MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL

GRADUAÇÃO EM
TECNOLOGIA EDUCACIONAL
LICENCIATURA

Processos de Aprendizagem em EaD

Prof. Dr. Alexandre Martins dos Anjos

Profª. Ma. Rosana Abutakka V. dos Anjos

2018

Secretaria de Tecnologia Educacional
Universidade Federal de Mato Grosso

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL

GRADUAÇÃO EM
TECNOLOGIA EDUCACIONAL
LICENCIATURA

Processos de Aprendizagem em EaD

Prof. Dr. Alexandre Martins dos Anjos

Profª. Ma. Rosana Abutakka V. dos Anjos

2018

Secretaria de Tecnologia Educacional
Universidade Federal de Mato Grosso

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

A599p

Anjos, Alexandre Martins dos.
Processos de aprendizagem em EaD / Alexandre Martins dos Anjos, Rosana Abutakka V. dos Anjos. − Cuiabá: Universidade Federal de Mato Grosso, Secretaria de Tecnologia Educacional, 2018.
86 p.: il. color. ; 30 cm.

Esta obra faz parte do curso de graduação em Tecnologia Educacional, na modalidade EaD, desenvolvido pelo Programa Universidade Aberta do Brasil e pela Universidade Federal de Mato Grosso.

978-85-8018-267-5

1. Aprendizagem - Educação à distância. 2. Educação aberta. 3. Ensino híbrido. 4. Mediação pedagógica - Educação à distância. 5. Tecnologias da informação e da comunicação. I. Título. II. Anjos, Rosana Abutakka Vasconcelos dos.

CDU 37.018.43:159.953.5

Ficha catalográfica elaborada pelo bibliotecário Carlos Henrique Tavares de Freitas - CRB-1 nº 2.234.

Esta obra está licenciada nos termos da Licença Creative Commons
Atribuição-Não-Comercial-CompartilhaIgual 4.0 Internacional

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL

Processos de Aprendizagem em EaD

Prof. Dr. Alexandre Martins dos Anjos

Profª. Ma. Rosana Abutakka V. dos Anjos

2018

Secretaria de Tecnologia Educacional
Universidade Federal de Mato Grosso

Ministro da Educação
Rossieli Soares

Presidente da CAPES
Abílio Baeta Neves

Diretor Nacional da UAB
Carlos Cezar Mordenel Lenuzza

Reitora UFMT
Myrian Thereza de Moura Serra

Vice-Reitor
Evandro Aparecido Soares da Silva

Pró-reitor Administrativo
Bruno Cesar Souza Moraes

Pró-reitora de Planejamento
Tereza Mertens Aguiar Veloso

Pró-reitor de Cultura, Extensão e Vivência
Fernando Tadeu de Miranda Borges

Pró-reitora de Ensino e Graduação
Lisiane Pereira de Jesus

Pró-reitora de Pesquisa
Patrícia Silva Osório

Secretario de Tecnologia Educacional
Alexandre Martins dos Anjos

Coordenador da UAB/UFMT
Alexandre Martins dos Anjos

Coord. do Curso de Licenciatura em Tecnologia Educacional
Silas Borges Monteiro

SUMÁRIO

Unidade 1 – Educação Aberta e a Distância: aspectos conceituais e de convergência.....9

1.1 História da educação a distância e marco legal 10

1.2 Educação Aberta 16

1.3 Ensino híbrido ou Blended Learning 19

Referências.....27

Unidade 2 – Estudar a distância: recursos, práticas e pessoas . 31

2.1 A Infraestrutura de um curso EaD: centros e polos de apoio presencial 31

2.2 Papel dos interlocutores em um curso a distância. (Coordenador, professor especialista, tutores e estudante) 37

2.3 Mediação pedagógica em EaD: do presencial ao virtual 44

2.4 Material didático: o impresso versus o virtual 47

2.5 Ambiente Web: redes de comunicação e os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) 49

2.5.1 Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA).....50

Referências..... 56

Unidade 3 – Estilos de aprendizagem no contexto da EaD 61

3.1 Algumas abordagens de aprendizagem 61

3.2 Estilos de aprendizagem na EaD.....71

3.3 Dicas para planejar e orientar seu percurso de estudo.....79

Referências..... 84

UNIDADE 1

BIBLIOTECA DE ÍCONES

Reflexão – Sinaliza que uma atividade reflexiva será desenvolvida. Para isso, sugerimos que leia a questão feita e anote o que você pensa a respeito da abordagem, antes de qualquer assimilação de novos conhecimentos. Você pode convidar seus colegas para debates, questionar a equipe de tutoria e docentes (usando a ferramenta *mensagem* ou *fórum*). No final do processo, faça uma síntese das ideias resultantes das novas abordagens que você assimilou e/ou construiu, de forma a se preparar para responder perguntas ou questionamentos sobre o assunto refletido.

Pesquisa e Exercícios – Indica uma atividade de pesquisa ou exercício propriamente dito, elaborada com a finalidade de conferir a sua compreensão sobre um determinado contexto informativo.

Saiba mais – Sugere o desenvolvimento de estudo complementar. No ambiente virtual do curso, na área de "Saiba Mais", é possível localizar materiais auxiliares, como textos e vídeos, que têm por premissa apoiar o seu processo de compreensão dos conteúdos estudados, auxiliando-o na construção da aprendizagem.

Atividades – Aponta que provavelmente você terá uma chamada no seu Ambiente Virtual de Aprendizagem para desenvolver e postar resultados de seu processo de estudo, utilizando recursos do ambiente virtual.

Vamos aos estudos?

Unidade 1 – Educação Aberta e a Distância: aspectos conceituais e de convergência

Após a leitura desse capítulo, você será capaz de:

- Compreender conceitos e significados de Educação a Distância, Aberta e Ensino Híbrido;
- Analisar as modalidades educacionais para comparar suas semelhanças e distinções;
- Avaliar e recomendar a modalidade mais adequada para cada situação educativa.

Introdução

Com a frequente utilização de Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs) em contextos educacionais, uma nova configuração de cursos e modalidades educacionais trouxe à tona novos desafios para profissionais da área de educação.

Esse fato é notável, especialmente no caso brasileiro, dado o crescimento de cursos a distância que se utilizam de TICs para agregar valor às suas estratégias de ensino-aprendizagem.

De outro modo, atividades educacionais que têm como modalidade a educação presencial também passaram a se beneficiar dessas experiências com a adoção das novas práticas. Este fato tem provocado discussões quando se busca discernir estratégias específicas para cursos de educação a distância e de educação presencial.

Para bem exprimir esse novo cenário educacional, convém salientar as contribuições de Tori (2010) sobre o surgimento de um fenômeno de convergência entre o virtual e o presencial na educação, também conhecido como *Blended Learning*.

O *Blended Learning* apresenta novas possibilidades educacionais, que proveem não apenas a aplicação de recursos para gerenciamento de conteúdos e processos de ensino-aprendizagem em educação a distância, mas também o uso de TICs para agregar valor a processos de educação presencial.

Para efeito de ilustração do conceito de *Blended Learning*, Tori (2010) destaca a adoção de sistemas de gerenciamento de conteúdo e aprendizagem em contextos híbridos de ensino ou educação, considerando tanto as modalidades presenciais quanto as modalidades a distância, que, por sua vez, são conhecidos por diversas denominações, tais como Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVAs) ou *Learning Management System* (LMS).

Nesse contexto, as concepções utilizadas sobre modalidades educacionais passam a ser questionadas pela comunidade científica, especialmente quando se observa a fusão dessas modalidades, em prol de um debate mais aprofundado, centrado nos processos e nas práticas educativas.

Com a finalidade de promover a compreensão sobre as modalidades educacionais e resgatar as diferentes concepções utilizadas nessa área, o presente capítulo será dividido em três unidades: a primeira tem como objetivo promover a compreensão sobre modalidade de Educação a Distância e introduzir algumas concepções encontradas na literatura; a segunda, apresentará uma introdução sobre o debate de práticas educacionais abertas; e, na terceira, o debate de modalidades será desenvolvido em uma perspectiva de ensino híbrido, como uma abordagem que permite a combinação de modalidades ou práticas educacionais.

1.1 História da educação a distância e marco legal

Um marco de grande importância, mencionado por vários autores na literatura, advém da experiência do professor Caleb Phillipps, no ano de 1728, quando anuncia aulas de Taquigrafia por correspondência. O registro do fato histórico, atualmente, é público nas redes sociais e diversos materiais referenciam a história da EaD, com destaque para uma publicação feita em um jornal da cidade de Boston, nos Estados Unidos, no dia 20 de março de 1728.

Com a expectativa de aprofundar esses estudos, Saraiva (1996) faz um resgate sobre a história da educação a distância, iniciando pelos registros de comunicação educativa por meio de cartas ou ensino por correspondência.

Esse estudo é publicado no formato de artigo na revista “Em aberto”, em um trabalho intitulado: Educação a Distância no Brasil: Lições de História, mencionando fatos marcantes sobre o surgimento da Educação a Distância no mundo, tais como um anúncio publicado na Suécia em 1833 sobre o ensino por correspondência, e ações institucionalizadas, como a primeira escola por correspondência destinada à aprendizagem de línguas, no ano de 1856, em Berlim.

No Brasil, em um primeiro momento, observam-se também práticas isoladas que, no futuro, consolidam-se como base para ações institucionalizadas, tais como a criação, por Roquete-Pinto, da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro (extinta fundação do governo federal), com um plano de utilização da radiodifusão como meio de ampliar o acesso à educação, citadas por Saraiva (1996). Após várias iniciativas de comunicação educativa, em 1936 a entidade consolidou-se como Rádio do Ministério da Educação.

Como experiência de educação não presencial é possível citar também o Instituto Radiotécnico Monitor, fundado em outubro de 1939, em São Paulo, e o Instituto Universal Brasileiro, fundado em 1941.

Até a década de 1970, foram diversas as experiências com processos educativos não presenciais, envolvendo cursos por correspondência, telecursos, experiências com radiodifusão e programas educativos por Televisão.

Como um fato marcante para a Educação a Distância, observam-se, também, no início da década de 1990, experiências realizadas a partir da utilização das redes digitais de comunicação, como consequência da popularização dos computadores pessoais e do acesso à informação digital por meio da grande rede mundial de computadores.

Além das referências mencionadas acima, pesquise experiências interessantes de educação não presencial que marcaram a história da Educação a Distância e complemente o debate.

À medida que as experiências com educação não presencial avançavam no país, houve também uma preocupação do setor público em legitimá-la. Até o final da década de 90, é possível mencionar vários decretos, portarias e atos normativos emitidos pelo setor público, com a finalidade de regulamentar a modalidade de Educação a Distância no Brasil.

Considerando a natureza desse material, não iremos esgotar o debate sobre o tema. A princípio, mencionaremos os principais textos que marcaram a história da Educação a Distância no Brasil, em especial a Lei de Diretrizes da Educação Brasileira (LDB) – lei número 9.394, promulgada em 20 de Dezembro de 1996, com destaque especial para o seu artigo 80, o qual chama a atenção para programas de ensino a distância:

> **Art. 80.** O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino e de educação continuada.
>
> § 1º A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.
>
> § 2º A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diploma relativos a cursos de educação a distância.
>
> § 3º As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para sua implementação caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas.

Como se observa no Art. 80, parágrafo 1º, embora a modalidade seja reconhecida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira enquanto prática legal e institucional, para sua oferta, faz-se necessário um processo de credenciamento e regulamentação pela união e pelos sistemas de ensino.

Na tentativa de regulamentar a oferta de Educação a Distância no Brasil, além de atos de regulamentação de natureza provisória, é possível mencionar também a oferta de cursos e projetos experimentais, e, entre esses, citado por Neder (2009), a oferta do primeiro curso de graduação a distância no Brasil, pela Universidade Federal de Mato Grosso, em um momento em que os processos de regulamentação eram incipientes, ou quase inexistentes.

Atualmente, o principal marco regulatório da Educação a distância, entre outros atos normativos, é o decreto nº 9.057 de 25 de maio de 2017, que regulamenta o art. 80, da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

O decreto número 9.057/2017 é um documento de extrema importância para a compreensão da modalidade de Educação a Distância no contexto brasileiro, em especial quando se observa a definição apresentada em seu Art. 1º:

> Art. 1º Para os fins deste Decreto, considera-se educação a distância a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos.

Além do marco legal, que teorias ou concepções definem a Educação a Distância enquanto modalidade de ensino?

Para além da compreensão do marco regulatório vigente, faz-se necessário, também, estabelecer algumas reflexões sobre os principais elementos constitutivos dessa modalidade.

Com a expansão das ofertas de cursos em educação não presencial, observa-se, a partir da década de 80, um cenário de intensos debates e reflexões, na busca de teorias ou concepções que pudessem fundamentar a Educação a Distância enquanto uma modalidade educacional.

Nesse contexto, Michael Grahame Moore, citado por Keegan (1993), influenciado pelos estudos de Dewey (DEWEY; BENTLEY, 1949), publicou a teoria de distância transacional com o objetivo de explicar a distância espaço-cognitiva existente em processos educacionais.

Conforme Moore, citado por Keegan (1993), o conceito de distância transacional refere-se ao espaço cognitivo entre professor e um estudante, observado em uma ambiência educacional, seja ela presencial ou a distância.

A teoria formulada considera que a distância entre o professor e o aluno extrapola a concepção geográfica ou simétrica de espaço, e passa a ser compreendida a partir de uma dimensão educacional e psicológica.

O autor apresenta três variáveis que influenciam a distância transacional: I) o diálogo; II) a estrutura de um programa educacional; e III) o processo de autonomia.

O **diálogo** representa uma distância transacional proporcional ao tipo de interação possível entre os interlocutores no processo de ensino e aprendizagem (professores, orientadores ou alunos) e, de forma indireta, entre esses e os conteúdos ou meios de comunicação que suportam um projeto de curso. Dessa forma, em um curso em que o diálogo é forte, a teoria proposta por Moore, citado por Keegan (1993), considera maior probabilidade de redução da distância transacional.

A **estrutura de um programa educacional** relaciona-se aos elementos de um projeto de curso, quando se observa que um projeto de curso pode ser estruturado com maior ou menor grau de rigidez ou de flexibilidade, na perspectiva dos objetivos educacionais, das estratégias de ensino ou no processo de avaliação. Para efeito de ilustração, em cursos com menor possibilidade de diálogo e projetos altamente estruturados, observa-se maior probabilidade de aumento da distância transacional.

A **autonomia do aluno** é definida pelo autor como a medida segundo a qual, na relação de ensino/aprendizagem, é o aluno e não o professor quem determina os objetivos, as experiências de aprendizagem e as decisões de avaliação do programa de aprendizagem. Dessa forma, compreende-se que, quanto mais estruturada e menos dialógica, maior será a distância transacional e, portanto, exigirá maior autonomia e responsabilidade dos estudantes em um processo de estudos livre e independente.

O que muda em relação à autonomia de um estudante que desenvolve seus estudos em um contexto de educação presencial ao se deparar com uma proposta educacional a distância?

A contribuição de Michael Moore sobre autonomia contrapõe-se à concepção de uma proposta educativa fortemente caracterizada na presença do professor enquanto centro do processo de ensino, determinando objetivos, o material didático e as decisões em geral sobre a condução de todo o processo de estudos.

É natural que estudantes, em experiências iniciais com cursos a distância, tenham dificuldades na compreensão ou na adaptação com processos de estudos que exigem um maior grau de autonomia. Como dito anteriormente, a experiência de grande parte dos estudantes que ingressam em cursos superiores advém de contextos de educação presencial.

No entanto, a grande questão colocada pelos autores nesse momento é: até que ponto um estudante consegue desenvolver esse processo de autonomia? Isto é, de modo autônomo, até que ponto um estudante é capaz de desenvolver um processo de autoaprendizagem sobre um determinado programa de estudos, independente da presença de um professor ou da forma como determinados programas são estruturados.

Mais adiante, retomaremos concepções sobre estilos de aprendizagem e metodologias inovadoras de ensino com o objetivo de conhecer um pouco mais sobre estratégias que podem nos ajudar a desenvolver esse processo de autonomia.

Na busca de uma base conceitual para a Educação a Distância, Garcia Aretio (1994), por meio de um estudo comparativo envolvendo concepções de aproximadamente 19 autores, incluindo Michael Moore, desenvolve uma pesquisa e, ao final, apresenta a seguinte definição para Educação ou Ensino a Distância:

> O ensino à distância é um sistema de tecnologia de comunicação bidirecional, que pode ser massivo e que substitui a interação pessoal na sala de aula entre professores e alunos como meio preferido de ensino, pela ação sistemática e conjunta de diversos recursos didáticos e pelo apoio de um organização e tutoria, que promovem a aprendizagem independente e flexível do aluno (ARETIO, p. 50, 1994, tradução nossa).

O estudo comparativo de Garcia Aretio (1994) foi publicado na obra Educación a Distancia Hoy. Localize a obra publicada na internet (pag. 40) e tente identificar quais variáveis contribuíram para a construção do conceito sobre Educação a Distância, formulado pelo autor.

No Brasil, diversos teóricos têm contribuído para a definição da modalidade de Educação a Distância. Entre esses, cabe destacar as contribuições de Neder (2009, p. 117), que apresenta a modalidade com base na compreensão de seus principais elementos constitutivos:

Educação a distância é uma modalidade de organização do processo de ensino aprendizagem que, se consubstanciada em novos paradigmas educacionais, pode possibilitar:

- a inserção de um contingente maior de estudantes no ensino superior;
- a autonomia intelectual do aluno na produção do conhecimento;
- o respeito à diversidade e aos ritmos de aprendizagem;
- uma concepção mais subjetiva do tempo/espaço escolar;
- uma modificação da relação que se estabelece entre professor e aluno, em que ambos se colocam como sujeitos da ação educativa;
- uma mudança na compreensão do processo de gestão escolar;
- uma nova compreensão do processo de comunicação;
- uma compreensão diferenciada do sistema de tutoria.

A partir desses elementos constitutivos, que diferenças você percebe quando compara as modalidades de educação presencial e a distância?

Para complementar a nossa reflexão, nos próximos parágrafos, iremos destacar algumas variáveis e reflexões muito importantes, e analisaremos processos educativos das modalidades de Educação Presencial e a Distância.

Na modalidade de educação presencial, o fator tempo é previamente fixado. Normalmente, ao longo de uma semana letiva, datas e horários são estabelecidos para aulas presenciais. Que mudanças você percebe em cursos a distância?

Citado por Neder (2009), em interlocução com Merleau-Ponty (1971), Passos (1998) faz um debate sobre a subjetividade do tempo na modalidade de Educação a Distância. O tempo, muitas vezes, é compreendido de modo reducionista, enquanto coisa concreta, mensurável e ponderável, limitado apenas pelas relações expressas entre os tempos passado, presente e futuro.

A partir da construção desses autores, na educação a distância faz-se necessário ampliar o conceito de tempo na perspectiva dos sujeitos do processo de aprendizagem, respeitando a singularidade que é peculiar ao ritmo de cada um.

É preciso pensar que, em um curso de educação a distância, um estudante não precisará ater-se à rotina de horários previamente definidos nos moldes de um curso presencial, mas, em contraposição, precisará desenvolver autonomia na organização do seu próprio tempo e ritmo de estudos, a fim de atingir determinados objetivos educacionais.

No entanto, não podemos confundir a subjetividade desse tempo, que se adequa ou reconfigura ao ritmo de cada estudante, com a ausência de prazos.

Na modalidade de educação a distância, você terá prazos para entregar atividades, desenvolver avaliações e/ou concluir o seu curso. O que muda é que você terá a liberdade de organizar o seu tempo de acordo com o seu ritmo, estilo de aprendizagem ou disponibilidade de agenda, portanto, será essencial um processo de planejamento de estudos, que abordaremos adiante.

Na modalidade de educação presencial, temos a obrigatoriedade de frequentar um espaço físico previamente definido. O que muda na Educação a Distância?

Outro fator de destaque, quando se desenvolve um processo de estudos a distância, é a dimensão do **espaço físico ou geográfico.** Uma das características importantes da modalidade de Educação a Distância é permitir que pessoas que vivem nas mais distantes regiões do país também possam ter acesso à educação.

Para isso, torna-se imprescindível uma estrutura de comunicação que viabilize a aprendizagem mediada ou apoiada nas TICs ou que possibilite processos de orientação acadêmica a distância (rede de tutoria), por meio de um processo organizacional, peculiar em projetos de cursos a distância.

No entanto, embora a presença física seja de menor predominância em cursos a distância, não podemos afirmar que todas as propostas formativas desconsiderem a obrigatoriedade de encontros presenciais.

Há propostas formativas (como essa que você estará cursando), que exigem a presença em encontros ou atividades de avaliação, mesmo que em menor proporção, quando se consideram as atividades a distância. Por isso, destacamos a importância de cada estudante conhecer profundamente o Projeto Pedagógico ou a Proposta de curso que será colocada à disposição no início do processo formativo.

Dessa forma, aliada a um processo de planejamento, as variáveis de tempo, espaço e autonomia merecem compreensão e destaque, sobretudo quando consideramos a nossa cultura de educação presencial, fortemente predominante nos processos formativos que compreendem a educação básica brasileira.

1.2 Educação Aberta

Iniciamos o nosso debate sobre Educação a Distância resgatando alguns apontamentos em uma perspectiva histórica e de marco legal.

Na perspectiva do marco legal, não temos, atualmente, no Brasil, a regulamentação da modalidade de educação aberta, nos mesmos moldes que temos a educação presencial ou a distância.

O que é educação aberta? Como essa modalidade se configura no contexto brasileiro?

Atualmente, há uma profusão de conceitos que tentam definir o que seja a Educação Aberta. Em estudo recente, Santos (2012) afirma que: “Há um consenso na academia que não há uma definição única para educação aberta”.

Nesse sentido, alguns autores preferem compreender a Educação Aberta como um conjunto de práticas sociais educativas, que acontecem em contextos diversos de educação formal e não formal, sobretudo no caso brasileiro.

Numa perspectiva histórica, Santos (2012) menciona o surgimento de práticas de ensino-aprendizagem no ensino de crianças ainda na década de 70, no entanto, embora possamos encontrar indícios de práticas de educação aberta em diferentes períodos da história da pedagogia, o termo tornou-se popular com o advento das instituições de educação aberta, entre as quais pode-se citar, dentre outras iniciativas, a criação da Open University da Inglaterra, estabelecida no ano de 1969.

Para saber mais:

http://www.open.ac.uk/courses/what-study-like

Atualmente, a Open University é uma instituição de grande popularidade internacional, empreendendo princípios a partir de uma proposta de flexibilização do processo de estudos, de modo que os estudantes possam construir a sua carreira combinando diferentes possibilidades e métodos de estudos, oportunizados por aquela instituição.

Na perspectiva da flexibilidade, a proposta da Open University é clara e objetiva: “Você pode, é claro, estudar conosco da maioria dos lugares do mundo, desde que tenha proficiência em inglês e tenha uma conexão de internet de banda larga”.

Na Wikipédia, você encontra uma lista de aproximadamente 70 instituições de educação aberta no mundo. Confira: https://en.wikipedia.org/wiki/List_of_open_universities

No Dicionário Crítico de Educação e Tecnologias e de Educação a Distância, Mill (2018, p. 203) apresenta definições com o sentido de contribuir para a definição de uma base conceitual:

> A expressão Educação Aberta (EA) refere-se a abordagens, estruturas e modelos educacionais concebidos em oposição a aspectos e sistemas já estabelecidos, incluindo, em particular, pré-requisitos e restrições de acesso, concepções e práticas pedagógicas, copresença física de professores e estudantes, bem como o papel de instituições de ensino.

Nesse sentido, a expressão Educação Aberta (EA) passa a ser melhor compreendida quando estudamos práticas pedagógicas estabelecidas por essas instituições, e, a partir de então, colocamos em pauta fatores que as diferenciam enquanto práticas de educação presencial ou a distância.

A Open University do Reino Unido e a Universidade Aberta do Japão , quando comparadas com as instituições brasileiras, apresentam estratégias diferenciadas em relação às demais modalidades. A Open University of Japan inicia suas atividades com seus primeiros estudantes no ano de 1985, com experiências centradas em sistemas de rádio, difusão televisiva, educação online e encontros presenciais em centros de apoio distribuídos em diversos locais de atendimento daquela instituição.

Uma das características frequentes observadas em instituições de Educação Aberta é a centralidade, o intenso processo de autonomia e independência que possuem os estudantes. Há programas de cursos em que o estudante tem a independência e a liberdade para escolher a melhor maneira de se estudar, seja por meio da internet, ambientes virtuais de aprendizagem, programas televisivos, rádio, ou mesmo o suporte presencial, de modo similar ao que acontece na modalidade de educação a distância.

No entanto, observa-se, em algumas instituições de educação aberta, uma preocupação forte com a real aquisição dos conhecimentos ou o desenvolvimento de habilidades, independentemente dos meios ou percurso que tenha feito cada estudante.

Para efeito de ilustração, atualmente, no Brasil, um estudante que inicia um curso de educação superior, seja ele presencial ou a distância, necessita atender aos requisitos de todo um aparato legal e institucional, caso deseje obter êxito ao final de sua trajetória educacional.

Na educação presencial ou a distância, por exemplo, há requisitos mínimos estabelecidos nos projetos pedagógicos, para validar o percurso de um estudante, tais como a presença em datas e horários pontuais (na modalidade de educação presencial) ou o cumprimento de um conjunto de atividades orientadas por um tutor, a partir de objetivos e componentes previamente estruturados em currículo formal (na modalidade de educação a distância).

Nesse sentido, observa-se a liberdade ou independência de um estudante para a escolha da melhor estratégia de estudo, a fim de se alcançar determinados objetivos educacionais.

No entanto, não podemos mencionar a existência uma regra geral para definir a educação aberta, sobretudo quando as práticas institucionais nem sempre são as mesmas e são sensíveis ao contexto e às instituições que as desenvolvem.

Nesse sentido, Mill (2018, p. 203) apresenta uma tentativa de definir o termo Aprendizagem Aberta (AA) como:

> [...] formas de aprender em contextos de educação aberta, constituídos em termos de flexibilidade quanto a acesso, local, tempo e/ou métodos de estudo, e aos quais se associam demandas de maior autonomia, independência e autogestão do aprendiz.

Considerando não ser objetivo dessa unidade esgotar as nossas discussões sobre o tema, podemos estender a compreensão de práticas educacionais em outras dimensões, quando, por exemplo, observamos a utilização de Recursos Educacionais Abertos, enquanto estratégias de disseminação do conhecimento, apoiados por diversas instituições nacionais e internacionais, tais como a Organização das Nações Unidas (ONU).

Mais adiante, iremos retomar a discussão dos REAs.

Para saber mais, sobre essa iniciativa da UNESCO, visite o endereço eletrônico: http://www.unesco.org/new/pt/brasilia/communication-and-information/access-to-knowledge/ict-in-education/open-educational-resources/

1.3 Ensino híbrido ou Blended Learning

Continuando nosso percurso de estudo sobre as diferentes modalidades educativas, vamos agora falar um pouco sobre o ensino híbrido ou blended learning, que tem raízes e origens no ensino online ou a distância.

Similar à EaD e, até mesmo, à Educação Aberta, as práticas do ensino híbrido se instituem pelo uso intenso das tecnologias em diferentes situações educativas, o que significa dizer que o ensino híbrido é caracterizado pela mistura e pela combinação de atividades presenciais com atividades a distância. Tem como pauta principal a aprendizagem do estudante.

No entanto, é importante compreender que essa convergência pode ocorrer de diferentes maneiras, e não somente pela combinação de recursos físicos e tecnológicos, mas também é possível pensar o ensino híbrido pela mescla de metodologias, métodos e até mesmo projetos escolares.

Nesse sentido, Moran (2015, p. 27) esclarece que híbrido significa misturado, mesclado, blended, e a educação sempre foi misturada, sempre combinou vários espaços, tempos, atividades, metodologias e públicos. Mas, com a mobilidade e a conectividade, esse processo ficou muito mais perceptível, amplo e profundo.

Similar a esse entendimento, Valente (2015) destaca que o ensino híbrido é uma abordagem pedagógica que combina atividades presenciais e atividades realizadas por meio de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), portanto, existem diferentes propostas de como combinar essas atividades, e a essência de toda a organização consiste em colocar o foco no processo de aprendizagem do aluno, e não mais na transmissão de informação que o professor tradicionalmente realiza (VALENTE, 2015, p. 13).

Teóricos como Horn e Staker (2015) definem o ensino híbrido como um programa de educação formal, no qual o estudante aprende, pelo menos em parte, por meio do ensino online.

Nesta modalidade, o estudante exerce algum tipo de controle sobre o tempo, o lugar e ritmo. Algumas atividades são realizadas em um local físico supervisionado e longe de casa, sendo as modalidades, ao longo do caminho de aprendizado de cada estudante, em um curso ou matéria, conectadas para oferecer uma experiência de educação integrada (HORN; STAKER, 2015, p. 53).

Do mesmo modo, Bacich, Tanzi Neto e Trevisani (2015) sustentam que o ensino híbrido configura-se por uma combinação metodológica que impacta na ação do professor em situações de ensino, e na ação dos estudantes em situação de aprendizagem. Os autores evidenciam que a proposta do hibridismo não coaduna com o abandono das propostas educacionais vigentes para promover a inserção de novas tecnologias em sala de aula, mas consideram a mescla do físico com o virtual, um elemento importante para ressignificar a educação.

Tudo bem até aqui? Podemos continuar nossa caminhada? Então... vamos lá!

Outra questão importante que gostaríamos de chamar sua atenção ao pensar em ensino híbrido diz respeito à personalização do aprendizado, o que significa dizer que, nessa organização pedagógica, o estudante precisa assumir outra postura, não mais de passividade, apenas recebendo conteúdos, mas de proatividade. Isto é, o estudante é quem escolhe a melhor forma de aprender e personaliza sua aprendizagem.

Os autores Bacich, Tanzi Neto e Trevisani (2015, p. 53) nos dizem que, no modelo híbrido, "os alunos personalizam a sua aprendizagem, eles participam ativamente dirigindo seu processo e escolhendo uma forma de aprender melhor". Assim, a personalização da aprendizagem, que possibilita ao estudante realizar suas escolhas sobre o que e como aprender, bem como qual o melhor espaço para que essa aprendizagem possa ser construída, é elemento de grande importância no ensino híbrido, pois considera o estudante como sujeito único, individual, com respeito às diversidades e necessidades individuais.

Observe, então, que umas das características marcantes do ensino híbrido diz respeito ao desenvolvimento da autonomia do estudante. Ele é sujeito do seu aprendizado, de suas escolhas, de seu tempo e seus ritmos são respeitados. Mas precisamos colocar em destaque que essa autonomia não pode ser encarada como sinônimo de abandono, transpondo toda a responsabilidade do aprender para o estudante, sem obrigações para a escola. Ao contrário, a autonomia é processual, construída e desenvolvida em conjunto com os professores, advinda de controle no ritmo de aprendizado do estudante.

Ainda assim, Schneider (2015) assevera que um dos desafios do contexto educacional híbrido relacionado à aprendizagem consiste no fato de que os estudantes precisam tomar decisões e muitos deles não estão acostumados a isso. Da mesma forma como há professores cujas aulas são totalmente expositivas, muitos estudantes estão acostumados a ouvir e "reproduzir", sempre seguindo o "passo a passo" do professor (SCHNEIDER, 2015, p. 75).

Com a intenção de auxiliar esse estudante no desenvolvimento da autonomia, no modelo híbrido há também o ensino personalizado, no qual o professor realiza atendimento individualizado, adaptando a aprendizagem às suas necessidades particulares. Cria, assim, cenários que transmitam confiança ao estudante.

Conforme expressa Horn e Staker (2015, p. 9), "quando os estudantes recebem ajuda individual de um professor, em vez de ensino em massa para um grupo, os resultados são geralmente muito superiores". Os autores ressaltam que, nesse modelo personalizado, o professor pode ajustar o ritmo de ensino, se estiver indo muito rápido ou muito devagar, bem como reformular uma explicação ou fornecer uma nova abordagem para explicar determinado conteúdo (HORN; STAKER, 2015, p. 9).

Agora vamos pensar um pouco sobre o que estudamos até aqui, combinado?

De modo resumido, o ensino híbrido:

- Configura-se na combinação de atividades presenciais e online;
- Possibilita que o estudante tenha autonomia para personalizar seu percurso de estudo;
- Favorece o acompanhamento do professor, que auxilia o estudante personalizando o ensino ao ritmo de seu aprendizado;
- Torna propícia a integração de práticas e modalidades educativas.

Prosseguindo nosso estudo, gostaríamos de dialogar agora sobre o ensino híbrido disruptivo e, ainda, os seus modelos existentes. Mas, antes, pedimos que pense sobre a seguinte questão, mais adiante retomamos o assunto:

Qualquer sala de aula pode ser híbrida? (HORN; STAKER, 2015)

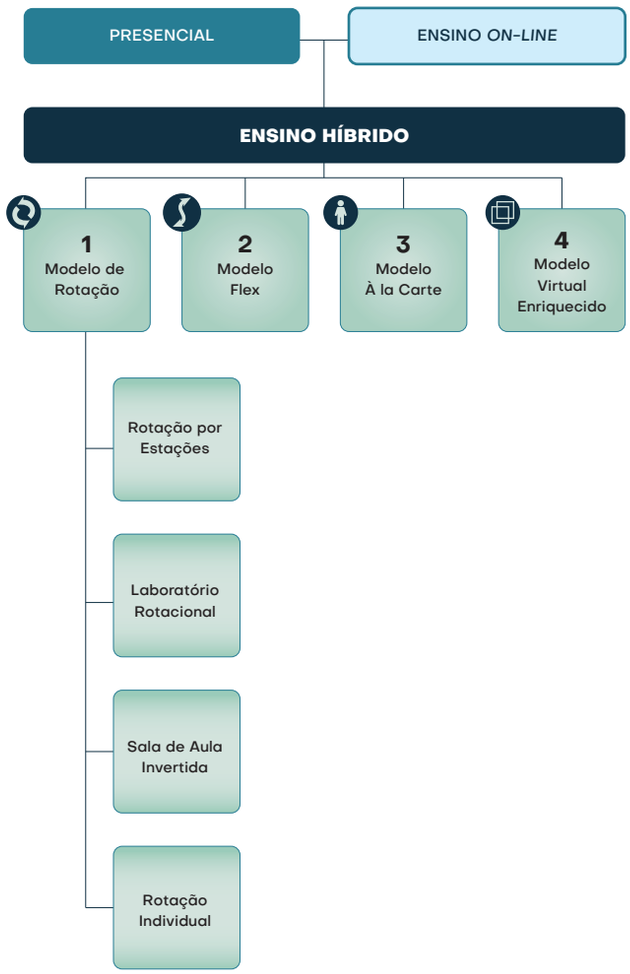
O termo disruptivo é muito utilizado nas áreas de conhecimentos que envolvem a computação em geral. De modo resumido, significa que determinada inovação tecnológica pode romper com padrões socialmente estabelecidos, isto é, um novo produto ou serviço de tecnologia provoca rupturas, mudanças nos sistemas instituídos, como foi o caso do computador pessoal, que afetou, em grande medida, o sistema social vigente. Atualmente, vivenciamos um novo fenômeno disruptivo, por meio da disseminação dos telefones inteligentes, chamados de smartphones.

No contexto do hibridismo, autores como Christensen, Horn e Staker (2013, p. 4) ressaltam que os modelos de ensino híbrido estabelecem uma relação com a sala de aula tradicional,

oferecendo melhorias para os processos educacionais existentes. Os modelos mais disruptivos, por sua vez, estão posicionados de modo a transformar o sistema de salas de aula a longo prazo. Esses autores preveem ainda que as escolas híbridas, que combinam as escolas existentes com novos modelos de sala de aula, serão o modelo dominante de educação do futuro.

Com isso, podemos entender que o ensino híbrido, em algum momento, será disruptivo, isto é, as combinações entre o ensino tradicional e físico com o ensino inovador e *online*, no futuro, provocarão a ruptura, a mudança nos modelos educativos estabelecidos, que passarão a ser mais inovadores e condizentes com a sua conjuntura atual.

Vamos agora conhecer esses modelos do ensino híbrido, pensados e organizados por Horn e Staker (2015), por meio de um estudo que caracterizou os modelos principais do hibridismo, dentro de parâmetros amplos de organizações educativas, sendo eles: **Rotação, Flex, A lá Carte e Virtual Enriquecido**. Os autores ressaltam que, em muitos casos, as escolas usam modelos múltiplos e os combinam de diferentes formas para criar um programa personalizado (HORN; STAKER, 2015, p. 37). Sugerimos que observe a Figura 1 e visualize o esquema total que organiza o ensino híbrido e suas propostas educativas.



Fonte: Horn, M. B.; Staker H. (2015, p. 9)

Bem interessante, não? Observe que, no topo desse diagrama, temos o ensino presencial e o ensino *online*. Logo abaixo, o ensino híbrido, que se configura pela combinação dessas modalidades de ensino e, dentro do contexto do ensino híbrido, podemos visualizar seus modelos existentes.

No **modelo por Rotação**, os estudantes revezam entre ensino *online*, ensino conduzido pelo professor em pequenos grupos e tarefas registradas em papel e realizadas em suas mesas. A ideia de rotação não é algo novo para a educação, mas o elemento inovador é que o ensino *online* agora é parte do ciclo (HORN; STAKER, 2015, p. 38).

Dentro do modelo por rotação, podemos ainda elencar a **Rotação por Estações**, na qual a rotação ocorre dentro de uma sala de aula ou por um conjunto de salas de aulas. O professor conduz o ensino em pequenos grupos e a aprendizagem é individual. O **Laboratório Rotacional** segue a mesma dinâmica da rotação por estações, mas os estudantes se encaminham para o laboratório de informática a fim de realizar os estudos *online*. A **Sala de Aula Invertida** inverte completamente a função normal da sala de aula. Nesse modelo, os estudantes têm lições *online* de forma independente, e podem realizá-las em casa, só se dirigindo até a escola para receber assistência do professor quando necessário. E, por fim, a **Rotação Individual**, que tem por característica marcante a personalização do aprendizado. Nesse modelo, o estudante alterna em um esquema individual e seus cronogramas são personalizados de acordo com suas necessidades individuais (HORN; STAKER, 2015, p. 38-41-43-45).

Prosseguindo nessa caracterização do ensino híbrido, no **modelo Flex**, o ensino *online* é a espinha dorsal da aprendizagem do aluno, mesmo que, às vezes, ele seja direcionado para atividades presenciais. O professor tutor realiza acompanhamento presencial na escola tradicional com os estudantes, no entanto, grande parte das atividades são realizadas em um ambiente online (HORN; STAKER, 2015, p. 47).

O modelo À la Carte é bem comum no ensino híbrido. Ele inclui qualquer curso ou disciplina inteiramente *online*, enquanto o estudante frequenta uma escola física tradicional. Os estudantes podem fazer esses cursos online durante ou após o tempo de sala de aula, além das disciplinas regulares que cursam na escola. Nesse modelo, o professor tutor é o professor "*online*, diferente do modelo flex, no qual o professor tutor é professor presencial" (HORN; STAKER, 2015, p. 49).

O quarto modelo de ensino híbrido é o **Virtual Enriquecido**, que mescla o ensino presencial com atividades a distância. Alguns cursos podem ser presenciais dois dias da semana e, no restante, ocorrer em ambientes *online*. Ele se difere da Sala de Aula Invertida, pois os estudantes raramente se encontram pessoalmente com o professor durante a semana, e também difere de um curso totalmente *online*, pois as atividades presenciais são obrigatórias (HORN; STAKER, 2015, p. 50).

Ao conhecer esses modelos de ensino híbrido, deixamos um exercício de reflexão para você...

É possível visualizar uma escola, dos tempos atuais, se abrindo para essas novas possibilidades educativas? A escola híbrida pode ser uma realidade?

Fonte: idealizado pelos autores

Continuando... Vale enfatizar que, dentre os modelos descritos, existem os que são considerados **sustentados**, isto é, incorporam as principais características da sala de aula presencial com a sala de aula *online*. Mesclam essas duas realidades. Temos, ainda, os modelos considerados **disruptivos**, que tendem a romper com o sistema tradicional, vislumbrando novos modelos educacionais, com predominância dos espaços *online* para o aprendizado (BACICH; TANZI NETO; TREVISANI, 2015).

Que tal saber um pouco mais sobre o assunto?

Convidamos você para assistir a um vídeo que aborda os modelos do ensino híbrido.https://www.youtube.com/watch?v=gAFrlATgYto

Na intenção de facilitar seu entendimento sobre o tema, organizamos o Quadro 1, que contempla um resumo dos modelos de ensino híbrido apresentados, contendo algumas de suas principais características.

Quadro 1 – Resumo dos modelos de ensino híbrido

MODELO		CARACTERÍSTICA PRINCIPAL	CATEGORIA	ESPAÇO PREDOMINANTE DE ESTUDO
1.	**Rotação**	Estudantes revezam as atividades realizadas de acordo com horário fixo ou orientação do professor.	Sustentado	Sala de aula
1.1	**Rotação por Estações**	Rotação em grupos, dentro ou fora da sala de aula.	Sustentado	Sala de aula
1.2	**Laboratório Rotacional**	Rotação em grupos entre a sala de aula e laboratório de informática.	Sustentado	Sala de aula
1.3	**Sala de Aula Invertida**	Estudo *online* em casa. A escola é espaço para assistência e resoluções de atividades.	Sustentado	Sala de aula
1.4	**Rotação Individual**	O estudante cumpre uma rotina de atividades utilizando um computador individual, segundo um plano personalizado de estudo.	Disruptivo	Ambiente Online
2.	**Flex**	O ambiente *online* é o principal espaço de aprendizado, mas o estudo ocorre na escola tradicional com acompanhamento do professor.	Disruptivo	Ambiente Online
3.	**À La Carte**	O estudante realiza um curso ou disciplina inteiramente *online*, enquanto frequenta uma escola física tradicional.	Disruptivo	Ambiente Online
4.	**Virtual Enriquecido**	O estudante pode se apresentar na escola apenas uma vez por semana. O restante do seu aprendizado é *online*.	Disruptivo	Ambiente Online

Fonte: organizado pelos autores, com base em Bacich; Tanzi Neto; Trevisani, (2015) e Horn; Staker, (2015).

Esperamos que tudo o que estudamos até aqui, sintetizado de forma didática no quadro acima, possa ajudar a responder aquela questão que deixamos em aberto anteriormente. Você se lembra? **Qualquer sala de aula pode ser híbrida?** (HORN; STAKER, 2015).

Observe que o ensino híbrido tem por característica principal combinar atividades educacionais com o uso de tecnologias, convergindo o ensino presencial com o ensino a distância. Mas é importante ter discernimento: práticas híbridas também envolvem a combinação de metodologias, currículos, atividades, públicos, que não necessariamente requerem o uso de tecnologias, portanto, ao pensar assim, temos a resposta para a nossa pergunta. Sim, qualquer sala de aula pode ser híbrida! Afinal, conforme Moran (2015), a educação sempre foi híbrida.

Mas gostaríamos de pensar além. Vamos considerar a possibilidade de inserir as tecnologias na cultura escolar, nas práticas do professor e do aluno e com isso fazer valer o ensino híbrido em sua plenitude. Pensando nisso, Christensen, Horn e Staker (2013) listam algumas práticas que podem ser implementadas na escola, em favor dos modelos híbridos inovadores:

1. Criar uma equipe na escola que seja autônoma em relação a todos os aspectos da sala de aula tradicional.

2. Focar os modelos disruptivos de ensino híbrido.

3. Procurar por alunos afeitos a modelos inovadores.

4. Comprometer-se em persistir no recente projeto disruptivo.

5. Introduzir políticas de incentivo à inovação.

(CHRISTENSEN; HORN; STAKER, 2013, p.5)

Pensar e concretizar o ensino híbrido requer esforço conjunto da escola e toda sua equipe, sendo importante contar ainda com profissionais habilitados para desenhar esses modelos educacionais em consonância com a sua realidade escolar. Disso decorre a relevância do profissional em Tecnologia Educacional para atender aos anseios da educação atual.

Demais questões sobre o ensino híbrido poderiam ser destacadas e evidenciadas. Ou, até mesmo, poderíamos aprofundar ainda mais sobre as temáticas que apresentamos. Por ora, no entanto, vamos ficando por aqui. Mas, convidamos você a refletir sobre essa modalidade educativa, com intuito de traçar um paralelo comparativo entre a Educação a Distância, a Educação Aberta e o Ensino híbrido. É um bom exercício, não?

Chegamos ao final do primeiro módulo de nossa disciplina. Caso ainda tenha dúvidas sobre o conteúdo estudado, sugerimos que retome a leitura do material, acesse a área Saiba Mais no AVA para consultar os materiais complementares ou converse com seu tutor e apresente os seus questionamentos.

Na sequência, passaremos para o Módulo II. Avante!

REFERÊNCIAS

ARETIO, L. G. Educación a distância. Bases conceptuales. In: **Educación a distância hoy**. Madrid: Universidad de Educación a Distância. 1994, p. 11 – 57.

BACICH, L; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. M. (Org.). **Ensino Híbrido** – personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015.

CHRISTENSEN, C. M.; HORN, M. B; STAKER, H. **Ensino Híbrido:** uma Inovação Disruptiva? Uma introdução à teoria dos híbridos. Tradução: Fundação Lemann e Instituto Península. Ano 2013. Disponível em:<https://s3.amazonaws.com/porvir/wp-content/uploads/2014/08/PT_Is-K-12-_blended-learning-disruptive-Final>. Acesso em: jul. 2018.

DEWEY, J. and BENTLEY, A.F. **Knowing and the Known**, Boston: Beacon Press. GROF, L. et al. (2010) A teoria da distância transaccional – Michael Moore. Modelos de Ensino a Distância. Universidade Aberta, 1949.

HORN, M. B.; STAKER, H. **Blended:** usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação. Tradução: Maria Cristina Gularte Monteiro. Porto Alegre: Penso, 2015.

KEEGAN, D. (1993) **Theoretical Principles of Distance Education**. London: Routledge, p. 22-38. Traduzido por Wilson Azevêdo

MOORE, M. G. Theory of Transactional Distance .In Keegan, D. **Theoretical Principles of Distance Education.** London: Routledge, 1993, p. 22-38.

_____. **Educação a distância:** uma visão integrada. Michael G. Moore, Greg Kesrley. Tradução Roberto Galman. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

MORAN, J. Educação híbrida: um conceito-chave para a educação, hoje. In: BACICH, L; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. M. (Org.). **Ensino Híbrido** – personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015.

NEDER, M. L. C. O texto como elemento de mediação entre os sujeitos da ação educativa. In POSSARI, L. H. V. e NEDER, M. L. C. Org. **Material Didático para a EaD:** Processo de Produção. Cuiabá. EdUFMT, 2009. Disponível em: http://www.uab.ufmt.br/uab/images/livros_download/material_didatico_para_ead_processo_de_producao.pdf

PASSOS, L. A. **Aguaçu na Dança do(s) Tempo(s) e a Educação da Escola:** o tempora, o mores. Cuiabá: UFMT, Instituto de Educação, 1993.(Tese de Doutorado)

SANTOS, A. I. Educação aberta: histórico, práticas e o contexto dos recursos educacionais abertos. In: SANTANA, B.; ROSSINI, C.; PRETTO, N. L. (Org). **Recursos Educacionais Abertos** – práticas colaborativas e políticas públicas. Org. Salvador: Edufba; São Paulo: Casa da Cultura Digital, 2012.

SARAIVA, T. Educação a distância no Brasil: lições da história. **Em Aberto**, v. 16, n.70, abr./jun., p. 17-27, 1996.

SCHNEIDER, F. Otimização do espaço escolar por meio do modelo do ensino híbrido. In: BACICH, L; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. M. (Org.). **Ensino Híbrido** – personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015.

TORI, R. **Educação sem distância:** as tecnologias interativas na redução de distâncias em ensino e aprendizagem. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2010.

VALENTE, J. A. Prefácio - In: BACICH, L; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. M. (Org.). **Ensino Híbrido** – personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015.

UNIDADE 2

Unidade 2 – Estudar a distância: recursos, práticas e pessoas

Após a leitura desse capítulo, você será capaz de:

- Compreender a estrutura organizativa e de funcionamento de um curso a distância.
- Analisar os recursos existentes em cursos EaD.
- Distinguir mediação pedagógica no presencial e no virtual.

2.1 A Infraestrutura de um curso EaD: centros e polos de apoio presencial

No módulo anterior, desenvolvemos um debate na perspectiva das variáveis que possibilitam compreender algumas concepções importantes para caracterizar processos educativos desenvolvidos por meio da modalidade de EaD. Na continuidade de nosso processo de estudos, uma reflexão que merecerá uma atenção especial nesse capítulo será:

> O que muda em relação aos recursos, às práticas e aos interlocutores desse novo processo?

Quando iniciamos uma experiência em um curso de educação superior, é muito comum a curiosidade em explorar o novo espaço institucional. Para efeito desse exercício, tente lembrar como foi essa experiência em outros momentos de sua vida de estudante. Talvez venha a sua mente recordações de momentos especiais, e principalmente dos lugares e pessoas que marcaram a sua trajetória de estudante.

Na mesma perspectiva do capítulo anterior, vamos tentar explorar o que muda nesse novo contexto, no qual iniciamos uma trajetória de formação em um curso a distância, resgatando as nossas impressões e conceitos sobre a escola presencial, e o novo espaço institucional, que irá se reconfigurar a partir de uma nova experiência com um curso a Distância.

Fonte: idealizado pelos autores

Após o ingresso em um curso a distância, além dos espaços da própria instituição sede, do ponto de vista da infraestrutura física, os centros de apoio ou polos constituem-se como espaços que possibilitam aos estudantes desenvolverem as atividades de natureza presencial.

Na perspectiva de marco regulatório, uma primeira definição sobre o conceito de polo ganhou grande visibilidade a partir do Artigo 12, inciso X, Decreto número 5.622 (Decreto revogado e substituído pelo Decreto nº 9.057/2017, de maio de 2017), quando definiu o conceito de polos como:

> [...] polos de educação a distância, entendidos como unidades operativas, no País ou no exterior, que poderão ser organizados em conjunto com outras instituições, para a execução descentralizada de funções pedagógico-administrativas do curso, quando for o caso (BRASIL, 2018, s/p).

Nessa definição, observa-se uma prática de extrema importância, a qual falaremos mais adiante, que consiste no processo de gestão compartilhada ou de utilização do mesmo espaço em parceria com uma ou mais instituições de educação superior.

Atualmente, com o Decreto nº 9.057/2017 (vigente), o conceito de polo é suavemente modificado em relação ao marco regulatório anterior, e passa a contar com a seguinte definição:

> Art. 5º O polo de educação a distância é a unidade descentralizada da instituição de educação superior, no País ou no exterior, para o desenvolvimento de atividades presenciais relativas aos cursos ofertados na modalidade a distância. § 1º Os polos de educação a distância manterão infraestrutura física, tecnológica e de pessoal adequada aos projetos pedagógicos dos cursos ou de desenvolvimento da instituição de ensino (BRASIL, 2018, s/p).

Com base nessa compreensão, se você está matriculado em um curso de Educação a Distância, caso ainda não tenha conhecido a estrutura física de centro de apoio ou polo que será colocada a sua disposição, provavelmente esta lhe será apresentada em sua primeira atividade presencial.

A experiência da UFMT com a implantação de polos iniciou na década de 90 com a oferta da primeira graduação a distância do país. Naquela época, para que fosse possível prover uma estrutura mínima para atendimento aos cursos a distância nos mais diversos municípios do interior do Estado, foi necessário estabelecer parcerias com a rede pública de educação de Mato Grosso.

Segundo informações do Núcleo de Educação a Distância (NEAD) da UFMT (www.nead.ufmt.br), as primeiras experiências em cursos de graduação a distância possibilitaram a formação de aproximadamente 3919 acadêmicos para atuarem no curso de pedagogia (em diferentes projetos ou configurações de currículo: bacharelado, licenciatura – sejam no contexto do ensino fundamental ou da educação infantil), entre os anos de 1995 a 2005, conforme Tabela 1.

Tabela 1: Formados em pedagogia na UFMT – modalidade a distância (1995 a 2005)

Polos/anos	1995	2000	2003	2005
Colíder	291	430	250	124
Diamantino		520	367	144
Juara		187		81
Juína		376	251	165
Terra Nova		396		
Cuiabá				204
Várzea Grande				133
Total	291	1909	868	851

Fonte: www.nead.ufmt.br

A colaboração com a rede pública (estadual e municipal) foi incialmente pactuada de modo que os parceiros, que denominaremos “mantenedores”, pudessem apoiar a instituição, cedendo a infraestrutura mínima e de pessoal para operacionalizar as atividades de um centro de apoio ou polo, em uma dimensão administrativo-acadêmica.

As instituições de educação superior, e em especial a UFMT e a UNEMAT, desenvolviam a gestão acadêmica e administrativa desses projetos iniciais, por meio de uma equipe de profissionais especializados e professores, e, em contrapartida, os mantenedores apoiavam o

projeto do curso, responsabilizando-se pela seguinte estrutura (mínima) em cada município/região de oferta: I) laboratórios necessários para o atendimento aos projetos pedagógicos de cada curso; II) secretaria; III) biblioteca e espaços para atendimento aos alunos (orientação acadêmica/tutoria) e IV) outros espaços comuns, tais como banheiros e coordenação.

Com a finalidade de promover o desenvolvimento da modalidade de educação a distância e expandir/interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País, em 08 de junho de 2006, o Governo Federal instituiu o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), por meio do decreto número 5800 de 8 de junho de 2006. Em seu artigo segundo, o decreto apresenta definições sobre o conceito de polos, a partir da denominação de polo de apoio presencial.

> Art. 2º O Sistema UAB cumprirá suas finalidades e objetivos socioeducacionais em regime de colaboração da União com entes federativos, mediante a oferta de cursos e programas de educação superior a distância por instituições públicas de ensino superior, em articulação com polos de apoio presencial. § 1º Para os fins deste Decreto, caracteriza-se o polo de apoio presencial como unidade operacional para o desenvolvimento descentralizado de atividades pedagógicas e administrativas relativas aos cursos e programas ofertados a distância pelas instituições públicas de ensino superior (BRASIL, 2018, s/p).

O sistema UAB, para além dos objetivos evidenciados no escopo do decreto supracitado, constitui-se atualmente como principal agente de fomento aos programas e projetos de Educação a Distância no âmbito das Instituições Públicas de Educação Superior (IPES).

Esse sistema é atualmente operacionalizado pela Diretoria de Educação a Distância (DED) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) em parceria com instituições de educação superior brasileiras que atuam na modalidade de EaD, consoante a definição apresentada no link a seguir:

http://www.capes.gov.br/educacao-a-distancia

> Trata-se de um sistema integrado por universidades públicas que oferece cursos superiores por meio da educação a distância (EaD), prioritariamente, para a formação inicial e continuada dos professores da educação básica, assim como, dirigentes, gestores e trabalhadores em educação dos estados, municípios e do Distrito Federal. Atualmente, o Sistema UAB conta com 109 Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES), ofertando 800 cursos em 771 polos (dados atualizados em jan/2018).

Com a implementação do sistema UAB, no ano de 2006, grande parte das ofertas de EaD passou a ser operacionalizada em parceria com as IPES, consoante a prioridades estabelecidas em editais públicos, que se constituem como principais instrumentos voltados para o financiamento de ofertas de cursos a distância, incluindo incentivos e bolsas para apoio a atividades de tutoria, professores formadores, equipes multidisciplinares e produção de materiais ou Recursos Educacionais Abertos (REAs), no contexto das instituições públicas de educação superior.

Com base em experiências prévias de Instituições Públicas de Educação Superior, o sistema UAB desenvolveu um processo de articulação com a rede pública para o estabelecimento de

polos de EaD, implementados por mantenedores em parceria com a CAPES e Instituições de Educação Superior (IES).

Qual a diferença entre um centro de apoio ou polo, quando comparamos a infraestrutura de educação presencial?

De maneira análoga a uma instituição que oferta cursos presenciais, o polo é uma unidade administrativo-acadêmica colocada à disposição dos estudantes de EaD, a fim de oportunizar a realização de atividades de natureza presencial, sejam elas facultativas ou obrigatórias.

A centralidade do apoio aos estudantes nos polos é desenvolvida por meio de um processo de planejamento prévio, que se torna público, a partir da publicação desses eventos (presenciais ou facultativos), consoante a um processo de articulação com professores especialistas ou responsáveis pela orientação acadêmica.

As atividades facultativas podem ser realizadas por meio de encontros presenciais promovidos no polo, por iniciativa dos próprios estudantes, grupos de estudos ou pela necessidade de comparecimento em atividades pré-agendadas com tutores ou professores, com a finalidade de sanar dúvidas, desenvolver reuniões, aulas, palestras e/ou outros eventos de caráter não obrigatório.

As atividades obrigatórias, por sua vez, são desenvolvidas nos polos, com o comparecimento presencial de todos os estudantes convocados. A obrigatoriedade das atividades, normalmente, é definida no projeto pedagógico do curso, no planejamento das disciplinas ou editais, e deve ser atentamente observada pelos estudantes de EaD: quanto a, por exemplo, Trabalho de Conclusão de Curso, Avaliações e outras.

No polo, você encontrará a sua disposição equipes de profissionais, tais como tutores ou orientadores acadêmicos, gestores e técnicos (coordenador de polo, técnicos de informática e secretária). E, ainda, o espaço físico equivalente para esses profissionais atuarem: secretaria, salas de aula, orientação acadêmica, biblioteca, coordenação e laboratórios – consoante ao previsto no Projeto Político Pedagógico de cada curso.

No entanto, conforme citado em parágrafos anteriores, há algumas características que mudam, especialmente quando se compara a infraestrutura física disponibilizada por instituições que ofertam cursos presenciais. Essas características dependem fundamentalmente de como está organizado o sistema de EaD na instituição em que você está matriculado (a).

Com base na experiência da UFMT, iremos desenvolver uma comparação entre a infraestrutura institucional de cursos presenciais e aquela ofertada para cursos a distância, conforme o **Quadro 1** a seguir:

Quadro 1: Centros de apoio ou polos de EaD *versus* campus de educação presencial

Características	Centro de apoio ou polo – EaD	Campus – Educação presencial
Descentralização	Unidade descentralizada de uma IES para o desenvolvimento de atividades presenciais de cursos de EaD, no país ou no exterior, com infraestrutura mínima para ensino, pesquisa e extensão.	Unidade centralizada em formato de campus (vocábulo no singular) ou campi (plural), contemplando toda infraestrutura necessária (ou grande parte) para o desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa e extensão.
Frequência e predomínio da oferta	Predomínio de ofertas provisórias, condicionadas à demanda existente em municípios e/ou regiões, fortemente condicionada a editais de fomento ou regime de parceria com mantenedores.	Predomínio de oferta contínua.
Estrutura patrimonial e de recursos humanos	Estrutura patrimonial e de recursos humanos implementada em regime de parceria com mantenedores.	Estrutura patrimonial e de recursos humanos implementada predominantemente com o orçamento das próprias instituições.
Gestão compartilhada	Espaço e gestão compartilhado com outras instituições – (Mantenedores, institutos federais, universidades Estaduais/Federais ...)	Espaço e gestão da própria instituição, normalmente não compartilhado, salvo em situações especiais previstas em acordos ou parcerias.

No entanto, para além da extensão orgânica ou sistêmica de um polo de EaD, há algumas características especiais que ampliam a concepção de polo em relação à infraestrutura de Educação Presencial.

A primeira delas é o reconhecimento de um espaço propício para o desenvolvimento humano, que se constitui como uma experiência para além das interações com colegas ou com o professor de uma turma ou sala de aula. No polo, você terá a possibilidade de interagir com acadêmicos de outras instituições, além de uma rede de profissionais ou interlocutores, que incluem o coordenador de polo, tutores ou orientadores acadêmicos e professores especialistas.

Isso tudo é possível quando os polos ou centros de apoio possuem equipes e um processo dinâmico voltado para o atendimento em horários especiais, normalmente em períodos atípicos (quando se consideram os horários comerciais), de modo que estudantes que trabalham, ou tenham dificuldade de tempo para frequentar cursos presenciais, não sejam excluídos do processo de orientação acadêmica de cursos de EaD.

Além da orientação acadêmica, é interessante observar outras dinâmicas de estudos que acontecem nos polos, tais como a formação de grupos de estudos (retomaremos esse debate mais adiante em “Estilos de aprendizagem”). Não há uma explicação única sobre como surgem os grupos de estudo. Podem surgir a partir de interlocuções de atividades em Ambientes Virtuais de Aprendizagem, redes sociais, tais como WhatsApp ou Facebook ou mesmo por outros aplicativos ou por afinidade entre os colegas de curso ou polo.

Com o desenvolvimento da autonomia de estudos, estudantes de EaD cada vez mais se engajam em dinâmicas diversas para a aprendizagem e, entre essas, destacam-se os grupos de estudo, no momento em que, para além do virtual, concentram também horários de atividades e reuniões presenciais em polos de EaD.

Depoimentos de estudantes de EaD destacam o fato de que aprender com a experiência de um colega ajuda muito tanto quem ensina quanto quem aprende, e constitui-se como uma prática social de extrema importância para EaD, sobretudo quando se consideram as aprendizagens observadas a partir de vivências em contextos diversos de cada estudante, sejam eles sociais, profissionais, geográficos ou culturais.

Essa afirmação é apoiada em diversos estudos e, em especial, a pesquisa de egressos, desenvolvida por Ramos et al. (2017), com relatos de alunos que já se formaram por meio da modalidade de EaD e revelam suas impressões sobre a importância do polo enquanto espaço para desenvolvimento humano e profissional, conforme destacamos a seguir:

> Considero-me uma pessoa de muita sorte por conseguir concluir um curso de graduação, ainda mais gratuito. Procurei me esforçar ao máximo para ser aprovada e poder melhorar minha situação profissional e pessoal, pois consegui crescimento em saberes e o salário também melhorou. Pude contar com professores maravilhosos que sempre estavam dispostos em me auxiliar, tanto os tutores presenciais quanto os tutores a distância. Enfrentei dificuldades nas tecnologias, em enviar trabalhos e na elaboração de vídeos, **mas tive grande ajuda das colegas e pessoas do polo** onde estudei e conclui a licenciatura em educação do campo. O novo sempre nos assusta no começo, mas compartilhando saberes a gente supera nossos medos e aflições. Só tenho a agradecer. E logo estarei começando uma pós, continuando meus estudos. E é isso, a universidade aberta só tem a acrescentar (RAMOS et al., 2017, p. 342, grifo nosso).

Enquanto alguém que obteve sucesso em sua trajetória de estudos, o comentário da estudante acima manifesta total reconhecimento sobre a importância das relações humanas que acontecem com a ajuda de colegas ou de "**pessoas do polo**", reafirmando a importância do polo como espaço para promover o desenvolvimento profissional, humano e social de todos os interlocutores que participam do processo educativo.

2.2 Papel dos interlocutores em um curso a distância. (Coordenador, professor especialista, tutores e estudante)

Em cursos desenvolvidos por meio da modalidade a distância, há de se observar uma reconfiguração de papéis dos sujeitos envolvidos com a ação educativa. Esses atores desenvolvem um processo de interlocução que acontece em dois momentos. Primeiramente, quando se observa uma etapa que antecede a elaboração ou a **concepção** de um curso a distância, momento em que entram em cena uma equipe de profissionais com a finalidade de conceber ou elaborar a proposta educativa, produzindo os materiais, definindo a concepção tecnológica e toda a logística do curso que será disponibilizado aos estudantes.

Nesse momento, você está cursando uma disciplina que passou por uma etapa que chamamos de **concepção**. Para que isso fosse possível, muito trabalho foi realizado. Já imaginou como esse processo acontece?

Identifique, nas próximas seções do texto, quem serão os interlocutores responsáveis por essa etapa.

Após a concepção, o processo de interlocução acontece com a execução da proposta educacional. Nessa etapa, entram em cena estudantes, especialistas, orientadores acadêmicos/tutores e equipes de gestão com a finalidade de promover ou desenvolver os objetivos educacionais delineados no projeto pedagógico do curso.

A fim de reconhecer e identificar atores que estão presentes nesses dois momentos e também como acontece o processo de interlocução, iremos utilizar concepções do Design Instrucional, enquanto um método sistematizado que se apoia em metodologias e técnicas para facilitar o processo de ensino e aprendizagem, não apenas em uma etapa de sua elaboração ou concepção, mas também a partir do momento em que o curso é colocado à disposição dos estudantes. Para compreender o que é Design Instrucional, Filatro (2008) define:

> Como ponto de partida para compreender o que é design instrucional, consideramos que design é resultado de um processo ou atividade (um produto), em termos de forma e funcionalidade, com propósitos e intenções claramente definidos, enquanto instrução é a atividade de ensino, que se utiliza da comunicação para facilitar a aprendizagem (FILATRO, 2008, p. 3).

Após a concepção ou elaboração de seu curso, entra em cena uma equipe de profissionais para auxiliá-lo(a). É o momento de **execução** da proposta de curso.

Identifique, nas próximas seções do texto, quem serão os interlocutores que o apoiarão nessa etapa.

Na perspectiva da **concepção** de cursos a distância, uma vez que o currículo ou o projeto pedagógico de um curso é delineado, especialistas nos mais diversos temas que compõem a proposta educativa são convidados para produção ou elaboração de materiais.

Segundo Filatro e Cairo (2015, p. 279), o papel desses **especialistas ou conteudistas** está associado a atividades de autoria, conforme descreve-se a seguir:

> No projeto de produção de conteúdos, a autoria é desempenhada, em geral, por um conteudista, um especialista na área de conhecimento ou prática, que se dedicará a redigir um texto-base para cada unidade de estudo prevista no planejamento educacional. Esse texto pode estar voltado apenas à apresentação de conteúdos ou incluir também a proposição de atividades de aprendizagem (FILATRO e CAIRO, 2015, p. 279).

O desafio que assumem os responsáveis pela elaboração de conteúdos é um tanto quanto diferenciado, especialmente quando se consideram professores ou especialistas que não possuem experiência com a autoria ou produção de materiais, para além da simples utilização enquanto textos elaborados por terceiros, em rotinas e cursos de educação presencial.

A criação ou a produção de um material envolve habilidades e competências nem sempre comuns a todos os educadores ou especialistas, e sugere competências específicas, que podem facilitar a elaboração de materiais, tais como boas práticas de redação, técnicas orientadas para pesquisa a fontes e seleção de conteúdos, cultura e respeito aos direitos autorais, entre outros (FILATRO e CAIRO, 2015).

No contexto do sistema UAB, no artigo oitavo, alínea "d)" da portaria 183 de 21 de outubro de 2016, a CAPES define o professor conteudista enquanto profissional que atua em atividades de elaboração de material didático, de desenvolvimento de projetos e de pesquisa, bem como destaca a obrigatoriedade em licenciar o material produzido, conforme descreve-se a seguir:

> Disponibilizar, de acordo com orientações e critérios estabelecidos pela Capes, quaisquer recursos educacionais desenvolvidos a partir desta portaria. Os recursos educacionais serão desenvolvidos em licenciamento aberto [...]. A título de exemplo, são entendidos como recursos educacionais materiais didáticos, vídeos, objetos educacionais, jogos, dados, processos, metodologias e sistemas, dentre outros (BRASIL, 2018, s/p).

Além de suporte ao processo de gestão de soluções educacionais, como principais interlocutores de apoio a conteudistas e especialistas, destacam-se os profissionais que compõem **equipes multidisciplinares** de programas e projetos de EaD. Nesse sentido, Filatro e Cairo (2015) definem, como equipes que atuam em projetos multidisciplinares, profissionais que contribuem para a formatação de conteúdos educacionais, formadas por especialistas em formatação de conteúdos, educação, comunicação, tecnologias da informação e de gestão.

Esses profissionais são também responsáveis por um processo de transposição didática, desenvolvido com a finalidade de compreender e interpretar os conhecimentos originados a partir de especialistas ou professores conteudistas, transpondo-os ao final, para um formato de mídias e soluções educacionais diversas, e, em especial, aquelas apoiadas pelas Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs).

Mais adiante, iremos aprofundar os nossos estudos na produção e gestão de conteúdos e soluções educacionais apoiadas por TICs, momento em que apresentaremos estudos que consolidam o **Design Instrucional** – profissional engajado no desenvolvimento de soluções educacionais, desenvolvidas em contextos de projetos multidisciplinares de EaD.

O Designer Instrucional, Desenhista instrucional, ou Projetista instrucional, pode também ser compreendido enquanto um interlocutor, que compõe as equipes multidisciplinares. São reconhecidos no âmbito do Cadastro Brasileiro de Ocupações (CBO) do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), na categoria de programadores, avaliadores e orientadores de ensino.

Acesse o site do Ministério do Trabalho: www.mtecbo.gov.br e pesquise sobre as funções do profissional de Design Instrucional no Cadastro Brasileiro de Ocupações (CBO).

Uma vez concebida uma proposta educacional, faz-se necessário colocá-la à disposição da comunidade, contemplando a segunda etapa de um processo de Design Instrucional, conhecida como **execução**.

Para isso, entram em cena outros atores, que atuam na gestão da proposta e no contexto das estratégias de ensino e aprendizagem do curso previamente concebido.

Na perspectiva da gestão, destacam-se profissionais que possuem um papel de extrema importância para um curso de EaD. Coordenadores de programas e projetos (como, por exemplo, a coordenação do sistema UAB), coordenação de curso, coordenador de polo e de tutoria.

As atribuições desses profissionais mudam de instituição para instituição. Para apoiar as definições de gestão em contextos educativos, o dicionário crítico de educação, tecnologias e de educação a distância apresenta quatro dimensões sobre gestão: gestão da qualidade, gestão estratégica, gestão financeira e a gestão pedagógica na educação a distância (Mill, 2018, p. 301 - 318).

Considerando não ser o objetivo do presente texto esgotar esse debate, iremos manter o foco de nossas discussões no papel dos interlocutores que atuam na gestão do sistema UAB, e, em especial, no contexto dos programas e projetos realizados no âmbito da Universidade Federal de Mato Grosso.

No âmbito das Instituições Públicas de Educação superior, além de cargos e funções da administração superior peculiares a cada sistema educacional (Reitores, Diretores, Secretários entre outros), faz-se necessário destacar a figura dos atores institucionais, que atuam em regime de parceria no contexto do sistema UAB.

Com a instituição do sistema UAB pelo decreto número 5.800, de 8 de junho de 2006, cada instituição que compõe o sistema UAB designa os gestores que desenvolvem um processo de interlocução entre a CAPES, coordenações de curso e de polo, mantenedores do sistema UAB, tutores e orientadores acadêmicos, estudantes e a administração superior de cada entidade. As atribuições e competências desses profissionais devem ser consideradas a partir de cada estrutura organizacional, no entanto, no contexto do sistema UAB, são normatizadas pela portaria 183 de 21 de outubro de 2016, da CAPES, conforme se descreve a seguir:

1) Coordenação geral do sistema UAB na instituição – responsável institucional pelos aspectos administrativos, financeiros e pedagógicos de todas as ações no âmbito do Sistema UAB, assim como pelo desenvolvimento de projetos de pesquisa relacionados aos cursos;

2) Coordenação adjunta do sistema UAB na instituição – responsável por auxiliar a coordenadoria geral nas suas atividades atinentes, assim como no desenvolvimento de projetos de pesquisa relacionados aos cursos;

3) Coordenação de curso – responsável pelas atividades de coordenação dos cursos implantados no âmbito do Sistema UAB e no desenvolvimento de projetos de pesquisa relacionados aos cursos;

4) Coordenação de tutoria – responsável pelas atividades de coordenação de tutores dos cursos implantados no âmbito do Sistema UAB e no desenvolvimento de projetos de pesquisa relacionados aos cursos.

5) Coordenador de polo – responsável pela atuação em atividades de coordenação e supervisão de infraestrutura a ser disponibilizada em perfeitas condições de uso para viabilizar atividades realizadas no âmbito do polo.

Você consegue identificar quem são os interlocutores, no contexto da instituição ou curso em que está matriculado?

Para além das atividades de gestão, a **etapa de execução** do projeto de um curso EaD conta também com a presença de professores especialistas ou conteudistas, responsáveis pelo tema ou área de conhecimentos. Eles atuam em conjunto com os tutores ou orientadores acadêmicos, a fim de prover toda a interlocução necessária para que os objetivos do processo de aprendizagem sejam alcançados.

Do ponto de vista da execução da proposta educativa, um dos mais importantes interlocutores do processo de ensino e aprendizagem não pode ser esquecido: o tutor. A portaria 183 de 21 de outubro de 2016, da CAPES, descreve o tutor como:

6) Tutor – Profissional responsável pelas atividades típicas de tutoria desenvolvidas no âmbito do Sistema UAB.

O tutor tem um papel destacado em cursos de EaD. É um profissional que desenvolverá um processo de interlocução efetivo entre os estudantes e o conhecimento, muitas vezes recorrendo ao apoio dos professores especialistas, seja por meio de recursos virtuais, tais como AVAs e TICs, ou por meio de atendimento presencial realizado nos polos ou centros de apoio.

Algumas instituições definem os tutores como **presenciais** ou a **distância**. Os tutores que atuam em uma relação presencial atendem os alunos em horários previamente definidos nos polos ou centros de apoio. Os tutores que atuam a distância, também denominados como virtuais, desenvolvem um processo de mediação do processo de ensino aprendizagem por meio de TICs e outros recursos concebidos em contextos de educação virtual.

No contexto da Universidade Federal de Mato Grosso, alguns especialistas preferem utilizar o termo orientador acadêmico, como contraponto ao tutor, visto que alguns teóricos o definem no sentido daquele indivíduo que exerce um processo de tutela, em relação àquele que ampara ou protege, conforme definição presente em Houaiss (2009) citado por Mill (2018).

> Conforme Houaiss (2009), o termo tutor data do século XIII e, no latim, significa "guarda, defensor, curador". Tutor é o "indivíduo que exerce uma tutela (ou tutoria)", "aquele que ampara ou protege", "quem ou o que supervisiona, dirige, governa". No âmbito da EaD, a ideia de guia prevalece nas definições de tutor, aquele que organiza e facilita a participação dos estudantes, usando um conjunto de estratégias pedagógicas estabelecidas para uma aprendizagem enriquecedora. Assim, o tutor na EaD pode ser entendido como aquele que apoia a construção do conhecimento e dos processos reflexivos dos estudantes. A tutoria é vista como atividade do tutor, podendo ser virtual ou presencial (MILL, 2018, p. 656).

Na perspectiva da orientação acadêmica, Neder (2009) a define como um processo de interlocução que acontece de maneira dialógica e é instaurado entre o educando e o orientador. Deve ser único, porque se dá no tempo/espaço de cada aluno, diferentemente do que acontece na relação educativa tradicional. Enquanto papel do orientador acadêmico, a autora assim o define:

> No desenvolvimento do curso, o orientador acadêmico tem um papel fundamental, principalmente no que diz respeito ao acompanhamento, e registro de todo o percurso do aluno sob sua orientação: como estuda, que dificuldades apresenta, quando busca orientação, se relaciona com outros alunos para estudar, se consulta a bibliografia de apoio, se realiza tarefas e os exercícios propostos, se se coloca como sujeito que participa da construção do currículo do curso, se é capaz de se relacionar teoria e prática etc. Ademais, deve estimular, motivar e, em especial, contribuir para o desenvolvimento da capacidade de organização das atividades acadêmicas e de autoaprendizagem. Enfim, deve participar do processo de avaliação do curso e da aprendizagem dos alunos (NEDER, 2009, p.144)

Além dos papéis discutidos na perspectiva da tutoria e orientação acadêmica, uma importante função desses interlocutores é na perspectiva da mediação pedagógica, que será objeto da discussão a ser realizada na próxima seção.

Com base nas informações discutidas nos capítulos 1 e 2, desenvolva uma pesquisa na internet com o objetivo de responder aos seguintes questionamentos:

Qual o papel de um estudante em contextos de cursos de EaD? O que muda em relação à educação presencial?

A partir das concepções trabalhadas até o presente momento, torna-se fácil imaginar o papel de um estudante de EaD, principalmente quando se considera o processo de autonomia dos sujeitos da prática educativa. No entanto, iremos pontuar algumas orientações, que consideramos de extrema importância para estudantes de cursos a distância:

Desenvolvimento de um processo de autonomia: Em cursos de educação presencial, há muitos estudantes que confiam a responsabilidade de todo o processo de ensino e aprendizagem na figura do professor. Em contextos de aprendizagem autônoma, cada estudante deve

se sentir responsável pelo processo de construção de conhecimentos, mesmo que realizado em parceria com os demais interlocutores de seu curso. A nossa sugestão é a valorização de momentos presenciais e de orientação. Nesses encontros é interessante uma preparação prévia, a fim de que o contato com os orientadores seja para sanar dúvidas ou dificuldades a partir da leitura de um material, ou texto base, que foi disponibilizado para o seu curso. Para além do material disponibilizado em seu curso, a autonomia de um estudante pode ser observada na pesquisa e seleção de fontes de estudos e, também, no desenvolvimento de novas estratégias para se chegar ao conhecimento. Obviamente é necessário que essa seleção aconteça com responsabilidade, evitando-se a eleição de materiais cujas fontes são questionáveis, ou não tenham legitimidade técnico-científica.

Compromisso com o processo de estudos: Diferentemente de uma sala de aula presencial, em que há o compromisso de estar presente em datas e horários previamente fixados, um estudante a distância manifesta-se em seus espaços de ensino e aprendizagem por meio da realização de atividades em tempos definidos no planejamento de cada disciplina, ou por meio da interlocução em encontros presenciais ou virtuais. No entanto, o compromisso de um estudante de EaD é centrado em um processo de estudos ou de preparação que antecede ao desenvolvimento das atividades. Em um fórum ou atividades de debate é fácil observar a manifestação de estudantes que não efetuam a leitura de materiais ou não se preparam para participar de reflexões e discussões. A falta de compromisso com o processo de estudos dificulta em grande parte as atividades de socialização, reflexões e avaliações do curso.

Autoconhecimento: Há diferentes estilos ou ritmos de aprendizagem para cada estudante. Embora mais adiante iremos nos aprofundar nesse debate, duas perguntas devem ser feitas nesse momento: Você consegue identificar qual o seu estilo de aprendizagem? Quais os seus hábitos de estudo?

Organização e planejamento: Para que haja um processo de estudo autônomo é preciso observar a necessidade de um planejamento das atividades que você desenvolverá em cada disciplina. A sugestão é que você identifique datas e horários que irá se dedicar ao seu curso e faça um planejamento. Deixar para última hora é algo que não funciona em EaD. Lembre-se que, além das atividades de avaliação, a sua manifestação em AVAs e encontros presenciais denota o quanto você conseguiu desenvolver autonomamente o seu conhecimento em determinados temas, e, ao mesmo tempo, a sua capacidade de buscar ajuda em suas dificuldades ou dúvidas.

Disciplina e foco: Além de desenvolver um processo de planejamento, é preciso ter disciplina. Sabemos o quanto é difícil focar em metas de aprendizagem. São muitos os fatores conhecidos como “tomadores de tempo”. Um seriado de TV, sair com os amigos, a navegação em redes sociais, entre outras, são atividades prazerosas que consomem tempo. É preciso foco e determinação, a fim de que essas atividades possam ser desenvolvidas sem prejudicar o seu processo de estudo.

2.3 Mediação pedagógica em EaD: do presencial ao virtual

Estudar a distância tem suas peculiaridades. O uso intenso de diversos recursos de Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) no processo de estudo é uma característica inerente. O cotidiano do estudante EaD é marcado pelo acesso e manuseio constante de artefatos: vídeos, sites, livros eletrônicos, *softwares* específicos, AVA, entre outros. Observe, assim, que boa parte das atividades e ações que você realiza em um curso EaD ocorrem em um ambiente virtual e *online*.

Contudo, os momentos presenciais também fazem parte dos cursos a distância, não é mesmo? Geralmente, esses momentos acontecem quando o estudante comparece nos polos de apoio e recebe orientações da equipe de tutoria, participa de aulas presenciais ministradas por professores especialistas, realiza atividades avaliativas, reúne-se em grupos de trabalho, etc. Mas, é importante dizer que esses acontecimentos ocorrem em menor grau nos cursos EaD, no qual predomina o ambiente *online* como representação do espaço educacional.

Perceba, então, que você lida com dois espaços distintos: presencial e virtual, que estão relacionados e interligados no contexto de seu curso. Cada um desses espaços possui sua singularidade frente à maneira como as práticas educativas se desenrolam. Uma coisa, porém, é fato. Em ambos os contextos, no desenho pedagógico de um curso EaD, a mediação se faz presente.

A mediação caracteriza-se pela relação humana, entre si e com o mundo. Na ambiência educativa, essa relação está permeada entre ações cognitivas do sujeito e seu objeto e, sobretudo, pela mediação pedagógica em que o professor/tutor é capaz de criar condições de ensino favoráveis ao processo da aprendizagem do estudante (ANJOS, 2015, p. 53).

Para Peixoto e Carvalho (2011, p. 34), “do ponto de vista histórico-cultural, a mediação centra-se na dinâmica dos indivíduos e suas relações sociais”. No entendimento de Oliveira (2002, p. 26), há a afirmação de que “mediação em termos genéricos é o processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação; a relação deixa, então, de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento”. Em outras palavras, a mediação interliga o estudante com a aprendizagem.

Fonte: idealizado pelos autores

Masetto (2013) considera que o desenvolvimento da mediação pedagógica começa no trabalho com o estudante, para que ele assuma o papel de aprendiz ativo e participante, isto é, um sujeito de ação, que desenvolve a autoaprendizagem com o professor e colegas, e, desse modo, realiza a interaprendizagem (MASETTO, 2013, p. 150).

Observe que o estudante também possui um papel importante no processo da mediação, que é o desenvolvimento de sua autonomia de estudo.

Souza, Sartori e Roesler (2008, p. 335) afirmam que a EaD se caracteriza por ser um processo composto por duas mediações: a mediação humana, que consiste no sistema de tutoria; e a mediação tecnológica, que consiste no sistema de comunicação, e também viabiliza a mediação pedagógica.

No entendimento de Peixoto e Carvalho (2011), a mediação tecnológica (ou mediação midiatizada) se refere ao uso de tecnologias, por alunos e professores, contribuindo para a construção do conhecimento e para o desenvolvimento e reestruturação das funções mentais dos alunos.

Ao tomar por base tais entendimentos, podemos então considerar que a mediação tecnológica está interligada com o ambiente virtual e seus recursos. A mediação pedagógica, por sua vez, se refere ao acompanhamento do professor/tutor. Ela pode ocorrer tanto no espaço físico, a exemplo o polo de apoio presencial, como no espaço virtual, por meio do AVA.

Em um curso EaD a mediação pedagógica transita entre o físico e o virtual.

É importante compreender que, no processo de mediação pedagógica na EaD, o professor/tutor está imerso em ambos os cenários. Contudo, é no espaço virtual a maior ocorrência das relações de mediação, uma vez que os AVA convergem os recursos tecnológicos de comunicação e informação, sendo também um espaço privilegiado no qual os sujeitos interagem e se relacionam durante o curso.

Tranquilo? Assimilou o que falamos? Conseguimos mediar o conhecimento?

Para favorecer ainda mais o entendimento, vamos agora observar uma lista de ações práticas a serem consideradas no processo da mediação pedagógica apontadas por Masetto (2013) e que pode se adequar à realidade do estudante e do professor/tutor em um curso EaD.

- Dialogar e trocar experiências, debater dúvidas e lançar perguntas orientadoras;
- Motivar o aprendiz e orientá-lo nas carências técnicas ou científicas;
- Propor desafios, reflexões e situações-problema, relacionar a aprendizagem com a realidade social e as questões éticas;
- Incentivar a crítica quanto à quantidade e à qualidade de informações de que se dispõe;
- Construir o conhecimento com o aprendiz, tanto no sentido de dar um significado pessoal às informações que se adquirem, como na produção de um conhecimento próprio (MASETTO, 2013, p. 168).

Interessante, não acha? Podemos compreender que a mediação pedagógica se efetiva pelas relações existentes entre os sujeitos de uma situação educativa. No ensino presencial, essa mediação ocorre predominantemente face a face, ao passo que, no ensino a distância, a medição pedagógica é dual, podendo ocorrer tanto de forma presencial, como virtualmente. Para isso, insere-se nesse contexto a mediação tecnológica.

Mediação Pedagógica...

Ensino presencial – ocorre, predominantemente, pelo contato direto, face a face.

Ensino a distância – ocorre, predominantemente, pela mediação tecnológica, no AVA.

Esse tema será aprofundado no decorrer do curso. Aqui tencionamos dar os primeiros passos para se compreender o percurso da mediação pedagógica, com o objetivo de esclarecer suas especificidades no âmbito da EaD. Mas, caso queria ir além nessa trajetória de estudo, sugerimos a seguinte leitura:

Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica

(MORAN, J. J.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. São Paulo: Papirus, 2013)

2.4 Material didático: o impresso *versus* o virtual

As primeiras experiências com Educação a Distância da UFMT (década de 90) tiveram forte predominância de material impresso – além de toda uma logística de encontros presenciais e de interlocução com os estudantes, que aconteciam nos mais diversos formatos. Municípios distantes não tinham acesso à infraestrutura de redes e de computadores, como temos hoje.

O material impresso consistia, então, em um elemento de extrema importância para orientar o processo de estudos a distância, apoiando a interlocução entre os estudantes, orientadores acadêmicos e professores especialistas, que viviam em distâncias consideráveis entre os municípios e a própria capital mato-grossense.

Para que o processo de aprendizagem acontecesse, o material didático elaborado tinha uma função importante: precisava suprir as barreiras comunicacionais que, naquela época, de fato, caracterizavam-se pela distância geográfica, uma vez que não havia abundância de comunicação por meio de internet e Tecnologias da Comunicação e da Informação, como temos nos dias de hoje.

Em suas primeiras experiências, os professores relatam dificuldades de toda natureza para se chegar aos polos ou centros de apoio, tais como inexistência de asfalto e estradas danificadas ou de difícil acesso, ausência de luz elétrica, entre outras. Imagine você a logística necessária para que os materiais chegassem fisicamente nas mãos dos potenciais interessados no processo de aprendizagem.

Com o advento das tecnologias da comunicação e da informação, esse processo mudou. A popularização dos computadores e da internet representou uma significativa mudança nos processos comunicacionais.

Os materiais utilizados em cursos de EaD, predominantemente impressos, ganharam um formato digital, acompanhado de características como a facilidade de transformação e diagramação, bem como de disseminação e comunicação, possível a partir dos serviços da grande rede mundial de computadores e diferentes suportes midiáticos, tais como materiais multimídia distribuídos em CD-ROM, DVD e outros formatos de mídia.

No atual contexto, observa-se ainda que a produção textual é um componente de extrema importância para os cursos EaD, uma vez que, independentemente do seu suporte de disseminação (impresso ou digital), constitui, ainda, um dos principais elementos que compõem a rede de comunicação de propostas educativas a distância.

Neder, Martins e Polak (2001) contribuem nesse sentido quando mencionam a importância do texto em contextos de EaD.

> O texto na educação a distância é a base da comunicação entre o aluno e professor. Sua natureza, tipologia e meio de veiculação estarão sempre vinculados à concepção e organização curricular do curso que se pretende construir, isto é, a sua proposta metodológica (NEDER, MARTINS e POLAK, 2001, p. 25).

As autoras categorizam os materiais didáticos enquanto texto base ou texto de apoio. Segundo a definição de Neder, Martins e Polak (2001), o texto base em um curso a distância pode ser produzido pelos professores responsáveis pelas áreas de conhecimento ou disciplinas trabalhadas no curso. Tem ainda como objetivo não apenas desenvolver o conteúdo básico, mas oportunizar um processo de reflexão-ação-reflexão por parte dos estudantes.

A partir dessa definição, podemos compreender a escrita de um material dialógico que tenta aproximar os interlocutores do processo de comunicação, desenvolvendo perguntas, convite a reflexões, e/ou desenvolvimento de pesquisas e atividades.

A partir das definições das autoras, tente identificar a diferença entre o texto didático produzido para EaD e livros escritos para outros contextos, como materiais técnicos, científicos ou de legislação.

Além do texto base, as autoras apresentam também uma concepção de texto de apoio, na perspectiva de textos complementares (livros, revistas, jornais, vídeos, páginas de internet), que contribuem para o estudo realizado a partir do texto básico.

Para compreensão de material didático em cursos a distância, Mill (2018, p. 412) os define como materiais didático-pedagógicos ou "[...] tecnologias que dão suporte ao processo de ensino-aprendizagem, são um conjunto de conteúdos organizados com cuidados pedagógicos em determinado suporte tecnológico."

Nesse sentido, no decorrer do processo de ensino aprendizagem, você encontrará diferentes formatos de organização do material didático, que poderá ser entregue em suporte papel (material impresso) ou virtual (armazenado em mídias digitais).

Com o advento da informação digital, o material didático utilizado em contextos de educação a distância passou a contar com formatos diversos, tanto na perspectiva simbólica (texto, imagem fixa, som ou vídeo), como também em diferentes tipos de suportes de armazenamento (papel, CD-ROM, pen-drive, disco rígido de um computador).

Para além do formato impresso, Mill (2018) menciona a produção de materiais didáticos em uma perspectiva audiovisual, *online* ou virtual. A fim de contribuir sobre a definição de material virtual, a seguinte definição é apresentada no dicionário crítico de educação e tecnologias de educação a distância:

> Material didático virtual é todo o conjunto de dispositivos ou meios tecnológicos elaborados em linguagem digital cuja intenção seja favorecer o processo de aprendizagem considerando o uso baseado em ambientes virtuais de aprendizagem e na rede mundial de computadores (MILL, 2018, p. 418).

Além do texto base e do texto complementar, produzido em diferentes tipos de suporte, Neder, Martins e Polak (2001) destacam a importância de utilização do guia didático em cursos a distância. O guia didático ou guia de estudos pode também ser compreendido como um agente de mediação e diálogo no processo de aprendizagem, orientando os objetivos de cada módulo e as atividades ao aluno a partir de um processo de sequenciamento e divisão em unidades e subunidades. O guia de estudos trará as informações básicas sobre a carga horária, o processo e os critérios de avaliação, bem como estabelecerá conexões entre textos base e complementares.

2.5 Ambiente Web: redes de comunicação e os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA).

Com a popularização das redes de computadores e a utilização intensa de ambientes virtuais de aprendizagem, um termo recorrente em nosso curso será de Ambiente Web, em uma perspectiva de redes e de comunicação.

Uma tradução literal do termo World Wide Web (ou web) pode ser entendida como “Grande Rede Mundial” ou “Rede de alcance mundial”.

Dessa forma, passamos a descrever um dos conceitos básicos da web, que é o seu caráter global, por meio do qual é possível ter acesso a um grande volume de informações compartilhadas e distribuídas entre si.

Já a Internet pode ser entendida como uma “rede das redes de computadores”, e a Web, como um serviço que viabiliza o transporte de informações para usuários distribuídos em diferentes recantos do mundo, conectando computadores e redes, por meio de processos de conexão.

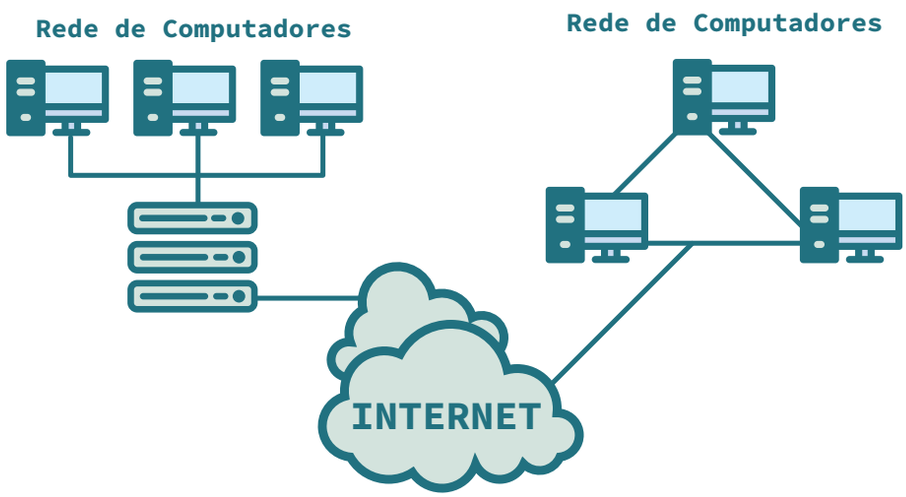


Figura 03 – Modelo simplificado de redes de internet.

Um dos principais serviços disponibilizados por sistemas de navegação na web são as páginas de internet. Essas páginas permitem a visualização de seus conteúdos em diversos formatos.

Uma página pode conter texto, fotografias, animações, sons e vídeos. E também pode ser compreendida como a unidade de um determinado site, que, por sua vez, estará constituída por uma ou mais páginas.

A composição de páginas em sites permite a um usuário, por uma espécie de índice, navegar entre diversas páginas que os integram. Um exemplo disso é você acessar o site http://www.ufmt.br. Você terá, primeiramente, uma página inicial, que irá conter referências (ou links) para outras páginas associadas entre si, em um único contexto de site.

A partir do desenvolvimento de tecnologias para a Web, os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) ganharam destaque nos últimos anos. Normalmente disponibilizados pela internet, apresentam significativa contribuição para cursos ofertados por meio da modalidade de EaD, sobretudo na perspectiva de comunicação, armazenamento e desenvolvimento de estratégias virtuais de ensino e aprendizagem.

2.5.1 Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA)

Possivelmente, você já participou de um momento presencial do curso, no qual conheceu o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), desenvolveu atividades nesse Ambiente[1] , interagiu com o grupo, partilhou dúvidas e anseios, isto é, houve um primeiro contato com esse "novo" espaço do conhecimento.

1 Utilizaremos o termo Ambiente, mas nos referindo ao Ambiente Virtual de Aprendizagem.

Agora, a intenção é apresentar alguns entendimentos introdutórios sobre o AVA, com ênfase em suas dimensões e práticas de estudo. Vale dizer que, mais adiante, durante a trajetória do curso, haverá uma disciplina específica e dedicada às questões do AVA, por isso, neste momento, a ideia é que possamos construir um panorama inicial dessa temática.

Os AVA comumente são considerados sistemas informacionais, que contemplam recursos e ferramentas para apoiar os processos educativos. Cabe ressaltar, no entanto, que sua utilização não é exclusiva do setor educacional. Ou seja, outros setores, a exemplo do meio corporativo, têm recorrido aos AVA para fomentar capacitações e treinamentos, disseminar informações ou, ainda, estabelecer processos comunicacionais entre grupos e equipes de trabalho (ANJOS, 2015, p. 23).

No campo da educação, esses Ambientes são amplamente utilizados, para atender cursos presenciais ou da modalidade a distância. Sendo assim, para que os processos educativos se concretizem, falando dos cursos EaD no cenário atual, é essencial a utilização de plataformas educacionais web, a que comumente chamamos de AVA.

Para Dias e Leite (2010), os AVA podem ser definidos como uma sala de aula virtual acessada via web. Possibilitados pelo avanço tecnológico, tentam reduzir não apenas a distância física entre os participantes de um curso – alunos e professores – mas também encurtam a distância comunicacional. De maneira análoga, Filatro (2008, p. 120), considera que os AVA "refletem mais apropriadamente o conceito de sala de aula online, em que a ideia de sistema eletrônico está presente, mas é extrapolada pelo entendimento de que a educação não se faz sem ação e interação entre pessoas".

De acordo com Anjos (2013), os AVA representam um conjunto de soluções de comunicação, gestão e aprendizado eletrônico, que possibilitam o desenvolvimento, a integração e a utilização de conteúdos, mídias e estratégias de ensino-aprendizagem a partir de experiências que possuam (ou não) referência com o mundo real.

Assim, os AVA, enquanto sistemas de comunicação, intentam, com seus mecanismos, consolidar a prática educativa, caracterizando-se pela possibilidade do estabelecimento de processos de interação entre os sujeitos, que incidem nos processos de cooperação e colaboração nesses espaços virtuais (ANJOS; ANJOS, 2018).

Na atualidade, existe uma grande variedade de ambientes virtuais disponíveis para atender realidades diversas de cursos a distância. Em nosso curso, utilizaremos o *software* Moodle[2] , um sistema gratuito, de código aberto, que por isso nos possibilita configurá-lo de diferentes maneiras para atender situações educacionais variadas. O Moodle tem sido amplamente utilizado, em especial nas instituições públicas de ensino.

2 Acronismo para *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*

Para ampliar o entendimento sobre AVA, sugerimos que viste o espaço “Saiba Mais” e assista ao vídeo: O que é Moodle?

Para Silva (2011), o AVA Moodle comporta diferentes estilos de ensino e aprendizagem. O professor pode optar por qual fará uso, uma vez que esse sistema incorpora diversos recursos de interação e comunicação, os quais possibilitam novas práticas pedagógicas e experimentações.

Uma das principais características do Moodle diz respeito ao conjunto amplo de seus recursos e atividades, que possibilitam moldar salas virtuais de diferentes maneiras, com o propósito de atender uma situação pedagógica específica. No geral, esses recursos ampliam e intensificam os processos comunicacionais e de interação em um curso EaD.

Quer conhecer outros Ambientes Virtuais de Aprendizagem?
Acesse: http://portaldoprofessor.mec.gov.br/link.html?categoria=268

Quer saber um pouco mais sobre o Moodle?
Acesse: www.moodle.org

Vamos agora conhecer alguns recursos desse Ambiente e analisar de que maneira é possível estudar de forma proveitosa, partilhada e responsável nesse contexto educacional. Para isso, dividimos tais recursos nas seguintes dimensões: **1.** informação; **2.** comunicação; **3.** interação; **4.** colaboração; **5.** avaliação de aprendizagem, com base em Anjos e Anjos (2018).

Fonte: ANJOS; ANJOS (2018).

1 - Na dimensão de Informação vamos considerar os materiais disponibilizados no AVA, afinal, é por meio desses materiais que o estudante se informa sobre determinado conteúdo. Acreditamos que você já tenha percebido que no AVA há diferentes tipos de materiais didáticos, como é o caso dos fascículos, guias de estudos, documentos, sites, bibliotecas de vídeos, entre outros. Então, recomendamos como boa prática de estudo, algumas ações do estudante a distância: **a)** navegue em seu curso; **b)** clique nos links disponibilizados; **c)** realize leitura dos materiais e documentos; **d)** conheça a estrutura dos módulos/disciplinas; **e)** explore os recursos e se mantenha informado, pois de nada adianta um Ambiente rico em informações se o estudante não está sedento de conhecimento.

2 - Na dimensão de comunicação, o AVA oferece recursos técnicos variados que visam atender singularidades educativas. Vejamos o caso da mensagem, que é um recurso assíncrono de comunicação individual, no qual emissor e receptor se comunicam. Em outras palavras, chamamos esse tipo de comunicação de **um para um**, mas, a depender das circunstâncias, a mensagem também pode ser utilizada em um processo de comunicação de **um para muitos**, como é o caso de uma mensagem coletiva, enviada pelo professor/tutor aos estudantes. Sendo assim, é preciso que você esteja atento às mensagens recebidas no AVA. Leia diariamente essas mensagens, pois grande parte das orientações do professor/tutor se efetiva por meio desse recurso comunicacional. E, para além da leitura das mensagens, é pertinente ainda que você estabeleça um canal de comunicação com seu professor/tutor e colegas, respondendo as mensagens recebidas, isto é, participando ativamente do processo de estudo, dentro do AVA.

3 - Na dimensão da interação relações interpessoais no AVA são intensificadas por intermédio de alguns recursos e atividades, como é o caso do fórum, um recurso de atividade assíncrono que abstrai, para o AVA, o contexto presencial de discussão ou debate em sala de aula. A partir de uma temática proposta, no fórum é possível interagir com colegas, opinar, realizar contrapontos de opiniões e socializar conhecimentos. Como boa prática, sugerimos que você participe ativamente dos fóruns durante sua vigência, leia as postagens dos colegas e professores/tutores e procure formular respostas de modo coerente com a temática em questão. Não produza textos demasiadamente longos, tampouco escreva respostas lacônicas. Opte por uma escrita coesa, bem elaborada e fundamentada, ao ponto de suscitar nos demais o desejo de qualificar e ampliar o debate nesse espaço de aprendizagem.

Quer compreender alguns conceitos da interação em AVA?

Acesse a área Saiba Mais, em nosso ambiente e leia o texto: Interação e Mediação em AVA.

Ainda na dimensão da interação, gostaríamos de destacar a atividade de Chat/bate-papo, muito utilizada no AVA. Comumente, esse tipo de atividade é destinada a discutir temáticas pontuais, como orientação de monografia ou trabalhos específicos do curso. No entanto, é preciso lembrar que, por ser uma atividade síncrona, requer agendamento prévio, com data

e hora marcada, e conexão simultânea para participar da atividade. O Chat é um espaço de partilha que converge recursos de interação, mas, assim como no fórum, tem na participação dos sujeitos o ponto alto da ferramenta.

4- Na dimensão da colaboração, o AVA lhe possibilitará um aprendizado compartilhado e integrador. Para entender melhor, tomemos como exemplo o recurso Wiki, uma atividade assíncrona, em formato de páginas web, que permite a produção e edição coletiva de um texto. Todos os estudantes possuem a prerrogativa de edição na atividade Wiki, visto se tratar de um processo de produção de texto e hipertexto[3] colaborativo. Em outras palavras, em uma única atividade é possível que toda a turma opere coletivamente na construção de um projeto em comum. Mais uma vez chamamos a sua atenção para a importância de participar das atividades, pois um texto colaborativo só é construído se houver o seu engajamento nesse processo de construção. O recurso Wiki oportuniza a dinâmica de trabalhos em equipe, mas dependem da ação responsável de cada sujeito.

5- Na dimensão de Avaliação de Aprendizagem, o AVA disponibiliza relatórios em diversos formatos, que facilitam o processo de avaliação/acompanhamento por parte do professor/tutor, uma vez que tais relatórios demonstram o nível de participação do estudante no curso. Alguns estão disponíveis apenas para o professor/tutor, contudo, é interessante que você os conheça, a fim de compreender que o seu acompanhamento no curso é realizado a partir dos relatórios.

Sugerimos que visite o seu perfil no Ambiente Virtual de Aprendizagem e encontre o link '**Relatórios**'.

Clique e conheça esse recurso!

Cabe destacar ainda, na dimensão de Avaliação de Aprendizagem, que alguns recursos possibilitam a você um *feedback* imediato. Quer dizer, ao finalizar uma determinada atividade no Ambiente, é possível ter acesso ao resultado com nota, como é o caso de alguns questionários eletrônicos. Ao responder/finalizar um deles, você tem acesso às questões que acertou e que errou, bem como à média final da atividade. Muito bacana, não é?

Para além de questões eletrônicas, o Ambiente permite que você perpasse por uma avaliação de cunho processual. Como exemplo, podemos citar a atividade de envio de arquivo. Esse tipo de atividade geralmente é destinado à produção de textos longos, trabalhos que exigem pesquisas, como monografias e artigos. Você irá produzir e enviar seu texto ao professor/tutor pelo AVA, e ele, após leitura, fará as considerações no próprio texto, remetendo-lhe de volta. Na sequência, você realiza os ajustes e devolve o texto pelo AVA para seu professor/tutor, o que redunda em uma ação avaliativa contínua e processual.

3 Tecnicamente, um hipertexto é um texto que apresenta alguns links em sua estrutura. Ao clicar nesses links, você é direcionado a outros textos, que podem ser em formato de vídeo, áudio, páginas, imagens, e, no geral, estão relacionados ao assunto do texto principal.

Diante do que dissemos até aqui, apresentamos o Quadro 2, que resume as dimensões do AVA, na intenção de colaborar com suas estratégias de estudo na trajetória do curso.

Quadro 2 – Algumas Dimensões do Ambiente Virtual de Aprendizagem.

Ambiente Virtual de Aprendizagem		
Dimensões	**Alguns Recursos**	**Estudante – boas práticas**
1. Informação	1. Materiais didáticos, guias de estudos, documentos, sites, bibliotecas de vídeos etc.	1. Realizar a leitura de todos os materiais disponíveis no Ambiente do curso.
2. Comunicação	1. Mensagem-recurso assíncrono de comunicação individual ou coletiva.	1. Fazer leitura diária das mensagens recebidas no AVA e retornar às mensagens, sempre que possível.
3. Interação	1. Fórum – recurso de atividade assíncrono; 2. Chat – recurso de atividade síncrono.	1. Participar e interagir ativamente do fórum durante sua vigência, com postagens coerentes e de acordo com a temática proposta; 2. Participar do Chat no horário agendado, interagindo com colegas e professor/tutor, por meio de discussão direcionada.
4. Colaboração	1. Wiki – recurso de atividade assíncrono.	1. Participar da atividade de produção de texto colaborativo durante sua vigência, editando e reeditando a página web, para incorporação de conteúdos.
5. Avaliação de Aprendizagem	1. Relatórios de atividades (perfil do estudante); 2. Questionário eletrônico; 3. Envio de múltiplos arquivos.	1.Verificar, no relatório, as atividades concluídas ou pendentes; 2. Realizar as atividades de questionários durante sua vigência, as quais possibilitam um feedback imediato de notas; 3. Realizar as atividades de envio de arquivos, durante sua vigência, que possibilitam a avaliação de aprendizagem de forma reguladora e contínua.

Fonte: elaborado pelos autores

Para finalizar, gostaríamos de enfatizar que os recursos do AVA são apenas auxiliares no processo de seu aprendizado. É importante planejar sua agenda de estudo e organizar rotinas diárias para realizar atividades, manter contato com professor/tutor e colegas, participar das atividades presenciais no seu polo, bem como ainda das atividades por webconferência. São ações imprescindíveis para conseguir êxito no curso EaD. Confiamos no seu empenho e dedicação. Temos certeza de que você será um excelente estudante a distância!

Chegamos ao final do segundo módulo de nossa disciplina, estamos caminhando bem não é mesmo?

Caso tenha alguma dúvida sobre o conteúdo estudado, sugerimos retomar a leitura desse material, acessar a área Saiba Mais no AVA para consultar os materiais complementares, ou ainda conversar com seu tutor para dirimir dúvidas.

Na sequência, passaremos para o Módulo III.... Seguimos adiante!!

REFERÊNCIAS

ANJOS, A. M. dos. Tecnologias da informação e da comunicação, aprendizado eletrônico e ambientes virtuais de aprendizagem. In: MACIEL, Cristiano (Org.). **Educação a Distância** – Ambientes Virtuais de Aprendizagem. Cuiabá: EdUFMT, 2013.

ANJOS, A. M.; ANJOS, R. A. V. **Educação a Distância e Ambientes Virtuais de Aprendizagem.** Cuiabá-MT: EdUFMT, 2018.

ANJOS, R. A. V. **Referencial Pedagógico para Análise de Ambientes Virtuais de Aprendizagem.** 2015. 126 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. PPGE/UFMT, Cuiabá, 2015.

BRASIL. **Lei n° 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, seção 1, p. 27933. Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/l9394.htm>. Acesso em: 10 set. 2018.

_____. Ministério da Educação. **Decreto n° 5.622, de 19 de dezembro de 2005.** Regulamenta o art. 80 da Lei n° 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, seção 1, p. 1. Brasília, DF, 20 dez. 2005. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2005/decreto-5622-19-dezembro-2005-539654-normaatualizada-pe.doc>. Acesso em: 10 set 2018.

_____. Ministério da Educação. **Decreto n° 5.800, de 8 de junho de 2006.** Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. Diário Oficial da União, seção 1, p.4. Brasília, DF, 9 jun. 2006. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5800.htm>. Acesso em: 10 set. 2018.

DIAS, R. A.; LEITE, L. S. **Educação a Distância** – da legislação ao pedagógico. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

FILATRO, A. **Design Instrucional na Prática.** São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2008.

FILATRO, A; CAIRO, S. **Produção de conteúdos educacionais.** São Paulo: Saraiva, 2015.

MASETTO, M. T. Mediação Pedagógica e Tecnologias de Informação e Comunicação. In: MORAN, J. J.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. (Org.). **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. São Paulo: Papirus, 2013.

MILL, Daniel. (org). **Dicionário Crítico de Educação e Tecnologias**, 2018. Campinas, SP: Papirus, 2018. 735p.

NEDER, M. L; MARTINS, O.B.; POLAK, O.B.V. **A educação e comunicação em Educação a Distância.** UniRede. Curitiba: NEAD/UFPR, 2001.

NEDER, Maria Lúcia Cavalli. **A formação do professor a distância:** desafios e inovações na direção de uma prática transformadora. Cuiabá: EdUFMT, 2009

OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky**: aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico. 4. ed. São Paulo: Scipione, 2002.

PEIXOTO, J.; CARVALHO, R. Mediação Pedagógica Midiatizada Pelas Tecnologias? **Revista Teoria e Prática da Educação**, Maringá, v. 14, n. 1, p. 31-38, jan./abr. 2011.

RAMOS, W. M; AZEVEDO, M. C.C.C.; BONFIM, A.C.B.L; RODRIGUES, M.D.O; FERREIRA, J.F.C. **Egressos de cursos a distância em uma visão bioecológica do polo como lócus do e para o desenvolvimento humano.** Revista em Rede. ISSN 2359-6082, 2017, v4. n 2.

SILVA, D. G. A**nálise Sobre o uso dos Relatórios de Atividades do Moodle no acompanhamento do Processo de Aprendizagem de Alunos em Cursos de Graduação.** 2011. 136 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. PPGE/UFMT, Cuiabá, 2011.

SOUZA, A. R. B.; SARTORI, A. S.; ROESLER, J. **Mediação Pedagógica na Educação a Distância:** entre enunciados teóricos e práticas construídas. Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 8, n. 24, p. 327-339, maio/ago. 2008. Disponível em: < https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/viewFile/3850/3763>. Acesso em: jul. 2018.

UNIDADE 3

Unidade 3 – Estilos de aprendizagem no contexto da EaD

Após a leitura do capítulo, você será capaz de:

- Compreender algumas abordagens teóricas de aprendizagem;
- Analisar e comparar os diferentes estilos de aprendizagem;
- Desenvolver práticas de autonomia de estudo, condizentes ao seu estilo de aprendizagem;
- Avaliar diferentes contextos de aprendizagem relacionados à EaD.

3.1 Algumas abordagens de aprendizagem

A temática da aprendizagem será recorrente neste curso, pois participamos de um processo formativo em licenciatura que visa formar professores para atuar no campo da educação. Logo, todo o esforço e empenho têm por objetivo principal a aprendizagem do estudante.

Na intenção de lhe propiciar entendimentos prévios de contextos e práticas relativos à aprendizagem educacional, iremos apresentar algumas questões introdutórias que circundam o tema da aprendizagem, relacionando-as com a EaD.

Por se tratar de um conjunto teórico amplo, iremos subdividir nosso assunto em três momentos. **No primeiro momento**, falaremos sobre as teorias de aprendizagem comportamentalista e cognitivista, e, dentro do cognitivismo, discorreremos sobre o construtivismo e socioconstrutivismo. **No segundo momento**, a ideia é apresentar a abordagem teórica do conectivismo. **No terceiro momento**, iremos expor algumas metodologias ativas para a aprendizagem. Vamos lá?

Primeiro Momento – Por meio da psicologia da aprendizagem, é possível assimilar algumas teorias produzidas que explicam melhor como aprendemos. Geralmente, essas teorias são distribuídas em dois grandes grupos: as teorias comportamentalistas (ou de condicionamento, ou *behavioristas*) e as teorias cognitivistas.

Na teoria comportamentalista, o meio tem forte influência sobre o aprendizado humano, portanto aprender é uma ação que ocorre pelas experiências externas. De acordo com Moreira, Andrade e Sewo (2010, p. 45), “as teorias do condicionamento definem a aprendizagem pelas mudanças comportamentais, destacando o papel do meio como desencadeador desse processo”. As autoras esclarecem que os teóricos desse grupo assumem a posição ambientalista, cuja base filosófica está centrada no empirismo (experiência). Acredita que os indivíduos são modelados passivamente pelo meio (MOREIRA; ANDRADE; SEWO, 2010, p. 45).

Assim, as pessoas aprendem de modo associativo. Filatro (2008, p. 14) explica que, nessa teoria, o aprendizado se dá por meio de um condicionamento estímulo-resposta simples e, posteriormente, pela associação de conceitos em uma cadeia de raciocínio. Não há preocupação com as habilidades internas do sujeito, mas sim com suas manifestações externas.

O treino de habilidades, a repetição exaustiva e a memorização são ações que levam ao aprendizado, sendo essas características marcantes na teoria comportamentalista. Skinner foi um dos psicólogos e teórico-chave do behaviorismo, e seus estudos foram amplamente divulgados e utilizados na educação.

E como seria esse cenário de aprendizagem em um curso a distância?

Ao tomar por base o comportamentalismo, o desenho pedagógico de um curso EaD se institui pela configuração de um ambiente virtual mais linear, tradicional e fechado, em que recursos que garantam processos de interação e comunicação sejam algo quase que inexistentes. Os conteúdos programáticos assumem a função de transmitir o conhecimento e os exercícios se resumem em treinamentos repetitivos para a absorção dos assuntos tratados.

Nesse sentido, Filatro (2008, p. 14) nos diz que "toda a aprendizagem formal repousa sobre a evidência externa (comportamento), que é um indicador do que foi aprendido". Então, na teoria comportamentalista, o aprendizado se concretiza por meio de rotinas de atividades, sequenciamento de conteúdos, instrução programada, percurso individualizado, sendo o comportamento externo do sujeito o medidor de seu aprendizado.

Por ora tudo bem? Vamos prosseguir?

Passemos agora a dialogar sobre as teorias cognitivistas. Elas compreendem o indivíduo como um ser ativo que interpreta e integra novos conhecimentos em suas estruturas cognitivas, e tem por premissa analisar a cognição e como o conhecimento é construído pelo homem.

Nesse sentido, Moreira (1999, p. 15) ressalta que "a psicologia cognitiva preocupa-se com o processo de compreensão, transformação, armazenamento e utilização das informações, envolvida no plano da cognição". A preocupação centra-se nos processos mentais superiores, nas resoluções de problemas, percepção, tomadas de decisão, processamento de informação e compreensão.

Dentro do cognitivismo, podemos evidenciar duas teorias de aprendizagem, que influenciaram e influenciam muito a nossa educação: o construtivismo (ou interacionismo) de Piaget, e o socioconstrutivismo (ou sociointeracionismo) de Vygotsky. Vamos a elas...

No construtivismo, o conhecimento é a ação do sujeito sobre o objeto. Segundo Becker (1994), o construtivismo não é uma prática nem um método. Trata-se de uma teoria que permite conceber o conhecimento como algo que não é dado, mas é construído e constituído pelo sujeito através de sua ação e da interação com o meio. O autor afirma que o construtivismo é a ideia de que nada, a rigor, está pronto, acabado, e de que, especificamente, o conhecimento não é dado, em nenhuma instância, como algo terminado, pois se constitui pela interação do indivíduo com o meio físico e social. O conhecimento é construído por força da ação (BECKER, 1994, p. 88-89).

Construtivismo

O conhecimento não nasce com o indivíduo, nem é dado pelo meio social. O sujeito constrói seu conhecimento na interação com o meio tanto físico como social, ou por se dizer, sujeito e objeto se constituem mutuamente na interação, eles se constroem (BECKER, 1994, p. 88).

Sendo assim, na teoria construtivista, as pessoas aprendem a explorar ativamente o mundo que as rodeia. Pelas interações estabelecidas, conceitos são construídos e esquemas mentais são estruturados. “O ser humano tem a capacidade criativa de interpretar e representar o mundo, não somente de responder a ele” (MOREIRA, 1999, p. 15).

A teoria socioconstrutivista considera a interação social – a dialética do individuo com o ambiente cultural – como forte elemento para a construção da aprendizagem. Souza Filho (2008) explica que Vygotsky focaliza as funções do ambiente no desenvolvimento intelectual, uma vez que a aprendizagem interage com o desenvolvimento, proporcionando o avanço nas zonas de desenvolvimento proximal[1] , onde as interações sociais e o contexto sociocultural são elementos essenciais (SOUZA FILHO, 2008, 270-271).

De acordo com Filatro (2008), essa teoria se preocupa com conceitos e habilidades emergentes apoiadas pelos outros, isto é, o estudante consegue avançar pelas interações. Os colegas de escola e educadores desempenham papel-chave para a sua aprendizagem e desenvolvimento.

Socioconstrutivismo...

Na perspectiva vygotskyana, as funções complexas do pensamento seriam formadas principalmente pelas trocas sociais e, nessa interação, o fator de maior peso é a linguagem, ou seja, a comunicação entre os homens (PALAGANA, 2015, p. 103).

1 ZDP – Distância entre o nível de desenvolvimento real: determinado pela solução de problemas independentemente da ajuda alheia; e o nível de desenvolvimento potencial: determinado com base na solução de problemas sob a orientação de adultos ou companheiros mais capazes (PALAGANA, 2015, p. 135).

Em vista disso, tanto o construtivismo quanto o socioconstrutivismo explicam a relação entre aprendizagem e desenvolvimento baseados em princípios interacionistas. No entanto, para Souza e Filho (2008), ambos diferem na medida em que Piaget (construtivismo) tende a supervalorizar as funções do sujeito na construção do conhecimento ao destacar a dimensão maturacional. Vygotsky (socioconstrutivismo), por sua vez, destaca as relações dialéticas de construção do conhecimento quando supervaloriza o papel da interação e da aprendizagem. O ponto de vista dos teóricos não representa oposição ou complementaridade entre as teorias, mas visões dicotômicas entre as abordagens (SOUZA FILHO, 2008, p. 265- 271).

Ao traçar uma relação dessas teorias (construtivista e socioconstrutivista) com um curso EaD e o seu ambiente virtual, podemos dizer que o sujeito da aprendizagem assume centralidade no processo educativo. Pelo construtivismo, é possível vislumbrar um espaço em que o sujeito é o ser ativo e participativo no processo educacional, com recursos que lhe possibilitam interagir e intervir diante as situações de aprendizagem.

Utiliza-se a teoria o socioconstrutivista em curso EaD, pois seu ambiente virtual garante possibilidades de intervir, interagir e participar, sendo que estas ações se perfazem de maneira partilhada, socializada, e, sobretudo, mediada. Os sujeitos constroem o conhecimento colaborativamente e os significados são compartilhados. Aprender não é um ato solitário, mas um processo de colaboração, no qual os sujeitos envolvidos aprendem e ensinam por meio de uma práxis crítica, dialógica e reflexiva.

Com base em Filatro (2008), vamos agora observar o Quadro 1, que apresenta um resumo dessas teorias, no tocante às implicações no processo da aprendizagem.

Quadro 1 – Construtivismo, Socioconstrutivismo e a Aprendizagem

Implicações para a Aprendizagem	
Construtivismo	**Socioconstrutivismo**
Conceituação ativa e integração de conceitos	Desenvolvimento conceitual por meio de atividades colaborativas
Problemas pouco estruturados	Problemas pouco estruturados
Oportunidades para reflexão	Oportunidades para discussão e reflexão
Domínio da tarefa	Domínio compartilhado da tarefa

Fonte: Com base em FILATRO (2008, p. 14-15)

Interessante observar que colaboração e compartilhamento são características marcantes que distinguem essas duas teorias. Em nosso curso EaD, compartilhar e cooperar serão práticas usuais e frequentes entre estudantes e professores/tutores, concretizadas por meio de fóruns, chats, wikis, web conferências, entre outros, sendo o AVA o espaço privilegiado para tais ações colaborativas.

Segundo Momento – Passemos agora ao conectivismo, que é uma reconstrução teórica considerada a partir do construtivismo.

O conectivismo visa atender as realidades e necessidades de aprendizagem dos sujeitos do século XXI, isto é, sujeitos que utilizam de modo intenso as tecnologias digitais em seu cotidiano. Essa abordagem tem por premissa que a aprendizagem se constrói a partir das ações e relações existentes na rede, portanto, transcendem espaços físicos e institucionais. O próprio processo de construção de conhecimento constitui-se como elemento de maior importância em relação ao conteúdo a ser aprendido.

George Siemens e Stephen Downes são os idealizadores dessa abordagem. Ambos levam em conta o uso de tecnologias para se construir o aprendizado na era digital. Para Siemens (2005), o aprendizado pode residir fora de nós mesmos e dentro da rede digital, focado na conexão de conjuntos de informações especializadas e nas conexões sociais que nos permitem aprender de modo ampliado.

Ainda segundo Siemens (2005), uma rede pode ser definida como conexões entre entidades, redes de computadores, redes elétricas e redes sociais que funcionam pelo princípio de que pessoas, grupos, sistemas, nós, entidades podem ser conectados para criar um todo integrado. Desse modo, as alterações na rede têm efeitos de propagação no todo.

Segundo Silva (2015), o conectivismo fundamenta-se na percepção de que as mudanças ocorridas na sociedade, altamente interligada por dispositivos digitais, também alteraram o modo como as pessoas aprendem, uma vez que os novos conhecimentos são externos, não individualizados e sim criados em fluxos de comunicação via internet (SILVA, 2015, p. 50).

Na perspectiva do conectivismo, a aprendizagem assume a prerrogativa de um fluxo contínuo de busca, ação, relação e movimento, sem certezas absolutas. Pimentel (2018) nos fala que a aprendizagem, no sentido conectivista, é definida como caos, continuidade, cocriação, complexidade, especialização conectada e a convicção de que qualquer certeza está em suspenso, pois cada dia reserva a possibilidade de revisão de tudo o que já se aprendeu ou de tudo que é compreendido como conhecimento (PIMENTEL, 2018, p. 127).

Fonte: idealizado pelos autores

Desse modo, podemos compreender que, no conectivismo, o conhecimento está distribuído e compartilhado por meio de uma rede de conexões. Silva (2015) explica que a centralidade do processo de aprendizagem reside no estudante, que age no sentido de pesquisar, elaborar e compartilhar conhecimentos pela rede digital, por intermédio de redes e mídias sociais, email, wikis, fóruns, comunicadores ou quaisquer outros meios (SILVA, 2015, p. 50).

Contudo, é preciso ter certa atenção ao lidar com as informações presentes no espaço virtual, pois nem sempre o que localizamos na rede se constitui como informação confiável, e o conectivismo não considera essa variável, daí uma das críticas recebidas por essa abordagem.

Vamos listar, então, alguns dos princípios do conectivismo, postulados por Siemens (2005), na intenção de facilitar nosso entendimento:

Princípios do conectivismo:

- Aprendizagem e conhecimento repousam na diversidade de opiniões.
- A aprendizagem é um processo de conexão de nós especializados ou fontes de informação.
- O aprendizado pode residir em aparelhos não humanos.

- A capacidade de saber mais é mais crítica do que se sabe atualmente.
- Nutrir e manter conexões são necessários para facilitar o aprendizado contínuo.
- A capacidade de ver conexões entre campos, ideias e conceitos é uma habilidade essencial.
- Conhecimento preciso e atualizado é a intenção de todas as atividades de aprendizagem conectivistas.
- A tomada de decisão é em si um processo de aprendizagem. Escolher o que aprender e o significado da informação recebida é visto através das lentes de uma realidade em mudança. Embora haja uma resposta correta agora, pode ser errado amanhã devido a alterações no clima de informações que afetam a decisão (SIEMENS, 2005).

Observe que essa abordagem se aproxima, em muito, de nossa realidade de estudo, não é mesmo? Ela enfatiza a importância das tecnologias, das conexões em rede, dos dispositivos e recursos digitais para a concretude da aprendizagem. Na EaD, essa realidade é latente, uma vez que lidamos, de maneira contínua e constante, com as tecnologias para o nosso processo de aprender.

No entanto, para além do uso das tecnologias em si, o conectivismo ressalta a importância das relações construídas a partir da rede digital, ou seja, as interações sociais que ocorrem por meio da rede somam para a construção de novos conhecimentos. Em um curso a distância, essa prática interativa e ativa precisa se fazer presente. O estudante EaD precisa construir sua rede de ações e relações. E o mais importante: manter essa rede atualizada e viva.

Tomemos como exemplo o uso do AVA, que é um dos nossos espaços de aprendizagem. Ao agir nesse espaço, o estudante deve considerar a prática de interagir com colegas e professores/tutores de modo ativo, participar de debates virtuais nos fóruns online, trocar mensagens com colegas, utilizar dos recursos de comunicação para sanar dúvidas com tutor/professor, pesquisar e compartilhar materiais complementares com colegas, enfim, se manter conectado ao curso, aos recursos e às pessoas, disto decorre o princípio do conectivismo.

Tantas outras questões poderiam ser tratadas a respeito do conectivismo, mas, nesse módulo, nos propomos apenas a iniciar o debate que se estenderá pelo decorrer do curso. Por ora, deixaremos você com uma indagação de George Siemens (2005), para que possa refletir individualmente. E também coletivamente. Como forma de exercício prático do conectivismo, procure debater a questão abaixo com seus colegas utilizando recursos do AVA, que tal?

Como podemos permanecer atualizados em uma ecologia da informação em rápida evolução?

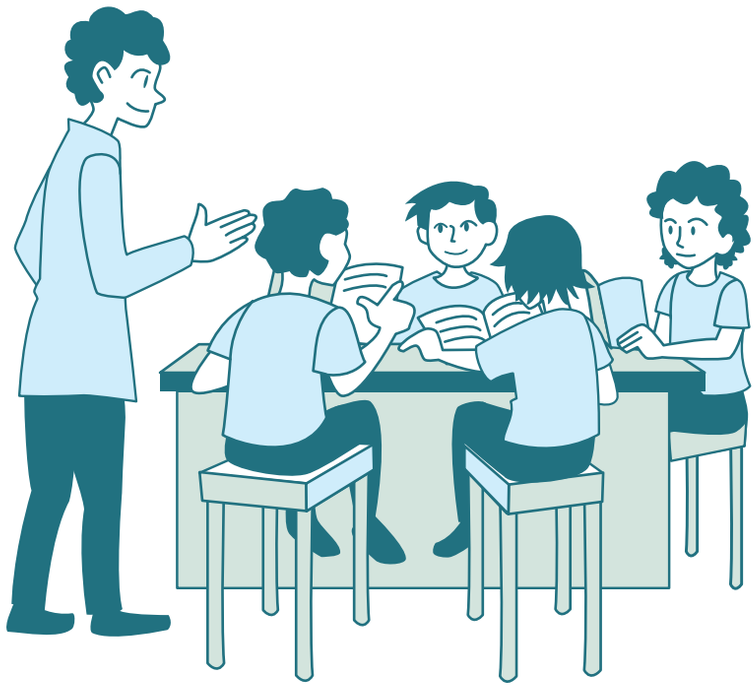
Terceiro Momento – Agora iremos dialogar sobre metodologias ativas para a aprendizagem, que, no geral, compreendem algumas estratégias de ensino centralizadas na participação intensa e efetiva dos estudantes.

No entendimento de Moran (2017, p. 75), as metodologias ativas em um mundo conectado e digital se expressam por modelos de ensino híbridos, com muitas combinações possíveis de ensino e aprendizagem. O estudante participa ativamente de etapas de seu percurso de estudo, experimentando, desenhando, criando, com orientação do professor, alternativas para o seu aprendizado.

Importante destacar que muitas das estratégias pertencentes às metodologias ativas se efetuam pelo uso intenso de tecnologias, sendo que as práticas híbridas – como a realização de atividades entre espaços físicos e virtuais e o uso de recursos tecnológicos – corroboram para a concretude da aprendizagem dinâmica, ágil e ativa.

Dessa forma, é possível dizer que as metodologias ativas contrastam com a abordagem pedagógica do ensino tradicional centrado no professor, que é quem transmite a informação aos alunos, uma vez que essa abordagem consiste em uma série de técnicas e procedimentos utilizados pelos professores durante as aulas (VALENTE, 2018, p. 28).

Então, as metodologias ativas visam a um percurso de estudo mais dinâmico e participativo, em que estudantes atuam de modo dialógico com seu professor e com demais colegas, por meio de atividades individualizadas ou em grupo.



Fonte: idealizado pelos autores

Para Moran (2017), a ênfase das metodologias ativas se institui no aprendizado ativo, isto é, no aprender fazendo, na cultura "maker", aprender a partir de projetos reais, problemas significativos, histórias de vida e jogos. O autor afirma que a junção de metodologias ativas com modelos flexíveis e híbridos traz contribuições importantes para o desenho de soluções atuais para o aprendizado de hoje (MORAN, 2018, p. 4).

O modelo da sala de aula invertida, como já vimos anteriormente, representa uma dessas estratégias de metodologias ativas, mas podemos mencionar outras, tais como a Aprendizagem Baseada em Problemas e a Aprendizagem Baseada em Projetos.

Segundo Braga (2013), esses modelos de metodologias ativas são exemplos de iniciativas voltadas para a construção de aprendizagem centrada em questões complexas da vida real. Nesses modelos, cabe ao estudante, assistido pelos professores e outros alunos que fazem parte de seu grupo, colocar em prática seus conhecimentos prévios, com vistas a gerar propostas de soluções para as questões ou problemas relacionados a questões concretas do cotidiano.

A Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL, do inglês problem-based learning, ou ABProb, como é conhecida atualmente no Brasil) tem por foco a pesquisa de diversas causas possíveis para um problema. Na aprendizagem baseada em projetos, procura-se uma solução específica para resolutiva de um problema (MORAN, 2018).

Na estratégia da Aprendizagem Baseada em Problemas, a proposta disciplinar é integrada, organizada por temas, competências e problemas diferentes, em níveis de complexidade

crescentes. Os alunos deverão compreender e equacionar com atividades individuais e em grupos (MORAN, 2018, p. 16).

Conforme Moraes e Manzini (2006), a ABP, diferentemente do método de ensino tradicional baseado na transmissão de conhecimentos disciplinares e na reprodução de conteúdos, representa uma perspectiva do ensino-aprendizagem ancorada no construtivismo, na (re) construção dos conhecimentos, cujo processo é centrado no estudante.

Na Aprendizagem Baseada em Problema, os professores colocam seus alunos frente a um problema real que apela diretamente aos interesses e preocupações da classe e espera-se que o processo de aprendizagem seja desencadeado pela busca de explicações, construções e/ou propostas de resolução para o problema eleito (BRAGA, 2013, p. 66).

A Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) se configura por uma metodologia em que os estudantes se envolvem com tarefas e desafios para resolver um problema ou desenvolver um projeto que tenha ligação com a sua vida fora da sala de aula.

Por meio do projeto, são trabalhadas suas habilidades de pensamento crítico e criativo e a percepção de que existem várias maneiras de se realizar uma mesma tarefa. Os estudantes são avaliados de acordo com seu desempenho durante as atividades e na entrega do projeto (MORAN, 2018, p. 16).

Bender (2014) esclarece que, para diferenciar o ensino dentro do próprio projeto, o professor pode criar grupos heterogêneos para atividades diferenciadas, isto é, formar grupos incluindo um aluno que leia bem, um que escreva bem, outro que tenha mais facilidade em lidar com tecnologia, um que não leia tão bem e outro que seja organizado o suficiente para liderar (BENDER, 2014, p. 27).

A ideia é justamente propor um trabalho em equipe, considerando e respeitando as diferenças e diversidades dos colegas, conciliando saberes, críticas, adversidades, como formas colaborativas para o fomento da aprendizagem. Bender (2014) afirma que saber trabalhar coletivamente na resolução de problemas é uma das mais importantes habilidades adquiridas na ABP, já que se trata de uma habilidade crucial para praticamente todos os trabalhos do século XXI (BRENDER, 2014, p. 49).

Nesse sentido, são vários os modelos de implementação da metodologia de projetos, que variam de projetos de curta duração (uma ou duas semanas), restritos ao âmbito da sala de aula e baseados em um assunto específico, até projetos de soluções mais complexas, que envolvem temas transversais e demanda a colaboração interdisciplinar, com duração mais longa (semestral ou anual) (MORAN, 2018, p. 17).

Para facilitar o entendimento, observe agora o Quadro 2, que elenca possíveis configurações de estudos baseados em projetos em diferentes níveis.

Quadro 2 – Diferentes níveis de desenvolvimento de projetos

Nível 1	Nível 2	Nível 3
Projetos dentro de cada disciplina	**Projetos Integradores (interdisciplinares)**	**Projetos Transdisciplinares**
Desenvolvido dentro de cada disciplina, dentro ou fora da sala de aula. Utiliza-se a aula invertida, jogos de construção, como Minecraft. Os estudantes podem produzir projetos reais, por meio de softwares lúdicos como o Scratch .	Integram mais de uma disciplina, professores e áreas de conhecimento. Os projetos articulam diversos pontos de vista, os problemas e projetos interdisciplinares ajudam os alunos a perceber as conexões entre as disciplinas.	Supera o modelo disciplinar, com um currículo mais transdisciplinar a partir de problemas, projetos, jogos e desafios. É o caminho mais interessante de aprender em um mundo complexo, imprevisível e criativo.

Fonte: MORAN, J. (2018, p. 19-20)

Frente a essas metodologias, o papel do professor hoje é muito mais amplo e complexo. Em vez de servir como fornecedor de informação, no contexto das metodologias ativas, ele precisa atuar como facilitador e orientador educacional, à medida que os estudantes avancem em suas atividades de projetos (BRENDER, 2014, p. 39).

Ademais, o professor assume o perfil de um designer de roteiros personalizados e grupais de aprendizagem, ele é orientador/mentor de projetos profissionais e de vida dos alunos (MORAN, 2018, p. 21). Ele planeja e desenha modelos educacionais personalizados, considera o uso de tecnologias no contexto de diversas metodologias existentes, com vistas a atender realidades distintas e específicas de aprendizagem, muito próximo à atuação do profissional em Tecnologia Educacional, não é mesmo?

Até aqui tudo bem? Alguma dúvida?

Ah! Podemos interagir pelo AVA... Não se esqueça!

3.2 Estilos de aprendizagem na EaD

Você já observou que diferentes pessoas possuem preferências distintas para estudar? Alguns elegem a leitura como melhor forma de estudo, outros fazem opção pela escrita. Há quem prefira assistir videoaulas para assimilar determinado conteúdo, enfim, por sermos sujeitos múltiplos e ao mesmo tempo individualizados, temos predileções e estilos de aprendizagens diferenciadas.

Dito isso, é interessante considerar o que nos aponta Barros (2013), ao ponderar que o processo da aprendizagem envolve capacidades e potencialidades tanto físicas quanto mentais e afetivas, logo, aprender se caracteriza por um processo a) dinâmico, no qual aquele que

aprende está em constante atividade; b) contínuo, desde o início de nossas vidas; c) global, que inclui sempre aspectos motores, emocionais e mentais; d) pessoal, em que ninguém pode aprender por outrem; e, e) gradativo, uma operação crescentemente complexa, por envolver, em cada nova situação, maior número de elementos (BARROS, 2013, sem paginação).

Note que aprender é um complexo de ações relacionadas ao contato direto com o nosso ambiente, com outras pessoas, mas que envolve, também, experiências individuais, isto é, a individualidade e preferência de cada sujeito é fator determinante para que se ocorram os processos construtivos e contínuos de aprendizagem.

Nesse sentido, alguns teóricos se propuseram a investigar os nossos diferentes estilos e modelos de aprendizagem, ao perceber a complexidade do ato de aprender pelo sujeito humano (Kolb, 1981; Honey e Mumford, 1982; Alonso e Gallego, 2002; Fleming, 2001, entre outros).

Para Cavellucci (2007), os estilos e estratégias de aprendizagem representam apenas uma forma de considerar as diferenças individuais em situações e ambientes de aprendizagem, uma vez que o aprendiz precisa conhecer suas próprias preferências para aprender a aprender e desenvolver estratégias que o auxiliem a lidar com as mais diferentes situações de aprendizagem na escola ou na vida (CAVELLUCCI, 2007, p. 174).

De modo similar, Barros (2008) afirma que os estilos de aprendizagem se referem às preferências e tendências altamente individualizadas de uma pessoa, que influenciam em sua maneira de apreender um conteúdo. São maneiras pessoais de processar informação, sentimentos e comportamentos em situações de aprendizagem, mas sem rotular ou taxar essa pessoa.

Nesse sentido, é interessante observar que, para David Kolb (1984), a aprendizagem é eficaz quando cumpre quatro etapas, sendo elas: 1) realização de uma experiência concreta; 2) observar e analisar de modo reflexivo; 3) comparação de teorias abstratas; 4) experimentação real. A figura a seguir ilustra tais etapas cíclicas com maior detalhamento.

APRENDIZAGEM EFICAZ

Fonte:KOLB, D. Experimental learning. (1984).

O modelo de aprendizagem experiencial proposto por Kolb (1984) se institui como ciclo de aprendizagem que oferece um referencial para se conduzir os processos educativos de ensinar e aprender. O ciclo contribui também para descobrir o ritmo de estudo e a forma de administrar o tempo para que a aprendizagem ocorra de maneira organizada e disciplinada. Essa característica propicia o desenvolvimento da autonomia do aprendizado (SCHMITT; DOMINGUES, 2016).

No contexto da EaD, os estilos de aprendizagem podem ser potencializados pelas possibilidades de diversificar os formatos dos materiais didáticos, como ainda sua distribuição em variadas plataformas, graças ao uso intenso de recursos tecnológicos nessa modalidade educativa. Sobre isso, Kalatzis e Belhot (2007), consideram que o estudante a distância pode mapear seus caminhos, através das constantes mudanças no panorama do conhecimento, por meio do resultado orientado, do aprendizado autorregulado, possibilitado pela característica flexível e interativa das multimídias e temáticas, que proporcionam um valioso suporte para uma adaptação mais confortável do aprendiz. Ele tem o controle de seu aprendizado.

Mas vamos então conhecer os diferentes estilos de aprendizagem, à luz de Alonso e Gallego (2002), com base em Kolb (1981); Honey e Mumford (1982), pelas considerações de Barros (2008) nos dizem que existem quatro estilos definidos: o ativo, o reflexivo, o teórico e o pragmático.

O estilo ativo – pessoas que gostam de novas experiências, em geral são pragmáticas e entusiasmadas por tarefas novas. Ao finalizar uma atividade, já pensam em buscar outra. Gostam dos desafios que supõem novas experiências e não gostam de grandes prazos. São pessoas de grupos, que se envolvem com os assuntos dos demais e centram ao seu redor todas as atividades.

- Suas características primárias são: animador, improvisador, descobridor, arrojado e espontâneo.
- Suas características secundárias são: criativo, aventureiro, inventor, vital, gerador de ideias, impetuoso, protagonista, inovador, conversador, líder, voluntarioso, divertido, participativo, competitivo, desejoso de aprender e solucionador de problemas.

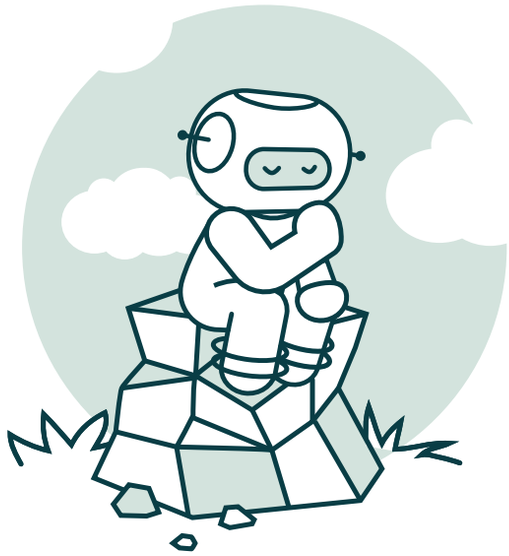
MODELO
ATIVO

Fonte: idealizado pelos autores

O estilo reflexivo – pessoas desse estilo gostam de considerar a experiência e observá-la sob diferentes perspectivas. Reúnem dados, analisando-os com detalhes antes de chegar a uma conclusão. Sua filosofia tende a ser prudente, portanto consideram todas as alternativas possíveis antes de realizar algo, observam a atuação dos demais e criam ao seu redor um ar ligeiramente distante e condescendente.

- Suas características primárias são: ponderado, consciente, receptivo, analítico e exaustivo.
- Suas características secundárias são: observador, recompilador, paciente, cuidadoso,

detalhista, elaborador de argumentos, previsor de alternativas, estudioso de comportamentos, pesquisador, registrador de dados, assimilador, lento, distante, prudente e questionador.

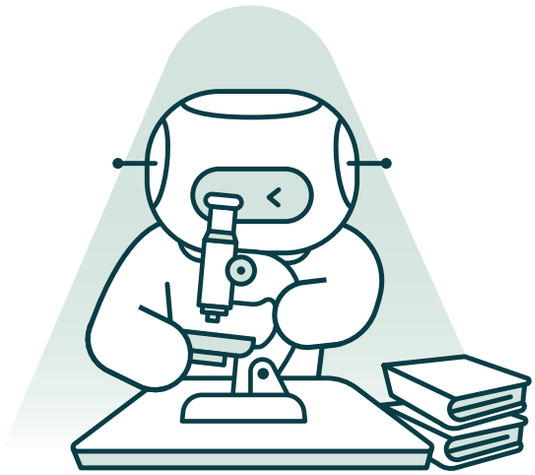


MODELO
REFLEXIVO

Fonte: idealizado pelos autores

O estilo teórico – pessoas que se adaptam e integram teses dentro de teorias lógicas e complexas, enfocam problemas de forma vertical, por etapas lógicas. No geral, tendem a ser perfeccionistas, gostam de analisar e sintetizar. São profundos em seu sistema de pensamento, para estabelecer princípios, teorias e modelos. Buscam a racionalidade e objetividade; distanciam-se do subjetivo e do ambíguo.

- Suas características primárias são: metódico, lógico, objetivo, crítico e estruturado.
- Suas características secundárias são: disciplinado, planejador, sistemático, ordenador, sintético, pensador, relacionador, perfeccionista, generalizador, inventor de procedimentos e explorador.

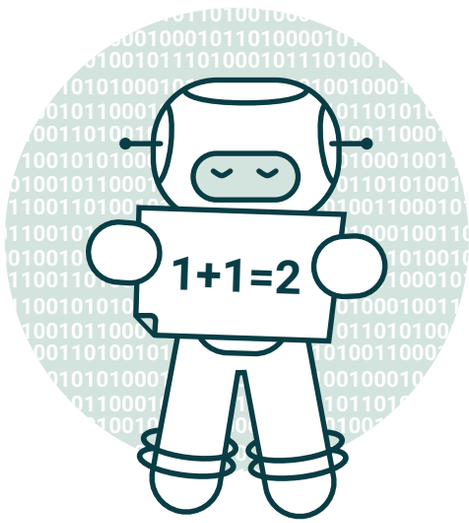


MODELO
TEÓRICO

Fonte: idealizado pelos autores

O estilo pragmático – são pessoas que aplicam na prática as ideias, gostam de atuar rapidamente e com seguridade em projetos que os atraem. Tendem a ser impacientes quando existem pessoas que teorizam. São realistas quando tem que tomar uma decisão e resolvê-la. Parte do princípio de que "sempre se pode fazer melhor" e "se funciona significa que é bom".

- Suas características primárias são: experimentador, prático, direto, eficaz e realista.
- Suas características secundárias são: técnico, útil, rápido, decidido, concreto, objetivo, seguro de si, organizado, solucionador de problemas e aplicador do que aprendeu (BARROS, 2008, p. 17-18).



MODELO
PRAGMÁTICO

Fonte: idealizado pelos autores

Interessante não é mesmo? Conseguiu identificar seu estilo de aprendizagem?

Ainda sobre os estilos de aprendizagem, Barros (2008) considera a importância de fatores que podem, também, influenciar no processo do aprender, sendo eles: o fator físico/biológico; o fator ambiental (espaço virtual/físico); o fator cognitivo (capacidade de raciocinar); o fator afetivo (conjunto de sentimentos) e o fator sociocultural (considerar as mudanças sociais e culturais, permeadas pelas tecnologias).

Como dissemos, outros teóricos se ocuparam dessa temática, e também contribuíram para a compreensão sobre os estilos de aprendizagem como Fleming (2001), quando nos apresenta o método VARK – Visual (V – Visual), Auditivo (A – Aural), Ler / Escrever (R – Read / Write) e Cinestésico (K – Kinesthetic).

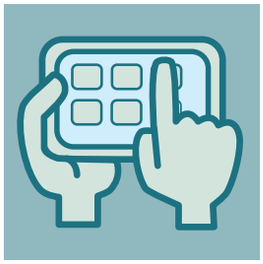
O autor enfatiza que, na sala de aula, o professor pode lançar mão de diferentes técnicas, na intenção de compreender o estilo de aprendizagem de seu aluno, desde uma conversa mais informal à aplicação de um questionário estruturado, ou até mesmo uma entrevista aprofundada. Conforme nos explica Schmitt e Domingues (2016), à luz de Fleming (2001), embora a maioria dos alunos possam e usam todas as modalidades sensoriais trabalhadas no VARK, quando ocorre a incorporação inconsciente de informação, muitos preferem utilizar-se de modalidades específicas.

Então, para Fleming (2001), o ser humano tem quatro canais de aprendizado, que são:

a) Visual: as pessoas que aprendem melhor visualmente preferem as informações providas por demonstrações visuais e descrições. Gostam de utilizar listas para manter o raciocínio e organizar os pensamentos. Costumam lembrar dos rostos das pessoas conhecidas, mas frequentemente esquecem os nomes delas. São distraídas pelos movimentos ou ações, porém se houver algum distúrbio causado por sons, elas geralmente ignoram.

b) Auditivo: estes indivíduos aprendem pela audição. Gostam de ser providos por instruções faladas. Preferem discussões e diálogos e solucionar problemas por meio de falas. Além disso, são facilmente distraídos por sons e preferem aprender com boa utilização da comunicação oral.

c) Leitura/escrita: estes indivíduos são tomadores de notas. Durante atividades como palestras e leitura de materiais difíceis, as anotações são essenciais para eles. Frequentemente desenham planos e esquemas para lembrar os conteúdos.



d) Cinestésico: pessoas com aprendizado sinestésico preferem aprender fazendo as tarefas por si sós. Eles usualmente têm muita energia e gostam de utilizar o toque, o movimento e a interação com seu ambiente (SCHMITT; DOMINGUES 2016, apud FLEMING, 2001).

Segundo a experiência de Fleming (2001), ainda que haja as predileções de cada estudante, o professor não conseguirá acomodar todos os estilos em seu currículo de ensino, então os autores consideram que a maneira mais adequada de abordar esse tema é dotar os próprios estudantes de conhecimento sobre seu estilo de aprender, o que significa dizer que o estudante precisa se autoconhecer para então compreender seus melhores canais de aprendizado.

Que tal agora fazer um teste VARK para descobrir como você aprende melhor?

Clique e confira! http://vark-learn.com/questionario

Diante isso, é importante realizar um paralelo entre os estilos de aprendizagem e a EaD, conjuntamente com as tecnologias, afinal estamos imersos em um curso que tem por premissa o uso acentuado das tecnologias nos diversos processos e práticas educativas.

Nesse meandro, Barros (2013) afirma que a teoria dos estilos de aprendizagem contribuiu muito para a construção do processo de ensino e aprendizagem na perspectiva das tecnologias e de cursos a distância, porque considera as diferenças individuais e é flexível, o que permite estruturar as especificidades voltadas ao espaço virtual.

Assim, é possível pensar modelos educativos, desenhar estruturas de cursos EaD em espaços virtuais, a partir dos diferentes estilos de aprendizagem, tendo por base as tecnologias como aporte necessário para produzir e disponibilizar extensões e formatos diversos de conteúdos, a exemplo, a produção e disponibilização de materiais em formatos de textos digitais, e-books, áudios, vídeos, animações, jogos, etc.

Portanto, é preciso considerar que, nos processos de aprender, em especial nos cursos a distância, os estilos de aprendizagem aliados às tecnologias podem emergir como elementos potencializadores para a construção efetiva de conhecimentos, uma vez que as preferências individuais dos estudantes são levadas em conta, quer seja pelos desenhos pedagógicos dos cursos EaD, como ainda pela possibilidade de se utilizar materiais didáticos e plataformas virtuais diversificadas, correspondentes aos diferentes estilos de aprendizagem.

Passemos para a etapa final do nosso material.

Caso tenha alguma dúvida, sugerimos que retome a leitura, converse com seu tutor ou nos procure no AVA.

3.3 Dicas para planejar e orientar seu percurso de estudo

Ser um estudante a distância não é uma tarefa fácil. É preciso dedicação aos estudos, disciplina, sistematização de horários, organização de materiais físicos e virtuais, acompanhar agendas de atividades... Ufa! Mas não se preocupe, pois com planejamento temos certeza que seu percurso de estudo será exitoso e bem-sucedido.

Tentaremos ajudar apresentando 5 dicas que podem auxiliar nessa caminhada acadêmica na EaD.

Dica 1 – ROTINA DE ATIVIDADES: Tente sistematizar sua rotina em um quadro, com as atividades que realiza ao longo do dia e também ao longo da semana. Esse quadro pode auxiliar na visualização de sua agenda, bem como enxergar os momentos em que poderá dedicar-se aos estudos. É um exercício interessante para organizar sua rotina diária e definir horários fixos para estudar ou ainda realizar alguma atividade relacionada ao curso. Veja um pequeno modelo organizativo desse quadro, apenas como sugestão:

ROTINA DE ATIVIDADES

-	MANHÃ	TARDE	NOITE
SEGUNDA-FEIRA	8:00 às 11:00 - trabalho	13:00 às 17:00 - trabalho	18:00 às 22:00 - estudo
TERÇA-FEIRA	8:00 às 11:00 - trabalho	13:00 às 17:00 - trabalho	19:00 às 20:00 - academia
QUARTA-FEIRA	8:00 às 11:00 - trabalho	13:00 às 17:00 - trabalho	18:00 às 22:00 - estudo
QUINTA-FEIRA	8:00 às 11:00 - trabalho	13:00 às 17:00 - trabalho	19:00 às 20:00 – aula de inglês
SEXTA-FEIRA	8:00 às 11:00 - trabalho	13:00 às 17:00 - trabalho	18:00 às 22:00 - estudo
SÁBADO	8:00 às 11:00 - trabalho	13:00 às 17:00 - estudo	Descanso
DOMINGO	8:00 às 12:00 - estudo	descanso	Descanso
TOTAL/ ESTUDO	4 horas	4 horas	12 horas

*Este quadro é apenas um modelo de rotina de atividades. Considere sua realidade e seu contexto individual de vida para estruturar a sua rotina de estudo.

Observe que, se você computar o total de horas dedicadas aos estudos semanais, elas somam o valor de 20 horas/semana, que é uma carga horária de estudo interessante para um estudante EaD. Se considerar que a semana computa no total 168 horas, e, dessa carga horária, utilizamos apenas 20 horas/semana para o estudo, restam ainda 148 horas semanais para dispender com outras atividades. Então, com disciplina e organização, se torna perfeitamente possível estruturar a "rotina" de um estudante EaD, e ainda sobra um tempo considerável para se dedicar a outras atividades. Interessante, não acha?

Com base nessa agenda semanal, é possível montar a sua agenda mensal de estudo. O que acha de também ter a sua?

No entanto, sabemos que imprevistos podem acontecer. Caso não consiga cumprir com essa rotina diária, não se preocupe. Lembre-se que você é um estudante a distância, e pode, perfeitamente, flexibilizar seu tempo. Estude noutro dia ou horário. Reorganize seu tempo e sua agenda de estudo sempre que for preciso.

Só não perca de vista as datas finais de cada disciplina, as datas para entrega de atividades, as datas de avaliações presenciais no seu polo de apoio, como também as datas para realização de webconferências. Organização e disciplina: palavras de ordem para um estudante a distância!

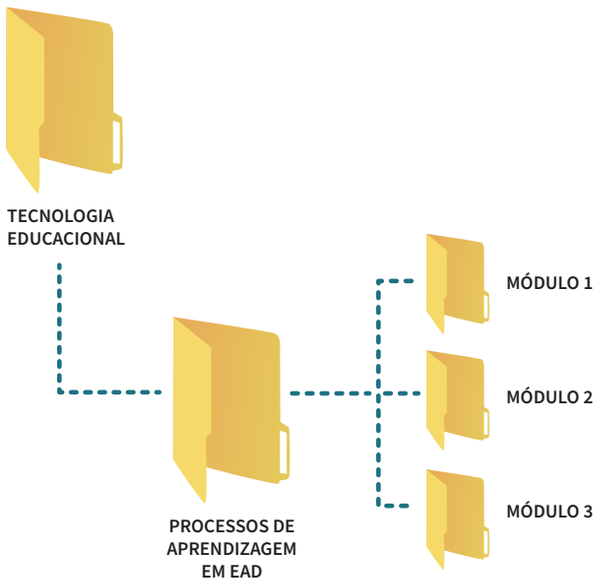
Dica 2 – AGENDA ONLINE: Utilizar recursos de tecnologias como elementos auxiliares para organizar seu percurso de estudo é outra dica interessante para sua trajetória acadêmica na EaD. Assim, deixamos como a segunda dica: o uso de uma agenda eletrônica que possa lembrar-lhe dos compromissos com o curso. A partir da construção de sua rotina de atividades, como falamos na primeira dica, procure estruturar uma agenda online com o cadastro de seus compromissos. Configure datas e horários de estudo, data para entrega de atividades, data de encontros presenciais no seu polo de apoio, entre outros. Neste sentido, existe uma

variedade de tecnologias disponíveis na internet que nos ajudam a organizar a rotina de estudos, como agendas associadas a sua conta de e-mail (Hotmail, Gmail ou Yahoo, etc.). A partir de configurações adequadas, esse tipo de recurso nos avisa dos compromissos agendados. Geralmente, recebemos com antecedência uma notificação via e-mail. Há ainda agendas online que enviam mensagens do tipo SMS para o seu celular.

Quer conhecer algumas dessas agendas online?

Visite: https://www.techtudo.com.br/listas/noticia/2016/08/aplicativos-de-agenda-online-gratis.html

Dica 3 – ORGANIZAÇÃO DE ARQUIVOS: Outra questão importante, e que o estudante a distância precisa estar atento, diz respeito à organização de seus materiais de estudo. No decorrer do curso, você irá desenvolver e produzir uma variedade de atividades, em formatos digitais de textos, planilhas, imagens, etc. Esses materiais ficarão armazenados (salvos) em seu computador, ou em qualquer outro tipo de dispositivo, certo? Pois bem, se a organização não estiver presente nessa prática de estudo, com o passar do tempo, é bem provável que você se perca e não consiga encontrar o arquivo de uma determinada disciplina por ausência de uma organização mais sistematizada de seus arquivos. Para que isso não venha a acontecer, procure estruturar desde agora uma organização de pastas e subpastas em seu computador, considerando para cada disciplina uma pasta, e dentro dessas pastas, subpastas com as atividades desenvolvidas por módulos ou unidades. Essa organização ajuda na localização rápida de materiais ou de alguma atividade desenvolvida. É um procedimento bem simples, mas, para um estudante a distância, que irá lidar cotidianamente com materiais digitais, esse tipo de organização de arquivos faz uma grande diferença. Veja um exemplo:



Fonte: idealizado pelos autores

Importante dizer que os arquivos enviados para o AVA, em formato de atividades, ficarão salvos no ambiente. Ainda assim, vale o esforço de manter uma rotina de backup de seus arquivos, como também, se possível, manter uma cópia desses arquivos em serviços de nuvem, a exemplo o Dropbox ou o Google Drive, como forma garantir a integridade de seus materiais de estudo.

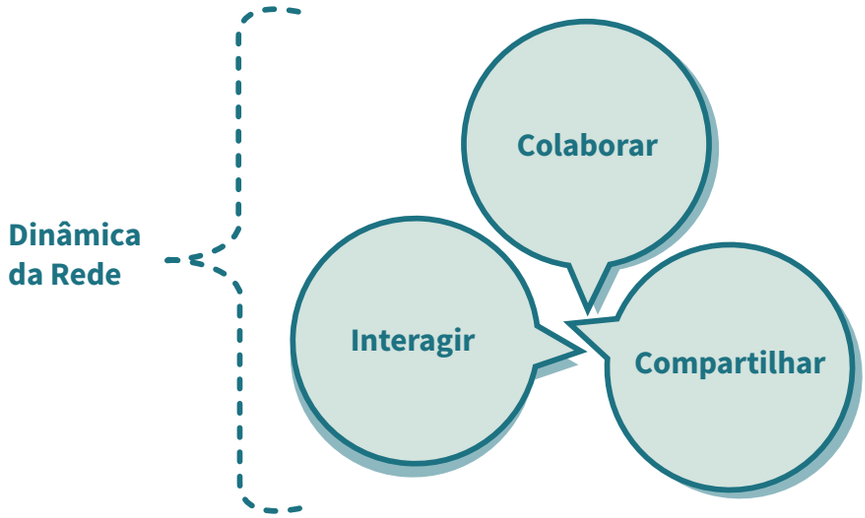
Dica 4 – AMBIENTE DE ESTUDO: A nossa quarta dica destaca a importância do estudante EaD manter um ambiente de estudo, minimamente adequado e apropriado. Faça opção por espaços arejados, iluminados, sem barulhos agudos e sem aglomerados de pessoas transitando, pois esses elementos externos, do ambiente, podem prejudicar sua concentração e conseguinte aprendizagem. Tente eleger, por exemplo, um espaço em sua casa destinado ao estudo. Nesse espaço, organize seus materiais do curso, deixando-os sobre uma mesa, para que estejam ao seu alcance sempre que necessário. Mantenha o ambiente organizado e arejado, para que possa estudar com maior tranquilidade. Dialogue com os membros que moram com você, caso os tenha, para que apoiem e respeitem seus momentos de estudo. Sabemos que você irá acessar espaços virtuais, afinal, você é um estudante EaD, mas eleger um espaço físico para estudar é fundamental!

Fonte: idealizado pelos autores

Ah! No polo de apoio presencial, há espaços destinados ao estudante a distância, como salas de orientação ou laboratórios de informática. Por meio de agendamento prévio, esses espaços podem ser utilizados para estudos individuais, ou até mesmo estudos em grupos com colegas do curso.

Dica 5 – INTERAGIR, COLABORAR, COMPARTILHAR: Por fim, na quinta dica, gostaríamos de enfatizar que ser um estudante a distância não é o mesmo que ser um estudante distante. Participar de maneira ativa do curso é uma prática que precisa ser efetivada durante sua jornada acadêmica. Interaja com os professores, com os tutores e seus colegas, seja por meio de atividades no AVA ou por outros canais de comunicações estabelecidos. O importante é que

você crie essa cultura da interação. Lembre-se que você está inserido em uma rede de conexões e pessoas e suas ações reverberam nessa dinâmica da rede, logo, interagir, colaborar e compartilhar é um exercício de ação e reação mútuo.



Fonte: com base em CASTELLS (2002)

Assim, colaboração e o compartilhamento também precisam ser uma constância na sua prática de estudo a distância. Estudos colaborativos e compartilhados geralmente são mais eficazes. Procure colaborar com os grupos de trabalhos, compartilhar conteúdos no AVA e socializar conhecimentos, pois todo esse exercício faz com que você se aproxime, cada vez mais, de seus colegas, tutores e professores. Com isso, a distância passa a ser apenas uma simples adjetivação! Ademais, estar mais próximo ao curso é uma forma eficaz para planejar e orientar seu percurso de estudo. Viva intensamente esses momentos de profícuos aprendizados.

Chegando ao final do terceiro módulo, encerramos nossa disciplina.

Esperamos que tenha aproveitado e construído significativos conhecimentos sobre os Processos de Aprendizagem em EaD.

Sucesso e sabedoria!

REFERÊNCIAS

ALONSO, C. M.; GALLEGO, D. J.; HONEY, P. **Los estilos de aprendizaje:** procedimientos de diagnóstico y mejora. Madrid: Mensajero, 2002.

BARROS, D.M.V. **Estilos de aprendizagem e o uso das tecnologias.** De facto editores: Santo Tirso, Portugal, 2013.

_____. **A Teoria dos Estilos de Aprendizagem:** convergência com as tecnologias digitais convergência com as tecnologias digitais. Revista SER: Saber, Educação e Reflexão, Agudos/SP ISSN 1983-2591 - v.1, n.2, Jul. - Dez./ 2008. Disponível em: < https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/2999>. Acesso em: jul. 2018.

BECKER, F. **O que é o construtivismo?** Ideias, n. 20. São Paulo: FDE, 1994. Disponível em: < https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/301477/mod_resource/content/0/Texto_07.pdf >. Acesso em: jul. 2018.

BENDER, W. N. **Aprendizagem baseada em projetos:** educação diferenciada para o século XXI. Tradução Fernando de Siqueira Rodrigues, Porto Alegre: Penso, 2015

BRAGA, D. B. **Ambientes digitais:** reflexões teóricas e práticas. 1 ed. São Paulo: Cortez, 2013.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

CAVELLUCCI, L. C. B. Estilos de aprendizagem: uma experiência na empresa. In: **Aprendizagem na era das tecnologias.** VALETE, J. A. et al. (Orgs.). São Paulo: Cortez: FAPESP, 2007.

FLEMING, N. D. **Teaching and learning styles:** VARK strategies. Christchurch, New Zealand: N. D. Fleming, 2001.

HONEY, P.; MUMFORD, A. **Manual of Learning Styles.** London: P Honey, 1992.

KALATZIS, A. C.; BELHOT, R. V. **Estilos de aprendizagem e educação a distância:** perspectivas e contribuições. GEPROS - Gestão da Produção, Operações e Sistemas. Ano 2, vol. 2, jan-abr/07, p. 11-22. Disponível em: < https://revista.feb.unesp.br/index.php/gepros/article/view/128>. Acesso em: jul. 2018.

KOLB, D. A. (1981). **Disciplinary inquiry norms and student learning styles:** Diverse pathways for growth. In A. Chickering (Ed.), The modern American College. San Francisco: Jossey-Bass.

MOREIRA, M. A. **Teorias da aprendizagem.** São Paulo: E. P. U, 1999.

FILATRO, A. **Design Instrucional na Prática**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2008.

MORAES, M. A. A.; MANZINI, E. J. **Concepções sobre a aprendizagem baseada em problemas:** um estudo de caso na Famema. Rev. bras. educ. med. [online]. 2006, vol.30, n.3, pp.125-135. Disponível em: < http://dx.doi.org/10.1590/S0100-55022006000300003>. Acesso em: jul. 2018.

MORAN, J. Metodologias ativas e modelos híbridos na educação. In: YAEGASHI, S. et al. (Orgs.). **Novas Tecnologias Digitais:** reflexões sobre mediação, aprendizagem e desenvolvimento. Curitiba: CRV, 2017.

_____. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, L.; MORAN, J. (Orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora.** Porto Alegre: Penso, 2018.

MOREIRA, A. R. P.; ANDRADE, D. B. S. F; SEWO, M. T. **Psicologia**. Curso de Pedagogia – acordo Brasil/Japão. Cuiabá: Central de Texto: EdUFMT, 2010.

PALANGANA, I. C. **Desenvolvimento e Aprendizagem em Piaget e Vigotski** – A relevância do social. São Paulo: Summus, 2015.

PIMENTEL, F. S. C. Conectivismo. In: MILL, D. (Org.). **Dicionário crítico de educação e tecnologias de educação a distância.** Campinas, SP: Papirus, 2018. p.127.

SCHMITT, C. S.; DOMINGUES, M. J. C. S. **Estilos de aprendizagem:** um estudo comparativo. Avaliação da Educação Superior (Campinas) vol.21 n.2 Sorocaba jul. 2016. Disponível em: < http://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772016000200004>. Acesso em: jun. 2018.

SIEMENS, G. **Connectivism:** a learning theory for the digital age. International Journal of Instructional Technology and Distance Learning, vol. 2, n. 1, January 2005. Disponível em: <http://www.itdl.org/journal/jan_05/article01.htm>. Acesso em: jun. 2018.

SILVA, R. S. **Ambientes Virtuais e Multiplataformas online na EAD:** didática e design tecnológico de cursos digitais. São Paulo: Novatec, 2015.

SOUZA FILHO, M. L. **Relações entre Aprendizagem e Desenvolvimento em Piaget e em Vygotsky:** Dicotomia ou Compatibilidade? Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 8, n. 23, p. 265-275, jan./abr. 2008. Disponível em: < http://www2.pucpr.br/reol/pb/index.php/dialogo?dd1=1840&dd99=view&dd98=pb> Acesso em: jul. 2018.

VALENTE, J. A. A sala de aula invertida e a possibilidade do ensino personalizado: uma experiência com a graduação em midialogia. In BACICH, L.; MORAN, J. (Orgs.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**. Porto Alegre: Penso, 2018.

Sobre os Autores:

Alexandre M. dos Anjos

Possui graduação em Ciências da Computação (UNIC - 2000), graduação em Ciências Econômicas (UNIC - 1998), especialista em Formação de Orientadores Acadêmicos para EaD (UFMT - 2003), Mestre em Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação (UNED - 2001), Doutor em Engenharia da Computação (USP - 2014). Na carreira docente, é professor Adjunto II da disciplina Tecnologias Educacionais, do Instituto de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Na área de pesquisa, atua no Laboratório de Ambientes Virtuais Interativos (LAVI), Laboratório de Estudos sobre Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação (LêTece) e projetos de extensão e pesquisa da Universidade Aberta do Brasil (UAB) - UFMT. Enquanto gestor, ocupa o cargo se Secretário de Tecnologia Educacional da UFMT, é presidente da Associação Universidade em Rede (UNIREDE), presidente do comitê gestor de TI da UFMT, membro do Comitê de Segurança da Informação e Autoridade de Monitoramento de Informação, na UFMT. Tem experiência de atuação e interesse pelas áreas de Tecnologia Educacional, Realidade Virtual e Aumentada, Ambientes Virtuais de Aprendizagem, Objetos de Aprendizagem, Gestão Pública e Governança de TI e Segurança da Informação.

Rosana Abutakka V. dos Anjos

Possui graduação em Pedagogia, pelo Instituto Cuiabano de Educação (2000). Especialização no Ensino de Filosofia e Sociologia, na Educação Básica, pelo IBPEX (2001). Especialização em Psicopedagogia pela Universidade Católica Dom Bosco (2017). Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT (2015). Doutoranda em Educação pela UFMT. Membro do Grupo de Pesquisa: Laboratório de Estudos sobre Tecnologia da Informação e Comunicação na Educação - LêTece. Servidora técnica da UFMT. Tutora de cursos na modalidade a Distância da UFMT/UAB. Coordenadora Técnica em projetos específicos da Secretaria de Tecnologia Educacional da UFMT. Autora de Materiais Didáticos/Fascículos para cursos a Distância. Tem experiência de atuação e interesse pelas áreas de Cibercultura e Aprendizagem, Tecnologia Educacional, Ambientes Virtuais de Aprendizagem e Tecnologias na Infância.

UNIVERSIDADE FEDERAL
DE MATO GROSSO

SETEC
SECRETARIA DE
TECNOLOGIA EDUCACIONAL

UAB UNIVERSIDADE
ABERTA DO BRASIL