

Cadernos de
pedagogia
no
ensino superior

www.cinep.ipc.pt

nº 23

Ensinar a distância na Universidade de Coimbra

Teresa Pessoa; Celeste Vieira; Joana Neto; João Costa e Silva; Magda Fonte; Sandra Pedrosa; Maria José Marcelino e António Mendes

**Ensino a distância no Instituto Politécnico de Leiria:
Definição de um Modelo e seus pilares**

Carina Rodrigues; Manuela Francisco; Nelson Jorge e Rogério Costa

Cadernos de pedagogia no ensino superior

www.cinep.ipc.pt

nº 23

Ensinar a distância na Universidade de Coimbra p. 3

Teresa Pessoa (tpessoa@fpce.uc.pt), Celeste Vieira (celeste.vieira@uc.pt), Joana Neto (joana.neto@uc.pt), João Costa e Silva (j.silva@uc.pt), Magda Fonte (magda.fonte@uc.pt), Sandra Pedrosa (sandra.pedrosa@uc.pt), Maria José Marcelino (zemar@dei.uc.pt), António Mendes (toze@dei.uc.pt)
Universidade de Coimbra

Ensino a distância no Instituto Politécnico de Leiria: Definição de um Modelo e seus pilares p. 23

Carina Rodrigues (carina.rodrigues@ipleiria.pt)
Manuela Francisco (manuela.francisco@ipleiria.pt)
Nelson Jorge (nelson.jorge@ipleiria.pt)
Rogério Costa (rcosta@ipleiria.pt)
Unidade de Ensino a Distância do Instituto Politécnico de Leiria

Direcção: Susana Gonçalves

Comissão editorial: Susana Gonçalves, Dina Soeiro, Sofia Silva

Título da série: Cadernos de Pedagogia no Ensino Superior

Publicação: Centro de Inovação e Estudo da Pedagogia no Ensino Superior (CINEP)

Grafismo e paginação: José Joaquim M. Costa

Janeiro de 2013

ISSN: 1647-032X

Ensinar a distância na Universidade de Coimbra

Teresa Pessoa (tpessoa@fpce.uc.pt), Celeste Vieira (celeste.vieira@uc.pt), Joana Neto (joana.neto@uc.pt), João Costa e Silva (j.silva@uc.pt), Magda Fonte (magda.fonte@uc.pt), Sandra Pedrosa (sandra.pedrosa@uc.pt), Maria José Marcelino (zemar@dei.uc.pt), António Mendes (toze@dei.uc.pt)
Universidade de Coimbra

Introdução

Ensinar mais longe, ensinar em qualquer lugar e ensinar para além das distâncias e de acordo com os ritmos dos aprendentes são desafios atuais a que as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) permitem responder.

A sociedade contemporânea, por outro lado, é favorável e exige dinâmicas inovadoras ao nível do sistema educativo e, de forma particular, ao nível do ensino superior. Neste nível de ensino tem-se, na contemporaneidade, de fazer face aos dilemas que advêm dos cruzamentos implicados na necessária massificação do ensino e nos princípios proclamados na declaração de Bolonha.

A natureza da atual sociedade da informação e do conhecimento e a necessária preocupação educativa balizada pelos “fatores C3” (Carneiro, 2001, p.297), isto é enquadrada pela missão e pela mo-

bilização da Cultura, do Conhecimento e da Confiança, implica das Universidades o necessário acompanhamento e mobilização do capital humano, cultural, científico e tecnológico capaz de desenvolver cidades e comunidades aprendentes em qualquer lugar e em qualquer momento. Criar presença, proximidade e conhecimento na comunidade lusófona e ibérica, aprender ao longo da vida sem barreiras temporais e espaciais é o desafio atual para as universidades que o domínio da tecnologia educativa – com os projetos de ensino a distância – ajudarão a cumprir.

Aprender ao longo da vida constitui-se também como uma componente fundamental da construção do cidadão do século XXI. O desenvolvimento de culturas aprendentes e a monitorização e acompanhamento das aprendizagens de Novos Públicos constituem-se hoje como missão e preocupação das Universidades que podem ser potenciadas pelas TIC.

A Universidade de Coimbra, com a criação do Projeto Especial de Ensino a Distância (UC_D), estabeleceu a sua estratégia de Ensino a Distância, procurando ir ao encontro dos atuais desafios da sociedade da informação, requalificando os diplomados e cidadãos no ativo e respeitando os contextos geográficos e ritmos de aprendizagem de cada formando. Trata-se de um projeto enquadrado na estrutura orgânica da Reitoria que desenvolve diversas atividades, entre as quais se salientam:

- O apoio à conceção e desenvolvimento de projetos de ensino a distância das Unidades Orgânicas.

- O apoio aos docentes na conceção de cursos, nomeadamente na fase de *design instrucional* e de definição da estratégia pedagógica que utilize da forma mais eficaz os recursos e meios disponíveis na plataforma de Ensino a Distância utilizada.

- O apoio aos docentes na lecionação dos cursos.

Este projeto integra quatro equipas: a equipa de Coordenação Científica, a equipa de Gestão, a equipa Pedagógica e a equipa

Técnica, que trabalham em estreita articulação e complementariedade, com funções e competências devidamente definidas. Cada uma destas equipas desenvolve funções ao longo de todo o processo de desenvolvimento dos cursos, tendo, embora, cada uma implicações mais diretas em determinados momentos do processo.

O projeto conta também com os recursos tecnológicos necessários ao desenvolvimento e manutenção da plataforma de apoio ao Ensino a Distância. A comunidade virtual de formação foi criada com suporte no Moodle, um LMS (*Learning Management System*) de acesso livre, que oferece um sistema específico de gestão do processo formativo e do processo de aprendizagem.

O trabalho pedagógico desenvolvido no âmbito deste projeto, o *design instrucional*, vem sendo alvo de reflexão, que de seguida referiremos, com vista ao seu aperfeiçoamento e à construção de uma cada vez mais diversificada oferta formativa que daremos então conta numa breve síntese.

UC_D | Design instrucional

A construção de roteiros de aprendizagem, entendida como um trabalho de *design instrucional*, é impulsionada pela equipa pedagógica do UC_D. Esta equipa, constituída por especialistas na área das Ciências da Educação, adota uma abordagem holística do ensino e da aprendizagem no planeamento e desenvolvimento de atividades, recursos e situações didáticas específicas, com fundamento em pressupostos cognitivistas e construtivistas que valorizam não apenas o conteúdo da aprendizagem e a forma como este é apresentado, mas também como e onde o formando aplicará o que aprendeu, com preocupações efetivas ao nível da transferência das aprendizagens para contexto real (Pedrosa *et al.*, 2011).

O processo de conceção e desenvolvimento dos cursos que integram a oferta formativa do UC_D, é também suportado por elementos da equipa técnica, com competências ao nível do desenvol-

vimento, programação e *design* multimédia, sob orientação de um elemento da equipa de Coordenação Científica. O curso é, assim, desenhado por uma equipa multidisciplinar que desenvolve funções específicas, em momentos específicos, mas trabalhando sempre em parceria e complementaridade com os docentes do curso.

O trabalho de criação de um novo curso segue um processo que se inicia com uma reunião entre os elementos do UC_D e os docentes do curso que se pretende concretizar, com o intuito de desenhar as suas linhas gerais. Posteriormente avança-se para a conceção e desenvolvimento, que se inicia com o desenho do itinerário pedagógico do curso. Nesta fase são descritas e validadas, em diversas reuniões entre a equipa técnico-pedagógica e a equipa docente, as atividades, os conteúdos, os recursos e toda a estrutura do curso. Depois do curso ser criado e implementado na plataforma, e de ser efetuada a respetiva validação, este fica pronto para entrar em funcionamento. Nesta fase, o papel da equipa pedagógica centra-se na monitorização das interações e participações dos formandos, bem como no acompanhamento e apoio aos docentes no decorrer do curso.

A conceção dos cursos segue, regra geral, um modelo de inspiração construtivista, o Modelo BCCP - *Blended Collaborative Constructive Participation* (Ligorio & Cucchiara, 2011) (Fig.1). Trata-se de um modelo de formação que integra constructos pedagógicos conhecidos, como é o caso das comunidades de aprendizagem, das comunidades de prática, do sócio-construtivismo, das práticas reflexivas e críticas, etc. (Pessoa *et al*, 2012).

A estrutura organizacional dos cursos promovidos pelo UC_D pode ser representada, até ao momento, através de quatro configurações distintas. A definição desta estrutura justifica-se de acordo com as especificidades técnico-pedagógicas de cada curso e tem variado consoante a centralidade dos módulos e temas (Fig. 2); dos módulos, submódulos, temas e conteúdos (Fig.3); módulos, temas

e conteúdos (Fig.4) e temas e conteúdos (Fig. 5) como contextualizaremos de seguida.

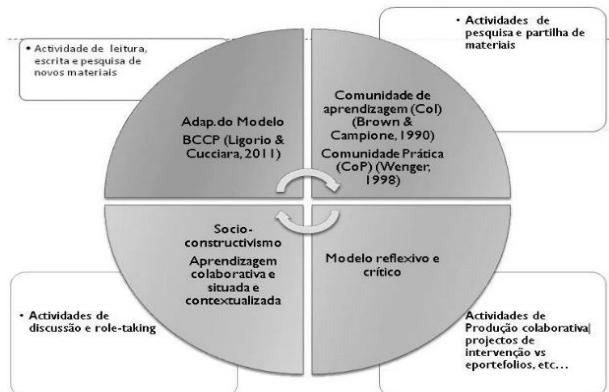


Figura 1 - *Design Pedagógico* do curso VGCE (in Pessoa et al, 2012)

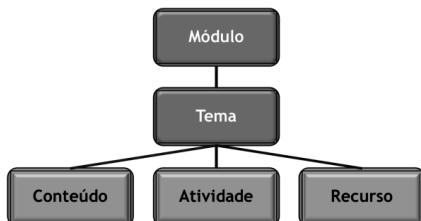


Figura 2 - Estrutura organizacional do curso de Alemão Jurídico

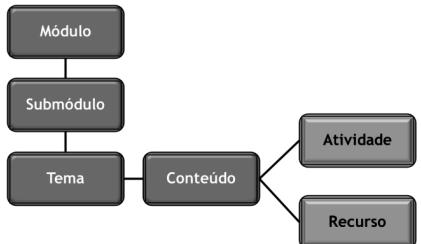


Figura 3 - Estrutura organizacional dos cursos Escrita Técnica em Português, Exercício e Saúde em Populações Especiais e Violência e Gestão de Conflitos na Escola

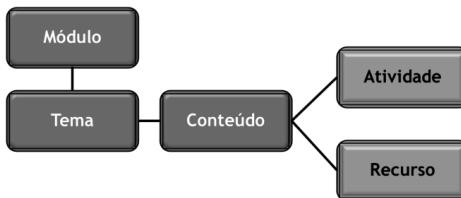


Figura 4 - Estrutura organizacional dos cursos Planta Aromáticas e Óleos Essenciais e Segurança e Saúde no Trabalho na Administração Pública

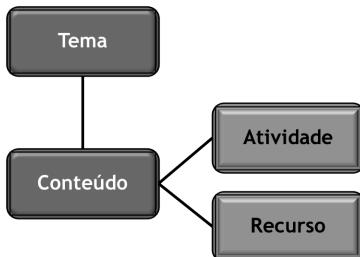


Figura 5 - Estrutura organizacional do curso Aprendizagem e Ensino de Português Língua Não Materna

Neste seguimento, o processo de ensino-aprendizagem é visto tendo por base diversos princípios que orientam a nossa atuação, nomeadamente:

- A aprendizagem é centrada no formando, este é o sujeito ativo na construção do conhecimento. Desta forma, a aprendizagem torna-se mais efetiva e significativa, suscitando uma maior motivação;

- A aprendizagem é centrada na colaboração, através da utilização de estratégias que promovem o trabalho cooperativo e a construção do conhecimento de forma colaborativa (Dillenbourg et al., 1996).

- A aprendizagem é situada ou contextualizada o que implica um apelo ao contexto real e profissional do formando (Clancey, 1997);

- A aprendizagem é reflexiva e realizada através de comunidades de prática, promovendo-se processos de debate e discussão de problemas reais (Dewey, 1998).

Em suma, podemos afirmar que o sujeito tem um papel ativo na sua aprendizagem, e que o conhecimento é construído com base na experiência pessoal e profissional de cada um. A aprendizagem é contextualizada e realizada de forma colaborativa (Merril, 1991).

A avaliação num curso é tipicamente desenhada de forma transversal a todo o processo e constitui-se como um elemento regulador do mesmo. Efetiva-se em diversas fases, desde a avaliação de necessidades de formação, avaliação do perfil dos potenciais formandos, avaliação de conteúdos, recursos e materiais desenvolvidos, avaliação de expectativas dos formandos, avaliação da satisfação dos intervenientes e avaliação geral de todo o processo com vista a conhecer e a aferir a eficácia do mesmo.

Este processo, que traduz a dinâmica do *design instrucional* do UC_D, é representado esquematicamente na Figura 6 e é objeto constante de avaliação/monitorização para que possam ser introduzidas melhorias de acordo com as necessidades.

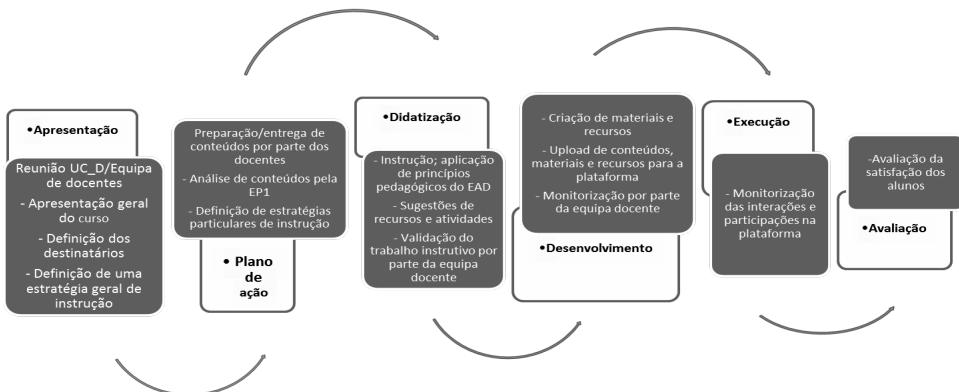


Figura 6 - Processo instrutivo do UC_D (Pedroso et al., 2011)

O processo instrutivo do UC_D, como se pode verificar ao analisar a Figura 6, é complexo e dinâmico com iterações dependentes diretamente da validação e feedback dos vários elementos envolvidos. A participação, de forma colaborativa, de todos os elementos é fundamental para o sucesso de cada curso.

UC_D | OFERTA FORMATIVA

Os vários cursos disponíveis pela Universidade de Coimbra têm percorrido caminhos particulares. Referem-se alguns.

O curso Violência e Gestão de Conflitos na Escola (VGCE)

O curso de Violência e Gestão de Conflitos na Escola (VGCE) foi o primeiro a ser promovido na modalidade de *b-learning* no quadro deste projeto. Uma equipa de professores da FPCE¹ avançou, no início de 2010, com a ideia de oferecer formação contínua nesta área destinada a professores e outros agentes educativos. Ao longo dos anos letivos de 2010-11 e 2011-12 esta formação contou com o especial interesse da Secretaria de Estado da Educação que assumiu o curso, mediante protocolos celebrados com a Universidade.

É uma formação com uma estrutura modular, com objetivos, conteúdos, atividades e avaliações específicas para cada módulo que, por outro lado, contempla uma calendarização própria com datas de início e encerramento do mesmo que variou ao longo das já oito edições. Trata-se de um processo formativo composto de dois cursos: um curso base e um curso agregado inicialmente com 90 e 30 horas e, mais tarde, com 100 e 50 horas respetivamente. Ambos têm uma primeira sessão presencial - apresentação - com a duração de 4 horas e o curso base integra uma segunda sessão presencial, com a duração de 6 horas, a realizar no final do curso, tendo como objetivo aferir os conhecimentos e competências obtidas

¹ Professores: João Amado (coordenador), Armando Matos, Cristina Vieira e Teresa Pessoa

pelos formandos a partir da apresentação e defesa do respetivo projeto de intervenção.

A dinâmica técnico-pedagógica do processo formativo pressupõe a utilização de diversos recursos como glossários, fóruns, bandas desenhadas, textos, casos com simulações em vídeo, etc. e, por outro lado, de diversas metodologias como a utilização do trabalho de grupo - com análise e discussão dos referidos documentos através de diversos fóruns planificados para o efeito, e atividades que designámos de *storytelling* e *storywriting*. Cada módulo pressupõe uma avaliação específica, de natureza formativa, que assenta na quantidade e qualidade da participação individual assente em diversas atividades como por exemplo, submissão de ficheiros, construção de histórias e narrativas ou *storywriting*, glossários, projetos de intervenção, etc. - e no grau de proficiência com que cada um realiza as tarefas que lhe são solicitadas.

Espera-se que, no final deste curso, os formandos tenham adquirido conhecimentos e competências necessárias ao reconhecimento e à intervenção na diversidade de fatores de conflito disciplinar e violento na escola. Trata-se de uma formação *online* que tem sido avaliada de forma muito positiva, quer no que respeita a conteúdos, quer no que concerne à metodologia e avaliação.

O curso de Alemão Jurídico (AJ)

O curso de Alemão Jurídico² incide sobre a leitura de textos da especialidade do investigador em Direito. Realizado totalmente a distância, apresenta uma carga horária de 125 horas.

Destina-se ao jurista que, não tendo conhecimentos da língua alemã ou tendo conhecimentos insuficientes para uma compreensão adequada dos textos escritos em alemão, sinta necessidade de os consultar, designadamente por motivos de investigação. Neste sen-

² É um curso afeto à Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, sendo da responsabilidade do Professor Klaus Bernhard Wolf Speidel.

tido, o curso pretende possibilitar a leitura de textos jurídicos num curto período de tempo.

Estruturalmente encontra-se organizado em cinco Módulos, sendo que a cada módulo correspondem três Temas, com a duração de seis dias cada.

Os temas são subdivididos em duas partes, sendo constituídos por exercícios, bem como por textos explicativos. A primeira parte de cada Tema tem a duração de dois dias e a segunda parte, quatro dias. Com esta divisão pretende-se que os formandos repartam o trabalho que lhes é exigido, de modo a que consigam acompanhar o ritmo do curso e cumprir os objetivos propostos.

Relativamente ao modelo de avaliação, Alemão Jurídico contempla duas vertentes: por um lado uma avaliação formativa, concretizada através de exercícios realizados com o *hotpotatoes* e de *wikis* propostas ao longo dos temas, bem como de um teste de auto-avaliação no final de cada Tema e, por outro lado, uma avaliação sumativa, efetivada por um teste no final de cada Módulo.

Em cada tema está prevista uma sessão síncrona, através de videoconferência, tendo como finalidade o esclarecimento de eventuais dúvidas.

Existe também um “Fórum Permanente” ao longo de todo o curso, onde poderão ser colocadas questões várias, bem como partilhar experiências e conhecimentos acerca das temáticas em análise. No sentido de facilitar o estabelecimento de uma comunidade de aprendizagem, pensou-se num “Fórum de Boas-vindas”, em que os formandos são convidados a apresentarem-se individualmente, indicando o nome, a experiência profissional, assim como as expectativas em relação ao curso.

Desenhado atendendo às especificidades da pedagogia da descoberta, o material é apresentado de forma a estimular a formulação de hipóteses sobre as regras e os significados da língua. Posteriormente, o problema de gramática ou o significado da palavra são

explicados, no sentido da confirmação da hipótese já anteriormente formulada. Nesta perspetiva, a motivação para aprender resulta da satisfação que o formando obtém quando encontra a solução.

O curso de Aprendizagem e Ensino de Português Língua não Materna (PLNM)

Os indicadores atualmente disponíveis sobre a posição relativa da língua portuguesa no mundo confirmam o potencial de crescimento do seu número de falantes, quer como língua materna, e, sobretudo, como segunda língua e língua estrangeira. Assim, o curso de Aprendizagem e Ensino de Português Língua Não Materna (PLNM)³ foi criado no sentido de responder às necessidades de formação básica e estruturante em Português como Língua Não Materna de um grupo diversificado de profissionais, reunindo na edição atual formandos com experiências pessoais e profissionais diversas e mutuamente enriquecedoras.

Funcionando totalmente a distância, com uma carga horária de 25 horas, o percurso formativo de PLNM organiza-se, estruturalmente, em quatro temas, cujo acesso é sequencial e gradativo. Para cada tema estão previstas atividades que visam clarificar conceitos básicos e ilustrar a respetiva aplicação em contextos reais. Com efeito, a metodologia pedagógica utilizada interseta o método expositivo e ativo, uma vez que o desenvolvimento dos temas assenta na leitura/visionamento de conteúdos apresentados de diversas formas (conteúdos introdutórios em formato de banda desenhada, com recurso ao humor, como estímulo à aprendizagem da comunidade), os quais são complementados com tarefas de natureza interativa e colaborativa (fóruns de discussão e *wikis*).

³ Afeto à Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, o curso é lecionado pela docente Cristina dos Santos Pereira Martins, Professora Auxiliar do Departamento de Línguas, Literaturas e Culturas da referida instituição.

Tratando-se de um curso de caráter propedêutico, a avaliação é de natureza contínua e qualitativa.

Neste sentido, o português, sendo já *uma língua de várias cores*, reúne condições para o ser ainda mais no futuro.

O curso de Escrita Técnica em Português (ETP)

O curso de Escrita Técnica em Português (ETP)⁴ apresenta como finalidade melhorar as competências de expressão escrita em Português. Destina-se a titulares das carreiras administrativa e técnica, cujas funções impliquem a redação de textos escritos formais.

Apresentando uma carga horária de 60 horas totalmente a distância, o curso de ETP está organizado segundo uma estrutura modular, hierarquicamente sistematizada em módulo, submódulo e tema. O curso contempla uma metodologia ativa, cujas estratégias pedagógicas estimulam o trabalho autónomo. Cada um dos cinco módulos foi concebido de modo a sustentar a aprendizagem a partir de uma componente teórica e de exemplificação da atividade escrita, começando o formando por assimilar os conteúdos, podendo, concomitantemente, aceder aos recursos de apoio.

Numa segunda fase, o formando – já inteirado dos conteúdos do módulo – realiza tarefas de produção escrita. Durante o percurso formativo é solicitado ao formando que se imagine em situações simuladas de escrita, a fim de compreender a competência específica e exercitar técnicas aplicáveis em contexto real. Importa referir que o conjunto das atividades deste curso prevê, por um lado, o desenvolvimento de competências individuais de escrita técnica (atividades de tipologia *submissão de ficheiro*) e, por outro, o estímulo ao trabalho colaborativo (*fóruns de discussão*).

Em termos avaliativos, as atividades previstas são de natureza

⁴ Afeto à Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, este curso é da responsabilidade da Professora Doutora Joana Vieira Santos e da Professora Doutora Ana Paula Loureiro, ambas docentes da mencionada instituição.

contínua e sumativa. Todas as produções são corrigidas, avaliadas e devolvidas pelas docentes com comentários explicativos.

No sentido de estabelecer laços conducentes à criação de uma comunidade de aprendizagem, foi pensada uma sessão síncrona inicial realizada através de videoconferência. Esta sessão prevê ainda o esclarecimento de eventuais dúvidas/questões acerca do curso e do ambiente virtual de aprendizagem.

O curso de Plantas Aromáticas e Óleos Essenciais (PAOE)

O curso de Plantas Aromáticas e Óleos Essenciais – Da Origem ao Processamento, Da Qualidade às Aplicações em Saúde, que, procurando responder às necessidades de formação especializada neste domínio, visa conferir competências para reconhecer especificidades das plantas aromáticas e dos óleos essenciais ao nível da produção, processamento e extração, qualidade e aplicações nas áreas da saúde, alimentação, perfumaria e outras. Este curso foi concebido em parceria com a Faculdade de Farmácia da Universidade de Coimbra, integrando 2 docentes⁵ da área da especialidade, e tem uma carga horária de 60 horas, totalmente a distância, sendo destinado a académicos e profissionais com formação base em ciências da vida.

O curso de Plantas Aromáticas e Óleos Essenciais está organizado segundo uma estrutura modular sequencial, com objetivos, conteúdos, atividades e avaliações específicas em cada módulo. Cada módulo tem uma calendarização própria, com datas de início e de encerramento rígidas, e a progressão entre módulos está dependente da concretização das atividades propostas.

Este curso tem por base uma metodologia que assenta no estudo e no trabalho individual, que pressupõe que o formando explore de forma ativa os materiais disponibilizados, numa perspetiva de apreciação crítica e construtiva, organizando e elaborando sínteses

⁵ Professora Doutora Lígia Salgueiro | Professor Doutor Carlos Cavaleiro

pessoais acerca das matérias. Com base no trabalho individual, o formando é também incentivado a partilhar as suas reflexões e dúvidas com os colegas e docentes, promovendo-se, desta forma, um aprofundamento dos conceitos e o alargamento de pontos de vista. Os conteúdos são apresentados de formas diversas – textos, vídeos, esquemas interativos, etc., e o formando tem à sua disposição todo um conjunto de ferramentas síncronas e assíncronas (fóruns, chats, mensagens, videoconferências, etc.) que auxiliam na construção da aprendizagem.

Os fóruns são encarados como ferramentas colaborativas de aprendizagem, onde os formandos podem partilhar experiências, esclarecer dúvidas e envolver-se na construção de comunidades de aprendizagem e de prática. Neste sentido, o primeiro dia do curso é dedicado à ambientação dos formandos à plataforma, prevendo-se a participação do grupo no fórum de integração e o primeiro contacto com as suas funcionalidades. Ao longo de todo o curso está presente um fórum geral onde os formandos podem debater temas gerais no âmbito da temática, lançar debates, partilhar experiências e deixar questões gerais. Para cada módulo, existe também um fórum particular onde devem ser colocadas as dúvidas específicas do módulo, por forma a direcionar informações e questões. Existe ainda um fórum de debate final, no âmbito do encerramento do curso, com o objetivo de promover a discussão e partilha de aprendizagens, experiências e perspetivas/projetos elaborados ao longo do curso.

O processo de avaliação tem por base o modelo de avaliação formativa e contínua entre módulos, sendo apenas permitida a progressão do formando para o módulo seguinte caso tenha completado as atividades propostas no módulo anterior. As atividades são diversificadas, incluindo a resposta a questões-problema, glossários e relatórios, contemplando os conteúdos teóricos e práticos de cada um dos módulos.

Este curso contempla também para cada módulo um teste de

consolidação de conhecimentos, que, embora sendo de natureza facultativa, permitirá ao formando sistematizar e monitorizar as suas aprendizagens, apresentando-se como um importante instrumento de revisão.

O curso de Plantas Aromáticas e Óleos Essenciais é ainda creditado pela Ordem dos Farmacêuticos e, à exceção do Mestrado Integrado em Ciências Farmacêuticas da UC, que confere conhecimentos básicos neste domínio, desconhecem-se outras ofertas formativas ao nível deste curso de especialização.

O curso de especialização em Exercício e Saúde em Populações Especiais (ESPE)

O curso de especialização em Exercício e Saúde em Populações Especiais tem como principal objetivo proporcionar uma formação especializada na área específica das necessidades educativas especiais e da atividade física adaptada. Este curso é destinado a profissionais com intervenções nas vertentes educativa, desportiva, reabilitativa, de saúde e de lazer, tendo sido concebido em parceria com a Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, envolvendo uma equipa de 7 docentes⁶ da área da especialidade. Com uma carga horária total de 810 horas e 30 ECTS, este curso é realizado, na sua totalidade a distância, prevendo-se a realização de sessões síncronas em momentos particulares de interação e aprendizagem. É organizado segundo uma estrutura modular de cinco módulos letivos e um módulo de projeto, com objetivos, conteúdos, atividades, avaliações e cronogramas específicos para cada módulo; a transição entre os módulos pressupõe sempre a frequência e aprovação no módulo anterior. Cada módulo é ainda dividido em 3 submódulos e vários temas ao longo

⁶ Professor Doutor José Pedro Ferreira (Coordenador) | Mestre Maria João Campos | Professor Doutor Alain Massart | Professor Doutor Amândio Santos | Dr.^a Helena Cruz | Dr.^a Sílvia Rodrigues | Dr.^a Micaela Margato

dos quais se apresentam os conteúdos. Embora existindo um módulo particular dedicado ao projeto, prevê-se que o aluno construa o seu trabalho de projeto ao longo do curso e de forma transversal a todos os módulos; o último mês do curso é de trabalho autónomo, e exclusivamente dedicado à conclusão e redação do trabalho de projeto com base nos *inputs* fornecidos nos meses/módulos anteriores.

O presente curso de especialização tem por base uma metodologia que promove o estudo e reflexão individual, por um lado, e, o trabalho colaborativo, por outro, pressupondo que o aluno investigue e reflita sobre as matérias e materiais disponibilizados, sumariando reflexões pessoais no âmbito dos conteúdos estudados, de forma crítica e construtiva. O trabalho colaborativo é promovido pela análise e discussão de textos e de casos e de simulação de situações práticas, em diversos suportes, como fóruns, *chats*, *wikis*, etc., procurando-se, assim, um aprofundamento dos conceitos e o alargamento de pontos de vista.

A dinâmica do curso pressupõe a utilização de diversos recursos para a apresentação dos conteúdos: textos, vídeos, esquemas interativos, etc., assim como a utilização do trabalho de grupo nas atividades de análise e discussão das matérias, num ambiente de aprendizagem suportado pelas diversas ferramentas síncronas e assíncronas disponibilizadas pela plataforma.

A realização do curso é acompanhada por um fórum geral, onde os alunos podem colocar dúvidas, partilhar experiências e lançar debates, constituindo-se como um importante instrumento de aprendizagem colaborativa. Para além disso, cada módulo tem um fórum específico, por forma a que as dúvidas e discussões sejam mais direcionadas para os conteúdos a que se referem.

O processo de avaliação tem por base o modelo de avaliação contínua entre módulos, sendo apenas permitida a progressão do aluno para o módulo seguinte caso este tenha completado com su-

cesso a avaliação do módulo anterior. As tarefas de avaliação contínua são diversificadas, incluindo a resposta a questões-problema, realização de trabalhos práticos e a elaboração de *ensaios* contemplando os conteúdos teóricos e práticos de cada um dos módulos. Para além das atividades de avaliação sumativa que condicionam a progressão dos alunos no curso, estão também definidas por módulo diversas atividades de estudo orientado, que, com caráter formativo, permitem ao aluno monitorizar o seu percurso de aprendizagem e aprofundar os seus conhecimentos.

Uma análise comparativa da oferta formativa com outras universidades públicas portuguesas revelou a inexistência de um curso de especialização com características semelhantes ao proposto, nomeadamente ao nível dos aspetos psicosociológicos da deficiência e que utilize o exercício físico como forma privilegiada de prevenção e de promoção da saúde e da qualidade de vida, em diferentes grupos com necessidades especiais.

O curso de Segurança e Saúde no Trabalho na Administração Pública (SSTAP)

O curso de Segurança e Saúde no Trabalho na Administração Pública (SSTAP)⁷ é outro dos cursos disponíveis na oferta formativa do UC_D. Com este curso, a Universidade de Coimbra, pretende dar respostas às necessidades sentidas nos vários setores profissionais existentes, promovendo assim uma efetiva transferência de saberes da Universidade para o meio profissional.

Este curso, realizado totalmente a distância, tem uma carga horária de 35 horas e é acreditado pela Autoridade para as Condições de Trabalho (ACT). Destina-se a detentores de Certificado de Aptidão Profissional de Segurança e Higiene no Trabalho (SHT),

⁷ A equipa docente deste curso é composta por 4 professores da área da Saúde, Segurança e Higiene no Trabalho: Professor Doutor Salvador Massano Cardoso, Dr. António José Queirós, Dr.^a Patrícia Dolores Rocha e Dr.^a Emilia Telo André.

níveis III e V; profissionais das áreas de Segurança e Saúde no Trabalho e público em geral. Contudo, os candidatos preferenciais são os sujeitos que tendo exercido a sua profissão durante 2 ou mais anos, pretendam renovar a sua certificação profissional, tendo em conta que o exercício dessa profissão exige a posse de CAP (Certificado de Aptidão Profissional), emitido pela ACT.

Com este curso pretende-se que os formandos adquiram conhecimentos e competências no âmbito das estratégias de promoção de saúde no trabalho.

O curso está organizado segundo uma estrutura modular e sequencial, sendo constituído por 3 módulos, cada um deles com objetivos, atividades, conteúdos e calendarizações específicas. A metodologia é ativa, promovendo-se uma aprendizagem colaborativa e cooperativa. O desenvolvimento do curso apoia-se nas seguintes técnicas pedagógicas:

- Trabalho individual: leitura; análise e tratamento de informação; observação e análise de situações reais/ simulações;
- Trabalho de grupo: participação em fóruns; análise e discussão de textos; desenvolvimento de projetos.

Pressupõe ainda a utilização de diversos recursos com os quais o formando interage ativamente: textos, pequenos vídeos, trabalhos de grupo e atividades de análise e discussão de documentos.

Em relação à avaliação, esta assenta na quantidade e qualidade da participação de cada um dos formandos de um modo geral e no grau de proficiência com que cada um realiza as tarefas que lhe são solicitadas. As atividades são de caráter obrigatório e são avaliadas qualitativamente com “Satisfaz” ou “Não Satisfaz”. A aprovação no curso depende de avaliação satisfatória em, pelo menos, sete das oito atividades propostas.

Em jeito de reflexão final

A Universidade de Coimbra com a criação, há dois anos, do projeto de Ensino a Distância, o projeto UC_D, tenta responder às necessidades e dinâmicas atuais da sociedade de informação através de uma formação de qualidade, fundamentada nas dinâmicas pedagógicas provenientes da Declaração de Bolonha e mediada pelos desenvolvimentos ao nível das TICs, procurando chegar mais longe e a qualquer lugar na divulgação do seu saber e saber fazer.

Como referimos trata-se de um projeto com uma dimensão investigativa forte que procura refletir e fundamentar práticas de conceção, monitorização pedagógica e desenvolvimento de cursos a distância com especificidades próprias a uma universidade de forte prestígio em vários domínios do saber. Demos conta, assim, de algumas das reflexões em torno das dinâmicas atuais do processo de *design instrucional* utilizado nos cursos oferecidos pelo UC-D.

A oferta formativa diversificada adequada e talhada para as necessidades de formação ao longo da vida de públicos com formação superior, com um alto grau de qualidade e de exigência, que demos conta de forma breve, são uma marca da instituição e do seu projeto de educação a distância.

Referências bibliográficas

- Carneiro, R. (2001). *Fundamentos da Educação e da Aprendizagem*. Vila Nova Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Clancey, W.J. (1997). *Situated Cognition, On Human Knowledge and Computer Representations*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dewey, J. (1989). *Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Dillenbourg, P., Baker, M., Blaye, A., & O'Malley, C. (1996). The evolution of research on collaborative learning. In E. Spada & P. Reiman (Eds.), *Learning in Humans and Machine: Towards an interdisciplinary learning science*. Oxford: Elsevier.
- Merrill, M. D. (1991). Constructivism and instructional design. *Educational Technology*, 31(5), 45-53.

- Ligorio, M.B., & Cucchiara, S. (2011). Blended Collaborative Constructive Participation (BCCP): A model for teaching in higher education. *eLearning, Papers* (27) December (pp. 1-9).
- Pedrosa, S., Neto, J., Mendes, A.J., Pessoa, T. e Marcelino, M.J. (2011) Concepção e desenvolvimento de cursos online – estratégias instrutivas utilizadas no ED.UC. In Proceedings of ICEM-SIIE Joint Conference 2011, *Old meets new – media in education*” ICEM&SIIE’ 2011 Joint International Conference, 28 – 30 setembro de 2011 – Universidade de Aveiro, Aveiro (pp.146-155).
- Pessoa, T., Matos, A., Vieira, C., & Amado, J. (2012). Concepção e desenvolvimento de comunidades virtuais de formação de professores: o curso de b-learning de violência e gestão de conflitos na escola. In A. Monteiro, J. A. Moreira & A. C. Almeida (Orgs.), *Educação Online: Pedagogia e Aprendizagem em Plataformas Digitais* (pp127-144). Santo Tirso: De Facto Editores.
- Wenger, E. (1998). *Communities of Practice – learning, meaning and identity*. Cambridge: Cambridge University Press.

Ensino a distância no Instituto Politécnico de Leiria: Definição de um Modelo e seus pilares¹

Carina Rodrigues² (carina.rodrigues@ipleiria.pt)

Manuela Francisco² (manuela.francisco@ipleiria.pt)

Nelson Jorge² (nelson.jorge@ipleiria.pt)

Rogério Costa³ (rcosta@ipleiria.pt)

Unidade de Ensino a Distância do Instituto Politécnico de Leiria

Resumo. O Instituto Politécnico de Leiria (IPL), através da sua Unidade de Ensino a Distância (UED), desenvolve metodologias de ensino específicas ao contexto de Ensino a Distância, no sentido de promover o desenvolvimento e aquisição de competências para uma aprendizagem significativa e efetiva por parte dos estudantes que frequentam este regime. A existência de um modelo orientador de todo o processo torna-se por isso fundamental para a uniformização de procedimentos e práticas, sustentadas pela literatura na área e experiência da instituição.

O objetivo deste artigo é apresentar o Modelo de Ensino a Distância

¹ O presente artigo foi extraído e adaptado do Modelo de Ensino a Distância do Instituto Politécnico de Leiria. A versão completa do Modelo pode ser consultada online em <http://www.ued.ipleiria.pt/files/2011/09/Manual-Modelo-de-Ensino-a-Distancia-IPL.pdf>

² Técnicos superiores na área da pedagogia do e-Learning na Unidade de Ensino a Distância do Instituto Politécnico de Leiria;

³ Diretor da Unidade de Ensino a Distância do Instituto Politécnico de Leiria.

do Instituto Politécnico de Leiria e descrever os quatro pilares que o suportam, nomeadamente: 1) a equipa de desenvolvimento do ensino a distância, 2) a acessibilidade e inclusão, 3) os contextos e conteúdos e 4) a comunidade de aprendizagem.

O presente modelo foi elaborado para a formação graduada e pós-graduada (1º e 2º Ciclos) do IPL. Contudo, para situações específicas, por exemplo formação a distância em empresas e outras entidades externas, o IPL através da UED pode adaptar este modelo às necessidades e contextos particulares.

Palavras-chave: modelo, ensino a distância, equipa de desenvolvimento, acessibilidade e inclusão, contextos e conteúdos, comunidade de aprendizagem.

Introdução

O Instituto Politécnico de Leiria (IPL) conta com uma comunidade académica constituída por (dados de 2012) 11.500 estudantes, 885 docentes e 314 funcionários técnicos e administrativos repartidos por cinco Escolas Superiores, um Instituto de Investigação, uma Unidade de Ensino a Distância, um Centro de Formação para Cursos de Especialização Tecnológica e um Centro de Formação de Ativos.

Fruto de uma reflexão interna sobre a importância que a introdução das novas tecnologias de informação e comunicação têm no ensino, em 2006 foi criada a Unidade de Ensino a Distância (UED), especialmente vocacionada para o desenvolvimento de projetos de e-Learning, reunindo todas as iniciativas nesse domínio que vêm sendo programadas e desenvolvidas no IPL, aproveitando as sinergias existentes entre elas e racionalizando a utilização dos recursos humanos e financeiros. A UED tem como missão inovar, dinamizar e fomentar a utilização de novas formas de aprendizagem, através da criação e partilha de conhecimento, permitindo a ultrapassagem de barreiras tradicionais, como o espaço e o tempo, participando na construção de uma sociedade do conhecimento para todos.

Esta decisão trouxe novos desafios a uma instituição organizada para um ensino presencial e que teve de iniciar um caminho para se adaptar a esta nova realidade, procurando abranger novos públicos, flexibilizar o acesso ao ensino e garantir a qualidade das suas formações.

A definição de um modelo de ensino, devidamente fundamentado

nas teorias e trabalhos de investigação produzidos, foi uma das primeiras tarefas na implementação de cursos na modalidade de ensino a distância. Foi esta definição e clarificação do modelo a adotar que trouxe consequências na dimensão pedagógica, organizativa e tecnológica.

O Modelo de Ensino a Distância do IPL congrega 4 pilares que, articulados entre si, utilizam a tecnologia apenas como suporte a todo este processo e não como enfoque principal.

A utilização de uma plataforma de e-Learning como simples repositório de informação é um procedimento que replica, em grande parte, o método transmissivo e unidirecional muitas vezes presente numa sala de aula. O IPL assumiu, desde o início, a sua vontade em proporcionar um ensino a distância que não se resumisse à digitalização de conteúdos e sua disponibilização numa plataforma de e-Learning.

Consciente desta realidade, o IPL iniciou um percurso de construção do seu modelo apresentando à sociedade em geral e aos seus futuros estudantes, em particular, a metodologia utilizada no desenvolvimento de cursos em regime de EaD, os pressupostos e principais ideias que o regem, a exigência e rigor deste método de ensino que centra o estudante no processo de ensino/aprendizagem.

Partindo da definição de ensino online apresentada por Morgado (2001) e Ally (2004), o IPL assume uma posição abrangente baseada na utilização da Internet para interagir com tutores, estudantes e conteúdos; e obter suporte durante o processo de aprendizagem a fim de desenvolver competências e adquirir conhecimento.

Neste desígnio tem como base as vantagens, características e potencialidades do ensino online enumeradas por diversos autores, nomeadamente Palloff & Pratt (1999), Salmon, (2000), Morgado (2001), Garrison & Anderson (2003), Peters (2003) e Aretio (2007).

O ensino online permite flexibilidade de acesso a qualquer hora e em qualquer lugar. A utilização de ferramentas de comunicação assíncrona (ex. fórum e email) permite a estudantes e tutores interagirem sem necessidade de estarem simultaneamente à frente de um computador, privilegiando-se o acesso e a participação ao ritmo de cada interveniente. Por outro lado, a comunicação síncrona permite estabelecer um contacto imediato entre estudantes e entre estes e o tutor. Apesar de limitar os intervenientes quanto ao tempo, exigindo simultaneidade no processo, a tecnologia quebra a barreira do espaço permitindo a comunicação em

tempo real tanto escrita (ex. chat) como oral (ex. videoconferência e webconferência).

A construção de uma comunidade de aprendizagem constituída pelos interlocutores humanos envolvidos no processo de ensino/aprendizagem é um aspeto fundamental no modelo, pois constitui o veículo através do qual a aprendizagem ocorre online (Palloff & Pratt, 1999).

Sendo a tecnologia importante por ser o principal veículo de comunicação e interação, esta tem de ser “transparente” para os estudantes, não podendo constituir-se como um obstáculo para a aprendizagem. Assim, a tecnologia é cuidadosamente testada e selecionada, sendo a facilidade de utilização e a acessibilidade fatores essenciais na sua escolha e utilização. Contudo, não será o único fator responsável pela qualidade da aprendizagem. O ensino online deve contemplar atividades estimulantes, permitindo aos estudantes associarem a nova informação ao conhecimento que já possuem, adquirir conhecimento com significado e usarem as suas capacidades metacognitivas (Bonk & Reynolds, 1997). Em suma, serão as estratégias instrucionais e não a tecnologia a determinar o êxito da aprendizagem e a eficácia da aprendizagem que dependerá essencialmente do desenho do curso (Rovai, 2002). Deste modo, as atividades e os recursos de aprendizagem são desenhados e concebidos de forma a envolver os estudantes e a promover a aquisição de conhecimentos e desenvolvimento de competências.

Os pilares do Modelo

Baseado na investigação e na produção científica nacional e internacional que tem sido produzida sobre o ensino online e na experiência do IPL nesta área, o modelo que se apresenta assenta em quatro pilares fundamentais que constituem a matriz do sistema, diferenciando-se de outras instituições de ensino superior, a saber:

- Equipa de desenvolvimento do Ensino a Distância (EaD);
- Acessibilidade e Inclusão;
- Contextos e Conteúdos;
- Comunidades de Aprendizagem.

1. Equipa de desenvolvimento do Ensino a Distância (EaD)

O desenvolvimento dos cursos de licenciatura no regime de EaD envolve a participação de vários atores com papéis distintos, formando uma

equipa multidisciplinar que planeia, organiza, desenvolve, implementa e avalia o processo.

George Siemens (2009) destaca a importância de uma equipa responsável por todo o processo, referindo que o planeamento de atividades e recursos para o ensino online deve ser feito por uma equipa da qual fazem parte vários especialistas: docentes, designer instrucional, técnico de multimédia, programador, designer gráfico e técnico de acessibilidade.

A equipa sugerida por Siemens representa uma estrutura lógica e sustentada que engloba especialistas das diferentes áreas do saber (professores responsáveis/docentes e a própria constituição da UED, ou seja, as suas unidades de suporte: Informática e Desenvolvimento, Didático-Pedagógica e Design da Comunicação e Informação). Tendo em conta o papel que o coordenador tem nos cursos de licenciatura, considera-se fundamental a sua inclusão na equipa, uma vez que articula a comunicação entre a UED e a Escola que ministra o curso.

Assim, a equipa completa adaptada à realidade do IPL é constituída pelos elementos indicados na Figura 1.

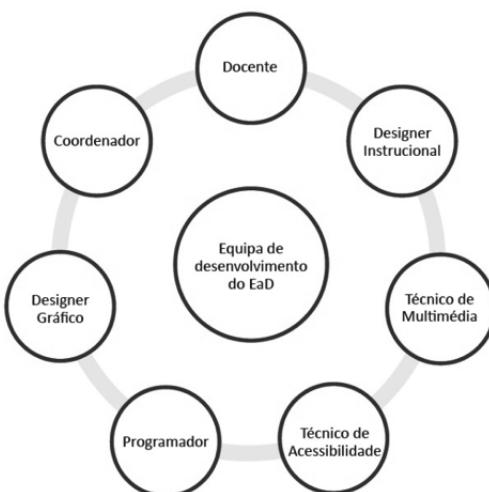


Figura 1. Equipa de desenvolvimento do EaD

A UED tem desempenhado um papel importante na formação e

apoio aos docentes do IPL, assumindo-se como uma unidade de inovação e de rutura de procedimentos e práticas enraizadas na atividade docente. A dinamização de um curso para tutores online e a realização de workshops regulares sobre produção de conteúdos e utilização pedagógica da plataforma de e-Learning são algumas das formações ministradas pela UED, preparando os docentes não só para a tutoria em cursos no regime EaD como também para a inovação nas suas práticas letivas presenciais, através da utilização de novos recursos e estratégias de ensino/aprendizagem.

2. Acessibilidade e Inclusão

O conceito de “Todos” marcou o virar de século como nova postura na forma como se vê a inclusão, particularmente de pessoas com deficiência, em diferentes esferas sociais. A preocupação com a inclusão foi notória particularmente após a Declaração de Madrid (2002); no entanto, passou-se por um período de descriminação positiva, pela simples utilização da designação “para pessoas com deficiência”. Hoje, este grupo de cidadãos quer-se incluído, por pleno direito, no acesso à vida ativa, à educação, à informação, à cultura e ao lazer.

Nos últimos 30 anos tem-se assistido a uma mobilidade política nos palcos internacionais, que visam o cumprimento dos direitos Humanos, a inclusão de todos na sociedade procurando colocar um fim à descriminação. Uma forma de inclusão e combate à pobreza passa pela tecnologia, em particular a relacionada com a informação e comunicação. Na Declaração de Riga (2006) é reconhecida a importância das tecnologias de informação e comunicação (TIC) para uma melhoria da qualidade de vida de todos os indivíduos, sendo que Todos inclui pessoas com algum tipo de incapacidade ou deficiência. Logo, se a tecnologia pode de facto tornar “as coisas possíveis”, a Internet e o ensino online em particular são o veículo por excelência para a formação dos indivíduos na atual sociedade do conhecimento.

Neste sentido, e consentâneo com matrizes basilares da consciência de cidadania – Declaração dos Direitos Humanos (1948 – art.1º), a Carta dos Direitos Fundamentais da União Europeia (2000/C 364/01 – art. 21º e art. 26º), a Constituição Portuguesa (arts.71º, 74º e 78º) assim como a Resolução do Conselho de Ministros Nº 155/07 – o IPL propõe-se implementar uma política de verdadeira inclusão ao lançar a sua oferta de

EaD. Isto significa que a oferta formativa a distância implementa as diretrizes de acessibilidade WCAG do consórcio internacional W3C quer ao nível da tecnologia quer ao nível dos e-conteúdos, assim como a implementação de pedagogias que visam a inclusão e participação de todos.

3. Contextos e Conteúdos

As tecnologias de informação e comunicação têm sido um meio privilegiado para a disponibilização e acesso de materiais educativos, bem como suporte e acompanhamento às atividades de aprendizagem dos estudantes. A importância adquirida pelo EaD e, genericamente, pela utilização das TIC como suporte à aprendizagem, leva a que seja cada vez mais relevante procurar melhorar os conteúdos e contextos de aprendizagem. É importante tirar partido da evolução tecnológica, ao nível dos meios utilizados, do grau de interatividade conseguido e da flexibilidade com que o estudante pode aceder aos conteúdos.

Atualmente, com a difusão das tecnologias, a relação entre tecnologia e pedagogia alterou-se substancialmente, pois o controlo da aprendizagem passou do docente para o estudante, os materiais impressos dão lugar aos materiais multimédia e a informação passou a estar disponível online. Com a emergência da Web 2.0, os estudantes podem agora deixar de ser simples consumidores de conteúdos para serem também eles produtores de conteúdos, assumindo um papel mais ativo no processo de ensino e aprendizagem.

Quando nos encontramos perante contextos de EaD, os materiais ganham particular relevo na medida em que realizam, de maneira geral, o trabalho de transmissão da informação do docente. No ensino online a relação pedagógica caracteriza-se essencialmente pela quase-separação espácia-temporal entre o docente e estudante nos atos de aprender e ensinar (Keegan, 1996), o que pressupõe que se encontrem alternativas para diminuir essa descontinuidade.

Para que o estudante não se sinta isolado e incapaz de responder aos desafios deste tipo de ensino deverão preparar-se, antecipadamente e cuidadosamente, todos os materiais e o funcionamento do curso (Holmberg, 2001).

Por vezes assiste-se à tentação de construir um curso a distância transpondo materiais de um curso presencial sem a devida adaptação. Porém, os materiais provenientes do ensino presencial são estruturados

de forma esquemática para apoiar a exposição oral, sendo indispensável que sejam complementados pela informação que o docente irá transmitir na sala de aula. A adaptação de conteúdos do ensino presencial para EaD subentende que haja uma preparação, do ponto de vista pedagógico e didático, de materiais em formato digital e/ou multimédia (Forsyth, 1998).

Contudo, torna-se fundamental pensar nos contextos de aprendizagem que irão suportar os conteúdos, destacando-se neste ponto a visão de Figueiredo (2002) que defende que a parte mais significativa do futuro da aprendizagem está nos contextos que soubermos criar para dar vivência aos conteúdos. Este autor refere que:

“(...) o futuro de uma aprendizagem enriquecida pelo recurso às tecnologias da informação não se encontra apenas na “produção de conteúdos”, na “distribuição de conteúdos” – ou, como abusiva e mecanisticamente se diz, na “transmissão” de conhecimento – a partir de grandes repositórios electrónicos de “saber” para as cabeças vazias dos estudantes. Está, sim, a nosso ver, em tornar possível a construção de saberes pelos próprios estudantes, em ambientes activos e culturalmente ricos.” (op. cit., 2)

O contexto pode ser definido como o conjunto de circunstâncias relevantes para o estudante construir o seu conhecimento. Assim, o futuro da aprendizagem não se centra apenas nos conteúdos, mas principalmente nos contextos. Para além da transmissão de conteúdos é necessário ter em conta a interação e a atividade, ou seja, os contextos de aprendizagem (Figueiredo & Afonso, 2005). Segundo estes autores uma parte significante do futuro da aprendizagem e da educação encontra-se nos contextos, isto é, na utilização de ambientes sociais ricos em interação, atividade e cultura que a utilização inteligente da tecnologia está a possibilitar.

Em EaD a aprendizagem colaborativa tem-se revelado importante para a construção social do conhecimento e para o apoio do comportamento colaborativo (Stacey, 1999). Esta autora defende que o estabelecimento de um ambiente de aprendizagem que inclua apoio sócio-afetivo e colaborativo motiva os estudantes, desenvolve a sua auto-confiança e contribui para desenvolver a coesão do grupo e facilitar a sua gestão.

As ferramentas Web 2.0 atualmente disponíveis podem ser catalisadores das atividades colaborativas. O potencial destas ferramentas no ensino é referido por diversos autores (Downes, 2004; Alexander, 2006; Beldarrain, 2006; Seitzinger, 2006 e Anderson, 2007), por possibilita-

rem a partilha e a construção do conhecimento através da interação dos estudantes entre si e com os conteúdos. A sua utilização pode proporcionar a criação de contextos de aprendizagem estimulantes e motivadores, contribuindo para uma aprendizagem mais significativa e contextualizada por parte dos estudantes. Nas ferramentas Web 2.0 incluem-se, entre outras, blogues, wikis, redes sociais e serviços de partilha de imagens, apresentações, documentos, vídeos, áudio e sites.

A utilização criativa destas ferramentas permite o desenho de atividades que envolvem e motivam os estudantes, para além de desenvolver níveis de aprendizagem superiores. A realização de atividades colaborativas pode simular o trabalho realizado por equipas de profissionais, preparando assim os estudantes para o trabalho em equipa nas suas futuras profissões.

Assim, o Modelo de Ensino a Distância do IPL prevê que o planeamento das unidades curriculares conte com atividades diversificadas, contextualizadas e estimulantes (Bonk & Reynolds, 1997), utilizando estratégias e ferramentas adequadas, de acordo com o tema em estudo e as competências a desenvolver. Em consonância com esta argumentação o modelo assume, do ponto de vista pedagógico, uma perspetiva onde os contextos são socialmente complexos, isto é, ricos em ação, interação, colaboração, cultura e atividade.

Apesar da separação física e temporal, os participantes não estão isolados. Todos os participantes estão inseridos numa comunidade com regras, onde se exige responsabilidade individual enquanto membro do grupo. Esta comunidade desenvolve-se num ambiente virtual de aprendizagem (AVA), desenhado pelo professor responsável/docente, onde podem estar incluídos meios de comunicação síncrona e/ou assíncrona.

Os meios de comunicação síncrona envolvem, entre outros, o recurso a ferramentas Web tais como a webconferência e o chat. Devem ser usados pelos docentes em momentos específicos do percurso de aprendizagem tais como: check-points, esclarecimento de dúvidas, explicação de parte prática da matéria e gestão de conflitos. Este tipo de comunicação apresenta a vantagem de garantir um feedback em tempo real, embora seja pouco flexível (em termos de gestão do tempo por parte de todos os intervenientes) e exija um enorme controlo e planeamento por parte do docente; para além disso, revela-se pouco eficaz para grandes grupos, devendo ser organizado por subgrupos de toda a turma.

Embora se reconheçam as potencialidades da comunicação em tempo real, o presente modelo privilegia os modos de comunicação assíncrona já que asseguram uma maior flexibilidade de acompanhamento por parte de todos os intervenientes, permitindo a partilha de informação e construção coletiva do conhecimento. Esta comunicação é adequada para o estabelecimento de debate sobre um tópico específico, apresentação de trabalho, resposta a questões, esclarecimento de dúvidas, brainstorming, reflexão e pensamento crítico. Os meios de comunicação assíncrona incluem: fórum, email, e-portfolio, wiki, e outras ferramentas disponibilizadas pela plataforma utilizada. A utilização destes meios pressupõe uma intervenção ativa (diária) do docente.

Relativamente à avaliação esta pretende dar, tanto ao tutor como ao estudante, informação do progresso e do grau de cumprimento dos objetivos de aprendizagem. A avaliação deve, por isso, ser contínua e interativa, com feedback consistente e detalhado, que ajude o estudante a aperfeiçoar a sua aprendizagem e a sentir-se acompanhado na realização das atividades.

Por fim, prevê-se também a realização de sessões presenciais ao longo do semestre, na base da modalidade b-Learning, além da que está obrigatoriamente prevista para a realização de uma das componentes de avaliação. Estas sessões podem ser agendadas para a realização de trabalhos em laboratórios ou outros contextos em que a componente prática ou experimental seja fundamental e muito elevada.

4. Comunidade de Aprendizagem

São vários os autores, entre os quais Hiltz (1998), Palloff & Pratt (1999), Harasim (2002), Rovai (2002) e Garrison & Anderson (2003), que consideram fundamental a criação de uma comunidade de aprendizagem que promova o diálogo, a discussão, o pensamento crítico e o trabalho colaborativo.

A comunicação mediada por computador (CMC) pode potenciar o desenvolvimento de interações sociais, afetivas e cognitivas, contribuindo para a criação e estabelecimento de uma comunidade de aprendizagem que constrói colaborativamente o conhecimento de uma forma partilhada e refletida. Segundo Palloff & Pratt (1999), os grupos online tendem a evidenciar maiores níveis de interação quando comparado com contextos presenciais. A ausência de pressão social e a maior liberdade

para os estudantes exprimirem as suas ideias num ambiente virtual contribuem para uma comunicação mais livre, reflexiva e efetiva.

No entanto, é preciso mais do que um grupo de estudantes que interage entre si e colabora em projetos comuns para que se desenvolva uma verdadeira comunidade de aprendizagem.

Palloff & Pratt (1999) referem a necessidade de facilitar o relacionamento entre os estudantes, estabelecer regras consensualizadas sobre a participação e disponibilizar espaços sociais (um cibercafé, por exemplo) para que se desenvolva uma comunidade de aprendizagem. A aplicação destas estratégias e a atuação do docente como orientador e facilitador do processo são aspectos fundamentais para que a aprendizagem se processe de modo adequado e pertinente. Segundo Diana Laurillard (2002), a monitorização e acompanhamento dos progressos dos estudantes por parte do docente é fundamental no controlo da qualidade da aprendizagem, resultante da interação e colaboração entre estudantes. Este controlo pode de ser feito pela interação entre docente e estudante e a produção de trabalhos por parte dos estudantes. O feedback do docente é por isso fundamental no processo formativo dos estudantes.

As interações desencadeadas, sejam de carácter social ou cognitivo, procuram o desenvolvimento de uma comunidade onde se verifique uma aprendizagem relevante, significativa e continuada. É neste sentido que Garrison & Anderson (2003: 22) apontam como elemento crucial de uma comunidade de aprendizagem o que designam como “higher-order learning”, adotando a perspetiva de Lipman como “higher-order thinking that is conceptually rich, coherently organized, and persistently exploratory”.

Em suma, a criação depende de fatores como o desenvolvimento de estratégias sociais e colaborativas, ou seja, a criação de contextos sociais interativos, desenhados e promovidos pela equipa de desenvolvimento do EaD. Da parte dos estudantes espera-se uma responsabilização individual como elemento de uma comunidade de aprendizagem que vive das interações, da partilha de saberes e experiências, da colaboração, da cooperação, da socialização e da construção de conhecimento com significado. A pertença a uma comunidade de aprendizagem exige ao estudante um papel ativo na sua aprendizagem, construindo o seu conhecimento e contribuindo para a construção do conhecimento de toda a comunidade. O modelo é por isso centrado no estudante que integra uma comunidade de aprendizagem, de acordo com as características acima referidas.

Reflexão final

Num processo de implementação de uma nova modalidade de ensino é necessário quebrar barreiras e enfrentar a resistência à mudança. Passados 6 anos de trabalho pode-se afirmar que a estratégia do IPL se mostrou correta. A existência de um modelo de EaD permitiu ao IPL solidificar práticas e procedimentos a nível pedagógico, organizacional e tecnológico, contribuindo para a sua ascensão enquanto instituição de referência nacional no ensino a distância em Portugal.

O trabalho desenvolvido reflete-se também no ensino presencial uma vez que os docentes com formação em EaD, que representam um terço do total de docentes, integram novas estratégias de aprendizagem nas suas práticas letivas utilizando a tecnologia como suporte. Assim, a implementação do EaD no IPL não só alargou a possibilidade de captar novos públicos para o ensino superior, como melhorou o ensino e a aprendizagem de toda a instituição, tanto na modalidade presencial como a distância.

Referências

- Alexander, B. (2006). *Web 2.0: A new wave of innovation for teaching and learning*. EDUCAUSE Review. Vol. 41, No. 2, p. 32–44.
- EDUCAUSE: Boulder, USA. Disponível em: <http://www.educause.edu/apps/er/erm06/erm0621.asp>
- Ally, M. (2004). *Foundations of educational theory for online learning*. In T. Anderson & F. Elloumi (Eds.), *Theory and Practice of Online Learning* (pp. 3-31). Athabasca AB: Athabasca University.
- Anderson, P. (2007). *What is Web 2.0? Ideas, technologies and implications for Education, JISC Technology and Standards Watch*. Disponível em: <http://www.jisc.ac.uk/media/documents/techwatch/tsw0701b.pdf>
- Aretio, L. et al (2007). *De la Educación a Distancia a la Educación Virtual*. Barcelona: Editora Ariel.
- Assembleia Geral das Nações Unidas (1948). *Declaração Universal dos Direitos do Homem*. Resolução 217-A (III), de 10 de Dezembro de 1948. Disponível em: http://www.cne.pt/dl/1_declaracao_universal_direitos_homem.pdf
- Beldarrain, Y. (2006). *Distance Education Trends: Integrating new technologies to foster student interaction and collaboration*, Distance

- Education, 27:2, 139 – 153. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1080/01587910600789498>
- Bonk, C. J., & Reynolds, T. H. (1997). Learner-centered Web instruction for higher-order thinking, teamwork, and apprenticeship. In B. H. Khan (Ed.), *Web-based instruction* (pp. 167-178). Englewood Cliffs, NJ: Educational Technology Publications
- Carta dos direitos fundamentais da União Europeia (2000). Jornal Oficial nº C 364 de 18/12/2000 p. 0001-0022.
- Congresso Europeu de Pessoas com Deficiência (2002). *Declaração de Madrid – Não discriminação mais acção positiva igual a inclusão social*, Março 2002, Madrid.
- Downes, S. (2004). *Educational blogging*. Educause. Disponível em: <http://www.educause.edu/ir/library/pdf/ERM0450.pdf>
- European Commission (2006). *e-inclusion: ICT for an inclusive society*, Conferência de Ministros. Riga: Publications office. Disponível em: http://ec.europa.eu/information_society/events/ict_riga_2006/doc/declaration_riga.pdf
- Figueiredo, A. D. (2002). Redes e educação: a surpreendente riqueza de um conceito, in Conselho Nacional de Educação (2002), *Redes de Aprendizagem, Redes de Conhecimento*, Conselho Nacional de Educação, Ministério da Educação, Lisboa. Disponível em: <http://eden.dei.uc.pt/~adf/cne2002.pdf>
- Figueiredo, A. D. & Afonso, A. P. (2005). *Context and Learning: a Philosophical Framework*, in Figueiredo, A. D. & A. P. Afonso, *Managing Learning in Virtual Settings: The Role of Context*, Information Science Publishing, Hershey, USA, pp.1-22.
- Forsyth, I. (1998). *Teaching and Learning Materials and the Internet*. Londres: KoganPage, ltd.
- Garrison, R. & Anderson, T. (2003). *E-Learning in the 21st Century: A Framework for Research and Practice*. London & New York: RoutledgeFalmer.
- Harasim, L. (2002). *What makes online learning communities successful? The role of collaborative learning in social and intellectual development*. In *Distance Education and Distributed Learning* (pp. 181-200). Information Age Publishing.
- Hiltz, R. (1998). *Collaborative Learning in Asynchronous Learning Networks: Building Learning Communities*. Comunicação convida-

- da apresentada na WEB98, Orlando, Florida, Novembro. Disponível em http://web.njit.edu/~hiltz/collaborative_learning_in_asynch.htm
- Holmberg, B. (2001). *Distance Education in Essence: An overview of theory and practice in the early twenty-first century*. Oldenburg, Germany: Bibliotheks- und Informationssystem der Universität Oldenburg.
- Keegan, D. (1996). *Foundations of Distance Education*. 3rd ed. London: Routledge.
- Laurillard, D. (2002). *Rethinking University Teaching* (2ª edição). London and New York: Routledge/Falmer.
- Morgado, L. (2001). *O papel do professor em contextos de ensino online: problemas e virtualidades*. Revista Discursos, nº especial, III Série, pp. 125-138, Lisboa, Universidade Aberta.
- Palloff, R. & Pratt, K. (1999). *Building Learning Communities in Cyberspace*. San Francisco: Jossey-Bassey Publishers.
- Peters, O. (2003). *A Educação a Distância em Transição*. Editora Unisinos, RS.
- Resolução do Conselho de Ministros nº 135/2002 (2003). *Programa Nacional para a Participação dos Cidadãos com Necessidades Especiais na Sociedade da Informação*, aprovado em Conselho de Ministros a 26 de Junho de 2003. Disponível em: http://www.fccn.pt/files/documents/IV_Prog_Nac_Partic_CNE.pdf
- Resolução do Conselho de Ministros nº 155/2007 (2007), Diário da República, 1.ª série – N.º 190 – 2 de Outubro de 2007.
- Rovai, A. (2002). *Building sense of community at a distance*. International Review of Research in Open and Distance Learning (IRRODL), 3, 1. Disponível em: <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/79/153>
- Salmon, G. (2000). *E-Moderating. The Key to Teaching and Learning Online*. London: Kogan Page.
- Sargent, A. et al (2010). *Modelo de Ensino a Distância do Instituto Politécnico de Leiria*. Unidade de Ensino a Distância do Instituto Politécnico de Leiria. Disponível em <http://www.ued.ipleiria.pt/files/2011/09/Manual-Modelo-de-Ensino-a-Distancia-IPL.pdf>
- Seitzinger, J. (2006). *Be Constructive: Blogs, Podcasts, and Wikis as Constructivist Learning Tools*. Educause. Disponível em: <http://www.elearningguild.com/pdf/2/073106DES.pdf>
- Siemens, G. & Tittenberg, P. (2009). *Handbook of emergency Technologies*

- for learning.* Disponível em <http://elearnspac.org/Articles/HETL.pdf>
- Stacey, E. (1999). *Collaborative Learning in an Online Environment.* Journal of Distance Education, 14(2). Disponível em <http://www.jofde.ca/index.php/jde/article/view/154/379>
- W3C World Wide Web Consortium Recommendation, Web Content Accessibility Guidelines 2.0. (2008). Understanding WCAG 2.0: *A guide to understanding and implementing Web Content Accessibility Guidelines 2.0.* W3C Working Draft 11 December 2008. Disponível em: <http://www.w3.org/TR/2008/REC-WCAG20-20081211/>

OBRAS PUBLICADAS

Edições online — www.cinep.ipc.pt

A Série temática ‘Manuais Pedagógicos de Educação Superior’ e a série de “Cadernos de Pedagogia no Ensino Superior” são publicações científico-pedagógica do Centro de Inovação e Estudo da Pedagogia no Ensino Superior (CINEP). Estas publicações dão continuidade ao projecto OPDES (Orientações Pedagógicas para Docentes do Ensino Superior), que foi desenvolvido na ESEC/IPC nos anos de 2007-2011.

Série Temática: Manuais Pedagógicos

Nesta série (de periodicidade irregular) são publicados textos pedagógicos para apoio aos docentes do ensino superior, numa perspectiva de formação e aperfeiçoamento profissional.

Manuais publicados:

Nº 1 – Setembro, 2010

-Acolher e ensinar estudantes internacionais

Susana Gonçalves (Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Coimbra; Unidade de Investigação e Desenvolvimento em Educação e Formação (UIDEF), Universidade de Lisboa)

Nota. A versão em papel deste manual pedagógico teve financiamento da Comissão Europeia.

Nº 2 – Julho, 2012

- Arquitectura pedagógica para a mudança no Ensino Superior
Wendy Leeds-Hurwitz (Universidade de Wisconsin-Parkside; Center for Intercultural Dialogue, Washington, D.C, EUA) e Peter Slot Hoff (Universidade de Maine, EUA)

Série de Cadernos Pedagogia no Ensino Superior

Os cadernos de Pedagogia no Ensino Superior são editados no formato de cadernos A5, cada um com dois artigos não temáticos, não necessariamente relacionados entre si.

Cadernos publicados:

Nº 1 – Junho 2008

- Aulas expositivas: fonte de fracasso ou sucesso no ensino superior?

Susana Gonçalves (Coordenadora do projecto OPDES, Escola Superior de Educação de Coimbra)

- Recolher e utilizar informação e feedback para melhores resultados no ensino

Alan Kalish (Director da FTAD – Faculty & TA Development, The Ohio State University, Columbus, EUA)

Nº 2 – Junho 2008

- Princípios fundamentais para um planeamento curricular eficaz

Donna Ellis (Directora Associada do Centre for Teaching Excellence, University of Waterloo, Canadá)

- A Construção de Contextos de E-learning ou B-learning no Ensino Superior

Dina Soeiro (Investigadora no projecto OPDES, Escola Superior de Educação de Coimbra)

Nº 3 – Junho 2008

- Estilos de aprendizagem e estilos de ensino

Susana Gonçalves (Coordenadora do projecto OPDES, Escola Superior de Educação de Coimbra)

- Aprendizagem colaborativa: uma proposta ao serviço de uma aprendizagem profunda

Sofia Silva (Investigadora no projecto OPDES, Escola Superior de Educação de Coimbra)

Nº 4 – Dezembro 2008

- El crédito europeo: Un nuevo modo de concebir la formación en la Universidad

Miguel Pérez Ferra (Catedrático de Universidad, Área de Didáctica y Organización Escolar) e

Juan Antonio Callado (Miembro del Grupo de Investigación: "Investigación Curricular y Didáctica de las Ciencias Experimentales"), Universidad de Jaén

- Os Surdos e a Educação no Ensino Superior: Estratégias de Ensino-Aprendizagem

Isabel Sofia Calvário Correia (Docente da Área de Língua Portuguesa, Escola Superior de Educação de Coimbra)

Nº 5 – Dezembro 2008

- Actividades e trajectos exploratórios da Oralidade no Ensino do Português Língua Estrangeira

Pedro Balaus Custódio (Docente da Área de Língua Portuguesa, Escola Superior de Educação de Coimbra)

- Colaboração e reflexão: Mecanismos de uma avaliação transformativa

Dina Soeiro e Sofia Silva (Docentes da Área de Psicologia e Ciências da Educação, Investigadoras no projecto OPDES, Escola Superior de Educação de Coimbra)

Nº 6 – Junho 2009

- Shaping University Culture: Challenges and opportunities for leaders in Higher Education

Christopher P. Adkins & Michael F. DiPaola (The College of William and Mary Williamsburg, Virginia, USA)

- Plagiarism: key issues and pedagogical strategies

Digby Warren (London Metropolitan University, London)

Nº 7 – Janeiro 2010

- The University's role in developing rights and social equity

Alistair Ross (Jean Monnet ad personam Professor; Emeritus Professor, London Metropolitan University, London, United Kingdom)

- 'In theory, yes; in practice, no': Is this the reality of Education for Citizenship in Higher Education

Henry Maitles, University of Strathclyde, Scotland, United Kingdom; Irena Zaleskiene, Pedagogical University of Vilnius, Lithuania; Miquel Essombert, Autonomous University of Barcelona, Spain; Eleni Karatzia – Stavlioti, University of Patras, Greece

Nº 8 – Junho 2010

- Uma Proposta para a promoção da competência de síntese a partir de várias fontes em contexto académico

Leila C.S. Rodrigues, Investigadora do CERNAS e docente na Escola Superior Agrária de Coimbra; e Luísa A. Pereira, Coordenadora Regional do PNEP, investigadora e docente no Departamento de Didáctica e Tecnologia Educativa da Universidade de Aveiro

- A pedagogia no ensino superior: indagar para transformar

Flávia Vieira, José Luís Silva, e Maria Judite Almeida, Universidade do Minho, Braga

Nº 9 – Junho 2010

- Democratização do ensino superior e exigência científica

João Boavida & Helena Damião (Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade de Coimbra)

- O Programa Nacional de Ensino do Português na ESEC: cooperação, renovação e produção de conhecimento no 1º Ciclo do Ensino Básico

Pedro Balaus Custódio (Escola Superior de Educação de Coimbra)

Nº 10 – Junho 2010

- Desenvolvimento psicossocial do estudante do ensino superior: O contributo de Arthur Chickering

Sofia de Lurdes Rosas da Silva (Escola Superior de Educação de Coimbra) e Joaquim Armando Gomes Ferreira (Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra)

- PBL – Problem Based Learning (Aprendizagem por resolução de problemas)

Adelino M. Moreira dos Santos (Instituto Politécnico de Coimbra – Escola Superior de Tecnologias da Saúde)

Nº 11 – Junho 2010

- Academic fraud in higher education: how to solve the problem and ensure integrity

Ryunosuke Kikuchi (Departamento de Ciências Exactas e do Ambiente, ESAC – Instituto Politécnico de Coimbra)

- Cultural extension and the integration of Incoming Erasmus students at the ESE Porto

Maria Inês Ribeiro Basílio de Pinho, Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto (ESE/IPP)

Nº 12 – Dezembro 2010

- Pedagogy Embedding in a Learning Management System -The ADAPT Project

Viriato M. Marques - ISEC, Knowledge Engineering and Decision Support Research Center; Carlos Pereira & Anabela Gomes - ISEC, Centre for Informatics and Systems of the University of Coimbra; Cecília Reis, Luiz Faria & Constantino Martins - ISEP, Knowledge Engineering and Decision Support Research Center; E.J. Solteiro Pires - Escola de Ciências e Tecnologia, UTAD, Centre for the Research and Technology of Agro-Environmental and Biological Sciences

- University Students, Emergent Adulthood and Professional Choices: implications for research and intervention

Cláudia Andrade, College of Education, Polytechnic Institute of Coimbra| Centre of Differential Psychology, University of Porto, Portugal

Nº 13 – Dezembro 2010

- A Educação Médica baseada na simulação e em simuladores

Hugo Camilo Freitas da Conceição, Faculdade de Medicina da Universidade de Coimbra, Portugal

- Vivências E Satisfação Académicas Em Alunos Do Ensino Superior - Um estudo na Escola Superior de Tecnologia da Saúde de Coimbra

Lúcia Simões Costa & Marta Filipa Oliveira, Escola Superior de Tecnologia da Saúde de Coimbra, Portugal

Nº 14 – Dezembro 2010

- O Plano FEP - Uma experiência formativa entre a Continuidade e a Inovação

Pedro Balaus Custódio - Escola Superior de Educação de Coimbra, Portugal

- Planificação curricular e inclusão educacional. As percepções dos alunos universitários no Brasil e em Espanha

Vicente J. Llorent & María López - Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Córdoba, Espanha; Maria Inês Ribeiro Basílio de Pinho, Escola Superior do Instituto Politécnico do Porto, Portugal

Nº 15 – Dezembro 2010

- Building an Industry-Aware Master Curriculum in Engineering
- the Master in Embedded Systems

João Carlos Cunha, J. Pedro Amaro, Luís Marques - Instituto Superior de Engenharia de Coimbra, Portugal

- Preparing teachers for multiculturalism: Are we going beyond the surface?

Julia A. Spinthourakis - University of Patras, Greece

Nº 16 – Julho 2011

- Implementing active citizenship in the curriculum of teacher training education - The XIOS Story

Arjan Goemans & Inge Placklé - XIOS University College Limburg, Belgium

- Prática Profissional em Gerontologia

Margarida de Melo Cerqueira - Escola Superior de Saúde da Universidade de Aveiro. Unidade de Investigação e Formação sobre Adultos e Idosos; José Marques Alvarelhão - Escola Superior de Saúde da Universidade de Aveiro; José Guinaldo Martín - Secção Autónoma de Ciências da Saúde da Universidade de Aveiro. Unidade de Investigação e Formação sobre Adultos e Idosos

Nº 17 – Dezembro 2011

- Nótulas sobre a formação inicial de Professores do 1º CEB no domínio do Português

Pedro Balaus Custódio - Escola Superior de Educação de Coimbra

- Educação Cooperativa: Andragogia

Patricia Helena Lara dos Santos MATAI, Shigeharu MATAI, Universidade de São Paulo – Escola Politécnica

Nº 18 – Dezembro 2011

- Ambientes que promovem o empreendedorismo no ensino superior – o caso do Instituto Politécnico de Setúbal

Luisa Cagica Carvalho; Maria Teresa Gomes da Costa; Pedro Miguel Dominguinhas - Instituto Politécnico de Setúbal, Escola Superior de Ciências Empresariais - Departamento de Economia e Gestão.

- Promoção do ajustamento à carreira no ensino superior: o papel das atividades em grupo na sala de aula

Cristina Costa Lobo - Universidade Portucalense Infante D. Henrique; Maria do Céu Taveira Universidade do Minho.

Nº 19 - Dezembro 2011

- Diferentes Integrações de Laboratórios Remotos em Cursos de Engenharia

Cristina Costa Lobo - Universidade Portucalense Infante D. Henrique| UPT; Clara Viegas, Gustavo Ribeiro Alves, Arcelina Marques - Instituto Superior de Engenharia do Porto| ISEP

- Promoção de competências transversais e sucesso académico no ensino superior

Graça Seco, Ana Patrícia Pereira, Sandra Alves, Luis Filipe - Serviço de Apoio ao Estudante do Instituto Politécnico de Leiria, Portugal

Nº 20 – Julho 2012

- Dimensões da satisfação no trabalho dos docentes do ensino superior em Portugal

José Brites Ferreira, Centro de Investigação de Políticas do Ensino Superior, Instituto Politécnico de Leiria; Maria de Lourdes Machado, Centro de Investigação de Políticas do Ensino Superior| Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior |Instituto Politécnico de Bragança; Odília Gouveia, Centro de Investigação de Políticas do Ensino Superior

- A context for learning programming based on research communities

Scheila W. Martins, Center for Informatics and Systems of the University of Coimbra (CISUC); Antonio José Mendes Department of Informatics Engineering of the University of Coimbra;

Antonio Dias de Figueiredo emeritus professor of Information Systems of the Faculty of Science and Technology of the University of Coimbra

Nº 21 – Julho 2012

- O b-learning no ensino superior. Reflexões em torno de práticas
Angélica Monteiro, Escola Superior de Educação Jean Piaget – Arcozelo| Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIE), Universidade do Porto; J. António Moreira, Departamento de Educação e Ensino a Distância, Universidade Aberta Centro de Estudos Interdisciplinares do Século XX (CEIS 20), Universidade de Coimbra
- Saber aprender, saber ensinar na sociedade da Informação: Os Estilos de uso do Espaço Virtual
M^a de Fátima Goulão, Universidade Aberta, Departamento de Educação e Ensino a Distância

Nº 22 – Julho 2012

- Exploração didática de filmes educativos em ambientes virtuais de aprendizagem
J. António Moreira, Departamento de Educação e Ensino a Distância, Universidade Aberta Centro de Estudos Interdisciplinares do Século XX (CEIS 20), Universidade de Coimbra; Angélica Monteiro, Escola Superior de Educação Jean Piaget – Arcozelo| Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIE), Universidade do Porto
- A relação professor-estudante na perspetiva de professores e estudantes da Escola Superior de Educação de Coimbra
Sofia de Lurdes Rosas da Silva, Escola Superior de Educação de Coimbra, Portugal; Joaquim Armando Gomes Ferreira, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, Portugal; António Gomes Ferreira, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, Portugal

Pedagogia no Ensino Superior

CONVITE PARA PUBLICAÇÃO

O tema central das duas séries de publicações (Cadernos e Manuais Pedagógicos) é a Pedagogia e o processo de ensino e aprendizagem no ensino pós-secundário. Estas séries têm como objectivos promover o sucesso dos estudantes, a eficácia dos docentes e a qualidade do ensino superior, através da difusão de projectos e iniciativas pedagógicas, métodos, actividades e estratégias relevantes para o fim em causa.

Colecção de Cadernos de Pedagogia no Ensino Superior. Publicam-se artigos gerais sobre pedagogia e artigos sobre aplicações a domínios e temas específicos. O foco deve ser o ensino superior e o binómio ensino - aprendizagem. Dentro da linha editorial desta publicação serão publicados estudos de caso, exemplos de projectos de sucesso, caracterização de métodos pedagógicos, planos de aulas e orientações práticas. Não são aceites trabalhos previamente publicados.

Cadernos: até 3 números publicados semestralmente; 2 manuscritos por caderno; 4000-5000 palavras por manuscrito; estilo APA recomendado

Série Temática: Manuais Pedagógicos. Os Manuais pedagógicos, de natureza monográfica, focam e aprofundam um tema específico, tendo como intenção cobrir a globalidade do tema numa perspectiva aplicada à actividade educativa no ensino superior. Pese embora o rigor conceptual e a fundamentação empírica, estes guias centram-se em práticas facilmente replicadas e adaptadas.

Manuais pedagógicos: periodicidade irregular; cada manual inclui um único manuscrito, de dimensão entre 12.000 e 18.000 palavras; estilo APA recomendado

Exemplos de temas

- Aprendizagem e Motivação
- Gestão da aula

- Aprendizagem activa
- Ensino e dimensão do grupo
- Promover competências específicas
- Métodos de ensino
- Recursos de ensino e aprendizagem
- Recursos multimédia
- E-learning/ blended-learning
- Software educativo
- Desenvolvimento curricular
- Avaliação e classificação
- Tutoria e ensino individualizado
- Competências de comunicação
- Ensinar o estudante atípico (internacional, com necessidades especiais, estudantes mais velhos, ensinar à distância,...)

É bom saber

- Quatro línguas aceites para publicação: Português, Inglês, Francês e Espanhol;
- Dimensão e visibilidade internacional
- Revisão por pares
- Edição online em www.cinep.ipc.pt.pt
- A versão em papel está dependente da obtenção de fundos e não pode ser garantido que seja publicada simultaneamente com a versão digital.

Colecção de Cadernos de Pedagogia no Ensino Superior e Série

Temática: Manuais Pedagógicos

Coordenação: Susana Gonçalves

Equipa Editorial: Susana Gonçalves, Dina Soeiro e Sofia Silva

Edição: CINEP email: opdes.cinep@ipc.pt webpage: www.cinep.ipc.pt

Pedagogy in Higher Education

CALL FOR PAPERS

The major concerns of this two series (the booklets and the Educational Guides) revolve around the processes of teaching and learning in post secondary education. Methods, activities, strategies and processes that foster the learning process and promote the efficacy of teaching are the core issue in this publication.

Booklet series

Both domain specific and general articles are welcome. Case studies, examples of succeeded projects, the explanation of specific teaching methods, study plans and teaching tips are all interesting examples to include in the articles. These could be original contributions or unpublished congress papers.

Booklets: up to 3 booklets published twice a year; two manuscripts per booklet, 4000- 5000 words each; APA style recommended

Monographic Series

The Educational Guides, of a monographic nature, focus specific topics and aim to provide faculty with specific guidelines for educational activity.

The contributions must be practice-oriented and although rigorous and informed by scientific evidence, they should include orientations for teaching staff, teaching tips, and strategies or methods easily replicated or adapted.

Educational Guides: irregular periodicity; one single manuscript of 12.000 to 18.000 words; APA style recommended

Example of topics being covered

- Learning and motivation
- Classroom behavior management
- Active learning

- Teaching and group dimension
- Promoting competencies
- Teaching methods
- Teaching and learning resources
- Multimedia resources
- E-learning and blended-learning
- Educational software
- Curriculum development
- Evaluation and grading
- Tutoring and Individualized teaching
- Communication skills
- Teaching atypical students (international students, special needs, older students, distance teaching...)

Good to know

- Four languages accepted: Portuguese, English, French and Spanish
- International scope and visibility
- Peer reviewed
- The Booklets and Educational Guides are all edited online at www.cinep.ipc.pt
- Paper versions (already distributed for some numbers) are dependent on funds and cannot be guaranteed to be published simultaneously to the online version

Collection of booklets Pedagogy in Higher Education and Series of Educational Guides

Coordinator and editor-in-chief: Susana Gonçalves

Editorial Board: Susana Gonçalves, Dina Soeiro & Sofia Silva

Published by: CINEP email: opdes.cinep@ipc.pt webpage: www.cinep.ipc.pt