

# Planeta ROODA 2.0: o ponto de vista de professores do Ensino Fundamental

Caroline Bohrer do Amaral

Universidade Federal do  
Rio Grande do Sul  
Av. Paulo Gama, 110  
- 90040-060 Porto  
Alegre/RS – Brasil  
carol.bba@gmail.com

Patricia Alejandra Behar

Universidade Federal do  
Rio Grande do Sul  
Av. Paulo Gama, 110  
- 90040-060 Porto  
Alegre/RS – Brasil  
patricia.behar@ufrgs.br

Maria Luiza Rheingantz Becker

Universidade Federal do  
Rio Grande do Sul  
Av. Paulo Gama, 110  
- 90040-060 Porto  
Alegre/RS – Brasil  
mlbecker@portoweb.com.br

## ABSTRACT

This article presents a research on proposals for pedagogical practices with elementary school teachers for a virtual learning environment Planeta ROODA 2.0. It is believed that these tools have potential to support teaching practices that include authorship, production sharing and social exchanges in the school context. For this, was performed an extension course with education professionals, from which it collected the survey data. In this sense, also training teachers to use the virtual environment, to theoretical studies and experience sharing, as the continuous updating is a recurring demand. The aim of the course is to discuss the teacher's role in the context of digital technologies, understand aspects of child development and linking the demands of students and the pedagogical practices in virtual learning environment. The results show that teachers create educational proposals that include partially the authoring, sharing materials and social exchanges. All participants reported having interest in using the virtual environment in their practices as well as to conduct new courses on the subject.

## RESUMO

Este artigo trata de uma pesquisa a respeito de propostas de práticas pedagógicas com professores do Ensino Fundamental para um ambiente virtual de aprendizagem (AVA). Acredita-se que as funcionalidades do Planeta ROODA 2.0 possuem potencial para subsidiar práticas pedagógicas que incluam a autoria, o compartilhamento de produções e as trocas sociais no contexto escolar. Para tanto, realizou-se um curso de extensão com profissionais da educação, a partir do qual se coletou os dados da pesquisa. Nesse sentido, também se capacita professores para uso do ambiente virtual, aprofundamento teórico e trocas de experiências, uma vez que a atualização contínua é uma demanda recorrente. O objetivo do curso é discutir o papel do professor no contexto das tecnologias digitais, compreender aspectos do desenvolvimento infantil e estabelecer relações entre as demandas dos estudantes e as práticas pedagógicas em AVA. Os resultados demonstram que os professores criam propostas pedagógicas que contemplam de maneira parcial a autoria, o compartilhamento de materiais e as trocas sociais. Todos os participantes informaram ter interesse em utilizar o ambiente virtual em suas práticas assim como em realizar novos cursos sobre a temática.

## Descritor de Categorias e Assuntos

K.3.2 [Computers And Education]: Computer and Information Science Education

## Termos Gerais

Human Factors, Theory

## Palavras-chave

Ambiente virtual de aprendizagem, prática pedagógica, Epistemologia Genética, Ensino Fundamental.

## 1. INTRODUÇÃO

Diante do cenário contemporâneo, de conexão entre pessoas de diferentes culturas e de suas variadas formas de se relacionar, a educação tem o desafio de formar cidadãos que se respeitem mutuamente, além do compromisso de proporcionar a construção do conhecimento. Essas relações extrapolam os encontros físicos, ocorrendo, também, por meio da rede mundial de computadores - internet. Nesse contexto, este artigo trata de um estudo sobre como os professores elaboram propostas pedagógicas para o ensino e aprendizagem em um ambiente virtual de aprendizagem para o Ensino Fundamental.

O ambiente virtual de aprendizagem (AVA) apresentado aos professores, participantes do presente estudo, chama-se Planeta ROODA 2.0<sup>1</sup>. O software está disponível na internet, gratuitamente, tendo como finalidade possibilitar o trabalho coletivo, interdisciplinar e de autoria de alunos e professores do Ensino Fundamental. Suas funcionalidades permitem a interação entre os atores educacionais através da troca de mensagens em debates, comentários e postagens, contendo texto, imagem e/ou vídeo, em diferentes funcionalidades. O AVA em destaque foi desenvolvido por uma equipe de programadores, educadores e webdesigners do Núcleo de Tecnologia aplicada à Educação (NUTED)<sup>2</sup>, o qual é vinculado à Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). O Planeta ROODA 2.0 é segunda versão do ambiente, a qual se encontra em fase de testes e de aperfeiçoamento, porém algumas de suas funcionalidades foram

---

<sup>1</sup> O Planeta ROODA 2.0 é um ambiente virtual de aprendizagem on-line voltado para ao ensino e aprendizagem em escolas, desenvolvido pelo NUTED, disponível em: <<http://www.nuted.ufrgs.br/planeta2.>>. Os participantes envolvidos nas diferentes etapas de construção do AVA, além das autoras deste artigo, compreendem: Ana Lúcia Cezar Simões, Ana Luísa Cardoso Fonseca, Cássio Fachinelli da Silva, Lucas Souza da Rosa, Tássia Priscila Fagundes Grande, Guilherme Mottin, João Albertoni, entre outros.

<sup>2</sup> As produções científicas e tecnológicas do NUTED, vinculado à UFRGS, estão disponíveis em <<http://www.nuted.ufrgs.br>>. Acesso em: 10 set. 2015.

disponibilizadas para validação em um curso de extensão<sup>3</sup> destinado a professores.

O curso de extensão, realizado em 2014, forneceu dados para realização desta pesquisa. Nele, utilizou-se o AVA Planeta ROODA 2.0 por suas funcionalidades apresentarem potencial para subsidiar práticas pedagógicas que incluam a autoria, o compartilhamento de produções e as trocas sociais. A formação de professores é uma maneira de contemplar a necessidade de atualização assim como proporcionar dados para a investigação acadêmica. Segundo Tardif, “pesquisas mostram que os saberes dos professores se baseiam, em boa parte, em sua experiência na profissão e em suas próprias competências e habilidades individuais” [1]. Desse modo, entende-se que a formação continuada permite que os profissionais da educação estejam mais próximos de perspectivas teóricas atuais e que estabeleçam trocas entre pares, o que pode desafiar-los e incentivá-los a inovar suas práticas pedagógicas.

## 2. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

A educação não pode negligenciar os novos conhecimentos, as novas tecnologias e as novas formas de relacionamento que estão se dando atualmente. Para Xavier [2], o estudante “precisa também [ter] contato com as novas tecnologias, com as novas linguagens. Familiaridade com o computador, com o correio eletrônico, com a internet são inadiáveis. Hoje é preciso digitar e navegar tanto quanto ler, escrever e contar”.

A tarefa tão complexa de ser professor refere-se a uma escolha profissional que, como outras, precisa de um rigor teórico e ético no seu trabalho e de comprometimento com os sujeitos envolvidos, já que tem o papel tão especial de educar. Nesse sentido, este estudo tem como foco o professor do Ensino Fundamental e, especificamente, a elaboração de práticas pedagógicas para um ambiente virtual de aprendizagem. As práticas pedagógicas envolvem conhecimentos teóricos e ação pedagógica, com base no planejamento, na escolha dos materiais didáticos e dos conteúdos, na metodologia de trabalho e na avaliação construída pelo professor junto aos estudantes. As práticas se constituem como o encontro das ações intencionais dos educadores com as ações dos estudantes no contexto escolar. Os professores *in loco* precisam coordenar planejamento e fazer *pedagógico* com os conhecimentos prévios dos alunos.

A próxima subseção aborda a importância do planejamento para práticas pedagógicas mais produtivas.

### 2.1 Planejar: o processo de construção das práticas pedagógicas

Os planos de aula não podem ser tomados como *receitas* a serem replicadas, tampouco as ações podem ser descontextualizadas do cotidiano local ou desprovidas de intencionalidade. Segundo Zabala [3], o planejamento, a aplicação e a avaliação estão estreitamente vinculados. Nesta perspectiva, Macedo [4] defende a ideia de o planejamento ser uma etapa relevante para a composição das práticas pedagógicas. Diante disso, esta pesquisa assume as ideias de Zabala [3] e Macedo [4] quanto à prática e a função de planejar, tendo a perspectiva interacionista de Piaget como viés principal.

O processo de construção do planejar em direção ao trabalho mais consciente, mais intencional, mais produtivo passa pela reflexão do professor sobre o próprio ponto de vista, colocado em relação a teorias que o embasem. Nesse viés, considera-se o conhecimento assim como o planejamento uma construção, na qual a antecipação é uma importante forma de regular a prática. Antecipar é comprometer-se com aquilo que se quer que algo se torne [4]. Nessa perspectiva, Macedo [4] relaciona planejamento com antecipação, quando o docente parte dos conhecimentos e dos interesses dos estudantes e cria formas para alcançar o que quer que eles aprendam e se tornem.

O objetivo docente de se refletir sobre planejamento, seja individual ou coletivamente, é de “[...] contribuir para que o professor aumente suas condições de questionar o que hoje se faz na escola e, sobretudo, construa maneiras concretas de transformar a realidade escolar, dando-lhe significado social e força para o crescimento das pessoas” [5].

Essa perspectiva requer que se (re)conheça o público com quem se trabalha, os seus conhecimentos prévios e o seu contexto. A partir disso, o professor estabelece uma relação complexa entre a realidade de seus alunos e o que quer alcançar (objetivos). As escolhas antecipadas que envolvem o processo de construção não se distinguem da prática reflexiva. A objetividade a ser colocada nos planejamentos não se constitui de elementos exclusivamente extraídos daquilo que já ocorreu. O docente ao refletir sobre suas ações dadas em sala de aula o faz de acordo com suas concepções teóricas e de suas experiências. O processo de construção do planejar em direção ao trabalho mais consciente, mais intencional, mais produtivo passa pela reflexão do professor sobre o próprio ponto de vista, colocado em relação a teorias ou outros pontos de vista. Becker [6], a partir de Piaget, explica que o professor faz isso através de um processo de reflexão, “[...] ao apropriar-se de sua prática, ele constrói – ou reconstrói – as estruturas do seu pensar, ampliando sua capacidade, simultaneamente, em compreensão e em extensão. Essa construção é possível uma vez que ele tem a prática, a ação própria; e, também, porque ele se apropria de teoria(s) suficientemente crítica(s) para dar conta das qualidades e dos limites de sua prática”.

De acordo com a explicação de Piaget [7], a reflexão potencializa o avanço em outros patamares da tomada de consciência. Assim, acredita-se que quando professor reflete, pode realizar escolhas cada vez mais intencionais. Isso porque o processo de abstração refletida permite que a conceituação ultrapasse o nível da ação atingindo a compreensão, possibilitando a antecipação e o planejamento de ações [7]. A antecipação que Macedo [4] relaciona ao planejar está intrinsecamente vinculada às coordenações cognitivas dadas por abstrações refletidas.

Diante do exposto, acredita-se que, tomada à luz de teorizações e considerados os pontos de vista de seus pares, a análise reflexiva do docente sobre as ações pedagógicas seja mais coerente e profunda, possibilitando renová-las. Na medida em que o professor desenvolve sua habilidade investigativa, pode estreitar a relação entre seus conhecimentos e suas intervenções com os estudantes. Logo, a formação continuada e a reflexão docente sobre a prática pode conduzir à criação de aulas mais bem planejadas, seja para ambientes físicos ou virtuais.

### 2.2. Tecnologias digitais na escola

As tecnologias digitais se constituem como meio para se estabelecer relações de ensino e aprendizagem, podendo atravessar os diferentes componentes curriculares. Isso significa

<sup>3</sup> Em 2014, criou-se o projeto de extensão chamado Planeta ROODA 2.0: um foco nos professores e alunos. Após, aprovado pela Pró-Reitoria de Extensão da UFRGS realizou-se um curso com professores em parceria com a colega de mestrado Ana Lúcia Cezar Simões.

que a instrumentalização digital, ou seja, a preparação para o uso da máquina, apesar de necessária, não é o foco da sua presença na escola. As tecnologias podem potencializar *o que* o professor pretende trabalhar com os estudantes, dependendo de *como* planeja a sua utilização. Logo, as tecnologias digitais podem subsidiar diferentes formas de construir conhecimento. Desse modo, utilizá-las para a busca de conhecimento pronto na internet e para a realização de atividades repetitivas ou limitadas a estímulo-resposta<sup>4</sup> é uma ideia muito restrita de inclusão das tecnologias no contexto escolar. Nesse sentido, os autores [8] entendem que as tecnologias digitais “[...] propiciam a reconfiguração da prática pedagógica, a abertura e plasticidade do currículo e o exercício da coautoria de professores e alunos”.

As práticas em que os estudantes são ativos diante das tecnologias digitais propiciam que eles aprendam a selecionar conteúdo na rede de forma crítica, a estabelecer relações coerentes entre as informações, a produzir seus próprios materiais e a compartilhá-los. Desse modo, o professor desafia a compreensão inicial dos estudantes com questionamentos, com outros materiais e com outros pontos de vista, que podem ser desde a opinião dos próprios colegas até os conteúdos científicos.

Esse processo de construção do conhecimento se constitui como assimilações<sup>5</sup> dos estudantes a partir das interações entre colegas e com os recursos tecnológicos e os conteúdos que os professores proporcionam. E como elas vão muito além do lápis e do papel, o seu potencial de relações podem servir como *instrumentos estruturantes do pensamento*, conforme afirmam Almeida e Valente [8]. As diferentes formas de registro, de processos e produções, através de documentos, imagens, sons, vídeos hiper mídias, por exemplo, assim como a ubiquidade, o uso a qualquer tempo e lugar, a interação, que propicia o fazer e refazer contínuo, “impulsionam o trabalho colaborativo e, sobretudo, a produção de conhecimentos, a negociação de significados e a autoria”[8].

Essa forma de conceber as tecnologias e a sua integração de forma transversal às práticas pedagógicas requer conhecimentos específicos do professor, como o próprio uso das tecnologias digitais, passando pelas críticas e chegando à criação e publicação dos próprios materiais. As possibilidades de gestão de criação, publicação e compartilhamento de informações na *web* podem tornar os usuários sujeitos ativos, ou seja, autores, produtores de imagens e vídeos, não somente consumidores de informação. Nesse contexto, a escola também pode se beneficiar das diferentes potencialidades das tecnologias digitais. Os professores podem levar as inovações para a sala de aula, uma vez que a fala, a troca, a colaboração, a cooperação e a construção do conhecimento podem ser produzidas em ambientes onde os estudantes se encontram no ciberespaço.

Acredita-se que, para haver uma mudança no quadro atual da forma de uso das tecnologias digitais na educação, faz-se necessário investir mais na formação de professores, os quais podem colaborar para a mudança qualificando suas práticas pedagógicas. A formação pode auxiliar o professor a dar novos significados a sua práxis, a partir da reflexão teórica e coletiva

<sup>4</sup> Refere-se à noção empirista de que o sujeito recebe um estímulo do meio e age dando uma resposta. Essa teoria não considera as estruturas prévias do sujeito que o levam a construir o próprio conhecimento.

<sup>5</sup> Assimilações no sentido piagetiano de o sujeito incorporar o meio as suas estruturas prévias, o que também significa interpretar as informações segundo suas estruturas.

(entre pares) relacionada às suas ações. Piaget [9] e Becker [10] colaboram na problematização do papel do professor diante do desafio da integração das tecnologias às práticas, não como mero transmissor de informações ou de corretor de exercícios. Contrariamente ao papel de reproduzir, a formação de professores pode envolver reflexão sobre as próprias ações, assim como a atualização quanto às tecnologias digitais disponíveis e as suas potencialidades, assim como a fundamentação teórica que permite a crítica. Nesse viés, acredita-se que este estudo, por envolver, também, curso para professores do Ensino Fundamental, pode proporcionar, aos participantes, a experiência de uso de um ambiente virtual de aprendizagem e a reflexão sobre questões sócio-afetivas nas práticas pedagógicas no contexto virtual. O professor, assim, poderá expandir essa vivência para escola, com seus estudantes.

### 2.3 Planeta ROODA 2.0

Um ambiente virtual de aprendizagem (AVA) proporciona, segundo Behar et al. [11], a organização de cursos e disciplinas, a administração de conteúdos de estudo e o monitoramento de alunos nas modalidades presencial, semipresencial (blended learning) e a distância (e-learning).

Desse modo, o AVA também pode ser um meio de apoio a práticas pedagógicas no ensino presencial, como pode ser o caso da rede escolar. O ambiente Planeta ROODA 2.0, de que trata esta pesquisa, é destinado ao público escolar do Ensino Fundamental e sua interface tem como temática o *espaço sideral*, por ser um tópico recorrente nas falas de crianças que imaginam jogos para voltados à educação. Atualmente, a sua segunda versão está em fase de finalização e suas principais funcionalidades se encontram em testes e aperfeiçoamento.

A estrutura do AVA é aberta, ou seja, o professor cria as atividades e os alunos constroem seus materiais como, textos, desenhos, questionários e projetos. Esses últimos podem ser elaborados coletivamente e as demais produções podem ser compartilhadas com a turma, como por exemplo, vídeos e imagens. O Planeta ROODA 2.0 integra funcionalidades que oportunizam a interação síncrona e assíncrona entre os usuários, na qual é possível realizar trocas de ideias. Cada ígloo dá acesso a uma funcionalidade (Figura 1), excetos o botão Listar Participantes, que mostra os usuários da turma, e o botão Gerência da Turma, que aparece apenas para professor.



**Figura 1. Tela inicial das turmas que dá acesso às funcionalidades**

Da mesma forma, é possível configurar, conforme a necessidade da turma, o nível de permissões do aluno e do monitor em cada funcionalidade, aumentando ou diminuindo suas ações. Por exemplo: na Biblioteca, o professor opta se o aluno e/ou monitor podem enviar material. Se lhes for permitido o envio, o botão *Enviar* estará acessível em suas telas. Ao submeterem um material, o professor recebe um aviso, por e-mail, pedindo-lhe sua

aprovação, somente após o aceite, o material estará disponível para turma.

A funcionalidade Fórum subsidia debates entre pares, com a orientação ou não do professor; Projetos permite a criação de trabalhos em grupos através de postagens e comentários (negociações, por exemplo) em um mesmo espaço; o Webfólio reúne a construção pessoal do estudante e possibilita a socialização de postagens selecionadas como públicas, as quais os colegas podem acessar e trocar comentários; no Planeta Arte a criança elabora o seu desenho e os colegas podem visualizar e comentar, na Biblioteca e no Player, professores e alunos podem compartilhar materiais de seu próprio interesse ou de interesses afins e a funcionalidade chamada Planeta Pergunta, que, com a permissão dos professores, possibilita os estudantes de criarem seus próprios questionários e os colegas de responderem.

Acredita-se que a pedagogia ativa, defendida por Piaget, aplicada aos ambientes virtuais de aprendizagem pode orientar o trabalho voltado à ação dos estudantes, à autoria (individual e coletiva) e à socialização. O professor que objetiva promover através da sua prática pedagógica trocas sociais fundamentadas no respeito e no bem comum, precisa promover, segundo as bases psicogenéticas, a atividade entre os estudantes, a troca de pontos de vista, a participação na elaboração das próprias regras. É, assim, na *interação* entre os estudantes que se constrói relações cooperativas. Essas relações prática são favoráveis não apenas ao desenvolvimento afetivo do aluno, mas também para a construção do conhecimento.

As diferentes formas de se relacionar, de ensinar e de aprender por meio de um ambiente virtual de aprendizagem são bastante complexas e exigem planejamento do professor no sentido de contemplar a construção do conhecimento e aspectos sócio-afetivos. A organização prévia de práticas pedagógicas que prezem por um ideal de convivência norteado pelo bem comum, dificilmente se faz, sem se conhecer as características do desenvolvimento infantil.

### 3. METODOLOGIA

A pesquisa busca compreender como os professores constroem propostas de práticas pedagógicas para um ambiente virtual de aprendizagem com estudantes do Ensino Fundamental. A partir do referencial teórico interacionista de Jean Piaget e dos atuais estudos sobre as tecnologias digitais na educação, propôs-se um curso destinado a professores que atuam no Ensino Fundamental para a utilização do Planeta ROODA 2.0, o que proporcionou a coleta de dados apresentada neste artigo.

Esta pesquisa caracteriza-se por ser qualitativa na forma de estudo de casos múltiplos [12]. Os estudos de caso são recomendados para a compreensão de fenômenos sociais complexos e contemporâneos [12].

#### 3.1 Participantes da pesquisa

Os participantes correspondem a treze professores que atuam no Ensino Fundamental da rede pública e privada da capital e região metropolitana do Rio Grande do Sul no Brasil. Todos aceitaram a participação mediante assinatura de um termo de consentimento livre e esclarecido.

#### 3.2 Procedimentos de coleta de dados

A coleta de dados ocorreu no decorrer das aulas do curso, sendo que o material foi extraído das expressões oral e escrita dos

participantes a partir de encontros presenciais e de atividades no ambiente virtual de aprendizagem, sendo algumas delas realizadas a distância.

A carga-horária foi de 40 horas/aula, distribuídas em quatro semanas durante o segundo semestre de 2014. Houve seis encontros presenciais no turno da noite e dois a distância. Nas aulas presenciais, foi possível contar com a colaboração, de outra pesquisadora<sup>6</sup> do Núcleo de Tecnologia aplicada à Educação, especificamente vinculada ao Planeta ROODA 2.0.

Nesse curso, realizado no segundo semestre de 2014, abordou-se um debate sobre o uso das tecnologias digitais pelas crianças, o papel do professor no contexto atual e a perspectiva teórica da Epistemologia Genética, assim como se capacitou os participantes para o uso do ambiente virtual de aprendizagem. Os registros das atividades e dos debates propostos para as aulas, presenciais e a distância, compõe os dados da pesquisa. De modo geral, foram desenvolvidos fóruns, postagens de opinião decorrentes da análise de objetos de aprendizagem ou de vídeos sobre o tema, trocas de comentários sobre postagens dos colegas (professores), resposta a questionários e, especialmente, a elaboração de um plano de aula, descrito, aqui, como proposta pedagógica para o uso do Planeta ROODA 2.0 no Ensino Fundamental.

O curso confere um meio de troca de conhecimentos, no qual a pesquisadora aprende sobre a realidade dos sujeitos no que tange ao foco perseguido e os professores conhecem os saberes e recursos tecnológicos produzidos pela universidade. Um dos objetivos é incentivar o uso do Planeta ROODA 2.0 na rede escolar, uma vez que o AVA tem potencial para a realização de práticas pedagógicas construtivas e é disponibilizado de forma gratuita para as instituições.

A formação proporcionou uma ampla quantidade de evidências, sendo que esse artigo apresenta os resultados decorrentes da análise das propostas de práticas pedagógicas construídas ao final do curso, ou seja, a discussão foi desenvolvida a partir de uma atividade específica, expressando os dados parciais e preliminares da pesquisa.

### 4. DISCUSSÃO DOS DADOS

O curso culminou em uma atividade na qual os participantes elaboraram propostas para o trabalho com estudantes do Ensino Fundamental no ambiente virtual de aprendizagem Planeta ROODA 2.0. Essas propostas precisavam responder às seguintes questões:

- Qual é o público alvo?
- Qual a disposição dos estudantes para o trabalho no ambiente virtual? (Ex.: em duplas no laboratório ou individualmente na sala de sala)?
- Qual o foco do projeto ou atividade (temática/s)?
- Quais as funcionalidades do Planeta ROODA 2.0 a dar suporte ao trabalho?
- Qual a carga-horária do projeto/atividade (ex.: 8h/a presenciais e 4h/a no ambiente virtual)?
- Como o trabalho deve ser desenvolvido (quais as atividades propostas)?

<sup>6</sup> A colaboradora chama-se Ana Lúcia Cezar Simões, aluna de Mestrado da Pós-Graduação UFRGS.



- Como o docente orienta/intervém no decorrer do trabalho?
- Qual a forma de avaliação?

Entre os 13 participantes que finalizaram o curso, foram analisadas 8 propostas de práticas pedagógicas, porque duas delas foram realizadas em duplas e 3 não puderam ser consideradas por não corresponderem na íntegra ao objetivo da atividade. O motivo pelo qual se desconsiderou 2 propostas consiste no fato de essas não apresentarem o desenvolvimento de atividades no AVA com um público específico, pois os respectivos professores são responsáveis pelo laboratório de informática e biblioteca e, desse modo, descreveram o uso do Planeta ROODA 2.0 de maneira genérica, disponibilizando o AVA para os projetos de professores regentes das turmas. E a outra proposta descreveu apenas uma etapa de exploração livre dos estudantes no ambiente virtual, não caracterizando uma proposta pedagógica com atividades planejadas.

Segue o extrato da proposta pedagógica descrita pela participante A, a qual contempla um projeto com potencial para o trabalho de questões sociais.

**Participante A:**

Público alvo - 4º ano

[previsão de uso da funcionalidade] Fórum: [...] escrever sobre o que eles querem aprender através do nosso tema: “Um plano para salvar nosso estado”.

[Os estudantes] Responderão à pergunta: “como farei para descobrir o que quero pesquisar?”

Conversa sobre as ideias propostas e os alunos farão suas pesquisas de acordo com seus interesses, postando no Webfólio [funcionalidade].

Ao todo, duas propostas permitem que os estudantes realizem pesquisas sobre um foco de interesse próprio, ainda que estejam submetidas a uma temática geral, da turma. Tal prática proporciona espaço para motivação do sujeito na busca do conhecimento, uma vez que cada um irá escolher o plano para salvar o estado, por exemplo. Há outra proposta que cita atividade de pesquisa, porém os grupos escolhem um entre os temas determinados pelo professor.

Diante desse contexto, destaca-se a perspectiva do método ativo defendido por Piaget [9], no qual o estudante busca descobrir soluções para os problemas a partir de pesquisa. O autor acredita que o professor precisa proporcionar múltiplos materiais e diversificar as experiências infantis, tornando o estudante um experimentador ativo. Desse modo, a previsão dos professores de trabalho com pesquisa é muito satisfatória, no entanto verifica-se uma carência de orientações aos alunos para cumprir o desafio em suas propostas. Esse tipo de atividade é de grande complexidade e esta aumenta ao utilizar-se a internet para a busca, dada amplitude e diversidade de dados. A pesquisa, por exemplo, requer enfoque definido, critérios claros de busca e de seleção dos resultados bem como a coerência entre a pergunta inicial e a possível resposta. O professor tem o papel de proporcionar, através da sua prática, elementos que motivem a ação do sujeito, porém, além disso, precisa compreender o que o sujeito pensa para questioná-lo, desequilibrando suas estruturas prévias para que tenha interesse em buscar novas respostas [9]. Já para navegação na *web*, apesar da riqueza de informações, deve-se considerar como enfrentar conteúdos que não atendam aos objetivos das pesquisas, ou não estejam adequados ao nível de compreensão dos estudantes ou, ainda, que sejam impróprios.

Sob a perspectiva de atividade do aluno, ou seja, como os docentes viabilizam a busca ativa pelo conhecimento, a autoria de textos, desenhos, imagens, vídeos ou a combinação desses elementos e as práticas de pesquisas em suas propostas, apresenta-se os seguintes extratos:

**Participante A:** [...] farão um vídeo com fotos e ou com as entrevistas que farão na coleta de material para pesquisa e postarão no Player, para que os colegas assistam e comentem.

**Participante L:** [...] assistir através do “Player” a espetáculos de dança, música e teatro, além de visitar, através de links deixados no “Planeta”, Museus e Bibliotecas pelo mundo.

Também [...] debates on line ou ao vivo, com a intenção de despertar opiniões e formular conceitos sobre as obras vistas. Por fim, o aluno será convidado a produzir sua própria obra artística.

Em geral, as propostas contêm alguma atividade de autoria, exemplificadas por postagens no Fórum e no Webfólio bem como desenhos no Planeta Arte. Em relação a vídeos, 4 propuseram para os estudantes assistirem àqueles disponibilizados na funcionalidade Player e 1 propõe a produção de vídeo próprio.

Do ponto de vista das trocas sociais, grande parte das propostas elaboradas pelos professores optam por trabalho individual, porém procuram proporcionar trocas através de fóruns, por exemplo, e o incentivo ao compartilhamento de materiais com a turma é menos expressivo. Nesse contexto, ao realizar uma análise quantitativa, verificou-se entre as 8 propostas consideradas:

- 3 tem como foco principal temas sociais (preconceito racial, ideias para salvar o estado e arte povera);
- 5 preveem desenho na funcionalidade Planeta Arte e apenas 1 refere a utilização de comentários entre os estudantes;
- O Fórum aparece em 5 propostas como a principal funcionalidade para trocas sociais.

Ao final do curso, realizou uma avaliação, questionando se os professores utilizariam o Planeta ROODA 2.0 em suas práticas pedagógicas, se o curso contribuiu para na formação na área da educação e ainda se teriam interesse em novos cursos dentro da temática. Em resposta ao questionário, todos os participantes (13) informaram ter interesse em utilizar o ambiente virtual em suas práticas assim como em realizar novos cursos sobre a temática. O participante A afirmou que, “ele [AVA] contribui com a minha prática, pois é uma ferramenta rica, com diferentes atividades que a criança pode aprender a fazer, aprender a mexer, conhecendo o lado bom do ambiente virtual. Eles [estudantes] aprendem brincando, por ter os ‘avatars’, por poder ver os comentários dos colegas, da professora. Então, enriqueceria a aprendizagem dos alunos”. Ainda quanto ao Planeta ROODA 2.0, o participante L disse que utilizaria em suas práticas, pois “é uma ferramenta que irá oportunizar uma melhor organização para um projeto de Artes Visuais em que já havia trabalhado anteriormente, pois poderei inserir conteúdos, trabalhos, avaliações nesse único ambiente”.

Em relação a novas edições do curso, o participante D escreveu: “Sim, gostaria muito de participar de uma nova edição deste curso. Creio que as abordagens poderiam continuar as mesmas, até porque são muito relevantes. Poderíamos discutir outros textos

e vídeos sobre as mesmas temáticas”. De modo geral, os professores apontaram que a formação contribuiu com novos conhecimentos na área da educação ou auxiliaram na retomada de estudos que estavam esquecidos. Quanto à experiência com o ambiente virtual de aprendizagem, os docentes o referem como uma novidade muito interessante para futuros trabalhos com os estudantes.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os professores, participantes, elaboraram suas propostas pedagógicas para estudantes do Ensino Fundamental no AVA Planeta ROODA 2.0, contemplando alguns aspectos interessantes para a construção do conhecimento como:

- compartilhamento de conhecimento, a partir de postagens e comentários;
- produção individual ou coletiva de autoria de mensagens, desenhos, ou vídeos;
- compartilhamento de produções entre a turma;
- espaço para prática de pesquisas.

É importante considerar o esforço dos professores ao propor práticas para um ambiente virtual de aprendizagem, sendo que nenhum deles havia trabalhado em tal tipo de espaço antes do curso. Acredita-se que a autoria, as produções coletivas, o compartilhamento, a pesquisa, a construção de regras e combinações, o conhecimento prévio dos alunos podem ser previstos nas propostas de práticas pedagógicas de modo mais intencional e sistemático. No entanto, entende-se que é um desafio para os docentes relacionar novos conhecimentos, como o uso do AVA, com pressupostos teóricos que valorizem a construção do conhecimento de forma ativa. Ao alcançar outro patamar de conhecimento, os professores podem ter maiores condições de avançar no domínio teórico, tendo-o como guia para suas propostas (planejamentos) e para suas intervenções na sala de aula. Considera-se que esses avanços possam propiciar que professores estabeleçam relações entre os componentes curriculares e os conhecimentos prévios, as problemáticas e as perguntas levantadas pelos estudantes.

O domínio teórico-prático é um ideal a ser perseguido na docência, acredita-se que apesar de longo e árduo caminho, certamente sem ponto de chegada final, não deve ser impedimento para que se empenhem esforços na caminhada. Nesse sentido, o planejamento, exemplificado a partir de propostas pedagógicas elaboradas no curso, é imprescindível para o delineamento de objetivos que visem à transformação, seja do ponto de vista científico ou social.

A pesquisa terá continuidade e como próximos estudos objetiva-se relacionar as propostas dos professores às suas concepções sobre desenvolvimento da criança apoiada por um ambiente virtual, o que poderá ser realizado a partir de outros instrumentos e registros utilizados durante a formação, da realização de entrevistas, assim como da oferta de uma nova edição de curso para o mesmo grupo de professores, que também irá contribuir para o aprofundamento teórico-técnico do tema.

#### 5. REFERÊNCIAS

- [1] TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 239.
- [2] XAVIER, M. L. M. Escola e mundo contemporâneo – novos tempos, novas exigências, novas possibilidades. In: ÁVILA, Ivany S. (Org.) Escola e sala de aula – mitos e ritos: um olhar pelo avesso do avesso. 2. Ed. Porto Alegre, Editora da UFRGS, 2008. p. 18.
- [3] ZABALA, A. A prática educativa: como ensinar. Ernani Rosa (Trad.). Porto Alegre: Artmed, 1998.
- [4] MACEDO, L. Ensaios pedagógicos: como construir uma escola para todos? Porto Alegre: Artmed, 2005.
- [5] GANDIN, D.; CRUZ, C. H. C. C. Planejamento na sala de aula. Porto Alegre: Vozes, 2010.
- [6] BECKER, F. Educação e Construção do Conhecimento. Porto Alegre: Penso, 2012. p. 116.
- [7] PIAGET, J. A tomada de consciência. São Paulo, Melhoramentos, Ed. Universidade de São Paulo, 1977.
- [8] ALMEIDA, M. E. B. de; VALENTE, J. A. Integração currículo e tecnologias e a produção de narrativas digitais. Currículo sem Fronteiras, v. 12, n. 3, p. 57-82, Set./Dez. 2012. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss3articles/almeida-valente.pdf>> Acesso em: 10 jul. 2015. p.60.
- [9] PIAGET, J. Sobre a Pedagogia: textos inéditos. TRYPHON, A. (Org.). São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.
- [10] BECKER, F. Ensino e Pesquisa: qual a relação?. In: BECKER, F. e MARQUES, T. B. I. (Orgs.). Ser professor é ser pesquisador. Porto Alegre: Mediação, 2010.
- [11] BEHAR, P. A.; MACHADO, L. R.; LONGHI, M. T. Domínio Tecnológico: saberes e fazeres na educação a distância. In: Competências em educação a distância. BEHAR, P. A (Org.) Porto Alegre: Penso, 2013.
- [12] YIN, R. K. Estudo de Caso: Planejamento e Métodos. Porto Alegre: Bookman, 2010.