



# Ensino e Aprendizagem como Unidade Dialética 2

Kelly Cristina Campones  
(Organizadora)

**Kelly Cristina Campones**  
(Organizadora)

**Ensino e Aprendizagem como Unidade  
Dialética  
2**

Atena Editora  
2019

2019 by Atena Editora  
Copyright © Atena Editora  
Copyright do Texto © 2019 Os Autores  
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora  
Editora Executiva: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira  
Diagramação: Geraldo Alves  
Edição de Arte: Lorena Prestes  
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

### **Conselho Editorial**

#### **Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília  
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia  
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

#### **Ciências Agrárias e Multidisciplinar**

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano  
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista  
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul  
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará  
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

#### **Ciências Biológicas e da Saúde**

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás  
Prof.ª Dr.ª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina  
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria  
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão  
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

### **Ciências Exatas e da Terra e Engenharias**

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto  
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

### **Conselho Técnico Científico**

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo  
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba  
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão  
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico  
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará  
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista  
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia  
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal  
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

<b>Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)</b>	
E59	Ensino e aprendizagem como unidade dialética 2 [recurso eletrônico] / Organizadora Kelly Cristina Campones. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Ensino e Aprendizagem Como Unidade Dialética; v. 2)  Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-483-2 DOI 10.22533/at.ed.832191507  1. Aprendizagem. 2. Educação – Pesquisa – Brasil. I. Campones, Kelly Cristina.  CDD 371.102
<b>Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422</b>	

Atena Editora  
Ponta Grossa – Paraná - Brasil  
[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)  
contato@atenaeditora.com.br

## APRESENTAÇÃO

O e-book intitulado como: “Ensino e Aprendizagem como Unidade Dialética”, apresenta três volumes de publicação da Atena Editora, resultante do trabalho de pesquisa de diversos autores que, “inquietaos” nos seus mais diversos contextos, consideraram em suas pesquisas as circunstâncias que tornaram viável a objetivação e as especificidades das ações educacionais e suas inúmeras interfaces.

Enquanto unidade dialética vale salientar, a busca pela superação do sistema educacional por meio das pesquisas descritas, as quais em sua maioria concebem a importância que toda atividade material humana é resultante da transformação do mundo material e social. Neste sentido, para melhor compreensão optou-se pela divisão dos volumes de acordo com assunto mais aderentes entre si, apresentando em seu volume I, em seus 43 capítulos, diferentes perspectivas e problematização acerca do currículo, das práticas pedagógicas e a formação de professores em diferentes contextos, corroborando com diversos pesquisadores da área da educação e, sobretudo com políticas públicas que sejam capazes de suscitar discussões pertinentes acerca destas preposições.

Ainda, neste contexto, o segundo volume do e-book reuniu 29 artigos que, constituiu-se pela similaridade da temática pesquisa nos assuntos relacionados à: avaliação, diferentes perspectivas no processo de ensino e aprendizagem e as Tecnologias Educacionais. Pautadas em investigações acadêmicas que, por certo, oportunizará aos leitores um repensar e/ou uma amplitude acerca das problemáticas estudadas.

No terceiro volume, categorizou-se em 25 artigos pautados na: Arte, no relato de experiências e no estágio supervisionado, na perspectiva dialética, com novas problematizações e rupturas paradigmáticas resultante da heterogeneidade do perfil acadêmico e profissional dos autores advindas das temáticas diversas.

Aos autores dos diversos capítulos, cumprimos pela dedicação e esforço sem limites. Cada qual no seu contexto e pautados em diferentes prospecções viabilizaram e oportunizaram nesta obra, a possibilidade de ampliar os nossos conhecimentos e os diversos processos pedagógicos ( algumas ainda em transição), além de analisar e refletir sobre inúmeras discussões acadêmicas conhecendo diversos relatos de experiências, os quais, pela soma de esforços, devem reverberar no interior das organizações educacionais e no exercício da constante necessidade de pensar o processo de ensino e aprendizagem como unidade dialética.

Cordiais saudações e meus sinceros agradecimentos.

Kelly Cristina Campones

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
A AVALIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS E SUAS IMPLICAÇÕES NO TRABALHO PEDAGÓGICO NO TERCEIRO CICLO – ENSINO FUNDAMENTAL	
<i>Gilcéia Leite dos Santos Fontenele</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.8321915071</b>	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>18</b>
A CONCEPÇÃO DE AVALIAÇÃO EM LICENCIANDOS DE CIÊNCIAS	
<i>João Debastiani Neto</i>	
<i>Néryla Vayne Alves Dias</i>	
<i>Maria Estela Gozzi</i>	
<i>João Marcos de Araujo Krachinski</i>	
<i>Larissa Aparecida Barbeta Gomes</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.8321915072</b>	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>30</b>
A CONCEPÇÃO DE AVALIAÇÃO POR PROFESSORES DE LICENCIATURAS	
<i>Maria Estela Gozzi</i>	
<i>Néryla Vayne Alves Dias</i>	
<i>João Debastiani Neto</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.8321915073</b>	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>43</b>
ANÁLISE DA REPROVAÇÃO EM DISCIPLINAS DO CURSO DE MATEMÁTICA A DISTÂNCIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA	
<i>Renata Patrícia Lima Jeronymo Moreira Pinto</i>	
<i>Antonio Marcos Moreira</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.8321915074</b>	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>53</b>
AVALIAÇÃO DA TEORIA-PRÁTICA EM ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE	
<i>Maria Noraneide Rodrigues do Nascimento</i>	
<i>Joelson de Sousa Moraes</i>	
<i>Maria Gleice Rodrigues</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.8321915075</b>	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>66</b>
AVALIAÇÃO DE SALA DE AULA: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE UM PROFESSOR DO ENSINO FUNDAMENTAL	
<i>Amanda Tayne Lima Dias</i>	
<i>Edileuza Fernandes Silva</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.8321915076</b>	
<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>72</b>
AVALIAÇÃO: A CONCEPÇÃO DE LICENCIANDOS EM FÍSICA	
<i>Néryla Vayne Alves Dias</i>	
<i>Maria Estela Gozzi</i>	

**CAPÍTULO 8 ..... 84**

**AVALIAÇÃO: PESQUISA CARTOGRÁFICA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR**

*Maria de Lourdes da Silva Neta*  
*Mayara Alves Loiola Pacheco*  
*Alana Dutra do Carmo*  
*Rachel Rachelley Matos Monteiro*

**DOI 10.22533/at.ed.8321915078**

**CAPÍTULO 9 ..... 97**

**DESVELANDO O FRACASSO ESCOLAR POR MEIO DO RACISMO**

*Gerusa Faria Rodrigues*

**DOI 10.22533/at.ed.8321915079**

**CAPÍTULO 10 ..... 107**

**AS POTENCIALIDADES DA PROGRAMAÇÃO LINEAR PARA RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS ENVOLVENDO A ÁLGEBRA LINEAR**

*João Debastiani Neto*  
*Roney Peterson Pereira*  
*Valdinei Cezar Cardoso*

**DOI 10.22533/at.ed.83219150710**

**CAPÍTULO 11 ..... 122**

**ENSINO E APRENDIZAGEM DE CIÊNCIAS DA NATUREZA NOS ANOS INICIAIS**

*Cristiane de Almeida*  
*Anemari Roesler Luersen Vieira Lopes*

**DOI 10.22533/at.ed.83219150711**

**CAPÍTULO 12 ..... 136**

**ESTILOS DE APRENDIZAGEM DOS ALUNOS DA DISCIPLINA DE CONTROLE 1 DO CURSO DE ENGENHARIA ELETRÔNICA DA UTFPR**

*Paulo Roberto Brero de Campos*  
*Miguel Antonio Sovierzoski*

**DOI 10.22533/at.ed.83219150712**

**CAPÍTULO 13 ..... 149**

**ESTILOS DE LIDERANÇA E SUA DINÂMICA NO COMPORTAMENTO SOCIAL VIRTUAL DOS GRUPOS DE UM PROGRAMA DE ENSINO A DISTÂNCIA**

*Quênia Luciana Lopes Cotta Lannes*  
*Wagner Lannes*

**DOI 10.22533/at.ed.83219150713**

**CAPÍTULO 14 ..... 162**

**FATORES INTERVENIENTES NA RELAÇÃO ENTRE TECNOLOGIA DIGITAL E PRÁTICA PEDAGÓGICA**

*Rosemara Perpetua Lopes*  
*Márcia Leão da Silva Pacheco*

**DOI 10.22533/at.ed.83219150714**

<b>CAPÍTULO 15</b> .....	<b>169</b>
GAMEFICAÇÃO NA EDUCAÇÃO E O DESENVOLVIMENTO DE JOGOS DE TABULEIRO ( <i>BOARD GAMES</i> ) NO ENSINO SUPERIOR	
<i>Adriana Paula Fuzeto</i>	
<i>Bethanya Graick Carizio</i>	
<i>Michele Ananias Quiarato</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.83219150715</b>	
<b>CAPÍTULO 16</b> .....	<b>179</b>
GAMIFICAÇÃO NA SALA DE AULA UNIVERSITÁRIA: METODOLOGIA ATIVA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES	
<i>Barbara Raquel do Prado Gimenez Corrêa</i>	
<i>Gabriela Eyng Possolli</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.83219150716</b>	
<b>CAPÍTULO 17</b> .....	<b>186</b>
MODELAGEM DE UMA PLATAFORMA WEB GAMIFICADO PARA MEDIAR A APRENDIZAGEM DOS CONTEÚDOS DE LÓGICA DE PROGRAMAÇÃO	
<i>Cheli dos Santos Mendes</i>	
<i>Roberto Luiz Souza Monteiro</i>	
<i>Tereza Kelly Gomes Carneiro</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.83219150717</b>	
<b>CAPÍTULO 18</b> .....	<b>192</b>
MODELO DUAL DE EDUCAÇÃO: CASO JARAGUÁ DO SUL	
<i>Julio Perkowski Domingos</i>	
<i>Geison Stein</i>	
<i>Fernando Luiz Freitas Filho</i>	
<i>Carlos Alberto Klimeck Gouvea</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.83219150718</b>	
<b>CAPÍTULO 19</b> .....	<b>203</b>
MOODLE VERSÁTIL: SUPORTE PARA AULAS VIRTUAIS, INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO E AUTOAVALIAÇÃO DISCENTE E PLATAFORMA PARA A APRENDIZAGEM DO ESPANHOL E DO ITALIANO NA UFBA	
<i>Cecilia Gabriela Aguirre</i>	
<i>Jadirlete Cabral</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.83219150719</b>	
<b>CAPÍTULO 20</b> .....	<b>217</b>
O AVA MOODLE E SUAS POSSIBILIDADES NO ENSINO- APRENDIZAGEM DE CIÊNCIAS: TRABALHANDO O CONTEÚDO “GERAÇÃO DE ENERGIA ELÉTRICA” NO ENSINO FUNDAMENTAL	
<i>Ádson de Lima Silva</i>	
<i>Kleber Cavalcanti Serra</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.83219150720</b>	



<b>CAPÍTULO 21</b> .....	<b>234</b>
O ENTRELAÇAMENTO DA TEORIA E PRÁTICA COMO CONTRIBUIÇÃO PARA O ENSINO E APRENDIZAGEM NA FORMAÇÃO DOCENTE	
<i>Maria da Graça Pimentel Carril</i>	
<i>Sandra Perez Tarriconi</i>	
<i>Sirlei Ivo Leite Zoccal</i>	
<i>Elisete Gomes Natário</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.83219150721</b>	
<b>CAPÍTULO 22</b> .....	<b>241</b>
O GOOGLE EARTH COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA PARA ANÁLISE DO ESPAÇO GEOGRÁFICO	
<i>Danusa da Purificação Rodrigues</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.83219150722</b>	
<b>CAPÍTULO 23</b> .....	<b>246</b>
O PERFIL DOS ALUNOS INGRESSANTES NO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO HABILITAÇÃO EM CIÊNCIAS HUMANAS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA/UAB	
<i>Janete Webler Cancelier</i>	
<i>Juliane Paprosqui Marchi da Silva</i>	
<i>Liziany Müller</i>	
<i>Carmen Rejane Flores</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.83219150723</b>	
<b>CAPÍTULO 24</b> .....	<b>260</b>
O USO DA LOUSA DIGITAL EM AULAS DE MATEMÁTICA	
<i>Eloisa Rosotti Navarro</i>	
<i>Marco Aurélio Kalinke</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.83219150724</b>	
<b>CAPÍTULO 25</b> .....	<b>274</b>
OTIMIZAÇÃO DO USO DA PLATAFORMA MOODLE EM PROCESSOS DE AVALIAÇÃO DE DISCIPLINAS EM CURSOS NA MODALIDADE A DISTÂNCIA	
<i>Lidnei Ventura</i>	
<i>Osmar Oliveira Braz Júnior</i>	
<i>Vitor Malagá</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.83219150725</b>	
<b>CAPÍTULO 26</b> .....	<b>285</b>
PROJETO MEGATRON: UM NOVO OLHAR NO ENSINO DE ELETRÔNICA E EMPREENDEDORISMO PARA O ENSINO MÉDIO	
<i>Elismar Ramos Barbosa</i>	
<i>Raiane Carolina Teixeira de Oliveira</i>	
<i>Fábio de Brito Gontijo</i>	
<i>Thiago Vieira da Silva</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.83219150726</b>	

<b>CAPÍTULO 27 .....</b>	<b>297</b>
TECNOLOGIAS DIGITAIS NO ENSINO: A UTILIZAÇÃO DA FERRAMENTA WEBQUEST NO ENSINO DE CARTOGRAFIA	
<i>Rafael Arruda Nocêra</i>	
<i>Alessandra Dutra</i>	
<i>Vanderley Flor da Rosa</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.83219150727</b>	
<b>CAPÍTULO 28 .....</b>	<b>311</b>
UTILIZAÇÃO E ADAPTAÇÃO DO TBL PARA ENGENHARIAS NA DISCIPLINA DE ELETRICIDADE APLICADA	
<i>Priscila Crisfır Almeida Diniz</i>	
<i>Antônio Cláudio Paschoarelli Veiga</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.83219150728</b>	
<b>CAPÍTULO 29 .....</b>	<b>322</b>
FATORES INFLUENTES NA EVASÃO E PERMANÊNCIA NA EAD: O SUCESSO PODE AJUDAR A COMPREENDER AS CAUSAS DO FRACASSO?	
<i>Camila Figueiredo Nascimento</i>	
<i>Maria Emanuela Esteves dos Santos</i>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.83219150729</b>	
<b>SOBRE A ORGANIZADORA.....</b>	<b>336</b>

## ESTILOS DE LIDERANÇA E SUA DINÂMICA NO COMPORTAMENTO SOCIAL VIRTUAL DOS GRUPOS DE UM PROGRAMA DE ENSINO A DISTÂNCIA

**Quênia Luciana Lopes Cotta Lannes**

UFVJM / Diretoria de Educação Aberta e a  
Distância

Diamantina – MG

**Wagner Lannes**

UFVJM / Departamento de Matemática e  
Estatística

Diamantina – MG

**RESUMO:** Esse trabalho é um desdobramento da pesquisa realizada pelos mesmos autores (LANNES; LANNES, 2016), na qual, foi apontada a estreita relação entre interatividade e produtividade de diferentes subgrupos de PIBID do curso de Licenciatura em Matemática, modalidade a distância. No entanto, um dado em particular, que não pertencia ao objeto de investigação da pesquisa mencionada, chamou a atenção dos autores: um subgrupo se destacou por ter uma produtividade maior do que o esperado, em razão dos estímulos provocados pelo seu professor supervisor. Motivados por esta informação, os autores debruçaram-se, nos anos subsequentes, em uma pesquisa qualitativa descritiva documental para entender de que maneira o professor supervisor interfere na interatividade e na produtividade do seu subgrupo de PIBID. Como resultado desta investigação, são mostrados neste trabalho os diferentes estilos de liderança

exercida pelos professores supervisores no PIBID à distância, e de que maneira cada estilo desenha o comportamento social virtual do subgrupo supervisionado.

**PALAVRAS-CHAVE:** PIBID à distância, Estilos de liderança, Professor Supervisor, Comunicação Social Virtual.

**ABSTRACT:** This work is a result of the research done by the same authors (LANNES, LANNES, 2016), in which demonstrated the close relationship between interactivity and productivity of different PIBID groups of the graduation course in Mathematics, distance modality. However, one data in particular, which did not belong to the object of investigation of the mentioned research, caught the attention of the authors: one group stood out for having a productivity higher than expected, due to the stimuli provoked by its supervisor teacher. Motivated by this information, the authors done, in subsequent years, for a qualitative documentary descriptive research to understand how the supervising teacher interferes with the interactivity and productivity of their PIBID group. As a result of this research, was shown in this work the different styles of leadership exercised by supervisors in the PIBID at a distance, and in what way each style designs the virtual social behavior of the supervised group.

**KEYWORDS:** PIBID Distance, Leadership

## 1 | INTRODUÇÃO

O Programa de Iniciação à Docência (PIBID) constitui uma proposta de diálogo entre a formação teórica e prática para os estudantes de licenciaturas. Os benefícios gerados pelo programa envolvem alunos e professores do ensino básico e superior, universidade, escolas e comunidades, constituindo uma rede de saberes em torno da formação dos futuros professores. Os estudantes das Instituições de Ensino Superior (bolsistas de Iniciação a Docência, ou simplesmente, bolsistas ID) realizam ações educacionais dentro da escola, sob a supervisão do professor dessa escola (professor supervisor), e todas as ações do grupo são planejadas, acompanhadas, orientadas, avaliadas e socializadas em conjunto com a coordenação de área (professores da Instituição de Ensino Superior).

Na Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM), com sede em Diamantina (MG), as ações do Subprojeto de Matemática, modalidade a distância, no período de 2014 a 2015, ocorreram em 06 (seis) polos de Educação a Distância (EaD): Águas Formosas, Diamantina, Minas Novas, Nanuque, Padre Paraíso e Taiobeiras.

Conforme relatado por Lannes e Lannes (2016), a restrição de verbas da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), órgão de fomento do Programa, impôs ao Subprojeto Matemática-EaD da UFVJM a realização das atividades integralmente a distância, nos polos fora da sede, por meio das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC). Em função disso, durante o período de realização do Subprojeto, os coordenadores de área perceberam a necessidade de avaliar o cumprimento das metas pressupostas pelo PIBID (BRASIL, 2013), numa proposta realizada integralmente à distância.

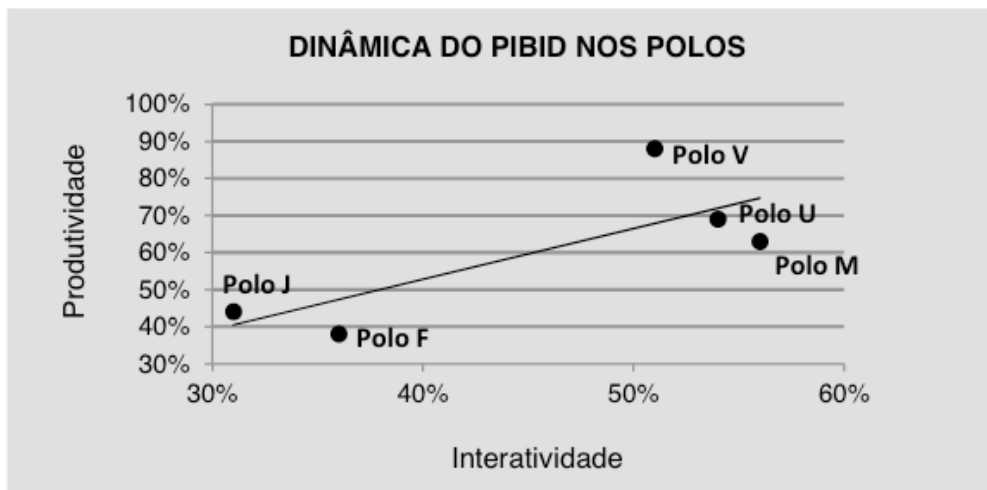
Nesse sentido, foram analisados dados referentes à interatividade e à produtividade dos 05 (cinco) subgrupos fora da sede que existiam no período de 2014 e 2015 (LANNES; LANNES, 2016, p. 248-249), conforme a tabela a seguir (a fim de preservar os grupos analisados neste estudo, foram utilizadas as iniciais de UFVJM, ordenadas aleatoriamente, para representá-los):

POLO	Interatividade (%)	Produtividade (%)
U	54	69
F	36	38
V	51	88
J	31	44
M	56	63

**Tabela 1:** Registro de interatividade e produtividade de cada subgrupo de PIBID

Fonte: (LANNES, LANNES; 2016).

A fim de observar a eventual aproximação dos índices de interatividade com os de produtividade, foi esboçado o gráfico com a respectiva linha de tendência:



**Figura 1:** Gráfico “interatividade x produtividade” com regressão linear

Fonte: (LANNES, LANNES; 2016).

A análise estatística mostrou que os subgrupos mais produtivos foram também os que tiveram mais interatividade. Sobressaiu também a elevada produtividade do subgrupo do polo V. Ao aprofundar nos dados desse pólo, levantou-se a seguinte hipótese acerca do seu comportamento social que justificaria o resultado: o índice que representou a interatividade foi construído em função das duas formas de interação: a interna (que considera as relações entre os membros do subgrupo) e a externa (onde são mediadas as relações do subgrupo com a coordenação de área). Em função disso, o subgrupo do polo V apresentou uma especificidade: a interação externa foi maior do que a interna, de tal forma que, embora os índices de produtividade e interatividade tenham sido elevados, a interatividade não foi tão elevada quanto à produtividade, nos termos das análises estatísticas construídas.

O destaque supra relatado não foi objeto de estudo daquela pesquisa e, por este motivo, não foi abordado em profundidade naquela ocasião. Contudo, incitou os autores a investigarem o assunto após a publicação da pesquisa.

No presente artigo, os autores retomaram a análise dos dados coletados por Lannes e Lannes (2016) e realizaram uma investigação cuidadosa e criteriosa dos documentos remetidos pelos subgrupos de PIBID do Subprojeto Matemática, modalidade à distância, para mostrar que as diferentes lideranças que os professores supervisores desempenham nos subgrupos de PIBID a distância podem implicar na constituição das interações internas e externas e na produtividade dos subgrupos. Após esse período, este subprojeto sofreu diversas intervenções por parte da coordenação de área visando equilibrar as dispersões na interatividade evidenciadas em Lannes e Lannes (2016). Por este motivo, os autores julgaram que a análise dos dados produzidos no período de 2016 a 2017 não garantiria a neutralidade

imprescindível a uma pesquisa.

## 2 | DEFINIÇÃO DO OBJETO E METODOLOGIA

Uma leitura atenta dos relatos sobre as ações pibidianas em cursos à distância indica que, em alguns casos, tais ações têm sido construídas como adaptações para a EaD de programas idealizados para cursos presenciais. Em outras palavras, alguns programas têm se mostrado como adaptações de um conjunto de ações presenciais, das quais, uma ou mais são modificadas em função da impossibilidade de sua execução à distância. No entanto, a literatura científica não deixa dúvidas que um programa à distância, seja qual for, não deve ser visto como reprodução de um programa presencial com modificações pontuais (MERCADO, 2007; HACK, 2009).

Para que uma modalidade de ensino execute as mesmas metas educacionais de outra, não serão apenas algumas ações que deverão ser modificadas, e sim, toda a estrutura lógica de funcionamento. A educação a distância tem identidade própria e, portanto, o projeto de um curso em EAD deve ser coerente com o projeto pedagógico e não pode ser uma mera transposição do presencial, pois possui características, linguagem e formato próprios, exigindo administração, desenho, lógica, acompanhamento, avaliação, recursos técnicos, tecnológicos e pedagógicos condizentes com esse formato. (GUIMARÃES; CARVALHO, 2015, p. 26)

A identidade própria da EaD produz representações de sujeitos, tempo e espaços de uma maneira distinta da educação presencial. Enquanto o professor de curso presencial representa a singularidade, o professor de curso a distância representa multiplicidade: a figura do docente se multiplica em profissionais diretamente envolvidos no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes, tais como tutores presenciais e tutores a distância. (BELLONI, 2009; MILL, 2010; CHAQUIME, 2014).

No ensino presencial, existe fisicamente o campus universitário, local onde o estudante passa boa parte de sua vida acadêmica em convivência quase exclusiva com a figura do professor, em tempo determinado pela estrutura. Na EaD, a universidade é um ambiente diluído em diversos espaços, físicos e virtuais. (SÁ, 1998; KARPINSKI et al., 2017).

Portanto, o estudante de um curso na modalidade a distância enxerga o docente da EaD como um membro de uma equipe de professores, e a universidade como um conjunto de espaços. Dentro dessa concepção, ao ser selecionado como bolsista ID, este estudante tem a oportunidade de se interagir com dois universos sociais:

- *O universo virtual*, constituído pela universidade e pelos coordenadores de área – lugares e pessoas, respectivamente, representados num contexto de multiplicidade.
- *O universo presencial*, constituído pela escola parceira e pelo professor su-

pervisor – lugares e pessoas, respectivamente, representados num contexto de singularidade.

Com base nas argumentações ora apresentadas, o PIBID à distância, embora concorra ao mesmo edital CAPES e esteja submetido às mesmas regras que os demais, precisa ser executado segundo uma lógica diferenciada. Considerando as especificidades relacionadas a esta modalidade, os sujeitos e espaços envolvidos possuem representações dentro do programa que diferem daquelas comumente definidas no programa presencial.

De uma forma geral, em modelos de PIBID presencial, a representação que os bolsistas ID constroem do professor supervisor é a que está em conformidade com o Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010, Artigo 2º, Inciso IV, isto é, ele é o sujeito “responsável por **acompanhar e supervisionar** as atividades dos bolsistas de iniciação à docência” (BRASIL, 2010) [Destaques dos autores].

Ou seja, as atribuições legalmente previstas para o professor supervisor contribuem para que ele seja representado como intermediador do PIBID; de elo entre escola e universidade. Logo, as relações entre bolsistas ID e professores supervisores são construídas sem hierarquias.

Todavia, há de se ressaltar que, ao contrário do modelo presencial, a hierarquia entre professor supervisor e bolsista ID em PIBID a distância se evidencia. Quando os bolsistas ID são coordenados a distância pelos professores universitários (coordenadores de área), as questões relacionadas à multiplicidade dos espaços e da docência descritas acima propiciam maior aproximação desses estudantes com o professor supervisor, que se torna sujeito singular, situado espacialmente de forma também singular, transferindo o seu papel de intermediador para líder.

Pensando, portanto, na representação construída para o professor supervisor em um PIBID à distância, duas questões se fazem pertinentes:

- Que tipo de liderança o professor supervisor promove no seu subgrupo?
- Como esta liderança interfere na interatividade e na produtividade do subgrupo?

Tais questões motivaram esta pesquisa qualitativa com foco no papel do professor supervisor dentro de seu subgrupo de PIBID. Pelo fato do objeto de pesquisa ser uma unidade a ser investigada dentro de todo um sistema, foi necessário projetar diversos olhares para este objeto. Essa diversidade de visões direcionadas a um único nó de uma rede de significados é o que se define como estudo de caso (LÜDKE, 2013). Nesse escopo, em primeiro lugar, foi necessário aprofundar na reflexão sobre a interatividade de grupos sociais, o comportamento social, o comportamento social virtual e a abordagem do “estar junto virtual”. A questão da liderança em grupos sociais também foi explorada e categorizada de modo a possibilitar a análise do estudo.

Em posse da categorização de liderança, foram coletados os dados do período de 2014 e 2015. Além daqueles publicados por Lannes e Lannes (2016), foram

minuciosamente estudados todos os relatórios de atividades e técnicos, conteúdos de e-mails e publicações em espaços virtuais.

## 3 | REVISÃO DE LITERATURA

### 3.1 Grupos e interatividade

Um grupo não se define apenas como uma reunião de indivíduos, mas como o conjunto de relações que estão em constante movimento. Este conjunto de relações estabelece um vínculo de coesão que permite a todos os indivíduos do grupo adotarem o mesmo comportamento. Quando isto ocorre, o grupo é tratado como se fosse um único indivíduo. Diz-se, por exemplo, que “o grupo entregou o relatório” ou “o grupo não se interagiu”. Portanto, explicar por que os indivíduos do grupo se comportam da mesma maneira é um objeto de estudo.

É longínquo o interesse em investigar comunidades onde os indivíduos se comportam de uma mesma maneira e comunidades de indivíduos que se comportam de maneira diferente de outras comunidades. Não obstante, de acordo com Keller (1950), foi no final do século XIX e início do século XX que a Antropologia e, posteriormente, a Psicologia Social, desenvolveram o estudo comparativo do comportamento humano e costumes em diferentes sociedades. Para Keller, não é possível pensar na ação de um sujeito que não tenha, direta ou indiretamente, sofrido algum tipo de influência apreendida em sua comunidade.

O ambiente cultural (ou, mais exatamente, os membros da comunidade) começa com uma criança humana formada, mas capaz de treinamento comportamental em várias direções. (...) Ele faz isso treinando: reforçando o comportamento desejado e extinguindo outros (...) Ensina ao indivíduo o que ele pode e não pode fazer, dando-lhe normas e intervalos de comportamento social que são permissivos ou prescritivos ou proibitivo. (KELLER, 1950, p. 360, tradução nossa).

A este respeito, Skinner (1953, p. 297) definiu o *comportamento social* como: “o comportamento de duas ou mais pessoas em relação umas às outras ou em sintonia com respeito a um ambiente comum”. O comportamento social de um indivíduo, portanto, requer a mediação de outro indivíduo. Um ou mais indivíduos provocam estímulos que geram comportamentos controlados por eles, que Skinner chamou de respostas.

Sampaio e Andery (2010) enfatizaram a correspondência entre as respostas e suas consequências, e definiram o *comportamento social* como as relações ocorridas em um grupo onde um ou mais sujeitos provocam estímulos no grupo e as respostas a estes estímulos produzem consequências mediadas pelo(s) agente(s). Tais consequências definem a interatividade do grupo. Neste sentido, estudar o *comportamento social* de um grupo significa compreender as consequências das respostas aos estímulos provocados no grupo, que denominaremos aqui simplesmente



por *interações*. Estes estímulos podem ser internos ou externos, ou seja, o agente provocador de tais estímulos não precisa necessariamente pertencer ao grupo.

Nos estudos de Lannes e Lannes (2016), o Subprojeto Matemática-EaD do PIBID da UFVJM era constituído por seis subgrupos, cada qual, constituído por um professor supervisor e cinco bolsistas ID. Dentre os seis subgrupos, um estava localizado na sede e os outros cinco em outras cidades. Os autores investigaram o comportamento social do subgrupo formado pelos dois coordenadores de área e os integrantes dos cinco subgrupos situados fora da sede.

Destaca-se aqui que o comportamento social definido em cada subgrupo ocorreu na forma de *interação interna* e o comportamento social associado a diferentes subgrupos ou a um determinado subgrupo com a coordenação de área ocorreu na forma de *interação externa*. As análises feitas por Lannes & Lannes (2016), mostraram que as interações internas ocorreram eventualmente por meios virtuais, mas as interações externas ocorreram exclusivamente por estes meios. A ocorrência destas interações por meios virtuais é denominada *comportamento social virtual*, isto é:

Uma relação entre indivíduos através das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) na qual as respostas aos estímulos percebidos por um sujeito produzem consequências que são “controladas” pelas respostas dadas pelo outro sujeito. (LANNES; LANNES, 2016, p. 241).

O comportamento social virtual pode ocorrer de diversas maneiras, mas será considerada como uma boa interatividade o caso em que as interações seguirem a abordagem do “estar junto virtual” (VALENTE, 2005), na qual as consequências das respostas dadas aos estímulos recebidos de um sujeito incluem os estímulos enviados ao outro sujeito.

A prática que o aprendiz realiza no seu ambiente produz resultados que podem servir como objeto de reflexão. Por sua vez, as reflexões geradas podem produzir indagações e problemas, os quais o aprendiz pode não ter condições de resolver. Nesta situação, ele pode enviar suas questões, ou uma breve descrição do problema que se apresenta ao professor. Diante das questões solicitadas, o professor reflete e envia sua opinião, ou material, na forma de textos e exemplos de atividades que poderão auxiliar o aluno a resolver ele mesmo seus problemas. O aluno que recebe essas idéias tenta colocá-las em ação, gerando novas dúvidas, que poderão mais uma vez ser resolvidas com o suporte do professor. Com isso, estabelece-se um ciclo de ações que mantêm o aluno no processo de realização de atividades inovadoras e, ao mesmo tempo, construindo conhecimento. (VALENTE, 2005, p. 85-86).

### 3.2 Liderança em grupos

Para Skinner (1953), o comportamento social pode ser reforçado por estímulos e um indivíduo pode ser uma fonte relevante de estímulos. Quando uma ou mais pessoas são reforçadas num único sistema para uma ação combinada, o agente de reforço é denominado líder. O líder é submetido, principalmente, ao controle de contingências, enquanto o seguidor é submetido ao controle do líder. Líder e seguidor

não são independentes entre si, no entanto, o comportamento de um requer o apoio do comportamento correspondente por parte do outro. Na medida em que a cooperação se torna necessária, o líder passa, de fato, a ser liderado por seus seguidores.

As categorizações clássicas de estilos de liderança e os contextos situacionais são heranças de experiências realizadas na década de 1930 por Kurt Lewin (1965) e seus colaboradores, na área de Teoria de Campo. Os três tipos clássicos de liderança, de acordo com Lewin, são:

- *Liderança autocrática*: a ênfase se concentra no líder. Ele toma todas as decisões sobre o grupo, sem nenhuma participação deste.
- *Liderança liberal*: a ênfase se concentra no grupo. O líder delega todas as decisões ao grupo.
- *Liderança democrática*: a ênfase se concentra uniformemente no líder e no grupo. O líder compartilha as decisões com o grupo.

Dois pesquisas realizadas como aplicação dos estilos de liderança definidos por Kurt Lewin merecem destaque.

A primeira, realizada pelos colaboradores, White e Lippitt (1975), verificou em 1939 o impacto causado por esses três diferentes estilos de liderança em meninos de dez anos, divididos em três grupos, orientados para a execução de tarefas. Os meninos submetidos ao líder autoritário apresentaram comportamento submisso ao líder, a conversa era rara, houve descontentamento e agressividade. No estilo democrático, houve muita motivação para o trabalho, espírito de grupo e amizade, as conversas eram amistosas. No estilo liberal, havia pouco trabalho e esse era de baixa qualidade, as atividades eram realizadas com muitas conversas.

A segunda pesquisa diz respeito aos estilos de liderança de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, utilizando-se o modelo de estilos parentais, proposto por Batista e Weber (2012). As autoras classificaram os estilos de liderança dos professores em quatro categorias:

- *Liderança autoritativa (democrática)*: Os professores estabelecem regras, enaltecem as qualidades e repreendem de forma amena os comportamentos inadequados, propõem atividades em um ambiente tranquilo e sereno.
- *Liderança autoritária*: Os professores valorizam o cumprimento de regras, sem preocupar-se com as demandas das crianças, exigem obediência sem debater sobre as regras, não demonstram interesse nas emoções delas.
- *Liderança permissiva*: Os professores não estabelecem regras, nem limites, realizam todos os desejos das crianças. Independentemente do seu comportamento, elas sempre são elogiadas.
- *Liderança negligente*: Os professores ministram aulas se preocupar com o aprendizado dos alunos, portanto não se manifestam sobre nenhum tipo de comportamento deles.

## 4 | ANÁLISE DE RESULTADOS

Um grupo se constitui como um campo de forças (forças de coesão e forças de dispersão). A produtividade e a eficiência não estão relacionadas apenas à competência técnica dos seus membros, mas com o comportamento social e/ou social virtual do grupo (interatividade).

Entre 2014 e 2015, os cinco subgrupos de PIBID localizados fora da sede encaminharam relatórios técnicos, relatórios de ações pibidianas, se comunicaram entre si e com a coordenação de área por meio do AVA (Ambiente Virtual de Aprendizagem), de e-mails e redes sociais. Esta documentação foi analisada no sentido de identificar a participação dos sujeitos envolvidos na execução de suas atividades e nas iniciativas de produzir estímulos que propiciassem uma interatividade na abordagem do “estar junto virtual”.

A tabela que segue exhibe um extrato da participação dos indivíduos supramencionados em cada subgrupo:

POLO	Frequência de participação dos professores supervisores em ações que estimulam interações externas		Comparação da frequência de participação de professores supervisores e bolsistas ID em ações conjuntas		
	Comunicação com coordenação de área por meios digitais	Reuniões da coordenação de área com os professores supervisores	Reuniões Gerais com todos os subgrupos	Relatórios	Planejamento de atividades
U	Somente quando solicitado	Baixa	A > P	P > A	P = A
F	Não atendia às solicitações	Baixa	P > A	P	P
V	Solicitava e atendia às solicitações	Alta	P = A	P = A	P = A
J	Não atendia às solicitações	Média	A > P	A > P	P = A
M	Somente quando solicitado	Média	P > A	P	P = A

**LEGENDA**

P > A → “Professor supervisor participou mais do que bolsistas ID”  
 A > P → “Professor supervisor participou menos do que bolsistas ID”  
 P = A → “Professor supervisor e bolsistas ID participaram igualmente”  
 P → “Apenas o professor supervisor participou”

**Tabela 2:** Participação de professores supervisores e bolsistas ID nas interações de cada subgrupo

Fonte: Elaborado pelos autores com base na pesquisa realizada

As análises dos dados descritos na tabela 2 foram apoiadas nas categorias descritas por Batista e Weber (2012). Assim são relatadas:

**Polo U:** Percebe-se a participação de todos na elaboração das atividades, o que configura uma boa interação interna. Neste caso, embora o professor supervisor tenha se relacionado pouco através das reuniões gerais, a interatividade foi compensada

pela participação dos bolsistas ID. E mesmo que estes tenham participado menos dos relatórios do que o professor supervisor, o subgrupo demonstrou que as forças de coesão foram maiores do que as de dispersão. **A liderança foi relativamente democrática**, resultando em boa produtividade para o subgrupo.

**Polo F:** A participação dos bolsistas ID no cotidiano do PIBID foi ínfima. A maioria das responsabilidades recaiu sobre o professor supervisor, que centralizou em si mesmo todo o processo. Além disso, interagiu minimamente com a coordenação de área. A centralização das responsabilidades no professor supervisor provocou muita dispersão, portanto, uma interatividade ruim e, conseqüentemente, baixa produtividade. Quando questionado sobre a falta de cumprimento das propostas de trabalho, ele não demonstrava problemas com o subgrupo. O estilo de liderança exercida aproximou-se da **liderança negligente**.

**Polo V:** Como é possível perceber, neste subgrupo a participação foi conjunta. Professor supervisor e bolsistas ID se responsabilizaram igualmente pelo cumprimento de todas as atividades. A tendência para uma **liderança democrática** foi evidente. Não se pode afirmar que foram provocadas apenas forças de coesão. Ainda assim, foi possível perceber uma interação interna e externa próxima da abordagem do “estar junto virtual”, garantindo uma elevada produtividade do subgrupo.

**Polo J:** O professor supervisor participou menos da rotina do PIBID do que os bolsistas ID. Estes tomaram para si a responsabilidade pelas ações. As interações internas foram dispersivas, mas não menos do que as externas. Este foi o subgrupo que menos produziu. O professor supervisor exerceu uma **liderança próxima da permissiva**.

**Polo M:** Os bolsistas ID planejaram as atividades com o professor supervisor, contudo houve pouca interação com a coordenação de área, tanto em reuniões gerais, quanto na comunicação por meios digitais. A interação interna seguiu a abordagem do “estar junto virtual”, mas a interação externa não. O professor supervisor assumiu exclusivamente a responsabilidade pela interação externa. Enquanto as forças de coesão contribuíram para uma boa interatividade, as forças de dispersão dificultaram a produtividade, desenhando-se assim um perfil de **liderança próxima da autoritária**.

Pode-se inferir das descrições realizadas que os polos F e J mostraram que liberdade em excesso ou em falta pode provocar muitas forças de dispersão e, portanto, pouca produtividade. Equilibrar as forças é uma boa medida para se obter a produtividade desejada, como o caso do polo V.

As análises mostraram que nem sempre é possível associar a liderança de um professor supervisor inteiramente dentro de um único perfil. Um professor supervisor pode tender para um estilo em uma determinada ação e para outro estilo quando for designado para outra ação, ou os estilos podem variar em uma mesma atividade com o tempo. Tais oscilações estão relacionadas às contingências internas e/ou externas. Conforme já foi mencionado, o comportamento social é uma relação em movimento. Como sinaliza Skinner (1953), o indivíduo modifica o grupo na medida

em que também é modificado por ele, em uma relação de interdependência mútua. Assim, pode-se dizer que, na interação entre professores supervisores e bolsistas ID, houve uma relação de influência recíproca entre o comportamento dos envolvidos. Essas relações provocaram forças de coesão e/ou dispersão que interferiram na interatividade e na produtividade de cada subgrupo.

## 5 | CONCLUSÕES

Os resultados da presente pesquisa somados àqueles observados por Lannes e Lannes (2016) propiciaram aos autores uma reflexão sobre as ações necessárias que devem ser mediadas para a coordenação de um programa como o PIBID de acordo com a realidade de EaD.

Além da preocupação e incentivo dos subgrupos na criação e manutenção de veículos virtuais de comunicação como AVA's, redes sociais, etc., cada qual bem definido quanto à forma e funcionalidade para cada tipo de interação, é de suma importância a orientação e acompanhamento de professores supervisores para além das suas atribuições previstas legalmente. Tendo em vista a necessidade de construção de um programa de acordo com a realidade dos cursos a distância, os envolvidos devem estar atentos ao papel que cada um representa no programa.

Há de se ressaltar a relevância da comunicação e interação para o estabelecimento do diálogo entre os sujeitos envolvidos no projeto - coordenadores, professores supervisores e bolsistas ID. Ressalta-se ainda que, em função da distância geográfica e da impossibilidade de acompanhamento da coordenação de área em campo, professores supervisores e bolsistas ID assumem a responsabilidade de desvelar o campo (escola e alunos do ensino básico) para a coordenação da área. Qualquer rompimento neste elo causará prejuízo para o sucesso almejado pelo projeto.

Espera-se que os resultados discutidos e apresentados nesta pesquisa possam contribuir e incitar novas reflexões sobre o PIBID a distância, considerando a especificidade dos contextos de EaD.

## REFERÊNCIAS

BATISTA, A. P., WEBER, L. N. D. Estilos de liderança de professores: aplicando o modelo de estilos parentais. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 16, n. 2, p. 299-307, Jul./Dez. 2012.

BELLONI, M. L. **Educação à distância**. 5ª ed. Campinas: Autores Associados, 2009. (Coleção Educação Contemporânea).

BRASIL. **Decreto nº 7.219**, de 24 de junho de 2010. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID e dá outras providências. Diário Oficial da União, Seção 1, p. 5. Brasília: Casa Civil da Presidência da República, 2010. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7219.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7219.htm)>

Acesso em: 23 jul. 2018.

CHAQUIME, L. P. **A prática pedagógica na Educação a Distância transformando a docência**: uma análise sobre saberes e desenvolvimento profissional de tutores virtuais. 2014. 225 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos. 2014. Disponível em: <<https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2733>>. Acesso em 23 jul. 2018.

FARIAS, M. G. et al. Comportamento Social Virtual em Cursos de Extensão a Distância Sobre Direitos Humanos das Mulheres Na Perspectiva das Saúde Coletiva e da Transformação Social. **EmRede**, Porto Alegre, v.4, n.1. p. 203-219 . 2017. Disponível em:

<<https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/183>>. Acesso em 23 jul. 2018.

GUIMARÃES, T. R. C.; CARVALHO, M. L. **Planejamento e desenvolvimento de cursos em EAD**. Viçosa: Ed. UFV, 2015.

HACK, J. R. **Gestão da Educação a Distância** Centro Universitário Leonardo da Vinci. Indaial: Grupo UNIASSELVI, 2009.x; 84 p.:

KARPINSKI, J. A. et al . **Fatores críticos para o sucesso de um curso em EAD**: a percepção dos acadêmicos. Avaliação (Campinas), Sorocaba , v. 22, n. 2, p. 440-457, ago. 2017 . Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-40772017000200440&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772017000200440&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em 23 jul. 2018.

KELLER, F. S., & SHOENFELD, W. N. **Principles of psychology**: a systematic text in the science of behavior. Upper Saddle River: Appleton-Century-Crofts, 1950.

LANNES, Q. L. L. C.; LANNES, W. Ampliando o Conceito do ‘Estar Junto Virtual’ no Enfrentamento dos Desafios do PIBID em um Curso de Licenciatura em Matemática na Modalidade a Distância. **EmRede**, Porto Alegre, v. 3, n. 2, p. 237-251, 2016. Disponível em:

<<https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/125>>. Acesso em 23 jul. 2018.

LEWIN, K. **Teoria de campo em ciência social**. São Paulo: Editora Livraria Pioneira, 1965.

LÜDKE, Menga. ANDRE, Marli E.D.A. **A Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 2 ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2013.

MERCADO, L. P. L. Dificuldades na Educação a Distância Online. In: 13º CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, Abr. 2007. *Anais...* Curitiba: ABED Associação Brasileira de Educação a Distância, Curitiba, 2007. Disponível em:

<<http://www.abed.org.br/congresso2007/tc/55200761718PM.pdf>> Acesso em 23 Jul. 2018

MILL, D. Sobre o Conceito de Polidocência ou Sobre a Natureza do Processo de Trabalho Pedagógico na Educação a Distância. In: MILL, D.; RIBEIRO, L. R. C.; OLIVEIRA, M.R.G. (Orgs.). **Polidocência na Educação a Distância**: múltiplos enfoques. São Carlos: EdUFSCar, 2010. p.23-40

SÁ, I. M. A. **Educação a Distância**: Processo Contínuo de Inclusão Social. Coleção Vida & Educação. Vol. 5. Fortaleza: Conselho de Educação do Ceará, 1998.

SKINNER, B. F. **Science and human behavior**. New York: The Free Press, 1953.

VALENTE, J. A. **A espiral da espiral de aprendizagem**: o processo de compreensão do papel das tecnologias de informação e comunicação na educação. 2005. 232 f. Tese (Livre-Docência) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo, 2005. Disponível em:

<[http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/284458/1/Valente\\_JoseArmando\\_LD.pdf](http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/284458/1/Valente_JoseArmando_LD.pdf)>

Acesso em 23 Jul. 2018

WHITE, R.; LIPPITT, R. Comportamento do líder e reação dos membros em três “climas sociais”. In: CARTWRIGHT, D.; ZANDER, A. (Org.) **Dinâmica de Grupo: Pesquisa e Teoria**, v. 2, São Paulo: EPU USP, p. 590-597, 1975.

## **SOBRE A ORGANIZADORA**

**Kelly Cristina Campones** - Mestre em Educação ( 2012) pela Universidade Estadual de Ponta Grossa , na linha de pesquisa História e Políticas Educacionais. É professora especialista em Gestão Escolar, pela Universidade Internacional de Curitiba (2005). Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (2004) diplomada para Administração, Direção e Supervisão Escolar . Membro do GEPTADO- Grupo de Pesquisa sobre o trabalho docente na UEPG. Tem experiência como docente e coordenadora na: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Médio, graduação e pós-graduação. Atualmente é professora adjunta na Faculdade Sagrada Família com disciplinas no curso de Licenciatura em Pedagogia. Tem ampla experiência na área educacional atuando nas seguintes vertentes: educação infantil, processo de ensino aprendizagem; gestão; desenvolvimento e acompanhamento de projetos ; tecnologias educacionais; entre outros.



Agência Brasileira do ISBN  
ISBN 978-85-7247-483-2

