- ROMMEL. Ambientes Virtuais de Aprendizagem. ArtMed, 2005 SENAC, 2005

#### **Seção de Programação e Planos de Ensino**