

A Transversalidade da Prática do Professor Pedagogo

Gabriella Rossetti Ferreira
(Organizadora)



Atena
Editora
Ano 2019

Gabriella Rossetti Ferreira
(Organizadora)

A Transversalidade da Prática do Professor Pedagogo

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Lorena Prestes
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
Prof^a Dr^a 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
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a 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
Prof^a Dr^a 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
Prof^a Dr^a 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

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

T772 A transversalidade da prática do professor pedagogo [recurso eletrônico] / Organizadora Gabriella Rossetti Ferreira. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-85-7247-614-0
DOI 10.22533/at.ed.140190509

1. Pedagogia – Estudo e ensino. 2. Prática de ensino.
3. Pedagogos – Formação. I. Ferreira, Gabriella Rossetti.

CDD 371.7

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

Atena
Editora

Ano 2019

APRESENTAÇÃO

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso, é tão importante investir na pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência.

Antônio Nóvoa (1997, p.25)

A obra “A Transversalidade da Prática do Professor Pedagogo” traz diversos estudos que se completam na tarefa de contribuir, de forma profícua, para o leque de temas que envolvem o campo das ciências humanas.

Transversalizar o conteúdo das disciplinas tradicionais do currículo, não significa constituir ou criar novas disciplinas. É transversal porque os temas a serem trabalhados são entendidos como questões do cotidiano do aluno, que perpassam todas as disciplinas tradicionalmente oficiais da grade curricular. Assim, transversalidade diz respeito ao tratamento integrado nas diferentes áreas, na qual as questões sociais se integram na própria concepção teórica das áreas e de seus componentes curriculares.

Para Ecos (2001), experiências têm apontado a necessidade de que as questões tratadas nos temas transversais sejam trabalhadas de forma contínua, sistemática, abrangente e integrada e não como áreas ou disciplinas específicas, pois, tomando como exemplo a educação sexual, um processo sistemático e contínuo de intervenção, deve ser realizado com o envolvimento de toda a comunidade escolar, assegurando aos alunos espaços necessários para receber informações de forma clara e precisa que conduzam à reflexão de valores, criatividade e autonomia.

Vale ressaltar que na atividade docente torna-se ainda mais premente que ocorra a formação contínua, pois o ofício de professor não é imutável, suas mudanças incidem principalmente pelo surgimento e a necessidade de atender as “novas competências”. Este ofício vem se transformando, exigindo: prática reflexiva, profissionalização, trabalho em equipe e por projetos, autonomia e responsabilidades crescentes, pedagogias diferenciadas, sensibilidade à relação com o saber e com a lei. Tudo isso leva a um repensar da prática e das competências necessárias para o desempenho do papel de educador.

Uma formação crítico-reflexiva não é uma concepção de formação continuada, mas sim, uma concepção que vem se constituindo através de um esforço coletivo de intelectuais, pesquisadores e professores que nos últimos anos vêm buscando reinventar, a partir de estudos, pesquisas e práticas institucionais, uma maneira mais pertinente de formar continuamente os professores, já que o modelo convencional, liberal-conservador, estava sendo bastante questionado, principalmente, pela sua ineficácia.

O professor reflexivo será “[...] um investigador da sala de aula, que formula suas estratégias e reconstrói a sua ação pedagógica [...]” (Almeida & Prado, 2008, p. 28), pois, como afirma Silva (2001, p. 28), “[...] a prática transforma-se em fonte de investigação, de experimentação e de indicação de conteúdo para a formação [...]”. Enfim, a postura reflexiva não requer apenas do professor o saber fazer, mas que ele possa saber explicar, de forma consciente, a sua prática e as decisões tomadas sobre ela e perceber se essas decisões são as melhores para favorecer a aprendizagem do seu aluno.

Prof^a. Ms. Gabriella Rossetti Ferreira

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (EPT) NO BRASIL EM DOIS MOMENTOS: DA DÉCADA DE 1990 À CRIAÇÃO DOS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO	
Dirno Vilanova da Costa	
DOI 10.22533/at.ed.1401905091	
CAPÍTULO 2	10
A INCLUSÃO DA CRIANÇA COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CASO DE VILA VELHA/ES	
Sidineia Aparecida Tintori	
Elda Alvarenga	
DOI 10.22533/at.ed.1401905092	
CAPÍTULO 3	21
AUTORIA DISCENTE COMO ESTRATÉGIA DIDÁTICA NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA	
Marta Teixeira do Amaral Montes	
Maria Judith Sucupira da Costa Lins	
DOI 10.22533/at.ed.1401905093	
CAPÍTULO 4	38
INTERNET E EDUCAÇÃO: UM ESTUDO BIBLIOGRÁFICO	
Mauricio dos Reis Brasão	
DOI 10.22533/at.ed.1401905094	
CAPÍTULO 5	50
NO NORTE DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO: INDÍCIOS E PISTAS DA FEMINIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NO MUNICÍPIO DE COLATINA (1909-1929)	
Ingrid Regis de Freitas Schmitz de Alencar	
Elda Alvarenga	
DOI 10.22533/at.ed.1401905095	
CAPÍTULO 6	63
PRODUÇÃO E REESTRUTURAÇÃO DE TEXTO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Cristiane Batistioli Vendrame	
Maria Angélica Olivo Francisco Lucas	
DOI 10.22533/at.ed.1401905096	
SOBRE A ORGANIZADORA	80
ÍNDICE REMISSIVO	81

AUTORIA DISCENTE COMO ESTRATÉGIA DIDÁTICA NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Marta Teixeira do Amaral Montes

Professora Doutora, da Universidade Estácio de Sá e UNIVERITAS – Rio de Janeiro

Maria Judith Sucupira da Costa Lins

Professora Doutora da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) - Rio de Janeiro

RESUMO: Este texto tem o objetivo descrever alguns resultados sobre autoria nos fóruns de discussão. A pesquisa maior tinha como propósito científico investigar se a interação realizada nos fóruns de discussão de cursos a distância contribui para a formação ética de futuros pedagogos, a ponto de promover suporte conceitual à prática desses docentes no magistério presencial. A técnica de coleta de dados foi a entrevista semiestruturada e as informações coletadas foram interpretadas sob o método da análise de conteúdo. Os dados foram tratados mediante a técnica da análise temática. Os resultados apontaram que os professores consideram a autoria como um valor na EaD porque é coluna basilar para que a educação de adultos universitários aconteça. Ao mesmo tempo é o elemento que mais causa apreensão nos professores porquanto ainda não é realizada a contento pelos estudantes. A pesquisa sinaliza a necessidade do aperfeiçoamento de práticas educativas colaboradoras na EaD e o investimento

no professor para que ele desenvolva e incremente suas competências pedagógicas, comunicativas, sociais, gerenciais e técnicas relativas ao trato com o ambiente cibernético.

PALAVRAS-CHAVE: Autoria. Aprendizagem Colaborativa. Educação a Distância.

STUDENT AUTHORSHIP AS A DIDACTIC STRATEGY IN DISTANCE EDUCATION

ABSTRACT: This paper aims to describe some results on authorship in the discussion forums. The larger research had as a scientific purpose to investigate if the interaction carried out in the forums of distance course discussion contributes to the ethical formation of future pedagogues as to promote conceptual support the practice of these teachers in the classroom teaching. The data collection technique was the semi-structured interviews and information collected were interpreted about the method of content analysis. The data were analyzed by thematic analysis technique. The results showed that teachers consider authorship as a value in distance education because it is fundamental column for the education of university adults. At the same time is the element that causes more concern among teachers because the satisfaction by students is not done. The research indicates the need for the improvement of collaborative educational

practices in distance education and investment in teacher so that it develops and spice up their teaching skills, communicative, social, managerial and technical related to dealing with the cyber environment..

KEYWORDS: Authorship. Collaborative learning. Distance Education

INTRODUÇÃO

Este artigo tem o propósito de descrever alguns resultados de uma pesquisa qualitativa que tinha como objetivo geral identificar se a interação realizada nos fóruns de discussão de cursos a distância contribui para a formação ética de futuros pedagogos, a ponto de promover suporte conceitual à prática desses docentes no magistério presencial.

A discussão sobre educação *online* e suas implicações buscou sustentação em Palloff e Pratt (2007, 2012), Moran (2012: 2015) e na teoria da tridimensionalidade de Verduim e Clark (1991). A análise da categoria autoria foi analisada sob o conceito teórico de Bakhtin (2003; 1997) porque sua teoria se empenha em estudar as particularidades da linguagem, a partir do enfoque dialógico e compreender o discurso “na sua integridade concreta e viva e não a Língua como objeto específico da linguística” (BAKHTIN, 1997, p. 181). Para esse autor, a vida é o mundo concreto, é feita por sujeitos concretos, é vida prática. Por isso, a teoria não pode ser tão abstrata que perca de vista os atos concretos realizados pelas pessoas concretas em situações concretas (SOBRAL, 2008). Nossa intenção aqui também é a de entender o tipo de texto produzido pelo aluno no fórum de discussão, a partir de relações dialógicas e não por análises linguísticas. Isso não significa que não as consideramos importantes, somente não é nossa finalidade acadêmica neste trabalho.

Bakhtin (1992, p. 97) define os gêneros do discurso como “enunciados relativamente estáveis, compostos indissolavelmente por três elementos fundamentais: conteúdo temático, estilo e construção composicional. Para esse autor, à medida que os campos sociais se desenvolvem e se tornam mais complexos, os gêneros também sofrem alterações. As pessoas, ao longo dessas modificações, escolhem dentro do repertório de gêneros disponíveis, o que mais lhe agrada, com base em seus propósitos e nos objetivos dos seus interlocutores, no contexto da comunicação.

Bakhtin (1992) ainda divide os gêneros textuais em dois: primários e secundários. Os primários são os gêneros mais simples, produzidos em discursos orais, de maneira espontânea e em situações imediatas. Os secundários correspondem à comunicação mais elaborada, cultural e complexa, ou seja, situações discursivas formais. As tecnologias digitais de comunicação, com a introdução do hipertexto, possibilitam o aparecimento de gêneros textuais híbridos, ou seja, mesclam gêneros primários e secundários entre si, num mesmo suporte “cujo resultado é um gênero do discurso de terceira ordem, que, na classificação bakhtiniana, se poderia

denominar de gênero terciário do discurso” (XAVIER, SANTOS, 2005, p. 53). Ainda conforme Xavier e Santos (2005, p. 53) o hipertexto promove o aparecimento de três operações modificadoras nos gêneros do discurso: “reconfiguração das formatações tradicionais da escrita; superposição de sistemas semióticos e da alta complexidade das funções sociocomunicativas dos gêneros anteriores”.

Para a discussão desse assunto, conceituaremos autor e autoria com base no pensamento de Bakhtin. Para esse pensador, autor é toda a pessoa que elabora seu enunciado numa situação de comunicação no âmbito social, oficial, literário ou da vida privada cotidiana: “Todo enunciado, até uma saudação padronizada, possui uma determinada forma de autor e de destinatário” (BAKHTIN, 2003, p.383). Portanto, autor é o sujeito que fala e escreve, de acordo com a posição ocupada em relação ao seu interlocutor. A partir desse posicionamento, o autor escolhe e produz o gênero textual e o estilo de seu discurso. O espaço social define o tipo do enunciado do autor. Suas escolhas acerca do gênero textual determinarão a qualidade do seu discurso no espaço público. Portanto, não há enunciado separado do falante, da relação estabelecida com o ouvinte e das situações que os unem (BAKHTIN, 2003).

Bakhtin estabelece uma diferenciação entre autor-pessoa (sujeito físico) e autor-criador (sujeito não-físico) e realidade. A realidade é construída a partir de um conjunto formado por várias vozes sociais, por valores sociais heterogêneos e pela diversidade de posições assumidas pelos sujeitos nos seus diversos grupos sociais. É justamente nessa realidade que o autor-pessoa irá produzir seus recortes valorativos, a partir de seus juízos de valor.

O autor-criador bakhtiniano é um sujeito historicamente moral, que aglutina as ações do homem real (autor-pessoa), em todas as suas manifestações e práticas sociais (valores, normas sociais, contextos, histórias), com a narrativa produzida pelo autor-criador. Este último elabora seus enunciados a partir dos diversos discursos sociais existentes e toma uma posição axiológica perpassada pelo autor-pessoa e fundamentada na consciência. A consciência é o elemento regulador e responsivo (BAKHTIN, 2003) do sujeito autoral, que expressará em seu discurso valores em relação a si mesmo e aos outros. É concretizada por meio da linguagem e controlada pelo sujeito que tem autoridade sobre ela. Portanto, o autor é o responsável por sua ação discursiva.

O teor do texto produzido será de responsabilidade de seu autor, que precisa administrar suas próprias ações, de maneira a alcançar a moral refletida e construir sua identidade pessoal e cultural (MACINTYRE, 2001). O enunciado produzido pelas pessoas faz parte de uma conexão na “cadeia da comunicação discursiva, e não pode ser separado dos elos precedentes que o determinaram tanto de fora quanto de dentro, gerando nela atitudes responsivas diretas e ressonâncias dialógicas” (BAKHTIN, 2003, p. 30). A avaliação ética que o agente tem que fazer de seus próprios atos é o elemento unificador de todos os atos de sua atividade, nessa cadeia. Na avaliação “responsável” estão presentes: o processo do ato (singularidade),

o conteúdo do ato (generalidade) e o agente como sujeito que avalia seus atos/feitos singulares na esfera da generalidade dos atos/atividades. Exatamente aí se encontra a vertente ética necessária ao sujeito no seu agir, porque nenhuma pessoa está sozinha na sociedade. O valor de cada ato não é absoluto, mas ocorre numa situação de convivência em relação ao outro. A pessoa aglutina em suas decisões éticas “o mundo dado (*dan*), mundo natural e o mundo postulado (*zadan*), social e histórico, objetivado ou interpretado por uma coletividade, mas o faz em seus próprios termos, pelos quais tem de responsabilizar-se” (SOBRAL, 2008, p. 232).

Ser responsável para Bakhtin (2003, p.162) pressupõe se mostrar diante dos outros como um sujeito que assume responsabilidade por aquilo que fala, faz ou escreve. No contexto social, a pessoa “rubrica” seus atos. Na sociedade, todo o ato é social por isso se repete, mas também é individual e irrepetível porque nunca ocorre da mesma maneira. Cada pessoa realiza o mesmo ato de maneiras diferentes e peculiares, mas isso não diferencia os atos de uma pessoa de maneira que não possamos reconhecê-los ou atrelá-los à aquela determinada pessoa.

Cada sujeito realiza o “mesmo” de “outra” maneira, de maneira sua, sem que com isso deixe de se alterar no contato com o outro e sem que os atos únicos que realiza sejam tão diferentes que não tenham elementos em comum com outros atos, a ponto de não serem reconhecidos como atos do universo de atos possíveis e compreensíveis (SOBRAL, 2008).

Por isso, a escolha de escrever um texto pessoal no fórum de discussão ou simplesmente copiar e colar um texto retirado da internet é uma escolha feita pelo estudante, que pode ser ética ou não e resulta de suas práticas sociais realizadas, também, fora do ambiente acadêmico. A validade dessa decisão (e validar uma decisão sempre é uma escolha ética) não depende de abstrações, mas da articulação entre regras morais, circunstâncias concretas da vida real e do processo realizado pelo agente concreto (BAKHTIN, 2003). Quando o estudante realiza essa ou aquela ação no fórum de discussão deixa uma “assinatura” em seu ato, por isso tem que se responsabilizar pessoalmente por ele, perante à comunidade da qual faz parte.

Bakhtin, utiliza em sua teoria, as denominações autor-pessoa e autor-criador para se referir à pessoa física e ao produto da pessoa física, respectivamente. A partir desse momento, para efeitos de análise, utilizaremos em analogia a esses termos: autor-pessoa e autor-aluno para nos referirmos especificamente ao estudante que faz seus comentários no fórum, alvo de nossa análise nesta tese.

A atitude do autor-aluno não está dissociada do autor-pessoa porque a vida acadêmica não está dissociada da vida social como um todo. Ao contrário, elas se justapõem por meio das vozes sociais e históricas mediante a convergência organizada de várias dimensões: teórica, estética, ética, do conhecimento, dos valores e do agir (BAKHTIN, 2003). No meio acadêmico, os alunos são orientados por seus professores a fundamentarem seus trabalhos, escritas e falas em autores, pensadores e cientistas. Por isso, precisam elaborar seus textos fundamentados nos

enunciados já proferidos por outros, mas isso não significa copiar e colar ou fazer uso indiscriminado da produção autoral desses autores. Ao contrário, o objetivo é que os alunos aprofundem o conhecimento acerca do seu objeto de estudo e adquiram competência intelectual para argumentar, classificar e associar pensamentos teóricos. Copiar e colar da internet ou produzir um texto unicamente baseado no conhecimento do senso comum não são ações suficientes para fazer com que o autor-aluno se desenvolva cognitivamente ou academicamente, em um movimento concreto ou abstrato sobre seu objeto de conhecimento, nem tampouco contribui para o aprimoramento técnico e ético do aluno-pessoa (PIAGET, 1973; 1977; VIGOTSKI, 1993, EDWARDS, 1997).

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este estudo de abordagem qualitativa configurou-se como um estudo de caso e se propôs, inicialmente, à realização de pesquisa bibliográfica e exploratória acerca da ética e da aprendizagem colaborativa.

Quanto aos fins esta pesquisa foi exploratória e teve a finalidade de proporcionar maior familiaridade com o problema para explicitá-lo. Verificou-se no banco de teses da CAPES e da BDTD que ainda há pouco estudo sobre ética na formação de pedagogos no contexto digital e o impacto da atuação desses profissionais, formando a distância, mas com atuação profissional nos ambientes presenciais. Brown (2008, p. 87) aponta que atualmente “há escassez de pesquisas sobre a qualidade da aprendizagem na educação em rede e isso representa um desafio significativo para as instituições educacionais”.

Quanto aos meios, tratou-se de uma pesquisa bibliográfica, documental e pesquisa de campo, conforme descrição que se segue:

- Bibliográfica: para a fundamentação teórica do trabalho foi realizada uma investigação sobre ética, aprendizagem colaborativa e formação de pedagogos, em livros, teses e artigos científicos;
- Documental: foi analisado o projeto pedagógico do curso de Pedagogia;
- Pesquisa de campo: coleta de dados primários oriundos das entrevistas e questionários com os professores e dos questionários digitais com os estudantes de Pedagogia.

Este estudo utilizou como local de pesquisa uma das maiores organizações privadas de ensino superior no Brasil em número de estudantes. Como estará concentrado na realidade dessa única universidade, se constitui em um estudo de caso. Isso permitirá investigar mais profundamente as peculiaridades daquele contexto por meio dos dados coletados e das situações observadas.

Foi utilizada uma amostra não probabilística definida pelo critério da intencionalidade, composta por 20 professores da graduação a distância em Pedagogia, que representam 19,04% do universo de professores do curso e 35

estudantes de Pedagogia. As entrevistas foram realizadas com 8 (oito) professores que têm mais de cinco anos na EaD e os questionários enviados a todos os 105 docentes do curso de Pedagogia. Tivemos um retorno de apenas 12 documentos preenchidos. Temos completo entendimento que a amostra não foi estatisticamente significativa, em face do universo apresentado. Entretanto, selecionamos pelo critério da intencionalidade, professores com mais de cinco anos na tutoria em EaD.

A escolha do curso de Pedagogia se deve à sua representatividade, uma vez que ocupa o primeiro lugar na modalidade naquela Instituição. A instituição escolhida operou em 2015 com 52 polos em todo o Brasil, sendo reconhecida entre uma das maiores no segmento de EaD, com cerca de 101,9 mil estudantes na modalidade, naquele ano. Dados do Censo da Educação Superior de 2010 apontam que a Pedagogia lidera a lista dos 10 (dez) cursos mais procurados na EaD no Brasil, com 34,2% das matrículas.

A segunda etapa consistiu na investigação empírica com a aplicação de entrevistas semiestruturadas com professores e de questionários digitais semiabertos com professores e estudantes. As entrevistas foram realizadas, individualmente, com docentes do curso de Pedagogia, no núcleo de educação a distância onde trabalham. A finalidade foi verificarmos se os professores se preocupam com a inclusão de discussões éticas para o desenvolvimento moral dos estudantes, no processo de formação humana e como percebem as categorias da colaboração, da autoria e da presença em suas disciplinas ministradas a distância. A íntegra das perguntas encontra-se no item Apêndices deste estudo.

A modalidade de entrevista semiestruturada foi escolhida por permitir à pesquisadora maior flexibilidade, na medida em que possibilita a inversão na ordem das perguntas e maior liberdade para as intervenções, de acordo com o andamento do processo (BLEGER, 2001). Todas as entrevistas foram registradas através de gravação em áudio, transcritas na íntegra e autorizadas pelos participantes mediante o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que consta no apêndice deste trabalho. Os textos passaram por pequenas correções linguísticas, porém não foi eliminado o caráter espontâneo das falas (BARDIN, 2002).

Os questionários digitais foram enviados para os professores e os estudantes por meio de link fornecido pela plataforma de pesquisa SurveyMonkey¹. As respostas dos estudantes foram divididas em dois subgrupos: subgrupo 1 – alunos iniciantes (do 1º ao 4º período) e subgrupo 2 – (alunos do 5º ao 8º período). A finalidade dessa divisão tem o propósito de percebermos se houve alguma alteração na definição sobre ética, autoria, colaboração e presença pelos estudantes ingressantes e aqueles que estão cursando os períodos finais do curso de Pedagogia. As perguntas do questionário também se encontram no item Apêndices deste estudo.

Em relação a fala dos estudantes procuramos identificar os mesmos conceitos

1 Disponível em https://pt.surveymonkey.com/?ut_source=hEaDer

que investigamos com os docentes, dando ênfase à definição que os estudantes têm sobre Ética. Também foi uma preocupação nos questionários com os estudantes identificar se a Ética é um princípio mediador nas discussões realizadas nos fóruns de discussão no AVA, e se as discussões éticas realizadas naqueles espaços promoveram alguma forma de mudança na vida social ou profissional dos estudantes.

A complexidade e a subjetividade dos dados coletados exigiram uma metodologia que possibilitasse a compreensão e a decodificação desses elementos. Utilizamos a método da “análise de conteúdo” (BARDIN, 2002) que objetiva desvendar as significações de diferentes tipos de discursos, baseando-se na inferência para a criação de categorias de análise. Bardin (2002) aponta algumas ações importantes para comporem as fases iniciais da pesquisa: a descrição ou preparação do material, a inferência ou dedução e a interpretação. Sendo os principais pontos da pré-análise: a leitura flutuante (primeiras leituras de contato os textos), a escolha dos documentos (no caso os relatos transcritos), a formulação das hipóteses e objetivos (relacionados com a disciplina), a referenciação dos índices e a elaboração dos indicadores (a frequência de aparecimento de determinados termos) ” (BARDIN, 2002, p. 82).

Para o tratamento dos dados aplicamos a técnica da análise temática ou categorial que. Fundamenta-se em operações de desmembramento do texto em unidades para descobrir os diferentes núcleos de sentido que constituem a comunicação, e posteriormente o reagrupamento em categorias. As fases seguintes, foram a de exploração do material, na qual foi feita a codificação do material em recortes de unidades de contexto e de registro² (BARDIN, 2002) e a fase da categorização em que os requisitos básicos foram: exclusão mútua, homogeneidade, pertinência, objetividade, fidelidade e produtividade.

Finalmente, a última fase do tratamento foi a inferência. Esse procedimento permitiu que o conteúdo pesquisado se constituísse “em dados qualitativos e/ou análises reflexivas das observações individuais e gerais das entrevistas” (BARDIN, 2002:78). Foram selecionadas as seguintes categorias de análise para essa etapa:

- Competências éticas exigidas no contexto digital de aprendizagem;
- Colaboração como estratégia didática na docência online;
- Autoria discente
- Presença do estudante
- Fórum de discussão como espaço adequado e satisfatório para a construção de valores éticos.

Toda a metodologia da pesquisa foi desenvolvida e interpretada à luz do referencial teórico adotado neste estudo, com o intuito de relacionar os dados

² De acordo com Bardin (2002), *unidade de registro* (UR), apesar de dimensão variável, é o menor recorte de ordem semântica que se liberta do texto, podendo ser uma palavra-chave, um tema, objetos, personagens, etc. Já *unidade de contexto* (UC), em síntese, deve fazer compreender a unidade de registro, tal qual a frase para a palavra.

coletados ao quadro teórico utilizado para a discussão acadêmica do problema. Os dados coletados com os estudantes serviram de base para a análise acerca dos valores éticos na formação docente. As categorias da interação/colaboração e construção do conhecimento coletivo funcionaram como elementos para percepção do conceito de presença no ambiente virtual.

Foram estabelecidos como procedimentos para maximizar a confiabilidade dos dados: o questionamento por pares e a triangulação de fontes. No primeiro caso foi solicitado a dois professores que trabalham com disciplinas *online* que analisassem as interpretações dos dados feitas pela pesquisadora. Como segundo procedimento verificamos se o discurso dos docentes, de diferentes períodos (primeiro e último período), se mantinha inalterado ou sofria alguma mudança em relação à construção dos valores éticos, ao longo do curso.

Quanto aos estudantes, a finalidade seria examinar se houve crescimento da percepção sobre ética entre os discentes ingressantes e formandos. Finalmente, se as falas dos respondentes se coadunavam com elementos éticos que, porventura foram encontrados no projeto pedagógico do curso.

A triangulação foi feita com os dados oriundos das entrevistas com os professores, dos questionários com os estudantes e da análise do projeto pedagógico do curso. A triangulação é um procedimento em que o pesquisador recorre a várias fontes de informações para validar seus resultados e para verificar se o assunto investigado se mantém inalterado em circunstâncias diferentes, tais como: tempos (datas – explorando as diferenças temporais), espaços (locais – tomando a forma de investigação comparativa) e indivíduos diferentes.

INTERPRETAÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA

Para oferecer maior entendimento aos leitores sobre como foi realizada a pesquisa, reiteramos que no item anterior expusemos a íntegra do processo metodológico utilizado neste trabalho, descrevendo todas as categorias e temáticas construídas *a priori* e no processo hermenêutico dos dados coletados. No entanto, neste item será exposta somente parte dos resultados da pesquisa principal, referente à categoria autoria nos fóruns de discussão.

O primeiro objetivo foi examinar como acontecem as discussões nos fóruns. Dentre os objetivos específicos tínhamos o seguinte: investigar em que medida são realizadas discussões éticas relevantes no curso de Pedagogia a distância, de uma universidade no Rio de Janeiro. Dentro desse objetivo havia uma pergunta bastante pontual: quais valores éticos são mais exigidos no contexto digital de aprendizagem no Ensino Superior?

Em sua grande maioria, os professores assinalaram o respeito como um dos valores éticos mais caros na relação de aprendizagem. Outros valores muito apontados foram comprometimento e responsabilidade. Identificamos também a

indicação de outros valores morais que apareceram com menos frequência como: identidade, solidariedade, parceria, atitude, afeto, gentileza e acolhimento. Um dado importante, revelado por essa pesquisa, é que a autoria aparece como um valor ético na EaD. Igualmente como uma das maiores queixas docentes em relação ao comportamento e ao aprendizado discente.

É relevante sinalizar que grande parte dos entrevistados afirmou que em ambos os espaços – presencial e digital – os valores éticos devem ser os mesmos. Podemos verificar esse fato na fala do professor A:

eu acho que não importa se é na formação a distância ou na presencial. Eu acho que os valores são os mesmos. A ética, o compromisso com a educação, com a verdade da educação, com o respeito à dignidade social, não é? O compromisso social, não é? Porque ele precisa ter o compromisso com a sociedade e o compromisso acadêmico também.

No que concerne à autoria, de acordo com essa pesquisa, essa categoria se constitui em um valor na EaD e por conseguinte para a Educação. A autoria se apresenta como coluna basilar para que a educação de adultos universitários aconteça. Ao mesmo tempo é o elemento que mais causa apreensão nos professores: *A autoria do aluno deve ser incentivada, pois há muitas cópias e respostas prontas* (PROFESSOR H). *Para mim, a autoria é quase nula por conta de uma tradição da educação brasileira. A EaD não consegue ser diferente nesse ponto* (PROFESSOR J). *Esse talvez seja o nosso maior problema. A diferença aqui é uma só. Na EaD, ele recorta e cola. Na educação presencial ele recorta, cola e imprime* (PROFESSOR C). O professor E ainda declara que:

efetivamente muitos poucos alunos têm autoria naquilo que eles postam nos fóruns. O que a gente percebe é um corte e colagem mesmo, ou do próprio conteúdo online, ou daquilo que ele acessa muito rapidamente. Ele pega [...] as palavras principais daquele texto que você postou para discussão, e faz um corte e colagem (PROFESSOR E).

A reconfiguração das formatações digitais de escrita, a facilidade de cópia e o *remix* (LEMOS, 2005), tornaram complexos o processo de autoria e de escrita porque o universo cibernético e tudo o que ele contém, parece, em primeiro momento para o aluno, um espaço de “vale-tudo”. O texto da internet, nessa concepção, fica desguarnecido e pode representar para o estudante uma maneira mais fácil de cumprir a tarefa solicitada. O aluno pode se perceber dono daquela produção ou não distinguir qualquer problema moral em tomar posse dela, sem referenciá-la. Essa é uma questão ética importante imbricada no processo educativo do sujeito e da formação de identidade pessoal.

O papel docente no AVA deve ser antes o de orientador em todas as dimensões e não do simples doador de informações ou de supervisor da cópia do aluno. Informar o Google faz melhor do que qualquer professor. O docente tem um relevante desafio que é o de aglutinar em torno do fórum um projeto ético de construção responsável do conhecimento e de desenvolvimento de um aluno-autor. Por isso, o professor

precisa ser capacitado continuamente no sentido de ter em contínuo desenvolvimento competências didáticas e discursivas que lhe permitam atuar de maneira efetiva e eficaz no fórum de discussão e no AVA. Esse procedimento pode minimizar as tentativas de transposição didática de práticas pedagógicas lineares e cartesianas para a realidade virtual de aprendizagem. O *remix* (LEMOS, 2005), por exemplo, muito utilizado pelos alunos, pode ser aplicado pelo professor de maneira didática e proveitosa, caso ele tenha conhecimento sobre isso e um planejamento didático que esquematize a proposição de atividades em que os alunos trabalhem em grupo mediante a construção do texto coletivo. A *remixagem* possibilita a alteração do texto alheio porque está baseada na tríade: emissão, conexão e reconfiguração (LEMOS, 2005). Entendemos esse recurso como importante e apropriado para combater a cópia do aluno na EaD, na medida em que o docente conseguir estabelecer atividades que exijam o trabalho colaborativo, no qual estejam previstas práticas de *remix* para a criação de *commons*, ou seja, a produção coletiva e pública dos alunos em um espaço comum. Essa possibilidade, bem como outras alternativas disponibilizadas pelos REA³, podem instigar à produção discente de hipertextos e oferecer uma alternativa comunicacional plural, dinâmica e mais aprazível para o estudante, porque amplia as formas de comunicação e de pesquisa ao longo do trabalho no fórum. O uso de recursos abertos educacionais também promove a educação aberta, incentiva práticas de colaboração e compartilhamento, favorece o acesso ao conhecimento e estimula professores e estudantes a serem coautores.

O professor D explicita a recorrência com que aparecem as cópias de textos da internet nos comentários realizados pelos alunos no fórum:

tem muitas dificuldades mesmo de lidar com essas mudanças, é uma mudança para o professor também. Por que as vezes, você diz: gente eu já li isso em algum lugar, mas a gente já não sabe mais de onde leu. [...] Quando a gente quer descobrir a fonte, de onde o cara tirou. Você joga uma palavrinha e descobre o texto inteiro. Acho que a gente começa a discutir ética, o que é o respeito ao trabalho do outro (PROFESSOR D).

Ainda sobre o tema cópia e autoria, o professor J responde que “*a autoria do aluno deve ser incentivada pois há muitas cópias e respostas prontas*” e “*professores e alunos precisam exercitar a autoria porque a autoria é o maior problema na EaD*” (PROFESSOR R). “*Um aluno no presencial que cola ou que pega um trabalho do colega e copia e coloca o seu nome está incorrendo no mesmo erro, independente se é presencial ou a distância*” (PROFESSOR C). Assim sendo, a cópia é uma questão de natureza ética na educação superior e não está ligada à modalidade de ensino, mas relacionada às práticas sociais realizadas pelas pessoas no meio social, à inteligibilidade da vida narrativa do aluno-pessoa, da responsabilidade pessoal e do teor teleológico da atividade acadêmica (MACINTYRE, 2001) para o estudante.

Os depoimentos a seguir demonstram como a educação no Brasil precisa

3 Para conhecer os REAs disponíveis acessar <http://educacaoaberta.org/dados/>

desenvolver essas competências éticas expostas acima, bem como a habilidade discursiva e autoral nos seus alunos, independente da modalidade ser presencial ou a distância. Os professores A e B declaram, respectivamente, que o problema da autoria na educação é:

um problema também da educação presencial. Um problema da nossa educação. Na fase do copiar e colar. Uma fase de ter uma preguiça de produzir. Isso é consequência do sistema educacional que a gente tem. Não é culpa individual do aluno. Então isso a gente ainda tem que trabalhar. Porque eles não são sujeitos. Nem todos né, tem uma parte que sim. Mas não são sujeitos daquilo que muitas vezes é postado nos fóruns. Eles reproduzem ideias, não só copiando, mas reproduzem ideias culturais. Você vê que aquela estrutura mental não é dele. Mas repito, não é um problema da educação a distância, é um problema da Educação. Eu acho que a gente precisa melhorar nisso. Eu acho que o Brasil está muito abaixo dessa qualificação (PROFESSOR A).

inexistente ou quase inexistente em qualquer tipo de educação. A educação brasileira não discute autoria. A educação brasileira é uma educação de tutela. Então o aluno espera uma educação de tutela. A gente acabou se acostumando a isso. Quando você quer quebrar isso é muito difícil. Então eu acho que não é uma característica da EaD, mas uma característica, infelizmente, da educação brasileira. Portanto para mim, a autoria é quase nula por conta de uma tradição da educação brasileira. A EaD não consegue ser diferente nesse ponto (PROFESSOR B).

A consciência e a aprendizagem responsiva contribuem para que o aluno-autor se reconheça como sujeito historicamente moral e distinga seu papel social com lucidez de valores éticos. O aluno só consegue ser autor quando entende que a posse da linguagem e a habilidade em utilizá-la são componentes de autoridade que ele detém (BAKHTIN, 2003). Nesse sentido, o professor D declara que autoria:

é fundamental não só na *online* como na presencial. Costumo dizer que para se ter autoridade é preciso ser autor. Sempre comento com eles sobre a etimologia da palavra autoridade que tem a ver com autoria. Você só é visto se for autor. Então, só é autoridade se for autor, se conseguir se colocar e fazer seu fazer a partir de seu conhecimento, da construção do saber (PROFESSOR D).

Os professores C e H ratificam os depoimentos acima, respectivamente:

esse talvez seja o nosso maior problema. É muito comum o aluno pegar uma citação da internet e jogar. Esse aluno deve ser estimulado a escrever com suas próprias palavras? Estimulado a pesquisar, mas a escrever com suas próprias palavras. [...]. Eu vejo os mesmos problemas [...] no presencial. Mas dentro do contexto, já que estamos falando de ética, dentro do contexto da ética são os mesmos (PROFESSOR C).

Pela minha visão, que trabalho muito com os alunos da área de EaD, eu tento mostrar a eles a importância de você tentar criar um trabalho próprio, de sua autoria, ou ter o cuidado de mencionar os autores quando você indica os trabalhos de outras pessoas. Porque os alunos têm o hábito de fazer um copiar e colar, e depois simplesmente colocar como deles e ainda se aborrecer com o professor quando a gente pede para que eles façam alterações (PROFESSOR H).

Para ser aluno-autor, o estudante terá que, *a priori*, se perceber como sujeito histórico-social e a partir desse reconhecimento definir seu estilo linguístico e sua

presença no fórum. Ou seja, a escolha ética e a tomada de consciência antecedem à escrita autoral porque o enunciado liga o falante, os ouvintes e as situações que os conectam (BAKHTIN, 2003). A partir das várias vozes e discursos sociais estabelecidos no fórum e no conteúdo da disciplina, o aluno-autor escolherá tomar ou não uma posição axiológica, fundamentada na sua consciência. A autoria, portanto, é de responsabilidade de seu autor e não pode ser separada dos vínculos éticos que a precedem e a determinam. Nesse sentido, plagiar é uma deliberação discente que produz atitudes responsivas diretas e repercussão moral. É uma escolha não ética feita pelo estudante, decorrente de suas práticas sociais articuladas às regras morais vividas em circunstâncias concretas (BAKHTIN, 2003). Esse fato fica explícito no relato seguinte: *“Isso é muito sério porque nós estamos formando pessoas que vão formar pessoas. E quando eles estão lá na frente, [apresentando] o TCC, os trabalhos de conclusão de curso... ficam tão desesperados!”* (PROFESSOR D). Esse depoimento e o que se segue demonstram a necessidade de formação em várias dimensões na escola básica. Quando o professor D afirma que os alunos ficam nervosos (E como professora corroboro essa afirmação), eles assim se comportam, geralmente porque se sentem despreparados para estarem à frente da turma na condição de argumentadores de ideias ou expositores de conteúdo, como diz o professor B:

Pois é, a minha preocupação no ensino superior é por isso, porque eu acho que na educação superior a gente pode fazer muito pouco sobre esse ângulo. Eu acho que isso tem a ver com a formação educacional de toda a criança, de toda a história escolar dela, e isso é uma deficiência no nosso país. A gente cada vez mais vê gestores públicos irresponsáveis, professores irresponsáveis. Há claro belíssimas exceções, mas são exceções. Então a gente não pode esperar que no ensino superior o aluno chegue eticamente pronto porque é um processo de quem deveria estar formando, mas ele não formou (PROFESSOR B).

Ser responsável implica em se assumir diante dos outros como um sujeito que é ajuizado pelo que fala, faz ou escreve. Autoria no fórum é ato ético e responsável porque é “uma questão fundamental em que o aluno tem que aprender a pesquisar e não simplesmente copiar e colar” (PROFESSOR E). Ao se assumir como sujeito histórico, se reconhece como autor no fórum (e na vida), se projeta “ser-no-mundo” (HEIDEGGER, 2005) e evidencia sua presença. O professor E declara a dificuldade de o aluno criar um enunciado próprio ou compreender a função social e pedagógica do fórum de discussão:

Porque nem no fórum a gente consegue que eles tenham a própria autoria. A gente não dá conta no fórum de dizer para ele fazer o ir e vir. A gente não consegue fazer com esse aluno tenha uma autoria própria. Porque ele só sabe dizer para você assim: _ Eu fui lá, eu postei, eu quero o ponto. Ele não entende que postar é algo a mais, e não simplesmente postar (PROFESSOR E).

Aos alunos foi realizada a pergunta: O que é autoria no fórum de discussão. Os estudantes do grupo 1 definem autoria como: pesquisa, dúvida, publicação e escrita do pensamento. Um aluno afirma que autoria é poder “colocar suas dúvidas

e afirmações” (ESTUDANTE 03). Outros alunos destacam que autoria é “aquilo que se publica” (ESTUDANTE 17) quando se faz “uma pesquisa sobre determinado tema” (ESTUDANTE 05) e se colocam “dúvidas em forma de questionamentos” (ESTUDANTE 21).

O grupo 2 interpreta essa categoria como: produção autônoma, construção do conhecimento, invenção e exposição de ideias, porque autoria diz respeito ao “que o aluno consegue distinguir e elaborar sozinho, embora tenha referenciais teóricos permeando essa construção” (ESTUDANTE 16). “É a capacidade de se apresentar e se enturmar, falar o que estuda, onde, dialogar com o professor e colegas” (ESTUDANTE 13) e de “construir um pensamento, uma opinião, uma tese própria, embasado em autores” (ESTUDANTE 04). Percebemos crescimento conceitual nessa categoria porque o grupo 2 a interpreta como produção pessoal mais elaborada e processo reflexivo, ao contrário do grupo 1 que a vê como um relato do que foi aprendido ou a expressão de dúvidas.

Prosseguindo na análise dos dados, faremos agora a exposição de alguns aspectos do PPP relacionando-os à investigação pretendida nesse trabalho. A intenção de examinar o PPP recai sobre a possibilidade de verificarmos nesse documento a inclusão de conceitos éticos na formação dos pedagogos no ambiente digital.

Ao analisarmos o PPP do curso pesquisado, identificamos que tem como objetivo geral formar profissionais preparados para compreender a dinâmica da realidade, e responder às diferenciadas demandas educativas da sociedade contemporânea, atuando em uma complexa cadeia de atividades. O documento entende que para garantir a possibilidade de um trabalho interdisciplinar é necessário que se divida o currículo em eixos temáticos, a fim de que o aluno construa seu pensamento teórico, gradativamente. Os eixos formam um conjunto que envolve os conceitos de: sociedade, cultura, história, educação, espaços educativos, aprendizagem, subjetividade, conhecimento, ensino, trabalho, políticas, gestão, currículo, ética e compromisso social. Tais eixos têm a intenção de integrar diferentes disciplinas e organizar projetos e atividades complementares, de acordo com os interesses e necessidades de cada região. As concepções teóricas utilizadas no PPP foram o conceito de sujeito sócio-histórico de Vygotsky e a ideia sociotécnica de Pierre Lévy. O PPP desse curso estabelece a Educação como processo de construção de conhecimentos a partir dos pilares: aprender a aprender, aprender a ser, aprender a conviver e aprender a fazer de Delors (2010). O professor é denominado de professor-tutor e visto como sujeito orientador, instigador e que é capaz de direcionar os alunos ao trabalho cooperativo e colaborativo mediante a potencialização do diálogo, da troca de conhecimentos e da produção coletiva dos discentes. Compreendem que as ações pedagógicas devem articular os saberes e as práticas, vinculando-os aos ideais da ética, da responsabilidade, da cidadania, da solidariedade e do espírito coletivo, e direcionando-as ao atendimento das necessidades da comunidade

regional e local.

No que tange aos professores, não os identificamos como sujeitos instigadores de processos colaborativos, como pressupõe o PPP do curso. Ao contrário, essa prática pareceu-nos incipiente, de acordo com os relatos docentes. Não afirmamos com isso que os professores entrevistados sejam contrários à prática colaborativa. Apenas constatamos que essa atividade não é efetivada com fluência e regularidade pelos docentes. Possivelmente isso acontece pela falta de uma diretriz da coordenação de cursos que planeje práticas colaborativas em conjunto com os docentes. Vemos nesse episódio, a necessidade de reorientação metodológica e de capacitação docente para o desenvolvimento de habilidades comunicativas nos professores, visto que, uma das críticas reiteradas dos docentes concerne à falta de participação, ou à participação alienada dos estudantes. Não encontramos, portanto, nesse quesito, consonância entre o que diz o PPP e os relatos de alunos e professores.

No que se refere às categorias de autoria, colaboração e presença, distinguimos ocorrências interessantes na correlação entre os dados da pesquisa com professores e estudantes. Autoria para os estudantes entrevistados (dos períodos mais elevados) é a produção autônoma para a construção do conhecimento, ou seja, a capacidade de caminhar sozinho na busca orientada. Os professores também percebem a autoria dessa maneira, no entanto, os docentes consideram essa habilidade discente como quase nula no fórum, devido à insistência dos alunos na prática de copiar e colar. Em contrapartida, os estudantes em nenhuma das respostas, mencionaram esse fato, tampouco aludiram à dificuldade de serem autores nas postagens.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos que os resultados aqui expostos apontam para a necessidade do aperfeiçoamento de práticas educativas colaboradoras na EaD, bem como na elucidação de alguns conceitos e técnicas concernentes à aprendizagem colaborativa. É preciso, sobretudo a premência de instituímos processos de capacitação docente que visem o fortalecimento da educação a distância e de suas especificidades. É relevante, principalmente, o investimento no professor para que ele desenvolva e incremente suas competências pedagógicas, comunicativas, sociais, gerenciais e técnicas relativas ao trato com o ambiente cibernético. A competência docente associada às estratégias didáticas adequadas à EaD e às metodologias ativas podem ser um caminho viável para a promoção de um ambiente colaborativo, e à manutenção da comunidade virtual de aprendizagem, com vistas à formação plena do estudante universitário.

Entendemos que o hábito da internet e a presença no mundo cibernético redimensionaram as relações sociais com objetos e pessoas e, reestruturaram algumas concepções, tais como: distância, interatividade, modelo comunicacional

e trabalho docente. A mediação tecnológica informática engendrou distintas possibilidades em todos os âmbitos sociais, dentre eles na área educacional. Bem como, instituiu questões relacionais, humanas e éticas que ainda não estávamos habituados.

Esse novo universo cibernético, ao mesmo tempo que de nós exige inserção aos seus métodos e procedimentos, também nos impele à pesquisa e à descoberta de novas formas de atuação, relacionamento e aprendizado. Exige de nós, docentes, o reconhecimento de que precisamos abrir mão das formas usuais de fazer educação, em busca de maneiras colaborativas, negociadas e criativas de educar. Mediar a aprendizagem em um AVA requer dos docentes comportamentos dinâmicos e habilidades específicas, tais como: capacidade de expressão e comunicação hipermidiáticas, produção compartilhada de atividades, capacidade para estabelecer diálogo permanente e uso de técnicas didáticas que favoreçam à criação de uma comunidade virtual de aprendizado.

A função de professor, nesse contexto, demanda aprimoramento contínuo e desenvolvimento de competências pedagógica, social, gerencial, técnica, interpessoal, dialógica, comunicativa e ética. Todas devem estar relacionadas entre si, em um processo conexo e intencional para a formação do sujeito pleno, crítico, produtor de ideias, participante ativo e integrante de uma sociedade que tem como base a informação. Distinguimos essa situação como um grande desafio educacional, mas, igualmente, avistamos soluções possíveis e exequíveis no contexto escolar e acadêmico. Todas as possíveis soluções perpassam por uma perspectiva colaborativa e negociada da educação, em que o professor precisa ultrapassar o paradigma da linearidade, do pensamento disciplinar e da fragmentação da realidade e do conhecimento, bem como, encarar o estudante como um sujeito social que é responsável por seu conhecimento e, portanto, deve ser o centro do processo educativo.

O AVA institui um universo de possibilidades que precisam ser utilizadas, inventadas e reinventadas por nós, docentes, a fim de que as interações modifiquem o modelo educativo, e o mundo virtual se torne “um vetor de inteligência e de criação coletivas” (LÉVY, 1999, p. 75). Isso porque a EaD subentende o reconhecimento do sujeito social (BEHRENS, 2012), a importância do outro e dos processos coletivos (LÉVY, 1999) para a construção do conhecimento e de comunidades de aprendizagem (PALLOFF, PRATT, 2002), especialmente da instituição de ambientes de aprendizagem que promovam interdisciplinaridade, transversalidade e colaboração.

Os resultados da pesquisa demonstram que colaboração não é ainda vista, de maneira abrangente pelos professores, como uma estratégia didática na construção do conhecimento acadêmico. Isto é um ponto crítico na docência *online*, porque, embora saibam que a interação é condição fundamental para que a aprendizagem ocorra, muitos docentes utilizam a pedagogia da linearidade. Essa metodologia

linear e centrada no professor inviabiliza a colaboração e a interatividade autêntica nas discussões nos fóruns e promove o esvaziamento conceitual e humano daquele local. Fazer uma transposição comum do esquema presencial de docência para o ambiente virtual não contribui para o desenvolvimento discente, tampouco para tornar o AVA um espaço aprazível e proveitoso. O modelo de transmissão dos conteúdos prontos, acabados e lineares não dá conta do universo de conhecimento inaugurado pela internet e pela educação *online* (MORAN, 2015; PETERS, 2003; PALLOFF; PRATT, 2002).

Apontamos, para futuras discussões, a importância do aprofundamento da pesquisa e do estudo sobre autoria, colaboração, presença, teorias da aprendizagem e da tecnologia da informação, para o desenvolvimento de *interfaces* diferenciadas, colaborativas e compatíveis às peculiaridades de cada disciplina acadêmica. Precisamos pensar em soluções viáveis e factíveis que coadunem metodologias ativas e aportes teóricos para a composição de um AVA que proporcionem áreas compartilhadas funcionais de modo a atender:

- a. às exigências educativas das diferentes disciplinas;
- b. às necessidades atuais dos alunos;
- c. aos processos dinâmicos e colaborativos (VERDUIM; CLARK, 1991; MORAN, 2015; BEHRENS, 2012; LÉVY, 1993).

Assinalamos a necessidade de que os planejamentos didáticos para a EaD se empenhem no desenvolvimento de competências éticas, discursivas, técnicas, cognitivas, comunicativas, interpessoais, dialógicas e profissionais nos discentes. Isso porque, o estudante é um ser social que pensa, sente, dúvida, levanta hipóteses, e elabora a vida no contexto da realidade complexa, dinâmica e indeterminada. As metodologias didáticas utilizadas devem, então, eleger uma abordagem progressista para que se construa uma pedagogia que visualize o ambiente digital como meio para que a educação se processe, mediante a atuação de seus protagonistas: alunos e professores (MONTES, 2016).

A prática pedagógica contemporânea precisa romper com os limites redutores e lineares da educação tradicional e se conectar a uma ação didática complexa e interativa para ampliar o desenvolvimento intelectual e acadêmico de alunos e professores. De igual forma, é preciso promover discussões nos fóruns que se constituam em frutuosos momentos na vida acadêmica do estudante e cooperem para o desenvolvimento científico e ético do grupo, numa perspectiva dialógica e de construção de conhecimento significativo e aplicável.

REFERÊNCIAS

Aristóteles. **Ética a Nicômacos**. 3.ed. Tradução do grego. Brasília: UnB, 1997.

BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. **Problemas da poética de Dostoiévski** (1929). 2. ed. Trad. Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: 70, 2011.

BEHRENS, M. A. Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente. In MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. **Novas Tecnologias e mediação pedagógica**. 19. ed. São Paulo: Papirus, 2012.

EDWARDS, V. **Os sujeitos no universo da escola**. São Paulo: Ática, 1997.

HEIDEGGER, M. **Ser e tempo**. 15.ed. Trad. Marcia Sá Cavalcante Schuback. 15 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

LEMONS, A. **Ciber-Cultura-Remix**. In Seminário Sentidos e Processo. Sintético Digital. Redes: criação e reconfiguração. São Paulo: Itaú, ago. 2005. Disponível https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:VguF5_vBPIsJ:https://pt.scribd.com/doc/48332999/Andre-Lemos-Cibercultura-Remix+&cd=3&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br. Acesso feito em 23 de setembro de 2015.

LÉVY, P. **Cibercultura**. Trad. Carlos Irineu da Costa. São Paulo: 34. 1999.

MONTES, M.T. do A. **Aprendizagem Colaborativa e Docência Online**. Curitiba: Appris, 2016.

MORAN, J. Mudando a educação com tecnologias ativas In Coleção **Mídias Contemporâneas**. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Vol. II] Carlos Alberto de Souza e Ofelia Elisa Torres Morales (orgs.). PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015. Disponível em http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf. Acesso feito em 02 de janeiro de 2016.

PALLOFF, R.M.; PRATT, K. **Building Learning Communities in Cyberspace**. São Francisco: American Secondary Education. 2007. Disponível em <http://crawl.prod.proquest.com.s3.amazonaws.com/fpcache/e4849239164fbedd42d2d4bd8ee21b79>

PALLOFF, R. M.; PRATT, K. **O aluno virtual: um guia para trabalhar com estudantes on- -line** Porto Alegre: Artmed, 2012.

PIAGET, J. **O Desenvolvimento do Pensamento: equilíbrio das estruturas cognitivas**. Lisboa: Dom Quixote, 1977.

_____. **Estudos sociológicos**. Rio de Janeiro: Forense, 1973.

SOBRAL, A. **O ato “responsável”, ou ato ético em Bakhtin, e a centralidade do agente**. Signum: Estud. Ling. Londrina, n.11/1, p. 219-235, jul. 2008.

VERDUIM, J.R.; Clark, T.A. **Distance Education: The Foundations of Effective Practice**. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1991.

VIGOTSKI, L. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

XAVIER, A. C; SANTOS, C.F. **O texto eletrônico e os gêneros do discurso**. Veredas. Juiz de Fora, v. 4, n. 1 p. 51 a 57, 2005.

SOBRE A ORGANIZADORA

GABRIELLA ROSSETTI FERREIRA Doutoranda do Programa de Pós Graduação em Educação Escolar da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP, Araraquara, Brasil.

Mestra em Educação Sexual pela Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP, Araraquara, Brasil.

Realizou parte da pesquisa do mestrado no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa (IEUL).

Especialista em Psicopedagogia pela UNIGRAN – Centro Universitário da Grande Dourados - Polo Ribeirão Preto.

Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP, Araraquara, Brasil. Agência de Fomento: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq.

Atua e desenvolve pesquisa acadêmica na área de Educação, Sexualidade, Formação de professores, Tecnologias na Educação, Psicopedagogia, Psicologia do desenvolvimento sócio afetivo e implicações na aprendizagem.

Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/0921188314911244>

ÍNDICE REMISSIVO

A

Acessibilidade 16

Análise 21, 22, 24, 27, 28, 33, 37, 50, 51, 52, 54, 60

Aprendizagem 12, 13, 15, 17, 21, 25, 27, 28, 30, 31, 33, 34, 35, 36, 37, 41, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 67, 68, 69, 70, 78, 79, 80

C

Carreira 15

Cultura 6, 7, 8, 33, 37, 42, 43, 46, 50, 53, 61, 62, 68, 69

D

Desafios 13, 16, 20, 44, 47

Didática 27, 30, 35, 36, 78, 79

Discurso 6, 22, 23, 28, 37, 48, 57, 72

Diversidade 14, 23

Docência 16, 27, 35, 36, 37, 57, 71

E

EAD 21, 26, 29, 30, 31, 34, 35, 36

Educação 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 25, 26, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 57, 58, 61, 62, 66, 67, 68, 69, 71, 78, 79, 80

Educação sexual 80

Ensino 1, 2, 5, 8, 9, 11, 12, 13, 15, 17, 25, 28, 30, 32, 33, 39, 40, 41, 43, 47, 48, 51, 52, 53, 57, 58, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 78

Escola 3, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 18, 19, 20, 32, 37, 39, 40, 41, 42, 44, 45, 47, 48, 49, 58, 59, 60, 61, 64, 66, 67, 68, 70, 71, 72, 78, 79

Estética 7, 24, 36

Ética 7, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 35, 36

Experiência 47, 63, 64, 65, 69, 70, 71

F

Formação 2, 3, 4, 6, 7, 8, 10, 12, 13, 14, 16, 17, 19, 20, 21, 22, 25, 26, 28, 29, 32, 33, 34, 35, 40, 41, 45, 46, 47, 48, 58, 63, 64, 65, 68, 71, 78, 80

G

Gênero 3, 10, 22, 23, 71, 72

Gestão 5, 33, 47, 48, 49

I

Inclusão 2, 8, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 17, 18, 19, 20, 26, 33, 48, 49

Indivíduos 6, 28, 42, 64, 65, 68

Informação 35, 36, 39, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 64

L

Ler 69, 72, 73

M

Magistério 12, 14, 21, 22, 50, 51, 52, 53, 56, 57, 58, 59, 61, 62

P

Pedagogia 8, 9, 11, 12, 19, 25, 26, 28, 35, 36, 71, 78, 79, 80

Pedagogo 1

Perspectivas 9, 46

Pesquisa 5, 8, 10, 11, 12, 17, 19, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 33, 34, 35, 36, 38, 39, 40, 44, 45, 46, 49, 50, 51, 52, 80

Políticas 1, 2, 3, 4, 33, 38, 41, 45, 47, 48, 49

Práticas 3, 21, 23, 24, 30, 32, 33, 34, 41, 43, 63, 65, 71, 72, 78

Processo 2, 3, 4, 5, 6, 7, 10, 11, 12, 13, 14, 19, 23, 24, 26, 28, 29, 32, 33, 35, 37, 39, 40, 42, 43, 44, 45, 47, 48, 50, 51, 52, 53, 55, 58, 61, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 71, 74, 78

Profissionais 13, 25, 33, 36, 40, 57

Q

Qualidade 23, 25, 48, 67

R

Relações 3, 6, 8, 22, 34, 39, 43, 46, 47, 49, 50, 52, 53, 55, 59, 61, 64, 65

Respeito 3, 19, 28, 29, 30, 33, 66, 68

S

Saberes 33

Sexualidade 80

Subjetividade 27, 33

T

Tecnologias 6, 7, 13, 22, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 80

TIC 46

Trabalho 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 11, 15, 19, 22, 25, 26, 28, 30, 31, 33, 35, 43, 46, 48, 50, 51, 52, 53, 56, 58, 60, 61, 62, 64, 65, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 79

Transversalidade 35

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-614-0

