

Cadernos de pedagogia no ensino superior

www.cinep.ipc.pt

nº 26

Dimensões pedagógicas da sala de aula virtual: Teoria e a prática

Ana Paula Rodrigues, Angélica Monteiro e J.
António Moreira

Educating for and with web 2.0

Josef Huber

Cadernos de pedagogia no ensino superior

www.cinep.ipc.pt

nº 26

Dimensões pedagógicas da sala de aula virtual: Teoria e a prática

p. 3

Ana Paula Rodrigues, Angélica Monteiro

Escola Superior de Educação Jean Piaget, Arcozelo. Centro de
Investigação e Intervenção Educativas (CIIE), 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.

Educating for and with web 2.0

p. 25

Josef Huber

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

Julho de 2013

ISSN: 1647-032X

Dimensões pedagógicas da sala de aula virtual: Teoria e a prática

Ana Paula Rodrigues (amonteiro@gaia.ipiaget.org), Angélica Monteiro

Escola Superior de Educação Jean Piaget, Arcozelo. Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE), Universidade do Porto.

J. António Moreira (jmoreira@uab.pt)

Departamento de Educação e Ensino a Distância, Universidade Aberta. Centro de Estudos Interdisciplinares do Século XX (CEIS 20), Universidade de Coimbra.

Resumo. Este artigo aborda a sala de aula virtual enquanto espaço intencionalmente concebido com o objetivo de promover experiências de aprendizagem relevantes. Centramo-nos nas dimensões pedagógicas integradas e mobilizadas neste espaço, nomeadamente informativa, prática, comunicativa, tutorial e de avaliação, de forma a estabelecer um diálogo entre a teoria e a prática de um docente do ensino superior. Os dados apresentados foram obtidos através da observação direta da organização de salas de aula virtuais e da entrevista ao respetivo docente. A análise destes dados permitem-nos afirmar que o professor atribuiu uma importância significativa às dimensões em questão, preocupando-se em criar um ambiente *on-*

line estimulante com diferentes recursos (tecnológicos), privilegiando um *design* centrado no desenvolvimento de competências (com atividades individuais e em grupo) e num modelo pedagógico próprio para ambientes online - *e-moderating* - baseado nos princípios do construtivismo, da autonomia e da interação.

Palavras-chave: sala de aula virtual, fóruns de discussão, pedagogia do ensino superior.

1. Introdução

As salas de aula virtuais têm sido utilizadas em diferentes contextos educativos, quer em regime de *e-learning* quer de *b-learning*, como principal meio de comunicação assíncrona. Isto tem acontecido, sobretudo, porque os atuais recursos tecnológicos disponíveis nestas salas têm permitido perceber que se pode obter uma riqueza de discurso e uma dinâmica de interatividade que pode ser explorada como complemento às atividades desenvolvidas em outros ambientes de aprendizagem- formais, não formais e informais. Estes espaços, por utilizarem uma forma de comunicação assíncrona, permitem, ainda, um tempo de reflexão crítica que é aumentado e que dificilmente é conseguido em salas de aula presenciais. Este simples facto permite ao professor conhecer melhor cada um dos estudantes individualmente – perceber as suas ideias, como obtém as informações, as suas reflexões – e notar a ausência de alguns estudantes que se “escondem” presencialmente. Esta nova condição pode democratizar o acesso ao conhecimento e promover uma inclusão que não deve ser ignorada pelo professor (Monteiro, Lencastre, & Moreira, 2012).

Com efeito, as salas de aula virtuais são espaços onde são mobilizadas e integradas diferentes dimensões pedagógicas. Estes espaços, planeados e semiestruturados de acordo com os resultados de aprendizagem e os objetivos da formação, servem de interface para

as interações entre os estudantes e o professor, os estudantes entre si, os estudantes e os conteúdos/ recursos e os estudantes e as atividades promotoras de aprendizagem.

Num modelo construtivista de ensino, o agir, o refletir e o partilhar de experiências são os pressupostos básicos para a construção do conhecimento dentro e fora das salas de aula virtuais (Área & Adel, 2009; Moreira & Monteiro, 2010; Monteiro, 2011; Rodrigues, 2012; Moreira, Ferreira, & Almeida, 2013).

Neste contexto, Área e Adel (2009, p.47) referem que o docente deve realizar as seguintes tarefas para o sucesso de uma sala de aula virtual:

- Criar espaço para que os estudantes falem e comuniquem entre si sempre que entenderem;
- Planear tarefas que impliquem a utilização da atividade intelectual do estudante;
- Combinar tarefas individuais com coletivas;
- Apresentar um calendário detalhado com as tarefas do curso;
- Fornecer guias e recursos para a realização das atividades de forma autónoma;
- Estimular e motivar a participação dos estudantes;
- Proporcionar documentos de consulta sobre os temas abordados em vários formatos;
- Atualizar periodicamente as notícias do professor;
- Definir publicamente os critérios de avaliação;
- Oferecer aos estudantes tutoria e feedback sobre os resultados da avaliação.

Do decálogo anteriormente referido fazem parte as cinco dimensões - informativa, prática, comunicativa, tutorial e de avaliação - de que nos iremos apropriar neste estudo para analisar, através de observação direta e de entrevista, todo o trabalho pedagógico desenvolvido por um professor do ensino superior ao longo de três anos letivos consecutivos em sala de aula virtual.

2. A dimensão informativa: teoria e prática

A dimensão *informativa* das salas de aula virtuais engloba e refere-se a todo o tipo de recursos, nomeadamente textos *scripto*, objetos de aprendizagem audiovisuais, multimédia, animações, apresentações, etc....

O sistema de gestão de aprendizagem *Moodle* permite anexar ficheiros de diferentes formatos, organizar a informação num livro, escrever páginas *web*, criar etiquetas ou separadores, entre outros. No quadro 1 descrevem-se e referem-se as finalidades dos seus principais recursos.

No que se refere à tipologia dos media, estes podem ser classificados segundo a sua origem (capturados ou sintetizados) e segundo a sua natureza espaço-temporal (estáticos ou dinâmicos). Segundo Ribeiro (2007) os media estáticos (texto, imagem, gráficos) “também se designam por discretos ou espaciais, na medida em que sua apresentação envolve apenas a dimensão espacial. (...) Por sua vez, os media dinâmicos (áudio, vídeo e animação) incluem os tipos de informação multimédia cuja apresentação exige uma reprodução contínua ao longo do tempo” (p. 9).

Ainda no que diz respeito à dimensão informativa de uma unidade curricular, Área e Adel (2009, p. 49) salientam que é fundamental que o professor “forneça guias e recursos para a realização das atividades de forma autónoma” e que “proporcione documentos de consulta sobre os temas abordados em vários formatos”.

Quadro 1: Recursos do Moodle (Moodle, s/d)

Recurso	Descrição	Finalidade
Apontador para ficheiro ou página	O recurso ficheiro permite que um professor insira um ficheiro como recurso de consulta na sua disciplina. Sempre que o navegador o permite, o ficheiro é exibido ou integrado na disciplina, caso contrário o navegador permite aos alunos descarregá-lo.	Um ficheiro pode ser utilizado para: - Partilhar apresentações com a turma; - Incluir um mini site como um recurso de consulta ao curso; - Disponibilizar ficheiros de certos programas (ex: photoshop. Psd) para os estudantes editarem e submeterem como trabalho.

Book	O recurso livro permite que o professor crie um conteúdo com várias páginas com formato idêntico a um livro, com capítulos e subcapítulos. O livro pode conter texto e elementos multimídia e é útil para exibir informação extensa que pode ser dividida em capítulos.	O livro pode ser utilizado para: <ul style="list-style-type: none"> - Disponibilizar material para leitura nas diferentes unidades de aprendizagem; - Disponibilizar um manual com várias páginas; - Disponibilizar um portfólio com trabalhos do aluno.
Escrever página web	O recurso página permite criar uma página web usando o editor html. A página pode exibir texto, imagens, som, vídeo, links e código html incorporado, como o google maps. As vantagens de utilizar o recurso página em vez do recurso ficheiro é que a página pode ser mais fácil de aceder (por exemplo, para utilizadores que acedem a partir de dispositivos móveis) e de atualizar.	Uma página pode ser utilizada para: <ul style="list-style-type: none"> - Apresentar os termos e condições ou o programa da disciplina; - Para incorporar vários vídeos ou ficheiros de som, juntamente com um texto explicativo.
Etiqueta ("separador" no moodle 2.0)	O recurso etiqueta permite inserir texto e conteúdos multimídia entre os links para os recursos e atividades que se encontram dentro das secções (tópicos ou semanas) da disciplina.	As etiquetas podem ser utilizadas: <ul style="list-style-type: none"> - Para dividir uma longa lista de atividades com um subtítulo ou uma imagem; - Para exibir um ficheiro de som ou vídeo incorporados diretamente na disciplina; - Para adicionar uma pequena descrição a um tópico.

Na unidade curricular analisada, para além do *Guia Pedagógico Semestral* (GPS)¹ disponibilizado nos três anos letivos e dos docu-

¹ O GPS é um documento que visa orientar o processo de aprendizagem ao longo da unidade curricular, funcionando como a principal referência do estudante em relação aos conteúdos, estrutura e atividades. Inclui, ainda, os recursos de

mentos de consulta em diferentes formatos, houve um tempo para a partilha de recursos. Com efeito, o professor destacou que: “*na construção da unidade curricular existiu um tempo de preparação superior ao tempo que é despendido na preparação de aulas em espaço real que tem a ver, essencialmente, com o trabalho colaborativo que vou fazendo com os estudantes em que eles próprios me vão mostrando alguns recursos que podem ser utilizadas na unidade curricular e, portanto, eu vou aproveitando o que de melhor tem ou que de melhor surge para tornar a unidade curricular mais rica isso em termos dos próprios recursos*”.

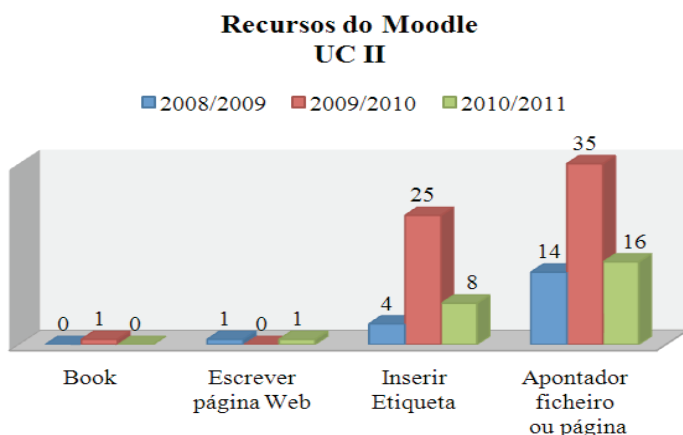


Gráfico 1- Recursos disponíveis na unidade curricular em estudo

Ao longo dos três anos letivos analisados notámos que o recurso mais utilizado pelo professor foi o *Apontador para ficheiros ou páginas* (AFP) e a *Etiqueta* (gráfico 1).

O gráfico 2 apresenta os media disponibilizados pelo docente ao longo dos anos letivos.

aprendizagem disponíveis (e.g. livros, artigos, vídeos, imagens, sites relacionados com os tópicos de estudo), as atividades a realizar pelos estudantes, os critérios de avaliação, a planificação modular e o roteiro [1].

Recursos do tipo AFP UC II

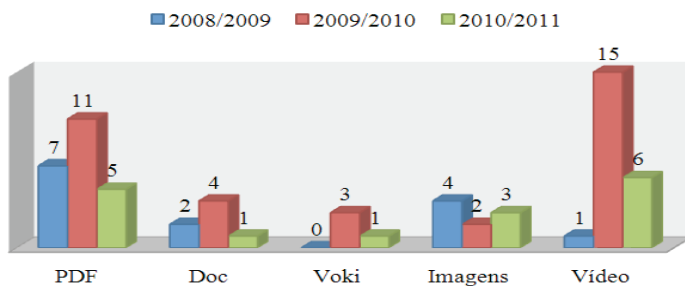


Gráfico 2 – Tipos de recursos utilizados na unidade curricular em estudo

O docente recorreu a ficheiros em formato pdf sobre os temas abordados ao longo das diferentes unidades temáticas. A animação “voki” foi utilizada para transmitir pequenas informações aos estudantes no início de cada unidade temática e para fazer a apresentação da unidade. Em relação aos recursos audiovisuais, verificámos que o professor elaborou alguns recursos audiovisuais, recorrendo ao programa *Screenjelly*, que é uma ferramenta *online* que permite gravar a atividade do monitor do computador com áudio, com o intuito de explicar aos estudantes atividades de análise de imagens e disponibilizou outros, através de links, normalmente referentes a *trailer* de filmes.

Tabela 1- Tipologia dos recursos presentes na unidade curricular

	Recursos			
	Estáticos		Dinâmicos	
	Capturados	Sintetizados	Capturados	Sintetizados
2008/2009	7	4	0	1
2009/2010	15	25	15	4
2010/2011	4	8	6	1

Verificámos que ao longo dos três anos letivos foram utilizados

pelo docente 105 recursos, dos quais 63 eram estáticos (37 sintetizados e produzidos pelo docente) e 27 eram dinâmicos, (6 sintetizados) conforme podemos observar na tabela 1.

A respeito da concepção de recursos, o professor destacou a importância de construir objetos de aprendizagem audiovisuais da própria autoria, sobretudo pela *“questão da motivação e do próprio interesse que pode despertar a criação de materiais que são criados especificamente para a unidade curricular em que os estudantes percebem que há também um investimento por parte do professor que faz materiais para eles e que há uma ligação muito direta com a própria comunidade”*.

3. A dimensão prática: teoria e prática

A dimensão pedagógica prática envolve as atividades e experiências de aprendizagem, sejam elas individuais ou em grupo. É possível disponibilizar uma série de atividades no sistema de gestão de aprendizagem Moodle, tais como: *chat, fórum, diário, glossário ou trabalho* (quadro 2).

Quadro 2: Principais atividades do Moodle (adaptado de Moodle, s/d)

Recurso	Descrição	Finalidade
Chat	A atividade chat permite aos alunos participarem numa sessão síncrona via web. O chat pode ocorrer apenas numa sessão ou repetir-se à mesma hora ao longo de vários dias ou semanas. As sessões são gravadas e podem ser disponibilizadas a todos os estudantes ou a apenas ao professor.	O chat é uma ferramenta particularmente útil em situações em que as pessoas não podem encontrar-se presencialmente, tais como: - Encontros regulares entre alunos inscritos num curso online, o que lhes permite compartilhar experiências com outros alunos inscritos no mesmo curso, independentemente do local (cidade ou país) onde se encontrem; - Conversas entre professor e aluno, quando este se encontra temporariamente impedido de

		<p>comparecer pessoalmente nas aulas, permitindo-lhe recuperar os trabalhos em atraso;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Para permitir que os alunos se possam reunir fora do contexto de aula e discutir as suas experiências; - Para os pais terem a oportunidade de monitorizar e acompanhar as suas crianças pela descoberta do mundo das redes sociais; - Sessões dinamizadas por um orador convidado que se encontra num local distante, permitindo assim a comunicação entre todos os participantes.
Fórum	<p>A atividade fórum permite aos participantes ter discussões em modo assíncrono.</p> <p>O professor pode optar por permitir que sejam anexados ficheiros às mensagens, cujo conteúdo, quando são imagens, é exibido na própria mensagem.</p> <p>Os participantes podem subscrever um fórum de forma a receber notificações sempre que são submetidas novas mensagens no mesmo.</p> <p>O professor pode configurar a subscrição para o modo opcional, obrigatória ou opcional (ativa ao início) ou desativá-la.</p> <p>As mensagens podem ser avaliadas por professores ou estudantes (avaliação pelos pares). As avaliações são convertidas para uma nota final que é registada no relatório de avaliação da disciplina.</p>	<p>Os fóruns podem ser utilizados com várias finalidades, tais como:</p> <ul style="list-style-type: none"> - espaço introdutório para possibilitar que os estudantes se conheçam; - local para divulgar informação relativa à disciplina (usando o fórum notícias, que tem subscrição obrigatória); - um meio de ajuda, onde professores e estudantes podem dar conselhos; - um método informal de partilha de documentos entre estudantes; - para continuar a discussão de um assunto iniciado presencialmente na sala de aula; - um local de discussão entre professores (usando um fórum oculto); - para atividades de estudos de caso, onde os estudantes refletem e partilham opiniões sobre a sua solução; - um espaço social de partilha de ideias.

Diário	<p>Esta é uma atividade de reflexão muito importante. O professor pede aos estudantes para refletirem sobre algum tema em particular. Os estudantes podem editar e melhorar gradualmente as suas respostas, respostas essas que são privadas e só podem ser lidas pelo professor, quem pode escrever as suas opiniões e uma nota para cada diário. Normalmente é boa ideia criar uma actividade de diálogo por cada semana.</p>	<p>O diário pode ser útil para:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aumentar a proximidade entre professor e estudante; - Promover um espaço de reflexão pessoal partilhado apenas entre o professor e cada estudante em particular; - Promover o acompanhamento pessoal e individualizado.
Glossário	<p>O glossário permite aos participantes criarem e manterem uma lista de termos e definições semelhante a um dicionário. Os termos podem ser visualizados por ordem alfabética, data, categoria ou autor. Podem ficar automaticamente visíveis a todos, após serem inseridos pelos estudantes ou após a aprovação do professor. Se ativar a opção de hiperligações ao glossário, sempre que os termos surgirem em palavras e/ou frases nos conteúdos da disciplina, serão automaticamente convertidos em hiperligações ao respetivo termo e descrição no glossário. O professor pode permitir que sejam adicionados comentários aos termos. Pode também permitir que os termos sejam avaliados pelos professores ou pelos estudantes.</p>	<p>Os glossários podem ser úteis para criar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Uma base colaborativa de palavras-chave; - Um espaço de identificação pessoal, onde os novos estudantes podem adicionar o seu nome e dados pessoais; - Um recurso de consulta com as melhores práticas sobre um assunto da disciplina; - Área de partilha de vídeos, imagens ou ficheiros de som; - Conjunto de conceitos a serem revistos e lembrados.

Trabalho	<p>A atividade trabalho permite ao professor avaliar a aprendizagem dos estudantes disponibilizando o enunciado de um trabalho que depois pode rever, avaliar e dar feedback. Ao avaliar os trabalhos, os professores podem inserir comentários de feedback e submeter ficheiros, nomeadamente o ficheiro de trabalho do estudante com comentários ou um ficheiro de áudio com o feedback. Os trabalhos podem ser avaliados utilizando uma escala numérica, uma escala customizada ou um critério avançado de avaliação, como as rubricas. As notas dos estudantes são registadas na pauta da unidade curricular.</p>	Os trabalhos podem servir para o apoio tutorial ou para a avaliação contínua e/ou formativa.
----------	---	--

Apesar de ser uma atividade, optámos por enquadrar o fórum também na dimensão comunicativa uma vez que, segundo o docente, foi o local privilegiado de comunicação e de integração dos estudantes.

De acordo com o professor, as atividades tiveram um papel de destaque na unidade curricular já que: (...) *os estudantes tiram apontamentos, fazem fichas de leitura e preenchem grelhas de observação (...). Estas atividades têm, normalmente, um momento para trabalhar de forma autónoma todos os documentos que são disponibilizados; um segundo momento para a discussão, orientada pelo professor, desses documentos, onde são colocadas algumas questões de carácter mais aberto (...). Toda a lógica acaba por ser esta, sempre de leitura e análise, discussão e depois, num terceiro momento, de sistematização de conteúdo num documento que o professor terá de ler para fazer a avaliação*”.

No gráfico 3 apresentam-se as atividades existentes na unidade curricular.

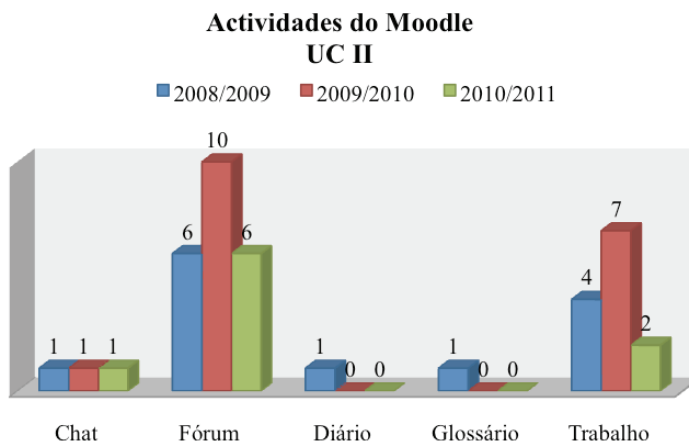


Gráfico 3 - Atividades existentes na unidade curricular nos diferentes anos

Através da leitura e análise do gráfico 3 podemos verificar que atividades como o *Glossário* e o *Diário* do estudante só estiveram presentes no primeiro ano letivo. Ao longo dos três anos em análise o docente manteve um *chat* e recorreu a fóruns estruturais e temáticos que intitulou de *Espaço da Imagem*.

Ao longo dos três anos em análise os trabalhos pedidos aos estudantes foram grelhas de observação de imagens fixas ou filmicas, relatórios e reflexões críticas acerca dos diferentes conteúdos trabalhados.

4. A dimensão comunicativa: teoria e prática

A dimensão pedagógica *comunicativa* diz respeito à interação social entre estudantes e docentes. Esta interação é feita sobretudo nos fóruns de discussão *online*.

São quatro os tipos de fóruns no sistema de gestão de aprendizagem *Moodle*:

- fórum de um único tema;
- fórum de perguntas e respostas;
- fórum em que cada participante propõe um tema e;
- fórum *standard* de uso geral.

O quadro 3 apresenta as características de cada um dos diferentes tipos de fóruns. Esse recurso oferece a opção de configurá-lo de acordo com as necessidades de cada docente na elaboração da sua unidade curricular.

Quadro 3: Tipos de fóruns e características (SGA Moodle)

Tipos de fórum	Caraterísticas	Sugestões/observações
Fórum de um único tema	Trata-se de um tema único, numa única página.	Útil para uma curta e focalizada troca de pontos de vista.
Fórum de perguntas e respostas	Neste tipo de fórum o estudante terá que enviar os seus pontos de vista antes de poder ver o que foi enviado pelos colegas.	Após o seu primeiro envio, o estudante pode ver e responder o que tenha sido enviado pelos colegas. Assim, garante-se igualdade de reflexão original e independente oportunidade no envio inicial, encorajando a reflexão.
Cada participante propõe um tema	Cada participante pode enviar um único tema para troca de impressões (no entanto, cada um pode dar resposta).	É útil quando se quer que cada estudante comece uma conversação, por exemplo, as suas reflexões sobre o tópico semanal, e qualquer participante lhe pode responder.
Fórum standard de uso geral	Trata-se de um fórum aberto onde qualquer um pode começar um novo tema quando quiser.	Este é o melhor tipo de fórum para uso geral.

Os fóruns do sistema de gestão de aprendizagem *Moodle* permitem, para além da interação e discussão entre os participantes da unidade curricular, que as mensagens possam ser estruturadas de forma hierárquica, apresentando os assuntos em destaque. A estrutura hierárquica possui a vantagem de identificar indícios de aprofundamento da discussão e do nível de interação. Outra particularidade é a possibilidade de envio dos *posts* do fórum para o *e-mail* pessoal. Cabe a cada professor definir se os estudantes terão esse privilégio (ou não).

A análise quantitativa das interações existentes nos fóruns pode ser feita com o auxílio da ferramenta *Social Networks Adapting*

*Pedagogical Practice (SNAPP)*². Este *software* possibilita visualizar a rede de interações resultantes dos *posts* colocados num fórum de discussão, permitindo assim que o docente possa, rapidamente, identificar os padrões de comportamento dos estudantes, como por exemplo, a forma como se agrupam ou como se relacionam uns com os outros. Para além disso permite, também, observar o fluxo de informação através de diagramas de rede.

Estes diagramas são compostos por i) atores, vértices ou nós; ii) ramos e iii) arcos:

- os atores, vértices ou nós representam os estudantes e o(s) docente(s) da unidade curricular;
- os ramos correspondem às ligações entre os atores;
- e os arcos indicam a direção da ligação, ou seja, apontam o sentido da relação entre os atores.

Apresentamos na figura 1 um exemplo de um diagrama de rede social gerado a partir de informação veiculada pelo *SNAPP*.

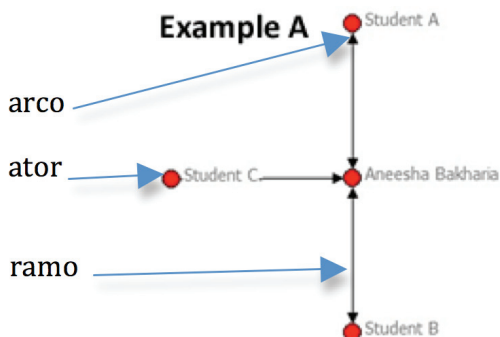


Figura 1: Diagrama de interações em fóruns – exemplo 1³

No exemplo apresentado, temos um ator central, provavelmente o docente, para o qual foram direcionadas três mensagens por

² <http://research.uow.edu.au/learningnetworks/seeing/snapp/index.html>

³ <http://research.uow.edu.au/learningnetworks/seeing/interpret/index.html>

atores distintos (estudantes), tendo este enviado duas mensagens (uma para o “*student A*”, outra para o “*student B*”). Caso este fórum tivesse ocorrido num contexto de sala de aula, seria possível inferir que a discussão esteve centralizada na figura do docente, uma vez que não houve troca de mensagens entre os estudantes.

Na unidade curricular analisada, a dimensão comunicativa incidiu sobretudo sobre os fóruns de comunicação assíncrona. Segundo o professor, nestes espaços de comunicação “*houve comunicação entre estudante-estudante e estudante-professor, porque na introdução dos próprios fóruns era sugerido que isso acontecesse; aliás, os primeiros intervenientes deveriam responder ao desafio colocado pelo professor e os outros para além de responder a esse desafio, que não era obrigatório, deveriam comentar ainda as respostas dos próprios colegas, portanto a interação estudante-estudante era fundamental neste processo de avaliação*”.

As interações ocorridas foram analisadas, no presente estudo, através do diagrama de rede gerado pelo SNAPP. As participações nos fóruns foram muito semelhantes nos três anos letivos, pelo que optámos, a título de exemplo, por fazer uma análise ao ano letivo de 2010/2011.

As regras de participação foram iguais para todos os fóruns e, sendo fóruns de debate, não tiveram o carácter de obrigatoriedade. Nas regras apresentadas pelo docente, os estudantes foram convidados a refletir sobre um tema, depois de terem lido e analisado os recursos.

O primeiro fórum temático da unidade curricular em estudo (figura 2) contou com 71 participantes e 194 comentários. Destes 194 *posts*, 42 foram dos professores (regente e tutor), que assumiram claramente o papel de moderador, comentando os pontos fortes das mensagens e encorajando a participação. É de salientar que 48 comentários foram realizados pelo estudante E17, que interagiu com os seus colegas e vice-versa. Assim sendo, estamos perante um

exemplo de interação estudante(s) – professor e interação estudante(s) – estudante(s).

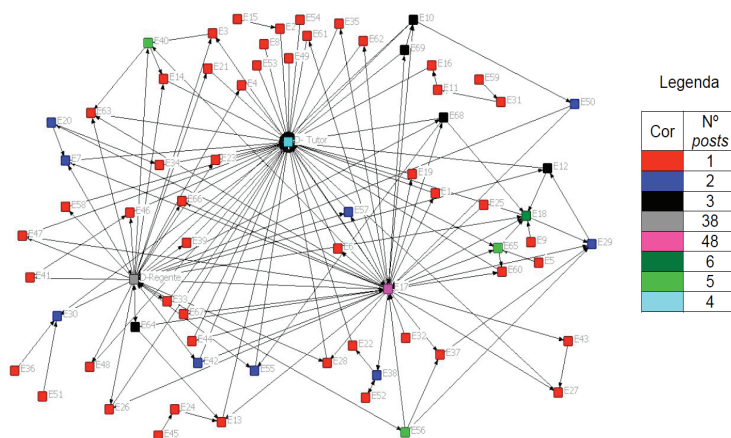


Figura 2: Diagrama de interações no 1.º fórum da unidade curricular

No segundo fórum (figura 3) participaram 57 estudantes e os docentes (regente e tutor), que colocaram 143 comentários. Destes *posts*, 28 foram do docente regente e 9 do regente tutor que foi o responsável pela abertura do tema único.

Para participar neste fórum os estudantes deveriam, com base na leitura dos documentos 3 e 4 e na visualização dos vídeos 1 e 2, elaborar uma pequena reflexão sobre o tema, ou aguardar que alguém o fizesse e comentasse essa reflexão. Foram fornecidas, a título de exemplo, 3 questões que poderiam ser respondidas e que facilitaríamos assim a reflexão.

Na análise do diagrama destaca-se a participação do estudante E15 que fez 19 comentários aos seus pares e aos docentes. Postura semelhante teve o E16 que colocou 14 comentários. Mais uma vez o docente assumiu o papel de moderador existindo interação estudante(s) – professor e interação estudante(s) – estudante(s).

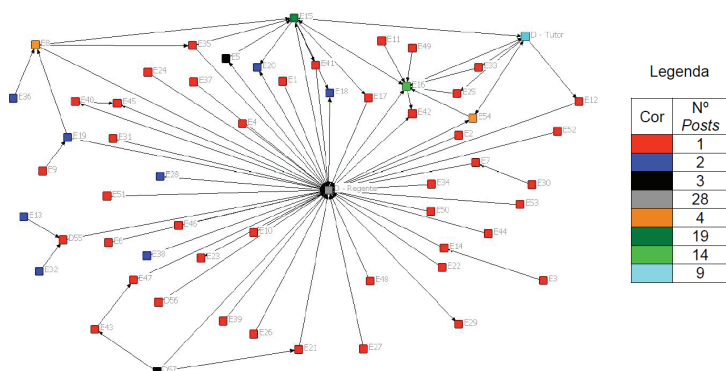


Figura 3: Diagrama de interações no 2.º fórum da unidade curricular

O terceiro e último fórum temático, presente na unidade curricular (figura 4), contou com 59 participantes e 116 comentários, sendo 16 do docente regente, 17 do estudante E17 e 10 do estudante E18. O fórum de tema único foi aberto pelo docente tutor, que sugeria aos estudantes, que com base no visionamento do documentário (ou na leitura do documento), elaborassem uma síntese do tema, destacando algumas questões que eram apontadas.

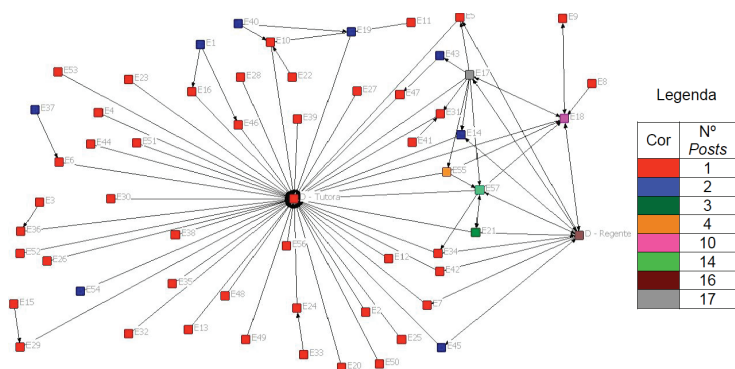


Figura 4: Diagrama de interações no 3.º fórum da unidade curricular

Conforme se pode observar no diagrama (figura 4), mais uma vez, está presente um exemplo de interação estudante(s) – professor e alguma interação estudante(s) – estudante(s).

5. A dimensão *tutorial* e de *avaliação*: teoria e prática

A dimensão *tutorial* e de *avaliação* inclui o acompanhamento e avaliação da aprendizagem pelo professor. Esta avaliação pode ser feita a partir de qualquer uma das atividades anteriormente referidas, no entanto optámos por apresentar a possibilidade de avaliação qualitativa da participação nos fóruns de discussão, por ser uma das mais frequentemente utilizadas nestes contextos.

No quadro 4 apresentamos um exemplo de grelha de avaliação de fóruns que considera três dimensões: *pertinência das participações*, *aprofundamento do tema* e *dinamização da discussão*.

A função de moderador neste contexto assume três dimensões e pode ser comparada à de um líder. Possui uma dimensão organizativa, já que é o professor que define quem faz o quê e quando na sala de aula virtual; uma dimensão intelectual, que se refere ao conhecimento relevante dos conteúdos; e uma dimensão social, tendo a responsabilidade de assegurar uma boa atmosfera na sala de aula virtual.

Relativamente à dimensão tutorial e de avaliação da unidade curricular em estudo, o docente referiu que todas as atividades realizadas foram sujeitas a uma avaliação: *“em cada tópico havia uma atividade que era avaliada para cumprir o definido na avaliação contínua (...); e depois realizou-se um momento presencial de avaliação que valia 50 % da avaliação final (...) a participação nos fóruns, apesar de não ser obrigatória, foi valorizada em “pontos extra”*.

Quadro 2: Avaliação da participação em fóruns

Parâmetros	Indicadores
Pertinência das participações	Domina os conteúdos abordados. Não foge aos temas em discussão, demonstrando que distingue o essencial do acessório. Fundamenta as suas intervenções com base nas pesquisas ou nas leituras efetuadas. Procura contextualizar intervenções, avançando com exemplos e aplicações práticas.
Aprofundamento dos temas em discussão	Intervém com novas ideias que aprofundam a discussão. Contribui como novas perspectivas que enriquecem a discussão.
Dinamização da discussão	Contribui com regularidade, não se limitando a intervenções localizadas num espaço temporal muito curto. Tem em conta as participações dos colegas, comentando, inquirindo, contrapondo, desenvolvendo. Procura não repetir intervenções já colocadas, mas demonstra que as teve em conta ou pelo menos não as ignorou. Revê as suas próprias opiniões, em face de comentários que colocam outros pontos de vista ou novos argumentos em que não tinha pensado previamente.

Pudemos observar ao longo dos três anos que os trabalhos pedidos aos estudantes foram, sobretudo, grelhas de observação de imagens fixas e filmicas, relatórios e reflexões críticas. Note-se que, por opção, em nenhum dos anos letivos foram realizadas atividades como questionários, exercícios, testes ou outras ferramentas de avaliação presentes no *Moodle*.

6. Comentários finais

Tendo por base a classificação proposta por Área e Adel (2009), apresentamos na tabela 2 indicadores quantitativos das diferentes dimensões pedagógicas da sala de aula virtual da unidade curricular que tem vindo a ser analisada.

Da análise da tabela observamos que ao longo dos três anos letivos o docente atribuiu um peso significativo às dimensões consi-

deradas neste estudo - *informativa, prática e comunicativa* - o que sugere uma enorme preocupação, por parte do docente, em criar um ambiente *online* com diferentes recursos (tecnológicos), privilegiando um *design* centrado no desenvolvimento de competências (com atividades individuais e em grupo) e num modelo pedagógico próprio para ambientes online - *e-moderating* - baseado nos princípios do construtivismo, da autonomia e da interação (Salmon, 2000).

Tabela 2: Indicadores quantitativos da unidade curricular organizados pelas dimensões pedagógicas

Dimensões pedagógicas		Ano letivo 2008/09	Ano letivo 2009/10	Ano letivo 2010/11
Informativa	Textos	9	15	6
	Animações	0	4	1
	Vídeo	1	15	6
	Imagens	4	2	3
	Etiquetas	4	25	8
Prática	Atividades de aprendizagem individual	4	7	2
	Atividades de aprendizagem coletiva	5	10	6
Comunicativa	Interação entre docente-estudante e estudante-estudante	7	11	7
Tutorial Avaliação	Acompanhamento do docente	2	0	0

Conforme temos vindo a afirmar, noutros momentos, o sucesso da educação em ambientes *online* depende não só das condições tecnológicas e sociais, mas também, e fundamentalmente, das condições pedagógicas (Monteiro & Moreira, 2012). Estes ambientes, com espaços de comunicação próprios, obrigam a repensar constantemente os papéis dos professores e dos estudantes e a relação existente entre eles e exigem também uma nova forma de comunicar, onde ambos partilham a responsabilidade pela aprendizagem (Monteiro, 2012; Moreira 2012).

Na realidade, estes espaços de comunicação - fóruns de comunicação assíncrona - têm sido muito requeridos por docentes que lecionam unidades curriculares *online* para promover eventos que não dependem da proximidade física nem da resposta imediata. Por serem assíncronos, possibilitam ao estudante consultar outras referências e ter tempo para refletir e enriquecer as suas intervenções, contribuindo também para favorecer a aprendizagem dos demais. Uma análise atenta à unidade curricular em questão permitiu-nos verificar que este professor criou espaços de comunicação assíncrona em todos os tópicos e incentivou, constantemente, os estudantes a participar ativamente nestes espaços. Para além disso verificámos que o professor utilizou, também, o fórum como um instrumento de avaliação que lhe permitiu conhecer a especificidade do grupo e de cada estudante. Ao analisar cada *post* foi avaliando o seu contributo, o que não sendo impossível presencialmente, não é fácil de concretizar.

Perante estas observações, apenas exemplificativas de uma prática, consideramos, pois, que é necessário operar uma mudança de cultura e renovar a pedagogia no ensino superior, recorrendo ao potencial que estes espaços apresentam. Na realidade, parece-nos que a educação *online* representa uma oportunidade para a adoção de um renovado paradigma, centrado na aprendizagem ativa no estudante. E quer sejam soluções em *e-learning* e/ou *b-learning*, consideramos que o importante é conjugar diferentes abordagens de ensino, utilizar diversos recursos (tecnológicos) e adotar diferentes espaços no processo de ensino-aprendizagem, tal como este professor procurou fazer.

Referências

- Area, M., & Adell, J. (2009). eLearning: Enseñar y aprender en espacios virtuales. In J. De Pablos (Coord), *Tecnología Educativa. La formación del profesorado en la era de Internet* (pp. 391-424). Málaga: Aljibe.
- Monteiro, A. (2011). *O currículo e a prática pedagógica com recurso ao b-*

- learning no ensino superior. Tese de Doutoramento em Ciências da Educação apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.
- Monteiro, A., & Moreira, J. A. (2012). O blended learning e a integração de sujeitos, tecnologias, modelos e estratégias de ensino-aprendizagem. In A. Monteiro, J. A. Moreira, A. C. Almeida, & J. A. Lencastre (co-ords.), *Blended learning em contexto educativo: perspetivas teóricas e práticas de investigação* (pp. 33-58). Santo Tirso: De Facto Editores.
- Monteiro, A., Lencastre, J. A., & Moreira, J. A. (2012). Interação em salas de aula virtuais. In A. Monteiro, J. A. Moreira, A. C. Almeida, & J. A. Lencastre (co-ords.), *Blended learning em contexto educativo: perspetivas teóricas e práticas de investigação* (pp. 81-98). Santo Tirso: De Facto Editores.
- Monteiro, A. (2012). O processo de Bolonha e o trabalho pedagógico em plataformas digitais: Possíveis implicações. In A. Monteiro, J. A. Moreira & A. C. Almeida (Orgs.), *Educação Online: Pedagogia e Aprendizagem em Plataformas Digitais*. Santo Tirso: De Facto Editores, 15-26.
- Moreira, J. A. (2012). Novos cenários e modelos de aprendizagem construtivistas em plataformas digitais. In A. Monteiro, J. A. Moreira, & A. C. Almeida (co-ords.), *Educação Online: Pedagogia e Aprendizagem em Plataformas Digitais* (pp. 29-46). Santo Tirso: De Facto Editores.
- Moreira, J. A., & Monteiro, A. (2010). O Trabalho Pedagógico em Cenários Presenciais e Virtuais no Ensino Superior. *Educação, Formação & Tecnologias*, 3 (2), 82-94.
- Moreira, J. A., Ferreira, A. G., & Almeida, A. C. (2013). Comparing communities of inquiry in higher education students: One for all or one for each? *Open Praxis. Internacional Council for Open and Distance Education*, 5 (2), 165-178.
- Ribeiro, N. (2007). *Multimédia. Tecnologias interactivas*. Lisboa: FCA Editora.
- Rodrigues, A. P. (2012). *Educação Online no Instituto Piaget: O impacto das formações na prática docente*. Dissertação de Mestrado em Tecnologias da Informação e da Comunicação apresentada à Escola Superior de Educação Jean Piaget – Arcozelo.
- Salmon, G. (2000). *E-moderating: The key to teaching and learning online*. London: Kogan Page Limited.

Educating for and with web 2.0⁴

Josef Huber

Abstract. Web 2.0 has the potential to change much more than our leisure time occupations (Facebook, mobile photography, merging of media, etc). Web 2.0 and the full media environment connected with it has an impact on the way we communicate, the way we gain and pass on knowledge, on the way we present ourselves and on the way we interact either with family, friends and peers but also with the wider social community.

This cannot be left unnoticed by formal education, be it primary or secondary education or be it higher education. There is a wide-spread tendency to close the doors of education to those tools when, on the contrary we should be integrating them in our teaching and learning habits and draw all the benefit we can from them. Furthermore we should be educating young (and older) people for the responsible use of the media environment, which is becoming a virtual extension of our social space.

⁴ This paper corresponds to the conference presented at the SATHE 2012: "Using the web 2.0 as a teaching resource" (19-20 October 2012, Coimbra, Portugal).

The Pestalozzi Programme of the Council of Europe has run a number of training activities on media literacy and on the responsible use of the new media environment.

Vision of society and reality of education



Education shall be governed by the vision of society we want our children to live in says the Chilean sociologist Eugenio Tironi. And he is not the only one. However it raises two points: Which vision and why don't we follow this maxim? For the Council of Europe the vision of society is one where the chosen way of organising our living together is democracy, where the value basis, what tells us what is right and what is wrong, is based on lived human rights and where the rule of law provides a guarantee for the equal and transparent treatment of all. It is a society, which is sustainable, has more than one dimension: environmental, economical and societal.

In educational discourse over the past 30-40 years we have adopted a rather technocratic stance, where the main questions asked were about efficiency and not so much about the effectiveness of our education systems and their practice. We have focused more on "Are we doing things right?" rather than on "Are we doing the right things?" We need to address, once again, the question of

whether our education practice actually prepares individuals, learners, citizens for the vision of society, which we advocate (at least in political discourse and on paper). For this, a change of mind-set becomes necessary.



The multiple purposes of education

Education serves multiple purposes. The Council of Europe has identified four major purposes:

- Preparation for life as a democratic citizen
- Preparation for the labour market
- Personal development/development of the personality
- Maintenance and advancement of a broad knowledge base.

Out of these four it seems that only two are at the centre of current concerns of education policy: preparation for the labour market and, to a certain extent, the maintenance and advancement of the knowledge base. Preparation for life as a democratic citizen has been advocated for many years by the Council of Europe as a central element, but it has not yet reached sufficient consideration and the fourth dimension, personal development, is more or less left to the fringes of educational practice. It is however this fourth dimension, the development of the personality, the attitudes, the

values, the behaviour, which is key to a society where democracy, mutual understanding and respect are central features.

The central role of competences for democracy

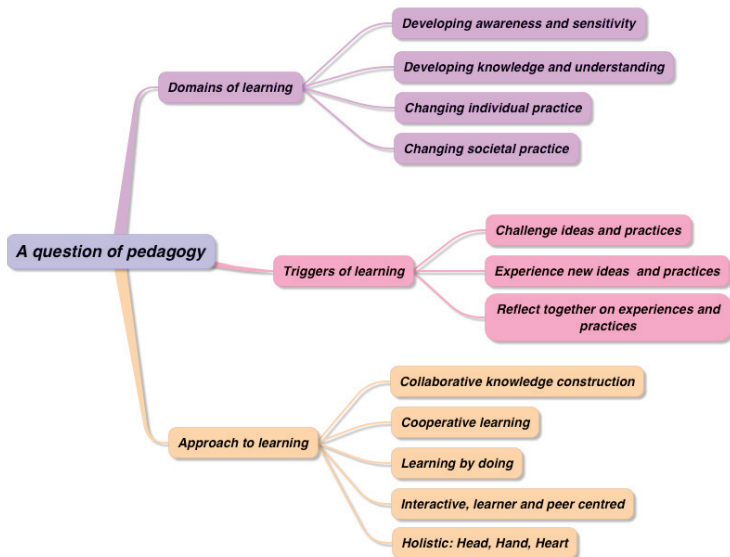
In today's education we deal to a very large extent with the development and acquisition of subject-specific competences: mathematics, geography, history, physics, literature, etc. They are of course important and we need people to have a good amount of these competences. However, without the development of "transversal competences", the subject-specific competences lead into a cul-de-sac. Most education laws do name and enumerate some of these transversal concerns, usually in the preamble. The purpose of education is to educate free, independent, critical citizens imbued with the values on which we found our democratic societies. The problem is, that in actual fact, in terms of education practice, curriculum time, progress over the years, these transversal concerns are more or less ignored. The following list names but the most central ones:

The citizen

- Observes critically and from different perspectives
- Bases actions on human rights
- Is able to act democratically and to cooperate
- Is able to understand and live in diversity
- Is able to understand the past and the present and project into the future
- Is able to communicate successfully across all kinds of borders
- Uses media environment, critically, profitably and responsibly
- Continues the learning throughout her/ his life.

The Pestalozzi Programme, its content focus and its pedagogy

The Pestalozzi Programme is the Council of Europe training programme for education professionals. The programme offers training activities for education professionals from 50 countries and it promotes and builds capacity around the transversal competences for democracy (see above) and an appropriate pedagogy. Appropriate in this context means a pedagogy, which reflects and models the values, attitudes, skills and knowledge it promotes and wished to develop. You cannot develop critical thinking in a learning space, which doesn't allow it; you cannot develop the willingness and ability to act democratically and to cooperate in a context of frontal teaching and isolated working processes and achievements. Learner-centeredness, learning-by-doing, collaborative, co-operative learning are at the centre of its approach to training. The art of teaching (Didactica, Comenius) needs to be complemented by the art of learning (Matetica, Comenius, S. Papert).



The training activities of the programme are also always an intercultural experience since they gather participants from so many countries and mutual understanding beyond all borders (also those in the minds) is a central element of each training course.

Education practitioners as key actors for societal change: It is they who by their daily action make change happen, or not happen. As much by what they do and how they do it as by whom they are. Teachers and other education professionals are the profession with whom every individual spends more time than with any other. From the age of five, sometimes three, to at least 15 or 18, many even up to their twenties, everyday of the year, except for holidays. And later we return as parents and again we deal with education professionals.

When training courses are over, participants usually feel motivated and stimulated, and then they return to their daily professional lives and slowly this motivating experience of exchange and collaborative work with their peers fades into the background and even disappears. The Pestalozzi Programme uses a social networking platform to offer a continuation of the experience, of the possibility to continue exchanging, discussing and supporting each other in a growing Community of Practice.

Works on media-related issues

Over the past years the Pestalozzi Programme has organised think tanks and training activities on issues related to the development of media literacy. To name but a few:

- “What media literacy do we mean?” Think tank in cooperation with the Media and Information Society Division of the Council of Europe, 2007, Graz
- Media literacy and human rights, trainer training course, 2008/2009, Strasbourg and Paris
- Web 2.0 Practices of young people, teacher training, 2010
- Living in a connected world, Think tank, 2011, Strasbourg

- The use of social media for democratic participation, trainer training course, 2012/2013, Strasbourg and Antalya.

What is common to all these activities is the desire to come to terms with the recent changes in the media environment which are much more than just a linear development of technology but actually represent the beginning of a new era of communication and learning. We moved from the oral to the written tradition and now we are moving into the world of continuous connectedness. The virtual space has become a real-life extension of the concrete social space, both surround us and we live and act increasingly in both of them. The virtual social space has similar purposes and uses as the concrete social space (Identity building and personal development, communication, information retrieval, social interaction and participation, education and learning, work, entertainment, construction of reality, etc.). As such it has to be guided by and be subject to the same values and principles as the concrete social space: human rights, democratic citizenship and mutual understanding and respect in a diverse world.

A risk or an opportunity

People are torn between considering this development as a risk or as an opportunity. It probably is both, however, with appropriate preparation and education the opportunity part outweighs the risk part as long as we realise that this new social space is subject to the same values and principles as the concrete social space. As far as education and learning is concerned it carries the promise of Ivan Illich's learning webs coming true (Illich, 1973).

Risks

Addiction to screens

Brutality of online behaviour, hate speech, etc

Hiding behind screen in the online me

Dangers ever present

... And all the other risks of any social space

Opportunities

Enhancement of freedom of speech and freedom of social action

A social and political space with enhanced spread and impact potential

Influence on learning and role of school (asks for a profound change in education and in schooling)

It changes the way we learn, construct reality, interact

It changes power structures around knowledge

It changes the role of teachers and schools

Options for policy and practice

It becomes clear that the old policies and practices towards the media cannot help us face up to the challenges posed through these changes. New policies and new practices must be designed and they must go beyond quick fixes, which only try to allay fears by focusing on risk and protection issues, or try to ensure that people have equal access to and learn how to use these means of communication on a mere technical level. These policies and practices must equally if not more so focus on medium and long-term strategies of empowerment through formal, non-formal and informal education so that citizens can make full use of the potential provided by the current and future media environment. In short the two main options are “protect, condemn and control” or “educate and empower”. Since it is also clear that in general the digital world moves faster than declarations and recommendations I would recommend the second option, one of education and empowerment.

The competence needed

The competence, which needs to be developed by all, is “being able to use the media environment, critically, profitably and responsibly”. There are different understandings of competence. For the purpose of this presentation I understand competence as the ability and readiness to apply my attitudes, skills and knowledge in a particular context to carry out a task successfully based on my values and beliefs. For the sake of clarification I add my understanding of the words value, attitudes, skill and knowledge:

Value: A principle, standard, or quality considered worthwhile or desirable, which determines what we think right or wrong (this also implies that there can be stated values vs. actually applied values as well as individual vs. societal values)

Attitudes: complex mental state involving beliefs and feelings and values and dispositions to act in certain ways

Skill: a proficiency, facility, or dexterity that is acquired or developed through training or experience

Knowledge: specific information and understanding about a subject

Now what are the values, attitudes, skills and knowledge, which together make up this media competence described as “being able to use the media environment, critically, profitably and responsibly”? The following lists offer an indication only and are by no means exhaustive or exclusive. They represent the recurring major elements throughout the training activities organised in the past five years.

Values

Respect for human rights and dignity

Respect for intellectual property

Right to life

Right to freedom and security

Right to a fair trial
No punishment without law
Respect for private and family life
Freedom of thought, belief and religion
Freedom of expression

Attitudes

Empathy
Acceptance of diversity
Willingness to work collaboratively
Open-mindedness
Curiosity
Interactivity

Skills

Technical skills
Negotiating meaning
Communicating
Searching
Interpreting
Deconstructing
Evaluating
Comparing

Knowledge

Knowing when to use which media and media channel
Understanding of implications of one's on-line actions
Understanding of the on-line surrounding (providers, regulations, etc.)
Knowing where to find
Understanding that content is a construct, edited and written

for specific purposes

Understanding how internet works

Understanding the implications of data protection

Understanding the “public me” vs. “the private me”

How to develop this competence

First and above all, teachers need to develop this competence themselves. They can do this together with their learners, but they need the readiness and openness required for learning. (I use teacher as a generic term for all those who take on an educational role, and learner for all those ready to learn something new).

The teachers need to take action and engage learners in a learning process about Web 2.0 through the use of the tools. They also need to:

- Select appropriate and cooperative projects based and cross curricular approaches and teaching methods
- Use different tools for different appropriate purposes
- Create a participatory, inclusive, communicative and safe learning environment
- Foster a critical perspective on aspects of Web 2.0
- Accept the risks/challenges,
- Accept (and feel comfortable with) a different role in the classroom
- Cooperate with external partners (journalists, parents, experts, NGOs, youth groups)
- Bridge the gap between home and the school use of media (use, restrictions)
- Find creative solutions to problems

And more...

Facilitate and coordinate the students’ work in pro-social way

Have willingness to gain knowledge of practices that the certain students have in media use

Be aware of limits and different perspectives of the use

Know and understand the international framework of human rights

Be aware of legal aspects

Be aware of the specific teaching environment (cultural, legal, economical, political)

Have knowledge, understanding and familiarity with Web 2.0 tools

Engage in social networking

Be flexible, and open minded,

Recognise the educational benefits of Web 2.0 tools

Reflect on own communication, habits and needs

Use young people's media resources to advance their learning

What needs to be done to make this a reality?

Things do not happen by themselves or by wishful thinking. In order for the above to become reality a number of decisions have to be taken and changes implemented.

Adoption of three main principles

Media literacy becomes a central element of all education

A change of mind-set from fear, risk management and control to empowerment through education

An opening of all learning spaces to Web 2.0, not just to learn about Web 2.0 but to learn through using it

Training teachers to integrate Web 2.0

Training courses for all education professionals, not just for some specialists but for ALL practitioners

Cross-curricular approaches
Cooperation schools and community especially parents and media
Bridging the gap between inside and outside of school
Provision of free platform and resources
Cooperation with relevant sectors
Legal and financial sector
Providers and developers
Designers
Policy makers and politicians

Old wine in new barrels?

Above all, we need to avoid serving old wine in new barrels. The nature of the tools change the way we can go about learning. The nature of Web 2.0 facilitates collaboration and learning by doing. Let us joyfully embrace the opportunities it offers and not try to do the same with new tools but embark on a change of our learning spaces, away from frontal input of canonised knowledge towards working cooperatively in the creation of new knowledge and understanding.

References

Illich, I. (1973) *Deschooling Society*. Harmondsworth: Penguin.

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 Slo-
at 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 Balauus 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 Balau Custódio - Escola Superior de Educação de Coimbra

- Educação Cooperativa: Andragogia

Patrícia Helena Lara dos Santos MATAI, Shigueharu 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 Dominginhos - 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 (CIEE), 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 (CIEE), 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

Nº 23 – Janeiro 2013

- 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, Universidade de Coimbra, Portugal

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

Carina Rodrigues, Manuela Francisco, Nelson Jorge, Rogério Costa, Unidade de Ensino a Distância do Instituto Politécnico de Leiria

Nº 24 – Janeiro 2013

- Investindo na formação inicial do professor-pesquisador: Reflexão e mudança na formação do professor de ciências

Kátia Silva Cunha, Kátia Calligaris Rodrigues, José Ayron Lira dos Anjos, Universidade Federal de Pernambuco

- Aprendiendo el lenguaje de nuestros alumnos: de las competencias al aprendizaje

José Luis González Geraldo, Benito del Rincón Igea, Universidad de Castilla-La Mancha (UCLM)

Nº 25 –2013

- Conhecer para aprender: O papel do metac conhecimento no processo de aprendizagem

Maria de Fátima Goulão, Unidade de Investigação e Desenvolvimento em Educação e Formação do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, Universidade Aberta

- “Praxe que eu quis, Praxe feliz”: um novo mote para uma velha tradição”

Leila Rodrigues, Escola Superior Agrária de Coimbra

Nº 26 –2013

- Dimensões pedagógicas da sala de aula virtual: Teoria e a prática

Ana Paula Rodrigues, Angélica Monteiro (Escola Superior de Educação Jean Piaget, Arcozelo. Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE), Universidade do Porto) e J. António Moreira (Departamento de Educação e Ensino a Distância, Universidade Aberta. Centro de Estudos Interdisciplinares do Século XX (CEIS 20), Universidade de Coimbra)

- Educating for and with web 2.0

Josef Huber

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
- 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