

A COLABORAÇÃO COMO FIO CONDUTOR DE UM CURSO ONLINE

Priscila Costa Santos – Universidade de Brasília – pricostasantos@gmail.com

Diva Albuquerque Maciel - Universidade de Brasília - divamaciel52@gmail.com

Grupo Temático 6. Educação e tecnologias: formação e atuação de educadores/profissionais

Subgrupo 6.1 Conhecimentos e práticas: aprendizagem da docência e desenvolvimento profissional

Resumo:

As mudanças nas instituições sociais causadas pelo uso continuado das Tecnologias da Comunicação e Informação (TICs) poderão ser benéficas para a educação, em especial, para a Educação a Distância (EaD), à medida que se compreendam as relações colaborativas como fio condutor de cursos online. Este trabalho tem como base a Perspectiva da Psicologia Cultural, que compreende o desenvolvimento humano como fenômeno complexo, dinâmico e bidirecional tendo o sujeito como participante ativo do seu próprio desenvolvimento, e visa refletir sobre um curso de extensão a distância ofertado a 25.192 professores-cursistas e coordenadores pedagógicos buscando relatar como as atividades colaborativas perpassaram as atividades avaliativas e de gestão do curso.

Palavras-chave: *colaboração, professor, psicologia cultural*

Abstract:

Changes in social institutions caused by the continued use of Information and Communication Technologies (ICT) may be beneficial for education, in particular for Distance Education (DE), if they understand the collaborative relationships as guiding courses online. This work is based on the Perspective of Cultural Psychology, comprising human development as a complex, dynamic and bidirectional phenomenon taking the subject as active participants in their own development, and aims to reflect on an extension course offered at the distance-teacher students 25,192 teachers and coordinators seeking to report how collaborative activities permeated the evaluative and course management activities.

Keywords *collaboration, teacher, cultural psychology*

1

1. A colaboração entre pares e a Psicologia Cultural

Neste trabalho o estudo da colaboração *online* é abordado a partir das contribuições da Psicologia e da Educação. No contexto da Psicologia, é necessário entender que a colaboração emerge das relações sociais e culturais tendo-se em conta que a cultura tem sido historicamente considerada a partir de duas principais perspectivas teóricas: a Psicologia Transcultural e a Psicologia Cultural.

A Psicologia Transcultural, por meio de uma amostragem randômica, enfatiza os aspectos comparáveis entre culturas estabelecendo a existência de uma homogeneidade qualitativa em que todos os membros de uma determinada cultura possuem ou se relacionam com o mesmo conjunto de características culturais, prevalecendo uma estabilidade temporal, onde as características culturais independem do contexto histórico ou do tempo. Uma das implicações ao propor um estudo científico sobre cultura por esse viés provêm do entendimento de cultura como entidade superior ao indivíduo onde as características individuais são feitas por todos os membros de uma mesma cultura.

Por sua vez a Psicologia Cultural, perspectiva que baseia este estudo, compreende a cultura como parte do sistema psicológico do sujeito, entendendo que este possui papel ativo no processo de construção cultural e também na constituição de si mesmo. Vale ressaltar que, do ponto de vista do desenvolvimento humano, o desenvolvimento pode ser compreendido como um processo dialético entre a cultura coletiva, qualificada pelo constante processo de negociação dos significados construídos historicamente e compartilhados nas relações entre pares, e a cultura pessoal do indivíduo (Madureira & Branco, 2005). Nessa perspectiva, entende-se por cultura “não apenas o que as pessoas fazem – mas também o que as pessoas observam nas diversas atividades de outros seres humano, que assumem diferentes papéis sociais” (Valsiner; 2012, p. 31). Além disso, a cultura por meio da mediação semiótica valoriza a plasticidade e a diversidade, os processos multilineares na constituição dos sistemas abertos e seus contextos.

Na perspectiva da Psicologia cultural aqui adotada, o desenvolvimento humano é entendido como um fenômeno complexo, processual e dinâmico de interação entre fatores históricos, culturais e biológicos. Esta compreensão de desenvolvimento guia as decisões metodológicas e de concepção de ser humano aqui tomadas, procurando-se valorizar o contexto histórico-cultural, as interações sociais, a irreversibilidade do tempo, entendendo que o desenvolvimento, ao mesmo tempo que pode ser marcado por mudanças duradouras, também é influenciado por transformações microgenéticas, ontogenéticas e filogenéticas. (Madureira & Branco, 2001; Valsiner; 2012). Sendo assim, partimos do princípio de que a colaboração faz parte do desenvolvimento humano.

A importância da Psicologia Cultural para os modelos pedagógicos da Educação a Distância mostra-se à medida que “aprendizes individuais têm capacidades de desenvolvimento diferentes em situações colaborativas das que eles têm quando estão trabalhando sozinhos” (Stahl; Koschamann & Suthers, 2006, p. 8). Na modalidade a distância os significados atribuídos às atividades não são apenas individuais, pois valorizam também as interações e a colaboração, como aponta Stahl (2006):

O significado não é atribuível às declarações individuais dos alunos porque o significado tipicamente depende das referências indexadas à situação compartilhada, das referências elípticas para declarações anteriores e das preferências que serão usadas em declarações futuras. (Stahl; Koschamann & Suthers, 2006, p.11)

Dessa maneira, a aprendizagem colaborativa, em geral se alicerça em uma situação problema em que as atividades devem ser compartilhadas e mantidas pelo grupo, sendo que o aprendizado, as negociações de significados e as contribuições individuais devem complementar o trabalho dos demais. Além disso, entende-se que a interdependência nesse processo proporcionará o crescimento individual e a qualidade do trabalho realizado.

No início da década de 1990, baseando-se na relação entre aprendizagem colaborativa e uso das TICs, observa-se a criação de um novo campo de estudos chamado Aprendizagem Colaborativa com Suporte Computacional (CSCL), buscando-se novas metodologias de ensino em que o suporte de *softwares* e aplicativos possibilitasse a criação de espaços de colaboração virtuais. Alguns desses estudos enfatizam as interações entre os participantes do grupo (Dougiamas & Taylor, 2009; Henri, 1992), as condições de formação dos grupos, a organização didática das ferramentas que possibilitaram a colaboração, a função do professor durante o processo colaborativo (Garison & Anderson, 2010) e a distinção entre cooperação e colaboração (Dillenbourg, 2002). Pela ótica dos discentes é

possível planejar atividades organizadas em fóruns ou espaços de discussão em que colaborativamente os processo de negociação e construção de significados possam surgir, a fim de solucionar um desafio proposto.

2. Tecnologias da Comunicação e Informação, Educação a Distância e a Colaboração

As Tecnologias da Comunicação e Informação (TICs) podem ser entendidas enquanto “ferramenta pragmática, de uso intencional e que o objetivo consiste em melhorar a experiência humana” (Moravec, 2011, p.67). Conforme Moravec (2011) as TICs têm por elementos característicos: ter um propósito bem definido; contribuir para o desenvolvimento mental humano por instrumentos potencializadores da criatividade, imaginação e capacidade de inovar; funcionar como uma ferramenta social em que redes sociais como o Facebook, Instagram, Twitter, etc possam ser incorporadas no contexto educacional; ter uma função experimental que possibilite ao usuário o aprender fazendo, levando a acertos ou falhas no decorrer do processo de aprendizagem; e por fim, estar em processo de evolução constantemente.

Do ponto de vista da Psicologia, as TICs possibilitam por meio dos sistemas de signos – linguagem escrita, imagens, etc. – transmitir uma informação (Coll, Monereo; 2010). Por sua vez, no campo da Educação, em especial na Educação a Distância, o uso das TICs proporcionou a configuração de novos espaços de aprendizagem como os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVAs).

Os AVAs são sistemas que sintetizam a funcionalidade de *softwares* ou interfaces digitais para a Comunicação Mediada por Computador (CMC), simulando os ambientes presenciais de aprendizagem, por meio de uma plataforma de ensino que possibilita a comunicação em rede entre os participantes (Behar, 2009; Belmonte & Grossi, 2010). É importante ressaltar que uma plataforma de ensino diz respeito a “infraestrutura tecnológica composta pelas funcionalidades e interface gráfica que compõe o AVA” (Behar, 2009). Esses ambientes dispõem de ferramentas capazes de desenvolver a interação por meio de atividades assíncronas e síncronas, compartilhar informações e troca de ideias, valorizar a participação em discussões temáticas, desenvolver trabalho em grupo e, principalmente, estimular “a construção do conhecimento do aluno com a colaboração dos outros participantes do grupo” (Schelmmmer, 2002, p. 06).

Destacamos a relevância da criação colaborativa da plataforma de ensino *Modular Object Oriented Distance Learning*, mais conhecido como *Moodle*, por ser uma das mais utilizadas nos cursos *online*. Esta Plataforma foi concebida em 1999 pelo professor Martin Dougiamas e, atualmente, está disponível em mais de 90 idiomas e em mais de 206 países. De acordo com o site *Moodle.org*, acessado em julho de 2014 existem 7,523,138 cursos *online* que utilizam essa Plataforma, sendo que o número de usuários chega a 71,913,983. No *ranking* mundial de países que mais utilizam o *Moodle*, o Brasil encontra-se em terceiro lugar, ainda de acordo com o site *Moodle.org*. Por ser um Ambiente Virtual de Aprendizagem sem custos e com código fonte aberto, de maneira que os usuários possam alterar as configurações de forma colaborativa, o *Moodle* tornou-se uma das Plataformas de maior uso atualmente.

Vale destacar que nas últimas décadas, duas fases derivadas da relação entre as Tecnologias da Comunicação e Informação (TICs) e a Educação a Distância (EaD) podem ser

identificadas. A primeira fase compreende a utilização de Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVAs) como repositório de conteúdos, imagens e áudios digitalizados, *softwares* educativos instrucionais em CD-ROM ou para o acesso de banco de dados e informações, sendo, assim, um formato unidirecional e, muitas vezes, estático para a aprendizagem. Coll e Monereo (2010) acrescentam que essa foi a fase da Web 1.0 ou ponto.com, em que se tem uma postura transmissivo-receptiva e na qual não são considerados os aspectos do contexto educativo em que o diálogo se faz presente.

Nesta fase erroneamente considerava que apenas a disposição de textos em softwares ou Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) poderia democratizar o acesso de qualidade ao ensino. Todavia, a publicação de materiais didáticos servirá somente como recurso necessário a uma aprendizagem significativa caso estes estejam inseridos em um modelo pedagógico colaborativo e motivacional. A aprendizagem colaborativa, em sua concepção, “impõe a colaboração entre os alunos; eles não estão simplesmente reagindo isoladamente a conteúdos publicados”, sendo assim, instigar e manter uma interação produtiva em cursos a distância deve ser apoiada em uma concepção pedagógica e tecnologias adequadas (Stahl; Koschmann & Suthers, 2006, p. 02).

A segunda fase, com a avanço da internet e a implantação de navegadores, tornou-se possível compartilhar arquivos entre usuários em velocidade recorde. Lévy (1999) aponta que as informações digitais passaram a ser feitas por inúmeras vias de comunicação hipermediáticas e que os usuários da rede puderam navegar livremente para espaços virtuais de trabalho e de comunicação.

É certo que, no início da implantação da rede mundial de computadores, não se imaginava que a rede se transformaria na Web 2.0, com inúmeras fontes de informações que são atualizadas em tempo real. Assim, as primeiras propostas didáticas no formato colaborativo começaram a se difundir com os usos de *softwares* livres ou proprietário, primeiramente nas empresas privadas e, posteriormente, entre educadores nas academias, onde criaram espaços *online* para o desenvolvimento de conteúdos baseados em atividades de colaboração (Coll & Monereo, 2010).

O uso das ferramentas em cursos a distância está interligado com o modelo pedagógico que se pretende adotar para determinado curso. Cursos baseados no modelo “conteúdo+suporte” são configurados para que os alunos realizem atividades totalmente autoinstrutivas, assim, as interações sociais são praticamente inexistentes. Já os modelos de *wrap around* apoiam-se na concepção de que o aluno deve disponibilizar o seu tempo para atividades autoinstrutivas e atividades colaborativas. Por fim, o modelo integrado propõe “cursos em que o tempo do aluno é quase todo aplicado em atividades colaborativas junto com seus colegas, também por meio de interação coletiva, sobretudo assíncrona” (Azevedo, 2005, p.02).

3. Curso de extensão a distância para a formação inicial e continuada de professores e coordenadores pedagógicos

O curso de extensão a distância desenvolvido pelo Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, teve por objetivo principal a atualização de práticas e metodologias pedagógicas alinhadas à formação do professor para as virtualidades da rede e possibilidades de aplicação desses recursos em sala de aula. Como objetivos específicos buscou-se: 1) promover o estudo e discussão de temas relacionados à escola, currículo,

prática docente, uso de instrumentos pedagógicos, preparação de aulas dinâmicas e construção de projetos interdisciplinares tendo em vista o trabalho colaborativo e cooperativo entre professores; 2) fortalecer o papel do participante no uso de recursos digitais (computadores, *tablets*, câmeras fotográficas, filmadoras, celulares, *softwares*, *gadgets* etc.) e conteúdos multirreferenciados, visando o ganho de novas competências para as virtualidades da rede; 3) desenvolver habilidades comunicativas por meio de ferramentas interativas, 4) promover a reflexão sobre a influência e uso do livro didático material e virtual na estrutura do currículo escolar para potencializar a ação educativa para a (con)vivência em rede e; 5) utilizar tecnologias da comunicação e informação para solução de problemas de forma colaborativa.

Para alcançar tais objetivos a equipe do curso contou com duas coordenadoras, onze professores-supervisores distribuídos nas áreas referidas, quatrocentos professores-tutores e com o suporte das equipes pedagógica e técnica da instituição responsável pela oferta do curso. Cada professor-tutor era responsável por uma turma com aproximadamente 65 professores-cursistas. Todo o grupo de professores-tutores foi distribuído por áreas, e cada um destes grupos ficava sob a responsabilidade de um professor-supervisor. O professor-supervisor, ao mesmo tempo que orientava em média 45 professores-tutores da sua área específica tinha também a função de mediar a relação entre as coordenadoras e professores-tutores auxiliando e colaborando com o planejamento e reflexão pedagógica e com os processos decisórios do curso.

O curso foi planejado em duas etapas, na primeira, os professores-cursistas foram organizados em turmas com diversas áreas do conhecimento assim, o dialogo e a colaboração poderia ser realizada de forma a valorizar a transdisciplinaridade e diversidade de ideias. A primeira etapa foi organizada em dois Módulos.

O Módulo 1 abordou sobre a constituição do currículo na instituição; a relação professor-pesquisador, currículo e interdisciplinaridade e as avaliações nacionais como instrumento de avaliação da aprendizagem ou avaliação para aprendizagem em que se discutiu a leitura “Escola, organização curricular e prática docente” (Queiroz, Munhoz & Maciel, 2012). O Módulo 2 teve por objetivo discutir o uso das TICs e da internet, bem como sua relação com os conteúdos didáticos para tal, foi utilizado como leitura base o texto “Instrumentos pedagógicos para preparação e dinamização de aulas com o uso das TICs e da internet “ (Beraldo & Barbato, 2013).

Por sua vez a segunda etapa do curso, também foi organizado em dois módulos, onde professores-cursistas pudessem trabalhar com temas de sua área de formação. Sendo assim, eles deveriam escolher uma das cinco grandes áreas do curso: Ciências Humanas, Linguagens, Ciências da Natureza, Matemática e Pedagogia.

A área de Ciências Humanas foi dividida em três subáreas: Geografia, História e Sociologia/Filosofia. A área de Linguagens foi dividida em quatro subáreas: Artes, Educação Física, Língua Estrangeira e Língua Portuguesa. Já a área de Ciências da Natureza foi dividida em duas subáreas: Física/Química e Biologia/Ciências. As áreas Matemática e Pedagogia não foram divididas em subáreas. Cada uma dessas áreas descritas acima possuía um conteúdo específico e atividades avaliativas distintas para o Módulo 3.

Por fim, o Módulo 4 propôs uma atividade colaborativa onde os professores-cursistas deveriam refletir sobre a sua realidade e elaborar um miniprojeto transdisciplinar que envolvesse o uso de recursos tecnológicos. Para conduzir a discussão foi utilizado o texto “Aprendizagem colaborativa em projetos na Educação Básica.” (Barbato, Santos, Beraldo & Maciel, 2013).

No Ambiente Virtual Moodle foram criadas duas salas de aula *online* que serviram para a gestão e para as atividades didáticas do curso. O Espaço da Tutoria foi o local reservado aos professores-tutores, professores-supervisores e coordenadoras. Já os espaços pedagógicos foram divididos em: (a) Eixo Comum, Módulos 1 e 2, que contou com conteúdos comuns a todos os professores- cursistas e (b) Eixo Específico, Módulos 3 e 4, que foi organizado de maneira que os professores-cursistas trabalhassem com temas de sua área de formação.

O Curso ofertado a 25192 professores e coordenadores pedagógicos teve 24165 professores e coordenadores pedagógicos aprovados e 1027 professores e coordenadores pedagógicos que não obtiveram nota para aprovação ou nunca acessaram o Ambiente Virtual do Curso.

3.1 Metodologia

A pesquisa é orientada pela perspectiva qualitativa, por entender que a valorização da realidade em sua complexidade, dinamismo, relação histórico cultural, em que o “acesso é sempre parcial e limitado a partir de nossas próprias práticas” (González Rey, 2011 p. 05) são aspectos necessários ao desenvolvimento de uma pesquisa que buscará respaldo na perspectiva da Psicologia Cultural. Além disso, há a compreensão de que nesta perspectiva a importância da flexibilidade e da adaptabilidade dos instrumentos, procedimentos e métodos possibilitam o envolvimento, a reflexividade e a subjetividade do pesquisador e dos pesquisados durante o processo construtivo interpretativo do conhecimento. (Gonzalez Rey, 2011; Flick, 2009; Valsiner, 2012).

O conhecimento é um processo de construção que encontra sua legitimidade na capacidade de produzir, permanentemente, novas construções no curso da confrontação do pensamento do pesquisador com a multiplicidade de eventos empíricos coexistentes no processo investigativo. (Gonzalez Rey, 2011, p. 07).

6

Diante da escolha pela abordagem qualitativa e apreendendo a complexidade, o dinamismo e a importância da relação histórico-cultural que pretende ser analisada nesta pesquisa, optou-se por eleger, neste momento, o Estudo de Caso como método.

Ressalta-se que o método pode ser explicado como o caminho ou conjunto de procedimentos a serem adotados (Gil, 2009). Valsiner (2012) considera que a metodologia deve ser entendida como um processo cíclico, em que a experiência com os fenômenos e a formulação de ideias gerais e visão axiomática, possibilitará “as teorias se alimentarem das ideias axiomáticas e servem como ponto de tradução dessas ideias em métodos, os quais, sendo feitos para se relacionar aos fenômenos” (Valsiner, 2012, p. 302).

3.2 Procedimentos para coleta de dados

O processo de coleta de dados teve início pela autorização e assinatura do termo de Consentimento Livre Esclarecido pela coordenação-geral do curso em foco, já tendo sido o projeto submetido ao Comitê de Ética da Universidade de Brasília.

A coleta de dados foi organizada em três etapas, em que as ações foram realizadas paralelamente: 1) seleção dos professores-supervisores; 2) seleção dos professores-tutores; e 3) seleção de um fórum. Essas etapas serão descritas a seguir:

1. Seleção dos professores-supervisores

Foram selecionados dois professores-supervisores do curso, seguindo os critérios:

- Assiduidade e participação no Espaço da Tutoria¹.
- Experiência em EaD.
- Estratégias de intervenção que favoreceram a aprendizagem colaborativa.

2. Seleção dos professores-tutores

Os professores-tutores selecionados são da mesma área dos professores-supervisores e participaram da pesquisa aqueles que dialogaram com, no mínimo, dois professores-tutores e um professor-supervisor, sobre um determinado tema, incentivando ou complementando as discussões existentes, e que no processo de desenvolvimento do curso foram avaliados positivamente pelos professores-cursistas e professores-supervisores.

3. Seleção de um fórum

Foi selecionado para análise um Fórum de Discussão do Espaço da Tutoria, no qual professores-tutores e professor-supervisor fizeram parte, com base nos seguintes critérios:

- maior quantidade de interações entre professores-tutores e professores-supervisores de cada subárea e
- maior quantidade de interações colaborativas entre os professores-tutores de cada turma.

4. A colaboração e o curso de extensão a distância para a formação inicial e continuada de professores e coordenadores pedagógicos

Em sua gênese, o curso de extensão a distância para a formação inicial e continuada de professores e coordenadores pedagógicos, foco deste estudo, foi planejado utilizando-se a colaboração como fio condutor.

Nas atividades avaliativas direcionadas aos professores-cursistas, a fim de promover um espaço de diálogo e colaboração, e que valorizasse as experiências profissionais individuais, utilizou-se os Fóruns como espaço privilegiado de debate. Como destacam Rossato, Ramos & Maciel (2013) o Fórum é a ferramenta mais utilizada em cursos *online* além de possibilitarem “as trocas de experiências, a visualização da construção da aprendizagem em rede, a possibilidade de socialização de arquivos com leituras e ações complementares, [...] debate em torno de um tema com a vantagem do registro do conteúdo produzido coletivamente” (pp. 403).

¹ Entende-se a assiduidade e a participação no Espaço da Tutoria, pela equipe de professores-supervisores, como a realizada diariamente em dias úteis.

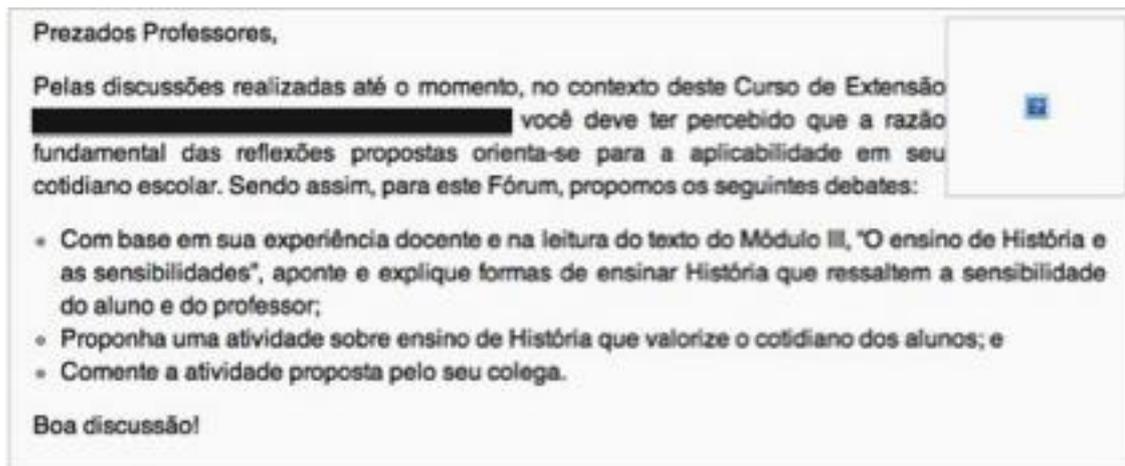


Figura 1: Exemplo de Fórum
Fonte: Fórum

Visando cumprir com o objetivo de promover a atualização de práticas e metodologias pedagógicas alinhadas à formação do professor para as virtualidades da rede e possibilidades de aplicação desses recursos em sala de aula as atividades avaliativas buscavam não apenas a utilização das TIC's mas também, a valorização da interdisciplinaridade e da colaboração. Citamos como exemplo a atividade de conclusão do curso que tinha por meta a elaboração de um projeto interdisciplinar onde os professores-cursistas, além de serem desafiados a realizar a atividade em grupo totalmente a distância, deveriam refletir sobre o seu contexto de ensino, sobre o uso das TIC's e como as outras áreas do conhecimento, além da sua seria, seriam contempladas.

Além das atividades avaliativas que foram planejadas para serem desenvolvidas colaborativamente pelos professores-cursistas e coordenadores pedagógicos, foi possível observar que a equipe de supervisão buscou tornar o Espaço da Tutoria um ambiente que possibilitasse a colaboração e o diálogo. Nesse sentido destacamos o quê escreveu a professora-supervisora da área de Educação Física: "É com prazer que os convido para trabalharmos juntos nesta nova empreitada pedagógica. Temos um desafio pela frente, e conto com vocês neste percurso". Já a professora-supervisora da área de Sociologia destacou o caráter dialógico da relação colaborativa, escrevendo: "Bem-vindos(as) ao curso! Estarei junto com vocês na supervisão dos trabalhos com as turmas. Para conseguirmos êxito em nossa caminhada, vamos construir um produtivo círculo de diálogo e de atividade colaborativa em grupo."

Quanto a análise do Fórum de discussão selecionado os resultados preliminares apontaram que das 46 postagens entre professores-tutores e professores-supervisores, 35 eram da relação entre professores-tutores e professores-tutores e 11 eram postagens da professora-supervisora.

Foi possível observar ainda que as mensagens, em sua maioria, tinham por objetivo a colaboração de práticas educativas de professores-tutores. Como exemplo, destacamos a seguintes mensagens de três professores-tutores:

"Olá Supervisora "S" e colegas"

Quero compartilhar um dos apontamentos que registrei no espaço fórum com os cursistas e talvez sirva para alguns de vocês, depende da direção em que o fórum estiver no momento.

Forte Abraço” (professora-tutora C)

Já o professor-tutor A apontou que a mensagem compartilhada pela professora-tutora C poderá ser utilizada em sua turma pois, o direcionamento das discussões estão semelhantes.

“Oi “C”. Tudo bem?

Achei superinteressante suas colocações vista que é justamente o que minha turma tem discutido no fórum. Se me permite vou utilizar algumas dessas colocações com eles também, ok?”

Verificou-se que a aprendizagem colaborativa foi sendo desenvolvida pela equipe de professores-tutores ao passo em que foram se habituando a rotina do curso e o processo de autonomia foi sendo estabelecido na relação professor-supervisor e professores-tutores. Assim, por muitas vezes os professores-tutores socialização entre si as mensagens que eram divulgadas ao seus alunos; a exemplo a mensagem enviada por uma tutora da disciplina de Pedagogia: “ Boa noite a todos. Temos tido muito trabalho não é mesmo! Mas muito prazeroso! Aproveitei a mensagem do “C” e enviei para a minha turma. Deixo aqui também a mensagem que enviei para os que ainda não se apresentaram na Sala do Café: C@ro cursista! Verifiquei no Fórum da Sala do Café a ausência de sua apresentação. Não precisa ser nada extenso ou particular. Um pouco sobre a sua formação e do seu trabalho já é o suficiente. Apresente- se, você é muito importante para o nosso grupo. E é assim mesmo, um vai dando força ao outro, ok! aguardo você, “D”.

5. Conclusão

Da experiência desse curso constatou-se a importância de refletir sobre modelos educacionais que possam integrar a colaboração como fio condutor das atividades, seja ele mediado pelo uso de tecnologias ou presencialmente. Aprender a partir de modelos educacionais colaborativos possibilitou que, com base nos significados negociados, os cursistas criassem o conhecimento e a compreensão, praticando o perguntar, o questionar, a busca de respostas e do uso das TICs como mediadores do conhecimento.

A colaboração, neste caso, não foi apenas um aspecto a ser desenvolvimento internamente nos Fóruns de discussão, mas perpassou as atividades avaliativas, o desenho do curso no Ambiente Virtual de Aprendizagem Moodle e as relações estabelecidas entre os participantes. Foi possível observar que atividades que desencadearam a aprendizagem colaborativa envolveram a problematização de situações em diferentes contextos culturais, tecendo relações entre o conhecimento acadêmico sendo estudado e atuações que foram vividas, enfrentadas, aplicadas e ampliadas para os contextos de estudo e reflexão do profissional em formação, do cursista em desenvolvimento nos diversos contextos de aprendizagem e suas comunidades.

Referências

AZEVEDO, W. Conduzindo Um Curso Online. Disponível em <http://www.aquifolium.biz/conduzindo.html>>. Acesso em: 20 de Maio de 2013.

BARBATO, S.; SANTOS, P. C.; BERALDO, R.; MACIEL; D. A. Aprendizagem Colaborativa em

Projetos na Educação Básica. Brasília: CEAD/UnB, 2013.

BEHAR, P. Modelos pedagógicos em Educação a Distância. Porto Alegre: Artmed, 2009.

BELMONTE, V & GROSSI, M. Ambientes Virtuais de Aprendizagem: Um Panorama da Produção Nacional. In <<http://www.abed.org.br/congresso2010/cd/2942010181132.pdf>>. Acesso em: 19 de Agosto de 2013.

BERALDO, R.; BARBATO, S. Módulo 2 – Instrumentos pedagógicos para preparação de aulas com o uso das TIC e da Internet. Brasília: CEAD/UnB, 2013.

BRANCO, A.; VALSINER, J. Communication and Metacommunication in Human Development. Greenwich, CT: Information Age Publishin, 2004.

COLL, C. & MONEREO, C. Psicologia da Educação Virtual: Aprender e Ensinar com as Tecnologias da Informação e Comunicação. Porto Alegre: Artmed, 2001.

DOUGIAMAS, M.; TAYLOR, P. MOODLE: usando comunidades de aprendizes para criar um sistema de fonte aberta de gerenciamento de curso. In: Alves, L; Barros, D.; Okada, A. (org). MOODLE: estratégias pedagógicas e estudo de caso. (pp. 15-34). Salvador: EDUNEB, 2009.

DILLENBOURG, P. Over-Scripting CSCL: The Risks of Blending Collaborative Learning with Instructional Design. In: Kirschner, P. A. (Ed). Three Worlds of CSCL: Can We Support CSCL? (pp.61 – 91). Heerlen: Open University Nederland, 2002.

FLICK, U. Introdução à pesquisa qualitativa. 3. Ed. Porto Alegre: Bookman, 2009.

GARISON, D. R; ANDERSON, T. El Learning en El Siglo XXI: Inverstigacion Y Pratica. Barcelona: Octaedro, 2010.

GIL. A. Estudo de Caso. São Paulo: Atlas, 2009.

GONZÁLEZ-REY, F. Pesquisa Qualitativa em Psicologia – Caminhos E Desafios. SP: Cengage Learning, 2011.

HENRI, F. Computer Conferencing and Content Analysis. In: Kaye, A.R. (Ed.). Collaborative Learning through Computer Conferencing (pp. 117 – 136). Inglaterra: Open University, 1992.
LEVY, P. Cibercultura. São Paulo, 1999.

MACIEL, D. A.; RAPOSO, M. Metodologia e Construção do Conhecimento: Contribuições para o Estudo da Inclusão. In: Maciel, D; Barbato, S (Eds.) Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão escolar. Curso de Especialização Desenvolvimento Humano Educação e Inclusão Escolar, 2010.

MADUREIRA, A. F. A.; BRANCO, A. U. Construindo com o outro: uma perspectiva sociocultural construtivista do desenvolvimento humano. In M. A. Dessen, & A. L.Costa Júnior (Eds.). A ciência do desenvolvimento humano – tendências atuais e perspectivas

futuras (pp. 91-108). Porto Alegre, RS: Artmed, 2005.

MORAVEC, J. W. Aprendizaje Invisible : Hacia una nueva ecologia de la Educación. Coleção Transmedia XXI. Laboratorio de Mitjans Interactius / Publicacions I Edicions de la Universitat de Barcelona. Barcelona, 2010.

QUEIROZ, N. L.; MUNHOZ, S. C.; MACIEL, D. A. Módulo 1 – Escola, Organização Curricular, Seus Principais Conceitos e a Prática Docente. Brasília: CEAD/UnB, 2012.

ROSSATO, M; RAMOS, W.; MACIEL, D. A. Subjetividade e Interação nos Fóruns online: reflexões sobre a permanência em Educação a Distância. Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v.21, n.2, (pp. 399-429). Jul./Dez. 2013.

SCHELMMER, E. Metodologias para Educação a Distância no contexto da formação de comunidades virtuais de aprendizagem. In Barbosa, R (Eds.). Ambientes Virtuais De Aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2005.

SILVA, A. Análise da estratégia pedagógica de pequenos grupos colaborativos online de uma disciplina do curso de pedagogia a distância da Universidade de Brasília. Dissertação (Mestrado) - Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2013.

STAHL, G; KOSCHMANN, T; SUTHERS, D. Aprendizagem Colaborativa Com Suporte Computacional: Uma Perspectiva Histórica. Disponível em Http://Gerrystahl.Net/Cscl/Cscl_Portuguese.pdf, 2006.

VALSINER, J. Fundamentos da Psicologia Cultural: mundos da mente mundos da vida. Porto Alegre: Artmed, 2012.

1
1