

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Analissa Scherer Peixoto

**APRENDIZAGEM NUM CONTEXTO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA:
impactos na formação de professores**

Porto Alegre

2010

Analissa Scherer Peixoto

**APRENDIZAGEM NUM CONTEXTO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA:
impactos na formação de professores**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora:
Profa. Dra. Rosane Aragón de Nevado

Linha de Pesquisa: Educação a Distância

Porto Alegre

2010

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

P379a Peixoto, Analissa Scherer

Aprendizagem num contexto de educação a distância: impactos na formação de professores / Analissa Scherer Peixoto; orientadora: Rosane Aragón de Nevado. Porto Alegre, 2010.

121 f. + Apêndice + Anexos.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2010, Porto Alegre, BR-RS.

1. Aprendizagem. 2. Epistemologia genética. 3. Tomada de consciência. 4. Curso de Pedagogia 5. Licenciatura. 6. Ensino a distância. 7. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. I. Aragón de Nevado, Rosane. II. Título.

CDU – **37.018.43**

Analissa Scherer Peixoto

**APRENDIZAGEM NUM CONTEXTO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA:
impactos na formação de professores**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em 15 mar. 2010.

Profa. Dra. Rosane Aragón de Nevado – Orientadora

Profa. Dra. Tania Beatriz Iwaszko Marques – UFRGS

Profa. Dra. Marie Jane Soares Carvalho – UFRGS

Prof. Dr. Crediné Silva de Menezes – UFES

DEDICATÓRIA

*Aos meus pais e ao meu amor:
pela confiança, apoio,
carinho e compreensão incondicionais.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao apoio, acolhida e compreensão da minha orientadora, Rosane, por ter me mostrado um novo mundo através da EaD;

Aos professores, em especial à Tania, Marie Jane e Crediné, pelas incalculáveis aprendizagens, antes e durante o mestrado;

Aos colegas tutores do PEAD, em especial ao pólo de Sapiiranga, que direta e indiretamente colaboraram para essa pesquisa;

Às estimadas alunas que aceitaram participar desta pesquisa;

À Universidade Federal do Rio Grande do Sul, pela qualidade do ensino oferecido;

Ao CNPq, pelo apoio financeiro, viabilizando as condições necessárias para que eu tornasse meu sonho realidade.

RESUMO

Essa pesquisa investiga os impactos da proposta teórico-metodológica da interdisciplina *Desenvolvimento e Aprendizagem sob o Enfoque da Psicologia II* sobre o processo de reconstrução e tomada de consciência das concepções de aprendizagem das alunas do curso de Licenciatura em Pedagogia - modalidade a distância, da UFRGS. Trata-se de um estudo de caso e segue o modelo qualitativo de investigação através de estudo de caso. A análise foi feita com base na Epistemologia Genética de Piaget, buscando-se o modo pelo qual a Tomada de Consciência se processa em relação à construção da concepção de aprendizagem. A pesquisa foi realizada com um grupo de oito professoras-alunas, tomando por base os registros das atividades realizadas por elas na interdisciplina *Desenvolvimento e Aprendizagem sob o Enfoque da Psicologia II*, cujas postagens foram feitas nos ambientes virtuais de aprendizagens utilizados no próprio curso. Os resultados da pesquisa apontam que os desenvolvimentos de atividades que tiveram propostas mais abertas e flexíveis, permitindo aos indivíduos se posicionarem a partir das suas vivências pessoais tiveram maiores impactos no processo de construção conceitual na medida em que possibilitam a efetiva articulação entre teoria e prática. Observou-se também que as intervenções problematizadoras propostas por professores e tutores foram significativas para o processo de reflexão e reconstrução conceitual na medida em que auxilia o aluno a refletir sobre suas ideias, contextualizando-as nos referenciais teóricos piagetianos abordados na interdisciplina.

Palavras-chave: **Aprendizagem. Epistemologia genética. Tomada de consciência. Curso de Pedagogia – Licenciatura. Educação a distância. Universidade Federal do Rio Grande do Sul.**

ABSTRACT

This search investigates the impacts of the proposal theoretical and methodological aspects of interdisciplinary *Development and Learning under de Focus of Psychology II* on the reconstruction process and decision of conscience and awareness of concepts of students's learning in Degree in Pedagogy – distance mode, from UFRGS. It is a case study and follows a model of qualitative research through case study. The analysis was based on Piaget's Genetic Epistemology, searching for the way in which the Consciousness proceeds regarding the construction of the conception of learning. The search was performed with a group of eight teachers, students, buildind on the records of activicties undertaken by them in interdisciplinary *Development and Learning under the Focus of Psychology II* , whose posts have been made in virtual learning environments used in the actual course. The survey results indicate that the Development of the activicties had proposed more open and flexible, allowing individuals to position themselves from their personal livings to get greater impacts in process for building conceptual insofar as possible the effective articulation linkage between theory and practice. There was also observed that the problematizing interventions proposed by teachers and tutors were significant to the process of reflection and conceptual reconstruction in that it helps the student to reflect on his/her ideas, contextualizing him/her in the piagetion theoretical framework discussed in interdisciplinary.

Keywords: **Learning. Genetic epistemology. Awareness. Pedagogy Course - Graduation. Distance education. Federal University of Rio Grande do Sul**

LISTA DA FIGURAS

Figura 1 - “Tríade integradora”	14
---------------------------------------	----

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Participantes da pesquisa e série de atuação.....	50
Tabela 2 - Atividades analisadas.....	54

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO	11
1.1 INCURSÕES PESSOAIS E PROFISSIONAIS QUE REPERCUTIRAM NA MOTIVAÇÃO PARA A REALIZAÇÃO DA PESQUISA	12
2 INTRODUÇÃO	14
2.1 QUESTÃO DE PESQUISA.....	15
2.2 OBJETIVOS	16
2.2.1 Objetivo Geral	16
2.2.2 Objetivos Específicos	16
3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	18
3.1 A APRENDIZAGEM NA EPISTEMOLOGIA GENÉTICA.....	18
3.2 A TOMADA DE CONSCIÊNCIA	23
3.3 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES	27
4 PESQUISA	33
4.1 CONTEXTO DE PESQUISA	33
4.1.1 O Curso de Graduação em Pedagogia (PEAD/UFRGS)	33
4.1.2 Aprendizagem no PEAD	35
4.1.3 A Psicologia e o PEAD	39
4.1.4 A interdisciplina “Desenvolvimento e Aprendizagem sob o Enfoque da Psicologia II”	43
4.2 MÉTODO.....	48
4.3 SUJEITOS DE PESQUISA.....	48
4.4 PROCEDIMENTOS PARA A COLETA DE DADOS.....	51

5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS PROCESSOS INDIVIDUAIS	55
5.1 MARGARIDA.....	55
5.2 ROSA	61
5.3 ACÁCIA.....	67
5.4 DÁLIA	72
5.5 LILÁS.....	78
5.6 FLOR-DE-LIS	82
5.7 GIRASSOL	87
5.8 VIOLETA.....	92
6 COMPREENDENDO O SENTIDO DOS PROCESSOS INDIVIDUAIS NO CONTEXTO DE PESQUISA	100
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	108
REFERÊNCIAS	111
APÊNDICE	123
APÊNDICE A – Termo de Consentimento Informado	124
ANEXOS	125
ANEXO A – Plano de Ensino	126
ANEXO B – Proposição das Atividades Desenvolvidas em 2007/1, Utilizadas Nesta Pesquisa	129
Anexo C – Atividades Propostas na Interdisciplina “Desenvolvimento e Aprendizagem sob o Enfoque da Psicologia II”	131

1 APRESENTAÇÃO

1.1 INCURSÕES PESSOAIS E PROFISSIONAIS QUE REPERCUTIRAM NA MOTIVAÇÃO PARA A REALIZAÇÃO DA PESQUISA

Ao apresentar esse estudo, parto do princípio de que nossas aprendizagens e interesses possuem estreita relação com a nossa trajetória pessoal, única e peculiar. Esse trabalho é fruto de vivências que me levaram às escolhas pessoais e profissionais. A temática da aprendizagem perpassa minha história, como inquietação, intrigante: um questionamento, algo a ser compreendido.

Iniciei o trabalho como docente na mesma época do ingresso na graduação em Psicologia na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Com isso, a docência serviu de base para a compreensão de muitos estudos, em diferentes âmbitos: a sala de aula foi um laboratório, onde observei muitos casos e nestas experiências tive convívio com alunos, familiares, colegas de trabalho e com a própria instituição escolar.

A expectativa da Graduação eram os estudos referentes à Aprendizagem, por ser uma das minhas inquietações enquanto professora: como saber se os alunos estão aprendendo? Como posso promover a aprendizagem dos alunos? A aprendizagem também estava no centro das discussões das reuniões de professores e me acompanhava como angústia, principalmente no processo de avaliação dos alunos.

As disciplinas cursadas foram válidas, mas me frustrei com a superficialidade das discussões referentes à aprendizagem. A idéia do curso era apresentar um panorama mais amplo e genérico do tema. E, como, além de mim, o grupo de pessoas interessadas no tema era restrito, os debates não se desdobravam em

grandes questionamentos, ficando direcionado às leituras básicas e pouca conexão com práticas docentes (até porque o curso não tinha esse propósito). Estagiei nas áreas de Psicologia Escolar e Psicologia Clínica. Ambas com contato com crianças e contextos educacionais.

Mesmo com as escolhas da formação em Psicologia direcionadas para a Educação, concluí o curso com o sentimento de incompletude. Senti necessidade de aprofundar mais os estudos em relação à Educação, buscando sempre essa interlocução com a Psicologia.

Foi quando ingressei Licenciatura em Psicologia, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Ainda no início do curso de licenciatura, soube da abertura do Curso de Graduação em Pedagogia – Licenciatura, na modalidade a distância na UFRGS (PEAD) e das vagas para tutoria. Inscrevi-me mesmo sem saber ao certo o que era a tutoria. Iniciei o curso de formação no qual tive contato com professores da Universidade e com a proposta de um curso, inteiramente nova para mim tanto pedagógica quanto metodologicamente. Até então não tinha sequer noção de Educação a Distância (EaD).

Iniciei o trabalho como tutora em agosto de 2006 e o processo de compreensão em relação à tutoria e à EaD foi gradativo e construído a partir da própria atuação como tutora, complementado com os estudos propostos pela coordenação do curso. A cada semestre fui ampliando meu entendimento e me interessando pelo curso e pela Educação a Distância, enquanto possibilidade próspera para a educação atual.

A experiência da tutoria me permitiu transitar pelas mais diversas áreas do conhecimento. Os tutores no PEAD, diferentemente de outras propostas de EaD, ficam vinculados ao curso e ao pólo. Acompanhei as interdisciplinas vinculadas a Psicologia. Nessas ocasiões pude integrar a vivência da tutoria com os conhecimentos adquiridos na formação, o que possibilitou contribuir com as reflexões das professoras-alunas¹ tanto no viés metodológico (da função da tutoria em si) quanto no apoio em relação aos aspectos teóricos (relacionados à minha formação).

¹ Denominaremos professoras-alunas(os) as(os) alunas(os) que cursam a Graduação em Pedagogia – Licenciatura (Modalidade a Distância). A referida nomenclatura foi escolhida para diferenciá-las dos professores do curso e dos seus alunos, evitando dúvidas quando nos referirmos à cada grupo específico.

E por sentir e compreender a Educação a Distância proposta e realizada no PEAD, decidi ingressar no Mestrado em Educação na linha de pesquisa da Educação a Distância. A escolha se deu justamente por perceber através da prática da tutoria as possibilidades da EaD principalmente a partir de propostas diferenciadas, visando uma formação de qualidade.

O caminho para tomar consciência para a escolha do tema de pesquisa (que respondesse meus anseios e desejos), não foi fácil nem imediato. Por estar vinculada a três vias de inserção (a educação, a psicologia e a tutoria) atravessei um momento de 'conflito de identidade profissional', pois achava complicado ter que eleger apenas uma para privilegiar na realização desta pesquisa em detrimento das demais. Minha busca era por algo que permeasse as três áreas.

A partir de um processo reflexivo, compreendi que a temática da aprendizagem, em especial através da interdisciplina de Psicologia, contemplaria minhas inquietações e permitiria a interlocução entre as áreas que perpassam minha formação. O Mestrado em Educação, especificamente na linha da Educação a Distância e o desenvolvimento desta pesquisa foi o caminho encontrado para entrelaçar as áreas de interesse e de identidade profissional, me desafiando a articular e integrar esta tríade EDUCAÇÃO – EAD – PSICOLOGIA, sendo a temática da APRENDIZAGEM o elemento integrador destas áreas.

Para melhor representar o modo como compreendo a integração desses conceitos, criei esta imagem, com o intuito de apresentar de modo figurativo o que sintetiza a integração proposta para esse estudo:

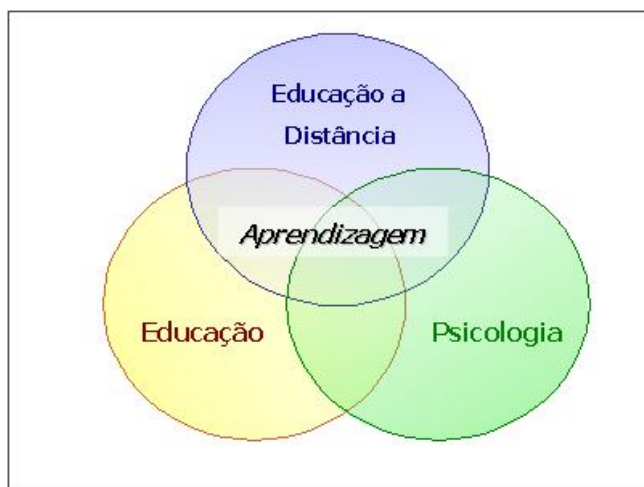


Figura1– “Tríade integradora”

2 INTRODUÇÃO

O assunto *aprendizagem* é tema que perpassa minha história como professora, psicóloga e tutora. Como viés articulador, busco compreender o que pode contribuir a Psicologia para a Educação a Distância (EaD), especialmente em relação à formação de professores. A temática da aprendizagem é sem dúvida muito debatida, porém nem todos a compreendem.

A aprendizagem é uma temática que permeia práticas pedagógicas, principalmente se pensarmos no contexto da formação de professores. Relacionando com a peculiaridade do curso de Graduação em Pedagogia – Licenciatura na Modalidade a Distância (PEAD), cuja clientela é constituída por professoras(es) em efetivo exercício nas escolas públicas estaduais e municipais do Rio Grande do Sul, esta questão da concepção de aprendizagem e da própria concepção epistemológica que perpassa suas ações tomam dimensões de grande envergadura. Por se tratarem de professoras que estão em efetivo exercício docente, suas posições conscientes e inconscientes em relação ao conhecimento e à aprendizagem incidirão sobre suas ações no espaço escolar.

Para somar elementos que apontam para a importância do tema na educação podemos mencionar Delval (1998, p. 35) que reafirma a importância da epistemologia para a educação, que se vincula diretamente à questão do ensino. Para ele a metodologia adotada pelo professor na sua prática docente está relacionada com suas concepções epistemológicas, que podem ser implícitas ou explícitas, mas sempre estão presentes.

Autores como Becker (2001, p. 78) também explicam que, embora a compreensão sobre aprendizagem não garanta mudança nas concepções

pedagógicas, sua compreensão pode provocar mudanças na teoria e na prática de sala de aula. O avanço rumo à superação das concepções empiristas e aprioristas é considerado por ele como condição necessária para operar mudanças significativas em sala de aula.

No que tange a Educação a Distância, a questão da aprendizagem também ocupa um posto de destacada importância uma vez que perpassa os paradigmas que compõe o modelo de EaD, traduzindo-se em práticas pedagógicas. Para Faria (2006, p. 21)

[...] com a EAD, mediada pela tecnologia, surge a necessidade de refletir sobre um novo paradigma educacional, que como tal, precisa ser pensado e analisado com base em critérios adequados, que permitam uma educação de qualidade.

Um modelo de Educação a Distância que pretenda uma mudança paradigmática incorre numa concepção de aprendizagem diferenciada das que subsidiam as práticas dos modelos tradicionais, de base empirista. A EaD que se vale de uma proposta de aprendizagem calcada na interação e numa concepção epistemológica de cunho construtivista demanda a adoção de:

[...] uma nova cultura educacional, que rompe com os tempos rígidos das disciplinas e com os espaços formais das salas de aula presenciais. Um tempo de aprender *colaborativamente*, respeitando as diferenças pessoais, os diferentes estilos de aprendizagem e fortalecendo o compromisso com a própria maneira de aprender e com a aprendizagem dos demais. (KENSKI, 2007, p. 112).

O presente estudo tem como *campo* escolhido para análise as atividades realizadas pelas professoras-alunas na interdisciplina “Desenvolvimento e Aprendizagem sob o Enfoque da Psicologia II”. Ela se constitui como um campo de estudo privilegiado para a apreciação e investigação da temática da aprendizagem por ser o tema que orienta as atividades propostas.

Nosso propósito é investigar em um contexto de formação de professores, como está se construindo a concepção de aprendizagem das professoras-alunas, procurando analisar sob a ótica da tomada de consciência quais propostas didático-metodológicas favoreceram o processo de construção e reconstrução da concepção de aprendizagem. Para alcançar nosso intento elegemos a seguinte questão de pesquisa:

2.1 QUESTÃO DE PESQUISA

Quais os impactos da proposta teórico-metodológica da interdisciplina “Desenvolvimento e Aprendizagem sob o Enfoque da Psicologia II” sobre o processo de reconstrução e tomada de consciência das concepções das alunas sobre aprendizagem?

2.2 OBJETIVOS

2.2.1 Objetivo Geral

- Analisar o desenvolvimento das propostas de estudo da interdisciplina “Desenvolvimento e Aprendizagem sob o enfoque da Psicologia II” quanto ao seu impacto sobre as concepções de aprendizagem das professoras-alunas.

2.2.2 Objetivos Específicos

- Levantar as concepções de aprendizagem das alunas, expressas em momentos distintos do curso;
- Analisar as propostas da interdisciplina “Desenvolvimento e Aprendizagem sob o Enfoque da Psicologia II”, quanto ao seu potencial para favorecer o processo reflexivo/reconstrutivo das concepções de aprendizagem das professoras-alunas.

Nesta prévia em que apresentei em linhas gerais algumas tessituras em relação à aprendizagem, procurei discorrer sobre alguns elementos que envolvem o tema escolhido e quais os objetivos que pretendo alcançar ao realizar este estudo. Para subsidiar a análise iniciarei apresentando o estudo teórico que embasará e sustentará a compreensão da temática pesquisada, que enfocará a aprendizagem na abordagem da epistemologia genética e a tomada de consciência. Também abordaremos a questão da Educação a Distância e a formação de professores. Na seqüência apresentarmos a pesquisa, em relação ao seu contexto e participantes para posteriormente apresentarmos os processos individuais e a compreensão destes processos no contexto de pesquisa; por fim, as considerações finais e as referências utilizadas neste estudo.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

3.1 A APRENDIZAGEM NA EPISTEMOLOGIA GENÉTICA

Para Piaget, a aprendizagem é relacionada com a aquisição de uma resposta particular, que pode ser apreendida em função da experiência, obtida de forma sistemática ou não (MACEDO, 1994). Contudo, para entendermos melhor como Piaget analisa a aprendizagem dentro de um processo mais amplo, que é o da construção do conhecimento, precisamos retomar o aspecto básico, que é a origem do que vem depois. Começemos com a necessidade.

A necessidade, para Piaget, é sempre a manifestação de um desequilíbrio. “Ela existe quando qualquer coisa, fora de nós ou em nós (no nosso organismo físico ou mental) se modificou, tratando-se então de um reajustamento da conduta, em função dessa mudança”.

Como forma de buscar reestabelecer o equilíbrio, o indivíduo procura agir para dirimir o desequilíbrio presente. Os desequilíbrios decorrem das transformações que aparecem no mundo, exterior ou interior, e nesse sentido, a ação ou “cada nova conduta vai funcionar não só para restabelecer o equilíbrio, como também para tender a um equilíbrio mais estável que o do estágio anterior a essa perturbação.” A ação “se finda desde que haja satisfação das necessidades, isto é, logo que o equilíbrio – entre o fato novo, que desencadeou a necessidade e a nossa organização mental, tal como se apresentava anteriormente – é restabelecido”. (PIAGET, 1982, p. 14)

Esse processo da busca constante pelo equilíbrio aparece na teoria piagetiana de forma mais detalhada como o cerne do desenvolvimento. Rappaport (1981, p. 62) explica que, para Piaget, “o desenvolvimento é um processo que busca atingir formas de equilíbrio cada vez melhores”. No entanto, o que diferencia Piaget dos demais autores que abordam a questão do equilíbrio é que ele não enfoca o equilíbrio de maneira estática. Para ele esse é um conceito dinâmico, um processo: o *processo de equilíbrio*. De acordo com Dolle (1983, p. 56) a noção de equilíbrio na teoria piagetiana implica a de reversibilidade e o desenvolvimento intelectual.

Quanto mais estável é o equilíbrio, mais móvel será a reversibilidade. Esse equilíbrio proposto por Piaget é essencialmente móvel e aberto. “Uma estrutura em equilíbrio é uma estrutura capaz de compensações [...] mas é também uma estrutura aberta, vale dizer, capaz de adaptar-se às condições variáveis do meio”.

Recorremos à explicação quanto ao processo de equilíbrio por ser ele o ponto que Piaget considera como ponto de distinção entre os tipos de aprendizagem na sua teoria. Ele descreve basicamente dois tipos de aprendizagem: aprendizagem num sentido amplo (*lato sensu*) e a aprendizagem num sentido restrito. Essa distinção é considerada necessária para evitar ambigüidades e contradições.

* *Aprendizagem no sentido restrito*: aprendizagem definida a partir de um resultado (conhecimento ou atuação). É adquirida em função da experiência (podendo ser do tipo físico, do tipo lógico-matemático ou dos dois) (Piaget, 1974, p. 52).

* *Aprendizagem no sentido amplo*: é a união das aprendizagens *stricto sensu* com os processos de equilíbrio (coerência pré-operatória). De acordo com Inhelder, Bovet e Sinclair (1977) a aprendizagem *stricto sensu* está sempre subordinada à aprendizagem *lato sensu*. Esta segunda corresponderia as leis do próprio desenvolvimento.

A aprendizagem, no sentido amplo, seria obtida pela síntese das aprendizagens no sentido estrito com o processo de equilíbrio dessas aprendizagens com as aprendizagens no sentido amplo construídas anteriormente. Esse processo de *equilíbrio* também pode ser chamado de *abstração reflexionante* e, de acordo com Becker e Marques (2002, p. 95) “se realiza na

medida em que o sujeito apropria-se dos mecanismos íntimos das próprias ações ou das coordenações de suas ações”.

Piaget (1972) distingue aprendizagem e desenvolvimento. Enquanto o desenvolvimento do conhecimento é espontâneo, a aprendizagem é provocada por situações (por um experimentador psicológico ou por um professor em relação a algum ponto didático) ou por uma situação externa.

Outro ponto que Piaget considera fundamental é a relação envolvida em todo desenvolvimento e toda aprendizagem. Para ele a relação essencial é a de *assimilação*, definida em linhas gerais como “a integração de qualquer espécie de realidade em uma estrutura”. Para Piaget, o fundamental na aprendizagem é a assimilação. E isso precisa ser considerado especialmente do ponto de vista das aplicações pedagógicas e didáticas.

Os sujeitos da aprendizagem são ativos, e a maior ênfase é dada à ideia de auto-regulação presente na assimilação, ocorrendo a partir atividade do próprio sujeito. A auto-regulação é a equilibração, sendo o que capacita o sujeito a eliminar contradições, incompatibilidades e conflitos.

Os conflitos, portanto, são necessários para o desenvolvimento. De acordo com Piaget (1972) “todo desenvolvimento é composto de conflitos e incompatibilidades momentâneas que devem ser ultrapassadas para alcançar um nível mais alto de equilíbrio”. Sem os desequilíbrios, segundo ele, não existe didática ou pedagogia que transforme o sujeito.

Nesse sentido, um modelo pedagógico calcado numa concepção epistemológica construtivista, que acredita que todas as aprendizagens que o aluno constrói e construiu ao longo de sua vida servem como um patamar para a construção de novos conhecimentos.

A *aprendizagem* é compreendida como construção, ação e tomada de consciência da coordenação das ações.

Esse modelo também é denominado de *construtivista* por conceber que o sujeito constrói seu conhecimento em duas dimensões complementares: “como conteúdo e como forma (ou estrutura); como conteúdo ou como condição prévia de assimilação de qualquer conteúdo” (BECKER, 2001, p. 26). Esse processo constitutivo não tem começo nem fim absolutos. O processo de aprendizagem, por ser dialético, exige dupla atenção do professor.

Freire (1996) diz que o professor, além de ensinar, passa a aprender e o aluno, além de aprender, também ensina. Nesta perspectiva, só se aprende (re)criando para si e, sobretudo, criando conhecimentos novos: criar novas respostas para antigas perguntas e novas perguntas para antigas respostas.

Sintetizando esta proposta pedagógica e a sua defesa como proposta válida para repensar a educação e o seu sentido:

Uma proposta pedagógica relacional visa a sugar o mundo do educando para dentro do mundo conceitual do educador. Esse mundo conceitual do educador sofre perturbações, mais ou menos profundas, com a assimilação do conteúdo novo. A alternativa é responder ou sucumbir. A resposta abre um mundo novo de criações. A não-resposta condena o professor às velhas fórmulas que descrevemos anteriormente e, conseqüentemente, à perda do significado de sua existência. A condição para que o professor responda está, como vimos, numa crítica radical não só do seu modelo pedagógico, mas de sua concepção epistemológica. (BECKER, 2001, p. 32).

A tomada de consciência por parte dos professores quanto aos modelos pedagógicos e epistemológicos que permeiam suas ações configura-se como um movimento vital para a educação. É preciso que o professor tome consciência de quais concepções permeiam suas ações gerando com isso reflexões sobre qual aluno imagina ter e qual cidadão deseja que seu aluno se torne. Cada proposta pedagógica e epistemológica privilegia um tipo de ação e de relação que se estabelece entre o aluno e o conhecimento.

Em relação à Educação a Distância, Becker e Marques (2002, p. 93) compreendem e reforçam que os mesmos cuidados que sem tem em relação ao ensino presencial deve ser aplicado na EaD. “O grande desafio é utilizar a tecnologia como aliada e não como substituta da riqueza do processo de construção do conhecimento que se dá na ação do sujeito, mesmo quando mediada por máquinas”.

Moran (1997) também aborda essa relação da tecnologia com a educação, ao falar da internet. Para ele

Ensinar na e com a Internet atinge resultados significativos quando se está integrado em um contexto estrutural de mudança do processo de ensino-aprendizagem, no qual professores e alunos vivenciam formas de comunicação abertas, de participação interpessoal e grupal efetivas. Caso contrário, a Internet será uma tecnologia a mais, que reforçará as formas tradicionais de ensino. A Internet não modifica, sozinha, o processo de ensinar e aprender, mas a atitude básica pessoal e institucional diante da vida, do mundo, de si mesmo e do outro.

A tecnologia, se analisada isoladamente, não opera mudanças. O que irá realmente significar a ação, e no caso da educação, a possibilidade de aprendizagem serão os paradigmas e concepções epistemológicas que sustentarão a ação do indivíduo, mediada pela tecnologia.

Sobre isso, Moraes (2002) afirma que, embora as novas tecnologias possam se constituir como ferramentas importantes para processos construtivos de aprendizagem calcadas na cooperação, na reflexão na autonomia, o que se tem visto na grande maioria dos cursos desenvolvidos no Brasil e no Exterior é a prioridade às concepções tradicionais e empiristas da educação.

Como motivo para tal fato, a autora pontua a questão como decorrente da ausência de um modelo adequado de formação do professor para o uso competente dessas novas tecnologias nos ambientes escolares. Ela argumenta que faltam metodologias mais adequadas e que estejam epistemologicamente mais atualizadas, inspiradas em paradigmas voltados para pressupostos construtivos e criativos. Com ou sem tecnologia, a educação a distância carece de metodologias que compreendam desenvolvimento e aprendizagem como processos integrados e abrangendo as várias dimensões humanas (MORAES, 2002).

Embora se observe que ainda hoje são ofertados cursos na modalidade EaD cujas propostas se alicerçam em modelos tradicionais de ensino, já existem outros que buscam propostas diferenciadas. Dentre eles, cabe destacar a Universidade Federal do Rio Grande do Sul e o Curso de Graduação em Pedagogia, na modalidade a Distância. Além de propor a formação em serviço, para profissionais que já atuam como docentes, é um curso cuja proposta de aprendizagem e intervenção tem como uma das suas perspectivas a construção do conhecimento. Com práticas voltadas para a problematização do cotidiano das professoras-alunas, apoiando-as em seu processo reflexivo, o curso procura atender as demandas para a formação de professores reflexivos, críticos e com discursos coerentes com suas práticas.

3.2 A TOMADA DE CONSCIÊNCIA

A tomada de consciência foi um termo cunhado por Piaget (1974) e deu título a obra no qual o autor desenvolveu esta temática. A tomada de consciência foi um dos caminhos no qual Piaget propôs como explicação para o processo de conceituação, integração e transformação dos esquemas de ação em noções e operações.

No processo da Tomada de Consciência, o referido autor pontua aspectos do que define como inconsciente. Ele faz questão de distinguir o 'seu inconsciente' do inconsciente psicanalítico, cunhado por Freud. O inconsciente descrito por Piaget seria o inconsciente cognitivo (1978) e a diferença da consciência para a inconsciência seria definida pelo grau de reflexão. A tomada de consciência consistiria em passar de um plano inferior (inconsciente) para um patamar superior (a consciência), pressupondo uma reconstrução.

No processo da Tomada de Consciência, o movimento é da periferia para o centro. O conhecimento não está nem no sujeito, nem no objeto. O processo de tomada de consciência do sujeito vai acontecendo na medida em que o ele vai internalizando sua ação. Já a tomada de consciência do objeto vai acontecendo na medida em que ocorre a aproximação das suas características.

Os mecanismos internos da ação (centro da Tomada de Consciência) são alcançados quando o sujeito consegue reconhecer os meios empregados, o motivo das escolhas e as modificações vividas durante a experiência.

Piaget admite que entre a inconsciência e a tomada de consciência existem níveis intermediários.

Ele menciona que nesse processo podem ocorrer deformações inferenciais, que resultam da própria inconsciência que o sujeito revelava anteriormente em relação aos meios por ele empregados para atingir o objetivo (PIAGET, 1974, p. 201).

Nesse processo de Tomada de Consciência ele explica que, antes de corrigir o esquema anterior consciente (e que se impõe com espontaneidade e força), há uma solução mais econômica: deformar os dados de observação e "recalcar" a fonte de conflito (ou seja, o sujeito recusa-se a aceitar ou perceber o dado de observação incômodo). (PIAGET, 1974, p. 203) A considerar suas palavras, percebe-se claramente que o sujeito não sente a contradição.

A própria conceituação constitui um processo propriamente dito, já que ela não é imediata, e, havendo processo, seu grau de consciência depende de diferentes graus de integração.

Quanto aos níveis, Piaget propõe a existência de um nível inicial, onde não há consciência das ações sobre o objeto. O sujeito busca um objetivo, mas ainda não tem consciência do processo. Percebem apenas as propriedades mais imediatas do objeto e os resultados exteriores à ação.

Num segundo nível podem ocorrer tomadas de consciência momentâneas, que podem não permanecer se não forem integradas em estados seguintes. Aqui conceituação e ação andam paralelos, embora ainda não integrados. É um dos momentos mais longos, onde Piaget explica que pode ter diferentes gradações. É uma etapa intermediária entre a não-conceituação e a conceituação final, mais elaborada.

Já o terceiro nível envolve as deduções operatórias, ou seja, o sujeito toma consciência das ações a partir dos esquemas anteriores e evidencia mudança nos esquemas cognitivos. É exteriorizado por variações, experimentação, formulação de hipóteses e construção de modelos. Implica reflexionamento. Esse nível implica a compreensão do fazer, ou seja, ele tem consciência dos mecanismos da ação, das relações entre meios e fins para alcançar o objetivo proposto e reconstrói suas concepções anteriores num patamar superior, possibilitando novas relações.

Na pesquisa, utilizaremos os níveis de tomada de consciência como embasamento para análise do processo de reconstrução da concepção de aprendizagem das professoras-alunas. Com base nisso, o entendimento dos níveis que será utilizado na pesquisa é assim descrito:

I A – Relato da ação sem conceituação

Esse subnível seria o da ação ainda sem conceituação (saber fazer). Relacionando esse nível com a pesquisa aqui proposta, ele estaria relacionado com o movimento em que o sujeito tem esquemas de ação, mas estes ainda não estão conceituados. Ou seja, ele sabe fazer, obtém sucesso ao realizar a tarefa, mas ainda não consegue formular os mecanismos de como ocorrem a ação. Nesse nível só é feita a descrição da ação, sem que o sujeito estabeleça relações com as

teorias, quando a pessoa não consegue ainda estabelecer relação entre o pressuposto teórico que embasa a ação na perspectiva construtivista com sua prática docente

I B – Relato da ação sem conceituação, mas com indícios de compreensão teórica (ainda inconscientes)

Nesse subnível podemos identificar um processo intermediário, onde o sujeito apenas faz o relato de suas ações, sem relacionar com as teorias. No entanto, em seu texto já aparecem indícios de identificação dos elementos do processo de Tomada de Consciência.

Nesse subnível, que se caracteriza por um início de transição, o que observamos é que a compreensão ainda está fundamentada na ação, ou seja, no saber fazer. No entanto, esse relato é distinto do nível anterior, pois já são perpassados por elementos que transcendem a mera descrição das ações. Observamos que já aparecem indícios de relação com a abordagem e compreensão teórica, mesmo que não explicitados (ainda inconscientes). É como se o sujeito se desse conta que há algo a mais nas ações, mas ainda não consegue compreender o que é.

II A – Conceituação incompleta (sem coordenação com a ação)

Nesse subnível o que observamos é um avanço em relação ao movimento inicial, descrito nos subníveis anteriores. Enquanto que no nível I o que observamos é o relato da ação, ainda sem consciência dos mecanismos e conceituações que perpassam o fazer. Neste segundo nível o que percebemos é o esforço para compreender teoricamente, significar a ideia do autor, mas ainda atrelado fortemente à ideia do autor, sem procurar ancorar o entendimento nas suas próprias vivências. Seria o nível do discurso eminentemente teórico, mas sem reconstruções, apenas apresentando a síntese das idéias apresentadas nos materiais. É como se o sujeito identificasse no autor escolhido idéias concordantes com o seu modo de pensar, mas ainda não consegue definir com suas próprias palavras ou ampliando com suas vivências.

II B – Conceituação incompleta (já buscando coordenar com a ação)

Esse subnível é quando o sujeito ainda centra a explicação sob o âmbito teórico original (aquele que foi proposto pela atividade), mas já faz uma tentativa de relacionar com sua prática. No entanto aqui ainda não é feita qualquer reconstrução ou ampliação. A idéia é de justaposição (ou seja, eles estão próximos, mas ainda sem estar em relação), não estão integrados.

Esse subnível é um momento intermediário, rumo ao terceiro nível. Aqui o que observamos é que embora o relato ainda fique direcionado para a compreensão teórica sem interlocução com a prática, já aparecem indícios de aproximação com esta, na busca da compreensão coordenada.

Enquanto que no nível I o que percebemos é que não há ainda uma clareza em relação ao objetivo a ser atingido; no nível II já existe uma clara tentativa de compreender e relacionar o conceito teórico com algum elemento do seu fazer.

Por carecer desta interlocução do fazer com o compreender, o que identificamos aqui são relatos incompletos, polarizados para o aspecto teórico.

Já na distinção entre o nível II inicial e este é que já aparecem elementos da prática perpassando a conceituação, mesmo que ainda parcial.

III – “Abstrações reflexivas”.

Nesse último nível o que se observa é que existe a compreensão dos mecanismos da ação e, mais do que isso, de reconstruções com novos significados, transcendendo as concepções anteriores. É a compreensão do processo do fazer.

Operações de 2ª potência (operações novas, mas realizadas sobre operações anteriores). São abstrações realizadas a partir das precedentes, mas enriquecidas por combinações até então não realizadas. Nesse nível o sujeito consegue estabelecer a relação entre teoria e prática de forma integrada, evidenciando algum nível de reconstrução ou de ampliação teórica. Nesse nível o que se observa é que o sujeito estabelece a relação entre teoria e prática, evidenciando a compreensão do processo e, com isso, evidenciando uma mudança em seus conceitos.

É quando o sujeito toma consciência das ações a partir dos esquemas anteriores e evidencia mudança nos esquemas cognitivos. É exteriorizado por variações, experimentação, formulação de hipóteses e construção de modelos. Envolve reflexionamento. Esse nível implica a compreensão do fazer, ou seja, ele

tem consciência dos mecanismos da ação, das relações entre meios e fins para alcançar o objetivo proposto e reconstrói suas concepções anteriores num patamar superior, estabelecendo novas relações.

Ou seja, nesse nível é onde fica evidente a reconstrução reconceitualizada, ou seja, o indivíduo transcende o patamar anterior, avançando na sua compreensão teórica de modo à ressignificá-la a partir das suas vivências e da coordenação em relação às suas estruturas prévias. Ela não somente transpõe do nível da ação para o da reflexão, como também reconstrói a partir desta interlocução entre o fazer e o compreender, compreendendo o processo e recriando esses conceitos com combinações que anteriormente não havia sido cogitada por ele.

3.3 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Ao falarmos de Educação a Distância, é importante referenciar a multiplicidade de possibilidades pedagógicas e epistemológicas que perpassam esse modelo. As propostas que embasam as práticas na EaD relacionam-se com as perspectivas de aprendizagem, nas arquiteturas pedagógicas e subseqüentemente nos resultados obtidos.

Nevado (2001) apontou em sua tese as dificuldades para formular uma definição única de EaD. Ela apresentou, enquanto panorama geral, as vertentes encontradas por Deschênes et alii (1998; *apud* NEVADO, 2001). Essas três vertentes que podem aparecer combinadas ou com variações são assim descritas:

- 1) as que se apóiam sobre a separação física entre estudante e professor;
- 2) as que se baseiam na separação no tempo da atividade de ensino e do processo de aprendizagem;
- 3) as que se apóiam nas tecnologias utilizadas.

A própria definição de “EaD” é complexa. Belloni em seu estudo (1999, p. 26-27) apresentou inúmeras definições de EaD utilizadas por diferentes autores. Os exemplos mencionados evidenciam a complexidade e a não-unanimidade que circunda o tema. Para a referida autora, as definições, além de serem

prioritariamente descritivas, enfatizam, de modo geral, o que a EaD não é, “ou seja, a partir da perspectiva do ensino convencional da sala de aula”, carecendo muitas vezes de uma definição clara.

Quanto às práticas em EaD, autores como Deschênes et alii (1998, *apud* NEVADO, 2001), mostram que as mais usadas em ainda se apóiam em modelos acadêmicos e industriais de Educação, reproduzindo as fraquezas do ensino presencial tradicional. O uso das NTIC²s, nesse enfoque não caracterizaria mudanças, por repetir modelos instrucionais adotados na educação presencial. E esse é um aspecto delicado na medida em que ao repetir o modelo presencial e tentar 'adaptá-lo' à EaD desconsidera-se a singularidade dessa modalidade de Educação.

As contradições em relação às concepções de EaD estão presentes também na legislação brasileira. Em documentos oficiais, podemos encontrar aspectos relacionados a uma concepção da Educação a Distância de cunho tecnicista, centrado na relação do usuário com os meios, como aparece, por exemplo, no artigo 1º do Decreto 2494/98, que regulamentava o art. 80 da Lei nº 9394/96:

Educação a distância é uma forma de ensino que possibilita a auto-aprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação.

Apenas em 2005 o referido decreto foi revogado, o que representou um avanço em relação a concepção de EaD pretendida. É possível perceber, nesta concepção em voga até o ano de dois mil e cinco, uma confusão entre *ensino a distância* e *educação a distância*. Esta confusão em relação à terminologia de acordo com Castro (2005, p. 114) reduz “a complexidade do ato de educar a simples transmissão de conhecimentos ou informações”.

Em relação à concepção de EaD, é possível perceber que houve uma evolução, principalmente a partir da revogação do Decreto nº 2.494/98 em 2005. Com a validação do decreto nº 5.622, a Educação a Distância passou a ser considerada do seguinte modo:

Art. 1º - Para os fins deste Decreto, caracteriza-se a educação a distância 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 estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos.

² Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação

Mesmo com a definição regulamentada é importante considerar a questão referenciada por Nevado (2001), quanto aos inúmeros modelos de EaD existentes. É necessário, além de avaliar os modelos existentes, construir novos modelos, que correspondam às expectativas quanto à qualidade do processo educacional, promovendo a aprendizagem e o desenvolvimento de processos de autonomia e cooperação.

Com o propósito de orientar e buscar uma aproximação entre os modelos existentes, além dos decretos mencionados anteriormente, inúmeros documentos oficiais foram criados pelo Ministério da Educação, via Secretaria de Educação a Distância. Dentre eles destacamos o lançamento dos “Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância”. Nesse documento é dada ênfase principalmente ao funcionamento e a qualidade dos cursos oferecidos em nível superior.

Mesmo sem ter força de lei, ele tem o claro propósito de ser um “referencial norteador para subsidiar atos legais do poder público no que se referem aos processos específicos de regulação, supervisão e avaliação da modalidade citada” (MEC / SEED, 2007, p. 2), circunscrevendo-se como complemento às leis específicas do Decreto nº 5622 de 2005, entre outros.

O referido documento, segundo consta, foi elaborado a partir de discussão com especialistas do setor, universidades e sociedade. Este documento tem por objetivo “coibir a precarização da educação superior, verificada em alguns modelos de oferta de EAD, quanto a sua oferta indiscriminada e sem garantias das condições básicas para o desenvolvimento de cursos com qualidade” (MEC / SEED, 2007, p. 2). Um projeto de curso superior a distância, de acordo com esse documento, precisa de forte compromisso institucional, garantindo um processo de formação que contemple a dimensão técnico-científica para o mundo do trabalho e a dimensão política para a formação do cidadão.

Os referenciais envolvem categorias relacionadas aos aspectos pedagógicos, recursos humanos e infra-estrutura. Dentre os aspectos abordados nesse documento, chama a atenção para a preocupação com a aprendizagem, que deve ser fundamentada em uma opção epistemológica norteadora para organização curricular e o desenvolvimento do curso.

Quanto à organização curricular, ele defende que a proposta seja inovadora, calcada na interdisciplinaridade e na contextualização, favorecendo a integração entre conteúdo e metodologias, superando a visão fragmentada do conhecimento.

Os materiais pedagógicos devem estar de acordo com os princípios epistemológicos, metodológicos e políticos explicitados no projeto pedagógico. Devem facilitar a construção do conhecimento, mediando a interlocução entre estudante e professor. Esses materiais, de acordo com os *Referenciais* devem favorecer a interação entre os múltiplos atores, na perspectiva da construção do conhecimento.

Quanto à aprendizagem, esse documento também apresenta diretrizes, pautadas no estímulo que deve ser dado aos estudantes, para que sejam ativos na construção do conhecimento. O acompanhamento dos estudantes deve ser permanente, para assim poder identificar dificuldades na aprendizagem e saná-las ainda durante o processo.

Os elementos apresentados no Referencial de Qualidade apontam para um direcionamento do MEC em prol de cursos que se aproximem da perspectiva construtivista, principalmente no que tange à aprendizagem. Quanto às propostas pedagógico-metodológicas, a ênfase é dada às arquiteturas relativamente abertas e flexíveis, coerentes com a proposta epistemológica e que considere a contextualização e a construção do conhecimento, transcendendo a fragmentária de perspectivas tradicionais.

Nesse bojo, é importante relacionar com a questão da formação de professores, especialmente nesse contexto da Educação a Distância. É imprescindível estabelecermos relação entre tecnologias e formação de professores principalmente se pensarmos nas mudanças tecnológicas e no que elas acarretam de conseqüências para professores e alunos quanto à abundância de informações. É necessário que todos se apropriem desses novos conhecimentos através de uma nova maneira de aprender (PETERS, 2004).

O aspecto do aprender na Educação e em especial na Formação de professores é extremamente necessário, principalmente com essas demandas oriundas do contexto atual. Estamos inseridos num período em que estudiosos como Manuel Castells (*apud* HARGREAVES, 2004, p. 32) denominam sociedade informacional ou 'era da informação', que impõe uma nova ordem social e

econômica. Estamos inseridos em um cenário caracterizado pelo grande valor que é dado ao domínio da informação e do conhecimento.

E este paradigma da 'era da informação' repercute inegavelmente na escola e na própria Educação, pois demanda outra formação, distinta da praticada na Educação Tradicional. Para Gimeno Sacristán (2007, p. 42) a sociedade da informação coloca educadores, administradores e pais num mundo onde aparecem outras formas de se encontrar com o conhecimento:

Criam-se novos ambientes em que se pode aprender e se aprende ou em que se utilizam com mais profusão os códigos visuais. Tudo isso proporciona novas possibilidades e meios de aprender que nos desafiam de fora para poder transformar a experiência educativa de acordo com os fins básicos que orientam a educação moderna: universalização, igualdade de oportunidades, solidariedade por meio de um serviço público de qualidade, formação de indivíduos racionais e independentes, gosto pelo saber, práticas não-autoritárias...

Autores como Moore *apud* Ziede, Charkzuk e Peixoto (2009), apontam que estudos relacionados ao construtivismo podem ajudar professores tradicionais a descobrirem que existe algo mais no ensino e na aprendizagem do que acontece no “campus” ou nas escolas. Os alunos têm a possibilidade de acessar diferentes ambientes e aprender interagindo em casa ou no trabalho por meio das tecnologias. Um dos grandes desafios contemporâneos é desenvolvermos as competências necessárias que nos possibilite selecionar as informações e transformá-las em conhecimento.

E esta demanda oriunda da chamada 'sociedade informacional' também repercute na formação de professores na medida em que os cursos precisam formar profissionais preparados para lidar com as demandas contemporâneas e com os alunos inseridos nesse contexto. Autores como Larocca (2000) defendem que em virtude da complexidade vivenciada no contexto educacional, social e cultural atual a formação não pode mais estar pautada por modelos baseados num paradigma racional-técnico.

O paradigma indicado seria o crítico-reflexivo, mas isso não desabona a validade dos aspectos técnicos. A questão técnica é considerada necessária, mas jamais deve ser compreendida como a totalidade das questões educativas. De acordo com a autora supracitada

A complexidade da dinâmica educativa e a própria realidade social em que esta se insere colocam resistências muito concretas ao enquadramento em esquemas fixos de causa e efeito, à previsibilidade de certos fenômenos, às

taxionomias existentes e às generalizações que se arrogam universalmente válidas. (LAROCCA, 2000)

O paradigma crítico-reflexivo se alicerça na concepção de que a atuação do professor é complexa e envolve uma interação simultânea de múltiplos fatores. Nesta perspectiva, a complexidade das situações interpõe-se entre o pensar e o agir do professor. É importante que a formação proposta seja permeada por práticas flexíveis, que possibilite a vivência da velocidade das mudanças, tornando as pessoas mais preparadas e conscientes.

Nesse contexto, a Educação a Distância, mediada por recursos tecnológicos e calcada num modelo pedagógico coerente poderá se configurar numa opção para atender as demandas atuais. A EaD pode ajudar a superar o conteudismo, principalmente ao desenvolver propostas que privilegiem a autonomia, a criatividade e a consciência crítica. A EaD a partir desta perspectiva atuará dando ênfase às atividades individuais e grupais, favorecendo a constituição de comunidades virtuais de aprendizagem e promovendo a escrita colaborativa. Esta proposta de EaD exige também um novo tipo de aluno, desafiado a construir e reconstruir sua aprendizagem

4 PESQUISA

4.1 CONTEXTO DE PESQUISA

Esta pesquisa foi realizada com um grupo de professoras-alunas que estão cursando a Graduação em Pedagogia – Licenciatura (Modalidade a Distância), em curso oferecido pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

4.1.1 O Curso de Graduação em Pedagogia (PEAD/UFRGS)

O curso de Graduação em Pedagogia – Licenciatura (Modalidade a Distância) surgiu de uma parceria entre a Universidade Federal do Rio Grande do Sul e a Universidade Federal de Santa Catarina. O curso foi criado com o intuito de oferecer formação em nível superior para professores em efetivo exercício nas escolas públicas do Rio Grande do Sul. Os professores-alunos atuam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, Educação Infantil e Gestão Escolar, sem ter titulação em nível superior específica para a função que exercem.

A oferta foi 400 vagas, distribuídas em cinco pólos (Alvorada, Gravataí, São Leopoldo, Sapiranga e Três Cachoeiras). O ingresso no curso se deu através de um vestibular especial específico. O curso iniciou suas atividades no início do segundo semestre do ano de 2006. Dada a complexidade do curso, procurarei relacionar os aspectos mais significativos que contribuirão para a pesquisa.

Quanto ao Projeto Político Pedagógico foi organizado em função de três pressupostos básicos (NEVADO, CARVALHO, BORDAS, 2006a):

- organização curricular com relativa autonomia, procurando considerando as características e experiências específicas dos sujeitos aprendizes;
- componentes curriculares articulados entre si, nas etapas e ao longo do curso;
- a estratégia básica da formação de professores é a relação entre prática pedagógica, considerada elemento articulador dos demais componentes curriculares.

O curso tem por proposta de formação promover “um processo continuado que alia a prática docente ao aperfeiçoamento constante por via de diferentes modalidades de estudo e reflexão”. (NEVADO, CARVALHO e BORDAS, 2006b, p. 8). Visa uma formação que compreende a pedagogia enquanto mediadora da sociedade.

É um curso que se coloca numa perspectiva de educação continuada e, como tal, não pode perder de vista o patamar histórico, político, social e cultural em que se insere.

Esta dimensão emerge do entendimento de que o ensino é *práxis social*, resultante das interações que medeiam a construção do conhecimento no sentido de permitir aos sujeitos envolvidos neste processo refletirem sobre a própria cultura e os contextos sociais a que pertencem. (NEVADO, CARVALHO e BORDAS, 2006, p. 16)

Dentre as características teóricas e operacionais da organização curricular do Curso (NEVADO, CARVALHO e BORDAS, 2006, p. 18), destacamos as seguintes:

- a abordagem epistemológica dos objetos de conhecimento é abordada numa perspectiva inter e transdisciplinar, levando em conta as inter-relações e as mútuas influências entre diferentes campos do saber;
- as estratégias de ensino se dão através de processos interativos e está centrada na construção e reconstrução do conhecimento, visando o desenvolvimento da consciência crítica e da autonomia;
- o “continuum” ação-reflexão-ação (em relação aos conhecimentos oriundos das práticas pedagógicas dos professores-alunos e os novos conhecimentos apresentados no curso);
- a avaliação participativa continuada é compreendida como constitutiva dos processos de ensinar e de aprender.

O curso está ancorado no ambiente ROODA (www.ead.ufrgs.br/rooda), uma das plataformas oficiais da UFRGS para educação à distância. Esse ambiente é o

principal ambiente usado para a postagem das atividades dos alunos, é onde os professores publicam as aulas e disponibilizam materiais para os alunos. Nesse ambiente também é possível estabelecer comunicação síncrona (bate-papo) e assíncrona (fóruns e comentários das atividades, entre outros). Para a realização de atividades cooperativas também são usados o *PBworks* e o ambiente de *Blog*.

Analisando o curso PEAD, em relação aos *Referenciais de Qualidade* (MEC/SEED) podemos identificar proximidade quanto à estrutura curricular e a proposta pedagógica proposta nos Referenciais e as praticadas no PEAD. É um curso cuja proposta de aprendizagem se dá principalmente na interação e trocas entre o aluno e a equipe, colegas, tutores e objetos de aprendizagem.

Além disso, todo o curso foi planejado e é desenvolvido no sentido de fomentar a articulação entre teoria e prática. As atividades são propostas de maneira que as professoras-alunas busquem na sua prática docente elementos para compor a análise, estabelecendo relações e construindo sentido através dos estudos propostos.

Outro ponto significativo a ser destacado é o da intervenção, que será melhor discutido no âmbito da aprendizagem a seguir.

4.1.2 Aprendizagem no PEAD

No curso de Pedagogia a Distância temos uma estrutura que propõe a aprendizagem a partir de problematizações, suscitadas nas propostas das atividades e na intervenção de professores, alunos, tutores e coordenadores. Na perspectiva adotada, todos os sujeitos envolvidos no processo ocupam um papel fundamental para a aprendizagem efetivar. E estas intervenções podem ser disparadoras de reflexões, principalmente a cerca da realidade e da sua prática pedagógica (considerando a característica do curso de propiciar formação para professores já em exercício docente) ou de apoio às reconstruções, propondo intervenções que auxiliem na sistematização das aprendizagens.

Analisando o aspecto da intervenção em relação aos fatores do desenvolvimento, as interações objetivam promover 'desequilíbrios' para que, nesse processo, o aluno reflita, tome consciência dos pontos de incoerência, repense criticamente, formulando novas hipóteses, novos conhecimentos.

A partir desta análise é possível complementar com o posicionamento de Delval (2007, p. 127) em relação ao processo de aprendizagem. Ele destaca que, muitas vezes os sujeitos não tomam consciência imediatamente das contradições em seu pensamento, sendo, pois, uma das tarefas do professor (e no caso do curso do PEAD, também função dos tutores) situar o aluno diante destas contradições e ajudá-lo a resolvê-las. E esse processo de reequilíbrio interna tem a ver com o que Piaget denominou equilíbrio.

A aprendizagem, nesta perspectiva “baseia-se nas reorganizações internas dos conhecimentos que os sujeitos têm que realizar. Em sua busca de explicação, tomam consciência de que existem incoerências ou contradições e tratam de resolvê-las mediante modificações desses conhecimentos” (DELVAL, 2007, p. 126)

O curso do PEAD, de acordo com Nevado (2008) parte do pressuposto que o conhecimento nasce do movimento da dúvida, da incerteza, da necessidade da busca de novas alternativas, do debate, da troca. Nesse sentido, o posicionamento principalmente do professor e do tutor são fundamentais para desencadear esse movimento de busca e de troca. E essa concepção construtivista do conhecimento faz-se presente não apenas no modo como professores e tutores interagem com os alunos nos ambientes virtuais, mas também no processo de escolha dos materiais e elaboração das aulas e atividades. Encontramos em Piaget (2000, p.16) uma referência a este lugar que o professor deve ocupar ao entabular relação entre o objeto de aprendizagem e o sujeito aprendente:

[...]o que se deseja é que o professor deixe de ser apenas um conferencista e que estimule a pesquisa e o esforço, ao invés de se contentar com a transmissão de soluções já prontas. (...) É preciso que o mestre-animador não se limite ao conhecimento da sua ciência, mas esteja muito bem informado a respeito das peculiaridades do desenvolvimento psicológico da inteligência da criança ou do adolescente: a colaboração do experimentador psicogenético é, por conseguinte indispensável para a prática eficaz dos métodos ativos. Deve-se estar preparado para uma colaboração, muito mais estreita que a de até então, entre a pesquisa psicológica fundamental e a experimentação pedagógica metódica

O curso em si possui esse caráter de estar em constante movimento de análise e reflexão. São feitas análises constantes do andamento e funcionamento do(s) grupo(s) buscando identificar e aprimorar cada vez mais o curso.

Há uma preocupação em atender as demandas, oportunizando aos alunos uma formação adequada às suas necessidades. Essas características aproximam-

se do entendimento das arquiteturas pedagógicas (CARVALHO, NEVADO e MENEZES, 2007) ao pensar a aprendizagem como um trabalho artesanal, construído na vivência de experiência e na demanda de ação, interação e meta-reflexão do sujeito sobre fatos, objetos e o meio.

A proposta pedagógica do curso é calcada nas arquiteturas pedagógicas abertas, que implica numa estrutura de aprendizagem que se realizam a partir da confluência dos seguintes componentes: abordagem pedagógica, software, internet, inteligência artificial, educação à distância, concepção de tempo e espaço.

As arquiteturas não prescindem de propostas de trabalho aos estudantes, elas são necessárias para ajudar na autonomização dos estudantes até que eles desenvolvam mecanismos de autonomia na aprendizagem. As arquiteturas possuem componentes informativos e propositivos, pois a estrutura é uma forma com caminhos ora mais abertos ora mais fechados. As arquiteturas pressupõem aprendizes protagonistas. Com orientação do professor, requerem do estudante ação e reflexão sobre experiências que contemplam na sua organização pesquisas, registros e sistematização do pensamento.” (NEVADO, 2008, p. 4)

Outro ponto importante a ser destacado no processo de construção do conhecimento, no qual a perspectiva de Piaget contribui indubitavelmente, refere-se ao erro no processo de aprendizagem. Diferentemente das concepções tradicionais, Piaget (2000, p. 18) apresenta uma concepção positiva do erro, como parte necessária do processo de aprendizagem. De acordo com o referido autor, para o sujeito chegar à compreensão, combinando raciocínio dedutivo e dados da experiência, ele precisará passar um processo, por idéias que adiante irá considerar erradas, mas que são necessárias para alcançar as soluções corretas posteriormente.

Portanto, quando tutores e professores provocam questionamentos visando mobilizar os alunos para refletirem sobre suas aprendizagens, busca-se contemplar essa combinação do raciocínio dedutivo com os dados da experiência. A ideia do curso é que esse processo de reflexão teórica e reconstrução das concepções possam ser permanentes, subsidiando a recriação das práticas escolares, ampliando o conhecimento e o pensamento sobre o fazer pedagógico (NEVADO, CARVALHO e BORDAS, 2006, p. 20).

Um dos objetivos do PEAD é a “formação profissional orientada para o desenvolvimento da autonomia intelectual e a postura crítico – reflexiva, num contexto de participação democrática.” (BORDAS, CARVALHO e NEVADO, 2005).

Esse aspecto da autonomia intelectual e da postura crítico- reflexiva em relação ao seu fazer docente também pode ser relacionada com os pressupostos de Piaget (2000, p. 17) quanto aos métodos ativos. Ele afirma que “*compreender é inventar, ou reconstruir através da reinvenção*, e será preciso curvar-se ante tais necessidades se o que se pretende, para o futuro, é moldar indivíduos capazes de produzir ou de criar, e não apenas de repetir.” No curso sentimos claramente esse propósito, pois as proposições são direcionadas para o desenvolvimento de autonomia, autoria, além da busca constante por reflexões da prática docente dos alunos.

Nevado (2008) aborda a aplicação dos pressupostos do curso à organização dos ambientes virtuais de aprendizagem. E isso tem como consequência o abandono da perspectiva de “ensino na rede” em favor de processos de *aprendizagem em rede*. Esta mudança se caracteriza pela:

- A formação de comunidades virtuais, mudando o foco do ensino para a construção de aprendizagens cooperativas;
- A ampliação dos “espaços” e a criação de novos espaços de aprendizagem;
- Criação de webfólios, páginas web, uso de blogs, ferramentas de comunicação, dentro e fora das instituições de ensino;
- Mudança de temporalidades decorrentes das comunicações assíncronas;
- Flexibilização nas relações entre professores e alunos e entre os grupos de alunos, buscando-se o desenvolvimento de atividades e projetos partilhados. O professor atua como um parceiro experiente e não como um centralizador de saberes;
- Disponibilização de uma gama de informações que contribuem para a formação de uma dimensão coletiva da inteligência, mediante processos de autoria, de novas formas de escrita e leituras coletivas, nas quais os textos são reconfigurados, aumentados e conectados uns aos outros por meio de ligações hipertextuais.

Na concepção da *aprendizagem em rede*, os ambientes virtuais de aprendizagem assumem nova organização, prevendo a articulação dos espaços e a superação de fragmentações disciplinares. De acordo com Nevado (2008), nesta perspectiva “os instrumentos de comunicação são sintonizados com a criação de práticas interdisciplinares e com a busca de relações dialógicas entre professores e alunos”. Ou seja, para viabilizar a formação e consolidação das comunidades

virtuais de aprendizagem é fundamental a interação como instrumento para o estabelecimento das relações dialógicas não somente entre professores e alunos, mas entre todos os sujeitos envolvidos nesse processo.

Devido a isso, é fundamental abordarmos também a interação, colocada como elemento importante tanto para a aprendizagem sob a perspectiva construtivista interacionista quanto nas modalidades de Educação a Distância que se inscrevem na concepção de aprendizagem em rede.

4.1.3 A Psicologia e o PEAD

De maneira geral, ao falarmos da Psicologia na Educação, temos que remeter a questões que envolvem a intrincada relação que se estabelece entre essas duas áreas. Coll (1992, p. 165) inclusive chega a afirmar que a relação entre Psicologia e Educação é singular e "que tomam a forma de uma promessa que nunca chega a se concretizar completamente." No entanto, antes de tomarmos essa afirmação como uma crítica, é importante resgatar o que o próprio autor pontua em seu texto.

Ao refazer a trajetória histórica das relações de proximidade e afastamento que ocorreram entre essas áreas, em especial às relações com a teoria de Piaget, Coll (1992) destaca a importância de analisar o contexto histórico. Para o referido autor, só assim é possível captar com mais clareza as reais contribuições e limitações que a Psicologia pôde fornecer para a Educação.

Como coro para somar-se à questão, Azzi e Silva (2000, p. 135) explicam as dificuldades e possibilidades que decorrem da própria Psicologia:

A psicologia não é, com certeza, uma ciência em que as definições sejam fáceis, nem únicas. Por outro lado, a psicologia não é (e nem pode ser) uma ciência tão intrincada que não permita àqueles que necessitam de seus achados para contribuir com sua prática profissional, que não consigam dela fazer uso.

Contextualizando para a relação entre a Psicologia e a Educação, se pensarmos especialmente na questão da formação de professores, é inegável a importância da articulação entre as duas áreas. As referidas autoras também resgatam esse aspecto ao afirmar que sem, dúvida, a psicologia, em especial a psicologia escolar, "tem muito a contribuir com o trabalho do professor em sala de aula, e essa área de conhecimento tem estado sempre presente nos cursos de formação de professores". (AZZI e SILVA, 2000, p. 146)

Os docentes de Psicologia, envolvidos na formação de professores, deparam-se freqüentemente com duas constatações, de acordo com Larocca (2000): ao mesmo tempo em que é incontestável o proveito que as teorias e práticas educativas podem tirar dos saberes erigidos pela Psicologia, aparece a polêmica em torno de como efetivamente ocorre esse proveito. De acordo com a referida autora,

[...] dois paradigmas principais vêm disputando o entendimento do que devam ser os saberes e o saber-fazer dos professores: o paradigma racional-técnico e o paradigma crítico-reflexivo. Ambos traduzem modos de ver a prática profissional educativa e é a partir deles que se pode depreender a participação da Psicologia nesse contexto. (LAROCCA, 2000, p.61)

Quanto a racionalidade-técnica: essa perspectiva de formação é herança do Positivismo que consolidou-se fortemente no Brasil a partir da década de 70. Supõe a prática educativa calcada na aplicação rigorosa dos princípios e leis oriundos da investigação científica. Enfoque linear entre processo e produto. Os conhecimentos são compreendidos hierarquicamente, não havendo relação de proximidade ou trocas entre profissionais ou áreas. Cursos que se alicerçam nesse paradigma possuem organização curricular rígida, linear e seqüencial, no qual as disciplinas 'teóricas' ou 'básicas' são cursadas antes das práticas, ou seja, "teoria primeiro, prática depois". A formação de professores nesse paradigma restringe-se à formação de um aparato técnico para a solução de problemas previamente formulados.

Nesta perspectiva, ao mesmo tempo em que se ignora a inter-relação entre teoria e prática enquanto movimento dialético da prática humana, esse paradigma também desconsidera os fins sociais, morais e políticos que perpassam a ação profissional, especialmente a função docente. De acordo com Larocca (2000, p. 62), esse paradigma "reduz a docência à mera execução de regras e procedimentos e regras gestados por outros profissionais, roubando-lhes a reflexão sobre a própria ação e sobre os objetos educacionais [...] supõe que o professor deva aceitar que suas intervenções sejam definidas pelo lado 'de fora' de sua prática profissional".

O paradigma crítico-reflexivo originou-se da insuficiência do paradigma anterior dar conta da complexidade presente nas questões educacionais. Mesmo considerando a questão técnica como necessária, ela jamais deve ser compreendida como a totalidade das questões educativas, conforme descrito por Larocca (2000, p. 62):

A complexidade da dinâmica educativa e a própria realidade social em que esta se insere colocam resistências muito concretas ao enquadramento em esquemas fixos de causa e efeito, à previsibilidade de certos fenômenos, às taxionomias existentes e às generalizações que se arrogam universalmente válidas. (LARROCA, 2000, p. 62)

O paradigma crítico-reflexivo alicerça-se na concepção de que a atuação do professor é complexa e envolve uma interação simultânea de múltiplos fatores. Nesta perspectiva, a complexidade das situações interpõe-se entre o pensar e o agir do professor. Não há uma mera transposição entre eles pois esse movimento é mediado pela concretude dos desafios contemporâneos. Dentre os múltiplos fatores que interferem nesta dinâmica há que se considerar: a subjetividade dos alunos, a subjetividade do professor, as suas dimensões sociais e culturais. Por isso, a relação pedagógica é percebida com esses fatores em constante interação e mudança. É preciso resgatar o sentido desta prática enquanto algo dinâmico, no qual ação e reflexão devem estar em constante interlocução. Esta posição requer uma análise constante das situações cotidianas de sala de aula e da escola, contribuindo para a formação de profissionais mais críticos e reflexivos, porque

[...] ao fundamentar-se na pesquisa sobre a prática, aprende-se a reconhecê-la, a refletir sobre ela com a ajuda de instrumentais teóricos da Psicologia e do mirante de questionamento sobre a relação educação-sociedade para, finalmente, erigir teorizações próprias que constituirão a base da intervenção no real. O formador em Psicologia necessitará contar com grande capacidade de articulação teórico-prática e precisará desenvolver um sólido domínio das diversas teorias psicológicas auxiliares à Educação. Deverá, necessariamente, vincular-se a escolas e esforçar-se no entendimento do que se faz e do que se objetiva alcançar através do trabalho pedagógico. Precisar privilegias a postura dialógica, a indagação e a pesquisa e abrir mão do ensino bancário. (LARROCCA, 2000, p. 64)

Quanto à relação entre ensino e pesquisa, Azzi e Silva (2000, p. 146) também defendem esse ponto de vista, considerado ser essa uma postura que o professor precisa assumir e implica diretamente no reconhecimento do seu papel como sujeito ativo e capaz de transformar a sua realidade. No entanto, a mudança na postura do professor não ocorre ao acaso, ele precisa ter uma formação que lhe incentive nessa direção. É importante que o professor analise e compreenda o contexto educacional com “um olhar questionador, sistemático, consistente e fundamentado – características inerentes ao trabalho do pesquisador”. Elas sintetizam essas idéias afirmando que o exercício da docência precisa ser permeado pelos questionamentos do professor em relação a sua própria prática.

De certa forma isso corresponde ao que propõe Piaget (2000, p. 26), ao afirmar a questão da importância de pesquisa no trabalho docente: para as mudanças na formação se efetivarem é fundamental um trabalho calcado em 2 princípios fundamentais: o da estreita união do ensino com a pesquisa, com estudantes-pesquisadores dedicando-se à solução de problemas novos e ainda não resolvidos, e as pesquisas de grupos dirigidas por representantes de especialidades complementares, trabalhando em constante cooperação.

O curso do PEAD também contempla a questão da pesquisa e principalmente da postura de ser pesquisador. As atividades são estruturadas de modo a provocar uma análise e uma busca na própria realidade do aluno e na sua prática pedagógica, articulando estratégias para compreensão da mesma à luz dos estudos teóricos realizados dos temas, estabelecendo relação entre teoria e prática. O objetivo não fica restrito à simplesmente estabelecer conexão, mas efetivamente usar o estudo teórico como subsídio para reflexão e ação.

O aspecto da ação-reflexão-ação, está presente no PEAD e evidenciado em um dos princípios orientadores do curso (NEVADO, CARVALHO e BORDAS, 2006, p.14) implica um processo contínuo, onde a educação ocupa papel importante no desenvolvimento da postura de pesquisador dos alunos. A aprendizagem é concebida como uma busca constante, para além da escola. O aluno só compreenderá essa dimensão do aprender se de algum modo isso lhe for oportunizado e estimulado. E encontramos em Piaget (1975, p. 353) afirmação correspondente ao importante papel a ser desempenhado pela escola: “o ideal da educação não é aprender ao máximo, maximalizar os resultados, mas é antes de tudo aprender a aprender; é aprender a se desenvolver e aprender a continuar a se desenvolver depois da escola”. Ou seja, fomentar a autonomia e a autoria.

Além disso, a inserção da interdisciplina no entrelaçamento com o contexto maior, que é o próprio curso e sua proposta metodológica, também poderá favorecer a compreensão e a articulação teórico- prática. Isso decorre da análise que pode ser feita do PEAD como uma proposta que tem como um das suas referências a abordagem construtivista e interacionista.

Para fins de contextualização, apresento como a Psicologia configurou-se na matriz curricular do curso:

* no Eixo II: Desenvolvimento e Aprendizagem sob o Enfoque da Psicologia I (interdisciplina com caráter introdutório envolvendo estudos sobre o

desenvolvimento e as teorias de aprendizagem);

* no Eixo V: Psicologia da Vida Adulta (voltado especialmente para a Educação de jovens e adultos, além de abordar as transformações na convivência a partir de temas atuais) e

* no Eixo VI: Desenvolvimento e Aprendizagem sob o Enfoque da Psicologia II (que será apresentada a seguir).

Em cada etapa etapa o estudo de Psicologia contribuiu para o eixo articulador. No caso do eixo VI, o foco do eixo foi a aprendizagem e contou com outras interdisciplinas que também tiveram contribuições para a discussão. Nosso foco é a interdisciplina relacionada à Psicologia, contudo cabia fazer esse registro uma vez que algumas professoras-alunas estabeleceram em suas reflexões e reconstruções aproximações com as demais áreas do conhecimento abordadas no eixo.

4.1.4 A interdisciplina “Desenvolvimento e Aprendizagem sob o Enfoque da Psicologia II”

A interdisciplina de “Desenvolvimento e Aprendizagem sob Enfoque da Psicologia II”, foi oferecida no Eixo VI, no primeiro semestre de 2009. De acordo com a vivência que tive como tutora nesta interdisciplina, diálogos e trocas que acompanhei e tive com a coordenação, o propósito da interdisciplina foi o de estudar as teorias psicológicas interacionistas, em especial a abordagem piagetiana. Além do estudo teórico, o objetivo era o de as professoras-alunas, a partir da compreensão dos conceitos procurassem identificá-los na sua prática educacional, analisando suas decorrências no âmbito do aluno, do professor, da escola e da sociedade. Além disso, o estudo da abordagem epistemológica seria uma contribuição para compreender a aprendizagem também em outros contextos, como por exemplo, o das pessoas com necessidades educativas especiais (tema também estudado nesse semestre).

Como tutora, acompanhei o processo de desenvolvimento da interdisciplina, percebendo o esforço por parte da equipe para realizar um trabalho conjunto e

integrado, de maneira que a interdisciplina nos 5 pólos conseguissem conciliar as peculiaridades e a individualidade de cada pólo com as combinações e normativas gerais do curso e da interdisciplina.

A equipe da interdisciplina era formada por 5 professores, cada um atuando em um pólo e por 10 tutores (2 por pólo). Em termos organizacionais, as reuniões eram sistemáticas entre os professores. Nestas reuniões, além de discutir e definir quais rumos a interdisciplina iria tomar nas atividades subseqüentes, a equipe fazia a avaliação de como os pólos haviam se articulado nas atividades anteriores (dificuldades, descobertas, participação dos alunos, interesses, etc.). Depois desta reunião, os professores reuniam-se com seus respectivos tutores, fazendo uma análise mais detalhada e aprofundada em relação ao desenvolvimento da interdisciplina no pólo específico de atuação do professor.

Graças a esse contato sistemático também foi possível no desenrolar da interdisciplina adequar algumas atividades de acordo com o nível de interesse e dificuldades observados nos pólos. Como exemplo, tivemos a atividade relacionada ao Método Clínico, no qual o segundo momento foi diferente entre os pólos, a partir das demandas que surgiram no primeiro momento.

Quanto à metodologia, a disciplina foi desenvolvida na modalidade à distância, com atividades realizadas sob a forma de participação nos fóruns e postagens no webfólio, através do ambiente virtual Rooda, além da realização de trabalhos em grupo e aulas presenciais. No entanto, convém aqui ressaltar a abordagem epistemológica que perpassou também a metodologia da interdisciplina. Nas atividades propostas sempre foi solicitado às alunas que realizassem suas postagens procurando integrar as leituras indicadas com sua percepção a cerca da sua prática docente. Apresento inclusive um exemplo de proposição de atividade. Esta atividade não foi uma das elencadas para a realização desse estudo, mas expressa a proposta metodológica que perpassou todas as propostas:

É provável que, em sua prática docente, você já tenha vivenciado alguma situação em que tenha se perguntado sobre qual a atitude correta do ponto de vista da moralidade. Leia o texto 'Significações de Violência na Escola: equívocos da compreensão dos processos de desenvolvimento moral na criança?' de Jaqueline Santos Picetti, que se encontra na biblioteca do rooda. Após a leitura, relate uma situação experienciada em sua sala de aula e procure analisá-la teoricamente com base no referencial piagetiano sobre o desenvolvimento moral.(Atividade relacionada ao Desenvolvimento Moral³ – junho/2009)

³ Atividade disponível no endereço
<http://www.pead.faced.ufrgs.br/sites/publico/eixo6/psicologiaii/aula11.htm>

Ou seja, a proposta é a de ter por base a experiência vivida como um conhecimento prévio e a partir do que é vivenciado, procurar fazer uma compreensão teórica, estabelecendo relações entre o vivido e o estudado.

Nesse sentido, o entendimento da metodologia se aproxima do que propõe o paradigma crítico-reflexivo, na medida em que não se dissocia teoria e prática. Ambos se entrelaçam em prol da compreensão e do significado que o indivíduo dá para suas experiências, à luz do entendimento teórico. E mais: é a prática e através dela que o sujeito compreende a teoria, e não o inverso como se vê no paradigma racional-técnico, no qual o sujeito apreende primeiro a teoria para depois aplicá-la na prática.

A interdisciplina foi organizada e desenvolvida em 11 atividades⁴ propostas ao longo do semestre, abordando as seguintes temáticas:

- * Identificação das Epistemologias
- * Ação
- * Aprendizagem
- * Estádios do Desenvolvimento
- * Método Clínico Piagetiano
- * Desenvolvimento Moral
- * Sala de Aula Construtivista

Outro aspecto destacado em relação à metodologia empregada está no fato de que a proposta reflexiva não estava presente apenas na proposição das atividades. A orientação em relação aos comentários e intervenções dos professores e tutores era de acordo com a proposta do próprio curso. Intervenções direcionadas para a problematização das concepções apresentadas pelas professoras-alunas, questionamentos visando o aprofundamento ou a ampliação dos conceitos apresentados.

Além disso, também se procurou trabalhar com o apoio à reconstrução. Esse aspecto tanto nos comentários dos trabalhos quanto na proposta de algumas atividades. Como exemplo desse aspecto em relação à atividade, podemos destacar a relação entre as atividades “Ação” e “Sala de Aula Construtivista”. A segunda tinha no direcionamento da proposta a sugestão para que as professoras-alunas

⁴ A descrição completa da proposta das atividades, tal como foi proposto para as professoras-alunas na interdisciplina serão apresentadas no anexo.

revisitassem seu planejamento expresso na aula “Ação” e procurassem analisá-lo a partir dos estudos realizados.

Para a presente pesquisa, foram eleitas como objeto de análise as atividades que possuíam maior proximidade com a temática aprendizagem. Como a descrição das atividades encontra-se descrita no anexo, apresentaremos o que cada uma das atividades escolhidas pretendia abordar e quais contribuições poderiam suscitar para o processo reflexivo e reconstrutivo das alunas:

* Identificando Epistemologias: foi a primeira atividade proposta na interdisciplina. Seu intuito era o de promover a reflexão das alunas acerca das suas próprias concepções de aprendizagem, conhecimento e ensino (o que é conhecimento? Como ocorre a aprendizagem? Como deveria ser o ensino na escola?). A atividade partiu da retomada, por parte das alunas, dos registros de como pensavam estas questões, procurando suscitar dois movimentos. O primeiro de confrontar e comparar as concepções anteriores com as atuais (de 2007 para 2009), identificando que idéias permaneceram e quais já haviam sido superadas. Além disso, como foi proposta também a leitura de um texto de apoio⁵ para a reflexão, nesta atividade o que se objetivava era um exercício de análise e compreensão crítica, procurando relacionar as perspectivas pessoais com as diferentes teorias relacionadas ao conhecimento e à aprendizagem. Nesta atividade o que se pretendia era favorecer a reflexão, ou ainda, uma metarreflexão, na medida em que se buscava auxiliar as professoras-alunas a pensar sobre o seu próprio pensar, coordenando as perspectivas pessoais em dois momentos do curso, orientado pelo aprofundamento teórico relacionado à epistemologia do professor.

* Ação: nesta atividade as equipes de cada pólo realizaram um levantamento para identificar em qual série cada professora-aluna estava atuando no momento da realização da interdisciplina. A ideia central desta atividade foi a de propor às alunas uma reflexão a partir dos seus planejamentos de aula, procurando estabelecer relação com o conceito de ação, abordado na teoria piagetiana. Com isso, o que se buscou foi que as alunas compreendessem o sentido e a importância da ação do aluno no processo de aprendizagem. Nesta atividade, o embasamento da reflexão deveria ser a própria prática docente, ou seja, analisar o conceito de ação a partir do

⁵ BECKER, Fernando. *Educação e construção do conhecimento*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

modo como a professora-aluna propõe suas atividades e conteúdos em sala de aula. A proposta do trabalho em duplas foi feita com o intuito de favorecer esse processo reflexivo, possibilitando a troca de idéias e até mesmo o estabelecimento de trocas cooperativas (na medida em que elas deveriam buscar a coordenação dos diferentes pontos de vista para a formulação de uma atividade conjuntamente).

* Aprendizagem: a ideia desta atividade era a de propiciar a compreensão da ideia de aprendizagem a partir de uma vivência pessoal de cada professora-aluna, independente de ser em um contexto escolar ou não. Com a solicitação da descrição minuciosa de como se deu uma aprendizagem, o que se almejava era a tomada de consciência da aprendizagem enquanto um processo, que pode ocorrer em diferentes contextos, suscitado por uma necessidade. Além disso, identificar que, sendo um processo, não ocorre automaticamente, mas num movimento constante de construção e reconstrução, contando com elementos (conhecimentos prévios, ação – reflexão- ação, auxílio de outras pessoas,...) que contribuem para esse processo acontecer. E como a proposta objetivava esta análise a partir de uma experiência vivida pela professora-aluna, novamente o foco centrou-se no desencadeamento da reflexão embasado no conhecimento e observações das professoras-alunas a propósito das suas próprias vivências enquanto sujeito no processo de aprendizagem.

* Sala de Aula Construtivista: esta foi a última atividade da interdisciplina, cuja ideia era a de propor uma reflexão a cerca da sua sala de aula, procurando integrar e compreender a partir dos estudos desenvolvidos ao longo do semestre na interdisciplina. Com isso, o que se buscou foi suscitar a análise por parte das alunas, de modo a identificar contradições entre o que pensam sobre aprendizagem e o modo como atuam enquanto docentes. Nesta atividade houve uma flexibilidade maior quanto à proposta, podendo também ser feita uma análise retomando a atividade relacionada à ação. Nesse caso o que se buscou foi um movimento similar ao da atividade das epistemologias, na medida em que elas tiveram que coordenar as idéias anteriores (do início da interdisciplina) em contraponto ao pensamento do momento final da interdisciplina, analisados de forma relacionada com as leituras realizadas nesse período.

4.2 MÉTODO

Para a realização desta pesquisa, o método escolhido foi o qualitativo, uma vez que tal pesquisa almejou a compreensão de uma experiência humana. A partir disso, o intuito foi traçar paralelos entre os processos de construção do conceito de aprendizagem de cada professora-aluna participante desta pesquisa, elencando os aspectos singulares que favoreceram esse processo, procurando identificar elementos em comum nas trajetórias peculiares de cada indivíduo.

O que se quis com foi analisar o processo de construção do conceito de aprendizagem na abordagem piagetiana, a partir da realização da interdisciplina “Desenvolvimento e Aprendizagem sob o Enfoque da Psicologia II” para estas professoras-alunas, compreendendo que atividades contribuíram nesse processo construtivo.

Sobre o método qualitativo, pode-se dizer que ele tem por objetivo desenvolver sensibilização para conceituações, apresentar descrições, produzir teoria emergente. Ele visa compreender o comportamento e a experiência humana, procurando compreender os processos pelos quais os seres humanos constroem os seus significados, procurando descrevê-los. (KUDE, 2000).

Optou-se pela realização do estudo de caso por compreender que este método tem por propósito analisar a relação existente entre acontecimentos, fatos e histórias, e sua importância no contexto de estudo (BOGDAN e BIKLEN, 1999).

4.3 SUJEITOS DE PESQUISA

Para a realização desta pesquisa, foram escolhidos 8 participantes, entre o grupo de professoras-alunas que cursam a Graduação em Pedagogia, na modalidade a Distância, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

As 8 professoras- alunas pertencem ao pólo de Sapiranga. Esta escolha foi motivada por ser o pólo de atuação da pesquisadora, o que viabiliza e facilita o acesso tanto aos materiais, quanto aos próprios sujeitos.

Para selecionar esses sujeitos, foi adotado como principal critério o fato de, no semestre em que a interdisciplina de “Desenvolvimento e Aprendizagem sob o Enfoque da Psicologia II” ter sido oferecida, estarem atuando como docente em uma das séries iniciais do Ensino Fundamental. Esse critério foi adotado por corresponder ao perfil da maioria das professoras-alunas do curso (ainda que também seja composto por professoras que atuam na Educação Infantil e nos setores administrativos/gestão da escola). O critério das séries iniciais também se fundamenta pela relação com o próprio tema do estudo: a aprendizagem. Embora na Educação Infantil e na Gestão Escolar esse tema apareça, é nas Séries Iniciais que ele toma proporções de ser uma das principais preocupações dos professores, tanto em relação no planejamento quanto na avaliação.

Para identificar qual era a série que cada professora-aluna estava atuando no período da realização da interdisciplina, aproveitamos um levantamento que foi realizado na própria interdisciplina⁶.

Com a identificação das professoras-alunas e suas respectivas séries, foi adotado um segundo critério de escolha, para delimitar a amostra: o número de postagens relacionadas à interdisciplina no Portfólio de Aprendizagem. Para esse levantamento do número de postagens, aproveitou-se uma planilha de acompanhamento que é organizada pelo Seminário Integrador, onde as tutoras desta interdisciplina publicam o número de postagens que cada professora-aluna realiza sobre as interdisciplinas ao longo do semestre. Esta planilha é disponibilizada tanto para a equipe de professores e tutores do polo, quanto para as professoras-alunas. Para a presente pesquisa, foi feita uma análise desta planilha, identificando dentre as professoras-alunas que atuam nas séries iniciais, quais as que possuíam um número maior de postagens relacionadas à interdisciplina “Desenvolvimento e Aprendizagem sob o Enfoque da Psicologia II”.

Esse critério foi elencado por compreender que, como não há obrigatoriedade em relação ao tema da reflexão do Blog (ou seja, é de livre escolha das alunas decidirem sobre qual interdisciplina irá postar), compreende-se que, aquelas que,

⁶ A atividade 2 da interdisciplina de Psicologia propunha a realização de um planejamento em duplas. Para isso, as alunas deveriam formar dupla com alguma colega que atuasse na mesma série que a sua. Para facilitar a formação das duplas, solicitamos que as alunas informassem em qual/quais série(s) estavam atuando (no período da realização da interdisciplina). Nessa pesquisa aproveitamos esse levantamento da própria interdisciplina para identificar as séries de atuação das alunas e assim delimitar a amostra, contando com duas representantes de cada série dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

dentre tantas atividades, escolheu publicar algo relacionado com a interdisciplina de Psicologia é porque, algo lhe mobilizou para a escolha. Na turma de Sapiranga, as professoras-alunas fizeram em torno de 3 postagens relacionadas à interdisciplina de Psicologia ao longo do semestre, já as participantes desta pesquisa fizeram em média entre 5 e 6 postagens sobre a interdisciplina ao longo do semestre.

Além disso, como o intento desta pesquisa era justamente acompanhar o processo reflexivo das alunas em relação à temática da aprendizagem, proposta na interdisciplina, esse espaço constitui-se como um local privilegiado para acompanhar complementarmente esse processo suscitado na interdisciplina.

E por fim, como critério para definição da amostra, procuramos selecionar dentro de cada série de atuação, uma professora-aluna que tivesse ingressado no primeiro vestibular (2006/2) e outra que tivesse ingressado em 2007/1 (vestibular complementar). Nosso intuito era o de verificar se haveria diferença significativa entre os dois grupos em relação à reconstrução da concepção de aprendizagem. A partir desta seleção, foi feito o convite para a participação na pesquisa, no qual se chegou à seguinte amostra de sujeitos:

Participantes⁷ da pesquisa e as respectivas séries de atuação

Série/Ano em que atua	Nome de Identificação	
	Ingresso em 2006/2	Ingresso em 2007/1
1ª série (2º ano)	Margarida	Rosa
2ª série (3º ano)	Acácia	Dália
3ª série (4º ano)	Lilás	Flor-de-lis
4ª série (5º ano)	Girassol	Violeta

Tabela 1 – Participantes da pesquisa e série de atuação

Todas as professoras-alunas que participaram desse estudo atuam na Rede Pública de Ensino (Municipal ou Estadual). As idades das participantes variam entre 30 e 50 anos. O tempo de docência também é variável nesse grupo, tendo

⁷ Todos os nomes aqui mencionados são fictícios, visando preservar o sigilo a cerca da identidade das participantes. O nome de flores, além de ter sido uma ideia aproveitada da Dissertação do colega Alexandre Araújo, também é uma referência à própria cidade pólo, conhecida como Capital das Rosas.

professoras-alunas que atuam como docentes há menos de 10 anos e outras que já são professoras há mais de 20 anos.

4.4 PROCEDIMENTOS PARA A COLETA DE DADOS

A coleta de dados foi feita, considerando basicamente 3 momentos, que serão explicados a seguir:

- * MOMENTO INICIAL: demarcamos como momento que assinala o que seria as concepções iniciais das professoras-alunas em relação à aprendizagem;
- * CURSO DA INTERDISCIPLINA: realização das atividades da interdisciplina “Desenvolvimento e Aprendizagem sob o Enfoque da Psicologia II” (que abordavam mais diretamente a temática relacionada à aprendizagem).
- * MOMENTO ATUAL: perspectiva mais recente das professoras-alunas em relação à aprendizagem.

Para identificar as concepções iniciais de aprendizagem das participantes (MOMENTO INICIAL), analisamos duas atividades⁸ realizadas pelas alunas no semestre 2007/1:

a) A primeira atividade foi uma proposta apresentada no início do semestre 2007/1 no qual as professoras-alunas tinham que responder às perguntas “o que é conhecimento? Como ocorre a aprendizagem? Como deveria ser o ensino na escola?”. Estas questões foram respondidas na interdisciplina “Desenvolvimento e Aprendizagem sob o Enfoque da Psicologia I”. Na época foi solicitado que as alunas elaborassem as respostas embasando-se somente em conhecimentos e idéias próprias, sem realizar leitura específica para esta atividade. Das três perguntas, nosso foco maior foi a pergunta referente à aprendizagem.

b) A segunda atividade analisada para descrever a concepção inicial das professoras-alunas foi a avaliação realizada no final do semestre 2007/1. Nesta avaliação, a proposta era a seguinte:

Descreva uma situação de sala de aula, real ou fictícia, e estabeleça relações com os estudos realizados nas interdisciplinas Desenvolvimento e Aprendizagem sob o Enfoque da Psicologia I e Fundamentos da Alfabetização. (Proposta de Avaliação 2007/1)

⁸ A descrição destas atividades estão em anexo

Para identificar o processo de reconstrução das concepções de aprendizagem das professoras-alunas participantes no decorrer da interdisciplina (CURSO DA INTERDISCIPLINA) selecionamos para a análise as atividades cuja temática possuía relação de maior proximidade com o conceito de aprendizagem.

Como as atividades selecionadas já foram descritas anteriormente, apenas mencionaremos quais foram as temáticas envolvidas em cada uma das atividades analisadas:

- Identificando Epistemologias
- Conceito de Ação
- Conceito de Aprendizagem
- Sala de Aula Construtivista

Como material complementar foi considerado outras produções que também foram feitas no período em que as professoras-alunas cursaram a interdisciplina e que tiveram relevância no processo de reconstrução da concepção de aprendizagem e tomada de consciência. São eles:

a) Participação no fórum proposto pela interdisciplina, denominado “Dúvidas e Descobertas”. Era um fórum de participação aberta, não obrigatório em relação às postagens. Do grupo analisado nesta pesquisa, apenas uma das participantes fez postagens nesse fórum. E como sua participação foi pertinente em relação ao tema e na compreensão do seu processo, esta atividade foi incluída no rol dos instrumentos de análise para a professora-aluna.

b) Portfólio de Aprendizagem, realizado no final de 2009/1, especialmente a proposta da “parte B”. O Portfólio de Aprendizagem consiste numa proposta de síntese das aprendizagens realizadas ao longo do semestre, onde o aluno retoma os registros realizados no seu Blog de Aprendizagem ao longo do semestre. Nesta síntese é proposta uma análise das próprias aprendizagens, na qual as professoras-alunas têm a oportunidade de evidenciar suas aprendizagens do semestre, permeado por argumentos e evidências construídos e registrados ao longo desse período. Esta reflexão-síntese é comporta por questões propostas pela equipe do Seminário Integrador, na qual as professoras-alunas devem responder seguindo as orientações do documento. No caso específico da Reflexão-síntese de 2009/1, ela

foi dividida em duas partes, dentre as quais elegemos a “Parte B” para participar da análise por identificarmos ao longo da coleta de dados a relação entre essa atividade e o que se buscava para esta pesquisa. Eis a questão proposta:

1. Escolha dentre as postagens do Blog de Portfólio de Aprendizagens, realizadas até dia 16 de junho de 2009, a que melhor evidencie as suas aprendizagens no Eixo VI. Não se esqueça de colocar o link para a postagem.
2. Escreva um texto que justifique sua escolha. (Proposta da “Parte B” da Reflexão-síntese de 2009/1)

Esta atividade foi considerada na análise, pois tinha por proposta que as professoras-alunas escolhessem uma postagem reflexiva feita ao longo do semestre e a analisassem, configurando-se como uma proposta de metarreflexão. Esta atividade só foi considerada na análise das professoras-alunas que elencaram uma postagem realizada para a interdisciplina de Psicologia ou que, mesmo sendo uma postagem de outra interdisciplina, propôs interlocuções pertinentes na reflexão, subsidiada nos temas propostos em Psicologia. Chamou a atenção que das 8 professoras-alunas, 5 tiveram esse movimento de eleger uma postagem vinculada à Psicologia, ou de ter relacionado a postagem com temas da interdisciplina.

Já para a análise das concepções mais recentes (MOMENTO ATUAL) remetemos às professoras-alunas participantes da pesquisa novamente as questões iniciais referentes à aprendizagem, conhecimento e ensino. Solicitamos, através de e-mail, que novamente as alunas respondessem às questões iniciais (propostas em 2007/1), nos mesmos moldes (ou seja, sem abordagem teórica prévia), subsidiadas apenas na compreensão atual. Este seria o ponto final, ou ponto de chegada, da pesquisa.

A formulação de diferentes momentos para registrar e identificar possíveis mudanças, foi inspirado na estrutura adotada por Inhelder, Bovet e Sinclair em “Aprendizagem e Estruturas do Conhecimento” (1977). No referido estudo as autoras estruturam sua pesquisa dividindo também em 3 momentos, que elas denominam “pré-teste”, “sessões de aprendizagem” e “pós teste”. Mesmo havendo diferenças significativas entre o presente estudo e o das pesquisadoras, cabe a referência, como inspiração para a estrutura de pesquisa adotada, na medida em que analisamos o processo a partir de diferentes momentos, identificando as mudanças observadas entre um momento e outro.

Para fins didáticos, utilizaremos as seguintes siglas para referir cada uma das atividades analisadas que foram apresentadas anteriormente:

MOMENTO	SIGLA	ATIVIDADE
INICIAL	MI 1	Primeiras respostas sobre conhecimento, aprendizagem e ensino
	MI 2	Avaliação de 2007/1 (Psicologia e Alfabetização)
CURSO DA INTERDISCIPLINA	ID	“Identificando Epistemologias”
	AC	“Ação”
	AP	“Aprendizagem”
	SC	“Sala de Aula Construtivista”
	PF	Participação do Fórum (complementar ⁹)
	PO	Portfólio de Aprendizagem de 2009/1 (complementar)
ATUAL	MA	Respostas recentes para as perguntas de 2007/1

Tabela 2 – Atividades analisadas

A apresentação da pesquisa será dividida em duas partes. Inicialmente apresentaremos a análise e compreensão dos processos individuais de cada professora-aluna participante a partir das reconceituações e tomada de consciência em relação ao conceito de aprendizagem tomando por base os registros das atividades. No momento posterior, apresentaremos a análise ampla, procurando compreender o sentido desses processos no contexto da pesquisa.

⁹ Atividades assinaladas como complementares são aquelas que não foram realizadas por todos os sujeitos da pesquisa, portanto, sendo tomadas como complemento para análise

5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS PROCESSOS INDIVIDUAIS

5.1 MARGARIDA

Margarida é professora-aluna do PEAD desde 2006/2. Ela tem mais de 50 anos e trabalha nas séries iniciais com turma de alfabetização.

Quando iniciou os estudos relacionados à Psicologia em 2007, Margarida explicava a aprendizagem relacionando-a principalmente com mudança de comportamento, conforme podemos observar no trecho a seguir:

Aprendizagem: quando adquirimos novos conhecimentos quando se desenvolvem as competências que mudam o comportamento. Enquanto absorvemos novas informações através de técnicas de ensino ou pela formação de hábitos. (Margarida – MI1 – maio de 2007)

Nesse momento, a perspectiva de aprendizagem apresentada por Margarida estava relacionada com acúmulo de teorias, ou seja, distante da ideia de aprendizagem proposta pela abordagem construtivista (estudada posteriormente na interdisciplina de Psicologia, em 2009). Quanto ao nível de tomada de consciência pode-se dizer que ela estava no nível 1A uma vez que ela nesse momento apresentava conceituação baseada na sua prática docente, ou seja, construindo suas respostas principalmente a partir de suas vivências pessoais, sem ter um conhecimento de teórico sobre o tema.

No desenrolar das atividades do semestre, que também propôs estudos relacionados à alfabetização, o que se observou é que Margarida teve um avanço quanto à sua concepção de aprendizagem. No final desse primeiro estudo de Psicologia, Margarida evidenciou uma mudança, pois passou a perceber que aprendizagem era diferente de comportamento. Na avaliação do final do semestre,

ela descreveu em uma história a aprendizagem de um aluno, procurando enfatizar nos temas alfabetização, aprendizagem e comportamento, sem evidenciar relação entre ambos (ou seja, de que a aprendizagem melhoraria o comportamento do aluno, por exemplo), conforme podemos observar no trecho a seguir:

Joãozinho escreveu CRO e AO, no nível 3, ou seja, silábico, já tem a noção fonológica [...] Enquanto Zezinho já no nível alfabético escreveu CARINHO e BOLA. Porém Zezinho é muito inquieto, ele não realiza todas as atividades que a professora propõe e atrapalha os coleguinhas. (Margarida – MI2 – junho de 2007)

Ela também escreveu em sua história que os métodos empregados para aprendizagem deveriam considerar o interesse e o saber do aluno. Nesse contexto, pode-se pensar como hipótese que a proposta do curso, aliado aos estudos relacionados à alfabetização favoreceu esta reconstrução. Considerando que Margarida é alfabetizadora, pode-se supor que o que foi abordado no semestre lhe permitiu estabelecer relações com sua prática docente e repensar sua concepção inicial. Quanto à tomada de consciência, ela avançou parcialmente uma vez que fez uma primeira diferenciação entre aprendizagem e comportamento.

Ela passou do nível I A para o I B, na medida em que iniciou apresentando uma compreensão indiferenciada e, ao final desse primeiro momento, já conseguiu reconstruir sua perspectiva inicial.

Em 2009, quando iniciou a interdisciplina de “Desenvolvimento e Aprendizagem sob o Enfoque da Psicologia II”, ao realizar a atividade relacionada às epistemologias, onde foi proposto que ela analisasse suas respostas de 2007, observamos que ela teve uma tomada de consciência parcial uma vez que conseguiu rever suas questões. Nesse momento, no entanto, sua assimilação ainda foi parcial, uma vez que, na análise das suas respostas, ela omitiu elementos discordantes (disse que sua resposta se identificava com o modelo relacional por considerar a aprendizagem a partir do interesse do aluno, mas não falou do restante da resposta, na qual ela definiu aprendizagem enquanto aquisição de conhecimento e mudança de comportamento; ou seja, aspectos distantes do proposto no modelo relacional).

A tomada de consciência parcial observada anteriormente refere-se ao fato que, nesta mesma atividade a análise da sua resposta relacionada ao conceito de conhecimento é coerente com a abordagem teórica da leitura proposta. Com isso, Margarida evidenciou o movimento gradativo de buscar uma melhor conceituação,

fazendo a análise da sua resposta identificando-a a partir do estudo teórico proposto.

No decorrer da interdisciplina ela realizou o estudo relacionado à temática da “ação”, no qual observamos em seu texto a não integração entre a leitura teórica e a situação prática da sua vivência docente. Ou seja, ela ainda não conseguiu, nesse momento, articular teoria e prática na formulação do texto. Contudo, é importante ressaltar que os dois elementos (teoria e prática) apareceram referenciados no texto (ela fez uma preleção teórica, definindo ação no referencial piagetiano e depois apresentou um exemplo de atividade desenvolvida com seus alunos). No entanto, esses dois aspectos aparecem dissociados, indicando que, embora a aluna tenha compreendido a proposta da atividade (relacionar teoria e prática), ela o fez parcialmente na medida em que os apresentou sem evidenciar interlocução.

Nesse momento pode-se relacionar quanto aos níveis de tomada de consciência, que a Margarida encontrava-se na transição entre os níveis I e II, uma vez que ela relatou a ação de maneira dissociada da conceituação. Contudo, o movimento de postar no mesmo arquivo, mesmo que sem evidencia de articulação entre teoria e prática, pode apontar para uma tentativa de aproximar o entendimento teórico com o seu fazer docente. Nesse caso, pode-se pensar também em que medida a proposta da atividade pode ter suscitado esta formulação...

Quanto à intervenção do curso nesse processo de tomada de consciência, é importante destacar que Margarida recebeu um comentário para esta atividade propondo justamente a aproximação entre teoria e prática, conforme podemos observar no seguinte trecho do comentário:

[...] a sugestão é para propiciar a integração do conceito com a atividade proposta por vocês. A partir do que vocês escreveram sobre ação, qual análise vocês fazem da atividade proposta? Que ações ela está propiciando e que aprendizagens poderão ser desencadeadas a partir delas? Ah, uma curiosidade: vocês já aplicaram essa atividade? Como foi? Abraços, Tutora Ametista”. Comentário – AC /Margarida – abril de 2009)

Em princípio não houve resposta para esse comentário, mas veremos a seguir as repercussões desse comentário nos desdobramentos na atividade que ela realizou posteriormente.

Depois desse momento, Margarida realizou uma atividade relacionada diretamente à aprendizagem, na qual relatou a sua experiência com a elaboração dos projetos de aprendizagem. Nesta atividade, o que se observa em relação ao seu

processo de conceituação é que ela apresentou um avanço, pois em seu relato ela passou a abordar a aprendizagem relacionando com a cooperação (elemento que até então não havia aparecido relacionado à aprendizagem), enfocando a importância do grupo no processo de aprendizagem. Quanto ao aspecto pedagógico desta atividade, é importante ressaltar que a proposta de relatar e analisar uma experiência pessoal de aprendizagem pode ter favorecido a reflexão, principalmente por remeter ao posicionamento de Margarida como sujeito do processo de aprendizagem e não como usualmente ocorre quando analisa a aprendizagem dos seus alunos. Ou seja, nesta atividade Margarida foi desafiada a pensar sobre o seu próprio aprender e não sobre o aprender dos seus alunos, muito embora o pensar sobre o seu processo pode favorecer com que ela reconstrua sua perspectiva quanto ao aprender dos seus alunos.

Esta atividade, em especial pela situação de aprendizagem que Margarida escolheu para relatar, proporcionou a ela analisar a aprendizagem não apenas da sua perspectiva de professora, mas principalmente a partir dos seus sentimentos, dúvidas e incertezas, identificadas na sua experiência enquanto aluna. A mudança de ponto de vista lhe possibilitou também rever o lugar do próprio professor no processo de aprendizagem (algo que também não havia aparecido nas respostas anteriores).

Nesta atividade ela também abordou a questão da ação, enquanto necessária para a aprendizagem. Ou seja, embora ela não tenha respondido ao comentário da atividade relacionada à ação, nesta atividade seguinte ela expressou um movimento de reconstrução a partir do questionamento feito. Ao falar da sua aprendizagem, ela destacou o aspecto da ação como parte importante da construção do conhecimento (o que na atividade anterior ela não conseguiu articular), retomando nesta atividade, conforme podemos observar no seguinte trecho:

Destaco e descrevo a aprendizagem obtida no segundo semestre de 2008, na qual a proposta era a construção de um projeto de Aprendizagem. Um novo aprendizado, o qual despertou inquietação e preocupação até o entendimento da proposta. [...] Tivemos dificuldades, a partir da segunda aula presencial, na qual fomos orientados pelos professores, passamos a compreender melhor [...] Percebemos que apesar de ser difícil, é possível a construção de aprendizagens em grupo, e a distância através da cooperação e interação deste. Esta aprendizagem nos foi muito significativa porque foi construída através de nossas buscas e ações. (Margarida – AP – abril/2009)

Esta atividade no nosso entendimento foi a que suscitou maiores reflexões, pois a aluna fez postagens em seu blog uma semana após a realização desta atividade. Nas postagens do blog, destaca-se uma na qual ela procurou definir o que é construtivismo, a partir dos estudos da teoria de Piaget. Nesta postagem ela procurou retomar o estudo relacionado à epistemologia, relacionando com a aprendizagem. Eis que ela concluiu sua postagem do seguinte modo:

Hoje nossos alunos são o modelo pedagógico relacional, não são tabula rasa. Acreditamos que a construção do conhecimento do aluno em sua vida serve de base para continuar a construção. Portanto, aprendizagem é construção, ação e tomada de consciência das ações. (Blog da Margarida – abril de 2009)

Em relação aos níveis de tomada de consciência, pode-se dizer que ela se encontrava, nesse momento no nível II A porque nesse momento ela procurou definir conceitualmente os temas abordados na interdisciplina até então. Contudo, os conceitos ainda são empregados de forma indiferenciada, evidenciando assimilações parciais da aluna. Observa-se também que Margarida fez referência ao aluno, mas ainda de forma genérica, sem evidenciar a relação direta com sua experiência enquanto docente, com os seus alunos.

Ao realizar a atividade “Sala de Aula Construtivista” no final do semestre, ela escreveu um texto enfatizando o entendimento teórico dos conceitos abordados no semestre, sem relacionar diretamente com observações do seu cotidiano como docente. Quanto ao conceito de aprendizagem, ela retomou nesta atividade, descrevendo-o do seguinte modo:

Entendo que aprendizagem é um processo de mudança de comportamento obtido através da experiência construída por fatores emocionais e ambientais, pela apropriação de novos saberes. Para que aprendemos necessitamos interagir com outras pessoas construindo significados para nossas ações através das experiências. Assim aprendemos através de ações partilhadas com outras pessoas, e aí percebo a importância do trabalho cooperativo. (Margarida – SC – junho/2009)

A concepção de aprendizagem evidenciada por Margarida nesse trabalho ainda pontua elementos relacionados a uma abordagem distante da proposta na teoria piagetiana (principalmente quando veicula aprendizagem enquanto processo de “mudança de comportamento”). Porém, ela também considerou a interação com os outros e o trabalho cooperativo como significativos para a construção do conhecimento.

No final do semestre, quando escreveu sua reflexão para o seu portfólio de 2009/1, ela escolheu como postagem representativa da aprendizagem mais significativa do semestre, uma relacionada com Construtivismo. O que se observou na postagem e na análise subsequente, é que houve mudanças em relação às concepções iniciais. Ela acrescentou elementos que não mencionava anteriormente como parte do processo de aprendizagem, tais como ação, desequilíbrio, assimilação, acomodação. No entanto, nesse momento sua perspectiva ainda estava muito ligada ao referencial teórico. Ela evidenciou a compreensão dos temas estudados no semestre e os utilizou na composição das explicações sobre aprendizagem, no entanto ainda não fez reconstruções tomando por base suas experiências de sala de aula. Não evidenciou no texto relações com seu fazer docente.

A construção do conhecimento ocorre quando acontecem ações sobre objetos, provocando o desequilíbrio, resultam em assimilação ou, acomodação e assimilação dessas ações e, assim, em construção de conhecimento. Portanto aprendizagem é construção, ação e tomada de consciência das ações. No processo construtivo, nada está pronto, acabado. O sujeito interioriza algo novo, ao que já existia – originariamente, da bagagem hereditária – e do conteúdo que é assimilado do meio físico ou social. Através da sua interação com o meio, e se constitui por força da sua ação assimiladora e acomodadora. (Margarida – PO – JULHO/2009)

No entanto, é importante reiterar que ela optou por abordar esta postagem em seu portfólio, evidenciando o interesse em compreender o tema e procurar refleti-lo enquanto uma aprendizagem que ela considerou significativa no semestre. Ou seja, embora ainda não conseguindo fazer a ligação diretamente com suas práticas docentes, ela sentiu como necessidade compreender teoricamente o sentido da abordagem construtivista.

Mais recentemente, ao ser questionada novamente sobre sua concepção de aprendizagem, Margarida reelaborou suas respostas, diferente das postagens iniciais:

Aprender é desenvolver novas habilidades. É a apropriação de novos conhecimentos que provocam mudanças de comportamento a partir da aquisição destes novos conhecimentos. Ensino - deve acontecer com relações interativas do professor - alunos, e alunos organizados em grupos. Considerando que os esquemas de conhecimento do aluno depende do seu nível de desenvolvimento e das suas estruturas cognitivas prévias, o ensino deve partir das experiências de cada um. [...]. (Margarida – MA – 2010)

Nestas respostas o que se observa é que ela abandonou a ideia de acúmulo e falou em estrutura, assimilação, alunos como protagonistas de suas aprendizagens. Ela mencionou a relação professor-aluno. Embora ainda presente a

aprendizagem veiculada ao comportamento, ela situa como uma mudança que é desencadeada a partir dos novos conhecimentos, e amplia para a questão das habilidades, não mencionadas anteriormente.

5.2 ROSA

Rosa é professora-aluna do PEAD desde 2007/1. Ela tem aproximadamente 50 anos e trabalha nas séries iniciais com turma de alfabetização.

Quando iniciou os estudos relacionados à Psicologia, em 2007, Rosa explicava a aprendizagem de maneira ampla; a partir dos conhecimentos prévios da pessoa e que funcionaria de maneira automática (“cada aprendizagem traz automaticamente outra necessidade à tona”). Aqui se pode considerar que em termos de tomada de consciência, sua resposta estaria mais aproximada do nível IA, pois se trata de uma resposta sem conceituação, apenas oriunda das concepções construídas nas suas vivências pessoais.

Ao final do semestre de 2007/1, já foi possível observar algumas mudanças em relação à sua abordagem inicial do conceito de aprendizagem. Na avaliação realizada no final do referido semestre, ela formulou uma história na qual ela descreveu a motivação para a aprendizagem a partir de um desequilíbrio. Ao longo do texto ela também apresentou uma explicação conceituada sobre a relação entre aprendizagem e desequilíbrio: “o conhecimento se dá partindo das estruturas do indivíduo que frente a um desequilíbrio/necessidade, precisa agir buscando o reequilíbrio” (Rosa - junho de 2007).

Nesse caso houve um avanço em relação à concepção inicial, na medida em que o desequilíbrio abordado por ela não foi mais considerado algo que se dá automaticamente, mas sim partindo da intervenção de outra pessoa no processo de aprendizagem. Na história descrita por Rosa o que teria gerado desequilíbrio nas concepções da personagem da história criada por ela, foi a intervenção de uma pedagoga. Em relação ao nível de tomada de consciência, pode-se afirmar que nesse momento, Rosa encontrava-se na transição entre os níveis I B e II A na medida em que faz o relato de situações cotidianas, mas procura relacioná-los com o estudo teórico realizado. Contudo ainda não faz ampliações ou reconstruções próprias desses conceitos.

Em seu relato, “a professora (personagem da história) foi atrás de mais fontes para aprofundar seus conhecimentos e melhorar na tarefa de educar” (Rosa – junho de 2007). A dinâmica descrita por Rosa em sua história sinalizou um movimento importante, no qual Rosa reconheceu a importância da intervenção de um profissional (que no caso da sua formação pode ser o próprio professor, o tutor, ou algum colega), como alguém que ajuda a pensar, mexendo no que estava posto até então. Além disso, descreveu também o movimento desta personagem professora de ir em busca de novos conhecimentos, ou seja, numa perspectiva do sujeito enquanto ativo na construção do conhecimento (perspectiva que traz subliminarmente a ideia de aprendizagem aproximada com a concepção construtivista estudada posteriormente na interdisciplina de Psicologia de 2009/1).

Quando retomou suas questões relacionadas à aprendizagem, na interdisciplina de Psicologia, em 2009/1, ela reelaborou suas respostas, procurando aproximar a concepção de aprendizagem anterior com a atual. No entanto, é importante destacar que em seu texto isso não apareceu como algo que a aluna realiza conscientemente¹⁰. Fazendo uma análise desse movimento a partir da perspectiva piagetiana, é possível pensar que esta formulação é uma assimilação deformante, na medida em que ela, para ajustar sua resposta anterior às novas informações (oriundas da leitura do texto proposto e das suas reconstruções pessoais) ela explicita elementos que não estavam presentes na formulação anterior.

Podemos perceber isso no seguinte trecho: ao retomar a questão da aprendizagem ela compreendeu a afirmação de 2007 “a aprendizagem ocorre partindo do que a pessoa já conhece” como correspondente à afirmação “o professor, além de ensinar, precisa aprender o que o seu aluno já construiu até o momento”.

No entanto, mesmo com esta deformação inicial, percebeu-se o processo de conceituação, pois ela acrescentou elementos novos na sua explicação, mencionando a importância “que o processo de construção seja de conhecimento do professor”, devendo o professor atuar na construção do conhecimento do aluno.

Já na questão referente à escola, ela elencou o aspecto da construção do aluno, que não apareceu mencionado nas questões anteriores. Ela fez referências

¹⁰ Consciente no sentido da própria teoria piagetiana, ou seja, consciente cognitivamente. Essa observação é importante para diferenciar do consciente e inconsciente psicanalítico.

às necessidades e ao processo, elementos não abordados nem na compreensão de aprendizagem e nem de conhecimento.

Esse aspecto pode evidenciar o fato de que, ao sermos indagados, buscamos responder a partir de nossas estruturas prévias, ou seja, do modo como a aluna compreende, mesmo que ainda irrefletidamente a aprendizagem e o conhecimento, principalmente por se tratar de questões amplas e abertas. No entanto, quando a abordagem passa a ser situada no contexto específico da escola, é importante considerar a participação também da leitura e dos discursos que perpassam esse espaço. Talvez, nesse caso, a resposta tenha sido fundamentada nestas perspectivas, na medida em que não se evidenciou a correspondência com os elementos abordados nas questões anteriores.

[...] dou-me conta que em algumas situações uso modelos pedagógicos que devem ser abolidos. Em algumas ocasiões uso a não diretiva, [...] que compreendo melhor, hoje, após a leitura de Modelos Pedagógicos e modelos epistemológicos de Fernando Becker, que não favorece o aluno porque ele precisa ser questionado, instigado, desafiado, direcionado em determinados momentos. Já, em outras, fui diretiva, principalmente no início da minha vida profissional, mas, mais recentemente, tenho observado que quando não estou bem segura dos meus objetivos, é que uso este modelo. (Rosa – ID – março/ 2009)

Nesta atividade ela também avançou em seu processo de tomada de consciência, pois além de refletir sobre os conceitos, procurou analisar suas ações, estando no nível II B. Esta análise é fundamental para a tomada de consciência por ser a fonte da compreensão conceituada. Ela disse observar que, mesmo não se identificando com a epistemologia apriorista, “quando não está bem segura dos seus objetivos, usa esse modelo”. Isso pode estar relacionado com os conhecimentos prévios, na medida em que, o sujeito, quando se depara com alguma situação que lhe ocasiona desequilíbrio (e isso pode se manifestar pelo sentimento de insegurança), o sujeito tende a buscar nas suas estruturas prévias uma solução para tentar resgatar o equilíbrio perdido. Fica evidente também que a aluna tomou consciência da sua incoerência entre o pensar e o agir, em relação aos seus conceitos descritos nesta atividade:

Também, conscientemente, não tenho a pretensão de ser a detentora do saber, mas no fundo, é isto que demonstro adotando esta pedagogia diretiva. (Rosa – ID – março/ 2009)

Posteriormente, na atividade relacionada à ação, ela não evidenciou consciência da sua conceituação, ou seja, da compreensão que tem a respeito do papel da ação na aprendizagem. Ela centrou o seu texto na descrição da atividade

que realizaria com seus alunos, sem evidenciar claramente qual objetivo a ser alcançado ao propor a referida atividade. A atividade descrita envolvia um jogo com o alfabeto e com o nome dos alunos. No seu texto também direcionou para ações que seriam realizadas pelo professor. Ao final da descrição da atividade, Rosa apresentou uma explicação buscando relacionar com os conceitos trabalhados na interdisciplina (que era a proposição desta atividade):

Mesmo jogando percebem que o erro faz parte da construção e logo assimilam o nome de seus colegas. Descobrem letras como o Y, W, K que pouco se escreve. Assimilam a leitura, escrita e visualização de nomes. (Rosa – AC – abril/ 2009)

No trecho descrito o que se percebeu nesta atividade, que Rosa realizou juntamente com uma colega de escola, o esforço em compreender os conceitos abordados, principalmente a questão da assimilação. Porém esta compreensão foi parcial na medida em que elas tentaram inseri-lo no exemplo de atividade elaborado por elas, mas sem formular explicações do que elas compreendem por assimilação e qual a relação entre a assimilação mencionada na atividade e os conceitos abordados (ação – aprendizagem).

Ao realizar a atividade envolvendo a temática da aprendizagem, no qual ela descreveu uma aprendizagem própria relacionada ao preparo de geléia, ela conseguiu identificar e descrever os processos relacionados à aprendizagem abordada por ela. Ela falou da sua motivação, das necessidades que surgiram e dos mecanismos utilizados para realizar o seu intento.

[...] Penso que a motivação, o desejo de fazer foi fundamental para realizar as ações: consultar pessoas, guardar as cascas, cozinhá-las, medir os ingredientes e testar a consistência até transformá-los em geléia. [...] Precisei, ainda, ao dar o ponto, pensar que se a geléia ia para a geladeira, [...] Pensei sobre a temperatura do fogo[...]. Pensei em quanto tempo levaria para acabar e em quantas vezes teria que experimentar a consistência. (Rosa – AP – abril/ 2009)

Quanto ao processo de conceituação da Rosa, nesta atividade é possível identificar a conscientização do processo, o que permitiu à aluna explicitar os passos, dúvidas, dificuldades que teve ao longo do processo e os caminhos que foi escolhendo para resolver os conflitos que foram surgindo no decorrer desse processo. A reflexão sobre o processo em si e a relação com a própria aprendizagem, foi evidenciado por ela em outro espaço, no seu portfólio de aprendizagem (Blog), em que ela fez a seguinte postagem:

Hoje ao realizar a atividade três de Psicologia, fiquei impressionada com o fato de como as pessoas agem automaticamente. Tentando responder às questões norteadoras, me dei conta de que para realizar uma aprendizagem, várias ações foram necessárias. Que meus conhecimentos e aprendizagens prévios foram a mola propulsora para a nova construção e que as hipóteses são muito importantes no processo. “No caso, então, percebi que ao vivenciar a experiência, fiz várias coisas automaticamente e só me dei conta ao fazer a atividade. (Rosa – Blog – abril/ 2009)

Quanto ao nível de tomada de consciência, é possível analisar que Rosa nesse momento do processo atingiu o nível III, na medida em que a sua experiência serviu de subsídio para que ela compreendesse seus mecanismos e os conceitos estudados até o momento. Ela evidenciou a compreensão do fazer, ou seja, tomou consciência dos mecanismos da ação, das relações entre meios e fins para alcançar o objetivo proposto.

No desdobramento desta atividade pode-se identificar também que ela repercutiu em outra atividade realizada posteriormente, no final do semestre, no Portfólio de Avaliação no qual ela elencou esse momento da sua aprendizagem como sendo o mais significativo. Sobre esta atividade, ela fez as seguintes considerações:

Ao realizar a atividade proposta, tive insights conseguindo compreender conceitos que não estavam bem claros até então. No caso da aprendizagem descrita por mim, no momento que a realizei, senti a necessidade de experimentar, ou seja, de agir, para mudar o conhecimento que já estava interiorizado em mim [...]. Depois dos estudos é que compreendi que esta necessidade se referia ao desequilíbrio que engendrou minha ação onde através do processo de assimilação (incorporei as novas informações às que já possuía) e acomodação (modifiquei aquilo que sabia) construí nova estrutura, mais complexa que a anterior. [...] Ao descrever minha aprendizagem é que percebi que de fato conhecimentos anteriores são os pilares que sustentam novos conhecimentos. [...] Esta aprendizagem foi muito significativa para mim porque consegui associar a teoria de Piaget com minhas vivências [...]. (Rosa – PO – junho/ 2009)

A partir do processo de tomada de consciência da aluna na atividade referente à aprendizagem, pode-se observar que este processo serviu como subsídio para que Rosa ressignificasse as postagens que havia realizando anteriormente. Isso pôde ser observado quando Rosa realizou a atividade “Sala de Aula Construtivista” no final do semestre. Nesta atividade ela optou por retomar sua postagem referente ao conceito de ação. Em sua análise ela faz considerações a cerca do que faria de diferente na proposta apresentada. Um dos aspectos que difere do que ela havia postado anteriormente é a maior ênfase à ação do aluno. No relato anterior as ações eram conduzidas pelo professor, ele fazia a atividade para os alunos ao invés de deixá-los tentar fazer. Na retomada proposta por Rosa ela

descreve como proporia desafios aos alunos a partir dos materiais utilizados e do próprio jogo.

Nesta mesma postagem, Rosa evidenciou também reconceituações importantes na medida em que fez uma análise da sua sala de aula, procurando identificar pontos que a aproximam ou distanciam da proposta de uma sala de aula construtivista. Rosa também resgatou o conceito de ação e do seu desafio de aprimorar seu fazer docente.

Analisando minha sala de aula, após os estudos realizados nesta interdisciplina, percebi que oportunizo várias atividades que exigem a ação dos alunos. [...] O aluno pode não estar com o objeto em mãos, e estar agindo sobre ele mentalmente. [...] Enfim, em muitos momentos fico insatisfeita com minha atuação, mas também penso que isto pode ser bom porque cada vez que me sinto assim, inovo, busco novas estratégias para tornar a aula mais atraente. E com tudo que li e refleti, aprendi que um professor consciente precisa oferecer aos seus alunos, atividades de caráter construtivo, atividades em que a criança tenha participação efetiva, desafios que a levem a pensar, ou seja, a construir suas estruturas mentais. (Rosa – SC – junho/ 2009)

É possível relacionar que a partir da realização da atividade referente à aprendizagem, Rosa fez uma reconstrução reconceitualizada, avançando na sua compreensão teórica de modo à ressignificá-la a partir das suas vivências e da coordenação em relação às suas estruturas prévias. Ela reconstruiu a partir desta interlocução entre o fazer e o compreender, compreendendo o processo e recriando os conceitos com combinações que anteriormente não havia sido cogitada por ele.

O que se observou em relação ao processo da interdisciplina é que houve avanços significativos nos conceitos apresentados, com a gradativa tomada de consciência da aluna quanto ao processo de aprendizagem, e ainda que esse processo foi desencadeado principalmente pelo relato da sua própria aprendizagem, apoiando a compreensão das questões relativas à sua própria sala de aula

Ao responder mais recentemente à questão referente à aprendizagem, Rosa apresentou a seguinte definição:

“Penso que a aprendizagem se dá a partir de uma curiosidade, um interesse que pode ser chamada de necessidade, sobre qualquer coisa onde a criança interage com o objeto a ser aprendido usando os conhecimentos que já construiu anteriormente e soma com os novos adquiridos, formando uma nova estrutura. (Rosa –MA - 2010)

Nesse momento ela apresentou seu conceito de aprendizagem utilizando linguagem própria com idéias relacionadas à perspectiva construtivista reelaborado a partir da sua compreensão. Ficou evidente na resposta apresentada a permanência de elementos que compuseram sua reflexão sobre aprendizagem (relacionada ao interesse, curiosidade e necessidade), o aspecto interativo entre

sujeito e objeto, as estruturas prévias e a reestruturação. Contudo, por esses elementos estarem ressignificados a partir da sua vivência pessoal, o que se observou é que Rosa teve avanços significativos em relação às conceituações ao longo do processo.

5.3 ACÁCIA

Acácia é professora-aluna do PEAD desde 2006/2. Ela tem mais de 40 anos e atua principalmente como professora de 2ª série.

Ao iniciar os estudos relacionados à Psicologia em 2007 ela explicava que a aprendizagem só poderia ocorrer quando o aluno estivesse interessado no assunto, sendo sempre algo prazeroso. Nesse momento sua concepção ainda era baseada numa perspectiva transmissiva, cabendo ao professor dar as respostas certas para a aprendizagem ser correta. E por se tratar de uma definição formulada apenas

Ao final do primeiro estudo relacionado à Psicologia no PEAD, a aluna evidenciou uma compreensão inicial em relação à aprendizagem na abordagem piagetiana. Na atividade realizada no final do semestre de 2007, Acácia elaborou uma história na qual sua personagem era uma professora que trabalha a partir do interesse do aluno. Nesse caso, relacionando com a resposta apresentada no início de 2007, pode-se analisar como uma ideia que permaneceu para Acácia, ou seja, da aprendizagem ocorrer a partir do interesse do aluno. No entanto, acrescenta em seu texto o conceito de conhecimento, aproximando-se da teoria piagetiana, conforme podemos observar no trecho a seguir:

A partir destes estudos [da epistemologia genética] ela mudou a sua aula, trouxe para dentro da sala, o mundo da leitura. Algo interessante para os alunos e ficou sabendo que a origem do conhecimento está na síntese permanente entre as condições internas do sujeito e do meio, entre a maturação e a experiência adquirida. (Acácia - MI 2 – julho/2007)

Neste caso o entendimento que podemos ter é que há dois processos em construção, relacionados à aprendizagem: a concepção pessoal de Acácia e o entendimento que ela possui a cerca de aprendizagem na teoria piagetiana. Nesse momento ela embora mantenha sua concepção inicial, já amplia sua compreensão a partir dos primeiros estudos relacionados à teoria piagetiana. Quanto ao nível de tomada de consciência, pode-se dizer que ela encontra-se no intermediário entre os

níveis I A e I B, ou seja, iniciando um processo de compreensão teórica, mas nesse momento sem reconstruções.

Ao retomar os estudos referentes à aprendizagem em 2009, Acácia realizou, na atividade referente às epistemologias, uma análise das suas respostas de 2007, no qual ela não percebeu a incoerência entre as epistemologias, presente em sua resposta. A concepção de aprendizagem evidenciada nesse momento era a de que ela surgiria graças ao estímulo do meio e no caso da escola, o professor seria o detentor do saber, que conduziria a pesquisa para que o aluno encontre as respostas. No final da sua resposta ela relacionou a ideia de 'assimilação' como sinônimo de aprendizagem, no entanto, pelo modo como a aluna articula sua resposta, a ideia de assimilação apresentada nesse momento corresponderia a um mecanismo automático e não como parte de um processo, conforme é entendido na abordagem construtivista. Nesse caso, é possível pensar que Acácia, devido aos estudos anteriores sobre a abordagem construtivista, saiba que na referida abordagem, há relação entre aprendizagem e assimilação, mas nesse momento ainda não o compreende adequadamente.

Aprendemos muito com o meio em que vivemos, social e físico, mas também cada indivíduo traz consigo ao nascer uma carga genética, que vai aparecendo no decorrer dos anos, conforme for instigado por pessoas a sua volta, pais, amigos, professores. [...] há necessidade de o aluno pesquisar, explorar materiais diversos para construir novas aprendizagens, com um professor sistematizando a problemática, pois ele tem todo um saber construído, saberá a melhor forma de conduzir uma pesquisa, para que o aluno chegue na resposta e assimile, tenha um aprendizado. (Acácia – ID – março/ 2009)

Nesta atividade a intervenção feita pela tutora propôs questionamentos procurando suscitar a reflexão a cerca das epistemologias e das diferenças existentes entre as concepções de aprendizagem de cada teoria, tornando incoerente um trabalho baseado em todas as epistemologias, conforme proposto por Acácia na sua postagem. Chama a atenção no comentário que a tutora propõe esta reflexão para ser construída ao longo do semestre.

No final do teu trabalho defende que o ensino na escola teria que ter um pouco de cada epistemologia. Será possível isso? Defende que cada indivíduo nasce com uma carga genética, que vai aparecendo conforme for instigado. [...] E mais: isso vai 'aparecendo' ou se desenvolvendo? Ele já nasce com tudo pronto, apenas esperando maturar? Talvez essas questões não sejam todas respondidas nesse momento [...] mas esse é um convite para iniciarmos esse questionamento...Um grande abraço! Tutora Ametista. (Comentário - ID/ Acácia – abril/ 2009)

Nesta etapa do processo de Acácia, chamou a atenção que a aluna continuou seu processo reflexivo no seu blog, tecendo comentários a cerca do seu trabalho

docente em relação ao estudo das epistemologias. O que ela defendeu como proposta (da aplicação de todas as epistemologias) ela reconheceu como fazendo parte do seu trabalho. Ainda não aparecem indícios de perturbação a partir do comentário da atividade, mas já evidencia um movimento de tentativa de aproximação da temática estudada com o cotidiano docente experienciado por Acácia.

Na minha sala de aula há realmente pouco de cada epistemologia, o aluno deve ficar quieto quando há necessidade de mostrar-lhes um novo conteúdo, podendo opinar, interagir dentro do assunto, sem bagunça. [...] Em minha escola as professoras adotam um pouco de cada epistemologia. Dando informações mas deixando o aluno demonstrar o que sabe e também deixando-o pesquisar em casa, na sala de informática e com outros amigos. (Acácia – Blog – março/ 2009)

Nesta mesma postagem, em relação à sua sala de aula, embora tenha afirmado a relação entre a construção do aluno e a aprendizagem, sua resposta evidenciou que talvez esta concepção esteja mais relacionada com uma perspectiva discursiva, na medida em que a abordagem construtivista (da pesquisa do aluno, por exemplo) é direcionada para as atividades extraclasse. Para a sala de aula, ela usou expressões “dando informações – necessidade mostrar conteúdo”.

Na atividade relacionada à temática “ação”, Acácia descreveu uma atividade utilizando material dourado e ao final do texto, procurou estabelecer relação com o conceito de ação. Nesse caso sua definição de aprendizagem no uso do material dourado seria o do aluno utilizar o material para demonstrar que aprendeu. No trecho a seguir é possível perceber que a relação que Acácia estabelece entre ação e aprendizagem é de que a primeira promove a segunda e no caso do material dourado ele serviria para o aluno mostrar o que aprendeu. Nesse caso, pode-se pensar que para Acácia nesse momento ainda a aprendizagem está vinculada à ideia de que a aprendizagem precisa ser observável. Também faz referência da questão do meio em que o aluno vive como apoio para a construção do conhecimento. No entanto, do modo como Acácia descreveu não fica evidente sua compreensão sobre o modo como o meio pode favorecer a construção do conhecimento.

Para epistemologia genética, a ação é que promove a aprendizagem. O aluno deve interagir, entendendo e mostrando concretamente que entendeu. Outros materiais que podem ser usado [...]. Assim o aluno irá construindo a idéia de quantidade, diferenciando unidade, dezena e centena. E pode dizer que outros objetos, alimentos, tem em casa que podemos ter centenas. Interagindo, assim com o meio onde vive, trazendo a sua vivência para a sala de aula. Todos contribuindo com suas vivências poderemos crescer na

construção do conhecimento. (Acácia – AC – março/ 2009)

Fazendo uma análise em relação ao processo de tomada de consciência da professora-aluna em relação ao conceito de aprendizagem, pode-se dizer que nesse momento havia uma compreensão parcial. Embora não tenha apresentado evidências da compreensão do processo, Acácia já mencionou, por exemplo, a relação entre aprendizagem e ação além da experiência do sujeito como favorecendo o processo de construção do conhecimento. Quanto ao nível de tomada de consciência de Acácia, nesse momento ela encontrava-se no nível II B na medida em que procura aproximar teoria e prática embora eles não apareçam coordenados.

Ao realizar uma atividade diretamente relacionada à aprendizagem, ela relatou uma aprendizagem ocorrida no curso envolvendo o domínio de tecnologias. E, seu texto, ela descreve os sentimentos (medos, desafios e sonhos) que a impulsionaram no seu processo de aprendizagem e o reconhecimento das trocas com colegas e tutores como parte importante na superação das dificuldades.

Quanto à concepção de aprendizagem apresentada nesta atividade, ela mencionou questões do quanto o curso “faz ir atrás, buscar maneiras de realizar as atividades propostas” (sic), ou seja, do quanto o conhecimento é algo que não está posto previamente, mas que precisa ser construído pelo aluno. Outro aspecto que apareceu no seu texto é a questão da provisoriedade do conhecimento, do quanto ele é dinâmico e precisa ser constantemente ressignificado e reelaborado pelo sujeito. Isso ficou evidente no trecho em que ela fala das tecnologias e do curso:

Acredito que o que sei ainda é muito pouco, mas estou maravilhada com as coisas que aprendi, certamente até o final de nosso curso estarei muito melhor, mais maravilhada e com a certeza de que tudo o que aprendemos é muito pouco, diante do avanço tecnológico de nossos tempos, se não continuar me atualizando irei ficar para trás novamente. (Acácia – AP – abril/ 2009)

Depois de realizar esta atividade relacionada à aprendizagem, Acácia postou em seu blog uma reflexão sobre ela, no qual sintetizou as idéias principais do seu texto, ou seja, a análise da sua caminhada quanto à aprendizagem das tecnologias ao longo do curso e da superação dos desafios e temores, apoiada pela tutoria:

Hoje para realizar a atividade de psicologia sobre aprendizagem, não pude deixar de relatar minhas aprendizagens em tecnologia. Iniciei neste curso da UFRGS como uma analfabeta em tecnologia. Hoje não posso me considerar uma letrada, mas analfabeta, não sou mais. [...] Ainda não tenho o domínio de tudo, mas com muita dedicação irei aprendendo e me sinto muito feliz em ser aluna de um curso que é 2 em 1, graduação em Pedagogia e Tecnologias, apesar de exigir bastante. Muitas vezes fiquei e fico angustiada por não conseguir fazer logo o que preciso, mas para isso temos as tutoras que estão sempre prontas a nos socorrer. (Acácia – AP – abril/ 2009)

Nesse texto ela explicitou elementos significativos relacionados à aprendizagem: seus conhecimentos prévios (saber digitar), o elemento de desequilíbrio que apareceu também na atividade (o curso ser 2 em 1, como ela considerou, as situações que ainda não sabe resolver), o apoio à reconstrução (tutoras, nesta postagem, mas em outras acrescentou colegas e professores) e o desejo de superação (com dedicação ir aprendendo, estar se sentindo muito feliz em ser aluna).

No final do semestre, quando realizou a atividade “Sala de Aula Construtivista”, Acácia analisou a atividade que havia proposto para ser trabalhado com os alunos ao estudar o conceito de ação. Nesta atividade ela retomou suas concepções iniciais, relacionando o uso do material dourado com a teoria estudada:

Ele constrói o conhecimento a partir de uma reflexão, quando juntos trocamos as peças (unidades) por dezenas, e dezenas por centenas, apropria-se da prática. Constrói ampliando sua capacidade de compreensão, quando demonstra no caderno suas aprendizagens e quando vai ao mercado e sabe o que é uma centena, uma dezena de qualquer coisa. Mostrando assim que entendeu, pois soube transpor para sua realidade, de casa, para o meio onde vive abstraindo e refletindo nos acontecimentos [...] O conhecimento deve ser uma construção, nada está pronto, o indivíduo deve interagir no meio físico e social. (Acácia – SC – junho/ 2009)

O que se observou nesta atividade em relação ao processo de construção do conceito de aprendizagem de Acácia é que ela apresentou um avanço quanto às suas concepções iniciais, embora persistam algumas indiferenciações. Ela buscou compreender teoricamente sua atividade, e a importância do conhecimento transcender o universo escolar, tendo sentido na vida cotidiana do aluno, além da ideia de que o conhecimento não está pronto e prescinde da interação sujeito e meio (embora ainda não tenha explicitado como compreende esta relação). Contudo, persistiu a ideia de que a aprendizagem para ocorrer precisa ser evidenciada (o aluno mostrar que aprendeu e o professor mostrar para ensinar).

No momento mais recente ela conceituou aprendizagem do seguinte modo:

Aprendizagem ocorre quando estamos interessados no assunto, ou se já temos alguma informação, já ouvimos falar sobre o tema a ser abordado, assim a aprendizagem ocorre de uma maneira mais rápida, pois entendemos o que se está falando. Deve haver uma interação entre quem aprende e quem ensina. (Acácia – MA – 2010)

Quanto à concepção de aprendizagem de Acácia, observa-se que houve mudanças em relação ao momento inicial de análise. Ao invés de centrar o conhecimento na percepção sensorial dos indivíduos, ela direcionou para o aspecto

do interesse, reconhecendo como um processo que se insere no contexto das relações interindividuais. No que tange à aprendizagem acrescentou o aspecto interativo da relação entre quem ensina e quem aprende. Embora aparecesse indiretamente na sua resposta inicial, no momento mais atual já não foi colocado no sentido de ter alguém que forneça a resposta correta.

5.4 DÁLIA

Dália é professora da rede pública municipal de Saporanga há aproximadamente 20 anos. Tem mais de 40 anos e ingressou no PEAD em 2007/1. Na época da interdisciplina “DASEP II¹¹” estava trabalhando com turma de 2ª série.

Ao iniciar os estudos relacionados à Psicologia em 2007 ela explicava o conhecimento centrando principalmente como algo adquirido pela experiência e o ensino nas escolas focado ao incentivo à experiência, no qual “*esses novos conhecimentos vão se agregando aos conhecimentos adquiridos a partir do momento em que nascem e que levam pela vida toda*” (sic). A aprendizagem por sua vez, era entendida por ela como um “*processo construtivo na mente e nas ações da pessoa*” (sic). Ela usou a expressão ‘metabolismo intelectual’ para explicar o seu entendimento desse processo, dizendo que “*a aprendizagem depende muito da história de cada aprendiz, de seus interesses, de seu metabolismo intelectual*” (sic).

Nesse momento, ela apresentou uma ideia ainda distante dos pressupostos da abordagem construtivista, estudada posteriormente. Embora já apareçam nas suas respostas idéias como ‘*processo construtivo*’ e ‘*ações da pessoa*’, essas ainda ficam subordinadas à ideia de um processo cumulativo em relação ao conhecimento. Com relação a isso, é possível pensar que nesse momento já apareça o indício de uma contradição entre as idéias, embora ainda inconsciente na medida em que não há evidência de conflitos entre suas idéias de aprendizagem e conhecimento. Quanto aos níveis de tomada de consciência, podemos pensar numa transição entre os níveis I A e I B, pois já é sinalizado um conflito entre a concepção anterior e a atual.

¹¹ Abreviaremos o nome da interdisciplina “Desenvolvimento e Aprendizagem sob o Enfoque da Psicologia II” com a sigla DASEPII objetivando uma maior fluidez na leitura do texto.

No final desse primeiro momento de estudo de Psicologia, ela construiu uma história com elementos análogos à sua própria história (nome da professora, nome da cidade, série de atuação, etc.). Ela iniciou seu texto contando como a professora costumava alfabetizar (a temática da alfabetização também foi estudada nesse semestre). No entanto, ela descreveu em seu texto o que na história da personagem se apresentou como um fator de desequilíbrio: *“passados dois meses e a professora não notava o rendimento esperado” (sic)*. Nesse caso, pode-se pensar que para Dália, a aprendizagem ainda estava atrelada à ideia de rendimento. Como iniciativa para modificar a situação, a professora propôs uma nova metodologia. Mesmo com o seu relato apontando para mudanças no âmbito das práticas, é possível analisar que para Dália o foco permaneceu em verificar resultados e atitudes, como podemos perceber o modo como ela descreveu os alunos *“de apáticos e passivos, esses alunos passaram a agir com interesse, vontade e gosto pela aprendizagem”*. (Dália, junho de 2007)

Em 2009, quando iniciou a interdisciplina de “Desenvolvimento e Aprendizagem sob o Enfoque da Psicologia II”, ao realizar a atividade relacionada às epistemologias, onde foi proposto que ela analisasse suas respostas de 2007, ela percebeu que houve mudanças em relação ao que pensava em 2007 em relação ao seu pensamento em 2009 para as questões envolvendo conhecimento, aprendizagem e ensino. No entanto houve uma contradição na medida em que declarou que houve avanços nos conceitos, mas que os princípios básicos não mudaram. *“Lendo a atividade que fiz logo que comecei o curso, percebi o quando houve avanço em alguns conceitos. É claro os princípios básicos não mudaram e continuam vigorando com mais ênfase ainda”* (Dália – março de 2009).

Em relação à aprendizagem, observa-se que nesse momento ela evidenciou o que em 2007 havia aparecido apenas no final do semestre, ou seja, de uma perspectiva em que a aprendizagem relacionava-se com a mudança de comportamento.

A aprendizagem acontece a partir de mudanças relativas no comportamento resultante da aquisição de experiências em que a criança passa a apropriar-se de novos conceitos. (Dália – ID – março/ 2009)
--

Nesta atividade é importante destacar o papel da intervenção da professora, buscando a provocação de novas reflexões e mesmo da tomada de consciência do modo como a aluna entendia estas questões anteriormente e como estava

compreendendo nesse momento. Além disso, a professora procurou fazer uma abordagem baseando-se nas certezas apresentadas na resposta da aluna, objetivando a construção de uma argumentação fundamentada teoricamente. Seu questionamento focou no material de apoio utilizado na realização desta atividade:

[...] Achas que o texto de ajudou a ter algumas certezas sobre opiniões anteriores (2007). Consegues ver alguma mudança em ti mesma? Um abraço, Professora Esmeralda (Comentário – ID/ Dália) – março/ 2009)

Dália, por sua vez, respondeu ao questionamento, realizando uma postagem complementar:

[...] o texto veio elucidar aquilo em que acredito [...]. Quanto ao modelo que mais se aproxima da minha concepção me aproximo mais da teoria em que o professor valoriza as vivências de cada aluno individualmente. Cada um tem diferentes tempos e maneiras de demonstrar suas aprendizagens. Dentro dessa concepção todos aprendem de diversas formas tanto professor e aluno, quanto aluno e professor. (Dália – março/ 2009)

Observa-se que nesta postagem ela construiu argumentos embasando-se no subsídio teórico da própria atividade, sem, no entanto, remeter às suas respostas pessoais (nem as de 2007 nem as de 2009). Pode-se pensar que nesse momento a aluna discorreu sobre o tema a partir de um nível discursivo conceitual, ou seja, de discursos correntes no cotidiano escolar. Nesse sentido, em relação ao nível de tomada de consciência, Dália encontrava-se na transição entre os níveis II A e II B na medida em que ela faz esse movimento do entendimento teórico e das suas perspectivas pessoais em relação à aprendizagem, mas ainda sem coordená-las.

Quanto ao seu processo de aprendizagem, não houve uma interlocução com as idéias apresentadas anteriormente por ela. Aspectos como o das diferentes maneiras de demonstrar aprendizagens e questão de que todos aprendem não apareceram referendadas nas postagens anteriores. A dificuldade em construir uma reflexão propondo uma análise coordenando suas respostas à luz do texto indicado pode evidenciar que Dália pode estar evitando se deparar com o conflito presente na divergência entre o que escreveu em 2007 e o que o referencial teórico suscitou. Esse movimento também pode ser compreendido por Dália ter realizado uma postagem sobre esta atividade em seu blog, sem, no entanto, conseguir avançar em relação ao que postou na própria atividade. Sua postagem foi uma cópia fiel do primeiro texto escrito em 2009.

Ao realizar a atividade relacionada ao tema “Ação”, ela descreveu uma atividade relacionada com os sentidos do corpo humano. Dália construiu seu texto

relatando a atividade e depois uma explicação teórica sobre o ensino na abordagem psicogenética, sem estabelecer relações com a atividade descrita anteriormente.

A intervenção da professora nesta atividade se deu através de um questionamento propondo que Dália pensasse o conceito de ação dentro da atividade que ela descreveu para realizar com seus alunos:

Oi, Dália! Tens bem presente o conceito e a importância da ação ao propores esta atividade? Um abraço, Profa Esmeralda. (Comentário – AC/ Dália) – abril/ 2009)

Em princípio não houve resposta para esse comentário, mas veremos a seguir as repercussões desse comentário nos desdobramentos na atividade que ela realizou posteriormente.

O tema seguinte que foi estudado foi o da aprendizagem. Dália optou por relacioná-lo com o próprio curso, em especial sobre o enfrentamento das dificuldades em relação às tecnologias. Ela destacou em seu relato, a importância dos conhecimentos prévios, podendo ser um indicador da importância dos esquemas familiares quando lidamos com situações novas e desafiadoras, conforme identificado no seguinte trecho do seu texto:

Um dos fatores que foram importantes para essas aprendizagens foi que as tecnologias eram importantes para a realização deste curso nesta modalidade, mas que meus conhecimentos, prática docente e também a minha postura de alguém que sempre gostou de aprender e acreditar no poder da educação como capaz de realmente transformar a realidade, foram pontos delineadores para prosseguir em frente. (Dália – AP – abril/2009)

Ao realizar a atividade e refletir sobre a própria aprendizagem, ela conseguiu elencar os elementos que fazem parte do processo de aprendizagem, tais como as motivações ou fatores de desequilíbrio, os conhecimentos prévios, etc. Mesmo sem nomear esses elementos, Dália evidenciou o seu pensar sobre o próprio aprender.

No processo da professora-aluna Dália na interdisciplina chamou a atenção o seu envolvimento com a realização das atividades referentes ao estudo do método clínico piagetiano. Mesmo não sendo uma das atividades elencadas para realizar esta análise, é importante mencioná-las, principalmente como contribuição para o entendimento do processo de aprendizagem e de compreensão teórica desta professora-aluna.

Dália, além de realizar a sua atividade, colaborou com outros grupos. Uma das evidências da importância que esta atividade teve para ela está expressa na postagem que ela fez no seu blog, refletindo sobre o Método Clínico.

Ao ler a atividade sobre a aplicação do Método Clínico de Jean Piaget, não pensei que renderia tantas aprendizagens. [...] Quando aplicamos com os alunos descobrimos o quanto é importante a aplicação deste para a identificação do estágio de desenvolvimento em que se encontram as crianças. [...] Na escola em que atuo temos muitos alunos com dificuldades de aprendizagem [...]. Como estou trabalhando com reforço escolar acredito que vai ser de grande valia essa aprendizagem pois irei aplicar com alguns alunos [...] para poder dar prosseguimento ao reforço com atividades adequadas a cada um destes. (Dália – Blog – maio/ 2009)

Nesta postagem ela buscou estabelecer a relação entre os estudos realizados e o trabalho que realiza na escola. Ao ancorar a sua aprendizagem no desafio da compreensão da aprendizagem dos seus alunos, podemos analisar quanto aos níveis de tomada de consciência, que esta atividade favoreceu esse processo, possibilitando que Dália avançasse em relação ao processo evidenciado até o momento. Anteriormente Dália preocupava-se em descrever teoricamente, sem estabelecer relação com sua atividade docente. Nesta atividade, que mobilizou uma necessidade pessoal, oriunda da sua vivência profissional, ela apresentou uma compreensão conceituada, analisando o tema estudado a partir da reconstrução do seu entendimento em relação à sua própria docência. E quanto à temática da aprendizagem, em sua postagem ficou evidente também uma nova relação estabelecida a partir desta experiência: a de que a aprendizagem deve ser adequada ao nível de desenvolvimento da criança.

Ao final do semestre, quando realizou a atividade “Sala de Aula Construtivista”, Dália retomou as reflexões da 1ª atividade, não explicitados anteriormente. Conseguiu retomar a reflexão inicial, significando-a.

Após as atividades realizadas neste eixo, penso que muitas das nossas ações em sala de aula precisam ser refletidas e repensadas. Sempre me considereei uma profissional não tradicional, mas lendo e aprofundando-me sobre assunto acredito que tenho muito da pedagogia diretiva que como diz o texto de Becker: ‘O professor dita e o aluno copia. O professor decide o que fazer e o aluno executa. O professor ensina e o aluno aprende’. (Dália – SC – junho/ 2009)

Nesse trecho é possível observar que a Dália descreveu a tomada de consciência da sua incoerência, na medida em que ela relatou que até iniciar os estudos, se considerava uma professora não- tradicional, e especialmente com a leitura proposta na atividade das Epistemologias, passou a compreender sua atuação docente de forma mais consciente.

Quanto ao seu entendimento sobre aprendizagem, ao longo do texto ela retomou os estudos realizados na interdisciplina de Psicologia, procurando evidenciar o modo como compreendeu os conceitos. Em relação à sua sala de aula,

ela mencionou algumas ações e resultados do seu trabalho e depois finalizou com uma reflexão que, de certa forma traduziu o sentimento que ela teve em relação ao desafio proposto pela interdisciplina em consonância com o aspecto desafiador da sua própria docência.

Uma proposta pedagógica relacional visa a sugar o mundo do educando para dentro do mundo conceitual do educador. Este mundo conceitual do educador sofre perturbações, mais ou menos profundas, com a assimilação deste conteúdo novo. A alternativa é: responder ou sucumbir. A resposta abre um mundo novo de criações. A não resposta condena o professor às velhas fórmulas. (Dália – SC – junho/ 2009)

A partir desta atividade, ela postou uma reflexão em seu blog, na qual retomou os conceitos abordados na interdisciplina pontuando o seu entendimento sobre aprendizagem, ancorado na sala de aula construtivista e no papel do professor. Nesse momento o entendimento de aprendizagem da professora-aluna era da aprendizagem enquanto um processo no qual o professor ocupa um papel significativo. E pontuou como necessário a tomada de consciência do professor em relação ao desenvolvimento dos seus alunos, conforme observamos a seguir:

A sala de aula construtivista necessita da percepção do professor para descobrir em que determinado estágio do desenvolvimento encontram seus alunos. O processo de equilíbrio é equilibrar e desequilibrar. O professor deve ter em mente que o que desequilibra um sujeito não desequilibra o outro. Isto porque cada sujeito vê o objeto de aprendizagem de forma diferente. O conceito é a essência do objeto. (Dália – Blog – junho/ 2009)

Nesse caso, pode-se pensar no quanto esta postagem remeteu ao seu processo individual em que ela tomou consciência de incoerências entre o seu pensar e o seu agir, retomando a importância do professor conhecer o pensamento do seu aluno para poder desequilibrá-lo. Com isso, é possível relacionar esse momento de Dália como correspondente à transição do nível II B para o III na medida em que ela reconstruiu seus conhecimentos anteriores, coordenando e articulando a teoria estudada com sua vivência prática.

No momento mais recente, Dália apresentou uma mudança mais significativa em relação ao conceito de aprendizagem em comparação com a sua concepção inicial. Ela passou a referenciar a importância dos aspectos internos e externos, destacando também o processo de desacomodação e acomodação. No que tange ao conceito de aprendizagem, ela conseguiu ressignificá-lo ao longo da interdisciplina e a reflexão realizada ao final do processo está sintonizada e coerente com as respostas dadas recentemente.

5.5 LILÁS

Lilás é professora da Rede pública municipal há mais de 5 anos. Tem aproximadamente 30 anos. Ingressou em 2006/2 no PEAD. Na época em que cursou a interdisciplina “DASEPII” estava trabalhando com 3ª série.

Ao iniciar os estudos relacionados à Psicologia no PEAD em 2007, Lilás apresentava uma concepção de aprendizagem numa perspectiva ainda distante da abordagem construtivista piagetiana. Na resposta relacionada à aprendizagem, o foco foi o comportamento observável (atitudes do indivíduo). Já na concepção inicial do ensino na escola, ela apresentou coerência em relação às demais proposições, por focá-lo novamente na questão do comportamento.

Aprendizagem ocorre a partir do momento em que as informações obtidas e absorvidas se transformam em conhecimentos, capazes de mudar algumas atitudes do indivíduo. [...] é o modo como os seres adquirem novos conhecimentos, desenvolvem competências e mudam de comportamento. (Lilás – MI 1 – maio/ 2007)

Nesse momento, em relação à tomada de consciência, pode-se dizer que Lilás encontrava-se no nível I A, pois ao responder ao questionamento baseou-se principalmente na sua experiência docente, sem evidenciar qualquer movimento de análise conceitual ou mesmo de consciência de qual embasamento teórico poderia permear sua resposta.

Ao final deste primeiro semestre no qual cursou a disciplina relacionada à Psicologia, Lilás construiu uma história apontando mudanças nas concepções de uma professora a partir de estudos realizados ao ingressar num curso de Pedagogia:

Após iniciar o curso de Pedagogia, percebeu o quanto suas aulas poderiam ser mais produtivas. Surpreendeu-se em perceber que, mesmo sem propósito teórico, seguia uma concepção de conhecimento baseada na teoria do Behaviorismo. (Lilás – MI 2 – julho/ 2009)

Em seu relato abordou as concepções de aprendizagem, relacionando com os métodos de alfabetização (assunto também estudado nesse semestre do curso). Nesta atividade, ficou evidente a ênfase de Lilás para os conteúdos quando tratava de aprendizagem, uma vez que este foi o elemento que referido como fator de desequilíbrio para a professora da sua história.

Em 2009, quando retomou as questões propostas em 2007 a partir dos estudos das Epistemologias, Lilás analisou suas respostas da época, abordando também aspectos de observados da sua prática (em relação aos alunos e a outros professores):

Agora, ao reler meu trabalho e após ter lido o texto, percebi que eu vi o conhecimento como algo a ser construído a partir do recebimento de informações, por isso que me vi dentro da pedagogia diretiva [...] Percebo que muitos alunos ainda esperam, exatamente, que alguém lhes conduza, que lhes chamem a atenção como forma de serem percebidos pelo meio, e que muitos professores ainda trabalham unicamente seguindo esse modelo, com aulas baseadas somente na exposição verbal dos conteúdos e exercícios baseados na repetição e na memorização. (Lilás – ID - março/ 2009)

Chamou a atenção que Lilás não postou em sua análise seu entendimento sobre a aprendizagem (nem o da resposta anterior nem o que seria o seu posicionamento no momento da realização desta atividade).

Na questão relacionada ao ensino, fez uma análise parcial, mencionando apenas uma parte da resposta, sem, no entanto, abordar os elementos que possuíam relação com as demais respostas. Parece também haver uma incoerência em relação à explicação que ela escreveu sobre o que pensa de conhecimento e a importância da bagagem hereditária em relação ao modo como pontua esse aspecto dentro do ensino. No seu blog, ela fez uma postagem relacionada a esta atividade, mas apenas apresentando uma síntese das idéias do texto lido.

Ao realizar a atividade sobre o conceito de ação, Lilás apresentou uma proposta utilizando o material dourado. Descreveu a atividade e as tarefas dos alunos em cada momento. No entanto, em nenhum momento fez relação com a teoria estudada, centrando-se apenas na descrição das atividades que seriam propostas aos alunos, sem relacionar ou justificar a escolha do material.

No momento seguinte, Lilás realizou a atividade relacionada diretamente com o conceito de aprendizagem na abordagem construtivista. Para esta atividade, ela escolheu descrever sua aprendizagem no curso quanto às tecnologias. Em seu relato, Lilás pontuou sobre sua aprendizagem como tendo sido gradativa, motivada pelo desafio e sentimentos de medo e desejo de aprender. Destaca o aspecto cooperativo como facilitador da aprendizagem.

Os novos desafios me confrontaram de tal maneira que eu sentia uma mistura de medo, desespero, curiosidade e vontade de aprender. [...]Durante estes primeiros tempos de imensas dificuldades e grandes desafios, percebi a importância de trabalhar cooperativamente, pois muitas vezes conseguia aprender melhor com a ajuda de um colega do que sozinha. [...]Como nada veio pronto e tudo foi sendo construído degrau a degrau, acredito que isso fez com que a aprendizagem tivesse um significado maior para mim, sendo uma aprendizagem realmente significativa. [...] Percebo que o que foi aprendido no início, serviu de base para o que foi sendo construído posteriormente. (Lilás – AP – abril/ 2009)

Nesta atividade, ela explicitou seus sentimentos, desequilíbrios sentido em relação aos desafios do curso e ações para superar esses desequilíbrios. Mesmo sem relacionar explicitamente com a teoria piagetiana, é possível perceber que implicitamente há relação devido ao modo como ela articula e compreende seu próprio processo de aprendizagem.

Transcorridas duas semanas depois desta atividade, ela fez uma postagem em seu blog, procurando retomar os conceitos de conhecimento e aprendizagem a partir de leituras feitas para a interdisciplina. Sobre aprendizagem, ela referencia teoricamente o seu entendimento a cerca do tema, referindo à importância da interação com o meio para a construção de estruturas de assimilação e do quanto a aprendizagem é gradativa, na medida em que os novos conhecimentos alicerçam-se nos anteriores.

Sabe-se que, para que ocorra a aprendizagem a interação com o meio é fundamental, mas o indivíduo precisa ter estruturas construídas para assimilar os novos conhecimentos, para tanto, cada nova estrutura a ser construída irá “utilizar” as estruturas construídas anteriormente, podendo, o aluno voltar a um estágio anterior para adquirir um novo conhecimento: cada nova etapa tem inclusas as etapas anteriores. (Lilás – Blog – abril/ 2009)

Quanto aos níveis de tomada de consciência, pode-se dizer que Lilás, nesse momento do processo encontrava-se no nível III. Ao realizar esta postagem, ela evidenciou um movimento de reconceituação em relação à perspectiva inicial de aprendizagem, no qual descreveu não compreender claramente o papel do meio e da herança genética na construção do conhecimento. Relacionando com a atividade anterior, é possível pensar no quanto a reflexão sobre sua própria aprendizagem pode ter influenciado nesse processo de compreensão teórica e reconceituação, principalmente se pensarmos no papel desafiador presente na proposta do curso bem como o reconhecimento da sua aprendizagem enquanto um processo gradativo.

Outra atividade que ela comentou em seu blog foi a da aplicação do método clínico. Chamou a atenção pelo fato de Lilás, juntamente com seu grupo ter escolhido uma aluna com dificuldades de aprendizagem. É possível pensar que esta escolha possa ter sido suscitada em decorrência da necessidade de ancorar o estudo em algo da própria realidade, que lhe era desafiador naquele momento.

No final da interdisciplina, Lilás realizou a atividade “Sala de Aula Construtivista” retomando a atividade “Ação”, na qual procurou relacionar o uso do material dourado com o entendimento teórico de autores construtivistas. Ela retomou a importância da ação no processo de construção do conhecimento, contextualizando para o uso do Material Dourado (o que na proposição inicial não havia sido apresentado).

Com a exploração do Material Dourado, os alunos apropriaram-se de sua ação, analisaram-na, retiraram elementos de seu interesse e a reconstruíram em outro patamar, ou seja, novas estruturas. A ação com material e suas possíveis evocações propiciam abstrações do entendimento das operações aritméticas, o qual está intimamente relacionado com o processo da construção bem feita do conceito de número. (Lilás – SC – junho/ 2009)

Ao finalizar o semestre e escrever a síntese do seu portfólio de aprendizagem, Lilás escolheu como postagem que simbolizasse sua aprendizagem no semestre, ela escolheu uma que abordava a aprendizagem de pessoas com necessidades especiais (temática também estudada no semestre). Ela procurou fazer uma análise do tema relacionando-o com os estudos da Psicologia, especialmente em relação à aprendizagem:

A Interdisciplina de Psicologia II também me fez, indiretamente, mudar minha visão da inclusão, pois ampliamos os procedimentos para investigar como as crianças pensam, percebem, agem e sentem, de forma a descobrir o que não é evidente, ou seja, o que está por trás de determinadas condutas das crianças. [...] acredito que incluir também é perceber que cada um tem o seu ritmo de aprendizagem e proporcionar momentos para a construção da aprendizagem em diferentes níveis”. (Lilás – PO – junho/ 2009)

Nesse comentário ficou evidente a reconstrução que ela fez em relação à sua concepção de aprendizagem, passando a considerar a importância do meio e da percepção da aprendizagem enquanto um processo construtivo, no qual as novas aprendizagens alicerçam-se em aprendizagens anteriores.

Na concepção mais recente, Lilás definiu aprendizagem, abandonando a ideia inicial ligada à mudança de comportamento.

Acredito que a aprendizagem ocorre a partir do momento em que as informações obtidas e absorvidas possibilitam uma mudança nos conhecimentos já adquiridos, ou seja, quando um conhecimento adquirido é internalizado e muda algo que já conhecíamos, ocorre a aprendizagem. (Lilás – MA – 2010)

A ideia de mudança permaneceu, mas ligada aos conhecimentos, do quanto um conhecimento novo modifica os conhecimentos anteriores.

5.6 FLOR-DE-LIS

Flor-de-lis é professora há quase 20 anos. Tem aproximadamente 40 anos de idade e ingressou no PEAD em 2007/1. Ao realizar os estudos da interdisciplina de “Desenvolvimento e Aprendizagem sob o Enfoque da Psicologia II” ela estava trabalhando com uma turma de 3ª série.

Quando iniciou o curso PEAD, em 2007, ao realizar o primeiro estudo relacionado à Psicologia, ela compreendia a aprendizagem como algo que despertaria de forma instintiva ou induzida, através de estímulos internos e externos.

Aprendizagem: se dá através de estímulos internos e externos, que despertam de forma instintiva ou induzida, de acordo com os interesses, as motivações, as limitações e a bagagem histórico, cultural e familiar de cada indivíduo. (MI 1 – Flor-de-lis – maio/ 2007)

Nesta resposta ela indicou como elementos da aprendizagem os estímulos, os interesses e a bagagem do aluno. No entanto, nesta resposta não fica evidente qual o papel de cada um desses elementos na aprendizagem e nem a relação entre eles. Ao falar sobre ensino na escola ela explicou como sendo algo construído pelos alunos, porém, ao falar da aprendizagem, a ideia de construção não apareceu, evidenciando que nesse momento as idéias de Flor-de-lis estavam indiferenciadas.

Nesse momento, em relação à tomada de consciência, pode-se dizer que Flor-de-lis encontrava-se no nível I A, pois ao responder ao questionamento baseou-se principalmente na sua experiência docente, sem evidenciar qualquer movimento de análise conceitual ou mesmo de consciência de qual embasamento teórico poderia permear sua resposta.

Ao finalizar este primeiro semestre de estudos de Psicologia em 2007/1 no qual também estudou sobre alfabetização, ela elaborou em sua avaliação um texto procurando aproximar os temas alfabetização e construtivismo, enfocando na postura do professor quanto ao saber do aluno. Não relacionou, no entanto, com a

proposta dos métodos de alfabetização. Nesse momento, seu relato enfocou uma professora que faz intervenções de acordo com o nível de cada aluno. Analisando em relação à ideia de aprendizagem, pode-se inferir que nesse momento Flor-de-lis considerava que a aprendizagem ocorria de acordo com o desenvolvimento individual de cada aluno, destacando o papel do professor como provocador do processo de aprendizagem e reflexão dos alunos.

A professora da turma é bastante atenta ao desenvolvimento e aprendizagem, enquanto os alunos produzem suas atividades, ela sempre faz intervenções, questiona o que estão fazendo, se há outra maneira de ser feito, procurando sempre respeitar o nível de escrita e leitura de cada um, analisando também o crescimento individual. Incentiva, elogia cada avanço, deixando de lado as críticas dos erros cometidos pelos alunos. (Flor-de-lis - MI 2 – julho/ 2007)

Nesse momento é possível identificar que a aluna procurou relacionar a aprendizagem com a intervenção do professor, abordando o interesse do aluno (tal como na primeira resposta), mas também considerando os questionamentos do professor e a resposta do aluno, de acordo com o seu nível de escrita e leitura.

Em 2009, quando retomou seu conceito inicial de aprendizagem, estudando a partir do entendimento das epistemologias, Flor-de-lis teceu comentários sobre o seu trabalho com os alunos. Ela apresentou elementos que sinalizaram seu entendimento do processo de aprendizagem como algo relacionado à ação e reflexão dos alunos, sendo papel do professor o de mobilizar reflexões, conforme podemos verificar no trecho a seguir:

Em minhas práticas procuro sempre explorar o material concreto, deixar os alunos manusearem, expressarem suas opiniões, questiono-os, indago para que consigam compreender e chegar a uma conclusão sem que eu precise dar respostas. (Flor-de-lis - ID – março/ 2009)

Nesta atividade ela também registrou a necessidade de aprimorar seus conceitos de aprendizagem e conhecimento. Mesmo ela não os discutindo diretamente, o fato de reconhecer a necessidade de descrevê-los melhor pode ser um indício do quanto ela se encontrava nesse processo reconstrutivo dos conceitos, no qual ela já procurava colocar em prática nas suas ações pedagógicas, mas não conseguia explicá-los de maneira conceituada. Isso indica que em relação ao nível de tomada de consciência, Flor-de-lis encontrava no nível I B. Embora ainda baseando sua conceituação eminentemente nas suas experiências docentes, ela já apresentou indícios de que a realização desta atividade suscitou perturbações, pois reconheceu a necessidade de aprimorar seus conceitos ao afirmar: “*Penso que*

meus conceitos de conhecimento e de aprendizagem precisam ser aprimorados e remodelados, podendo serem melhor descritos.” (Flor-de-lis – ID – março/2009)

Depois de postar sua atividade relacionada às epistemologias, ela registrou em seu blog o processo reflexivo que esta atividade suscitou. Evidencia-se que lhe auxiliou no processo de tomada de consciência das suas ações docentes bem como dos pressupostos que alicerçam suas estas ações, em especial quanto ao conceito de aprendizagem:

Rever conceitos criados a algum tempo, nos faz perceber que muitas vezes acertamos sem saber. Assim, a atividade de Psicologia me fez ver que não estou pecando com meus alunos. [...] Levo em consideração o que meu aluno já sabe, sei que ele é capaz de aprender sempre, mesmo que demore um pouco mais. Fazendo com que meu aluno manuseie materiais, participe das atividades, seja indagado e orientado, ele tem condições de construir seus próprios conceitos. (Flor-de-lis - ID – março/ 2009)

A próxima atividade postada por Flor-de-lis foi a que envolveu a temática da “Ação”. Nesta atividade ela descreveu uma atividade envolvendo os movimentos da Terra. Na sua descrição a ênfase foi nas ações dos alunos e no questionamento feito por ela para provocar a reflexão dos alunos. Evidenciou a preocupação em agir a partir do interesse e curiosidade dos alunos.

Nesta atividade, ela registrou exemplos de como procura questionar seus alunos de modo a incentivá-los a explorar e compreender o material estudado. Ela apresentou uma proposta de ação coerente com as idéias apresentadas nas atividades anteriores e conseqüentemente com a concepção de aprendizagem defendida por ela. Ou seja, embora ainda nesse momento ela não conseguisse explicitar com suas palavras o modo como compreende a aprendizagem e o conhecimento conceitualmente, ela o faz a partir dos relatos das suas ações.

Na escrita do seu texto ela inicialmente falou sobre o conceito de ação, depois apresentou a atividade e no final não fez a integração entre teoria e prática. Contudo, o próprio relato da atividade é permeado por referências à importância da ação do aluno. Isso pode ser um indicador de que, nesse momento, esses mecanismos ainda estavam inconscientes, porém, ela já apresentava uma consciência parcial do processo de aprendizagem e da importância da ação, bem como do papel do professor.

Nesta atividade, o comentário postado pela professora visava aprimorar a reflexão da aluna, favorecendo a integração do conceito com a atividade descrita.

Oi, Flor-de-lis! Muito interessante a atividade que descreveste. Podes refletir/explorar um pouquinho mais sobre a "ação" no diversos momentos desta atividade? Um abraço, Profa. (Comentário – AC/ Flor-de-lis) – abril/ 2009)

Em princípio não houve resposta para esse comentário, mas veremos a seguir as repercussões desse comentário nos desdobramentos nas atividades posteriores.

O próximo tema estudado foi a aprendizagem. Para a realização desta atividade Flor-de-lis escolheu relatar sua experiência com artesanato, destacando principalmente a importância do interesse do aluno e dos conhecimentos prévios. Mesmo considerando uma atividade 'mais mecânica' (sic), ela também fez referência à postura da professora, considerando e respeitando as possibilidades e habilidades de cada aluna.

As alunas que já sabiam manusear agulha e linha e que possuem habilidades manuais mais desenvolvidas saíram-se melhor, mas nem por isso foram deixadas de lado pela professora. Percebe-se que neste caso, que o conhecimento prévio foi facilitador da aprendizagem [...]. Cada aluno realizou as atividades práticas, contando com a supervisão e orientação da professora [...]. Foi feito um acompanhamento da evolução e progressos de cada um. [...] Foi uma aprendizagem prazerosa e foi facilitada pela atenção dada pela professora, que usou dos seus conhecimentos para orientar os demais. (Flor-de-lis – AP – maio/ 2009)

Depois desta atividade relacionada à aprendizagem, Flor-de-lis fez postagens em seu blog, remetendo principalmente à questão da importância da interação com o meio para o desenvolvimento cognitivo. Quanto à aprendizagem, nesta atividade a ideia circunda pelo papel do professor como facilitador desse processo, oportunizando ao aluno 'o desenvolvimento das suas potencialidades' (sic) a partir da identificação da etapa do desenvolvimento no qual a criança se encontra. Outra postagem abordou diretamente seus alunos, no qual ela registra aspectos que observa em relação ao estágio do desenvolvimento em que se encontram. Destaca-se nesta postagem novamente o fato dela remeter à importância do professor na aprendizagem dos alunos:

Mostra-se, cada vez mais, que um olhar atento e observador do professor, que conhecimentos quando ao desenvolvimento da criança e ainda da epistemologia a usar, são as armas mais poderosas na ajuda da aprendizagem e evolução dos alunos. (Flor-de-lis – Blog - abril/ 2009)

Quanto ao nível de tomada de consciência, observa-se que gradativamente Flor-de-lis vinculou o tema da aprendizagem com a atuação do professor e nesta última postagem além desta reflexão, contextualizou diretamente para sua sala de aula. Isso indica-nos o quanto ela foi construindo aproximações e relações entre os

conteúdos estudados e suas vivências práticas, característica da transição entre os níveis II B e III A

Na última atividade da interdisciplina, relacionada à “Sala de Aula Construtivista”, Flor-de-lis retomou a atividade da ação. E ao que se observou na postagem feita por ela, nesta atividade ela retomou a teoria piagetiana de maneira ampliada abordando a ação e a construção do conhecimento e os estádios do desenvolvimento. Pelo modo como construiu seu texto ela resgatou o questionamento feito pela professora na atividade referente ao conceito de ação, na medida em que ela ampliou sua análise, relacionando a ação dos alunos com a etapa desenvolvimento.

Assim como a ação realizada, onde o aluno usará os conhecimentos que já tem, reunindo-os com os novos conhecimentos que receberá pela vivência, conseguindo conceber uma nova aprendizagem, este foi o caminho seguido para a realização desta ação educativa. [...] Como a maioria da turma está no estágio operatório concreto, eles possuem condições de estabelecer possibilidades reais, mostraram que conseguem comparar as hipóteses iniciais com o que vivenciaram, usando a reversibilidade do pensamento. (Flor-de-lis – SC - junho/ 2009)

Em relação à tomada de consciência, Flor-de-lis encontrava-se nesse momento no nível III na medida em que ampliou seu conceito, ressignificando-o. Ela conseguiu relacionar os conceitos, subsidiando sua análise em elementos da própria prática docente.

Depois de realizar esta atividade, Flor-de-lis deu continuidade ao seu processo reflexivo registrando em seu blog sobre a relação entre ação e aprendizagem na situação desenvolvida com seus alunos. Nesta postagem ela evidenciou a compreensão da relação entre esses conceitos, denotando à aprendizagem a ideia de algo construído a partir da motivação e das ações do aluno de modo a relacionar o conteúdo aprendido com suas vivências pessoais.

A ação realizada com os alunos foi muito especial e percebi que todos conseguiram explicar o que acontecia e recordam o que aprenderam. [...] Meus alunos pensam, algumas vezes só precisam de uma motivação para que relacionem as vivências que já possuem e possam juntar com as novas vivências e concluírem novas aprendizagens. (Flor-de-lis – Blog - junho/ 2009)

Por fim, ela fez outras reconstruções relacionadas à aprendizagem no semestre, analisando sob a ótica das outras interdisciplinas estudadas no semestre. Chamou a atenção que o fio condutor da sua análise foi a ação do professor no viés da construção do conhecimento e da aprendizagem. Ela escolheu como base para a

sua reflexão do final do semestre a postagem feita a partir da atividade da Sala de Aula Construtivista:

A ação do professor é a arma mais poderosa para a mudança, podendo aqui fazer uma relação com os textos dos filósofos alemães [...] sobre seus ideais de educação. [...] Um professor atento e preocupado com as aprendizagens dos alunos, [...] tem em mente que é necessário conhecer seu aluno e sua procedência, sabe que alguns tem necessidades especiais e precisam de atendimento diferenciado. [...] A construção do mosaico [proposto nos estudos relacionados à questões étnico-raciais], mostra que a partir do conhecimento da realidade do nosso aluno é possível conhecê-lo, estimular mudanças e tê-lo como amigo, facilitando o processo de aprendizagem e servindo de partida para possíveis projetos de estudos. (Flor-de-lis – PO - junho/ 2009)

Nesta reflexão é possível identificar quanto à tomada de consciência, reconceitualizações que Flor-de-lis fez em relação à ação no processo de aprendizagem. Esta aprendizagem em relação ao conceito de ação foi tomada como parte necessária do seu processo reflexivo, onde ela, ao analisar a ação do professor, tomou consciência do sentido e significado destas ações, repensando o próprio conceito, e ampliando-o numa compreensão articulada com as outras aprendizagens propostas no semestre.

Mais recentemente, quando foi proposto que Flor-de-lis respondesse novamente a questão relacionada ao modo como compreende o conceito de aprendizagem:

A aprendizagem ocorre a partir do momento em que uso o conhecimento adquirido e o aplico em alguma outra situação. Quando faço uso de algum conhecimento e dou uma aplicação para o mesmo. (Flor-de-lis – MA – 2010)

Nesse momento o que se observa é que Flor-de-lis definiu a aprendizagem a partir da sua possibilidade de aplicar em novos contextos, ou seja, de algo que pode ser ampliado e ressignificado. Com isso, pode-se relacionar com o processo final desta professora-aluna no semestre em que estudou as questões de aprendizagem e que fez a ampliação dos conceitos estudados em Psicologia, traçando interlocuções e aproximações com as outras áreas do conhecimento estudadas.

5.7 GIRASSOL

Girassol é professora da rede pública estadual, tem aproximadamente 40 anos. Ingressou no PEAD em 2006/2 e na ocasião em que cursou a interdisciplina trabalhava 40h semanais, com turmas de 3ª e 4ª séries.

Quando iniciou os estudos relacionados à Psicologia e aprendizagem, Girassol definia aprendizagem numa perspectiva relacionada a “reter conhecimentos”, sem ainda referenciar como se daria esse processo na sua concepção. Sua preocupação centrava-se na questão do método que favorecesse que o conhecimento ficasse retido na mente, conforme podemos ver a seguir:

[...] aprender é reter conhecimento. Para isso é necessário um método para que esse conhecimento permaneça retido na nossa mente. (Girassol – MI 1- maio/ 2007)

Quanto ao nível de tomada de consciência, pode-se afirmar que nesse momento Girassol encontrava-se no nível I A na medida em que elaborou suas respostas sem evidenciar aproximação com sua prática e nem com estudos teóricos prévios, apenas baseando-se em entendimentos pessoais.

Ao realizar a avaliação do final deste primeiro semestre de 2007, Girassol optou por construir uma história na qual a personagem, uma professora como alguém que considerava os conhecimentos prévios dos seus alunos. Chamou a atenção que esta questão dos conhecimentos prévios não foi abordada por ela nas respostas iniciais, surgindo como um elemento novo. Sobre a personagem-professora, Girassol disse o seguinte:

[...] [a professora] se preocupa em fornecer um ambiente rico e estimulante para seus alunos, [...] [ela] acredita que é na interação que seus alunos vão desenvolvendo seu conhecimento. (Girassol – MI 2- julho/ 2007)

Nesta mesma postagem, Girassol também fez referência ao conceito de assimilação em relação a aprendizagem, contudo nesse momento o uso do termo ainda não está próximo do modo como é compreendido na abordagem construtivista. Ela descreveu como sinônimo de aprendizagem a assimilação dos conteúdos ‘passados’ pela professora, ou seja, entendendo a aprendizagem ocorrendo a partir do que é transmitido do professor para o aluno.

Quanto à tomada de consciência, observa-se um avanço por parte de Girassol em relação à concepção inicial, principalmente pelo fato dela ter feito esse movimento de aproximar-se dos conceitos da teoria piagetiana, mesmo que ainda de maneira indiferenciada em relação ao significado desses conceitos dentro da referida abordagem.

Em 2009, Girassol retomou as questões respondidas em 2007, realizando os estudos na interdisciplina “DASEP II” referentes às Epistemologias. Nesse momento, ela optou por descrever sua concepção de aprendizagem de 2009, sem analisar se

havia compatibilidade com as idéias descritas anteriormente. Nesse momento, seu entendimento de aprendizagem está mais aproximado da teoria piagetiana na medida em que relacionou à construção do conhecimento e ao papel da ação nesse processo.

O último modelo com o qual me identifico mais acredita nesta toca de experiência [entre professor e aluno], pois o professor acredita que o aluno construirá conhecimento novo, se ele agir e problematizar sua ação; o professor acredita que tudo o que o aluno construiu até hoje em sua vida serve de patamar para continuar a construir; o professor concebe seu aluno, como tendo uma história de conhecimento já percorrida; o professor acredita que seu aluno é capaz de aprender sempre. (Girassol – ID - março/ 2009)

Cabe ressaltar no que tange à análise dos níveis de tomada de consciência, Girassol evidenciou um avanço em relação à ideia de aprendizagem apresentada anteriormente. Ela estabeleceu relações entre os conceitos de ação e construção do conhecimento, aproximados do que a teoria piagetiana propõe. No entanto, ao que podemos verificar na sua postagem, esta reconstrução é parcial na medida em que ela reelaborou teoricamente, mas não evidenciou aproximação ou relação com sua prática docente.

Girassol realizou em seguida a atividade referente ao estudo do conceito de “Ação”. Para isso, elaborou um planejamento no qual relatou a realização de uma atividade abordando análise dos tipos de solo. Quanto ao planejamento relacionado ao conceito de ação, ela fez o relato de uma atividade envolvendo tipos de solo. Em nenhum momento do seu texto ela fez referência ao entendimento teórico a cerca do conceito de ação. Em seu relato o que ela postou foi o desenvolvimento da atividade, quais seriam as ações dos alunos e quais conclusões eles deveriam chegar. Ou seja, a atividade escolhida, embora envolvesse a ação material dos alunos, todas as ações eram direcionadas pela professora, sem abrir possibilidade de exploração, curiosidade e criação de novas problematizações por parte dos alunos. Com isso, nesta atividade o que ficou evidente é que mesmo tendo proposta de ação dos alunos, havia um direcionamento por parte da professora antecipando a qual conclusões eles 'deveriam'(sic) chegar.

Depois Girassol realizou a atividade que abordava diretamente o conceito de “Aprendizagem”. Para realizar esta atividade, ela optou por descrever sua aprendizagem no curso em relação às tecnologias, em especial à criação de apresentações de slides utilizando o *Power Point*. No seu relato apareceu a questão da aprendizagem ter sido motivada pela necessidade, que emergiu com o seu

ingresso no curso: “antes de entrar no curso não usava e, portanto não tinha noção de como fazer” (sic). Girassol descreveu uma aprendizagem individual, na qual fez inúmeras tentativas e contou com dicas principalmente da interdisciplina de Tecnologias para criar a apresentação a contento. Em seu relato o que ficou evidente quanto à aprendizagem é a relação entre o fazer e o compreender, conforme podemos identificar no seguinte trecho:

Além do fazer para aprender, é muito importante também para eu ler e compreender o que li e através desta compreensão criar minhas próprias conclusões e tecer meus próprios caminhos para processar o conteúdo lido. (Girassol – AP- abril/ 2009)

Nesta atividade ela formulou relações que lhe permitiram avançar no âmbito da tomada de consciência do processo de aprendizagem, compreendendo a importância não somente da ação, mas da reflexão suscitada a partir desta ação. Nesta atividade ela também avançou em relação às atividades anteriores na medida em que também trouxe uma análise em relação ao processo de aprendizagem dos seus alunos, fazendo um desdobramento a cerca do fazer e compreender. Inicialmente ela descreveu o próprio processo e em seguida analisou como percebe isso no cotidiano da sua sala de aula:

Percebo como é difícil fazer nossos alunos, pensarem irem além daquilo que estamos passando. Muitas vezes consigo alguns resultados positivos, mas é difícil para eles pensar enquanto é tão mais fácil conseguir a resposta pronta com os pais o até mesmo na internet, mas continuo tentando, pois penso que só se aprende fazendo e participando do processo, é difícil, mas se fosse muito fácil não seria tão significativo. (Girassol – AP- abril/ 2009)

Quanto à tomada de consciência, é possível compreender que nesta atividade Girassol avançou principalmente por ter evidenciado a realização de uma reconstrução própria procurando articular a compreensão teórica com sua vivência enquanto docente.

No final do semestre, Girassol realizou a última atividade proposta na interdisciplina, na qual se deveria refletir sobre a 'Sala de Aula Construtivista'. Nesta atividade ela optou por retomar a atividade realizada no estudo referente ao conceito de ação. Nesta atividade ela enfatiza a ação dos alunos na atividade, procurando trazer também contribuições teóricas sobre construtivismo. Contudo sua perspectiva de construção do conhecimento nesta análise ficou focada no aspecto da ação do sujeito sobre o objeto, não abordando o aspecto reflexivo pontuado na atividade anterior como necessário para a aprendizagem.

Posso chegar à conclusão que a aula foi construtivista, pois os alunos construíram o seu conhecimento a partir da ação e da observação que tiveram sobre os objetos de estudo.[...] Realmente esses conceitos de permeabilidade ficaram bem gravados para os alunos pois sempre que questionados sobre o assunto os alunos sempre se lembram da experiência que fizeram e conseguem relacionar os conceitos com a prática realizada. (Girassol – SC-junho/ 2009)

Por abordar a ação (o fazer) e não evidenciar a importância nem o modo como proporia reflexões a partir da ação (o compreender), pode-se entender que nesta atividade Girassol evidenciou uma compreensão parcial do conceito. Esta hipótese também se apóia no modo como ela fala da aprendizagem dos seus alunos (“conceitos bem gravados”), no qual ela não retoma conceitos que apareceram inicialmente como assimilação ou mesmo a compreensão dos conceitos por parte dos alunos. Isso evidencia a presença de indiferenciações em relação à ideia de aprendizagem de Girassol, no qual mesmo ela referenciando o aspecto da ação, a questão da reflexão e da compreensão do aluno não foram descritos em sua análise.

Em linhas gerais, o que se observou em relação à análise dos materiais da Girassol é que, mesmo tendo feito muitas postagens no blog, nenhuma apresentou um movimento de pensar sobre o seu fazer, ficando as postagens apenas como a repetição do texto apresentado nas próprias atividades.

Não apareceu também no decorrer do seu processo evidências de que situações/fatores lhe causaram perturbação. E, de certa maneira, isso está presente também no modo como ela atualizou as respostas para as questões originais.

Mais recentemente, Girassol definiu aprendizagem do seguinte modo:

A aprendizagem para mim acontece de forma mais concreta quando vivenciamos o que aprendemos, conseguimos colocar em prática a teoria e concretamente usamos o nosso aprendizado. (Girassol – MA – 2010)

No conceito de aprendizagem é possível perceber que houve mudanças em relação à sua ideia inicial. Ela referenciou a questão da vivência prática, e da articulação entre teoria e prática. De certa forma é possível compreender que esse foi um avanço importante suscitado na realização da atividade relacionada à aprendizagem, pois até aquele momento Girassol não fazia referência à esse aspecto da aprendizagem.

5.8 VIOLETA

Violeta é professora-aluna do PEAD desde 2007/1. Ela tem mais de 50 anos de idade e em 2009 atuava com turmas de 4ª série do Ensino Fundamental.

Quando iniciou seus estudos relacionados à interdisciplina de Psicologia no PEAD em 2007, Violeta não explicitou na época o modo como compreendia os conceitos de aprendizagem, conhecimento e ensino. Quando estas questões foram propostas, ela optou por registrar o que os autores estudados por ela descreviam a respeito desses conceitos.

Com isso, só é possível identificar um primeiro registro das ideias próprias de Violeta a cerca da temática 'aprendizagem' apenas no final do semestre de 2007. Na época, ela desenvolveu em sua atividade um planejamento de aula para sua turma considerando os aspectos debatidos na interdisciplina de Psicologia. Neste planejamento, fica evidente seu entendimento de aprendizagem enquanto algo provocado pelo professor, que atua como orientador, direcionando o interesse e o desenvolvimento das atividades. Pode-se pensar quanto aos níveis de tomada de consciência que Violeta nesse momento encontrava-se num nível inicial, na medida em que não ficou evidente uma relação de coerência entre o seu exemplo prático de experiência docente e a explicação teórica elaborada a partir da leitura de autores.

Em 2009, ao retomar os estudos relacionados à Psicologia e à aprendizagem, ela apresenta uma construção própria dos conceitos, principalmente buscando relacionar a aprendizagem com o processo de construção do conhecimento. Ou seja, nesse momento ela já apresenta uma compreensão de aprendizagem mais aproximada da abordagem construtivista. Cabe ressaltar que nesse momento sua escrita diferenciou-se da de 2007 na medida em que fez formulações próprias e não mais uma síntese de leituras prévias.

Nesse momento, sua concepção de aprendizagem é como algo que se coloca no processo de construção do conhecimento. No entanto, pelo modo como está elaborada a frase é possível analisar que sua escrita evidencia que ainda não há uma plena apropriação desses conceitos.

A aprendizagem, é caracterizada por esse processo [construção do conhecimento]. É preciso que ele se estabeleça para que o conhecimento apareça. A re-interpretação dos objetos é, a meu ver, as relações que se movem internamente e que segundo Piaget tem os nomes de assimilação e acomodação. (Violeta – ID – março/ 2009)
--

Nesta atividade, além da atualização dos conceitos, o propósito era refletir sobre as epistemologias que poderiam estar relacionadas com as respostas das professoras-alunas. E nesse caso, a intervenção feita pela tutora foi para suscitar reflexões que contemplassem esse aspecto.

Como complementação, é importante que identifique dentre as epistemologias apresentadas no texto qual se relaciona com tua concepção de aprendizagem evidenciada em 2007. Outro ponto importante: descreve que a elaboração dos conceitos em 2007 foi fruto dos teus estudos e leituras, ou seja, não foi fruto do teu pensamento espontâneo, mas da síntese de idéias que conhecestes. E hoje, como percebes essas concepções de aprendizagem na tua prática? Um grande abraço! Tutora Ametista. (Comentário – ID/Violeta – abril/ 2009)

Para esse questionamento, Violeta não respondeu diretamente, mas explicitou a importância do curso, e em especial das intervenções feitas por colegas, professores e tutores, favorecendo o seu esclarecimento. Nesse caso ela apontou para a importância da intervenção como fonte de aprofundamentos e esclarecimentos. Com isso é possível pensar que, na reconstrução feita por Violeta ela passou a reconhecer a importância do outro no processo de construção do conhecimento, e não somente a relação entre sujeito e objeto, como havia escrito anteriormente.

Gradualmente tenho me sentido esclarecida graças à contribuição do pensamento das colegas e professores (tutores, monitores, etc.). Certamente ainda há muita coisa por aprofundar mesmo depois de finalizar o curso, mas, no momento, me sinto mais segura para definir onde procurar respostas. (Violeta – ID/ Complemento – março/ 2009)

Ao falar da abordagem epistemológica, evidenciou um processo de gradativa tomada de consciência, articulando teoria-prática. Com isso, pode-se pensar que em termos de tomada de consciência houve um avanço por parte de Violeta, uma vez que ela registra como ponto importante do seu processo construtivo da aprendizagem dos conceitos a aproximação com a prática.

A partir desta atividade, ela realizou uma postagem em seu Blog, onde evidenciou perceber a contradição entre sua compreensão teórica e sua prática docente. Nesta postagem ela explicou como percebe esse processo, buscando compreender a própria dificuldade:

Foi bastante importante para mim, retomar o conceito de aprendizagem na interdisciplina de Psicologia, especialmente ao ler alguns textos novos e relacioná-los com textos que já haviam lido anteriormente [...]. Entender que o conhecimento não é algo que se recorta e se toma para memorizar tal como ele é, mas que ele, ao ser acessado é sempre reinterpretado em uma relação estabelecida entre esse (objeto) e quem o acessa (o sujeito), não é realmente fácil. Especialmente após anos de formação cujas epistemologias que a embasaram foram empiristas (diretivas) e/ou aprioristas(não-diretivas). (Violeta – Blog – março/ 2009)

Ao desenvolver a atividade relacionada à temática da ação, ela apresentou uma proposta de planejamento motivada pelo interesse dos alunos. Nesta atividade, Violeta ficou centrada no relato de como seria desenvolvida atividade, sem estabelecer relação entre a atividade relatada e o pressuposto teórico que embasaria as ações dos alunos. Observa-se que nesse momento, em relação aos níveis de tomada de consciência, que ela estaria na transição do nível I B para o II A na medida em que ainda não consegue coordenar sua análise teórica com sua experiência prática, centrando seu texto no relato da experiência somente. Nesta atividade, a intervenção feita pela tutora foi no sentido de suscitar esta articulação entre teoria e prática, tendo sido respondido pela aluna:

Em relação à integração da tua descrição com o conceito de ação proposto para a atividade, fiquei com uma dúvida: durante a visita, quais serão as ações dos alunos? [...] Os objetivos operacionais serão teus ou dos alunos? Qual integração que fazes das ações propostas nessa atividade e o conceito estudado? Ah, quando realizares a atividade não se esqueça de compartilhá-la conosco. Beijos, Tutora Ametista (Comentário – AC/ Violeta – abril/ 2009)

Na sua resposta, Violeta procurou evidenciar sua compreensão a cerca da construção do conhecimento, no qual considera o saber do aluno, mas é propositiva por afirmar que eles não conseguem se organizar. Nesse sentido, é possível pensar que ainda há indiferenciações na articulação teoria e prática por parte de Violeta, uma vez que ela propôs objetivos para ela alcançar ao invés de pensar em meios de estimular seus alunos a se tornarem organizados. Ela procurou apoiar-se no aspecto teórico estudado nas epistemologias, procurando justificar que sua ação propositiva por este referencial teórico. Contudo, não relaciona com o conceito de ação que era o abordado nesta atividade e que foi questionado pela tutora.

Quanto à pergunta feita se os objetivos eram meus ou deles, sim, eram meus. Acredito que é minha responsabilidade, quando eles não conseguem se organizar e não tem o hábito de proporem situações, também ser propositiva. [...] Se não houver nenhuma aceitação ou resistência até, então devo reformular as proposições ou ações. [...] somente considerar seus conhecimentos e não levá-los à ampliação dos mesmos e ou aprofundamento não há justificativa para eles necessitarem de um professor [...]. Acredito que a pedagogia relacional se aproxime dessa visão. Se não houver o questionamento e até o embate, então podemos cair no apriorismo. (Violeta – AC/complemento – março/ 2009)

Na atividade em que Violeta deveria relatar uma experiência de aprendizagem própria, ela escolheu a aprendizagem relacionada ao uso do computador e as aprendizagens coletivas vivenciadas no curso do PEAD. Sobre as tecnologias ela

destacou como mobilizador da aprendizagem a questão da necessidade que o próprio curso fomentou, em virtude de prescindir da realização das atividades mediadas pelas tecnologias. Nesse contexto, ela descreveu situações de aprendizagem que ocorreram individualmente, na sua interação com os objetos e ferramentas, mas também do papel da intervenção de professores e tutores, além das trocas com as colegas.

[...] muitas vezes tive que buscar recursos de forma individual, testando, lendo, procurando compreender sozinha como se fazia determinado procedimento, mas todas as orientações gerais necessárias para realizar essa busca individual foram feitas nas aulas presenciais pelos professores; no laboratório pelos tutores, e após, nas discussões com colegas. Fazia isso tanto no polo, como à distância, justamente, já usando a ferramenta tecnológica do computador. (Violeta – AP – abril/ 2009)

Nesse momento, pode-se analisar que em relação ao seu conceito de aprendizagem, ela definiu nesta atividade a partir do seu exemplo pessoal, como algo que construído tanto individualmente, quanto na interação com os outros

Nesta mesma atividade, ela relacionou a aprendizagem vivenciada no curso e os pressupostos estudados nas Epistemologias. Abordou também sua percepção em relação à aprendizagem das interdisciplinas (“situação de ação e reflexão para pensar as práticas em sala de aula).

[...] consigo enxergar, nitidamente, o quanto a metodologia utilizada para a construção do nosso aprendizado, durante todo o curso, está embasada na epistemologia relacional. Penso que toda a equipe do PEAD se empenhou em mostrar essa possibilidade de aprendizado, opondo-se às outras teorias. [...] todas as disciplinas propuseram situações de ação e reflexão para que pudéssemos pensar nossas práticas em sala de aula. Além disso, houve a indicação de várias fontes de pesquisa [...], situação que nos propiciou o contato com autores [...], através dos quais pudemos realizar reflexões bastantes mais profundas do que as que vínhamos realizando anteriormente ao curso. (Violeta – AP – abril/ 2009)

No final do seu texto, na mesma atividade, ela mencionou do seu desejo de efetivar na prática a proposta de aprendizagem que ela percebeu como aluna do curso, que na sua ótica, é coerente com sua compreensão teórica sobre aprendizagem:

Espero que consiga cada vez mais me posicionar frente aos meus próprios alunos, oferecendo-lhes a possibilidade de aprender da forma como eu estou aprendendo no PEAD. (Violeta – AP – abril/ 2009)

Violeta descreveu na época da realização da atividade relacionada aos Estádios do Desenvolvimento, sua preocupação com uma das suas turmas em relação à aprendizagem. Ela fez seu 'desabafo' no fórum “Dúvidas e Descobertas”,

que foi proposto como um apoio, tanto para as discussões em relação às atividades, quanto às temáticas da interdisciplina. Nesta postagem, observa-se que novamente ela partiu da questão das epistemologias, no qual ela procurou relacionar com o seu contexto escolar.

[...] estou muito preocupada com uma turma que tenho [...]. São crianças de 4ª série que em sua grande maioria estão apresentando estágio cognitivo, de socialização e linguagem muito aquém de suas idades. [...] a metade da turma, inclusive em termos de idade cronológica já extrapolou a idade de 4ª série em termos "oficiais". São cerca de 10 crianças que possuem idade entre 11 e 14 anos e situam-se no operatório concreto com forte acento no pré-operatório. [...] Algumas vezes pode acompanhar, mas muitas vezes, em especial com crianças pobres a defasagem é bastante grande. Os métodos utilizados são diretivos, "patrolando" suas possibilidades de aprendizado. Existe uma exigência de que apresentem uma abstração que não é compatível com seus ritmos individuais. Espero conseguir algumas orientações com as profes de Psico II na aula presencial. (Violeta – PF – maio/ 2009)

Nesta postagem, ela demandou a necessidade de ter o apoio para reconstruir e significar o entendimento de aprendizagem considerando esse contexto específico, oriundo da sua sala de aula. No próprio fórum, ela teve um retorno por parte da Tutora.

Oi Violeta! Em relação à situação que apresentas, compreendo bem tua preocupação. Já vivi como professora essa mesma situação. [...] Como são alunos que em geral possuem um vasto histórico de repetências múltiplas [...], sinto que o mais importante e também mais difícil é motivá-los a freqüentar a escola e resgatar a auto-estima deles. Para isso, sempre procurei partir dos temas de interesse deles, [...] A partir dessas temáticas procurava relacioná-las com os conteúdos da série. E para você, como professora, o que consideras que está sendo o maior desafio para lidar com a turma? (Tutora Ametista - PF – maio/ 2009)

No próprio fórum ela respondeu:

Quero agradecer a Ametista* por me responder. [...] Quanto a turma, já enviei outro texto e inclusive no portfólio me referi a ela. Tenho tentado agir exatamente da forma como foi sugerido por ti, Ametista, pois penso que se eles não têm vontade de vir à aula, não tem como aprender algo. São crianças muito necessitadas de afeto, de materialidade, de tudo. Volto mil vezes ao um raciocínio, se preciso, até me convencer que estão compreendendo. Não tenho pressa e não me interessa mais se me cobram conteúdos. Estou fazendo o inverso. Cobrando todo o dia, onde estão os encaminhamentos que fiz para atendimento especializado, como estão os reforços e registro tudo. Já percebo progressos, pena que um ano letivo seja tão pequeno! Abraços. (Violeta – PF – maio/ 2009)

Nesta participação do fórum ela evidenciou sua preocupação com a aprendizagem dos alunos, que para ela estaria vinculada à compreensão. E como a própria aluna referenciou em sua participação no fórum, um dia antes desta postagem, ela fez quatro postagens em seu blog, todas sobre a interdisciplina de

* Nome Fictício

Psicologia. Além de apresentar a compreensão que teve da leitura sobre estádios do desenvolvimento, ela relatou relações entre o que observou dos seus alunos e os estádios. Destaca-se o modo como ela relacionou e significou o conteúdo abordado, procurando desenvolver suas intervenções com seus alunos a partir dos estudos da interdisciplina:

Penso que se as crianças não podem expressarem-se em casa de forma harmônica, [...], e que se a escola não abre espaço para que falem, não há como se desenvolver a linguagem[...]. Por consequência, o desenvolvimento da escrita também pode ficar prejudicado. [...] preciso colocar que não estou me mantendo somente no nível das análises e constatações, mas tenho tomado medidas efetivas para auxiliar as crianças em seu desenvolvimento e uma delas é o início da realização de avaliações semanais, com a turma, sobre todos os aspectos da aula, a fim de que consigam aprender a falarem melhor, argumentarem e assim, sentirem-se ouvidas e com poder de decisão. (Violeta – Blog – maio/ 2009)

Depois, ao final da interdisciplina, ao realizar a atividade “Sala de Aula Construtivista”, ela retomou a atividade relacionada à ação e os desdobramentos da mesma. Ela acrescentou em seu texto a retomada dos conceitos iniciais a partir desta experiência.

Os conceitos apresentados no início do semestre sobre desenvolvimento e aprendizagem foram obtendo significado para mim, a partir dessas experiências com os alunos e alunas. [...] tento sempre empreender alguma ação com as crianças, pois, como já falei inúmeras vezes, essa em especial é uma turma que necessita de apoio de material concreto devido ao estágio de desenvolvimento cognitivo em que se encontra. Tenho sentido alguns progressos no grupo em termos de escrita. Tenho procurado estimulá-los a registrar o que veem e ouvem, o que experimentam; os passeios, os filmes, os trabalhos de grupo, enfim, tudo o que vivenciam. (Violeta – SC – junho/ 2009)

Nesta atividade é possível perceber que a professora-aluna chegou ao final da interdisciplina adotando outro estilo de escrita, ou seja, voltando-se às ações dos seus alunos, e à compreensão do modo como aprendem e se relacionam com as propostas das atividades. Assim como seus alunos, ela também registrou nas suas atividades não apenas o modo como estava sintetizando as ideias dos autores, mas como ela estava vivenciando estas ideias em seu cotidiano como docente, frente às dificuldades e desafios apresentados no contato com seus alunos.

E, ao final do semestre, a aluna Violeta retomou em seu portfólio de aprendizagem a preocupação com sua turma e os encaminhamentos feitos, pois foi a postagem escolhida por ela para representar as aprendizagens do semestre. Fazendo uma compreensão do seu processo de construção dos conceitos, principalmente o da aprendizagem, é possível que a percepção das dificuldades dos

alunos e a diversidade de contextos foi significativa para o processo de aprendizagem de Violeta. Por ser uma turma com características diferentes das trabalhadas anteriormente, pode ter sido para Violeta um fator de desequilíbrio, uma vez que desacomodou suas certezas e a impulsionou na busca de apoio, em especial na interdisciplina para compreender seus alunos, pensando estratégias e ações que os ajudassem em seu processo de aprendizagem.

Ela, ao longo do semestre foi fazendo reconstruções, procurando integrando não só com os pressupostos abordados na interdisciplina, mas em relação às outras interdisciplinas do semestre.

Penso muito na fala afirmativa da professora Esmeralda, da necessidade de estarmos muito atentos ao estágio operatório em que se encontra nosso aluno, não importando sua idade. Da necessidade de irmos ao seu encontro oferecendo-lhe possibilidades que realmente o levem a realização de aprendizagem. [...] Quanto a minha parte, iniciei, uma atividade de conversa com a turma, a fim de que todos tenham oportunidade de falar mais sobre o que pensam e sentem com relação ao estudo, à escola, seus desejos, seus medos. [...] Espero que a partir de suas falas, juntamente com a direção e supervisão da escola, possamos direcionar ações e atividades que contemplem minimamente suas necessidades e promovam maior bem-estar às crianças, interferindo na sua motivação para o aprendizado. (Violeta – PF – maio/ 2009)

Nesse relato é possível identificar o movimento de retomada dos seus conceitos, na medida em que propôs ações (reconstrução – reelaboração) e relatou modificações em relação à sua postura com a escola, na proposição de atividades e de um olhar mais compreensivo em relação aos alunos, procurando apoiá-los na sua aprendizagem.

Recentemente, Violeta foi convidada à retomar as questões originais, referentes à aprendizagem. A partir das respostas observa-se que ela conseguiu reestruturar os conceitos, de modo a explicá-lo com suas palavras e não meramente como síntese das leituras feitas:

A aprendizagem ocorre quando há realmente uma modificação na forma de pensar o conhecimento já adquirido anteriormente. [...] quando um sujeito a partir das aprendizagens já realizadas em determinada área do conhecimento, consegue realizar um aprofundamento ou ampliação dessas, a partir de comparações ou de diferentes formas de representação, incorporando novos dados ou informações. Acredito que seja uma modificação nas estruturas de pensamento. O ensino na escola deveria ser mais flexibilizado. As estratégias de promoção de aprendizado por parte dos alunos, deveria realmente tomar em conta seus interesses, e não apenas estarem mascaradas por um discurso que não se implementará. (Violeta – MA – 2010)

Chamou a atenção também o fato de que na perspectiva mais recente, ela respondeu ao questionamento que não foi respondido inicialmente. Em 2009 ela

falou da escola em si e aspectos estruturais (“professores capacitados”). Violeta na época fez críticas ao sistema, não apresentando proposta de como deveria ser o ensino. Isso poderia ser ainda em função dos discursos que comumente fazem parte do cotidiano das escolas. Mencionou na época a Escola da Ponte como exemplo, mas abordando o viés da organização democrática, sem destacar o aspecto do ensino. Nesta resposta mais recente, ela abordou a questão do ensino, do interesse dos alunos e relacionou a participação democrática com a motivação do aprender.

6 COMPREENDENDO O SENTIDO DOS PROCESSOS INDIVIDUAIS NO CONTEXTO DE PESQUISA

A partir da análise do processo individual de cada participante desta pesquisa, é possível identificar aspectos desses processos que se assemelham, buscando compreendê-los a partir da proposta do presente estudo.

Foi possível observar que em todos os processos ocorreram avanços em relação ao nível de tomada de consciência das professoras-alunas em relação à concepção de aprendizagem. No momento inicial do processo, houve muita similaridade em relação aos recursos utilizados pelas participantes para definir aprendizagem, elaborando respostas a partir da vivência da própria docência. Esse aspecto evidencia uma das características do grupo de professoras-alunas que estão cursando a Graduação em Pedagogia na Modalidade a Distância (PEAD/UFRGS): em sua maioria são professoras que já atuam como docentes na Educação Básica há alguns anos e sua formação em geral é a do Ensino Médio Magistério. Isso nos aponta para o fato de muitas estarem há anos afastadas dos estudos, carecendo de formação em nível superior para a atividade que exercem e com isso, tendo acesso aos teóricos que subsidiam os debates em educação.

É importante destacar que mesmo com as similaridades que procuramos apontar neste texto, cada professora-aluna teve sua incursão pessoal na interdisciplina de Psicologia. Foi possível observar nos processos que o modo como cada aluna envolveu-se com as temáticas estudadas foram pautados pelos interesses e desafios pessoais. Como exemplo disto, podemos citar Lilás e Dália em relação ao estudo do Método Clínico. Embora esta atividade não tenha sido elencada para análise, no caso do processo destas duas participantes descrevemos

o processo delas em relação à esta temática especificamente por identificarmos na referida atividade a sua importância para a reconstrução das concepções e da própria tomada de consciência para estas professoras-alunas.

Em relação à concepção de aprendizagem, o que podemos observar é a existência de dois processos que ocorreram em paralelo e que para algumas se entrelaçaram e para outras permaneceram sem se entrecruzar: as concepções de aprendizagem. Cada sujeito constrói sua própria concepção do que é aprendizagem, concepção esta inicialmente construída a partir das vivências pessoais do indivíduo. Ao longo da interdisciplina de “Desenvolvimento e Aprendizagem sob o Enfoque da Psicologia II” o objetivo foi o de estudar a temática da aprendizagem de maneira aprofundada. Para isso, buscamos identificar as atividades que favoreceram a tomada de consciência das concepções próprias de aprendizagem de cada participante (por exemplo, no estudo das epistemologias). Contudo, o principal foco da interdisciplina foi o estudo da temática da aprendizagem na abordagem construtivista piagetiana. O que pudemos observar no processo de algumas participantes do nosso estudo é que, na análise dos materiais produzidos na interdisciplina e nas respostas mais recentes, houve a aproximação das concepções pessoais de aprendizagem com a teoria piagetiana. Nesse sentido, compreendemos que o aprofundamento dos estudos, a compreensão teórica e sua articulação com a própria proposta do curso favoreceram este processo, principalmente para aquelas alunas que ao longo do processo foram se identificando com as concepções construtivistas.

No entanto, como o propósito desta pesquisa é o estudo do impacto da proposta teórico-metodológica da interdisciplina “Desenvolvimento e Aprendizagem sob o Enfoque da Psicologia II”, direcionaremos para a análise deste aspecto, considerando principalmente o processo de reconstrução e tomada de consciência a partir dos materiais analisados, no que tange à concepção de aprendizagem.

O material considerado marco inicial da análise foi o questionário no qual as professoras-alunas responderam acerca das suas concepções de ensino, aprendizagem e conhecimento. A proposta desta atividade propiciou no primeiro momento o registro das suas perspectivas pessoais referentes às temáticas propostas. Por se tratar de uma atividade realizada sem a proposição de leituras prévias, possibilitou o registro mais fidedigno das concepções de cada professora-aluna, sem interferências teóricas. Esta atividade por ter sido planejada sua

realização no contexto do desenvolvimento do curso, favoreceu o estudo posterior, no qual cada professora-aluna resgatou suas postagens e pôde analisá-las e compreendê-las a partir do estudo das epistemologias. Nesse caso, a proposta e o contraste entre a compreensão pessoal de aprendizagem em dois momentos distintos (2007 e 2009) serviram como ponto de desequilíbrio para a maioria das alunas.

Em relação à proposta do curso PEAD, esta atividade também esboça a articulação dos eixos de modo a considerar o processo de desenvolvimento e aprofundamento das temáticas, tomando por base os conhecimentos prévios do aluno. Nesse caso, os conhecimentos prévios do aluno são explicitados através das respostas iniciais e também pela proposta de resgatar a atividade realizada anteriormente no curso. Este movimento de resgate também foi interessante para as professoras-alunas como uma atividade que enfatizou o processo, no qual elas tiveram a oportunidade de revisitarem suas primeiras atividades, analisando-as com o olhar e a compreensão que foram desenvolvidos no período descrito.

Na análise dos materiais foi possível verificar que a temática das epistemologias seguiu como referência mesmo nas atividades subsequentes, como suporte para o entendimento dos demais conteúdos. Nesse sentido é possível compreender como uma atividade que suscitou impactos na medida em que favoreceu a tomada de consciência das professoras-alunas em relação à sua própria docência. Algumas relataram inclusive o quanto os estudos das epistemologias, atrelado à análise das próprias respostas ajudou na compreensão das suas ações docentes e de que estas possuem pressupostos que a embasam. A hipótese que se confirma é a de que o desafio de analisar suas próprias respostas a partir do estudo das epistemologias favoreceu o processo de compreensão do fazer docente. Mesmo que a pessoa não tenha consciência do pressuposto que embasa a sua ação, ele está presente, sinalizando o modo como o professor compreende o seu papel e o do aluno.

Outra atividade que também suscitou impacto no processo de tomada de consciência do grupo pesquisado foi a atividade que abordou diretamente o estudo referente à aprendizagem. Nesse caso, o que se observou nos processos individuais é que a partir do relato de uma aprendizagem própria, as professoras-alunas que participaram da pesquisa, fizeram reflexões e análises da sua sala de aula, dos seus alunos e da própria aprendizagem ao longo da Graduação de maneira

ressignificada. Por ser uma proposta flexível e aberta, ela permitiu que cada aluna descrevesse e analisasse sua aprendizagem a partir do entendimento do tema. Algumas se detiveram nos aspectos materiais enquanto outras enfatizaram o aspecto das relações em seu relato (relação sujeito-objeto, professor-aluno-colegas,...).

Esta observação nos permite compreender que a proposta desta atividade se constituiu como um desafio às professoras-alunas na medida em que as colocaram em uma posição diferente da qual estão acostumadas. Em sua prática docente, as professoras-alunas têm como parte do seu trabalho a análise constante e sistemática da aprendizagem dos seus alunos. Nesta atividade, o 'objeto de estudo' foi o próprio processo, ou seja, ao invés de pensar sobre o aprender do outro, elas foram desafiadas a pensar sobre o seu próprio aprender.

O tema da aprendizagem também pode ter considerado um tema que suscita o desequilíbrio, principalmente se pensarmos no contexto da formação de professores. Este é um tema presente no cotidiano dos docentes, desde o planejamento das aulas, atividades, projetos até a avaliação (processos, resultados, instrumentos,...). E em alguns processos individuais foi possível identificar a implicação que o estudo da temática da aprendizagem tinha para o momento no qual cada professora-aluna estava vivenciando. Por exemplo, a aluna Dália que trabalha com reforço escolar e descreveu seu interesse em compreender a questão das dificuldades de aprendizagem.

A atividade proposta às professoras-alunas era ampla, permitindo que cada pessoa pensasse e identificasse em sua vida cotidiana uma situação de aprendizagem, que poderia ser escolar ou não, relatando a partir de um roteiro de questões. Contudo, a maior parte das professoras-alunas que participaram desta pesquisa elencaram aspectos relacionados ao próprio curso de Graduação (PEAD): relacionados às tecnologias e também às propostas pedagógicas desenvolvidas. A escolha pode ser analisada no âmbito inicialmente por se referir às aprendizagens mais recentes vivenciadas pelas professoras-alunas. Contudo esta justificativa não se sustentaria na medida em que há inúmeras aprendizagens na qual nos deparamos diariamente em nossa vida cotidiana que não se referem ao contexto escolar.

O entendimento que temos a partir do relato das professoras-alunas é que o próprio curso, por sua proposta inovadora, configurou-se como algo fortemente

desafiador. Primeiramente a inovação pela proposta de Graduação na Modalidade à Distância, no qual o PEAD foi pioneiro na região de Sapiranga. Outro aspecto é o da formação em serviço, no qual a base para as aprendizagens é a própria experiência docente. A questão do uso das tecnologias, a partir da proposta pedagógica do curso, das aprendizagens sendo construídas na interação contínua dos alunos com docentes, tutores, colegas, objetos virtuais, ambientes, etc. Esse aspecto demandou o domínio de ferramentas de informação e comunicação até então desconhecidos ou de pouco uso da maioria das professoras-alunas.

Ainda pensando na relação entre as tecnologias e o curso, é possível relacionar estes aspectos com a aprendizagem colaborativa e cooperativa. Ambos os aspectos foram mencionados por algumas das professoras-alunas participantes da pesquisa como elementos importantes e significativos vivenciados no curso PEAD. Estas alunas referiram a importância das trocas virtuais e presenciais, principalmente como aporte para trocas interindividuais, tanto visando o domínio das tecnologias quanto as discussões a partir dos estudos realizados ao longo do curso. As tecnologias serviram tanto como elemento desafiador no processo de aprendizagem das alunas, na medida em que elas precisavam desse domínio para entrar estabelecer contato, mas também foi um dos espaços que favoreceu trocas, possibilitando o diálogo, a interlocução com a equipe e com os colegas.

A atividade que observamos como a que suscitou menores impactos foi a relacionada ao conceito de ação. Embora a orientação da atividade parecesse clara, nas postagens deste grupo de professoras-alunas, o que se observou foi uma dificuldade em coordenar a discussão teórica com o exemplo prático de sala de aula. Em muitos dos trabalhos o que se observou foram justaposições, ou seja, a síntese teórica e o exemplo prático eram apresentados em um mesmo texto, mas sem nenhuma articulação entre eles.

A partir desta observação dos processos individuais, analisamos que talvez o estudo do conceito de ação tenha sido um ponto que dificultou a compreensão devido à sua complexidade na abordagem epistemológica. E o exemplo prático, por se tratar de um planejamento de aula, que é algo no qual as professoras-alunas já estão acostumadas a fazer, também pode ter sido dificultado por ser um conhecimento prévio ou esquema familiar. Ao invés da prática ter se configurado enquanto elemento de análise, ela seguiu um trajeto já conhecido, não se constituindo como desafiador. Na proposição feita na atividade, o relato do

planejamento ficou mesclado com a definição do conceito. A própria complexidade do tema quanto ao entendimento teórico pode ter sido um desafio maior do que as professoras-alunas poderiam solucionar no momento.

Em relação a esta atividade da ação, ponderamos que talvez ela pudesse ter obtido melhores resultados se fosse desdobrada em dois momentos, por exemplo. Num primeiro momento focando no relato das ações (sem direcionar para um planejamento de aula) procurando distinguir as ações do professor e dos alunos, favorecendo a conscientização das ações materiais e mentais presentes na atividade. A partir daí, fazer o estudo teórico procurando entender no exemplo dado qual o sentido das ações do aluno para a aprendizagem proposta.

Esse desdobramento permitiria um tempo maior entre o fazer e o compreender, no qual as professoras-alunas relatariam primeiramente a ação para depois analisá-las conceitualmente. Com isso, se oportunizaria o movimento de ação- reflexão- ação. Outro aspecto que poderia ter favorecido a realização desta atividade é que se abordasse primeiramente o conceito de aprendizagem e depois o de ação. Relatar uma aprendizagem própria para depois refletir sobre as aprendizagens dos alunos poderia ser um caminho para favorecer a tomada de consciência. Nesse caso o estudo prévio de uma aprendizagem própria serviria como base de apoio ou estrutura prévia para analisar a aprendizagem dos seus alunos.

Ainda pensando na atividade relacionada ao conceito de ação, o que observamos é que as intervenções feitas pela professora e pelas tutoras propondo a interlocução teoria e prática nesta atividade não foram respondidas diretamente pelas professoras-alunas. No entanto, algumas das participantes ao realizar a atividade da “Sala de Aula Construtivista” procuraram resgatar a atividade da ação, retomando o conceito e procurando ressignificá-lo no contexto de aprendizagem. O grau de ressignificação do conceito de ação nesta atividade variou em cada professora-aluna de acordo com o processo individual de cada uma no decorrer da interdisciplina. Enquanto algumas ficaram circundando o próprio sentido do conceito de ação a aprendizagem, outras que tiveram maiores avanços ao longo do processo, conseguiram nesta atividade ressignificar não somente os conceitos estudados, mas também as suas ações enquanto docentes.

A proposta da “Sala de Aula Construtivista”, do mesmo modo que a proposta da atividade relacionada ao conceito de “Aprendizagem” foi aberta e flexível,

permitindo às professoras-alunas que estabelecessem relações com suas vivências práticas, especialmente em relação à docência na medida em que esta abertura possibilita ao sujeito construir relações da proposta na sua individualidade.

Em relação às intervenções, o que se observou é que tiveram função significativa, na medida em que propuseram problematizações que favoreceram o resgate das professoras-alunas em relação ao foco da proposta das atividades, à contextualização e o apoio à reconstrução dos conceitos estudados. Observou-se que nem todas as alunas participantes da pesquisa responderam aos questionamentos propostos, no entanto, identificamos nas atividades subsequentes elementos relacionados à indagação feita nas intervenções. Este aspecto sinaliza a importância deste momento de *feedback* para o processo, bem como o olhar atento às atividades seguintes. Muitas vezes pode-se ter a impressão que o aluno, por não ter respondido ao comentário não o considerou. No entanto, a presente pesquisa evidenciou que as postagens subsequentes também são utilizadas como um espaço no qual as professoras-alunas retomam suas perspectivas anteriores.

O contexto da interdisciplina em relação ao curso e ao próprio semestre também foi um favorecedor dos processos reflexivos, na medida em que também ofereceram subsídios para as reflexões das alunas, articulando as diferentes áreas do conhecimento. Do mesmo modo, foi possível identificar em alguns processos nos quais as alunas atingiram um nível mais elevado de tomada de consciência, que o estudo da interdisciplina de Psicologia também favoreceu a compreensão dos temas abordados nas demais interdisciplinas do eixo. Esse aspecto vem ao encontro da proposta do curso em relação à sua organização curricular, na medida em que as áreas do conhecimento se aproximam de modo a contribuir para a construção do conhecimento.

Em relação à tomada de consciência, o que se observou é que a proposta teórico-metodológica das atividades propostas foi significativa no processo de tomada de consciência. Como elementos significativos apontados no estudo dos processos individuais, percebe-se a importância da interlocução entre teoria e prática, presente em todas as atividades analisadas e o papel significativo dos professores e tutores como apoiadores do processo de tomada de consciência e reconstrução das concepções.

Contudo, o mais significativo foi a observação em relação às atividades que causaram mais impacto nos processos individuais, quais sejam a relacionada às

epistemologias e a do relato da aprendizagem, principalmente e, complementarmente, a da aplicação do método clínico. As três atividades tiveram por característica concordante o aspecto da possibilidade de singularização, sendo adaptável à individualidade de cada professora-aluna e permitindo que cada uma tomasse para si aquilo que lhe era mais significativo.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa desenvolveu-se na perspectiva de oferecer contribuições para a Educação a distância, em especial na formação de professores. Em linhas gerais, a pesquisa buscou identificar quais propostas metodológicas geraram mais impacto no processo de reconstrução da concepção de aprendizagem das professoras-alunas participantes desta pesquisa.

Observou-se que as propostas de atividade que evidenciaram uma flexibilidade maior, que permitisse a cada professora-aluna se posicionar e relacionar com aspectos pessoais da sua experiência, interesses, curiosidades e dificuldades, foram as que desencadearam as mudanças mais significativas em relação às concepções das participantes da pesquisa.

No percurso de análise dos processos foi possível perceber que algumas atividades abordaram mais diretamente a questão da concepção pessoal de aprendizagem, enquanto outras abordavam a aprendizagem no âmbito da teoria piagetiana. Contudo, o que se observou no decorrer do processo em relação a ambas concepções é que as intervenções favoreceram na redução das indiferenciações e ocorreram aproximações entre as duas concepções (individuais e piagetianas), principalmente por parte das participantes que externaram em seus textos uma identificação maior com a abordagem construtivista.

A questão da escolha das participantes elegendo ingressantes de 2006/2 e 2007/1 propunha a identificar se haveria diferença significativa entre os dois subgrupos. Contudo, o que se observou é que cada professora-aluna teve seu

processo próprio, algumas avançaram menos que outras, mas observaram-se modificações em relação à concepção de aprendizagem em todas as participantes.

No âmbito da Educação a Distância, esta pesquisa vem a contribuir quanto ao estudo da abordagem metodológica adotada nesta modalidade, enfatizando o potencial reconstrutivo das propostas embasadas em arquiteturas pedagógicas abertas e flexíveis. Destaca-se nesse sentido, a importância da atuação das equipes de acordo com a proposta metodológica, tendo em vista que, nesta perspectiva a relação entre professores, tutores e alunos é compreendida como um processo, onde as intervenções feitas tomam significação de subsidiar e promover a reflexão, dando continuidade ao que é proposto inicialmente pela própria atividade.

Em relação às atividades, reitera-se a importância de que as mesmas sejam planejadas e realizadas de acordo com estas premissas, ancorando nos conhecimentos prévios e experiências dos alunos, mas provocando desconfortos e suscitando reflexões a partir das suas práticas.

Quanto à formação de professores, em especial a formação em serviço, tal como o contexto que subsidiou esta pesquisa, é necessário que as propostas sejam apropriadas e solidárias com o contexto aos quais se direcionam, encontrando o equilíbrio necessário para que as atividades propostas possam ser desafiadoras e ao mesmo tempo motivadoras para quem as faz.

A temática da aprendizagem, que permeou esta pesquisa é um tema necessário de ser amplamente discutido no âmbito da educação, devido à sua complexidade e relevância, especialmente na formação de professores. A escolha por analisar sob o aspecto da Tomada de Consciência é muito relevante na medida em que a formação de professores nas perspectivas tradicionais dicotimizam o fazer e o compreender, entre a teoria e a prática. No entanto, a pesquisa apontou para o enriquecimento das reflexões e o impacto significativo no processo de reconceitualização na medida em que as professoras-alunas se depararam com atividades que as desafiaram a pensar sobre o seu fazer nos diferentes âmbitos de aprendizagem (aprendizagem própria, aprendizagem dos seus alunos, aprendizagem em grupo, etc.).

Em estudos posteriores, seria interessante uma análise ampliada, considerando peculiaridades de diferentes contextos. No próprio PEAD poderia ser feito o estudo envolvendo os cinco pólos. Era uma pretensão inicial, mas que se tornou inviável devido ao tempo e à dificuldade de acesso aos alunos e aos

materiais de todos os pólos. A ampliação do número de participantes, contemplando professoras que atuam na Educação Infantil e na Gestão Escolar também poderia ser considerado como possibilidade de continuidade desses estudos, procurando identificar se haveriam diferenças em relação aos processos observados na presente pesquisa.

Outro aspecto que poderia ser explorado em estudos posteriores seria o da articulação teoria e prática no âmbito da pesquisa. Embora tenhamos feito um estudo minucioso a partir dos materiais publicados pelas professoras-alunas, temos a consciência de que nossa análise foi em relação ao processo de conceituação da aprendizagem. Seria interessante articular discursos e práticas, principalmente com a realização de observações que pudessem trazer os dados da realidade docente das professoras-alunas para compor a análise.

REFERÊNCIAS

AZZI, Roberta G.; SILVA, Sylvia H. A Importância de um “Novo” Olhar do Professor Para os Alunos: um primeiro passo na busca de melhores resultados no processo ensino-aprendizagem. In: SISTO, Fermio F.; OLIVEIRA, Gislene C.; FINI, Lucila D. (Orgs.) **Leituras de Psicologia Para Formação de Professores**. 3.ed. Petrópolis: Vozes; Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2000. P. xx-xx.

BECKER, Fernando. **Educação e Construção Do Conhecimento**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

BECKER, Fernando; MARQUES, Tania B. Ensino ou Aprendizagem a Distância. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 19, p.85-98. 2002

BELLONI, Maria L. **Educação a distância**. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

BOGDAN, R. BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**. Portugal: Porto, 1994.

BORDAS, Merion C.; NEVADO; Rosane A.; CARVALHO, Marie Jane S. **Princípios orientadores do Projeto- Político – Pedagógico** [S.l.:s.n.], 2005. 17f. Folhas impressas de slides em Power Point apresentados na Reunião de Formação, Licenciatura Pedagogia – Anos Iniciais do Ensino Fundamental, Modalidade a Distância, Centro de Educação a Distância, Universidade Federal de Santa Catarina, 2005, Florianópolis, BR-SC..

BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação a Distância. **Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância**. Brasília: 2007.

CARVALHO, Marie Jane S.; NEVADO; Rosane A.; MENEZES, Crediné S. Arquiteturas pedagógicas para a educação a distância. In: NEVADO, Rosane A.; CARVALHO, Marie Jane S; MENEZES, Crediné S. **Aprendizagem em rede na educação a distância**: estudos e recursos para formação de professores. Porto Alegre: Ricardo Lenz, 2007.

CASTRO, Alda M. D. **Política de educação a distância**. Uma estratégia de formação continuada de professores. Natal, RN: Editora da UFRN, 2005.

COLL, César. As contribuições da psicologia para a educação: teoria genética e aprendizagem escolar. In: LEITE, Luci B. (orgs.) **Piaget e a escola de Genebra**. São Paulo: Cortez, 1992.

DELVAL, Juan. **Crescer e pensar**. A construção do conhecimento na escola. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

_____. Aprender investigando. In: BECKER, Fernando; MARQUES, Tania B. (orgs.). **Ser professor é ser pesquisador**. Porto Alegre: Mediação, 2007.

DOLLE, Jean-Marie. **Para compreender Jean Piaget**. Uma iniciação à Psicologia Genética Piagetiana. 4.ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1983.

FARIA, Elaine T. EAD: Desafios e propostas emergente. In: FARIA, Elaine T. (org.) **Educação presencial e virtual**: espaços complementares essenciais na escola e na empresa. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HARGREAVES, Andy. **O ensino na sociedade do conhecimento**. Educação na era da insegurança. Porto Alegre: Artmed, 2004.

INHELDER, Bärbel; BOVET, Magali; SINCLAIR, Hermine. **Aprendizagem e estruturas do conhecimento**. São Paulo: Saraiva, 1977.

KENSKI, Vani M. **Educação e tecnologias**: O novo ritmo da informação. Campinas, SP: Papyrus, 2007. Coleção Papyrus Educação.

LAROCCA, Priscila. O saber psicológico e a docência: reflexões sobre o ensino de Psicologia na Educação. **Psicologia, Ciência e Profissão**. 20[2], 2000. p. 60-65.

MACEDO, Lino de. **Ensaio construtivistas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1994.

MORAES, Maria C. Tecendo a rede, mas com que paradigma? In: M. C. Moraes, (org.) **Educação a Distância**: fundamentos e práticas. Campinas: UNICAMP/NIED, p. 01-25. 2002.

MORAN, José Manuel. Como utilizar a Internet na educação. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 26, n. 2, maio 1997. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-19651997000200006&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 04 abr. 2009.

NEVADO, Rosane A. **Espaços Interativos de Construção de Possíveis**: uma nova modalidade de formação de professores. Tese de Doutorado – PPGIE – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: 2001.

_____. **Espaços virtuais de docência:** metamorfoses no currículo e na prática pedagógica. Palestra. Porto Alegre: XIV ENDIPE, 2008

NEVADO, Rosane; CARVALHO, Marie Jane; BORDAS, Merion. Curso de Licenciatura em Pedagogia a Distância. Faculdade de Educação. **Guia do Tutor**. Porto Alegre: 2006a.

_____. Curso de Licenciatura em Pedagogia a Distância. Faculdade de Educação. **Guia do Professor**. Porto Alegre: 2006b.

PETERS, Otto. **A Educação a Distância em transição:** tendências e desafios. São Leopoldo, RS: Unisinos, 2004.

PIAGET, Jean. **A relação da afetividade com a inteligência no desenvolvimento mental da criança**. Porto Alegre: UFRGS/FACED/DEBAS,[1997]. 4p. Trad. Paulo Francisco Slomp e Magda Schu. Originalmente publicado em língua inglesa, 1962.

_____. **Desenvolvimento e aprendizagem**. Trad. Paulo Francisco Slomp. 1972.

_____. Aprendizagem e conhecimento. In: PIAGET, Jean; GRÉCO, Pierre. **Aprendizagem e conhecimento**. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1974.

_____. **A Tomada de Consciência**. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

_____. **Problemas de Psicologia Genética**. In: Os pensadores. São Paulo: Abril, 1975.

_____. **Seis estudos de psicologia**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

_____. **Para onde vai a educação?** 15. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2000.

RAPPAPORT, Clara R. Modelo Piagetiano. In: RAPPAPORT, Clara R.; FIORI, Wagner R.; DAVIS, Cláudia. **Psicologia do desenvolvimento**. v.1 Teorias do Desenvolvimento: conceitos fundamentais. São Paulo: EPU, 1981.

SACRISTÁN, José G. **A educação que ainda é possível:** ensaios sobre uma cultura para a educação. Porto Alegre: Artmed, 2007

ZIEDE, Mariangela; CHARKZUK, Simone B; PEIXOTO, Analissa. **Conhecendo e Explorando o Pbwiki:** um recurso online para construção de aprendizagens colaborativas. In: III Simpósio Internacional e VI Fórum Nacional de Educação ULBRA Torres, 2009, Torres. Anais do III Simpósio Internacional e VI Fórum Nacional de Educação ULBRA Torres, 2009. v. 1. p. 1-8.

APÊNDICE

APÊNDICE A – Termo de Consentimento Informado

A aluna Analissa Scherer Peixoto, Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS realizará uma investigação com as alunas do Curso de Graduação em Pedagogia - Licenciatura na Modalidade Ensino a Distância, desta Universidade. O objetivo desta pesquisa é compreender os impactos sobre a concepção de aprendizagem que a interdisciplina “Desenvolvimento e Aprendizagem sob o Enfoque da Psicologia II” proporcionou as alunas do curso de Licenciatura em Pedagogia a Distância na UFRGS.

Esta pesquisa será realizada de março de 2009 a agosto de 2009, e serão analisadas as produções textuais registradas no ambiente de aprendizagem. Complementarmente poderá ser solicitada alguma complementação via e-mail, com vistas a esclarecer dados.

Os dados desta pesquisa estarão sempre sob sigilo ético, não sendo mencionados os nomes dos participantes em nenhuma apresentação oral ou trabalho escrito que venha a ser publicado. A participação não oferece risco ou prejuízo ao participante. Se no decorrer da pesquisa o participante resolver não mais continuar terá toda liberdade de fazê-lo, sem que isso lhe acarrete qualquer prejuízo ou constrangimento.

A pesquisadora compromete-se a esclarecer qualquer dúvida ou questionamento que eventualmente os participantes venham a ter no momento da pesquisa ou posteriormente através do telefone (51) 8189-1890 ou do e-mail: analissapsi@gmail.com.

Após ter sido devidamente informado/a de todos os aspectos dessa pesquisa e ter esclarecido todas as minhas dúvidas:

Eu _____, R.G. sob o nº _____
concordo em participar desta pesquisa.

Assinatura do participante

Assinatura do pesquisador

Porto Alegre, _____, de _____ de 2009.

ANEXOS

ANEXO A – Plano De Ensino

Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Faculdade de Educação
Departamento de Estudos Básicos
Curso de Graduação em Pedagogia – Licenciatura – Modalidade à distância
Disciplina: Desenvolvimento e Aprendizagem sob o enfoque da Psicologia II
Pré-requisitos: Desenvolvimento e Aprendizagem sob o enfoque da Psicologia I
Etapa aconselhada no curso: 6º semestre
Carga Horária: 90 H/A Créditos: 6 Período: 2009/ 1

PLANO DE ENSINO

Ementa

Teorias de aprendizagem e características da vida adulta (centrada no adulto professor). Reflexão sobre as relações do professor com seus alunos no processo de constituição do sujeito professor.

OBJETIVOS

- Desenvolver o estudo do processo de aprendizagem humana a partir do referencial teórico piagetiano.
- Introduzir o estudo da Epistemologia Genética piagetiana, contextualizando as circunstâncias de sua produção como teoria e suas implicações para a pesquisa e as práticas educacionais.

Conteúdos

Estudo da Epistemologia Genética piagetiana e suas relações com a pesquisa e as práticas educacionais:

- Identificando Epistemologias;
- Introdução à Epistemologia Genética;
- Conceitos fundamentais;
- Desenvolvimento moral;
- Método Clínico Piagetiano;
- Sala de aula construtivista.

Metodologia

A disciplina será desenvolvida na modalidade à distância, tendo suas atividades realizadas sob a forma de participação nos fóruns, postagens no webfólio, trabalhos em grupo e aulas presenciais.

Cronograma

16/03 – Início das atividades

29/06 a 03/07 – semana de recuperação

06/07 a 10/07 – workshop de avaliação

Experiências de aprendizagem

Fóruns; webfólio; trabalhos em grupo; aulas presenciais.

Critérios de avaliação

A avaliação levará em conta três momentos: 1) avaliação processual, realizada por meio do acompanhamento das atividades individuais e em grupo, tanto na modalidade à distância quanto nos encontros presenciais, em que são consideradas a realização das atividades bem como o cumprimento dos prazos; 2) avaliação da reflexão-síntese do Portfólio de Aprendizagens; 3) apresentação oral (workshop), a ser realizada individualmente, perante uma banca composta por um professor e um tutor no Pólo.

Atividades de recuperação

Ao aluno que não tiver obtido o aproveitamento mínimo será oferecida oportunidade de recuperação de atividades por meio de um trabalho proposto no final do semestre, na semana entre 29/06 a 03/07.

Bibliografia básica

BECKER, Fernando. *Educação e construção do conhecimento*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

FRANCO, Sérgio. *Construtivismo e a educação*. Porto Alegre: Mediação, 1998.

MARQUES, Tania B. I. *Epistemologia genética*. Disponível na biblioteca da Interdisciplina no Rooda.

PIAGET, Jean. *Seis estudos de psicologia*. Rio de Janeiro: Forense, 1986.

____. *Problemas de Psicologia Genética*. São Paulo: Forense, 1973.

____. Desenvolvimento e aprendizagem. Tradução de Paulo Francisco Slomp do original incluído no livro de: LAVATTELLY, C. S. e STENDLER, F. *Reading in child behavior and development*. New York: Hartcourt Brace Janovich, 1972, que, por sua vez, é a reimpressão das páginas 7-19 de: RIPPLE R. e ROCKCASTLE, V. *Piaget rediscovered*. Cornell University, 1964.

ANEXO B – Proposição das Atividades Desenvolvidas em 2007/1, Utilizadas Nessa Pesquisa

* Na interdisciplina “Desenvolvimento e Aprendizagem sob o Enfoque da Psicologia I”

Aula: Teorias Psicológicas - 4/05 - 21/05

Responda as questões abaixo sem utilizar referencial teórico e registre no seu webfólio do Rooda:

O que é, para você, o conhecimento?

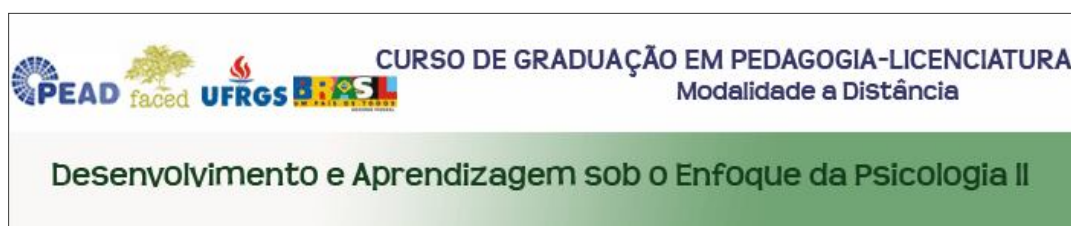
Para você, como ocorre a aprendizagem?

Considerando suas respostas anteriores, como deveria ser, na sua opinião, ensino na escola?

* Na avaliação final do semestre. A avaliação consistiu numa questão que foi formulada articulando as interdisciplinas de “Desenvolvimento e Aprendizagem sob o Enfoque da Psicologia I” e “Fundamentos da Alfabetização”. Essa avaliação foi realizada presencialmente e tratada como prova por alguns professores.

Descreva uma situação de sala de aula, real ou fictícia, e estabeleça relações com os estudos realizados nas interdisciplinas Desenvolvimento e Aprendizagem sob o Enfoque da Psicologia I e Fundamentos da Alfabetização.

ANEXO C – Atividades Propostas na Interdisciplina “Desenvolvimento e Aprendizagem sob o Enfoque da Psicologia II”



Cara/o aluna/o:

Estamos iniciando os trabalhos da Interdisciplina **Desenvolvimento e Aprendizagem sob o enfoque da Psicologia II**, que tem uma carga horária de 90 horas/aula.

Esta Interdisciplina trabalha com o processo de aprendizagem humana a partir do referencial teórico piagetiano.

Na medida em que um dos objetivos do curso e da Interdisciplina é estudar os conteúdos de maneira articulada com a prática de sala de aula, esperamos o seu engajamento ativo. As aulas serão publicadas no Rooda.

Avaliação

A realização das atividades bem como o cumprimento dos prazos serão fundamentais no processo de avaliação da Interdisciplina.

O texto “[Epistemologia Genética](#)” de Tania B. I. Marques, disponível na biblioteca da Interdisciplina, servirá de livro-texto para a consulta ao longo de toda a Interdisciplina.

Outros textos de apoio encontram-se na biblioteca da interdisciplina no Rooda e na biblioteca do pólo.

Existe um fórum para esclarecimentos sobre a Interdisciplina chamado “Dúvidas e Descobertas”

*Diante de dificuldades, contate diretamente a professora e/ou a tutora.
Um bom trabalho!*

Equipe de professores de Psicologia!

Aula 1 - Identificando epistemologias

Na Interdisciplina do eixo II “Desenvolvimento e Aprendizagem sob o enfoque da Psicologia I” você realizou a atividade reproduzida abaixo:

* Responda as questões abaixo sem utilizar referencial teórico e registre no seu webfólio do Rooda:

- O que é, para você, o conhecimento?
- Para você, como ocorre a aprendizagem?
- Considerando suas respostas anteriores, como deveria ser, na sua opinião, o ensino na escola?

Localize em seu webfólio as respostas às questões acima.

[Clique aqui para dicas de como acessar o seu documento](#)

Analise as respostas dadas, utilizando como apoio o texto Modelos Pedagógicos e Modelos Epistemológicos do prof. Fernando Becker, disponível no pólo.

Poste as respostas originais e suas reflexões sobre elas no seu webfólio na Interdisciplina de “Desenvolvimento e Aprendizagem sob o enfoque da Psicologia II” com o título “Identificando epistemologias”.

A atividade deve ter no mínimo duas páginas, fonte 12, espaço 1,5.

- Outros materiais encontram-se na biblioteca e servirão de apoio às suas atividades ao longo do semestre:

* [Behaviorismo](#) - [behaviorismo.doc](#)

* [Teoria da Gestalt](#) - [gestalt.doc](#)

* [Sócio interacionismo](#) - [sociointeracionismo.doc](#)

* [Epistemologia Genética](#) - [epistemologiagenetica.doc](#)

*Diante de dificuldades, contate diretamente a professora e/ou a tutora.
Um bom trabalho!*

Aula 2 - Ação

Para a epistemologia genética a ação é promotora de aprendizagem. Piaget acreditava que a aprendizagem acontece a partir da ação do sujeito, sendo que essa ação pode ser física ou mental.

A partir dessa idéia, pense em sua sala de aula e em um conteúdo com o qual você trabalha. De acordo com o conceito de ação para a Epistemologia Genética, descreva como esse conteúdo poderia ser trabalhado e como isso poderia auxiliar o desenvolvimento dos alunos.

Algumas questões podem orientar a realização dessa descrição:

Qual a série com a qual você trabalha?

Qual a atividade proposta para os alunos?

Quais os objetivos da atividade?

Esta atividade deve ser realizada individualmente ou em grupo?

Que materiais serão utilizados pelos alunos ?

Poste suas reflexões no seu webfólio da Interdisciplina no Rooda sob o título “Ação”.

*No pólo de Sapiroanga foi sugerido a realização dessa atividade em duplas, com o intuito de favorecer as trocas. Foi feito um levantamento das séries em que cada aluna(o) atuava e se orientou aos

A atividade deve ter no mínimo uma página, fonte 12, espaço 1,5.

Sugere-se a leitura dos materiais disponíveis na biblioteca do Rooda:

- [Epistemologia Genética](#) de Tania B. I. Marques
- [O que é construtivismo](#) de Fernando Becker

Sugere-se a leitura dos materiais disponíveis na biblioteca do polo:

- *Construtivismo* de Sérgio Franco.

*Diante de dificuldades, contate diretamente a professora e/ou a tutora.
Um bom trabalho!*

Aula 3 - Aprendizagem

Muitas vezes os processos de ensino e de aprendizagem são usados como sinônimos. Será que é assim mesmo? Depende da teoria que estiver embasando a nossa prática pedagógica.

A abordagem teórica que trabalharemos neste semestre entende a aprendizagem e o ensino como processos distintos. Nesta atividade propomos voltar nossa atenção para o processo de aprendizagem.

Para isso, pense em alguma aprendizagem que você tenha construído. Essa atividade não precisa estar ligada diretamente à aprendizagem escolar. Pode ser qualquer situação na qual você aprendeu algo novo.

Algumas questões podem orientar a realização dessa descrição:

O que você aprendeu de novo?

Qual o contexto em que essa aprendizagem foi construída (na escola, em casa, no trabalho, etc)?

Essa aprendizagem foi construída individualmente ou com outras pessoas?

Houve a utilização de algum material para a construção dessa aprendizagem?

Que tipo de ações foram necessárias para realizar essa aprendizagem?

Que tipo de reflexões foram necessárias para realizar essa aprendizagem?

Para realizar essa aprendizagem foram necessários conhecimentos prévios? Quais?

Poste suas reflexões no seu webfólio da Interdisciplina no Rooda sob o título "Aprendizagem".

A atividade deve ter no mínimo duas páginas, fonte 12, espaço 1,5.

*Diante de dificuldades, contate diretamente a professora e/ou a tutora.
Um bom trabalho!*

alunos realizar a atividade em parceria com algum(a) colega que atuasse com a mesma série/ano. Esse levantamento também serviu como indicador para a escolha da amostra do presente estudo, como forma de selecionar alunas(os) que representassem todas as séries iniciais do ensino fundamental.

Aula 4 - Aula Presencial I

Na aula 1 você resgatou as questões trabalhadas na Interdisciplina do eixo II

“Desenvolvimento e Aprendizagem sob o enfoque da Psicologia I” e relacionou com o texto Modelos Pedagógicos e Modelos Epistemológicos do prof. Fernando Becker. Nas aulas seguintes, encaminhamos nossas discussões para um dos modelos trabalhados, qual seja, o construtivismo.

Nesta aula presencial, retomaremos o estudo do texto mencionado. Por isso, é importante que você faça sua leitura e traga o texto para a aula. Vamos sistematizar e socializar os conhecimentos construídos acerca dos modelos pedagógicos.

Logo após a aula, poderemos seguir com as discussões e dúvidas lançadas em um fórum opcional denominado “aula presencial 1”.

Data do presencial: Confira o dia do presencial no seu polo.

Aula 5 - Estádios do Desenvolvimento

Nas aulas anteriores, começamos a explorar alguns conceitos importantes da teoria Piagetiana. Nesta aula, vamos explorar os conceitos vinculados à ideia de estádios de desenvolvimento. Para isso, vamos ler alguns textos que destacam algumas características dos quatro estádios. O texto básico sugerido para essa atividade é o seguinte:

- Epistemologia Genética e construção do conhecimento de Tania B. I. Marques

[Epistemologia Genética e Construção do Conhecimento](#)

A partir dessa leitura, convidamos você a desenvolver a atividade, em dois momentos:

- No primeiro momento, destaque as características principais de cada estágio.

Poste no seu webfólio do Rooda com o título "Estádios do desenvolvimento". Utilize fonte times new roman 12, espaço 1,5, mínimo de uma página.

- No segundo momento, **escolha um dos quatro fóruns** para participar: sensorio-motor, pré-operatório, operatório concreto, operatório formal. Essa participação consiste em destacar as características de um aluno ou mais alunos com o(s) qual(ais) trabalha, justificando por que considera que esteja(m) no período

escolhido. Procure refletir também na seguinte questão: a idade de uma pessoa pode ser considerada critério suficiente para sabermos em que período do desenvolvimento intelectual ela se encontra? Por quê?

Opcionalmente, sugere-se a leitura do material disponível na biblioteca do Rooda:

[epistemologia genetica e construcao do conhecimento](#) de Tania B. I. Marques e leitura dos materiais disponíveis na biblioteca do polo:

- PIAGET, Jean. Os estágios do desenvolvimento intelectual da criança e do adolescente. In: Problemas de Psicologia Genética. São Paulo: Abril Cultural, 1983. Coleção Os Pensadores.
- PIAGET, Jean. O desenvolvimento mental da criança. In: Seis estudos de psicologia. Rio de Janeiro: Forense, 1986.

Aula 6 - Método Clínico Piagetiano

Na aula anterior, vimos algumas características dos estádios do desenvolvimento propostos por Piaget. Nesta aula e nas próximas trabalharemos os conceitos de aprendizagem, desenvolvimento e estádios a partir da utilização da metodologia desenvolvida por Piaget, conhecida como método clínico piagetiano.

Para conhecer mais sobre o método clínico piagetiano, [clique aqui](#).

A descrição de algumas dessas provas, que são aquelas com as quais trabalharemos, encontra-se na biblioteca da Interdisciplina no Rooda. Para acessar cada uma delas, basta clicar no link correspondente:

[Conservação da substância - Sólidos Descontínuos - Contas](#)

[Conservação da substância – Sólidos Contínuos - Massinha](#)

[Conservação da substância – Líquido Contínuo](#)

A sua atividade será:

- Formar um grupo com duas ou três pessoas. Informar para a professora e tutoras por email os componentes do grupo e uma representante.
- Ler o material sobre as provas sugeridas acima.
- Escolher e aplicar uma das provas sugeridas em uma criança de acordo com o roteiro descrito.
- Postar a atividade no webfólio da Interdisciplina no Rooda, com o título "metodoclinico". Ressalta-se que a atividade precisa ser postada no webfólio da representante e receberá comentários nesse webfólio.
- Tentar identificar e justificar o estágio de desenvolvimento da criança a partir do significado das respostas. Para registrar a sua aplicação, utilize esse roteiro. Para justificar o estágio de desenvolvimento da criança, utilize o material anteriormente trabalhado na aula 5 (estádios do desenvolvimento) e no estudo do método clínico piagetiano.

Há um fórum exclusivo para o esclarecimento de dúvidas denominado método clínico.

Aula 7 - Aula Presencial II

No dia **13 de maio** será realizada a aula presencial II.

A proposta é aprofundarmos a discussão sobre os estádios de desenvolvimento e sobre o método clínico piagetiano, através da análise das aplicações realizadas na aula 6.

Cada grupo formado para a aula 6 deve trazer impresso o seu trabalho. Sortearemos alguns grupos para fazer a apresentação por meio da técnica de dramatização em que representarão a situação de aplicação da prova.

Um grande abraço.

Professora e tutoras.

Aula 8 - Método Clínico Piagetiano II

A partir da aula presencial, das leituras e da reflexão sobre a atividade da aula 6, pensem sobre a aplicação realizada pelo seu grupo e façam uma análise, respondendo as questões abaixo.

- **Quais aspectos forma adequados na aplicação?**
- **Quais equívocos ocorreram na aplicação?**
- **Como o grupo corrigiria os equívocos mencionados acima?**
- **Após essa análise, o grupo continua acreditando que a criança se encontra no estágio de desenvolvimento apontado na atividade anterior?**

Cada ponto dessa análise deve ser baseado em justificativa teórica.

- Postar a atividade no webfólio da Interdisciplina no Rooda, com o título "**metodoclinicoll**". Ressalta-se que a atividade precisa ser postada no webfólio de cada membro e receberá comentários no webfólio da representante. Serão considerados os mesmos grupos da atividade anterior.

Continuem utilizando o fórum denominado método clínico para o esclarecimento de dúvidas e comentários.

Aula 9 - Semana Acadêmica e Salão EAD

Na semana de 25 a 29/05 estará sendo realizada a Semana Acadêmica e Salão EAD. Sugerimos que você participe presencial ou virtualmente do Salão e das atividades da Semana Acadêmica.

Link do salão com toda a programação:

http://www6.ufrgs.br/salao_ead_grad/salao2009/

Um grande abraço. Professora e tutoras.

Aula 10 - Aula Presencial III

(RE)CONSTRUINDO OS CONCEITOS DA EPISTEMOLOGIA GENÉTICA

Em nossa aula presencial, será construído, em grupo, um mapa conceitual, utilizando recursos variados (cartaz, paint, word, cmaptools etc). Para isso, você precisará levar materiais como canetinha, tesoura, régua, lápis de escrever, lápis de cor etc.

Um abraço. Profª e Tutoras.

Aula 11 - Desenvolvimento Moral

É provável que, em sua prática docente, você já tenha vivenciado alguma situação em que tenha se perguntado sobre qual a atitude correta do ponto de vista da moralidade.

Leia o texto Significações de Violência na Escola: equívocos da compreensão dos processos de desenvolvimento moral na criança? de Jaqueline Santos Picetti, que se encontra na biblioteca do rooda. Após a leitura, relate uma situação experienciada em sua sala de aula e procure analisá-la teoricamente com base no referencial piagetiano sobre o desenvolvimento moral.

Na biblioteca há outro texto disponível, caso queira contar com mais referências sobre o tema: Reflexões sobre a moralidade na escola de Liseane Silveria Camargo.

Postar a atividade no webfólio da Interdisciplina no Rooda, com o título "**desenvolvimentomoral**". O texto deverá ter cerca de duas páginas, utilizando fonte times new roman ou arial 12 e espaço 1,5. No final, apresente as referências utilizadas.

Aula 12 - Sala de Aula Construtivista

Estamos nos encaminhando para nossa penúltima atividade da interdisciplina. Por isso, é chegado o momento de olharmos para trás e revermos nossa caminhada e as construções que realizamos ao longo dessa jornada. Ao fazermos esse exercício de reflexão, temos a possibilidade de repensarmos nossas ações e práticas.

Nossa proposta para essa aula é o seguinte: vamos retomar mais alguns conceitos e rever nossa compreensão sobre os mesmos?

Para isso, propomos que você retome a aula 2, onde abordamos o conceito de ação. Retome a descrição de sua aula e como você pensava em trabalhar um conteúdo escolhido.

Após as atividades realizadas, as leituras e discussões propostas na

interdisciplina, o que você manteria e o que você mudaria em sua sala de aula (e na proposta da atividade) a partir da perspectiva construtivista? Por quê? Sua justificativa deverá apresentar os conceitos estudados, principalmente o de ação e aprendizagem, estando fundamentados nos princípios da teoria estudada.

Esse texto deverá ter em torno de duas páginas, utilizando fonte times new roman ou arial 12 e espaço 1.5. Não esqueça de no final apresentar as referências utilizadas.

Diante de dificuldades, contate diretamente a professora e/ou a tutora.

Um bom trabalho!