

POTENCIALIZANDO RECURSOS ONLINE NO ENSINO SUPERIOR: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Juliana Paiva Palhares (UFRGS, julianappaiva@yahoo.com.br)

Luciane Magalhães Corte Real (UFRGS, lucreal@gmail.com)

Grupo Temático 1. Ensino-aprendizagem aberto, flexível e a distância.

Subgrupo 1.2 Modelos, teorias e sistemas de EaD: flexibilidade pedagógica em perspectiva.

Resumo:

O artigo é um relato de experiência de duas turmas de Graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. A abordagem é qualitativa na forma de Estudo de Caso. O objetivo do estudo foi utilizar um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) gratuito e uma abordagem metodológica interacionista a partir de Projetos de Aprendizagem para desafiar a aprendizagem dos alunos. Os principais autores que guiaram o estudo foram Jean Piaget e Humberto Maturana. A disciplina foi realizada em dois momentos, um com dinâmicas mais direcionadas e outro proporcionando liberdade de escolhas dos alunos por temas desejados por estes. Os resultados apontaram que a formação de cada grupo de alunos influenciou em suas aprendizagens, assim como na interação com as possibilidades de construção de trabalhos no AVA.

Palavras-chave: Ambientes Virtuais de Aprendizagem, Interacionismo, Educação a Distância.

Abstract:

This article is an experience report of two classes of undergraduate at a public university. The approach is qualitative in the form of case study. The aim of this study was to use a Virtual Learning Environment free and interactionist methodological approach from Learning Projects to challenge students' learning. The main authors that guided the study were Jean Piaget and Humberto Maturana. The course was conducted in two stages, with more targeted dynamics and another providing freedom of choice for students in these subjects desired. The results showed that the formation of each group of students has influenced their learning, as well as interaction with the possibilities of building work at AVA.

Keywords: Virtual Learning Environments, Interactionism, Distance Education.

1. Apresentação

O presente artigo trata de um estudo de caso que envolve o uso de Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) e uma proposta de intervenção interacionista baseada em Jean Piaget e Humberto Maturana. O estudo aborda um relato de experiência com duas turmas de uma disciplina de graduação que faz parte do currículo de Cursos de Licenciaturas da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

Parte-se do princípio que o processo de aprendizagem é parte intrínseca do desenvolvimento humano, sem o qual não podemos significar o mundo. Para uma aprendizagem significativa é necessário que o educador seja coautor do processo de aprendizagem do educando, propondo desafios que partam das lacunas desejantes de conhecimento do aluno, ou seja, partir das suas necessidades, de seus desejos e da realidade

do aprendiz. Neste movimento aluno e professor aprendem. O conhecimento jamais cessa ou permanece estanque, pois este é construído continuamente e ressignificado quotidianamente, dentro e fora do ambiente escolar.

Piaget (1974, p. 69):

uma aprendizagem não parte jamais do zero, quer dizer que a formação de um novo hábito consiste sempre numa diferenciação a partir de esquemas anteriores; mas ainda, se essa diferenciação é função de todo o passado desses esquemas, isso significa que o conhecimento adquirido por aprendizagem não é jamais nem puro registro, nem cópia, mas o resultado de uma organização na qual intervém em graus diversos o sistema total dos esquemas de que o sujeito dispõe.

Para Piaget (1974) a aprendizagem não acontece do nada, mas dos esquemas de ação do sujeito, neste caso, o aluno na interação com o objeto de conhecimento.

Kastrup (2000) problematiza a aprendizagem como resolução de problemas, caracterizando-a na concepção de problematização. A autora exemplifica que quando alguém viaja a um país estrangeiro, as atividades mais cotidianas, como abrir uma torneira ou lavar as mãos podem tornar-se problemáticas e aí o aprendiz se reinventa. Um exemplo é a direção dos carros na Inglaterra que fica no lado direito enquanto no Brasil, no esquerdo.

Maturana (1993, p. 31) define aprendizagem como transformação estrutural que acontece na convivência. Para um observador, tal fato se mostra como um processo “[...] de adaptação, de acomodação a uma circunstância diferente daquela em que o organismo – a pessoa, a criança – se encontrava originalmente”. A aprendizagem é desencadeada pelo meio, mas não determinada por este. Aprender tem que ser algo diferente do que captar algo externo e não é definida a partir da representação de algo, mas como acoplamento a uma nova circunstância, por isso se dá na estrutura do conviver.

Maturana (2002) também chama a atenção para a importância da emoção no encontro com o outro ou que acontece na rede de conversação presente no momento do encontro. Assim, o conversar é o entrelaçamento de duas ações: o languagear e o emocionar (REAL, 2007). Languagear é um conceito utilizado por Maturana para pontuar a linguagem como ação. O autor refere que quando, numa conversação, muda a emoção, muda também o fluxo das coordenações de coordenações comportamentais consensuais e vice-versa. O entrelaçamento do languagear com o emocionar se estabelece na convivência, adquirindo uma estabilidade que gera consensualidades.

O emocionar define a ação e também a transforma. Todo languagear se apoia num suporte emocional que pode mudar com o curso das emoções. As diferentes emoções possibilitam e/ou interditam domínios de ações, tipos de comportamento, “Ao viver, fluímos de um domínio de ações a outro, num contínuo emocionar que se entrelaça com nosso languagear” (MATURANA; ZÖLLER, 2004, p. 9).

Educar se constitui no processo em que a criança ou o adulto convive com o outro e, ao conviver com o outro, se transforma espontaneamente, de maneira que seu modo de viver se faz progressivamente mais congruente com o do outro no espaço de convivência (MATURANA, 2002, p. 29).

2

A partir destas teorias é que a investigação propôs potencializar recursos online para uma turma de graduação. Para tal fim utilizou-se as TICs e a proposta metodológica de Projetos de Aprendizagem, pois estes dois recursos possibilitam desafiar os alunos através dos seus interesses (REAL, 2007; REAL; AXT e MARASCHIN, 2007; REAL, SANTOS e GÜNTHER, 2013).

Mais importante que a mídia e a tecnologia escolhida para as aulas, a aprendizagem vai depender das formas de intervenção do educador, e concepção de educação que este possui. Pois estas muitas vezes são confundidas como depósitos de informações ou utilizadas somente para entrega de tarefas, não tendo uma relação efetiva com a aprendizagem. Pensando a partir de uma abordagem interacionista é que foi utilizada a proposta de Projetos de Aprendizagem embasado em Fagundes et al (1999).

Fagundes et al (1999) explicita a necessidade da mudança de postura do professor quanto ao seu papel em sala de aula. Em um Projeto de Aprendizagem é necessário que o ponto inicial seja a dúvida do aluno. É ele que necessita se sentir perturbado por alguma questão da qual ele deva tentar responder, motivado por seus próprios questionamentos. Não cabe aqui a reprodução, nem mesmo perguntas fechadas para que sejam respondidas igualmente por todos, e sim a possibilidade que o educando possui de ser autor de suas dúvidas e aprendizagens, tendo o professor como um auxiliar de sua busca pelo conhecimento.

Quando falamos em “aprendizagem por projetos” estamos necessariamente nos referindo à formulação de questões pelo autor do projeto, pelo sujeito que vai construir conhecimento. Partimos do princípio de que o aluno nunca é uma tábula rasa, isto é, partimos do princípio de que ele já pensava antes (Fagundes, 1999).

Para tal metodologia, as TICs trazem infinitas possibilidades, facilitando e alterando a dinamicidade do projeto, permitindo a produção online a qualquer tempo, e em qualquer lugar, assim como é modificada a cooperação entre os educandos, que conseguem produzir juntos, ou em momentos e espaços distintos, assim como um maior interesse pela liberdade e flexibilidade que as ferramentas permitem. A autoria é compartilhada, mas o aluno é o autor.

3

2. Parceiros do estudo

A presente investigação se deu em um Estudo de Caso (visto que este permite uma maior atenção às questões concretas de nossa realidade, permitindo que se faça uma observação direta e aprofundada do caso) da disciplina de Psicologia da Educação: Adolescência, turmas A e B, ofertada pela Faculdade de Educação da UFRGS. As turmas possuíam características bastante distintas, já que os alunos de cada turma eram majoritariamente de dois cursos com perfis bem diferenciados. A turma A contava em sua maioria com alunos do curso de Licenciatura em Artes Visuais, já a turma B contava com alunos do curso de Licenciatura em Física.

3. Estratégia metodológica

A disciplina foi realizada em dois momentos, com metodologias diferenciadas. Na primeira fase, as aulas seguiram um padrão formal de ensino, com a realização de leitura prévia de textos por parte dos alunos e debates em sala de aula. Foram realizadas seis aulas na sala de aula convencional com a leitura de quatro textos que foram colocados no Moodle (Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA - utilizado pela instituição). Neste primeiro momento aconteceu um fórum no Moodle, onde a partir da leitura de um livro sobre Adolescência, os alunos deveriam entrevistar adolescentes, perguntar o que estes entendiam por adolescência e como era ser adolescente no mundo atual. Os alunos da disciplina postavam no fórum a entrevista sem grandes interações entre os participantes.

Este padrão mais tradicional, no que se refere à metodologia, não sofreu qualquer espanto por parte dos alunos que aceitaram de bom grado a metodologia sem questionamentos e compreenderam que tal abordagem constituía-se como um processo de aprendizagem eficiente.

Já no segundo momento da disciplina foi proposto trabalhar a partir de Projetos de Aprendizagem e utilizar uma nova plataforma, o Pbworks. Nesta proposta os alunos levantam temas a partir do seu interesse e reúnem-se em grupos para abordar a questão escolhida.

Para realizar o trabalho foi utilizado como ferramenta o Pbworks, plataforma de ensino à distância que se diferencia do Moodle pelo seu fácil manejo, onde se pode editar e criar páginas coletivamente, possuindo gratuidade e não necessitando de cadastro institucional, dando ao futuro licenciando a facilidade de utilizar esta ferramenta e metodologia também com seus alunos, não se restringindo e limitando a academia ou instituição.

Os alunos escolheram temas que os instigavam dentro do tema maior da disciplina, a adolescência. Depois dos temas escolhidos e os grupos formados, a monitora da disciplina criou uma página para cada grupo no Pbworks, colocando um quadro de dúvidas temporárias e certezas provisórias, para instigar os alunos a começarem a pensar sobre o tema escolhido. A partir da construção do trabalho, com seus questionamentos, pesquisas e investigações, muitas certezas passam a serem dúvidas e vice-versa, pois a construção do conhecimento não é limitada e não se propõe a busca da verdade, e sim a certeza que permanece até uma nova assimilação por parte do educando, que poderá modificar o conhecimento até o momento construído ou aperfeiçoá-lo, aprofundá-lo, de forma que o trabalho não possua um objetivo estanque e limitado. Dessa forma, desenvolve a capacidade de tirar o aluno do “marasmo” de conhecimentos prontos e estimular sua cognição, para inquietá-lo, a fim de dinamizar os conhecimentos já existentes em prol da construção de novos conhecimentos.

Os alunos contaram com a leitura de um capítulo do livro “Aprendizes do Futuro: as inovações começaram” sobre Projetos de Aprendizagem (Fagundes et al, 1999) para se apropriarem desta nova metodologia e compreenderem que a liberdade também é um aprendizado.

4. Alunos em interação

Com a possibilidade de escolher qualquer tema dentro da disciplina a diferença de postura entre as duas turmas começou a aparecer.

A turma A escolheu seus temas e começou a discutir entre si sobre todos os possíveis temas de pesquisa. A professora desafiava os alunos em torno das questões de pesquisa e orientava que o trabalho deveria ser realizado em grupo. (Vale ressaltar que para conseguir obter sucesso trabalhando com Projetos de Aprendizagem o professor necessita ter uma posição aberta em relação às demandas dos educandos não se colocando como o detentor de “todo conhecimento”, tendo segurança de seu papel de problematizador da realidade, do conhecimento e construção deste criado pelo aluno). De forma bastante “empolgada” levantaram muitos temas com os quais não havia número suficiente de alunos para pesquisar. Os alunos discutiram entre si suas ideias sobre cada assunto e possuíram liberdade de falar e opinar no tema do colega também. Já a turma B mostrou-se “confusa” e olhou os temas escolhidos pela outra turma para melhor direcioná-los e, assim, acabaram acolhendo diversos temas que tinham sido propostos pela turma A, demonstrando dificuldades de escolher temas e debater.

Depois de iniciado o trabalho com o quadro de dúvidas provisórias e certezas temporárias, a professora e a monitora perceberam a dificuldade dos alunos da turma B de entenderem outras metodologias, que não as tradicionais, como eficazes na aprendizagem. Pois os Projetos de Aprendizagem retiram o aluno da posição de simples receptor e transforma-o no centro do processo de criação do conhecimento. Porém muitas vezes é difícil dentro de uma instituição incluir novas práticas junto aos educandos, já que estes estão inseridos dentro de uma práxis positivista de aprendizagem. É sentido ainda uma maior dificuldade dos alunos ligados a métodos rígidos de ensino a trabalhar com projetos. Os alunos da turma B tiveram bastante receio de começar e muitos se mostraram resistentes a fazer algo diferente.

O trabalho levou quatro semanas e foi acompanhado a partir do Pbworks, já que esta ferramenta permite visualizar a edição de cada aluno e do coletivo do grupo, possibilitando também, a partir do recurso “comentário”, interagir junto ao grupo sobre as questões e temas levantados, questionando afirmações, colocando outras perspectivas de determinado assunto de forma a instigar e a inquietar.

No primeiro dia das apresentações, ambas as turmas se mostraram um tanto inseguras sobre o que seria avaliado e esperado, entretanto a turma de Artes Visuais demonstrou ter conseguido fazer o que desejavam em seus projetos, enquanto a turma B se mostrou arraigada a tentar fazer o que eles acreditavam que a professora estava esperando, inclusive com apresentações em *Power Point* com formato bastante rígido (o que não era necessário porque a apresentação poderia ser realizada a partir do Pbworks). Alguns alunos comentaram a dificuldade com este trabalho mais “livre”, não pré-determinado, onde não haviam parâmetros nem exigências por parte da professora. Relataram ainda que não sabiam o que fazer e que a maior dificuldade que tiveram foi a falta de delimitação do trabalho. “Como assim falar sobre o tema que eu quero?” “Mas não tem que ter um resultado?” Estas foram, então, algumas inquietações que a turma expôs neste dia. A professora utilizou estes comentários como desafio para trabalhar a questão da aprendizagem e começou a problematizar junto aos educandos o que é aprendizagem e como se aprende. Para tanto foram realizados questionários, aferindo o que o aluno universitário, futuro licenciado, pensa e problematiza em relação ao papel do professor dentro de sala de aula, papel do aluno, o que é aprendizagem e o que é construção do conhecimento. Os questionários apontaram para dois grupos de entendimento, a

aprendizagem como algo construído, que não se dá apenas na sala de aula e que depende do interesse dos alunos. Neste contexto os alunos disseram que gostaram de um tema mais livre e que escolheram a disciplina opcional por interesse no tema da Adolescência. Outro grupo acreditou que a aprendizagem devia ser “guiada” pelo professor e não partilhou de trabalhos mais livres.

5. Considerações finais

Trabalhar com Projetos de Aprendizagem é muito mais que buscar informações para colocá-las dentro de questões previamente solicitadas. É necessário criar relações entre o professor e as questões a serem compreendidas com o aluno dentro de sua realidade. Sem este eixo de trabalho torna-se muito limitado a atuação e capacidade de avanço de ambos no processo de aprendizagem.

O principal ponto desta experiência é a comprovação de quão longe a escola se encontra nas possibilidades de construir seus currículos com base na construção de Projetos de Aprendizagem. Tomando por base a teoria da epistemologia genética de Piaget conclui-se, nesta experiência a partir da turma B, a dificuldade dos licenciandos em lidar, enquanto educandos, com a liberdade da construção do conhecimento, afirmando que é “perda de tempo” ou “enrolação”, não conseguindo vislumbrar o quão rica pode ser esta interação e quão fundamental é lidar com o aluno como um indivíduo detentor de conhecimentos *a priori*. A ideia de tábua rasa foi abandonada há algum tempo pela pedagogia, porém muitos professores e alunos mantêm esta postura em sala de aula. Não só querendo, mas também exigindo esta postura em sala de aula, o professor segue tendo de ser o detentor do conhecimento que “dará” a matéria para os seus alunos que devem assimilar de forma igual e correta.

Já a turma A demonstrou gostar da liberdade de escolha, se envolveu no trabalho e como nos ensina Maturana, construiu uma rede de conversação a partir de um emocional com interação e cooperação. A problematização, ou seja, levantar questões de pesquisa (como desafia Kastrup) ajudou os alunos a se envolverem no trabalho, tanto que a turma pensou em muitas questões e tiveram que escolher o que abordar, pois o grupo não poderia dar conta de todos os temas.

As tecnologias (TICs) ajudaram os alunos a extrapolar o trabalho da sala de aula, pois eles publicavam seus trabalhos em qualquer momento, não necessariamente no horário da aula. Também era permitido e facilitado ao professor e monitor acompanhar, sugerir e desafiar em vários momentos.

Referências

COBERLLINI, Silvana; REAL, Luciane Corte. **Educação Semipresencial: “espaços e tempos complementares?”**. *Anais do 23.º Simpósio Brasileiro de Informática na Educação (SBIE 2012)*, Rio de Janeiro/RJ, 26 a 30 de novembro de 2012.

<http://www.br-ie.org/pub/index.php/sbie/index>

FAGUNDES, Lea; SATO, Luciane; LAURINO-MAÇADA, Débora. **Aprendizes do futuro: as inovações começaram!** Brasília: SEED; MEC; PROINFO, 1999. (Informática para a mudança na educação).

KASTRUP, Virgínia. Novas tecnologias cognitivas: o obstáculo e a invenção. In: PELLANDA, Nize; PELLANDA, Eduardo (Org.). **Ciberespaço: um hipertexto com Pierre Lévy**. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 2000. p. 38-54.

MATURANA, Humberto. Uma nova concepção de aprendizagem. **Dois pontos**, v. 2, n. 15, 1993.

_____. **A ontologia da realidade**. Belo Horizonte: UFMG, 1999.

_____. **Formação humana e capacitação**. Petrópolis: Vozes, 2001a.

_____. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Belo Horizonte: UFMG, 2002.

_____; VARELA, Francisco. **A árvore do conhecimento**. São Paulo : Palas Athena, 2002.

_____; ZÖLLER, Gerda V. **Amar e brincar: fundamentos esquecidos do humano**. São Paulo: Palas Athena, 2004.

PIAGET, Jean. Aprendizagem e Conhecimento. In.: **Aprendizagem e conhecimento**. Tradução Equipe da Livraria Freitas Bastos. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1974.

REAL, Luciane Magalhães Corte. **Aprendizagem amorosa na interface Escola, Projetos de Aprendizagem e Tecnologias Digitais**. Tese de Doutorado, PGIE/UFRGS, 2007.

REAL, L. M. C. ; AXT, Margarete ; MARASCHIN, Cleci. **Projetos de Aprendizagem e Tecnologias Digitais: uma experiência promovendo transformações na convivência na escola**. RENOTE. Revista Novas Tecnologias na Educação, v. 5, p. 9c, 2007.

REAL, SANTOS e GÜNTHER. **O uso de um espaço virtual desafiando a escrita coletiva em uma Universidade Pública**. In: XII Congresso Latinoamericano para el Desarrollo de la Lectura y la Escritura; IV Foro Iberoamericano de Literacidad y Aprendizaje, 2013, Puebla, México. Memoria de Trabajos del XII CLDLyE y IV FILA. Puebla, México: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, 2013. p. 1039-1046.