

Departamento de Educação a Distância

PLANEJAMENTO E ELABORAÇÃO DE MATERIAL PARA EAD

Reitor

Gleisson Alisson Pereira de Brito

Vice-Reitor

Luis Evelio Garcia Acevedo

Pró-Reitor de Graduação

Pablo Henrique Nunes

Pró-Reitora de Pesquisa e Pós-Graduação

Danubia Frasson Furtado

Pró-Reitora de Extensão

Kelly Daiane Sossmeier

Pró-Reitor de Administração, Gestão e Infraestrutura

Vagner Miyamura

Pró-Reitora de Assuntos Estudantis

Jorgelina Ivana Tallei

Pró-Reitor de Gestão de Pessoas

Thiago Cesar Bezerra Moreno

Pró-Reitor de Planejamento, Orçamento e Finanças

Jamur Johnas Marchi

Pró-Reitor de Relações Institucionais e Internacionais

Rodrigo Medeiros

Secretária de Apoio Científico e Tecnológico

Solange Aikes

Secretário de Comunicação Social

Ramon Fernandes Lourenço

Secretário de Implantação do *Campus*

Aref Kalilo Lima Kzam

Autora

Solange Rodrigues Bonomo Assumpção

Doutora em Letras – Linguística e Língua Portuguesa

Pedagoga e chefe do Departamento de Educação a Distância da UNILA

Importante: Neste documento há trechos retirados do documento "Projeto Pedagógico de EaD da UNILA" – Processo Nº 23422.004206/2019, escritos, à época, pela autora deste Caderno.

Agosto de 2020

O desafio que se nos apresenta é o de fazer uma educação aberta como síntese que supere a polarização presencial e a distância. O que vem se manifestando em horizontes cada vez mais próximos é: uma educação aberta, porque exigência de um processo contínuo ao longo de toda a vida; uma educação plural, porque exigência da crescente complexidade da vida humana em suas dimensões social e individual; uma educação dialógica, porque exigência da necessidade de negociar decisões coletivas nas situações, cada vez mais frequentes, de incerteza e de urgência.

E hoje, e mais ainda amanhã – com o aperfeiçoamento dos suportes de processamento da informação e dos meios de ampliação fidedigna da comunicação em graus cada vez maiores de interação mediada -, o conceito de presencial se modifica e já nos desafia no acolhimento crescente do virtual como realização de presença. (LOBO NETO, 2006, p. 414)

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem

CTIC – Coordenadoria de Tecnologia da Informação

EaD – Educação a Distância

MEC – Ministério da Educação

Moodle - Modular Object – Oriented Dynamic Learning Environment

PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional

PPI - Projeto Pedagógico Institucional

PROEX – Pró-Reitoria de Extensão

PROGEPE – Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas

PROGRAD – Pró-Reitoria de Graduação

PRPPG – Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação

SIGAA – Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas

TDIC - Tecnologias digitais de comunicação e informação

UNILA – Universidade Federal da Integração Latino-Americana

ZDP - Zona de Desenvolvimento Proximal

ZDR - Zona de Desenvolvimento Real

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| APRESENTAÇÃO | 6 |
| 1 O QUE É EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA | 8 |
| 2 PRESSUPOSTOS PEDAGÓGICOS DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NA UNILA | 11 |
| 2.1 Diversidade como realidade da condição humana..... | 11 |
| 2.2 Interação, interatividade e trabalho colaborativo..... | 13 |
| 2.3 Hipertextualidade | 14 |
| 2.4 Interdisciplinaridade | 15 |
| 2.5 Abordagem processual e dialética do processo de avaliação em EaD..... | 16 |
| 2.6 Capilaridade e escalabilidade..... | 19 |
| 3 O AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM DA UNILA..... | 21 |
| 4 PLANEJAMENTO E ELABORAÇÃO DE MATERIAL PEDAGÓGICO PARA A EAD DA UNILA..... | 26 |
| 4.1 Check list - Material para o AVA..... | 29 |
| 4.2 Orientações e exemplos de materiais para a EaD | 30 |
| 4.2.1 Apresentação geral | 30 |
| 4.2.2 Cronograma | 36 |
| 4.2.3 Orientação de estudo..... | 38 |
| 4.2.5 Planejamento de atividades | 40 |
| 4.2.5.1 Atividades dissertativas | 41 |
| 4.2.5.2 Atividades de múltipla escolha | 43 |
| 4.2.5.3 Atividades de fórum | 50 |
| REFERÊNCIAS | 58 |

APRESENTAÇÃO

Este caderno objetiva nortear proponentes de ofertas de Educação a Distância (EaD) da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA) e integra as ações formativas para a atuação nessa modalidade educacional.

Em seu interior, o(a) leitor(a) encontrará um conjunto de orientações e sugestões de atividades que podem servir de apoio aos(às) docentes no processo de planejamento e de desenvolvimento do trabalho educacional no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) da UNILA, sem desconsiderar a necessária articulação e coerência entre o projeto pedagógico da universidade e as especificidades da Educação a Distância.

Nesse sentido, cabe destacar que a oferta de Educação a Distância da UNILA, como modalidade educacional viabilizada por diferentes meios e tecnologias digitais de comunicação e informação (TDIC), alinhada à missão institucional, visa à democratização do ensino superior público, à promoção do desenvolvimento local e regional e à integração solidária dos países latino-americanos e caribenhos, propiciando vivências formativas aos(às) educandos(as) – e também aos(às) educadores(as), pois o ato educativo é entendido como uma via de mão dupla – que se encontram em lugares e tempos diversos, com diferentes níveis de presencialidade.

Para maior legibilidade, este caderno encontra-se organizado em blocos temáticos, mas que devem ser lidos como obrigatoriamente articulados entre si:

- **O que é Educação a Distância**, seção que apresenta, de forma breve, os objetivos institucionais da modalidade e seus parâmetros, em consonância com o Projeto Pedagógico Institucional (PPI) da UNILA;
- **Pressupostos da Educação a Distância na UNILA**, capítulo no qual se aborda a dimensão pedagógica do projeto institucional de EaD de nossa universidade;

- **O Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) da UNILA**, parte dedicada à apresentação da plataforma digital adotada para o desenvolvimento das atividades de Educação a Distância na universidade;

- **Planejamento e elaboração de material pedagógico para a EaD da UNILA**, tópico que explicita orientações e exemplos de possíveis roteiros e atividades para a preparação do AVA para a oferta de Educação a Distância.

Esperamos que a leitura atenta deste documento permita ao(à) proponente exercer sua docência coerentemente com o nosso projeto pedagógico de Educação a Distância, pela compreensão das especificidades dessa modalidade educacional, pela atenção à interação e mediação no ambiente virtual de aprendizagem e pelo uso intencional e criterioso das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) para aumentar as chances da construção de conhecimento por parte dos(as) estudantes da UNILA.

1 O QUE É EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

A educação a distância antes de tudo é “educação” e, por esse motivo, deve ser entendida como uma prática social, isto é, um trabalho concreto de produção e reprodução social da existência humana, mediante o qual as pessoas envolvidas relacionam-se entre si com o mundo natural e social. Nesse sentido, no âmbito na academia, como espaço institucionalizado de educação, é fundamental que educadores(as) e educandos(as) firmem compromisso que não se restringe ao êxito do processo de (re)construção de conhecimentos de natureza científica, mas também com a complexidade da vida, o que implica a consideração da multiplicidade de culturas, saberes, ideias, valores, entre outros, na relação ensinar-aprender.

Em certa medida, essa concepção de educação encontra ressonância nos Referenciais Nacionais de Qualidade da Educação a Distância (2007):

Apesar da possibilidade de diferentes modos de organização, um ponto deve ser comum a todos aqueles que desenvolvem projetos nessa modalidade: é a compreensão de EDUCAÇÃO como fundamento primeiro, antes de se pensar no modo de organização: A DISTÂNCIA. Assim, embora a modalidade a distância possua características, linguagem e formato próprios, exigindo administração, desenho, lógica, acompanhamento, avaliação, recursos técnicos, tecnológicos, de infraestrutura e pedagógicos condizentes, essas características só ganham relevância no contexto de uma discussão política e pedagógica da ação educativa. Disto decorre que um projeto de curso superior a distância precisa de forte compromisso institucional em termos de garantir o processo de formação que contemple a dimensão técnico-científica para o mundo do trabalho e a dimensão política para a formação do cidadão. (MEC, 2007, p. 7)¹

Esse trecho, em outras palavras, ratifica a natureza multidimensional implicada na Educação a Distância.

Já no plano legal, a Educação a Distância (EaD), de acordo com o Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017, regulamentando o art. 80 da Lei

1 Os destaques presentes nesta citação conferem com o texto original.

Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, é concebida como

modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolv[e] atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos. (BRASIL, 2017)

Essa definição reforça o fato de que não há lugar para o improvisado na oferta de Educação a Distância, antes pelo contrário, é preciso que seja atendido um conjunto razoável de critérios para a investida nessa modalidade educacional, a saber: formação profissional inicial e continuada para a modalidade; política de acesso, de acompanhamento e de avaliação adequadas aos(as) discentes atendidos(as); meios e tecnologias pertinentes aos propósitos institucionais e aos perfis estudantis identificados na comunidade acadêmica.

Do ponto de vista pedagógico, de acordo com Moran (2013), o desafio que se apresenta à Educação a Distância contemporânea é ultrapassar a lógica de um projeto completamente fechado, sem espaço para a flexibilidade, na direção de uma proposta parcialmente aberta, focada na participação discente que, por ter certo grau de liberdade e compreensão do valor de sua aprendizagem em rede (docente-estudante-pares), pode sugerir elementos novos que acabam não só por modificar o projeto inicial, mas o completam e enriquecem. E ainda mais:

Uma mudança importante para a educação, principalmente a distância, é incorporar no projeto pedagógico os diversos estilos de aprendizagem, criando atividades de pesquisa que atendam aos alunos mais ativos e aos mais reflexivos, aos mais focados na ação e aos que articulam mais teoricamente as ideias (KOLB, 1985). (MORAN, 2013, p.14)

Por fim, vale destacar que, ainda que a EaD tenha como um dos pressupostos fundamentais a autonomia do(a) estudante e a sua possibilidade de escolher espaços e tempos para realizar seus estudos, ela

não pode ser confundida com *autodidatismo*. A educação a distância, como modalidade de educação, deve ser regida pela intencionalidade e por um programa criterioso de leituras, discussões e registros, com uso de diferentes meios e recursos, no qual a figura docente é de importância fundamental, interagindo e revendo as rotas previstas; de igual importância é o(a) estudante, com seus saberes e sua coparticipação na construção e revisão dessas rotas. Trata-se, portanto, como anteriormente destacado, de uma via de mão dupla, na qual é preciso haver um planejamento prévio, mas que abra espaço para que o(a) educando(a) – com sua trajetória, interesses e expectativas – possa definir também novas orientações ao que foi planejado.

Por essa caracterização e as considerações ora tecidas, a EaD na UNILA, pela resignificação da dimensão espaço-temporal da relação ensinar-aprender, pode contribuir para a ampliação de oportunidades de acesso (e permanência) à educação superior de qualidade e pública na América Latina e no Caribe, em especial. Nessa perspectiva, a Educação a Distância deixa de ser vista apenas como uma modalidade educacional para situações emergenciais e/ou pontuais e passa a ser concebida como necessária e importante, pois permite a organização de um outro modo pedagógico (e inclusivo) de construção e compartilhamento de conhecimentos, o que pode representar um diferencial no processo de transformação educacional e, quiçá, social.

2 PRESSUPOSTOS PEDAGÓGICOS DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NA UNILA

A Educação a Distância da UNILA, para o atendimento à sua missão institucional, encontra-se alicerçada em fundamentos pedagógicos norteadores do planejamento, da execução e da avaliação por parte de docentes, de tutores(as) e da equipe técnica multidisciplinar. São eles: a diversidade; a interatividade e o trabalho colaborativo; a hipertextualidade; a interdisciplinaridade; a capilaridade e a escalabilidade, brevemente apresentados a seguir.

2.1 Diversidade como realidade da condição humana

Em qualquer processo educacional é imprescindível que os(as) envolvidos(a) reconheçam que o encontro de pessoas, que trazem consigo memórias e histórias pessoais e de seu grupo de referência, deve estar comprometido com a diversidade. A diversidade é inerente à condição humana. Por esse motivo, o processo educativo não pode se ater a um formato educacional único e massivo. Antes, pelo contrário, é preciso que seja oferecido “um número importante de diferentes entradas para o mesmo conceito” (GARDNER, citado por LITWIN, 1997, p. 126).

Desse modo, a diversidade como princípio educativo desafia os(as) docentes a lidarem com incertezas e probabilidades em termos do processo ensino-aprendizagem e a se comprometerem com diferentes formatos e estratégias em sua ação mediadora, com vistas à ampliação das chances de aprendizagem dos(as) estudantes sob sua orientação, tendo em vista que os(as) estudantes variam “no sentido de qual porta escolhem porque lhes resulta mais apropriada para entrar e que rota é mais cômoda para seguir uma vez que ganharam acesso à peça” (GARDNER, citado por LITWIN, 1997, p. 126).

Por outro lado, assumir a condição humana diversa é ter certeza de que ninguém parte do zero absoluto para aprender algo, pois ninguém é uma “folha de papel em branco”. A aprendizagem encontra-se dependente de conceitos anteriormente formados, de relações estabelecidas entre aquilo que já se conhece e a nova matéria a ser conhecida, como objeto de conhecimento. Essas novas relações geram novos significados e corroboram com o entendimento de que o ensino deve ser compreensivo, como proposto por Perkins, citado por Litwin (1997, p. 127):

entendemos que deveria favorecer o desenvolvimento de *processos reflexivos* como a melhor maneira de gerar a construção do conhecimento, processo que incorpora o nível de compreensão epistemológico, isto é, como se formulam as explicações e justificativas no campo das disciplinas. Também tenderá à resolução de problemas, considerará as imagens mentais preexistentes com o objetivo de construir outras novas atendendo às rupturas necessárias, favorecerá a construção de ideias potentes e se organizará ao redor de temas produtivos centrais para a disciplina, acessível a docentes e estudantes e ricos em ramificações e derivações. (grifo nosso)

Deve-se destacar que a aprendizagem não se processa linearmente, pois implica idas e vindas a conceitos já apropriados pelos(as) estudantes, numa recursividade permanente, que caracteriza o processo de construção do conhecimento.

Em face das ponderações ora apresentadas, as propostas de EaD devem ser planejadas de modo a ser instigantes e problematizadoras, contribuindo para a presença e o envolvimento dos(as) discentes na exploração do que lhes é proposto e no desenvolvimento de uma argumentação consistente e criativa em relação aos seus objetos de estudo. Nesse trabalho, os(as) estudantes, em sua diversidade, são desafiados(as) a descentrar-se de seu ponto de vista, reestruturando argumentos e posições, o que tem se evidenciado como estratégias que contribuem para a aprendizagem dos(as) participantes de ações de extensão, programas,

cursos, componentes curriculares e outros formatos de oferta de educação a distância.

2.2 Interação, interatividade e trabalho colaborativo

Interação e interatividade não se confundem, mas guardam intrínseca relação. O primeiro conceito remete à “ação recíproca entre dois ou mais atores onde ocorre intersubjetividade, isto é, encontro de dois sujeitos”; o segundo, refere-se à “potencialidade técnica oferecida por determinado meio” (BELLONI, 1999, p. 58) ou “a participação ativa do beneficiário de uma transação de informação” (LEVY, 1999, p.79).

Na UNILA, o AVA encontra-se modelado para prover o maior nível de interatividade possível entre os(as) envolvidos(as) nas ações de extensão e em programas, cursos ou componentes curriculares viabilizados a distância. Além disso, o planejamento e a execução das atividades de estudo a distância devem primar pela interação entre docentes e discentes.

Sem que se subestime a importância da relação docente-discente, com base nos estudos de Johnson (1991, 1993, 1994), citado por Coll (1994), prevê-se a configuração do AVA de modo a favorecer a interação entre os(as) próprios(as) estudantes. Nessas pesquisas há fortes indícios de que a realização cooperativa de atividades de aprendizagem, se comparadas à realização individual, gera resultados mais expressivos em termos de apropriação do conhecimento. Essa proposição encontra também fundamento nos estudos de Lévy (2007) sobre inteligência coletiva, entendida como “uma inteligência distribuída por toda parte, incessantemente valorizada, coordenada e mobilizada em tempo real” (2007, p. 30). E mais: “se os outros são fonte de conhecimento, a recíproca é imediata” (LÉVY, 2007, p. 28).²

2 A esse respeito, cabe destaque ao trabalho de Palloff e Pratt (2002) sobre as interações do(a) estudante com as informações disponíveis na *web* e com diferentes ferramentas, além de aspectos interessantes sobre comunidades virtuais de aprendizagem e gestão da Educação à Distância.

Essa forma de conduzir o processo ensino-aprendizagem, com as ajudas adequadas às necessidades dos(as) discentes, implica a incorporação do conceito de *Zona de Desenvolvimento Proximal* (ZDP), de Vygotsky (1984), entendida como a diferença entre o nível de tarefas que podem ser realizadas, pela pessoa, com a ajuda de pares mais experientes e o nível de tarefas que podem ser resolvidas de modo independente, a que o autor chamou de *Zona de Desenvolvimento Real* (ZDR). Investir, então, na avaliação do tipo de apoio que precisa ser oferecido ao(à) estudante, num certo momento da aprendizagem, para que ele(a) possa conquistar cada vez mais autonomia, com possibilidade de atuar em nível de sua ZDP, passa a ser uma tarefa importante para o(a) que conduz uma dada oferta de EAD. Essa intervenção se traduz, entre outras possibilidades, em apontar caminhos para que o(a) estudante possa retomar e reconstruir suas atividades, ao mesmo tempo em que serve de baliza para que o(a) próprio(a) docente, com o auxílio ou não de tutores(as), avalie e redimensione suas estratégias de ensino, com vistas a aumentar as chances de aprendizagem dos(as) estudantes.

Desse modo, na UNILA, o termo “a distância” deverá limitar-se à separação física entre os(as) implicados(as), mas não o distanciamento das relações psicológicas e pedagógicas que ocorrem na EaD, como preconiza Moore (1993) ao cunhar o termo “distância transacional”.

2.3 Hipertextualidade

No planejamento de propostas em Educação a Distância, a consideração da hipertextualidade representa um importante avanço na superação do modelo cartesiano de ensino. Sua adoção implica propor vias de acesso e instrumentos de orientação em um domínio do conhecimento sob a forma de diagramas, de redes ou de mapas conceituais, contemplados em sua dinamicidade. Desse modo, em um contexto de formação acadêmica, “os hipertextos deveriam, portanto, favorecer, de várias maneiras, um domínio mais rápido e mais fácil da matéria do que através

do audiovisual clássico ou do suporte impresso habitual” (LÉVY, 1993, p. 40).

O hipertexto se constitui em um conjunto de nós, segundo Lévy (1999), ligados por conexões, que propicia uma maior liberdade na escolha de caminhos. Estes nós ou *links* são elos entre textos e hipertextos, podendo ser imagens, “palavras, páginas, gráficos, ou partes de um gráfico, sequências sonoras, documentos complexos que podem eles mesmos ser hipertextos” (LÉVY, 1999, p. 33). E ainda mais:

Devemos construir novos modelos do espaço dos conhecimentos. No lugar de uma representação em escalas lineares e paralelas, em pirâmides estruturadas em “níveis”, organizadas pela noção de pré-requisitos e convergindo para saberes “superiores”, a partir de agora devemos preferir a imagem de espaços de conhecimentos emergentes, abertos, contínuos, em fluxo, não lineares, se reorganizando de acordo com os objetivos ou os contextos, nos quais cada um ocupa uma posição singular e evolutiva (LÉVY, 1999, p. 158).

2.4 Interdisciplinaridade

Na UNILA, a interdisciplinaridade ganha destaque especial do Plano de Desenvolvimento Institucional (2019-2023) e se materializa no esforço de organização estrutural no interior das unidades acadêmicas por meio da integração de cursos em Centros Interdisciplinares. A partir dessa articulação entre cursos, os Institutos Latino-Americanos devem comprometer-se com a consolidação de práticas inter³ e transdisciplinares⁴,

3 De acordo com Fazenda (2003, p. 48-49), “ao dizermos *pluri* ou *multi*, imaginamos uma justaposição de conteúdos pertencentes a disciplinas heterogêneas, podemos também pensar na integração de conteúdos dentro de uma mesma disciplina. Ao tratamos da *inter* teríamos algo mais, uma relação de reciprocidade, de interação que pode propiciar o diálogo entre os diferentes conteúdos desde que haja uma intersubjetividade presente nos sujeitos... Pensar em sujeitos muda radicalmente o foco do problema do conhecimento, da substituição de uma concepção fragmentária da disciplina para a unitária do ser humano... Integrar conhecimentos pressupõe os sujeitos que apreendem, disseminam e transformam esses conhecimentos.”

4 De acordo com Nicolescu (1999, p. 46), “a transdisciplinaridade, como prefixo “trans” indica, diz respeito àquilo que está ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das diferentes disciplinas e além de qualquer disciplina. Seu objetivo é a compreensão do

apesar da magnitude dos desafios metodológicos, como bem coloca Severino (2001, p. 41): “se o sentido do interdisciplinar precisa ser redimensionado quando se trata do saber teórico, ele precisa ser construído quando se trata do fazer prático.” E esse desafio, segundo Morin (2002, p.35), cabe ao conjunto de educadores(as) da UNILA: “a reforma deve se originar dos próprios educadores e não do exterior.”

Desse modo, independentemente da modalidade educacional (presencial ou a distância), a postura (trans)interdisciplinar deve ser tomada como um princípio organizador de todas as etapas do trabalho pedagógico na UNILA. Essa postura busca integrar, conceitualmente, várias áreas de conhecimento, tendo em vista a compreensão de redes, de inter-relações e do “emaranhamento de ações, de interações, de retroações” (MORIN, 1996) das sociedades complexas. Além disso corrobora para a unidade do conhecimento e demanda, antes de tudo, humildade, diálogo, perseverança e paciência para que seja possível a abertura às incertezas, às dúvidas, aos desconhecimentos e, ainda, ao aumento de possibilidades de enriquecimento dos envolvidos, a partir das diferenças.

Um exemplo de possível esforço nessa direção é a opção por *matrizes integrativas* que buscam superar a compartimentalização de conteúdos em prol de uma proposta modular, centrada em eixos integradores, favorecedores de propostas de estudo pautadas na qualidade das relações, das conexões e das apropriações por parte dos(as) estudantes.

2.5 Abordagem processual e dialética do processo de avaliação em EaD

As práticas de avaliação, tradicionalmente, são vistas como ameaçadoras, autoritárias e excludentes. Essas práticas, como bem argumenta Luckesi (2002), não podem ser consideradas como “avaliação”, mas como “exames”, porque se apresentam como:

_____ mundo presente, para o qual um dos imperativos é a unidade do conhecimento.”

- *pontuais*, isto é, não consideram o processo de desenvolvimento da/do aprendiz;
- *classificatórias*, pois estabelecem uma escala de valores para aquelas/es que sabem e as/os que não sabem o conteúdo estudado⁵;
- *excludentes*, por reprovar as/os que não correspondem às expectativas docentes e não atendem aos requisitos estabelecidos.

A avaliação, coerentemente com as diretrizes apresentadas anteriormente, não é tomada como um fim em si mesma, mas como integrante do processo de ensino-aprendizagem “na medida em que tem por objetivo diagnosticar e incluir o educando, pelos mais variados meios, no curso da aprendizagem satisfatória, que integre todas as suas experiências de vida” (LUCKESI, 2002, p. 173). Nessa direção, a avaliação assume a condição de ser:

- *processual*, ou seja, considera as conquistas da/do estudante ao longo da trajetória percorrida como um todo;
- *dialógica*, porque pressupõe interação e planejamento conjunto, especialmente por parte da/do docente e da/do estudante, para a superação dos obstáculos encontrados;
- *inclusiva*, por não expulsar aquelas/es que não construíram os conhecimentos necessários até o momento. Sua ação é de acolhimento e de (re)orientação para que possam caminhar a níveis mais elevados de conhecimento, com maior ou menor mediação docente.

Nessa mesma perspectiva, Moreira (2003), ao discutir a avaliação nos cursos oferecidos na modalidade a distância, afirma que esse processo constitui um dos grandes desafios da educação *on-line*. Segundo a autora, a avaliação deve favorecer o repensar crítico de paradigmas educacionais que ainda vigoram na educação formal convencional e cuja superação é condição para a sua melhoria. Abramowicz (1996) corrobora com a citada autora e ressalta que os testes e provas com resultados quantitativos e

5 A esse respeito, vale a pena conferir os estudos de Esteban (2001; 1999).

numéricos, nos quais há uma supervalorização de notas e consequente classificação de desempenho, são reflexos de uma prática positivista e tecnicista, em que o *produto* é o que realmente conta.

Por tudo isso, avaliar não é uma tarefa simples para o(a) docente, exigindo a construção de parâmetros e estratégias avaliativas do processo de ensino-aprendizagem que contemplem, como balizas, a recursividade no ato de conhecer e a visão de inacabamento da aprendizagem.

Nesse processo complexo, as TDICs podem constituir ferramentas auxiliares na proposição de:

- portfólios⁶ e memoriais eletrônicos que permitem o registro processual dos conhecimentos paulatinamente construídos pelos(as) estudantes ao longo de sua trajetória de estudos e de pesquisas;
- ambientes virtuais de trabalho colaborativo, os fóruns e os *chats*, que possibilitam aos(às) discentes se debruçarem sobre uma determinada temática, com o acompanhamento das contribuições e da participação de cada membro do grupo e também da mediação do(a) docente;
- fluxo de revisão virtual de atividades, o qual favorece a intervenção docente para que o(a) estudante revise conceitos ainda não bem compreendidos e/ou argumentos pouco consistentes;
- ambientes de compartilhamento de trabalhos individuais ou coletivos e de gabaritos elaborados pelo(a) docente, fomentando debates e esclarecimento de dúvidas, o que conflui para a instauração de uma comunidade de aprendizagem no processo educativo.

De todos os elementos expostos, resulta que o processo de avaliação na modalidade a distância deve incentivar e oportunizar a avaliação da aprendizagem por variadas formas, buscando superar os aspectos unicamente quantitativos que se atém a escalas e/ou valores. Ressalte-se que não se trata de substituir tradicionais práticas de avaliação, mas, sim,

⁶ Em Ambrósio (2003) e Villas Boas (2011) podem ser encontrar informações mais detalhadas sobre a construção de portfólios, fazendo-se as devidas ressalvas ao formato eletrônico.

ampliá-las por meio das inúmeras possibilidades permitidas pela EaD, de acordo com a realidade do público atendido e dos objetivos educacionais da ação de extensão, do programa, do curso ou do componente curricular.

2.6 Capilaridade e escalabilidade

O desenho educacional da EaD da UNILA pretende a maior capilaridade possível, ou seja, fazer-se presente no atendimento às demandas educacionais em qualquer local servido pela rede de computadores, com indispensável qualidade, e, também, escalabilidade, isto é, ajustar-se ao menor ou maior número de pessoas que se almeja atender por meio de determinada ação de extensão, programa, componente curricular ou curso, orientados à formação acadêmica e/ou profissional.

Dadas suas características básicas, a principal tecnologia selecionada para dar suporte à Educação a Distância na instituição é a internet que permite o acesso ao Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), na plataforma *Moodle*.

Isto posto, o projeto pedagógico de Educação a Distância da UNILA implica, em síntese, em:

- intencionalidade pedagógica dos(as) propositores(as), conjugada à máxima flexibilidade possível para atender a demanda dos(as) discentes que se encontram fisicamente distantes. Essa distância é considerada é transacional⁷ e pode ser minimizada por meio de uma interação efetiva e construtiva;
- modularidade na estruturação curricular das propostas, de acordo com as especificidades e necessidades dos(as) que estarão nelas envolvidos(as);
- *design* formativo que priorize as pessoas e sua dinâmica

7 A distância transacional (MOORE, 1993) e a distância educacional (TRONI, 2001) focalizam a premência da importância de se estabelecer uma distinção entre “distância física que se verifica entre as/os docentes e os discentes e entre as/próprias/os estudantes” da “distância interativa, comunicativa e relacional”, para que se haja “educação sem distância”.

colaborativa, relacional e de trabalho em rede (LÉVY, 2007), o que inclui atenção a uma metodologia não linear⁸, cuja hierarquia é flexível e variável de acordo com a situação (OLIVEIRA, 2001);

- mediação favorecedora de uma aprendizagem personalizada, reflexiva, autônoma e participativa, quer seja na dimensão do *estar junto virtual* (VALENTE, 2000), quer seja no plano do apoio presencial, quando previsto;

- uso de múltiplas linguagens e diversos formatos permitidos pelas tecnologias digitais de informação e comunicação (fotos, ícones, emotiocons, áudios, vídeos, videoaulas, simuladores, animações, imagens, textos digitais, hipertextos etc.) com o intuito de oferecer diferentes alternativas aos(às), segundo os estilos singulares de aprendizagem, e à interação entre os atores do processo de ensino-aprendizagem⁹;

- comunicação multilateral por meios variados e recursos, de modo síncrono e assíncrono (*chats*, fóruns, e-mails, web conferências, redes sociais, entre outros);

- processos de gestão administrativos e acadêmico-pedagógicos (nos quais também se insere a avaliação da aprendizagem e das propostas como um todo) alinhados às demandas e à legislação pertinente ao campo da EaD.

8 O trabalho em rede requer o rompimento com o pensamento linear em favor de uma lógica de organização complexa, alinear e de sequências variáveis, ou seja, a lógica do hipertexto. Nessa perspectiva, as conexões são criadas pelas/os próprios estudantes, compondo o que Levy (1999, p. 17) denominou de cibercultura: "conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atividades, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço".

9 Segundo Mercer e Estepa (2001, p. 33): "Devemos abordar as novas formas de comunicação como oportunidades para o uso da linguagem com a finalidade de pensar conjuntamente, e como novos meios de montagem de andaimes dos processos de construção do conhecimento dos estudantes no uso da linguagem como instrumento do pensamento."

3 O AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM DA UNILA

O *Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA)* da UNILA foi construído pela customização do *Moodle* (do inglês, o acrônimo de *Modular Object – Oriented Dynamic Learning Environment*), tendo em vista as necessidades próprias às atividades de ensino, de extensão e de capacitação profissional da universidade.

Essa escolha se justifica pelo fato de o *Moodle* ser um *software* livre de apoio à aprendizagem, disponível em diversos idiomas, e que pode ser instalado em várias plataformas (Linux, Windows, MAC OS, etc.). Além disso, o *Moodle* é resultado de um trabalho colaborativo permanente de uma comunidade virtual, composta por profissionais de diferentes áreas do conhecimento, tais como docentes, programadores(as), *designers*, entre outros(as).

O *Moodle* permite a criação de comunidades de aprendizagem, acessíveis por um navegador da Internet ou rede local (Intranet), com várias páginas de conteúdo e diversas funcionalidades (fórum, *chats*, notícias, enquetes, biblioteca, *links* de conteúdo, gestão de avaliação, entre outros) cujo objetivo é o trabalho colaborativo em educação. Esse ambiente, atendendo aos pressupostos pedagógicos ora estabelecidos e apresentados na seção anterior, paulatinamente, contará com suas funções articuladas ao Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA) e a outros sistemas da UNILA, quando pertinente.

O *design* do AVA da UNILA prioriza a interação, individual e coletiva (correio acadêmico, *chats*, fóruns etc.), em todos os níveis (docente-discente e vice-versa, estudante-estudante, tutora/tutor-estudante e vice-versa, coordenação-estudante e vice-versa, estudante-equipe de apoio e vice-versa), sendo a assincronicidade essencial ao atendimento da flexibilidade indispensável ao público que busca a Educação a Distância. Momentos síncronos, como ocorre nas propostas de *chats* ou web conferências, por exemplo, também podem ser previstos nos projetos de ações de extensão, programas, cursos ou componentes curriculares por seu

potencial de interatividade, mas não devem representar nenhuma penalização para os(as) estudantes que se encontrarem indisponíveis para o acesso ao computador e à internet em tempo real.

Além disso, o AVA da universidade conta com espaços devidamente organizados para o armazenamento de conteúdo, em diferentes formatos, de objetos de aprendizagem, tais como animações, simulações, tutoriais com áudio, videoaulas, *links* para artigos e documentos externos, entre outros conteúdos produzidos internamente ou por terceiros. Nesse ambiente também serão inseridas as atividades de estudo. Essas atividades podem ser materializadas sob a forma de propostas discursivas ou de múltipla escolha, fóruns de discussão abertos ou para grupos de trabalho, enquetes, *wikis*, pesquisas, relatórios, entre outras possibilidades.

A alimentação do AVA dar-se-á pelo(a) próprio(a) proponente. Até chegar a esse ponto, é preciso considerar o seguinte fluxo:

1. Solicitação, por e-mail institucional, pelo(a) proponente, de cadastramento da ação de extensão, do programa, do curso ou do componente curricular no AVA junto à unidade responsável: PROEX, PROGRAD, PRPPG ou PROGEPE. Nessa comunicação, o(a) proponente deve encaminhar os seguintes dados:

DADOS PARA CADASTRAMENTO NO AVA DA UNILA

(continua)

| | |
|---|---|
| Título completo da(o) ação/programa/curso/componente: | Leitura e escrita de textos em contextos acadêmicos (<i>exemplo</i>) |
| Nome reduzido da ação: | Leitura e escrita (<i>exemplo</i>) |
| Código da(o) ação/programa/curso/componente, exatamente como consta no SIGAA: | CR100-2020 |
| Tipo de ação/programa/curso/componente: (<i>Confira Tabela 1, ao final desta seção</i>) | Categoria: (<i>exemplo</i>) Subcategoria: Curso (<i>exemplo</i>) |
| Data prevista de início da(o) ação/programa/curso/componente: | 01/08/2020 (<i>Data em que os(as) estudantes terão acesso ao AVA</i>) |

(continuação)

| | |
|--|---|
| Data prevista de término da ação (previsão): | 06/12/2020 (Data em que os(as) estudantes deixarão de ter acesso ao AVA) |
| Resumo/descrição da ação: | O texto informado deve estar coerente com o cadastramento feito no SIGAA. Se o(a) proponente desejar inserir imagem/banner/vídeo junto ao texto descritivo, deve encaminhar o arquivo correspondente juntamente com a solicitação de cadastramento. |
| Número de módulos da(o) ação/programa/curso/componente: | (exemplo) 6 módulos, sendo: - 1 Módulo de Apresentação; - 4 Módulos de conteúdo; - 1 Módulo de avaliação da oferta. |
| Usuários(as) a serem cadastrados com os seus respectivos e-mails (para receber as mensagens do sistema): (Eles(as) devem estar devidamente habilitados(as) e/ou incluídos(as) na comissão executora do SIGAA, no caso de ações de extensão) | (exemplo) 1. Solange Bonomo Assumpção – solange.assumpcao@unila.edu.br 2. Jéssica Maiara Nogueira – jessica.nogueira@unila.edu.br |
| Dados de usuários(as) externos à UNILA e que são da equipe de responsáveis pela execução: | Deve-se inserir, de cada um(a): nome completo, CPF, e-mail, telefone de contato. |
| Nível de permissão de cada usuário(a) a ser cadastrado: (Confira Tabela 2, ao final desta seção) | (exemplo) 1. Solange Rodrigues Bonomo Assumpção – Professora 2. Jéssica Maiara Nogueira – Moderadora |

Tabela 1 - Tipo de ação, programa, curso ou componente curricular

(continua)

| Categorias | Subcategorias |
|--------------------------|--|
| AÇÃO DE EXTENSÃO | <ul style="list-style-type: none">• Programa• Projeto• Curso• Oficina• Evento• Prestação de serviço |
| GRADUAÇÃO | <ul style="list-style-type: none">• Componente curricular de curso de graduação presencial• Componente curricular de curso de graduação a distância |
| PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU | <ul style="list-style-type: none">• Componente curricular de curso de pós-graduação presencial• Componente curricular de curso de pós-graduação a distância |

| | |
|--------------------------------|---|
| PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU | <ul style="list-style-type: none"> · Componente curricular de programa de pós-graduação presencial · Componente curricular de programa de pós-graduação a distância · Evento Acadêmico |
| GRUPOS DE PESQUISA | <ul style="list-style-type: none"> · Evento Acadêmico |
| CAPACITAÇÃO PROFISSIONAL | <ul style="list-style-type: none"> · Programa · Curso · Oficina · Evento |

Tabela 2 - Papéis atribuídos aos(às) usuários(as) no Ambiente Virtual de Aprendizagem

| Papéis | Permissões |
|---------------------|---|
| Professor(a) | Refere-se a quem pode fazer tudo no AVA, inclusive alterar atividades e avaliar os(as) participantes. |
| Moderador | Geralmente é uma função dada aos(às) tutores(as) que vão acompanhar o curso. A função dele será de interagir, avaliar, tirar dúvidas, emitir relatórios, etc. Esse perfil não pode editar nenhum conteúdo inserido na plataforma. |
| Estudante | É quem participa, interage com o(a) docente e outros(as) estudantes, envia atividades, colabora com textos e discussões, etc., sem permissão para alteração. |
| Visitante | Trata-se de quem pode apenas visualizar o ambiente e seu conteúdo, não podendo participar das atividades. |

2. Cadastramento, pela unidade responsável, da ação de extensão, do programa, do curso ou do componente curricular no AVA, gerando *login* e senha para o(a) proponente, na condição de proponente/docente;
3. Capacitação em EaD, pelo Departamento de Educação a Distância (DED) quanto à navegação e aos recursos do Moodle e, também, em relação aos materiais necessários à oferta, conforme o projeto pedagógico de EaD da UNILA;
4. Proponente alimenta o AVA com os materiais elaborados.

Em caso de dificuldade de navegação no AVA, docentes e estudantes podem contar com o suporte oferecido pela equipe do Departamento de

Educação a Distância (DED) por e-mail (ded@unila.edu.br), por telefone (3529-2816) ou de forma presencial (Unidade Vila A – sala 307). Caso haja necessidade de atendimento especializado, o DED encaminhará a questão aos(as) técnicos(as) da Coordenadoria de Tecnologia da Informação e Comunicação (CTIC) da UNILA para as devidas providências.

4 PLANEJAMENTO E ELABORAÇÃO DE MATERIAL PEDAGÓGICO PARA A EAD DA UNILA

O planejamento da oferta de EaD pelo(a) docente, além de considerar as diretrizes do projeto pedagógico dessa modalidade na UNILA, deve atentar para o acolhimento e a máxima orientação ao(à) estudante sobre sua condução os suportes que terá ao longo do desenvolvimento da ação de extensão, do programa, do curso ou do componente curricular. Por isso, ao entrar no AVA, o(a) discente precisa contar com uma visão panorâmica do que estudará e do que se espera dele(a) em sua trajetória formativa. Essa visão será oferecida por meio de:

- *texto de boas-vindas*, elaborado pelo(a) coordenador(a) da ação de extensão, do programa, do curso ou ainda pelo(a) docente responsável pelo componente curricular;
- *plano de ensino*, contendo ementa, objetivos propostos, material didático a ser utilizado, referências básicas e complementares, metodologia adotada nos estudos, critérios de avaliação e descrição das atividades que serão avaliadas para certificação ou declaração de conclusão;
- *cronograma de trabalho*, o que lhe permite conhecer e acompanhar a estrutura de toda a ação de extensão ou de todo o programa, curso ou componente curricular, com a respectiva distribuição de seus elementos no tempo (módulos de estudo, atividades de estudo – avaliativas ou não –, *chats* etc.). Isso favorece o desenvolvimento do hábito de estudo contínuo e autônomo.

Com essa visão geral, o(a) estudante pode partir para seus estudos propriamente ditos. Para tanto, contará em cada modulo com uma orientação específica que o(a) norteará quanto às etapas de estudo recomendadas e à realização das atividades propostas, sujeitas (ou não) à valoração.

Durante o desenvolvimento de seus estudos e a realização das atividades, o(a) acadêmico(a) poderá acessar um repositório de documentos diversos, tais como livros-texto, artigos, apresentações de *slides* (com ou sem áudio), objetos de aprendizagem, vídeos, animações, simuladores, programas, registros de *chats* realizados entre docentes, tutores(as), se for o caso, e estudantes. No caso de materiais que não sejam do(a) próprio(a) docente, é preciso que haja autorização expressa do(a) autor(a) para seu uso no AVA da UNILA¹⁰. Nesse repositório também serão indicados *links* para conteúdos externos, isto é, material de acesso livre na internet.

Com o apoio desses materiais e das orientações postadas, de acordo com o cronograma definido, os(as) discentes podem desenvolver diferentes atividades, segundo o planejamento docente ou os eventuais ajustes necessários ao longo da oferta:

- **Atividade aberta (ou dissertativa) individual**, com a opção de haver ou não revisão pelo(a) docente, a devolutiva ao(à) estudante e a postagem final;
- **Atividade aberta em grupo**, com a opção de escolha dos(as) componentes dos grupos e de visualização (ou não) entre os grupos;
- **Atividade colaborativa** (ou *wiki no Moodle*) que permite aos(às) discentes adicionarem e editarem uma coleção de páginas, mantendo-se a história de versões anteriores e a lista de edições feitas por cada participante. Se o(a) docente desejar, pode associar uma atividade aberta em grupo a uma atividade colaborativa;
- **Portfólio (ou livro)** para diário pessoal de aprendizagem;
- **Fórum de Discussão**, com as opções de visualização por tópico e de liberação (ou não) de inserção de novos tópicos pelo(as) estudantes;

¹⁰ Para esclarecer dúvidas sobre direitos autorais em ambientes virtuais de aprendizagem, recomenda-se o seguinte vídeo disponibilizado no Youtube, de autoria de Paulo Rená (2013): "[Materiais didáticos e direitos autorais... em tempos de Educação a Distância](#)". É possível também considerar imagens com licença aberta a partir do seguinte endereço: <<https://www.flickr.com/creativecommons/>>.

- **Atividade objetiva** (ou *questionário no Moodle*), com a opção de randomização dos itens e a liberação de até duas tentativas de resposta em um dado período de tempo;
- **Encontro *on-line*** (ou *chat no Moodle*) que, por sua natureza síncrona, limita a participação e, por isso, pode deixar de ser associada ao conjunto de atividades para as quais o(a) docente atribuirá nota. Apesar dessa limitação, trata-se de uma atividade on-line importante, pois, além de permitir uma discussão (por escrito), em tempo real entre vários(as) estudantes, permite também o atendimento coletivo e/ou individualizado. É possível, por exemplo, a programação de um encontro por vez ou o agendamento de encontros repetidos na mesma hora todos os dias ou todas as semanas, além da opção de salvar a conversa para que possa ser disponibilizada nos módulos do curso, quando for o caso;
- **Enquete**, muito útil para a proposição de pesquisas, usando diversos tipos de questões;
- **Glossário**, construído pela turma, destinado à divulgação de termos ou definições, a exemplo de um dicionário.

No desenvolvimento desse conjunto de atividades virtuais permitidas pelo AVA da UNILA, as/os estudantes contarão com múltiplos suportes, em especial, com o apoio do(a) docente – e do(a) tutor(a), em alguns casos. Sua interação poderá ocorrer por meio de *chat (texto escrito)*, *web conferência (áudio e vídeo)* e o correio acadêmico, que funciona como um correio interno, permitindo a comunicação individual entre estudantes, tutores(as), quando houver, docentes, coordenadores(as) e equipes de suporte administrativo e tecnológico da UNILA.

Em caso de necessidade, pequenos avisos complementares serão disponibilizados, sob a forma de um mural de recados, contendo informações de interesse coletivo, tais como informações complementares ao curso, alterações no cronograma, divulgação de eventos, dicas etc.

Para auxiliá-lo(a) na tarefa de verificação do cumprimento de todos os itens de planejamento e de produção de material básico e complementar, use o *check list* que segue:

4.1 Check list - Material para o AVA

1. Apresentação – item obrigatório

- Boas-vindas.
- Minicurriculo.
- Ementa.
- Objetivos.
- Módulos de estudo.
- Referências (básicas e complementares).
- Material didático.
- Metodologia.
- Avaliação.

2. Cronograma – item obrigatório

3. Material referente a cada módulo – item obrigatório

- Orientação de estudo.
- Textos eletrônicos de referência básica: arquivo(s), com a autorização para seu uso.
- Textos eletrônicos de referência complementar: arquivo(s), com a autorização para seu uso.
- Atividade(s) para desenvolvimento pelos(as) estudantes.
- Gabarito(a) ou síntese, de acordo com a natureza da oferta, contendo os pontos-chave da(s) atividade(s) avaliativa(s).

4. Avaliação do Curso – item obrigatório

5. Sugestões de propostas que ampliam as possibilidades de estudo dos(as) estudantes – itens desejáveis, mas não obrigatórios

- ✓ Apresentações eletrônicas autorais com áudio.
- ✓ Videoaulas.
- ✓ Indicação de *links* (textos, vídeos, sites, videoconferências, entre outros) para compor o material de estudo, indicando se constarão como referências básicas ou complementares ou material de enriquecimento.
- ✓ Casos que ilustram os tópicos tratados no módulo.
- ✓ Simulados, abordando os temas mais relevantes, para autoavaliação da aprendizagem pelo(a) próprio(a) estudante.

4.2 Orientações e exemplos de materiais para a EaD

Para ilustrar o teor de alguns dos itens obrigatórios indicados na seção anterior, apresentamos alguns exemplos nas seções que seguem. É importante frisar que não são modelos a serem reproduzidos, mas sim pontos de partida para a elaboração de material que seja adequado à natureza da oferta (ação de extensão, curso de pós-graduação, componente de curso presencial de graduação etc.), à carga horária prevista, ao público a que se destina (idade, nível de escolarização, intimidade e acessibilidade com tecnologias digitais, entre outros), à área do conhecimento implicada, ao nível de interação desejado/possível entre os(as) envolvidos(as), e ao tempo previsto pelo(a) docente para a mediação pedagógica.

4.2.1 Apresentação geral

Exemplo 1

Seja bem-vindo(a) à disciplina *Produção e Compreensão de Textos*!

Nesse espaço virtual de aprendizagem passamos, agora, a constituir um grupo colaborativo de estudo e de reflexão sobre o mundo da linguagem!

A linguagem é um “poderoso instrumento” de que nos valem para interagir com as pessoas, em nosso dia-a-dia, por meio de desenhos e de imagens, de gestos e de expressões, da fala e da escrita, entre tantas outras formas.

Em nossa disciplina, privilegiaremos o estudo da linguagem concretizada nos textos que produzimos na fala e na escrita, com ênfase nestes últimos.

Para comprovar como os textos fazem parte de sua vida, inicialmente, convidamos você a analisar a ação das pessoas que aparecem nas imagens abaixo:

- 1) De que forma e com quem as pessoas de uma e de outra linha estão interagindo?



2) E você, também pratica ações semelhantes às pessoas desta apresentação? E diferentes? Quais?

Depois de sua análise, como você responde à seguinte questão: O QUE JÁ SEI SOBRE O USO DA LINGUAGEM FALADA E DA LINGUAGEM ESCRITA?

Compartilhe suas reflexões e seus comentários participando do primeiro Fórum de nossa disciplina. Para isso, clique sobre: “Comunicação e Atividades” → “Discussões → “Atividade 01”.

Como você pode comprovar por esta breve introdução às atividades de nossa disciplina, nossa tarefa é investigar, de forma mais sistemática, diferentes interações que você e as demais pessoas estabelecem entre si, em diferentes espaços sociais, o que implica em envolver-se em incontáveis situações comunicativas. Temos certeza de que você e os(as) demais colegas serão atraídos pelo fascinante jogo da linguagem!

Bons estudos e novas descobertas!

Professora Solange R. Bonomo Assumpção¹



¹ Doutora em Letras – Linguística e Língua Portuguesa, Mestre em Linguística e especialista em Alfabetização, possui significativa experiência docente, adquirida nos últimos 24 anos em escolas de Educação Básica, universidades e programas de formação de professores. Na área de produção de material didático, sou coautora do livro de alfabetização “Na Trilha do Texto”, da Editora FTD. Desde 2004, participo da equipe de consultores externos do INEP/MEC, analisando documentos referentes ao Sistema de Educação Básica (SAEB), e da equipe de consultores externos do Sistema Mineiro de Avaliação (SIMAVE) da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, na área de Língua Portuguesa. Sou docente nos cursos de Letras, Geografia, Pedagogia e, agora, em seu Curso.

EMENTA

Língua e sociedade. Norma padrão e variedades linguísticas. A recepção e a produção de texto no contexto da EAD. A natureza e a estrutura do texto de perfil acadêmico-científico. Redação técnica: questões formais e conceituais.

OBJETIVOS

Espera-se que a disciplina contribua na formação acadêmico-profissional de cada estudante da turma, a fim de que possa:

- ampliar e/ou reconstruir os conceitos de linguagem, língua e texto, advindas da educação básica, à luz dos recentes estudos linguísticos;
- reconhecer os processos de leitura e de escrita como atividades de produção de sentido;
- conhecer o funcionamento do discurso acadêmico e alguns dos gêneros que circulam nesse domínio discursivo;
- ler textos acadêmicos, em consonância com objetivos de leitura pré-estabelecidos;
- escrever textos de natureza acadêmico-científica (esquemas, resumos, relatórios e resenhas), observando o gerenciamento de vozes para a construção da autoria e a produção do conhecimento;
- reconhecer-se, dentro e fora da universidade, como pessoa imersa em diferentes práticas de leitura e escrita;
- respeitar a diversidade linguística, optando conscientemente pela adequação dos usos da língua em situações contextuais de interação linguística.

METODOLOGIA ADOTADA

- Leitura de textos teóricos referentes aos temas abordados nos módulos de estudo, com o apoio de roteiros;
- Estudos dirigidos;
- Oficinas de leitura e de produção de textos de natureza acadêmico-científica;
- Pesquisa de campo;
- Comunicação escrita de resultados de pesquisa.

Os procedimentos didáticos usados incluirão atividades individuais escritas (dissertativas e não dissertativas), interações assíncronas em pequenos grupos e no grande grupo (no ambiente denominado "Fórum de Discussão") e encontros síncronos entre a professora e a turma (no ambiente "Reuniões"). Essa variedade de propostas de trabalho é permitida pelas ferramentas tecnológicas disponíveis em nosso ambiente virtual de aprendizagem.

***Prática Investigativa**

Tendo em vista o conteúdo do Módulo 2, cada estudante será orientado(a) a realizar uma pesquisa de campo para identificar as práticas de leitura e escrita mais comuns ao desenvolvimento das atividades do profissional de sua área de graduação. Ao final do trabalho, os resultados obtidos serão comunicados sob a forma de um relatório acadêmico.

MÓDULOS DE ESTUDO

MÓDULO 1 - A CONSTRUÇÃO DISCURSIVA DO SUJEITO

- 1.1 Linguagem, língua e texto
- 1.2 Oralidade e escrita
- 1.3 Domínios discursivos e gêneros textuais
- 1.4 Variação linguística

MÓDULO 2 – PRÁTICAS DE LEITURA E DE ESCRITA NO EXERCÍCIO DA PROFISSÃO

- 2.1 As mídias e a veiculação de informações necessárias à prática profissional
- 2.2 A realidade, os desafios e os investimentos do profissional quanto às práticas de leitura e de escrita em sua área de conhecimento

MÓDULO 3 – O TEXTO: INSTÂNCIA DE INTERAÇÃO

- 3.1 A leitura
 - 3.1.1 Fatores linguísticos e extralinguísticos envolvidos
 - 3.1.2 Objetivos e estratégias de leitura
 - 3.1.3 Da leitura à documentação da leitura
- 3.2 A escrita
 - 3.2.1 Planificação da produção escrita
 - 3.2.2 Os textos acadêmicos
 - 3.2.2.1 Os gêneros acadêmicos “esquema”, “resumo”, “relatório” e “resenha”
 - 3.2.2.2 O gerenciamento de vozes dos(as) autores(as) dos textos-base e a construção da voz do sujeito acadêmico

MATERIAL DIDÁTICO

Os tópicos de conteúdo dos módulos de nossa disciplina são, em especial, abordados nas seguintes **referências básicas**:

- ASSUMPÇÃO, Solange Bonomo. **Ler e grifar textos acadêmicos**. Belo Horizonte: Diretoria de Ensino à Distância/PUC Minas Virtual, 2010. 3p. [mimeo].

- ASSUMPÇÃO, Solange Bonomo. **Linguagem, língua e texto**. Belo Horizonte: Diretoria de Ensino à Distância/PUC Minas Virtual, 2010. 7p. [mimeo].
- ASSUMPÇÃO, Solange Bonomo. **O gênero 'Esquema'**. Belo Horizonte: Diretoria de Ensino à Distância/PUC Minas Virtual, 2010. 6p. [mimeo].
- ASSUMPÇÃO, Solange Bonomo. **O gênero 'Resumo'**. Belo Horizonte: Diretoria de Ensino à Distância/PUC Minas Virtual, 2010. 9p. [mimeo].
- BAGNO, Marcos. **Nada na língua é por acaso: ciência e senso comum na educação em língua materna**.
- SIMÕES, Anilce Maria. **Do processo de escrita**. Belo Horizonte: Diretoria de Ensino à Distância/PUC Minas Virtual, 2004. 16p. [mimeo]
- SIMÕES, Anilce Maria. **Sobre a elaboração de relatórios**. Belo Horizonte: Diretoria de Ensino à Distância/PUC Minas Virtual, 2005. 6p. [mimeo]

Para os(as) que desejarem se aprofundar nos conteúdos que são abordados na disciplina, sugerimos as seguintes **referências complementares**:

- DISCINI, Norma. **A comunicação nos textos**. São Paulo: Contexto, 2010.
- FARACO, Carlos Alberto; TEZZA, Cristovão. **Oficina de texto**. 4.ed. Petrópolis: Vozes, 2003. 319p.
- FIORIN, José Luiz; SAVIOLI, Francisco Platão. **Para entender o texto: leitura e redação**. 16 ed. São Paulo: Ática, 2000.
- KÖCHE, Vanilda Salton; BOFF, Odete Maria Benetti; PAVANI, Cinara Ferreira. **Prática textual: atividades de leitura e escrita**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2006. 181p.
- LIBERATO, Yara; FULGÊNCIO, Lúcia. **É possível facilitar a leitura: um guia para escrever claro**. São Paulo: Contexto, 2007. 174 p.

Exemplo 2¹¹

Prezado(a) cursista,

Vamos iniciar o curso de “Fonética e Fonologia” que, acredito, pode ser muito útil a você tanto para a construção de reflexões acerca dos fenômenos linguísticos, quanto para sua formação como professor(a) da Educação Básica.

O curso de “Fonética e Fonologia” pretende apresentar alguns instrumentos básicos que permitam ao(à) cursista avaliar criticamente a diversidade dos sistemas linguísticos. Prevê-se uma unidade introdutória que discuta sucintamente o objeto de estudo da Linguística e sua caracterização como ciência, para, então, apresentar aspectos relacionados às duas áreas que estudam os sons produzidos pelo ser humano: Fonética e Fonologia. Em um primeiro momento, serão apresentados os mecanismos de produção da fala em seus aspectos articulatórios, além dos segmentos consonantais e vocálicos, da língua portuguesa, do ponto de vista da fonética (sons da fala) e do ponto de vista da fonologia (unidades distintivas desse sistema linguístico). Em um segundo momento, procuraremos integrar esses conhecimentos ao estudo dos padrões de estrutura silábica dos vocábulos do português e dos aspectos prosódicos relativos ao acento e à entonação e relacionar alguns fatores fonológicos ao processo de variação linguística e ao processo de aquisição da escrita. Desta forma, espera-se que você consiga estabelecer relação entre os objetos de estudo da fonética e da fonologia e de outras áreas da linguística com as quais fazem interface, tais como: sociolinguística, alfabetização, aquisição de linguagem, dentre outras.

Para um bom desempenho neste curso, é fundamental que exista, de sua parte, um compromisso efetivo com os estudos. O segredo é ter método, estabelecer uma sistemática de acesso ao ambiente virtual de aprendizagem e ler todos os avisos e comunicados, além, obviamente, de ler

¹¹ Exemplo adaptado e gentilmente cedido pela Dra. Arabie Bezri Hermont.

todo o material didático. Além disso, fique sempre atento(a) ao cronograma do curso, faça as atividades propostas dentro dos prazos estipulados, consulte a resolução dessas atividades, quando disponibilizadas por mim, tire dúvidas, por meio de correios acadêmicos e encontros *on-line*.

Sinta-se à vontade para questionar e fazer sugestões que visem ao aprimoramento de nosso trabalho durante o decorrer de todo o processo de ensino e de aprendizagem.

Espero que tenhamos um bom trabalho ao longo do curso!

Professora Arabie Bezri Hermont



Possui Doutorado (2005) e Mestrado (1999) em Linguística pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, Graduação em Letras (1997) pela Universidade Federal de Minas Gerais, Graduação em Comunicação Social (1989) também pela Universidade Federal de Minas Gerais (1989). Atualmente é Professora Adjunta III da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Tem experiência na área de Linguística, com ênfase em fonética, fonologia e alfabetização, sintaxe, neurolinguística, aquisição de linguagem e afasiologia. É coordenadora do grupo de pesquisa eLinc – Estudos em Linguagem e Cognição -, no qual desenvolve atualmente pesquisas em aquisição de linguagem em condições adversas.

EMENTA

Estudo dos sons vocais como entidades físico-articulatórias (fonética) e, do ponto de vista funcional, enquanto elementos integrantes de um sistema linguístico determinado (fonologia). O dinamismo linguístico e os processos fonológicos. Variação linguística e relações entre os aspectos sonoros da linguagem (fala/língua) e aquisição do sistema de escrita.

OBJETIVOS

O curso de “Fonética e Fonologia” pretende apresentar instrumentos básicos relacionados às duas áreas que estudam os sons produzidos pelo ser humano: Fonética e Fonologia, a fim de permitir ao aluno avaliar criticamente a diversidade dos sistemas linguísticos.

Espera-se que, ao final do curso, você, cursista, seja capaz de:

- conhecer o mecanismo de produção da fala em seus aspectos articulatórios;
- descrever e classificar os segmentos consonantais e vocálicos, da língua portuguesa, do ponto de vista da fonética (sons da fala) e do ponto de vista da fonologia (unidades distintivas desse sistema linguístico);
- analisar alguns aspectos fonológicos da língua portuguesa;
- integrar esses conhecimentos ao estudo dos padrões de estrutura silábica dos vocábulos do português e dos aspectos prosódicos relativos ao acento e à entonação;
- relacionar alguns fatores fonológicos ao processo de variação linguística;
- relacionar os conhecimentos dos fenômenos fonéticos e processos fonológicos da língua portuguesa aos processos de apropriação do sistema de escrita do português.

MÓDULOS DE ESTUDO

Módulo 1 - Fonética

- A fonética como estudo dos sons: principais áreas de interesse
- A fonética articulatória
- Fonética e Fonologia
- O aparelho fonador e o alfabeto internacional de fonética
- A descrição dos segmentos consonantais
- A descrição dos segmentos vocálicos

Referências básicas

- CÂMARA JÚNIOR, J. Mattoso. Introdução às línguas indígenas brasileiras. 3. ed. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, Brasília: INL, 1977, p. 20-33.
- SILVA, Thaís Cristófar. Fonética e fonologia do português: roteiro de estudos e guia de exercícios. 4.ed. São Paulo: Contexto, 2001. 1 CD-Rom

Referência complementar

- BISOL, Leda. Introdução a estudos de fonologia do português brasileiro. 3. ed. rev. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2001. 254p.

Módulo 2 - Fonêmica/Fonologia

- A fonêmica como estudo dos sistemas e dos processos fonológicos
As premissas da fonêmica
Os procedimentos da análise fonêmica
Contraste e oposição distintiva
Pares suspeitos, pares mínimos e pares análogos
- Fonemas e alofones
Alofonia consonantal e vocálica
- A estrutura silábica
Sílabas constituídas de uma vogal
Consoantes prevocálicas, posvocálicas e glides
- Aspectos fonético-fonológicos suprasegmentais: prosódia
O acento
Palavra fonológica e grupo de força
A entonação

Referências básicas

- CÂMARA JÚNIOR, J. Mattoso. Estrutura da Língua Portuguesa. 3. ed. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, Brasília: INL, 1977, p. 20-33.
- SILVA, Thaís Cristófar. Fonética e fonologia do português: roteiro de estudos e guia de exercícios. 4.ed. São Paulo: Contexto, 2001. 1 CD-ROM

Referência complementar

- CÂMARA JÚNIOR, J. Mattoso. Estudo Fonêmico. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 1980. 124p

Módulo 3 - Variação linguística determinada por fatores fonológicos

- Considerações acerca da variação linguística e os condicionamentos fonológicos
- Processos fonológicos

Referências básicas

- CAVALIERI, Ricardo. Fundamentos em Fonética e Fonologia. São Paulo, Contexto: 2006, p. 80-92.
- MARCUSCHI, L. A. Nove teses para uma reflexão sobre a valorização da fala no ensino da língua. Recife, 1996, ms.

Referência complementar

- CAGLIARI, Luiz Carlos. Análise fonológica: introdução à teoria e à prática com especial destaque para o modelo fonêmico.

Módulo 4 - Relações entre os códigos oral e escrito: Fonologia e Ortografia

- Como as crianças aprendem a escrever?
- Sistemas de escrita
- As relações entre a pauta sonora e a construção de um sistema de escrita
- Uma classificação dos "desvios" de escrita.

Referências básicas

- LEMLE, M. Guia Teórico do Alfabetizador. SP: Ática, 1999.
- OLIVEIRA, M. A. Conhecimento Linguístico e Apropriação do Sistema de Escrita. Belo Horizonte: Ceale/ FAE/ UFMG, 2005.

Referência complementar

- Marcuschi, L. A. Nove teses para uma reflexão sobre a valorização da fala no ensino da língua. Recife, 1996, ms.

METODOLOGIA

Em nosso curso, prevemos a combinação de estudos teóricos e a discussão de experiências práticas dos(as) cursistas sobre os temas abordados nos módulos.

Os procedimentos didáticos usados incluirão atividades individuais ou em dupla e debates no ambiente denominado "Fórum de Discussão" e a realização de quatro Encontros *on-line*, já programados em nosso cronograma.

PROCESSO DE AVALIAÇÃO

A avaliação dar-se-á no decorrer do curso, com base nos vários momentos de atuação de cada cursista, observando a participação nas atividades desenvolvidas no ambiente virtual, a pontualidade na entrega dos trabalhos solicitados, bem como a qualidade dos trabalhos escritos.

Distribuição de pontos e atividades avaliativas previstas

- **60 pontos** nas atividades desenvolvidas no ambiente virtual de aprendizagem;
- **40 pontos** na atividade presencial individual, a ser realizada na data divulgada no cronograma do Curso, contemplando os principais tópicos abordados nos módulos 3 e 4.

Reavaliação: os(as) cursistas que apresentarem aproveitamento insuficiente (abaixo de sessenta pontos) ou que desejem melhorar sua nota terão a oportunidade de fazer uma nova avaliação presencial, no valor de 40 pontos.

4.2.2 Cronograma

O exemplo da próxima página ilustra um possível cronograma de um curso de extensão totalmente à distância.

Nome dos módulos, de acordo com a apresentação do curso

| Módulos | Atividades | Entrada | Revisão | Entrega | Avaliação |
|--|---|----------------|----------|----------|-----------|
| Módulo 01 – Os elementos naturais no Planeta | Atividade Objetiva | 14/05/20 | - | 23/05/20 | - |
| Módulo 2 – O esgotamento dos recursos naturais pelo mundo | Atividade Aberta (Dissertativa) | 24/05/20 | 03/06/20 | 15/06/20 | 25 |
| | Encontro <i>on-line</i> | 09/06/07 – 19h | | | - |
| Módulo 3 – Ações mundiais de enfrentamento do esgotamento de recursos naturais | Atividade de Fórum | 16/06/20 | - | 28/06/20 | 35 |
| Módulo 4 – Instituições de defesa de direitos de acesso e preservação de recursos naturais | Atividade de Fórum (Grupos de trabalho) | 28/06/20 | 12/07/20 | 31/07/20 | 40 |

Atividade diagnóstica

Atividade com revisão

Interações assíncronas

Observações importantes:

1. O encontro *on-line* será realizado de acordo com o horário de Brasília;
2. Haverá tutoria *on-line*, das 14h às 15h, nos seguintes dias: 02/06 e 08/07.

Interações síncronas

O cadastramento do cronograma acima gerará a criação de 4 módulos, 4 atividades e 1 sala de *chat* nas datas cadastradas no cronograma.

Observe que nesse cronograma há:

- atividade diagnóstica não pontuada (Atividade do Módulo 1);
- variação do tipo de atividades (objetiva, aberta, fórum aberto à turma, fórum para pequenos grupos);
- possibilidade de revisão em, pelo menos, uma atividade;
- intervalo de tempo suficiente entre as atividades, mantendo um fluxo ininterrupto;
- intervalo de tempo entre uma atividade e outra que inclua, pelo menos, um final de semana;
- realização de encontro *on-line* (não pontuado) entre a data de início e de entrega de uma atividade, no horário mais adequado à realidade da turma, o que permite aos(às) estudantes esclarecerem dúvidas e/ou trocarem ideias sobre a proposta;
- oferta de atendimento síncrono *on-line*, o que pode ser bastante interessante, após pesquisa de horários mais adequados;
- somatório de 100 pontos distribuídos nas atividades a distância, para fins de conclusão/aprovação e certificação.

4.2.3 Orientação de estudo

Exemplo

Prezado(a) estudante,

Neste módulo, privilegiaremos a escrita de um gênero textual comumente solicitado na universidade e nas empresas, o **relatório**, que, segundo Silva e Silveira* (2003, p. 130), “é uma exposição escrita onde se descrevem fatos verificados mediante pesquisa, ou se explana a execução de serviços ou experiências realizados”. Na universidade, os relatórios técnico-científicos e de estágio, por exemplo, ganham destaque; nas empresas, os relatórios administrativos e técnicos são constantes. Por essa recorrência e utilidade, investir parte do tempo de nossa disciplina na compreensão e no domínio das regras de funcionamento desse gênero textual se justifica.

Observação: Fique atento(a), pois os estudos relativos aos conteúdos do Módulo 2 ocorrerão paralelamente aos do Módulo 3, para que você tenha mais tempo na elaboração do relatório que lhe será solicitado. Aproveite bem o seu tempo!

* SILVA, José Maria da; SILVEIRA, Emerson Sena da. **Apresentação de trabalhos acadêmicos** - normas e técnicas. 2. ed. rev. e aum. e atual. Juiz de Fora: Juizforana, 2003. 167 p.

REFERÊNCIAS IMPORTANTES

No desenvolvimento de nossos estudos, faremos a leitura e o estudo do(a):

- Texto 4, isto é, “Sobre a elaboração de relatórios”, de autoria da professora Anilce Simões, já disponibilizado na “Biblioteca” de nossa disciplina;
- Lição 3 do livro “A comunicação nos textos: leitura, produção, exercícios” (p. 86- 136), de autoria de Norma Discini, que se encontra na Biblioteca Digital da universidade;
- Capítulo “Trilhas de ideias” (p.44-63), encontrado no livro “Escrever Melhor: guia para passar os textos a limpo”, escrito por Arlete Salvador e Dad Squarisi. Você também encontra esse livro em nossa Biblioteca Digital;
- Capítulo 5 do livro “Práticas de escrita para o letramento no ensino superior” (p. 181- 203), de autoria de Schirley Hartmann e Sebastião Santarosa. Você encontra esse livro em nossa Biblioteca Digital.

ATIVIDADE AVALIATIVA

Como forma de avaliação de sua aprendizagem, você desenvolverá, em duas partes, a Atividade 4:

- a primeira parte consiste de uma entrevista com um contador, administrador ou gestor público, com base nos tópicos indicados no roteiro de perguntas elaborado pelo corpo de professores do 1º Período de seu curso;
- a segunda, momento em que você reunirá os dados obtidos em sua entrevista e fará a produção de seu relatório, apresentando os resultados da investigação realizada.

ETAPAS DE ESTUDO E TRABALHO

Para auxiliá-lo(a) em seus estudos, sugerimos o seguinte cronograma de trabalho:

Etapa 01 – de 13 a 23 de março

- Em 13 de março, entre no ambiente “Xxxx” para acessar o enunciado da **Atividade 4**. Leia todas as orientações e já se organize para fazer a entrevista solicitada.

- De 14 de março a 21 de março, faça a leitura das referências indicadas nesta orientação de estudo.
- Em 22 de março, das 20h às 21h, participe do *Segundo Encontro on-line*. Você terá a oportunidade de conversar comigo e esclarecer possíveis dúvidas sobre o enunciado da Atividade 4.
- Até o dia 23 de março, realize sua entrevista e mantenha o registro detalhado das respostas dadas pelo(a) entrevistado(a).

Etapa 02 – de 24 de março a 30 de março

- De 24 a 29 de março, comece a trabalhar sobre os dados coletados na entrevista, organizando-os sob a forma de relatório. Você precisará de tempo para redigir e revisar seu trabalho, portanto, por experiência anterior, não deixe para a última hora. Observe que será preciso consultar as regras de normatização dos trabalhos acadêmicos para a finalização de sua atividade. Essas regras podem ser encontradas no documento que se encontra em nossa Biblioteca, sob o título “Normas para a elaboração de Trabalhos Acadêmicos”.

Atenção: Caso você queira enviar a primeira versão de seu relatório para minha análise e comentários, faça a entrega de sua atividade para revisão, de acordo com os procedimentos indicados no Manual do Aluno, até às 22h do dia 30 de março.

- Em 9 de abril, das 20h30min às 21h30min, participe do *Terceiro Encontro on-line*. Você terá a oportunidade de conversar comigo e esclarecer possíveis dúvidas sobre a escrita do relatório.
- Em 03 de maio, impreterivelmente, até às 22h, faça a entrega da versão final de seu relatório no ambiente “Xxxx”.

Ao final destas orientações, enfatizo algumas das palavras que já lhe disse anteriormente: não deixe para interagir comigo às vésperas da entrega das atividades! Tenha em mente que aquele que opta pelos estudos a distância deve optar, também, pela manutenção de uma rotina de estudo, o que significa esclarecer dúvidas ao longo do processo de desenvolvimento da disciplina. E lembre-se: estou SEMPRE disponível para auxiliá-lo(a) na superação de suas dificuldades de compreensão do conteúdo! Não se abata e nem deixe que o desânimo ou a correria do dia-a-dia desvie você de seus propósitos, está bem?

Um abraço e sucesso!

Professora Solange

4.2.4 Roteiro de leitura

Exemplo

ROTEIRO DE LEITURA ORIENTADA – MÓDULO 1 - TEXTO 2

- TEXTO: “Nada na língua é por acaso: ciência e senso comum na educação em língua materna”.
- AUTOR: Marcos Bagno.

Prezado(a) estudante,

Para auxiliá-lo(a) no estudo do texto “Nada na língua é por acaso: ciência e senso comum na educação em língua materna”, de autoria de Marcos Bagno, tal qual ocorreu no estudo do Texto 01, sugerimos um roteiro de leitura. Nosso objetivo de leitura é captar a posição do autor quanto às bases científicas que sustentam o ensino de língua portuguesa na Educação Básica.

Vamos ao roteiro!

- Em um primeiro momento, faça uma leitura geral do texto, sem interrupções.
- Durante a segunda leitura, tente destacar as informações mais importantes do texto, por meio de grifos, se estiver lendo uma cópia impressa do texto, ou faça os registros dessas informações em um documento de texto eletrônico. Resista à tentação de marcar todo o material, certo? Há pontos que são relevantes e outros, menos relevantes, considerando qual é o nosso objetivo de leitura.
- Releia as informações grifadas e circule a(s) palavra(s)-chave de cada uma das partes que você destacou.
 - a) Agora, focalizando as palavras sinalizadas, identifique a posição do autor sobre quais são as bases científicas que sustentam o ensino de língua portuguesa na Educação Básica. Pense e se pergunte: Com que propósito ele o escreveu?
 - b) Retome a leitura do título e relacione-o com a posição do autor. Que conexão você identifica?
- Dados esses passos, comece a se preparar para fazer uma leitura crítica do texto. Por exemplo: no primeiro parágrafo, a palavra-chave é “língua” e as outras palavras-chave são “discurso científico” e “discurso do senso comum”. Descubra o que o autor tem a dizer sobre elas nesse parágrafo e ao longo de todo o texto.

Outras sugestões:

- a) Contraponha a “noção de erro” à de “variação”.
- b) De acordo com o texto, o que é Gramática Tradicional (GT)? Quando ela surgiu? Qual é a opinião do autor sobre a GT? E você, o que pensa, ou pensava acerca dessa gramática?

Bons estudos!

Professora Solange

Dica!

Visite o sítio do autor e leia outros artigos de sua autoria. Isso o(a) ajudará a conhecer um pouco mais a respeito da produção desse pesquisador, bem como lhe permitirá o aprofundamento dos conceitos de variação e preconceito linguístico.

4.2.5 Planejamento de atividades

Uma dúvida recorrente dos(as) docentes no planejamento da oferta de EaD diz respeito ao número ideal de atividades a serem propostas aos(às) discentes. Embora a resposta mais precisa dependa da carga horária e do intervalo de tempo disponibilizado para a oferta da ação de extensão, do programa, do curso ou do componente curricular, é possível estabelecer alguns procedimentos e critérios que contribuirão para essa definição. Seguem nossas sugestões.

1ª etapa: relacione os conceitos estruturantes da ação de extensão, do programa, do curso ou do componente curricular em questão, isto é, aqueles que são os mais importantes para a formação do(a) estudante;

2ª etapa: determine quantos e quais conceitos mantêm estreita relação entre si e podem ser abordados em uma mesma atividade. Isso o(a) auxiliará a reduzir o número de atividades propostas, assim como permitirá que o(a) discente construa uma visão mais globalizante dos conhecimentos envolvidos;

3ª etapa: avalie qual o tempo disponível para cada unidade de estudo, tendo em vista o que foi determinado anteriormente, considerando que o(a) estudante deve ter um espaço de tempo para ler os textos básicos, para elaborar sua resposta e para, mediante os seus comentários, as discussões entre os pares, entre outros, ratificar a resposta já dada ou modificá-la;

4ª etapa: escolha as atividades que contemplam a natureza dos conhecimentos envolvidos e da atividade cognitiva que deseja da turma. É preciso se perguntar: *O que é preciso para que o(a) discente se aproprie do conteúdo em relevo?* Trata-se de construção de conceitos? Aplicação de conceitos? Estabelecimento de relações entre conceitos? Desenvolvimento de capacidades de análise ou de síntese? A resposta dada à questão levantada norteará, então, a escolha da atividade mais apropriada;

5ª etapa: elabore as atividades em estreita relação com a construção dos conhecimentos que estabeleceu anteriormente como fundantes. É essencial que a linguagem usada para tal elaboração seja clara e objetiva.

4.2.5.1 Atividades dissertativas

Na elaboração de atividades abertas, vários são os desafios que podem ser lançados aos(às) estudantes. Listamos, a seguir, algumas possibilidades.

1. Proposição de explicação de uma dada realidade próxima à turma, à luz de autores(as) estudados.
2. Estabelecimento de relações entre uma dada realidade investigada e os conceitos estudados.
3. Identificação de conceitos teóricos em uma situação passível de ocorrer na realidade da turma.
4. Aplicação de conceitos à vivência pessoal/profissional dos(as) discentes.
5. Proposição de argumentação sobre um mesmo tema a partir de perspectivas distintas.
6. Apresentação de um caso para análise de possíveis soluções e validação da que se considera mais adequada.
7. Apresentação de uma síntese dos principais pontos abordados em um módulo, a fim de que o(a) estudante desenvolva uma atividade prática que os contemple.
8. Desenvolvimento de procedimentos de análise, com base em conceitos e fórmulas.
9. Análise e estabelecimento de relações entre textos de autores(as) diferentes, a partir de uma temática claramente definida.

Exemplo

Leia um comentário crítico sobre o filme “Ponto de mutação”:

Filme: PONTO DE MUTAÇÃO

Com: Liv Ullmann, Sam Waterson, Joen Heard e Lone Skye.

Direção: Bernt Capra

Duração/Ano: 111'- 1990

por Mirna Grzich

Em 1993, ouvi falar pela primeira vez em *Mindwalk*, baseado no best seller de Fritjof Capra, *Ponto de Mutação*. O livro significou um marco, um divisor de águas, na maneira de muita gente entender a realidade. Falando de física quântica, decifrando a estrutura da matéria, introduzindo uma nova ecologia, lançando o termo novos paradigmas, foi o primeiro livro que "ideologizou" a nova era, dando suporte e ferramentas teóricas para cientistas, políticos, empresários, psicólogos e o público em geral.

Ao assistir o filme, senti o impacto diante da inteligência, adequação, precisão, poesia, da narrativa de Bernt Capra, irmão de Fritjof e cineasta na Califórnia, diante da música de Philip Glass, do desenvolvimento dos atores Liv Ullman, John Heard, Sam Waterston (detalhe: Fritjof pediu que seu personagem, o físico, fosse representado por uma mulher).

A história é a seguinte: o filme começa com político liberal, democrata (inspirado em Al Gore) em crise de sentido, ligando para seu amigo escultor, e ex-ghostwriter de seus discursos, que está na França, dando um tempo, porque se encheu de viver no meio da fogueira das vaidades de Nova Iorque. O escritor/poeta o convida para dar um tempo também, passar uns dias com ele no Monte Saint Michel, uma fortaleza antiga do Canal da Mancha, para relaxar e conversar sobre a vida. Lá, por coincidência, está hospedada a física, interpretada por Liv Ullmann, que resolveu, por sua vez, dar-se um tempo, quando descobre que as pesquisas que fazia, dedicadamente, sobre aplicações do raio laser na saúde, estavam sendo usadas pelo governo americano (leia-se Ronald Reagan, o último candidato republicano da Casa Branca), no polêmico projeto Guerra nas Estrelas, um resquício da guerra fria, hoje comprovadamente um fiasco. Da conversa entre os três, surgem todos os conceitos científicos, ideológicos, ambientais, holísticos, que estão nos ajudando a atravessar do século 20 ao 21.

Ao terminar o filme, estamos todos emocionados, com os olhos cheios de lágrimas mesmo, porque o filme é positivo, transcendental, instigante e transformador. Participei de vários debates sobre ele, e as pessoas ficavam muito mexidas ao assisti-lo.

Ponto de Mutação foi exibido na TV Cultura em 97 e 98, e em muitas mostras de vídeo por todo o Brasil, sendo um dos filmes mais constantemente pedidos em locadoras.

(http://www.uesb.br/janela/apresentacao/index.asp?tex=../cinema/comentarios/ponto_mutacao.html&fotos=../fotos/fotos.html, acessado em 15/10/2005)

a) Assista ao filme, disponível no Youtube, e elabore também seu comentário crítico. Disponibilize-o em nosso “Fórum de Discussão”, a fim de compartilhar as suas reflexões com seus colegas.

b) Releia o texto “Um discurso sobre as ciências”, de Boaventura Sousa Santos, indicado nas referências bibliográficas de nosso curso, e estabeleça pontos de aproximação e de distanciamento entre o filme e o texto lido, quanto aos seguintes pontos:

- validação de um paradigma na comunidade científica;
- mudança de paradigmas científicos.

Fonte: ASSUMPÇÃO, 2006, p. 22-23 (adaptação)

4.2.5.2 Atividades de múltipla escolha

Há uma diversidade de formatos de itens de múltipla escolha: Item de interrogativa direta (resposta única); Item de afirmativa incompleta; Item de resposta múltipla; Item de foco negativo; Item de asserção e razão; Item de lacuna; Item de interpretação; Item de associação; Item de ordenação ou seriação; e Item de alternativas constantes.

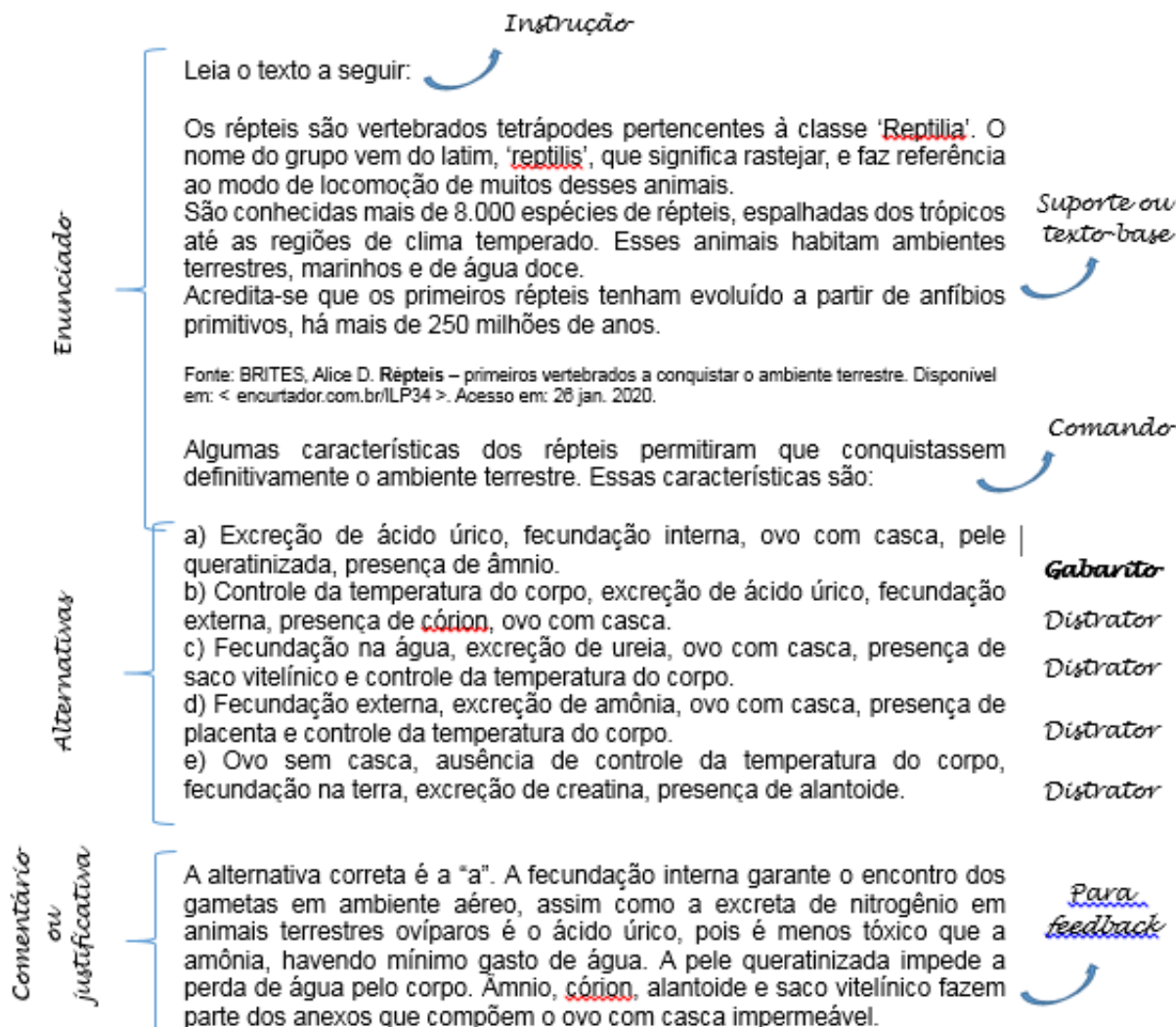
Vejamos suas características no quadro da próxima página.

Quadro 1 – Diferentes formatos de itens de múltipla escolha e suas características

| FORMATOS | CARACTERÍSTICAS |
|--|---|
| Resposta única | Enuncia o problema ou a situação-problema na forma de pergunta e apresenta as alternativas como possibilidades de resposta. |
| Afirmção incompleta | Apresenta o enunciado do problema ou situação-problema como uma afirmação a ser completada por uma das alternativas. |
| Resposta múltipla | Apresenta uma situação contextualizada com afirmativas pertinentes a ela. A seguir, enuncia o problema ou situação-problema na forma de pergunta ou afirmação incompleta e apresenta uma chave de resposta. Recomenda-se esse tipo de item quando se quer avaliar vários tópicos de conteúdo utilizando uma única questão. |
| Foco negativo | Apresenta várias respostas corretas e apenas uma incorreta, que é a solicitada. Esse tipo de item deve ser evitado, a não ser que a negativa seja, realmente o conhecimento a ser avaliado. Isso porque, a solicitação da resposta incorreta orienta o(a) estudante para a busca do erro, e não do acerto. |
| Asserção ou razão | Apresenta duas afirmativas ou asserções que podem ou não ser proposições verdadeiras ou corretas, assim como podem ou não estabelecer relações entre si (causa e efeito, proposição e justificativa, princípio e justificativa, asserção e razão). Esse tipo de questão é indicado para avaliação de habilidades complexas. |
| Lacuna | Apresenta uma sentença com partes suprimidas para serem completadas com palavras ou expressões constantes das alternativas. |
| Interpretação | A partir de um texto-base (gráfico, tabela, gravura, fotografia e outros materiais) solicita-se a ação de análise por parte do(a) estudante para que realize interpretações, inferências, generalizações, conclusões e críticas. |
| Associação (correspondência, emparelhamento, combinação ou acasalamento). | Apresenta elementos com alguma relação entre si e, por isso, podem ser associados. |
| Ordenação ou seriação | Apresenta elementos para serem ordenados, segundo uma determinada lógica ou critério. |
| Alternativas constantes | Requisita-se a escolha entre certo/errado; verdadeiro/falso; fato/opinião; sim/não. Este tipo de questão é interessante quando se quer avaliar um número significativo de conceitos, fatos e características. |

Fonte: SEE/MG, s/d, p.15 (com adaptações).

Observe um exemplo de item de múltipla escolha em que se destaca os elementos que o compõem:¹²



Fonte: CAMPANA; ARANHA; RIBEIRO (s/d, p.30).

Enunciado

O enunciado é base do item e corresponde a uma situação problema expressa como afirmativa ou pergunta e explicita claramente uma resposta (o que se exige do(a) estudante) e como ele(a) deve proceder (o comando da resposta).

¹² Informações compiladas e adaptadas de INEP (2010), SEED (s/d) e CAMPANA; ARANHA; RIBEIRO (s/d).

Orientações:

- O enunciado deve ser elaborado com base nos objetivos de aprendizagem, evitando ater-se a minúcias e/ou detalhes de menor importância;
- Ao enunciar o problema, deve-se apresentar todas as informações de que o(a) discente precisa para que ele(a) compreenda claramente qual é o problema proposto e de que forma deve resolvê-lo.

Instrução

De modo geral, em uma atividade é possível verificar dois tipos de instruções: (i) a *instrução geral*, isto é, aquela que orienta ao(à) estudante sobre como se conduzir no desenvolvimento da atividade; (ii) a *instrução específica*, ou seja, aquela que orienta sobre como responder cada questão, o que não quer dizer, necessariamente, que cada questão deve ter em seu corpo uma instrução.

Orientações:

- No caso de atividade composta por itens do mesmo tipo, pode-se incluir nas instruções gerais a orientação específica sobre como se responde cada questão. Exemplo: "Em cada questão assinale a alternativa que responde corretamente ao proposto no seu enunciado".
- Em havendo mais de um tipo de item, pode-se organizá-los por seções, conferindo uma orientação para cada seção: "Nas questões de 1 a 8, selecione a resposta correta para o problema apresentado", ou, "As questões de 10 a 20 são baseadas no texto "XX". Para respondê-las, faça um círculo na letra correspondente à alternativa correta".
- Se a atividade se compõe de vários formatos de itens e a apresentação é

aleatória, pode ser necessário incluir a instrução no corpo de cada um.

Suporte (ou texto-base)

Suportes são recursos visuais, gráficos e textuais, tais como: gravuras, figuras, mapas, desenhos, tabelas, gráficos, fotos, imagens, textos, entre outros. Nunca devem ser usados em caráter decorativo, mas como material de consulta e análise.

Orientações:

- A escolha de um suporte deve se embasar em critérios como adequação ao assunto, à habilidade a ser avaliada e a extensão, a fim de que seja compatível com nível de conhecimento da turma e o tempo disponível para a finalização da atividade;
- Materiais significativos, com base em publicações relevantes ao tema e que conservam relação com fatos reais, tornam a questão mais pertinente e mais interessante para os(as) estudantes;
- As informações de contexto devem ser relevantes para a resolução da questão bem como devem ser claros e objetivos, evitando a indução ao erro;
- O suporte deve constituir unidade de sentido, mesmo em suportes adaptados;
- É preciso atentar para detalhes da apresentação, tais como tamanho, cor e formato que sejam legíveis;
- É obrigatória a referência relativa à fonte da qual foi extraído e a adaptação feita, se for o caso, de acordo com as normas da ABNT.

Comando

O comando constitui-se de uma ou mais orações que solicita uma resposta do(a) estudante em relação a uma pergunta ou frase a ser completada pela alternativa correta. O comando não deve apresentar

informações adicionais ou complementares ao suporte ou texto-base; ao contrário, deverá considerar exatamente a totalidade das informações previamente oferecidas.

Orientações:

- O comando deve ser claro, evidenciando o que se espera com aquela questão, mesmo antes da leitura das alternativas;
- Deve-se evitar afirmações longas e prolixas ou que ofereçam dupla interpretação. Clareza e objetividade são fundamentais;
- É preciso pensar bem na extensão do comando e no esforço necessário para chegar à resposta, sem comprometer o tempo de realização da atividade proposta.

Alternativas

Alternativas são possibilidades de respostas para a situação-problema apresentada, dividindo-se em gabarito e distratores.

O gabarito corresponde à única alternativa que corretamente responde ao enunciado do item.

Os distratores são respostas plausíveis que têm a função de atrair quem não sabe e escolhe sem fundamento a resposta que lhe parece certa ou que o impressiona. A plausibilidade dos distratores reduz os acertos ao acaso, pois são tomados como possibilidades de respostas para o problema apresentado, mas não correspondem satisfatoriamente ou em sentido completo ao que é solicitado em relação ao tópico de conteúdo e à habilidade avaliados. Isso significa que o distrator plausível deve retratar hipóteses de raciocínio utilizadas na busca da solução da situação-problema apresentada. Como consequência, se esse distrator retrata uma dificuldade real do(a) discente com relação à habilidade, não devem ser criadas situações capazes de induzi-lo(a) ao erro. A utilização de erros comuns observados em situação de ensino-aprendizagem costuma aumentar a plausibilidade dos distratores. Por outro lado, aqueles que retratam erros

grosseiros ou alternativas absurdas, dentro ou não do contexto do item, tendem a induzir a identificação da alternativa correta.

Orientações:

- Todas as alternativas devem vincular-se ao enunciado do problema e com ele fazerem sentido gramaticalmente completo, mas devem manter independência entre si, de maneira que não sejam excludentes, negando informações do texto, nem semanticamente muito próximas;
- Gabarito e distratores devem manter certa similaridade de estilo e complexidade de redação criando paralelismo, ou seja, um padrão homogêneo entre as alternativas de resposta através da sintonia entre o que todas abordam: (i) a extensão do texto; (ii) o nível de dificuldade; (iii) a estrutura sintática; (iv) a abrangência do que enfocam; (v) o tipo de categoria ou espécie focalizada; (vi) o estilo; (vii) e a correção linguística.
- Observe as mesmas normas para todas as questões de uma mesma atividade: (i) dispor as alternativas de maneira lógica (sequência narrativa, alfabética, crescente/decrescente, etc.); (ii) iniciar as alternativas da questão com palavras da mesma categoria gramatical.
- Evite repetição de palavras que aparecem no enunciado;
- Não use “todas as anteriores” e “nenhuma das anteriores”.

Comentários ou justificativas

Os comentários ou as justificativas visam não somente indicar qual a resposta correta e as demais incorretas, como também oferecer elementos que permitam compreender o acerto ou o equívoco implícito na resolução da situação-problema abordada no item.

A elaboração do *feedback* pode figurar um bom momento para avaliar os distratores formulados, verificando se todos os critérios estão sendo

atendidos. É importante que o *feedback* apresente justificativas sólidas e não apenas reproduza ou parafraseie o gabarito ou os distratores.

4.2.5.3 Atividades de fórum¹³

O fórum é um espaço especialmente privilegiado de construção compartilhada de conhecimento. Mas, nem sempre isso ocorre, pois, algumas vezes, verificamos que os(as) estudantes:

- ignoram o tema a ser discutido e lançam outra temática, enveredando por uma discussão que seria pertinente após a abertura de um novo tópico principal;
- inserem comentários que são meras repetições do que já registraram em outras atividades realizadas ou de registros de colegas, cumprindo um ritual para obtenção de nota;
- desconsideram as inserções feitas pelos colegas e respondem unicamente à provocação feita pelo(a) docente.

No enfrentamento dessas situações, mediação pedagógica do(a) docente é fundamental, uma vez que cumpre uma função orientadora no processo de interação entre os pares, resgatando a turma para a temática em debate e/ou estimulando a abertura de novos temas de discussão. Nesse sentido, sugerimos algumas possibilidades de intervenção docente:

- inserção de citações de autores(as) que se mostram favoráveis ou contrários aos argumentos apresentados pelos(as) discentes, ao longo das discussões, “aquecendo” o debate;
- síntese das ideias principais apresentadas pelo grupo, indicando avanços e pontos de investimentos futuros;
- apresentação de “estudos de caso”, ao longo das discussões, incitando a turma a validarem seus argumentos na situação em questão;

¹³ Conforme Assumpção (2006, p. 28-29, com adaptações).

- reorientação dos(as) estudantes quando perceber que estão abandonando a discussão proposta, em prol de outros temas, chamando-os novamente para o ponto central do debate;
- orientação de grupos de estudantes para a criação de outros tópicos de discussão, caso desejem debater novas temáticas, sem que, com isso, se desestabilize a discussão dos temas propostos que se mostram de interesse do restante da turma alunos;
- sugestão de filmes e documentários para fomentar a discussão do tema proposto.

Vale destacar que o *Fórum de Discussão* atende a propostas de debate em pequenos grupos, indicados pelo(a) docente ou pela própria turma. Desse modo, a tarefa dos grupos é a de escrever “a várias mãos” um texto que expresse o conhecimento construído por eles.

Por fim, é importante que se valorize a participação do(a) estudante no Fórum, explicitando claramente os critérios de avaliação no início da discussão, como o exemplo abaixo.

Exemplo

Prezado(a) estudante,

A sua avaliação neste Fórum levará em conta os seguintes critérios:

- a) o número de acessos (pelo menos, três, em diferentes dias), levando-o(a) a ler os comentários dos(as) outros(as) colegas e a postar seus próprios comentários;
- b) a pertinência do conteúdo postado por você;
- c) a qualidade de seus comentários e dos questionamentos propostos por você aos(às) participantes do Fórum, ou seja, sua contribuição para a instauração de um ambiente colaborativo de aprendizagem.

Exemplo de fórum aberto à toda turma

Caros(as) cursistas,




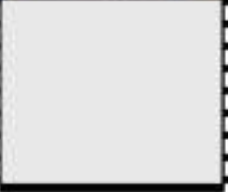
O tema desta nossa discussão compartilhada é “O problema da ‘cola’ no processo de avaliação da aprendizagem”.

As referências que fundamentarão nosso debate são:

- HADJI, Charles. **Avaliação desmistificada**. Porto Alegre: Artmed, 2004, Parte II, p. 71-132.
- MOREIRA, Mercia; ASSUMPCÃO, Solange Bonomo. **Concepções de processo de ensino-aprendizagem e a avaliação em contextos educativos: uma visão panorâmica**. Belo Horizonte: PUC Minas Virtual, 2007. (vídeo-aula)
- SANTOS, Cássio Miranda dos. A avaliação e a cola na perspectiva do aluno. **Revista Pátio**, Rio Grande do Sul, n. 12, fev./abr., p. 63-65, 2000.

Orientações

- a) Leiam as referências acima indicadas, destacando/anotando as partes que julgarem relevantes ao debate proposto;
- b) Analisem a situação apresentada a seguir:

| | |
|---|---|
|  | <h3>O antes, o durante e o depois da prova...¹</h3> |
|  | <p>Dia de prova... Dia de tensão!</p> <p>O professor entra na sala de aula, faz as costumeiras recomendações e distribui as provas. De olho no relógio, os alunos se põem a desenvolver as questões explicitadas na prova.</p> <p>Nesse contexto, Karine e Berenice "enfrentam" a situação de formas diferentes: a primeira, rapidamente termina a prova e espera o final da aula; a segunda, mostra-se insegura, agitada e com ar de quem não sabe nem por onde começar.</p> <p>Ao perceber que a amiga está "em apuros", Karine finge re-tomar a escrita de alguma questão da prova e permite que Berenice veja como respondeu às questões propostas.</p> <p>Finda a aula, o professor recolhe as provas e os alunos saem para um breve intervalo de descanso.</p> <p>Na cantina, as duas discutem sobre a prova:</p> <p>– Puxa vida, passei a noite inteira à base de coca-cola e café, estudando como uma louca e não valeu de nada! Parecia que não havia estudado! – resmungava Berenice!</p> <p>– Pois para mim, foi moleza! Presto atenção nas aulas, faço minhas anotações e ... Pronto! Nem estudo muito! É o que basta!</p> <p>– Quem me dera, Karine! Quem me dera!</p> <p>Ao ouvir a colega, Karine tira dos bolsos vários pedaços de papel, escrito em todas as faces, com letra bem miúda.</p> <p>– Além disso, amiga, eu sei preparar boas "colas"! – diz Karine.</p> <p>– Que cara-de-pau! E eu achando que você era um gênio! – retruca Berenice.</p> |
|  | |
|  | |



– Ah, Berenice! Veja se eu vou ser boba de estudar para uma prova que é pura repetição do conteúdo do livro ou do que foi dito em sala de aula! Prova assim não merece investimento, amiga, mas uma "boa cola". Pena que no caso do professor Francisco isso não seja verdade! Com cola ou sem cola, com consulta ou sem consulta aos livros, ou a gente sabe ou "entra pelo cano"!

– Nem me fale! Tenho arrepios só de pensar nas provas dele! "Estouram" os miolos da gente! Já fiz várias "colas", não tão boas quanto as suas, mas não valeu de nada!

– Quer saber de uma coisa, Berenice: cheguei à conclusão de que o principal culpado pela cola é o próprio professor! Quem não sabe ensinar, pede para gente repetir; quem pede para gente repetir, merece ter enganado por uma boa "cola"!

– Inteiramente de acordo, amiga!

As duas riem da situação e discutem as respostas certas das questões da prova.

As imagens aqui apresentadas são de uso livre e se encontram disponíveis em: <<http://www.sxc.hu>>. Acesso em: 25 out. 2007

Procurem expressar sua posição com argumentos que mobilizem o debate sobre a conclusão a que as estudantes chegaram ao final da situação descrita acima: **o(a) principal responsável pela cola é o(a) próprio(a) professor(a).**

Exemplo da disciplina Processo de Ensino-Aprendizagem: Concepções e Avaliação, do curso de Docência do Ensino Superior: Fundamentos Teórico- Metodológicos, ofertado pela PUC Minas Virtual - Professoras Mercia Moreira (*in memoriam*) e Solange Bonomo Assumpção (Adaptação)

Exemplo de proposta para grupos no espaço do fórum

Caros(as) integrantes do grupo,

O trabalho de vocês deve pautar-se nas seguintes referências básicas de nossa disciplina:

- COUTINHO, Maria Tereza da Cunha; MOREIRA, Mercia. **Psicologia da Educação**. São Paulo: Formato, 2004. Cap. 3. p. 57-81.
- MOREIRA, Mercia; ASSUMPÇÃO, Solange R. Bonomo. **Concepções de processo de ensino-aprendizagem e a avaliação em contextos educativos: uma visão panorâmica**. Belo Horizonte: PUC Minas Virtual, 2007. (vídeo-aula)

Para melhor organização interna, sugerimos a divisão do trabalho em duas partes, apresentadas a seguir.

Parte 1

- Individualmente, cada integrante do grupo deve observar as imagens apresentadas no arquivo "Apresentação 1", disponível em nossa "Biblioteca", registrando, em seguida, suas impressões sobre o que viu, sem consultar os comentários inseridos pelos(as) colegas;
- Depois de postadas as respostas dos 4 ou 5 colegas do grupo, você deve ler todos os comentários postados e discutir, com o grupo, sobre as semelhanças e diferenças do que foi

registrado;

• Pautados(as) nas referências básicas, elaborem uma explicação quanto às diferenças/semelhanças verificadas nos registros de vocês, explicitando qual a abordagem teórica relativa à aprendizagem mais contribuiu para essa explicação.

Parte 2

Individualmente, cada integrante do grupo revisitar as referências básicas, com atenção especial à concepção empirista do conhecimento;

Com base nos estudos realizados sobre o condicionamento humano (visão empirista), discutam entre si e elaborem um texto que aborde, de forma crítica, a charge ao lado.

Observações importantes

Ressaltamos que as professoras - Mercia e Solange - acompanharão, todo o tempo, a contribuição de cada integrante do grupo para a conclusão do trabalho.

Somente as respostas elaboradas à letra “C” da Parte 1 e à letra “B” da “Parte 2” devem ser encaminhadas para revisão (opcional) e entrega final.

Assim que o grupo tiver elaborado sua resposta, CADA COMPONENTE deve inserir a resposta no espaço denominado “Xxxx” → “Xxxx”, para que o sistema registre a conclusão do trabalho, ainda que essa resposta seja a mesma para todos os(as) integrantes da equipe.

Exemplo da disciplina Processo de Ensino-Aprendizagem: Concepções e Avaliação, do curso de Docência do Ensino Superior: Fundamentos Teórico-Metodológicos, ofertado pela PUC Minas Virtual - Professoras Mercia Moreira (*in memoriam*) e Solange Bonomo Assumpção (Adaptação)



Exemplo de intervenção docente durante uma atividade de fórum

• Tema do fórum: O problema da ‘cola’ no processo de avaliação da aprendizagem

Caros(as) cursistas,

A discussão sobre a “cola” não é nada simples, não é? As discussões aqui travadas mostram muito bem isto.

O autor do texto básico, Cássio Miranda, focaliza a questão do teste/da prova e como o(a) estudante busca subterfúgios para resolver suas dificuldades de aprendizagem. Nessa discussão, mostra-se pertinente olhar para dois aspectos:

- a questão da ética, imprescindível no processo educacional, entendido como inerente ao processo de formação humana numa perspectiva planetária, tal qual defende Edgar Morin;
- a reflexão sobre a avaliação que se concentra em momentos pontuais, em detrimento do processo. Essa opção, quase sempre, tampona as dificuldades enfrentadas pelo(a) discente no processo de aprendizagem, obrigando-o(a) a se esquivar de sua constatação por meio da fraude.

João retomou um aspecto que muito tem contribuído para a propagação da prática da cola: a necessidade de sucesso, a cobrança social da aprovação. Num contexto educacional em que não há acompanhamento do processo de aprendizagem do(a) discente e que a interação deixa de ser a fonte alimentadora do diálogo, tal como entende Paulo Freire, o que se pode esperar de um(a) estudante que sofre inúmeras pressões? Por que ele(a) não recorre ao(a) docente para falar de suas dificuldades? Falta o acolhimento? Nesse sentido, entendemos que o(a) docente, com sua proposta de trabalho, acompanhamento da aprendizagem e preocupação com a formação ética da turma pode, em muito, contribuir para a diminuição da prática da cola. Por outro lado, mesmo promovendo um ambiente acolhedor e instigante, o(a) docente pode não contar com a adesão do(a) estudante. Isso é um pouco da realidade! É a complexidade da existência humana com a qual lidamos!

E a provocação de Joana: a cola em EAD? Muito do que comentamos acima é pertinente como parte do que se pode considerar sobre isso?

Vamos, lá! Prossigamos o debate!

Professoras Mercia e Solange

Exemplo da disciplina Processo de Ensino-Aprendizagem: Concepções e Avaliação, do curso de Docência do Ensino Superior: Fundamentos Teórico- Metodológicos, ofertado pela PUC Minas Virtual - Professoras Mercia Moreira (*in memoriam*) e Solange Bonomo Assumpção (Adaptação)

Exemplo de síntese docente no encerramento de um fórum

- Tema do fórum: Ensinar é ATUAR na ZDP.

Prezados(as) estudantes,

No campo das ciências, a partir do século XX, com maior ênfase, ganham corpo os estudos que consideram as questões relacionadas ao homem e a sua existência histórico-social. Nessa direção, cresce a crítica que se faz aos métodos positivistas de conceber a pesquisa científica, isto é, a visão de exatidão e comprovação a que toda a investigação científica deveria estar submetida para que fosse considerada válida para a comunidade científica, posição esta advinda da tradição acadêmica arraigada em algumas áreas de conhecimento como a física, a química e a matemática. Essa nova demanda, solidifica uma nova prática de investigação científica, em especial, nas pesquisas científicas em Ciências Humanas e Sociais, agora baseada na complexidade, na análise qualitativa e na compreensão de que não há verdade absoluta, e sim “tendências” que se mostram salientes na observação da realidade, o que acaba por incluir a discussão sobre a subjetividade do(a) pesquisador(a), a natureza do objeto investigado e as múltiplas possibilidades de interpretação dessa mesma realidade, permitidas pela “lente teórica” que ilumina essa observação. Como se vê, as CERTEZAS passam a ser substituídas por TENDÊNCIAS, o que se revela condizente com a discussão que buscamos estabelecer nesta disciplina, isto é, o alerta sobre a complexidade do ser humano.

Feitas essas considerações, cabe, então, retomar a proposição lançada para discussão: “Ensinar é ATUAR na ZDP”.

No que diz respeito à prática pedagógica – ou seja, “a mão na massa” propriamente dita – essa afirmativa nos obriga a considerar, em princípio, os aspectos teóricos discutidos nesta disciplina (É claro que um aprofundamento posterior não faria mal a nenhum de nós, não é?). Tendo isso em mente, é preciso conhecer o perfil dos(as) estudantes com os quais trabalhamos e, com

esses dados, traçar um percurso provável de condução da proposta de curso que nos propomos a oferecer. Esse percurso (o planejamento) envolve: objetivos de ensino, conteúdos que propiciam maiores chances de alcance desses objetivos; instrumentos e procedimentos metodológicos que são coerentes com os conteúdos e objetivos propostos; recursos necessários; expedientes de avaliação ao longo do processo e ao final dele. Nesse percurso, o educador assume uma postura de regulação e mediação da aprendizagem, pois é na interação de sujeitos reais (educando(a) e educador(a)) com os objetos de conhecimento reais (frutos de uma construção histórico-social) é que o processo de ensino-aprendizagem acontece. Nesse ponto, a maturidade teórica e profissional do(a) educador(a) faz toda a diferença, pois a qualidade com que ele(a) investe na mediação e na regulação desse processo – com retomadas, apontamentos, novas questões, novas leituras, por exemplo – eleva as chances de o(a) discente construir conhecimentos. Isso não é nada fácil, pensando na forma como se organizam os atuais espaços de aprendizagem. Mas não tomamos essas dificuldades como obstáculos intransponíveis ao crescimento do(a) educando(a) e do educador(a). Cabe a cada um de nós contribuir para alterar (ainda que não seja o desejável) parte dessa realidade, estabelecendo um vínculo de cumplicidade e parceria com nossas turmas, por meio da proposição de um percurso pedagógico instigante e problematizador. Não podemos “tudo”, mas também o “nada” é pouco provável. Então, façamos o que é possível, apostando nas possibilidades dos sujeitos (e aqui nós nos incluímos, isto é, educadores(as), e não apenas os(as) educandos(as)!).

“Passando em revista” as nossas discussões, defendemos que as bases teóricas sobre as quais se assentam projetos de EAD e a concepção que orienta o processo de ensino-aprendizagem são as presentes na *perspectiva construtivista*, tendo Piaget como referência mais expressiva, na *teoria sócio-histórica* – pautada em Vygostsky, Luria e Leontiev – e na *teoria da complexidade*, defendida por Morin.

Consideramos quatro pontos que merecem nossa atenção (e que foram bastante discutidos neste fórum) quando se discute o processo de ensino-aprendizagem, concebido como altamente complexo: a concepção de estudante, a concepção de professor(a), a construção do conhecimento e a formação holística. Vale ressaltar que, embora apresentados separadamente, por razões didáticas, esses itens devem ser considerados concomitantemente, desde o planejamento até a sua concretização na sala de aula.

Entendemos que o(a) estudante, concebido como um ser sócio histórico que pensa, age, sente e tem uma identidade própria, é a essência da prática docente; ele(a), com suas necessidades concretas, realidades, projetos e anseios pode, considerando-se a perspectiva probabilística desse processo, aprender quando a prática docente é racionalmente organizada e o(a) conduz a ser um agente ativo nesse processo. Zabala (1998) ressalta que a elevação dos níveis de aprendizagem dos(as) discentes encontra-se estreitamente relacionada à sua participação nos processos de ensino, ou seja, estudantes podem e devem auxiliar seus colegas, constituindo-se como agentes educadores(as).

Nessa perspectiva, o(a) professor(a) deixa de assumir o papel de transmissor(a) do conhecimento para posicionar-se como um(a) agente (aquele(a) que age por motivações legítimas e não meramente burocráticas) da organização de tempos e espaços escolares, estimulando a interação entre os pares, com a cultura, com os saberes e consigo próprio. A esse respeito, Zabala (Op. Cit.) ressalta que o papel docente é provocar ajudas, dinamizar a classe para que se trabalhe em pequenos grupos flexíveis, nos quais se promovam relações interativas que favoreçam a construção de conhecimento. Dessa forma, resgata-se o lugar do(a) professor(a) e a importância de sua formação continuada para o abrir de novos horizontes até então invisíveis, bem como capacitá-lo(a) a criar espaços de produção de conhecimentos em que ele(a) e seus(suas) estudantes sejam protagonistas.

Pelo exposto, a construção do conhecimento não se dá de forma unilateral. Há um processo de interação entre pessoas – docente/estudante, estudante/estudante, docente/docente e um diálogo entre saberes, numa perspectiva interdisciplinar. Essas pessoas, inseridas em um determinado tempo e espaço socioculturais, segundo Demo (1999), reconstróem, de forma intensamente participativa, o conhecimento sobre algo que já existe, por meio da leitura, da pesquisa, do debate e da (re)elaboração. Assim, o espaço escolar deixa de ser o centro da aprendizagem e passa a configurar um espaço de introdução, organização e aprofundamento de saberes.

Nesta acepção de processo de ensino-aprendizagem cabe ainda considerar um outro aspecto: o da formação humana. Tomados como seres sócio históricos, o(a) docente e o(a) estudante carecem de uma formação holística, isto é, que assegure a compreensão da sociedade não somente como um espaço de produção de saberes, mas também como um lugar de construção de identidades coletiva e individual. Para isso, torna-se necessário incluir na agenda das instituições (escolares e não escolares) a prática da reflexão, a fim de que possam ser estabelecidas as noções de alteridade, reciprocidade e solidariedade. Trata-se de uma visão ecológica do conhecimento, isto é, transpõe-se o saber universalmente acumulado nas ciências para uma discussão que contempla *também* a ética das relações entre as pessoas. Complexo sim, porém possível.

Por tudo o que foi debatido por nós neste fórum e aqui apontado, o processo de ensino-aprendizagem não depende exclusivamente do(a) docente, dos(as) estudantes, dos métodos e atividades propostas ou da organização escolar. É na inter-relação entre todos esses componentes que, apesar da complexidade revelada, pode-se construir conhecimentos escolares, científicos e interpessoais.

Finalizamos com a citação de SOARES (1998, p. 60), registrada no encerramento do capítulo 2 do livro “Letramento: um tema em três gêneros” (grifos da autora): “É sempre bom terminar com perguntas e não com soluções; diz o grande escritor português Saramago: *‘Tudo no mundo está dando respostas, o que demora é o tempo das perguntas’*”.

Esperamos ter contribuído com a formação de vocês, acrescentando outros elementos ao debate que empreendemos neste espaço de construção compartilhada de conhecimento.

Professoras Mercia e Solange

Referências citadas:

DEMO, Pedro. *Pesquisa: princípio científico e educativo*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

ZABALA, Antoni Zabala. *A prática educativa*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Exemplo da disciplina Processo de Ensino-Aprendizagem: Concepções e Avaliação, do curso de Docência do Ensino Superior: Fundamentos Teórico-Metodológicos, ofertado pela PUC Minas Virtual - Professoras Mercia Moreira (*in memoriam*) e Solange Bonomo Assumpção (Adaptação)

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, Mere. **Avaliando a Avaliação da Aprendizagem**: um novo olhar. São Paulo: Lúmem, 1996.

AMBRÓSIO, Márcia. **O uso do portfólio no ensino superior**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013, 157 p.

Assumpção, Solange Bonomo. **Atividades de ensino-aprendizagem em EAD**: orientações e sugestões. Belo Horizonte: PUC Minas Virtual, 2006. 33 p. (Cadernos em Educação a Distância)

BELLONI, M. L. **Educação a Distância**. Campinas/SP: Autores associados, 1999.

BRASIL. Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília – DF, 26 maio 2017 (Edição 100, Seção 1, p. 3)

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, v. 134, n. 248, 23 dez. 1996. (Seção 1, p. 27834-27841).

BRASIL. Ministério da Educação – MEC. Secretaria de Educação a Distância – SEED/MEC. **Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância**. Brasília: Ministério da Educação: Brasília, 2007. Disponível em <<https://bit.ly/2skuO51>>. Acesso em: 22 set. 2018.

CAMPANA, Carla; ARANHA, Francisco; RIBEIRO, João Carlos Cassiano. **Oficina de elaboração de questões**. São Paulo: CEDEA da FGV/EAESP, s/d, 49p.

ESTEBAN, Maria Teresa. A avaliação no cotidiano escolar. In: ESTEBAN, Maria Teresa. (Org.). **Avaliação**: uma prática em busca de novos sentidos. Rio de Janeiro: DP& A, 1999, p. 7- 28.

ESTEBAN, Maria Teresa. O que sabe quem erra? Reflexões sobre a avaliação e fracasso escolar. Rio de Janeiro: DP& A, 2001, 198p.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Interdisciplinaridade** – qual o sentido? São Paulo: Paulus, 2003.

GARDNER, Howard. **La mente no escolarizada** - Cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar las escuelas. Barcelona: Paidós, 1993.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Guia de elaboração e revisão de itens**. Brasília: INEP/DAEB, 2010, 19p.

JOHNSON, D. W.; JOHNSON, Roger. **Learning together and alone:** cooperative, competitive, and individualistic learning. 2th ed. Boston: Allyn & Bacon, 1994. 242p.

JOHNSON, David W; JOHNSON, Roger T., HOLUBEC, Edythe Johnson. **Cooperation in the classroom.** 3th ed. Edina, MN: Interaction Book, 1993, 328 p.

JOHNSON, David W; JOHNSON, Roger T.; SMITH, K. **Active learning:** cooperative learning in the college classroom. Edina, MN: Interaction Book Company, 1991.

LÉVY, Pierre. **A inteligência coletiva:** por uma antropologia do ciberespaço. 3. ed. São Paulo: Loyola, 2007.

LEVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência:** o futuro do pensamento na era da informática. Trad. Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: Editora 34,1993.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura.** Trad. Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: Editora 34, 1999.

LITWIN, Edith (org.). **Tecnologia Educacional:** política, histórias e propostas. Porto Alegre: Artmed, 1997, 191p.

LOBO NETO, Francisco José da Silveira. Regulamentação da Educação a Distância: caminhos e descaminhos. In: Silva, Marco (org.). **Educação online.** São Paulo: Edições Loyola, 2006.

LUCKESI, Carlos Cipriano. **Avaliação da aprendizagem escolar.** São Paulo: Cortez, 2002.

MERCER, Neil; ESTEPA, Francisco Gonzáles. A educação a distância, o conhecimento compartilhado e a criação de uma comunidade de discurso internacional. In: LITWIN, Edith (Org.). **Educação a distância:** temas para o debate de uma nova agenda educativa. Porto Alegre: 2001.

MOREIRA, Mercia; ASSUMPÇÃO, Solange Rodrigues Bonomo Assumpção. **Processo de Ensino-Aprendizagem:** Concepções e Avaliação (Disciplina on-line). Belo Horizonte: PUC Minas Virtual, 2006 (Adaptação).

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

MORAN, José Manuel. A educação a distância, mais focada em pesquisa e colaboração. In: FIDALGO, Fernando (Org.). **Educação a Distância:** meios, atores e processos. Belo Horizonte: CAED-UFMG, 2013, p. 39-51

MOREIRA, Mercia. O processo de avaliação em cursos a distância: reflexões. In: GIUSTA, Agneta da Silva; FRANCO, Iara Melo (Org.). **Educação a Distância: uma articulação entre teoria e prática**. Belo Horizonte: PUC Minas/PUC Minas Virtual, 2003.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita** - Repensar a reforma, reformar o pensamento. 7.ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

MORIN, Edgar. Epistemologia da complexidade. In: SCHNITMAN, Dora Fried (Org.). **Novos paradigmas, cultura e subjetividade**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1996.

NICOLESCU, Basarab. **O manifesto da transdisciplinaridade**. São Paulo: TRION, 1999.

OLIVEIRA, Lucila Maria Pesce de Oliveira. Educação a distância: novas perspectivas à formação de educadores. In: MORAES, Maria Candida (Org.). **Educação a Distância: fundamentos e práticas**. Campinas, SP: Núcleo de Informática Aplicada à Educação – NIED/UNICAMP, 2001, p. 91-97.

PALLOF, Rena M.; PRATT, Keith. **Construindo comunidades de aprendizagem no ciberespaço** - estratégias eficientes para salas de aula on-line. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PERKINS, D. N. Person-plus: a distributed view of thinking and learning. IN: Solomon, Gabriel (Ed.). **Distributed Cognitions: psychological and educational considerations**. Cambridge, United Kingdom: Cambridge University Press, 1993, p.88-110p.

RENÁ, Paulo. **Materiais didáticos e direitos autorais...** em tempos de Educação a Distância (on-line). Brasília: UnB/CEAD, 2013. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=GrGkP4Crjww&t=37s>>. Acesso em: 19 ago. 2020.

VALENTE, José Armando. Educação a distância: uma oportunidade para mudança no ensino. In: MAIA, C. (Coord.). **Ead.br: educação a distância no Brasil na era da Internet**. São Paulo: Anhembi Morumbi, 2000.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. **Guia de elaboração e revisão de questões e itens de múltipla escolha**. Belo Horizonte: SEE/MG, s/d, 34p.

SEVERINO, Antônio Joaquim. O conhecimento pedagógico e a interdisciplinaridade: o saber como intencionalização da prática. In: FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (Org.). **Didática e interdisciplinaridade**. Campinas: Papyrus, 2001.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA. **Plano de Desenvolvimento Institucional (2013-2017)**. Foz do Iguaçu, dez. 2013.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas (Org.). **Avaliação formativa:** práticas inovadoras. Campinas: Papyrus, 2011.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1984.