

# Estilos de aprendizagem, suas manifestações em sistemas educacionais e estratégias para a docência em ambientes de tutorial

José Petrúcio de Farias Júnior<sup>1</sup>  
Pedro Geraldo Tosi<sup>2</sup>

## RESUMO

Objetivamos, neste artigo, propor estratégias pedagógicas de que o tutor pode dispor para não só interagir com os discentes de maneira profícua, mas também desenvolver situações de aprendizagem que considerem os estilos de aprendizagem individuais a fim de que o processo de aprendizagem seja aprimorado. Assim, julgamos conveniente, antes, discorrer brevemente sobre a concepção de discente, tutor e, por extensão, de educação, no âmbito da Educação a Distância, para, em seguida, abordar possíveis práticas pedagógicas que consideram os diferentes estilos de aprendizagem a fim de valorizar os diferentes modos de aprender no contexto da tutoria. Almejamos, com essa proposta, demonstrar de que maneira o tutor pode contribuir para o rendimento acadêmico dos discentes, tendo em vista suas orientações de aprendizagens, isto é, seus estilos de aprendizagem.

**Palavras-chave:** estilos de aprendizagem – estratégias de ensino – tutoria – Educação a Distância

<sup>1</sup>Professor da UNESP. E-mail para contato: petruciojr@terra.com.br

<sup>2</sup>Professor da UNESP. E-mail para contato: pgtosi@uol.com.br

## ESTILOS DE APRENDIZAGEM, SUAS MANIFESTAÇÕES EM SISTEMAS EDUCACIONAIS E ESTRATÉGIAS PARA A DOCÊNCIA EM AMBIENTES DE TUTORIAL

José Petrúcio de Farias Júnior

Pedro Geraldo Tosi

### ABSTRACT

In this article we intend to propose pedagogical strategies that the teacher can arrange not only to interact with the students so fruitful, but also to develop learning situations that consider individual learning styles so that the learning process is improved. So we judge convenient, before, briefly discuss about the concept of student, tutor and, by extension, education, as part of Distance Education, then to deal with possible pedagogical practices that consider the different learning styles in order to value the different ways of learning in the context of mentoring. We aim, with this proposal, demonstrating how the teacher can contribute to the academic performance of students in view of their guidance of learning, that is, their learning styles.

**Keywords:** learning styles - learning strategies – mentoring – Distance Education

## 1. EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: o aluno e o tutor em ambientes virtuais

A decisão em fazer um curso a distância leva consigo uma série de implicações, porquanto o aluno se torna o gestor e o construtor de seu próprio conhecimento. Em outras palavras, a Educação a Distância requer um aluno que, de fato, saiba ou aprenda a administrar o seu tempo a fim de que se dedique à investigação dos conteúdos discutidos em cada módulo. O segredo para obtenção de uma educação de qualidade se relaciona à disposição do discente em extrapolar os limites do material didático que é oferecido a ele.

Dito de outra forma, o discente não deve se limitar à apostila ou textos-base, ao contrário, deve utilizar esse material apenas como ponto de partida para que questões mais específicas sejam exploradas. Sendo assim, o discente precisa ter a consciência de que o ingresso em um curso, independentemente da modalidade, requer responsabilidades quanto ao cumprimento das tarefas e aprofundamento dos temas tratados e, portanto, não pode ser negligenciado ou colocado em segundo plano.

Outro aspecto relevante em cursos a distância versa sobre a autonomia dos discentes diante do conteúdo programado – normalmente oferecido em forma de apostilas - uma vez que é possível realizar leituras individuais, tendo em vista o interesse particular de cada um, e veicular ou compartilhar as ideias descobertas em fóruns, chats ou outras atividades interativas. Esse é o ponto mais profícuo da EaD: a possibilidade de compartilhar leituras e experiências; já que, ao interagir com o outro, o aluno tem a oportunidade de repensar seu ponto de vista ou aprofundar as informações de que dispõe.

A cooperação entre os discentes, que atuam em um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), possibilita, então, que o conhecimento seja construído de maneira colaborativa, isto é, a partir da experiência de cada um. Sustentamos que os diferentes olhares ou formas de compreender determinado tema seja a maior riqueza dos cursos a distância, pois com as atividades interativas temos a oportunidade de modificar nossa maneira de pensar ou refletir sobre nossa própria prática profissional. Por isso, defendemos que na EAD o conhecimento seja construído de maneira interativa e colaborativa, no interior do qual os discentes se veem como agentes do processo de aprendizagem e tornam-se, por extensão, educandos em constante estado de transformação, pois o ponto de vista do outro passa ser objeto de reflexão e, guardadas as devidas proporções, incorpora-se à forma como concebemos determinado tema (PRETI, 1996).

Cabe ao tutor, diante disso, oportunizar debates em fóruns virtuais que estabeleçam um vínculo entre o conteúdo abordado e as experiências dos discentes, tendo em vista o perfil do grupo, delineado a partir da área de estudo que pretendam cursar. O fórum, entre outras funções, colabora para que conteúdos ou conceitos sejam aprofundados. Ele pode instigar o aluno a buscar mais informações. Julgamos oportuno mencionar que os estímulos de instigação, pensados ao longo da docência, em ambientes de tutoria, devem estar especialmente atentos a manifestações de imobilismos por parte de alguns alunos que tendem a alheamentos em relação aos meios e/ou aos fins envolvidos nas aprendizagens.

Com a finalidade de defender a concepção de educação mais adequada ao ensino à distância, podemos nos apoiar em dois estudiosos do processo de aprendizagem renomados: Jean Piaget e Lev Vygotsky. Ambos sustentam que a aquisição do conhecimento é assegurada pelo envolvimento do aluno com o objeto de pesquisa, ou melhor, para transformar informação em conhecimento é necessário que a informação tenha um sentido para o educando de tal forma que ele possa relacioná-la aos seus conhecimentos prévios. Em decorrência disso, um dos benefícios da EAD é justamente essa flexibilidade em direcionar os estudos para as reais necessidades do estudante, tendo em vista sua experiência profissional (SANTOS, 2001).

Com base na responsabilidade do aluno e autonomia no processo de aprendizagem, fica evidente que o discente se torna o centro da construção de seu próprio conhecimento e agente no processo de aquisição e reelaboração das informações com as quais lida, no entanto deve-se atentar para o fato de que a responsabilização do aluno não minimiza as responsabilidades educativas do professor-tutor.

Adicionado a isso, destaca-se o aprimoramento da habilidade escritora, porquanto a comunicação escrita na EaD ocupa um papel central na interlocução entre os agentes envolvidos no processo de aprendizagem. Objetividade, clareza, concisão, correção gramatical e também afetuosidade são componentes importantes atribuídos à comunicação escrita e que deve, por extensão, ser aprimorada pelo estudante a fim de que não só exponha suas ideias e seja compreendido, mas também interaja com os demais membros do grupo.

A partir das considerações sobre discente, e processo de aprendizagem em EAD, passamos a refletir em que medida o tutor pode aprimorar o processo de aprendizagem ao considerar os estilos de aprendizagem como forma de valorização do discente, tendo em vista suas particularidades bem como sua autonomia no processo de aquisição do conhecimento. Por “estilo de aprendizagem”, entendemos ser o meio pelo qual um indivíduo processa a informação. Trata-se de uma tentativa de descrever o modo típico de uma pessoa pensar, relembrar ou resolver problemas.

Dito isso, ao partir de uma concepção de educação assentada na interatividade e na construção colaborativa do conhecimento, o tutor ocupa o papel de um profissional que orienta, encaminha, instiga os discentes à aquisição de conhecimentos; promove uma afetuosa e enriquecedora interação entre os alunos e alunos-tutor; sugere ou direciona os discentes para investigação ou pesquisa bem como oferece contribuições a partir das atividades realizadas pelos discentes (GARCIA, 2011).

### **1.1 Tutorias em EAD: estratégias para o aprimoramento do processo de aprendizagem**

Enfocaremos, tendo em vista as características acima expostas, a importância da tutoria para o aprimoramento do processo de aprendizagem por meio do respeito aos diferentes estilos de aprendizagem, diagnosticados por nós com base na experiência de sistematizações relacionadas ao desempenho de alunos em ambientes virtuais de aprendizagem e em contribuições de autores, tais como D.A Kolb (1984); L. Aguilar (2000); K. H. Wang, T. H. Wang, W.L Wang, S. C. Huang (2006); C. H. Souza e F. C. Manhaes (2006) e Roberta A. N. Granito (2008), no que concerne à categorização e

descrição dos estilos de aprendizagem.

Primeiramente, convém sublinhar a necessidade de o tutor reconhecer a funcionalidade e o direcionamento de sua prática profissional, o que requer a adoção de uma postura que, inevitavelmente, diferencia-se da do professor presencial. Assim, em primeiro lugar, substitui-se a pergunta o que vou ensinar? para o que o aluno pode aprender?, tendo em vista suas particularidades, entre elas, seu estilo de aprendizagem.

Então, cabe ao tutor, em um primeiro momento, diagnosticar as características gerais dos discentes para guiar as suas estratégias de intervenção. É claro que tal análise deve ser aprimorada à medida que o professor-tutor se relaciona nos AVAs com os alunos e acompanha o processo de amadurecimento intelectual deles. As características pessoais e profissionais bem como a qualidade das mediações caminham juntas no processo de aprendizagem. Por isso, presencial ou virtual, a qualidade das relações interpessoais potencializa os resultados a serem alcançados em determinado curso.

O tutor, nesse sentido, deve estar sempre atento às reações e inquietações do seu público, porque um dos elementos que move os discentes é justamente a valorização de suas inquietações, dúvidas e curiosidades. Afinal, são suas experiências que, associadas a informações novas, possibilitarão a construção do conhecimento. Sendo assim, o tutor, com base em sua experiência profissional, pode oferecer caminhos, ou seja, vieses interpretativos ou pontos de vista possíveis para compreensão de determinado tema e o discente, por sua vez, a partir desse arsenal de informações, pode acolher a abordagem que se ajusta às suas leituras ou propor uma nova abordagem. Esse, a nosso ver, é o grande diferencial do tutor: propor caminhos, abordagens, pontos de vista para que os discentes tenham a liberdade de decidir ou criar.

No que diz respeito à comunicação em AVAs, reconhecemos que elas se estabelecem em níveis ou planos distintos, tal como declara o pesquisador, José Manuel Moran em "Desafios da comunicação pessoal" (2007, p.43-50). Entre elas, destacam-se quatro formas de interação: primeiro, salientamos a "comunicação aparente", no interior da qual os interlocutores oferecem suas contribuições ao grupo, porém não prestam atenção sobre o que o outro discorre. O tutor não oferece contribuições, sugestões, não propõe abordagens, enfim, apenas anuncia o tema a ser discutido. Trata-se de uma forma de comunicação centrada no próprio emissor. Dessa forma, ele fala de si, manifesta suas convicções, mas não está aberto ao outro. Alguém que observa de fora constatará que a interação se estabelece, no entanto tal interação é mais aparente que real.

Em segundo lugar, dirigimo-nos à "comunicação superficial", a qual versa sobre um assunto específico, em nosso caso, proposto pelo tutor. Nela percebemos que os discentes não expõem sua intimidade, tentam esconder-se por meio de citações de outros autores ou pela ausência de comentários críticos acerca das intervenções dos demais integrantes do grupo. O tutor nesse contexto também não intervém, apenas torna-se expectador ou vigia das postagens dos discentes.

Outra forma de comunicação, intitulada por Moran (2007, p.47) de "comunicação autoritária", está focada na autoridade da palavra do tutor diante da receptividade dos discentes. Normalmente, nós a encontramos de maneira implícita, disfarçada, já que se trata de uma fala que simula interação

e escamoteia todos os mecanismos de controle. Aqui o tutor interage com os alunos nos fóruns, porém com o intuito de transmitir uma resposta “correta”, corrigir uma argumentação ou apenas agregar elementos linguísticos formais, prática de correção que se desenvolve em desfavor ao conteúdo tratado como objeto de aprendizagem, ou seja, ao que está na pauta das aprendizagens.

Suas intervenções são sempre impositivas, porque se baseiam em sua autoridade como detentor do conhecimento. No interior dessa forma de comunicação, o ponto de vista do docente prevalece, o que contribui para a hierarquização do pensamento, ao conferir notoriedade a uma abordagem interpretativa em detrimento da desvalorização de outras formas de investigar determinada questão, e silencia, por extensão, os demais pontos de vista.

Por fim, a “comunicação real” se verifica a relação recíproca entre tutor e discente bem como entre os discentes para construção colaborativa do conhecimento. Nessa modalidade comunicacional, há um fluxo contínuo de experiências, impressões e troca de ideias a partir do qual todos se enriquecem. Assim, a fala do outro tem repercussão em mim, ou seja, possibilita a reflexão e o aprofundamento acerca do conteúdo em discussão e pode, por extensão, modificar o meu posicionamento sobre determinado assunto. Há, como se observa, uma interação efetiva que pode promover a modificação do educando, à medida que o faz refletir sobre outras formas de pensar e agir. Para isso, a presença regular do tutor no AVA na condição de questionador, problematizador e orientador torna-se essencial. É justamente essa comunicação que, a nosso ver, deve predominar em AVAs.

Feitas algumas considerações sobre aluno e tutor bem como sobre as formas de comunicação nessa modalidade de educação, partimos para a prática intervencionista do tutor, a qual deve vir acompanhada de um plano de ensino que justifique tanto a proposição de atividades como as estratégias de intervenção a todos os tutores do curso. Com isso, assegura-se a unidade do sistema de tutorias em uma instituição de ensino.

Para elaboração do plano de ensino, destacamos três etapas que, a nosso ver, são indispensáveis à elaboração desse documento. Primeiramente, precisamos ter mente os objetivos que pretendemos alcançar. Afinal, para que estamos planejando? Em seguida, torna-se indispensável considerar o público para o qual nos dirigimos bem como os estilos de aprendizagem predominantes entre os discentes, assim, para quem se planeja? Só depois dessas duas etapas, dirigimo-nos à seleção de conteúdos e modos operacionais, isto é, como os conteúdos poderão ser trabalhados? Acrescentamos que o plano é comumente um registro no tempo a partir de determinadas premissas, variáveis e com finalidades que se alternam ou se modificam ao longo do processo, além disso o planejamento diz respeito a uma atividade que, ao levar em consideração o plano de ensino, considera, sobretudo, as mudanças e as alternativas que ocorrem no processo educativo.

Julgamos oportuno sublinhar que os modos operacionais, ou seja, a forma como os conteúdos serão trabalhados em fóruns, chats e tarefas individuais é posterior ao diagnóstico do corpo discente em relação aos estilos de aprendizagem. Em seguida, os tutores podem pensar nas formas de avaliação e como colherão e trabalharão com os resultados da avaliação. Enfim, acreditamos que, dessa forma, os tutores elaborarão ou conduzirão situações de aprendizagem

com foco no aluno, no que ele pode aprender e, principalmente, a partir de seu próprio estilo de aprendizagem.

Em outras palavras, o plano de ensino pode promover o ajuste entre os conteúdos científicos a serem ministrados e as situações de aprendizagem específicas, tendo em vista o público para o qual nos dirigimos e suas características particulares, como mencionado (SIGNORELI, 2011). Visto sob essa perspectiva, acredito que o plano de ensino não deva ser entendido como um fim em si mesmo, mas como um meio para repensar a atuação profissional do professor-tutor, diante das especificidades do público com o qual o tutor trabalha.

Elaborado o plano de ensino, torna-se indispensável discorrer sobre os “objetivos de aprendizagem”, os quais devem indicar claramente para o tutor o que se espera do aluno ao final da disciplina, uma vez que geralmente ele já os recebe prontos. Trata-se de uma forma de ter uma percepção clara do que deve ser atingido. Em outras palavras, os objetivos sinalizam as prioridades elencadas pelo tutor-especialista responsável pela elaboração do material didático, e definem quais as habilidades e competências que o aluno deve dominar ao final da disciplina (SIGNORELI, 2011).

Dois empassos podem surgir no momento de formulação dos objetivos: primeiro: os objetivos devem ser expressos por “comandos” precisos, claros, específicos. Por exemplo, objetivo: “compreender a História do Brasil”, que tipo de atividade proporíamos a nossos alunos para que eles entendessem a História do Brasil? É muito vago. Melhoraria se, em vez de “compreender”, utilizássemos o seguinte comando: “identificar” os argumentos favoráveis ao processo de fortalecimento da Independência do Brasil no período de transição entre a Colônia e o Império ou “diferenciar” a concepção de cidadania entre a ditadura militar e a reabertura à democracia, por exemplo. Segundo: os objetivos não devem estar dispersos; é necessário que haja um fio condutor que os relaciona.

## 1.2 Estilos de aprendizagem e tutorias: desenvolvimento de cursos com foco no aluno.

De acordo com o modelo proposto por Felder e Silverman (1988, p. 674-5) podem-se diagnosticar quatro dimensões de estilos de aprendizagem, no interior dos quais destacam-se dois comportamentos ou posturas divergentes, a saber (1) dimensão de processamento de informações, constituída de aprendizes ativos e reflexivos, (2) dimensão perceptiva, formada por aprendizes sensoriais e intuitivos, (3) dimensão de entrada ou retenção de informações, que agrega os aprendizes visuais e verbais e, por fim, (4) dimensão da compreensão, composta pelos aprendizes sequenciais e globais.

No que diz respeito à dimensão de processamento, os chamados “aprendizes ativos” preferem executar, praticar e resolver problemas reais, isto é, relacionados diretamente à sua área de atuação. São discentes mais propensos a se envolver em aspectos práticos de uma situação-problema. Comumente, os discentes com esse perfil são mais rápidos nas respostas e, muitas vezes, agem prematuramente. Os fóruns e os chats, por exemplo, tornam-se ferramentas didáticas indispensáveis ao engajamento de alunos com esse perfil. Pelo fato de, muitas vezes, apresentarem respostas rápidas, isto é, desprovidas de raciocínios mais bem elaborados, o tutor pode intervir no sentido de problematizar as informações registradas, conduzindo-os a uma análise mais

pormenorizada ou criteriosa.

A omissão do tutor quanto à condução dos debates no fórum principalmente no tocante ao aprofundamento das ideias em discussão, por meio de questionamentos ou inserção de novas informações, contribui para que alunos com esse perfil apenas reproduzam o que já sabem, sem que algo novo seja acrescentado, convém então que essas atividades interativas sejam alimentadas com adequada frequência pelo tutor-orientador na perspectiva da ultrapassagem dos níveis e das referências daquilo que era conhecimento prévio dos alunos.

Os “aprendizes passivos”, por outro lado, estão mais voltados a atividades mais introspectivas, em que se exige um tempo maior para reflexão individual e organização das ideias. Assim, as tarefas individuais tornam-se a atividade mais adequada aos aprendizes passivos, que precisam de um tempo para refletir sozinhos sobre as informações recebidas e estão mais dispostos a trabalhos individuais. Em geral, sentem-se mais à vontade com teorias do que com experiências provenientes de situações-problema. Por isso, convém que os prazos para elaboração dessa atividade possibilite um período razoável para reflexão. As devolutivas do tutor podem sinalizar o grau de especificidade da argumentação utilizada pelo discente e os pontos que poderiam ser aprofundados ou, até mesmo, contemplados.

No campo da dimensão da percepção, os chamados “aprendizes sensoriais” estão mais inclinados a trabalhos práticos, a partir dos quais formulam abstrações. O tutor deve estar atento quanto a esse grupo, porquanto em geral demonstram menos interesse por atividades que não tenham conexão aparente com o universo simbólico em que estão inseridos, ou seja, com situações práticas do cotidiano que exigem uma autorreflexão. As atividades, sob essa perspectiva, devem partir de situações do “mundo real” para a busca de sentido e de valor para as informações. Músicas e poemas são recursos bem-vindos a esse grupo como parte integrante das situações de aprendizagem em uma dinâmica cinestética..

Os aprendizes intuitivos, por outro lado, comumente, são discentes mais propensos a memorizar fatos com facilidade e procuram ir além deles; são, portanto, inovadores e criativos. Eles refletem com mais facilidade sobre o sentido ou o valor que está por trás das informações ou das experiências a que estão submetidos. Em outras palavras, eles estão mais propensos a encontrar sentido ou valor internamente, o que os tornam mais detalhistas, metódicos e observadores. Pela facilidade que têm de abstrair experiências, gostam de variedades e novos desafios, no interior dos quais evitam rotinas, atividades repetitivas ou que dependam de acúmulos por meio de memorização. Fórmulas matemáticas, conceitos, descoberta de possibilidades e estabelecimento de relações entre seres de naturezas iguais ou distintas fazem parte do rol de inclinações de estudantes com esse perfil.

O tutor, nas devolutivas de tarefas individuais, por exemplo, pode apresentar diferentes abordagens, além das apresentadas pelo discente, ancoradas em diferentes especialistas da área e sugerir leituras para aprofundamento das discussões. Assim, as devolutivas atuarão como uma referência para busca de mais informações e não um fim em si mesma. Por se tratar de um público mais questionador, o domínio do tutor sobre as referências bibliográficas básicas do conteúdo estudado torna-se essencial para que o discente dê credibilidade a ele. Em outros termos, no

momento em que o tutor mostra os diferentes olhares sobre o mesmo assunto, o discente terá a oportunidade de flexibilizar seu olhar e aprofundar, com base em suas predileções, determinado ponto de vista. Advertimos, entretanto, que o tutor deve permanecer atento para que as predileções decorrentes do estilo de aprendizagem dos alunos não atuem de forma a gerar impactos negativos, capazes de distanciar o aluno daquilo e com aquilo que está sendo tratado de modo a arremessá-lo em uma espécie de “limbo imobilizante”.

No tocante à dimensão de entrada ou retenção, os “aprendizes verbais” são discentes que tiram mais proveito das palavras sejam elas faladas ou escritas. Em geral, preferem ouvir e anotar o que ouvem. Aprendem por meio da repetição, oral ou escrita, e leitura de palavras ou textos que abordam o mesmo assunto. O tutor, nesse sentido, pode disponibilizar palestras, conferências ou até mesmo suas aulas em formato áudio (*podcasts*) ou por meio das ferramentas do youtube.

Os “aprendizes visuais”, ao contrário, são instigados por imagens, gráficos, quadros e figuras, o que permitem a eles melhor compreensão dos conteúdos. Por essa razão, são mais propensos a associar imagens e comunicação oral. Preferem atividades que substituem palavras, por esquemas ou representações visuais. Por isso, o tutor pode disponibilizar a esse grupo materiais de apoio para consulta e fazer uso de gráficos, tabelas, gravuras e trechos de filmes como parte integrante das situações de aprendizagem.

Por fim, na dimensão da compreensão, os “aprendizes globais”, isto é, discentes mais inclinados a lidar aleatoriamente com os conteúdos, absorvem a informação de maneira holística, como sustenta Granito (2008, p. 41). Mas, para isso, precisam enxergar o contexto em que situação ocorre para, então, juntar as partes e resolver a situação-problema proposta. O tutor, nesse sentido, deve esclarecer o objetivo da situação de aprendizagem a fim de evitar dispersões, já que comumente esses discentes não seguem um raciocínio linear, ainda que sejam sintéticos. Por outro lado, percebem com mais facilidade as inter-relações e interdependência de assuntos diversos.

Paralelamente a esse grupo, destacamos os chamados “aprendizes sequenciais”; discentes mais propensos à assimilação de pequenas partes de um conteúdo específico que se conectam para compreensão de um tema mais abrangente. Possuem pensamento convergente e analítico, por isso atentam para detalhes, isto é, aspectos específicos de um assunto. No entanto, é mais comum que não percebam as inter-relações e interdependências de assuntos em discussão. Diante disso, nas interações, o tutor pode sintetizar os vários caminhos apontados pelo grupo no fórum virtual, por exemplo, para resolução da situação-problema proposta a fim de que esses discentes visualizem os diversos pontos de vista como benefício ao processo coletivo de construção do conhecimento. Tal prática certamente contribui para a formação de uma visão plural sobre o assunto em debate a graduandos que apresentam essa dificuldade. A condução partilhada e cooperativa e que inclui uma visão plural do conhecimento é, certamente, um dos mais destacados compromissos que o professor-tutor deve assumir.

### 1.3 Estilos de aprendizagem e tutorias: entre a teoria e a prática

A título de ilustração, propomos um plano de ensino que nos ajuda a sinalizar de que maneira as atividades pedagógicas de uma disciplina podem contemplar diferentes estilos de

aprendizagem. Ofereceremos não só a proposição de uma atividade, mas também os recursos de que o tutor pode dispor para intervir no processo de aprendizagem. Pensamos, no caso em questão, em um público-alvo específico, graduandos de um curso de História na modalidade EAD, que se encontram no quarto ano. Para os comentários sobre os estilos de aprendizagem, usamos a terminologia adotada pelos pesquisadores Felder e Silverman (1988) e Granito (2008).

### Plano de Trabalho

**Assunto:** A reflexão sobre os mecanismos de análise documental de que dispomos para abordar as fontes históricas se fazem necessárias ao historiador e, no interior desse empreendimento, é indispensável nos indagarmos acerca da noção de discurso e, por extensão, de linguagem, já que ambas as concepções revelam, a nosso ver, a perspectiva a partir da qual os documentos serão lidos e analisados. Nesse sentido, a historiografia do século XIX e XX nos oferece um conjunto de discussões epistemológicas sobre o tratamento documental que atuam como parâmetros para repensar a prática do historiador e as diretrizes da pesquisa histórica na contemporaneidade. Objetivamos, por extensão, sustentar que a concepção de linguagem adotada pelo pesquisador, no ofício da compreensão e argumentação, colabora para que compreendamos a maneira como se concebe a relação entre memória e história, indispensável, a nosso ver, ao desenvolvimento da pesquisa histórica e no alargamento da reflexão historiográfica.

**Disciplina:** História (Teoria da História)

**Série:** 4º. ano de graduação em História

**Objetivo(s):** Permitir aos estudantes de graduação em História ou áreas afins compreender, aprofundar e refletir acerca da concepção de linguagem presente nos métodos de investigação e nas técnicas de exposição subjacentes subjacente às pesquisas acadêmicas, haja vista a carência de discussões entre teoria lingüística, noções de discurso e escrita da História em cursos de graduação no Brasil. Ambicionamos, diante disso, habilitar futuros pesquisadores a refletir sobre a importância da linguística para compreensão da pesquisa histórica a partir de apropriações e domínio, no ofício de produção do conhecimento e do saber a respeito do homem no tempo, sobre concepções adequadas de linguagem, de memória e de discurso.

### Conteúdos:

#### *Unidade 01*

Conteúdo: A narrativa histórica e as concepções de memória e história na escola dos *Analles*; estudo de caso.

Texto-base: POLLAK, M. Memória, esquecimento, silêncio, **Estudos Históricos**, RJ, v.2, n.3, p.3-15, 1989.

Leitura complementar: GINZBURG, C. **O fio e os rastros**: verdadeiro, falso, fictício. SP: Companhia das Letras, 2006.

#### *Unidade 02*

Conteúdo: A Nova História: horizontes de pesquisa histórica e perspectivas de análise historiográfica.

Texto-base: SEIXAS, J. A. Os campos (in)elásticos da memória: reflexões sobre a memória histórica. In: SEIXAS, J. A.; BRESCIANI, M. S. & BREPOHL, M. (orgs.) **Razão e paixão na política**. Brasília: Ed. UNB, 2002, p. 59-77.

\_\_\_\_\_. Percursos de memória em terra de história: problemáticas atuais. In: In: BRESCIANI, S. & NAXARA, M. **Memória e (res)sentimento: indagações sobre uma questão sensível**. Campinas: Ed. Unicamp, 2001, p.37-58.

### *Unidade 03*

Conteúdo: Concepções de discurso e linguagem: da concepção logocêntrica de linguagem à concepção descentrada.

Texto-base: ANSART, P. História e memória dos ressentimentos. In: BRESCIANI, S. & NAXARA, M. **Memória e (res)sentimento: indagações sobre uma questão sensível**. Campinas: Ed. Unicamp, 2001, p. 15-36.

Leitura complementar: ACHARD, P. (et.al) **Papel da memória**. Trad. José Horta Nunes. Campinas: Pontes Editores, 2007.

### **Metodologia:**

- sugestão de textos por unidades para reflexão (apostila);
- avaliação por unidades, o que evita a acumulação de conteúdos;
- recursos audiovisuais: trechos de filmes e documentários, gráficos, músicas e *podcasts*, disponibilizados na plataforma interativa.

### **Avaliação:**

Optamos por um sistema de avaliação continuada, ou seja, os alunos serão avaliados em cada unidade por meio de uma tarefa e uma proposta para discussão no fórum.

### **Atividades pedagógicas propostas**

#### *Unidade 01*

**Fórum:** Que contribuições ofereceríamos, como historiadores, ao campo da História ao vincular narrativa história, memória e noções de linguagem?

**Comentário:** Essa proposta de atividade dirige-se a alunos que retêm, com mais propriedade, a informação participando efetivamente da realização de uma atividade, isto é, preferem executar, praticar e resolver problemas reais, relacionados diretamente à sua área de atuação. São comumente estudantes que aprendem “com a mão na massa” e que confiam mais na intuição do que na lógica.

Eles usam as análises de outras pessoas e preferem uma abordagem prática e experimental. Sentem-se atraídos por novos desafios e experiências e por colocar planos em prática. Pode-se relacionar a essa atividade os aprendizes ativos, intuitivos, verbais e globais.

### **Tarefa**

Com base nas discussões do fórum, redija um texto (máximo: 1 lauda, Times New Roman, espaço 1,5) em que possa associar a concepção de memória da escola dos Anales e a concepção de memória da Nova Escola. Deixe claro quais foram as principais mudanças e os benefícios que tais mudanças trouxeram à pesquisa histórica. O objetivo é preparar o aluno para lidar com essas concepções na condição de situação-problema não só para a investigação histórica, mas também para a argumentação histórica.

**Comentário:** Trata-se de uma atividade mais introspectiva, exige-se um tempo para reflexão individual e organização do texto a ser enviado. Assim, essa é uma atividade mais adequada a discentes que precisam de um tempo para refletir sozinhos sobre as informações recebidas e estão mais dispostos a trabalhos individuais. Em geral, sentem-se mais à vontade com teorias do que com experiências provenientes de situações-problema. Por isso, convém que os prazos para elaboração dessa atividade possibilitem um período razoável para reflexão. Esses discentes comumente entendem que ideias e conceitos são mais importantes que pessoas; requerem mais uma explicação teórica do que uma oportunidade prática. Eles também são mais bem-sucedidos em entender uma gama de informações, organizando-as em formato lógico e claro, por isso é comum que se sintam mais atraídos por teorias e modelos analíticos em vez de abordagens baseadas em situações práticas. Pode-se relacionar a essa atividade aprendizes reflexivos, sensoriais verbais e sequenciais. Como se observa, tentou-se perpetuar nesta unidade um equilíbrio entre atividades que atendem a estilos de aprendizagem diferente.

### *Unidade 02*

**Fórum:** Como você percebe as reflexões sobre as perspectivas historiográficas em suas leituras ou em sua pesquisa histórica? Elas são, em sua opinião, relevantes ao historiador em formação? Em que medida? Tais reflexões mudaram a sua maneira de ler e analisar uma fonte histórica? Como? Não se esqueça de comentar o posicionamento de seus colegas e informar-nos acerca da bibliografia utilizada.

**Comentário:** Essa proposta de atividade alude mais a uma dimensão sensorial e reflexiva, já que versa sobre o modo como o graduando percebe a sua experiência com os textos históricos o que nos autoriza a afirmar que são mais apropriadas a aprendizes sensoriais e reflexivos sem desconsiderar também os intuitivos, porquanto tal proposta instiga a reflexão sobre o sentido ou o valor que estão por trás das informações. Normalmente, discentes com esse perfil são mais detalhistas, metódicos e observadores, memorizam fatos com facilidade e procuram ir além deles, além disso, demonstram menos interesse por atividades que não se relacionem diretamente à sua prática profissional ou a situações práticas do dia-a-dia. Por se tratar de um público mais questionador, o domínio do tutor sobre as referências bibliográficas básicas do conteúdo estudado torna-se essencial para que o discente dê credibilidade do tutor.

**Trabalho em grupo:** Redigir um texto coletivamente (máximo: 5 laudas, Times New Roman, espaço 1,5) a respeito dos limites da pesquisa acadêmica, tendo em vista a concepção logocêntrica

de linguagem e seus projetos de pesquisa.

**Comentário:** Dirigimos essa atividade a aprendizes que costumam olhar para uma situação-problema sob diferentes perspectivas. Essas pessoas têm mais sucesso se observarem e participarem de situações em que há necessidade da geração de novas ideias; costumam ter um leque grande de interesses culturais e gostam de colecionar informações. Além disso, elas têm mais interesse nas pessoas, têm tendência a serem imaginativas e demonstrarem habilidades artísticas. O objetivo da atividade é capacitar o aluno a adotar uma atitude simultaneamente comprometida e responsável na adoção de argumentos capazes de elucidar o lugar do qual fala o sujeito do conhecimento e sobre o qual se manifesta um objeto do saber. Pode-se relacionar a essa proposta aprendizes ativos, sensoriais (e também intuitivos), verbais (e em certa medida visuais) e globais.

#### *Unidade 03 – tarefas finais*

Para essa unidade, apresentamos duas tarefas. O aluno terá a liberdade de escolher uma proposta para enviar ao tutor.

**Proposta 01:** Como atividade conclusiva, redija um pequeno texto (máximo: 1 lauda, Times New Roman, espaço 1,5) em que mencione de que maneira este curso colaborou para reformulação do seu projeto de pesquisa. (Caso não tenha havido contribuições que promovessem a reformulação ou amadurecimento de seu projeto, relacione suas principais dúvidas e compartilhe suas reais dificuldades no desenvolvimento da pesquisa.

**Comentário:** Trata-se de uma atividade voltada a aprendizes verbais, ou seja, discentes que tiram mais proveito das palavras sejam elas faladas ou escritas. Em geral, preferem ouvir e anotar o que ouvem. Aprendem por meio da repetição, oral ou escrita, e leitura de palavras, de textos ou de interpretação de recorrências de imagens que abordam o mesmo assunto. Por isso, o tutor pode disponibilizar a esse grupo materiais de apoio para consulta. O objetivo é conduzir o aluno a perceber as várias dimensões do fato e/ou acontecimento histórico e que ele adquira diferentes campos de expressão linguística em diferentes contextos de apreensão e significação da linguagem.

**Proposta 02:** Assista ao documentário sobre Friedrich Nietzsche (Edição: Hanser) acerca da importância das noções de linguagem no campo das ciências humanas e construa um quadro sinóptico ou uma tabela sobre os desdobramentos da concepção de linguagem no campo da História entre os séculos XIX e XX. Destaque na tabela os historiadores influenciados por Nietzsche e, por meio de palavras-chave, a especificidade de cada um.

A proposta 02, por outro lado, é mais adequada a aprendizes visuais, porquanto veicula imagens, gráficos, quadros e figuras que permitem melhor fixação a discentes mais propensos a associar imagens e comunicação oral. Além disso, preferem atividades que substituem palavras, por esquemas ou representações virtuais. O objetivo da proposta é refletir sobre os particularismos e especificidades de um determinado acontecimento de modo a permitir que o aluno estabeleça correlações entre a parte e o todo, entre o específico e o universal, entre o próximo e o distante, entre o abstrato e o concreto, entre o que foi imaginado e o que foi realizado no âmbito daquele saber representado visualmente.

Enfim, a proposta acima tencionou demonstrar a preocupação de tutores quanto à elaboração de situações de aprendizagem que consideram os diferentes estilos de aprendizagem

dos discentes bem como estratégias de interação que possibilitem o aprimoramento do processo de aprendizagem, tendo em vista as dificuldades específicas que possam apresentar. Sugerimos, sob a essa perspectiva, que o tutor que, ao elaborar as situações de aprendizagem, considerando os estilos de aprendizagem individuais do grupo, torna-se um tutor-empresendedor, uma vez que oferece aos discentes ferramentas que contribuem para sua autonomia no processo de aprendizagem sem desconsiderar a forma particular como cada um aprende.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nossas reflexões tiveram como ponto de partida a relação entre discentes e tutor em ambientes virtuais de aprendizagem, no interior da qual destacamos a importância dos estilos de aprendizagem não só para elaboração das situações de aprendizagem, mas também para interação entre tutor e discentes a fim de potencializar o rendimento acadêmico.

No transcorrer do trabalho, partimos do pressuposto de que os tutores que consideram as diferentes maneiras pelas quais os alunos aprendem podem intervir, no transcorrer do processo de aprendizagem, de forma mais efetiva, ou seja, ele orientará os discentes, tendo em vista suas específicas necessidades educacionais a fim de que aprimorem habilidades e competências ainda não dominadas ou não desenvolvidas com propriedade.

Trata-se, em outras palavras, de um estudo que pretende valorizar o discente ao considerar sua maneira singular de aprender; de outro lado, repensar os sistemas de tutoria, implantados nas universidades que oferecem Ensino a Distância, o que contribui para o aperfeiçoamento dessa modalidade de ensino no Brasil.

A apresentação das quatro dimensões em que os estilos de aprendizagem podem ser observados bem como as singularidades que cada uma das dimensões comporta, colabora para reflexão das habilidades e competências não dominadas pelos discentes, mas que podem ser aprimoradas se houver um encaminhamento ou orientação do professor-tutor. Defendemos que, no momento em que o tutor faz um diagnóstico acerca dos diferentes estilos de aprendizagem de seus discentes, ele proporá situações de aprendizagem que motivem o aluno a interagir, isto é, a produzir conhecimento a partir de suas próprias orientações de aprendizagem e colaborar por meio dessa perspectiva com as aprendizagens que serão construídas na interação das demais perspectivas apresentadas.

Motivado e envolvido com situações de aprendizagem adequadas ao seu estilo de aprendizagem, o aluno terá liberdade de manifestar, por meio das atividades propostas, o que assimilou e o tutor, em conhecendo previamente seu perfil, saberá de que maneira intervir e, principalmente, como despertar os discentes para habilidades e competências não dominadas. Não se trata de estigmatizar os alunos e forçá-los a adotar perspectivas com quais não estão acostumados ou não estão inclinados, mas despertá-los para a compreensão de outras abordagens ou outras formas de aquisição do conhecimento, o que, a nosso ver, contribui para o amadurecimento intelectual.

Em caráter abrangente, mostramos que, ao considerar os estilos de aprendizagem, o tutor atinge proficuamente a todos os discentes, o que colabora para o rendimento acadêmico de cada um deles; e intervém qualitativamente, sob a mediação do professor-tutor, já que pode atuar no

sentido de aprimorar a produção acadêmica sem desconsiderar suas singularidades. Rendimento acadêmico e amadurecimento intelectual foram, a nosso ver, os pressupostos para pensar a tutoria a partir dos estilos de aprendizagem.

Procuramos ademais, incluir uma proposta de ensino-aprendizagem a ser desenvolvida em um possível curso de formação de historiadores na disciplina Teoria da História. A proposta levou em consideração uma gama variada de recursos didático-pedagógicos apropriados aos possíveis estilos de aprendizagem, tendo como referência a importância assumida pela influência da linguística na teoria e nos métodos da História.

## REFERÊNCIAS

AGUILAR L. (2000). **Estilo individual de aprendizagem**. Disponível em: <http://www.teiaportuguesa.com/fichaestiloaprendizagem.htm>, acesso em: 05/12/2010

FELDER, R. M. & SILVERMAN, L. K. Learning and teaching styles: in engineering education. **Institute for the Study of Advanced Development**, n. 78 (7), 1988, p. 674-81.

GARCIA, Daniela J. **O papel do mediador técnico pedagógico na formação continuada a distância de professores em serviço**. Disponível em: [http://www4.fct.unesp.br/pos/educacao/teses/daniela\\_jordao.pdf](http://www4.fct.unesp.br/pos/educacao/teses/daniela_jordao.pdf). Acesso: 04 jun. 2011.

GRANITO, Roberta Aparecida Neves. **Educação a Distância e Estilos de Aprendizagem elaboração de um protocolo de qualidade em ambientes virtuais de ensino**. Dissertação (Mestrado em Administração), USP, Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto, São Paulo, 2008, disponível em [www.theses.usp.br](http://www.theses.usp.br).

KOLB, D.A. **Experiential Learning**. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1984.

MORAN, J. M. **Desafios na comunicação pessoal**. SP: Paulinas, 2007

SOUZA, C. H. M. & MANHAES, F. C. Ensino e aprendizagem em ambientes virtuais: algumas considerações. **Revista Espaço Acadêmico**, n.65, out/2006, p.01- 04, disponível em [www.espacoacademico.com.br](http://www.espacoacademico.com.br).

SANTOS, Daniela. **Revisão da literatura: educação a distância**. Disponível em: <http://www.administradores.com.br/informe-se/artigos/revisao-da-literatura-educacao-adistancia/20823/>. Acesso em: 01 Jun. 2011.

SIGNORELI, Vinicius. **As Formas de planejar do professor**. Disponível em: <http://www.slideshare.net/lizmendes191182/as-formas-de-planejar-do-professor>. Acesso em: 23 maio. 2011.

**estudantes on-line** Porto Alegre: Artmed, 2004. 216p.

PRETI, Oreste. Educação a distância: uma prática educativa mediadora e mediatizada. In: \_\_\_\_\_.

**Educação a distância: inícios e indícios de um percurso**. Cuiabá: UFMT, Núcleo de Educação Aberta e a Distância, 1996.

WANG, K.H.; WANG, T.H; WANG, W.L.; HUANG, S.C. Learning styles and formative assessments strategy: enhancing student achievement in web-based learning. **Journal of Computer Assisted Learning**, West Sussex, v. 22, p. 207-217, 2006.