

ARQUITETURAS PEDAGÓGICAS: RELATO DE EXPERIÊNCIAS DE TRÊS CURSOS DE ESPECIALIZAÇÃO

Roberta Cristina Sawitzki*, Alice Lopes de Oliveira*, Alba C. Marquez dos Santos* e Elaine Di Diego Antunes*

*Universidade Federal do Rio Grande do Sul

RESUMO

A arquitetura pedagógica vem sendo apontada por diversas pesquisas como um dos fatores de sucesso para o alcance de uma alta qualidade nos cursos a distância. Com a finalidade de compreender como ocorre essa relação, este artigo investiga e compreende as diferenças e similaridades das arquiteturas pedagógicas dos cursos de especialização da Escola de Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul pela perspectiva dos tutores. O resultado da análise é o conteúdo deste artigo que contém a descrição e a análise dos programas de três cursos de especialização modalidade a distância, registrando suas similaridades e diferenças e concluindo que o diferencial das arquiteturas pedagógicas está nas estratégias pedagógicas que cada professor desenvolve para aplicá-las.

Palavras-chave: Paradigma. Arquitetura pedagógica. Educação a Distância.

EDUCATIONAL ARCHITECTURES: REPORT OF THREE EXPERIMENTS SPECIALIZATION COURSES

ABSTRACT

The pedagogic architecture has been identified by several studies as one of the success factors for achieving a high quality courses in the distance. In order to understand how this relationship occurs, this article will investigate and understand the differences and similarities of the architectures of teaching specialization courses at the School of Management, Federal University of Rio Grande do Sul from the perspective of the tutors. The result of the analysis is the content of this article contains a description and analysis of programs three specialization courses in distance mode, recording their similarities and differences and concluded that the differential architectures is teaching in pedagogical strategies that each teacher develops to apply them.

Keywords: Paradigm. Architecture teaching. Distance Education.

INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, as instituições de ensino brasileiras vêm enfrentando um significativo processo de transformação, principalmente em função da introdução da Educação a Distância (EAD) no processo de educação (BEHAR e LEITE, 2005; BEHAR, PASSERINO e BERNARDI, 2007; BEHAR, 2009), por meio de sua inclusão nas Disposições Gerais da Lei 9.394/96 (BRAGA, 2008). Segundo Behar, Passerino e Bernardi (2007) e Oliveira (2003), vivencia-se um momento de mudança, no qual há uma passagem de uma cultura de ensino, foco da sociedade centrada no trabalho (Sociedade da Informação) para uma cultura de aprendizagem, foco da sociedade que dá valor à educação (Sociedade da Informação ou em Rede).

Na perspectiva de aprendizagem, o conhecimento é compreendido como sendo construído pelo sujeito ao agir sobre a realidade, estando o aluno no centro do processo. Assim, o processo e as ações são mais relevantes para a prática pedagógica do que o seu resultado final, havendo ênfase maior na construção de conhecimento cooperativo, dialogado e reflexivo entre os sujeitos envolvidos (OLIVEIRA, 2003; BEHAR e LEITE, 2005; BEHAR, PASSERINO e BERNARDI, 2007; BEHAR, 2009).

As transformações envolvendo o processo de educação evidentemente não decorrem somente da introdução das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) na Educação a Distância (EAD), mas são estas que salientam a necessidade de mudar de forma significativa o modelo pedagógico anteriormente vigente. Aquele modelo hierárquico pautado na “transmissão” de conhecimento do professor para seus alunos, baseado numa visão essencialmente cognitivista, não tem mais espaço na cultura de aprendizagem. Nesse contexto, a EAD contribui para a superação desse modelo ao possibilitar o desenvolvimento de um espaço heterárquico com construção coletiva de conhecimento, cooperação, emancipação, interação, atividades centradas no aluno, entre outros (BELLONI, 2001; BEHAR e LEITE, 2005; BEHAR, PASSERINO e BERNARDI, 2007; BEHAR, 2009).

Em se tratando da elevação da qualidade do ensino, diversas pesquisas apontam que um dos fatores de sucesso no alcance de uma alta qualidade nos cursos a distância está na arquitetura pedagógica, a qual envolve aspectos organizacionais, conteúdos, aspectos metodológicos e aspectos tecnológicos (BEHAR e LEITE, 2005; BEHAR, PASSERINO e BERNARDI, 2007). Todavia, compreender como se dá essa relação requer um estudo de experiências em EAD que permitam refletir sobre as arquiteturas pedagógicas utilizadas, suas possibilidades e implicações.

Portanto, o presente artigo se propõe a investigar e compreender as diferenças e similaridades das arquiteturas pedagógicas dos cursos de especialização da Escola de Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul pela perspectiva dos tutores. Para tanto, buscar-se-á descrever e analisar os programas de três cursos de especialização modalidade a distância da Escola de Administração da UFRGS e relatar e analisar a arquitetura pedagógica de cada um desses cursos.

Entende-se que, assim, será possível contribuir com a promoção de uma reflexão sobre a participação dos tutores na construção e escolha das arquiteturas pedagógicas, se não de todos os aspectos que a envolvem, pelo menos de alguns, e sua consequente relação com a qualidade de ensino alcançada e com a prática de tutoria. Além disso, espera-se contribuir com o desenvolvimento de aspectos organizacionais, metodológicos, tecnológicos e com a escolha de conteúdos, nesta e em outras universidades, que permitam uma aprendizagem efetiva, motivadora e prazerosa tanto para os alunos quanto para os tutores.

O CONCEITO DE MODELO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Antes de tratar do conceito de modelo pedagógico é necessário operacionalizar a definição do termo paradigma. Após definir modelo pedagógico numa abordagem voltada à Educação a Distância, será discutido o elemento central deste artigo: arquitetura pedagógica.

Paradigma pode ser entendido como um quadro teórico, um sistema de referências, um corpo teórico, um sistema explicativo dominante, um pressuposto filosófico matricial constituído com base em um conjunto de regras metodológicas e axiomas, que durante algum período é aceito por uma determinada comunidade científica (KUHN, 1996). Na visão de Morin (1996), a abordagem de paradigma envolve uma noção de relação, em que “conceitos e teorias soberanas convivem com teorias rivais”, as quais não se ajustam ao paradigma vigente (OLIVEIRA, 2003, p. 23).

A compreensão de paradigma é importante para o entendimento dos modelos que dele emergem e, também, do impacto que as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) e, principalmente, a Educação a Distância (EAD) têm gerado na educação (OLIVEIRA, 2003; BEHAR e LEITE, 2005; BEHAR, PASSERINO e BERNARDI, 2007; BEHAR, 2009). Nos últimos anos, a EAD e as TICs têm sido relacionadas ao termo “mudança paradigmática” em função da ruptura que ambas têm dinamizado na área educacional, trazendo novas visões e vivências. Entretanto, a inovação pedagógica repousa antes na concepção didático-pedagógica que embasa o suporte tecnológico e a sua utilização do que na mediação tecnológica (OLIVEIRA, 2003).

Assim, segundo Behar e Leite (2005), Behar, Passerino e Bernardi (2007) e Behar (2009), só ocorrerá de fato uma ruptura se as instituições de ensino adotarem um novo perfil e repensarem o seu papel. Além disso, na visão desses autores, é preciso que se realize uma reformulação da função dos profissionais envolvidos no processo de educação, proporcionando, como coloca Oliveira (2003), “a renovação de atitudes, valores e crenças exigidos neste início de século” (p. 23), e a construção e adoção de novos modelos.

Pode-se entender por modelo a representação/reprodução da realidade de maneira mais abstrata, sendo que sua base pode estar em uma ou mais teorias. Em se tratando da área da educação, este modelo denomina-se de *modelo pedagógico*, e sua raiz decorre das teorias de aprendizagem. Estas, ao serem adotadas, influenciarão diretamente a maneira como o currículo é abordado, a escolha de conteúdos, a forma de concretização das práticas pedagógicas, o planejamento de atividades, e as interações e relações entre os professores, tutores, alunos e objeto de estudo (BEHAR e LEITE, 2005; BEHAR, PASSERINO e BERNARDI, 2007; BEHAR, 2009; RODRIGUES e BARCIA, 2004).

Na perspectiva da EAD, o modelo pedagógico vincula-se às TICs e aos ambientes virtuais de aprendizagem (AVA), os quais são usados como mediadores da construção de conhecimento, buscando encurtar distâncias geográficas e pedagógicas. Entretanto, a construção de um modelo pedagógico deve considerar não só a superação de tais distâncias, mas também permitir que o saber pedagógico seja inovado de forma concreta (BEHAR e LEITE, 2005; BEHAR, PASSERINO e BERNARDI, 2007; BEHAR, 2009) e não simplesmente adaptado do ensino presencial.

Fala-se de um novo domínio na educação, passando de uma relação de um-para-muitos e/ou muitos-para-muitos, com espaço-tempo definidos, e em que predomina a comunicação oral, para uma interação de um-para-muitos, um-para-um e inclusive muitos-para-muitos. Esse novo domínio é baseado em comunicação multimedial, não exigindo a copresença espacial e temporal. Por isso, trata-se de um novo patamar em que não se podem adaptar modelos pedagógicos derivados do ensino presencial para a distância (BEHAR, 2009).

Assim, o modelo pedagógico – estruturado com base em um determinado paradigma (interacionista, instrucionista ou humanista) e em conformidade com uma ou mais teorias educacionais – representará, explicará e orientará as ações e as práticas da instituição e dos sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem. No centro dessa estrutura está um elemento importante para a EAD: a arquitetura pedagógica (AP), a qual será abordada a seguir.

ARQUITETURAS PEDAGÓGICAS PARA A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Como definição de arquiteturas pedagógicas, o conceito adotado neste estudo está de acordo com a visão de Carvalho, Nevado e Menezes (2007), que as compreendem como “estruturas de aprendizagem realizadas a partir da confluência de diferentes componentes: abordagem pedagógica, *software* educacional, internet, inteligência artificial, Educação a Distância, concepção de tempo e espaço” (p. 39).

Segundo Behar, Passerino e Bernardi (2007) e Behar (2009), os elementos que constituem a arquitetura pedagógica envolvem: aspectos organizacionais, metodológicos, tecnológicos e conteúdo, os quais são descritos abaixo:

(1) fundamentação do **planejamento/proposta pedagógica** (aspectos organizacionais): onde estão incluídos os propósitos da aprendizagem, organização do tempo e do espaço e expectativas na relação da atuação dos participantes ou da também chamada organização social da classe, (2) **conteúdo** – materiais instrucionais e/ou recursos informáticos utilizados - objetos de aprendizagem, *software* e outras ferramentas de aprendizagem – (3) **atividades, interações, procedimentos de avaliação** e a organização de todos esses elementos numa seqüência didática para a aprendizagem (aspectos metodológicos); (4) definição da **plataforma** de EAD e suas funcionalidades (aspectos tecnológicos). (BEHAR; PASSERINO; BERNARDI, 2007, p. 5).

Ao se pensar no planejamento/proposta pedagógica, nos conteúdos a serem utilizados, nas atividades, interações e procedimentos de avaliação e na plataforma que servirá como ambiente virtual de aprendizagem é preciso, antes de mais nada, levar em conta que na EAD o aluno desenvolverá suas competências por meio de um processo *on-line*, o qual é distinto do vivenciado no ensino presencial. Ou seja, “não é qualquer proposta pedagógica que se adapta à EAD” (BEHAR, 2009, p. 26).

Como colocam Carvalho, Nevado e Menezes (2007, p.39),

O caráter dessas arquiteturas pedagógicas é pensar a aprendizagem como um trabalho artesanal, construído na vivência de experiências e na demanda de ação, interação e meta-reflexão do sujeito sobre os fatos, os objetos e o meio ambiente socioecológico. Seus pressupostos curriculares compreendem pedagogias abertas capazes de acolher didáticas flexíveis, maleáveis, adaptáveis a diferentes enfoques temáticos.

Behar (2009) entende que, na maioria das vezes, há uma arquitetura pedagógica (AP) “oficialmente” utilizada, a qual é “imposta” pelos cursos ou instituições aos docentes, tutores e alunos. Na visão dessa autora, o que diferenciaria uma AP de outra será a importância atribuída aos aspectos sociais, emocionais e pessoais dos sujeitos envolvidos e a estratégia de aplicação das APs.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este trabalho pode ser classificado, em relação: à abordagem, como qualitativo (RICHARDSON, 1999); aos objetivos propostos, como descrito (GIL, 1999; ANDRADE, 2002); e, em se tratando do fenômeno em análise, o método utilizado foi o estudo de caso (YIN, 2001). Tal método foi escolhido, pois, segundo Yin (2001), é o mais indicado quando se pretende realizar uma investigação social empírica para investigar um fenômeno contemporâneo real, em que não se conseguem definir com clareza os limites entre o contexto e o fenômeno estudado.

Para a coleta de dados utilizaram-se pesquisa documental e participação observante, decorrente de 3 anos de pesquisa de campo (de 2009 à 2012). Nos próximos tópicos são descritas as APs de três cursos de especialização da Escola de Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, buscando investigar e compreender suas diferenças e similaridades.

CURSO ESPECIALIZAÇÃO EM NEGOCIAÇÃO COLETIVA

O Curso de Especialização em Negociação Coletiva, na modalidade à distância, realizado pelo Programa de Pós-Graduação em Administração da Escola de Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGA/EA/UFRGS) e pela Coordenação Geral de Desenvolvimento de Pessoas da Secretaria de Recursos Humanos do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão do Governo Federal (SRH-MPOG), sob responsabilidade acadêmica do PPGA/EA/UFRGS. A SRH do MPOG o promoveu em parceria com a Universidade, no período de maio de 2009 a dezembro de 2010.

O objetivo do Curso consistiu em contribuir para o processo de institucionalização da negociação coletiva na administração pública brasileira, fomentando uma mudança de cultura no âmbito das relações de trabalho nas organizações públicas. A proposta era a de criar uma massa crítica de servidores federais – da administração direta, autárquica e fundacional – capazes de atuar nos processos de negociação coletiva do setor público.

As transformações que, nos últimos anos, vêm sofrendo as relações de trabalho no setor público; a regulamentação da negociação coletiva no referido setor; a importância do fortalecimento do processo de institucionalização da negociação coletiva na administração pública federal; a necessidade de instalação e desenvolvimento de uma cultura de negociação na Administração Pública, como contribuição relevante para a construção de um novo modelo de gestão; e a experiência internacional em negociação coletiva, com condições de se transformar em paradigma no contexto brasileiro, foram algumas das premissas que levaram o Governo Federal a pensar em desenvolver o curso com foco em Negociação Coletiva. Inclusive, além destes, a política governamental focada no estabelecimento de um processo sistemático de democratização das relações de trabalho na administração federal, com a instituição de mesas de negociação composta por representantes do Governo Federal e de entidades sindicais dos servidores públicos, também foi um motivador para a realização do curso.

Primeiramente, o curso de especialização em Negociação Coletiva foi desenvolvido com o intuito de capacitar 600 servidores públicos, durante aproximadamente 18 meses, com uma carga-horária total de 405 horas. Os candidatos foram selecionados dentre servidores de órgãos federais, portadores de diploma de nível superior reconhecido pelo Ministério da Educação (MEC), preferencialmente com vínculo permanente e que estivessem lotados em áreas de Recursos Humanos ou com experiência em trabalho relacionado à gestão de pessoas no serviço público.

A gestão desse curso de especialização teve em sua estrutura organizacional um Coordenador de Curso, um (ou mais) Professor(es) Responsável(is) em cada disciplina,

geralmente docente da Universidade, um Coordenador de tutores, um Tutor-facilitador e um tutor-professor por turma. O apoio administrativo foi disponibilizado por uma equipe específica que compôs uma Secretaria específica para esse curso de especialização.

O processo seletivo (aprovação e classificação) dos candidatos consistiu na análise de uma ficha de inscrição *on-line*, contendo dados cadastrais de identificação e documentos pessoais, termo de compromisso de participação integral no Curso e termo de apoio à participação por parte da chefia imediata. Os alunos selecionados foram divididos em turmas de aproximadamente 30 alunos pertencentes, em geral, a uma mesma região geográfica do País, tendo 07 (sete) cidades-pólo: Belém (PA), Belo Horizonte (MG), Brasília (DF), Porto Alegre (RS), Recife (PE), Rio de Janeiro (RJ) e São Paulo (SP).

O modelo de ensino-aprendizagem foi estruturado no modelo de ensino a distância semipresencial (com encontros presenciais periódicos), construindo o aprendizado de forma interativa, com recursos virtuais (rede internet) e material virtual (apostilas). As disciplinas foram organizadas por módulos, os quais foram avaliados 50% virtualmente, e 50% presencialmente, seguindo as exigências do Ministério da Educação (MEC).

O currículo do Curso foi dividido em 04 (quatro) módulos obrigatórios de conhecimento, composto por disciplinas com foco nos temas: Estado, Governo e Sociedade; Relações de Trabalho; Negociação; e Multiplicação e Monografia, como pode ser visto no quadro a seguir.

Quadro 1 – Currículo do curso de especialização em Negociação Coletiva

Módulos e Disciplinas do Curso	
Módulo I – Estado, Governo e Sociedade - 75 h	
Disciplina	Carga Horária
Aprendendo a aprender a distância	15 horas/aula
Estado, Governo e Sociedade:	
Parte I – Elementos da formação do Estado e do Governo – aspectos gerais e o caso brasileiro – 20 horas/aula	60 horas/aula
Parte II – Estado e Governo do Brasil – elementos históricos, sociais, econômicos e administrativos da sua formação – 20 horas/aula	
Parte III – Organização do Estado Brasileiro: níveis e instâncias de governo, suas instituições políticas, seu caráter federalista e seu sistema de administração e funcionamento – 20 horas/aula	
Módulo II – Relações de Trabalho - 120 h	
Ética, cultura e valores	60 horas/aula
Relações e organizações de trabalho	60 horas/aula
Módulo III - Negociação - 90 h	
Negociação I	30 horas/aula
Negociação II	30 horas/aula
Negociação III	30 horas/aula
Módulo IV – Multiplicação e Monografia - 120 h	
Desenvolvimento e multiplicação de competências em programas de formação e treinamento	60 horas/aula
Metodologia Científica	30 horas/aula
Seminário de monografia de especialização	30 horas/aula
Desenvolvimento orientado da Monografia	-
Total	405 horas/aula

Fonte: site da Escola de Administração – plataforma NAVI

O aluno, antes do aprendizado dos conteúdos específicos do Curso, foi capacitado para a utilização da ferramenta informacional adotada pela Universidade, assim como no

conhecimento da didática do aprender a distância. Tal capacitação fez parte da disciplina “Aprendendo a aprender a distância”, com carga horária de 15 horas/aula.

A avaliação dos alunos seguiu a sistemática definida e instituída pela UFRGS, ou seja, o contínuo acompanhamento do tutor sobre o aprendizado do aluno, evidenciado através da realização das atividades interativas e escritas. Os conceitos adotados pela Universidade são: (9,0 – 10) = A - Conceito Ótimo; (7,5 – 8,9) = B - Conceito Bom; (6,0 – 7,4) = C - Conceito Regular; e (0,0 – 5,9) = D - Conceito Insatisfatório (reprovação).

O Curso, por ser uma primeira experiência acadêmica desenvolvida sobre o tema Negociação Coletiva, teve seus materiais e ferramentas didático-pedagógicas desenvolvidos por professores da Universidade, com o auxílio de tutores. Estes últimos selecionados dentre alunos universitários e profissionais, com, no mínimo, um curso de especialização ou cursando pós-graduação. Todo o material utilizado foi disponibilizado gratuitamente na plataforma. A impressão do material, caso necessário, ocorreu por conta do aluno.

A ferramenta virtual adotada foi a solução tecnológica para Educação a Distância (EAD), desenvolvida pelo Núcleo de Aprendizagem Virtual (NAVi) da Escola de Administração (EA) da UFRGS. A plataforma NAVi se caracteriza por:

- a) ser um ambiente interativo de aprendizagem na *web* que prioriza a facilidade de navegação;
- b) dar ênfase a recursos de interação (chat, fórum, relatos, estudos de caso, aplicações com vídeo, além da publicação de conteúdos e notícias, agenda de cursos e sistema de provas);
- c) pela autonomia do professor/administrador no gerenciamento do ambiente virtual;
- d) pela possibilidade de uso e ativação de soluções externas (permitindo o uso de arquivos oriundos de diferentes aplicativos informacionais).

No decorrer do Curso houve dois encontros presenciais, sendo um para a realização de uma prova obrigatória escrita e outro para a prova de recuperação e a defesa do trabalho de conclusão de curso na cidade-pólo escolhida pelo aluno. Obviamente, em virtude da educação a distância depender, muito mais, da sistemática de estudo imposta pelo próprio aluno, a orientação foi de que os mesmos dedicassem, ao menos, um tempo diário para estudos e leituras, em torno de uma hora e meia.

O Plano de Ensino continha: os dados de identificação da disciplina (carga horária, professor-coordenador, professores-colaboradores, professores-tutores e tutor-facilitador); súmula; objetivos; conteúdo programático; procedimentos pedagógicos e tecnológicos; acompanhamento; avaliação (inclusive com especificação de critérios de avaliação e atribuição de conceitos); referências de obras e o cronograma detalhado das atividades e, além de ser disponibilizado aos alunos na plataforma, também era exposto na ferramenta **agenda**. Além da agenda, outras ferramentas adotadas na execução do curso foram: realização de aulas, na forma de *chat*, Fórum, e a inserção de Atividades Escritas na Plataforma virtual, por meio da ferramenta portfólio.

A realização dos **Chats**, atividade simultânea (discussões em tempo real) na qual houve a participação dos alunos integrantes da turma juntamente com o tutor, ocorreu uma vez por semana à noite, com duração de uma hora e meia, durante todo o desenvolver das disciplinas do curso. Essa atividade teve por objetivo a verificação, por parte do tutor, sobre o aprendizado dos alunos quanto ao conteúdo semanal, mediante a utilização de questões centrais da disciplina, além da promoção de troca de conhecimentos e experiências práticas entre os integrantes da turma.

A ausência aos *chats*, no desenrolar das disciplinas, poderia ser compensada com a apresentação de atividades escritas de recuperação, com questões definidas pelos professores e/ou tutores. Os *chats* também foram utilizados como ferramenta para orientação dos

trabalhos de conclusão do Curso, com tempo definido, segundo necessidade do aluno e a critério do tutor.

Por sua vez, nos **Fóruns**, ferramenta de discussão assíncrona, os alunos respondiam e/ou discutiam sobre uma questão proposta pelo tutor, no transcurso de uma semana. Nesse momento, havia a possibilidade de ampliar a avaliação do conhecimento dos alunos, pois tinham tempo para pesquisar sobre a temática abordada, além de interagir com os colegas.

Cabe ressaltar que, nas ferramentas acima expostas, os alunos foram avaliados adotando como critério as respostas coerentes com o tema proposto e argumentos apresentados na discussão. Usou-se como base para atribuir nota um Guia de Tutoria desenvolvido pela equipe pedagógica EAD da Escola de Administração da UFRGS.

As **Atividades Escritas** ocorreram periodicamente, de uma a três por disciplina. Os alunos realizaram atividades de pesquisa sobre um tema definido, anexando as mesmas no espaço da plataforma denominado Portfólio.

Por fim, dentre as atividades escritas está o desenvolvimento de um **trabalho orientado de conclusão de Curso**, o qual poderia recair sobre os temas definidos pelo Ministério: reflexos da negociação coletiva na definição da política de gestão de pessoas da administração pública federal; gestão por competência como ferramenta gerencial para o desenvolvimento de negociadores; processo de negociação coletiva como forma de conferir eficácia aos resultados do trabalho; avaliação de desempenho como processo negocial; negociação coletiva *versus* diretrizes de planos de carreira: instrumento para além da recomposição salarial; inserção da negociação coletiva no procedimento legislativo; e o rompimento de acordo em negociação coletiva no setor público.

Preliminarmente, para o desenvolvimento dos trabalhos finais houve uma orientação aos alunos, abordando o conteúdo a ser desenvolvido e a metodologia a ser adotada. A orientação transmitida aos alunos foi realizada através de chats em grupo e/ou individuais, ou mediante a realização de fóruns individuais, resultando na apresentação pelos discentes de versões escritas postadas no portfólio. Tais versões eram compostas observando a seguinte estrutura:

- a) introdução do Projeto de TCC ou artigo, apresentando o assunto específico a ser tratado no trabalho, de forma objetiva e clara, contemplando, também, objeto e o problema de pesquisa; questão de pesquisa; objetivo geral e objetivos específicos; contribuição esperada com os resultados da pesquisa, sua relevância, limitações de estudos anteriores sobre o tema; e estrutura do trabalho;
- b) quadro ou referencial teórico;
- c) procedimentos metodológicos, com método escolhido e justificativa, instrumentos de coleta de dados e de análise dos dados;
- d) resultados atingidos;
- e) considerações finais, com a retomada do tema abordado, principais resultados obtidos e, se possível, apresentação de sugestões para continuidade do trabalho e para novas pesquisas.

Os trabalhos de conclusão foram apresentados, pessoalmente ou por vídeo-conferência, pelos alunos aos professores da UFRGS integrantes das Bancas, nas Cidades-pólo, no mês de dezembro de 2010. Tal atividade constituiu-se em requisito indispensável para a conclusão do Curso e o recebimento da certificação de Especialista em Negociação Coletiva, reconhecida pelo Ministério da Educação como Pós-Graduação *Lato Sensu*.

CURSO À DISTÂNCIA DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO PÚBLICA MUNICIPAL

O Ministério da Educação (MEC) considera a qualificação do quadro funcional atuante na gestão das instâncias administrativas federal, estaduais e municipais um dos principais desafios na área educacional. Para enfrentar esse desafio, o MEC, por meio da Universidade Aberta do Brasil (UAB) e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), instituiu o Programa

Nacional de Formação em Administração Pública (PNAP), que engloba um curso de bacharelado e três especializações, entre as quais a de Gestão Pública Municipal. O objetivo do Programa é colaborar com a qualificação dos gestores públicos brasileiros, em especial dos que atuam no interior do País.

O Projeto Pedagógico dos cursos é fruto de ação conjunta da Escola Nacional de Administração Pública (ENAP), do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão (MPOG), do Ministério da Saúde, do Conselho Federal de Administração, da Secretaria de Educação a Distância (SEED) e por mais 20 instituições públicas de ensino superior, vinculadas à UAB. O modelo de ensino-aprendizagem está estruturado nos mesmos moldes do curso de especialização em Negociação Coletiva, seguindo o modelo de ensino a distância semipresencial (com encontros presenciais periódicos). Foram utilizados recursos virtuais e material impresso (apostilas produzidas pela UAB). As disciplinas foram organizadas por módulos, os quais foram avaliados 50% virtualmente, e 50% presencialmente.

Uma característica especial do Programa é a aplicação do Projeto Pedagógico por todas as instituições, mantendo um padrão de qualidade em qualquer localidade onde seja executado. No entanto, dada a diversidade econômica e cultural das diferentes regiões brasileiras, as instituições podem incluir assuntos de acordo com a realidade regional/local. Desta forma, a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), através do Programa de Pós-Graduação em Administração da Escola de Administração (PPGA), unidade executora do Curso de Gestão Pública Municipal, desenvolveu o referido curso de especialização, cuja arquitetura pedagógica é objeto deste artigo.

Para gerenciar a especialização, a estrutura organizacional compreende um Coordenador de Curso, um professor responsável em cada disciplina, geralmente docente da Universidade, um Coordenador de tutores, uma equipe permanente de tutores a distância e um tutor presencial em cada pólo. O apoio administrativo é mantido na Secretaria específica para os cursos de especialização.

Cabe destacar que o quadro de tutores se mantém o mesmo durante o Curso, e o edital de seleção apresentou como condições para ocupar as vagas de tutoria: relação da área de graduação com o Curso, conclusão ou cursando pós-graduação e experiência em educação a distância. O edital para seleção do quadro permanente de Tutores Acadêmicos de Apoio Docente foi publicado, sob responsabilidade da Escola de Administração da Universidade, em outubro de 2010, para recrutar tutores para os três cursos de especialização a serem realizados.

Atendendo o determinado na RESOLUÇÃO CD/FNDE N°08, de 30 de abril de 2010, o tutor, além de portador de diploma de graduação compatível com as características e demandas de cada disciplina, documentou estar enquadrado em uma das seguintes situações: experiência mínima de um ano no magistério do ensino básico ou superior; pós-graduação compatível com a área de atuação no curso; estar vinculado a programa de pós-graduação em área compatível com a do curso.

O processo seletivo dos alunos, para um total de 440 (quatrocentos e quarenta) vagas destinadas a servidores públicos municipais em exercício no Rio Grande do Sul e outros profissionais que aspirem exercer função no setor público, considerou como pré-requisitos ser o candidato portador de diploma de graduação em nível superior, reconhecido pelo MEC, e residência em uma das 12 (doze) regiões das cidades-pólos. No entanto, a demanda ficou concentrada em 11 (onze) pólos, a saber: Itaqui, Jaguarão, Novo Hamburgo, Panambi, Quaraí, Santo Antonio da Patrulha, São Lourenço do Sul, São Sepé, Sapiranga, Três Passos e São Francisco de Paula.

O Curso de Gestão Pública Municipal, que tem por objetivo a qualificação de pessoal de nível superior visando ao exercício de atividades gerenciais, pretendeu, especificamente:

- a) Capacitar quadros de gestores para atuarem na administração de macro (governo) e micro (unidades organizacionais) sistemas públicos;
- b) Capacitar profissionais com formação adequada a intervirem na realidade social, política e econômica;
- c) Contribuir para a melhoria da gestão das atividades desempenhadas pelo Estado brasileiro, nos âmbitos federal, estadual e municipal;
- d) Contribuir para que o gestor público desenvolva visão estratégica dos negócios públicos, a partir do estudo sistemático e aprofundado da realidade administrativa do governo ou de suas unidades produtivas.

Os conteúdos selecionados para o desenvolvimento requerido pelo Plano Pedagógico e o alcance dos objetivos traçados dividem-se em dois grandes módulos: básico e específico. O módulo básico é o mesmo para os três cursos de especialização (Gestão Pública Municipal, Gestão da Saúde e Gestão Pública), conforme o quadro a seguir, que apresenta também as disciplinas do módulo específico de Gestão Pública Municipal.

Quadro 2 – Currículo do curso de especialização em Gestão Pública Municipal

Módulos e Disciplinas do Curso	
Módulo Básico - 240 h	
Disciplina	Carga Horária
Aprendendo a Aprender na Plataforma Moodle	30 horas/aula
Estado, governo e mercado	30 horas/aula
O público e o privado na gestão pública	30 horas/aula
Desenvolvimento e mudanças no Estado brasileiro	30 horas/aula
Políticas públicas	30 horas/aula
Planejamento estratégico governamental	30 horas/aula
O estado e os problemas contemporâneos	30 horas/aula
Indicadores sócio-econômicos na gestão pública	30 horas/aula
Módulo Específico - 210 h	
Plano diretor e gestão urbana	30 horas/aula
Gestão tributária	30 horas/aula
Gestão de redes públicas e cooperação	30 horas/aula
Gestão democrática e participativa	30 horas/aula
Gestão logística	30 horas/aula
Elaboração e avaliação de projetos	30 horas/aula
Processos administrativos	30 horas/aula

Fonte: site da Escola de Administração – plataforma Moodle

Além das disciplinas nominadas no Quadro 2, o projeto pedagógico incluiu um período destinado à orientação especial para a elaboração do trabalho de conclusão de curso (TCC). Tal atividade foi desenvolvida após o término do módulo específico. A carga horária total do Curso foi de 450 (quatrocentas e cinquenta) horas, das quais 240 no módulo básico e 210 no específico, cujas disciplinas eram de 30 horas cada uma.

As atividades ocorrem na plataforma Moodle Institucional da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, um Sistema de Gerenciamento de Cursos – SGC que disponibiliza os recursos para gerenciamento do Curso e consiste em um *software* do tipo *open source* (fonte aberta). Segundo o Manual de Introdução ao uso do Moodle para Professores e Tutores (GARCIA e TEIXEIRA, p.8),

O Moodle UFRGS foi configurado de forma a disponibilizar aos seus usuários – professores, tutores e alunos – o acesso direto através do número do cartão UFRGS (código do usuário) e de sua senha. Desta forma, ao entrar pela primeira vez no

Moodle, o usuário principiante encontrará seu perfil previamente preenchido. Esta é uma das vantagens que Moodle UFRGS oferece aos seus usuários.

O planejamento de cada Disciplina é operacionalizado no Plano de Ensino específico, contendo os dados de identificação (curso, ano, carga horária, caráter facultativo ou obrigatório da disciplina, período de execução, nome do professor responsável e da coordenadora da Tutoria, bem como a relação dos tutores com a respectiva turma); os objetivos; a ementa da Disciplina com os tópicos gerais que serão tratados; o detalhamento do conteúdo programático, dividido por unidade; os métodos e procedimentos didáticos; cronograma; acompanhamento e avaliação; atividades de recuperação.

O conteúdo básico está discriminado em uma apostila de cada disciplina, elaborada sob coordenação do Ministério da Educação, e distribuída aos alunos gratuitamente. O conteúdo da apostila pode ser complementado em até 20% com outros itens, se julgado necessário pelo professor responsável pela disciplina. O Plano de Ensino, no item referente aos métodos e procedimentos didáticos, indicava ser necessário que o aluno dedicasse 10 horas semanais para o curso, distribuídas em duas horas diárias para estudos, leituras e acompanhamento das atividades *online* síncronas ou assíncronas.

A sequência didática ou de atividades estava registrada na programação, parte integrante do Plano de Ensino, a qual apresentava as atividades distribuídas por dia, constando, sempre, as atividades de ler o material instrucional, e participar do *chat* semanal. Em geral, as atividades semanais eram um *chat* e um fórum, com ou sem tarefa escrita para ser postada. Houve uma ou duas tarefas a realizar durante o desenvolvimento de cada disciplina e, em alguns casos, ocorreu a possibilidade de executar a atividade em grupo, no todo ou parcialmente.

Através da plataforma foram desenvolvidas as atividades de cada disciplina, que compreenderam um *chat* semanal, fóruns para discussão de propostas apresentadas pela equipe, realização de tarefas/exercícios (posteriormente postadas na plataforma), encontros presenciais e orientação do TCC. Os encontros presenciais destinaram-se à avaliação presencial, que consistiu na aplicação de uma prova relativa a um bloco determinado de disciplinas, atendendo exigência legal. A avaliação à distância equivaleu a 50% da nota final e a prova presencial correspondeu aos outros 50% da nota final.

Durante os *chats* eram tratados aspectos conceituais e relatadas experiências no setor público correlatas ao conteúdo estudado. O *chat*, com duração de uma hora e quinze minutos, representa a oportunidade de debate e de contato do professor e do tutor com os alunos, e procura estimular a habilidade de argumentação, o que implica saber ouvir, contrapor proposições, bem como cooperar para a compreensão coletiva sobre um determinado conjunto de noções.

Caso o aluno não conseguisse acompanhar algum *chat*, a ausência poderia ser compensada com a resolução de atividades escritas de recuperação, seguindo o mesmo formato do curso de especialização em Negociação Coletiva. Da mesma forma que no referido curso, os *chats* serviram para orientar os alunos no desenvolvimento de seus trabalhos de conclusão do Curso.

O **fórum**, outra ferramenta instrucional adotada, representou a instância na qual os alunos tiveram oportunidade de vivenciar questões mais reflexivas, bem como relatar suas experiências, com a aplicação das noções e conceitos trabalhados na semana. Como já relatado no curso de especialização em Negociação Coletiva, os fóruns permitem maior reflexão por parte do aluno, pois a atividade fica aberta por um período maior de tempo do que um *chat*, por exemplo, possibilitando pesquisas e maior interação entre alunos, tutores e professores.

As **tarefas e exercícios escritos** tiveram a finalidade de apoiar a aprendizagem docente, envolvendo domínio dos conteúdos, estabelecimento de relações, levantamentos em órgãos públicos no município, organização e análise de dados, entre outras habilidades. Tais atividades variavam em número (de uma a três em cada disciplina) e quantidade de alunos envolvidos.

A participação ativa do aluno no conjunto de atividades propostas é condição básica para o bom aproveitamento do curso e de cada disciplina. Motivo pelo qual o aluno foi alertado, no Plano de

Ensino e pelos tutores, ser indispensável a preparação para as atividades propostas, como a leitura prévia dos textos indicados, realização dos exercícios; resenhas e demais atividades solicitadas.

O acompanhamento foi realizado continuamente pelo tutor de cada turma, para verificação do aproveitamento dos alunos em cada área de conhecimento. Tal aspecto possibilitou que a avaliação mantivesse a condição de processo e fosse expressa em diferentes níveis e momentos. Ou seja, todas as atividades foram avaliadas (chats, fóruns, trabalhos escrito (tarefas e atividades).

Na realização de **exercícios escritos** foram considerados os conteúdos e os aspectos referentes à compreensão, clareza de ideias, objetividade, criatividade, coerência, visão crítica, relevância e pertinência às questões propostas. Finalmente, dentre os exercícios escritos exigiu-se o desenvolvimento de um **trabalho de conclusão de Curso (TCC)**, o qual contou com o auxílio de um tutor e de um professor orientador por aluno.

Assim, os aspectos organizacionais devem ter uma estrutura bem integrada, de tal forma que as partes (propósitos, tempo, espaço, atuação dos participantes, organização social da classe) se relacionem e formem um todo harmônico. Com a avaliação à distância, a prova presencial e o TCC foram coletados os dados que buscaram mostrar se os objetivos constantes do Plano de Ensino foram ou não atingidos.

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO DE NEGÓCIOS FINANCEIROS

O curso de especialização em Gestão de Negócios Financeiros é uma parceria do Programa de Pós-graduação em Administração da Escola de Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGA/EA/UFRGS), com a Universidade Corporativa do Banco do Brasil (UNIBB). A proposta do curso é ampliar a competência dos seus profissionais e outros do setor bancário, em termos de conhecimentos, habilidades e valores necessários para o desempenho eficiente e eficaz do trabalho. Estes últimos estão relacionados à qualidade do trabalho, à ética do comportamento, à convivência participativa e solidária, além de outros atributos humanos como a iniciativa e a criatividade.

O objetivo do Programa é formar profissionais especialistas em Gestão de Negócios Financeiros, com sólida formação humanística, que venham a compreender a administração de instituições de forma integrada, sistêmica e estratégica, interna e externamente, trabalhando no desenvolvimento da ética, da postura profissional, da cidadania e da responsabilidade socioambiental. Contribuindo assim na capacitação de profissionais interessados em desenvolver carreira como gestores de agência.

O modelo de ensino-aprendizagem está estruturado no modelo de ensino a distância semipresencial (com encontros presenciais periódicos), construindo o aprendizado de forma interativa, com recursos virtuais (rede internet) e material impresso (apostilas). As disciplinas foram organizadas por módulos, e contaram com avaliação 50% virtual, e 50% presencial.

Este curso finalizou sua terceira edição no ano de 2012, sendo que a primeira foi iniciada em 2005. Os alunos foram acompanhados por um processo de tutoria, tendo como referência pólos-regionais (ou praças-sede). Como ambiente virtual de estudos utilizou-se a plataforma NAVI, mesma plataforma utilizado no curso de especialização em Negociação Coletiva. Tal plataforma se distingue no mercado pela simplicidade, concepção sistêmica, uso de recursos interativos e de videochat.

Os alunos contaram com suporte técnico (para a solução de dificuldades técnicas relacionadas ao uso da plataforma de ensino-aprendizagem), educacional (professores e tutores), acadêmico e institucional (para o esclarecimento de dúvidas acadêmicas). Em termos de gestão do curso, a estrutura organizacional compreendeu um Coordenador Acadêmico-Executivo de Curso, um Professor-responsável por disciplina, sendo que algumas disciplinas possuíram uma equipe de professores responsáveis pelos conteúdos (Professores-Autores). Além destes, um Tutor-facilitador e uma equipe de Professores-tutores a distância.

Os tutores foram selecionados para cada disciplina pela coordenação do curso ou pelos professores responsáveis pela disciplina e deveriam ter, no mínimo, um curso de especialização ou estar cursando pós-graduação. Com base no seu desempenho, os tutores são chamados para

representar o curso nos encontros presenciais em cada pólo. O apoio administrativo é realizado pela Gerência Administrativa e pela Coordenação Técnica-Pedagógica.

O curso foi disponibilizado aos funcionários que exercem diferentes funções no Banco do Brasil e bancos coligados (gerentes, escriturários e educadores corporativos). Como requisito para ingresso exigiu-se diploma do Curso Superior e que o aluno tivesse sido aprovado no processo seletivo do Banco do Brasil.

Desde a sua primeira edição, o curso já capacitou mais de 1.000 alunos dos estados do Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná, com um satélite na Bahia. Os alunos foram divididos em 12 turmas de aproximadamente 30 alunos: quatro turmas com alunos de Porto Alegre; três com alunos de Curitiba; uma com alunos de Curitiba, Umuarama e Itabuna; uma com alunos de Cascavel e Londrina; uma com alunos somente de Londrina; uma com alunos de Maringá e Guarapuava e uma com alunos de Ponta Grossa e Pato Branco.

Os recursos pedagógicos utilizados no curso foram: textos, apresentações de tópicos, vídeos digitais (vídeo-aulas e vídeo-chats), acervo, exercícios *on-line*, estudos de caso, relatos, fóruns *on-line*, aulas interativas (*chats*) e enquetes. Os textos foram produzidos pelos professores e computaram as apostilas desenvolvidas especificamente para o curso e materiais de apoio.

As **apresentações de tópicos** buscaram proporcionar uma visão sintética dos conteúdos das aulas. Estas foram interativas e síncronas (em tempo real), e ocorreram por meio da ferramenta *chat* da plataforma.

Os **fóruns** foram espaços para discussão e reflexão sobre os conteúdos da disciplina e ocorreram de forma assíncrona. Os **exercícios on-line**, **os estudos de caso**, **os relatos** e **enquetes** foram atividades propostas para que o aluno buscasse assimilar os conteúdos, associando-os à sua experiência profissional vivenciada. Por fim, os **vídeos digitais** contiveram explicações sucintas sobre os conteúdos das apostilas (vídeo-aulas) ou esclarecimento de dúvidas que surgiram nos *chats* e fóruns (vídeo-chats).

Os conteúdos selecionados para o alcance dos objetivos propostos e requeridos pelo Plano Pedagógico dividiram-se em três grandes módulos: Formação Geral, Formação Profissional (específica) e Módulo Complementar - Habilitação. O módulo de Formação Geral foi constituído por um conjunto de disciplinas que tiveram a finalidade de promover a formação geral, visando aprofundar conhecimentos dos fenômenos administrativos e suas inter-relações com a realidade social. O módulo de Formação Profissional foi constituído por um conjunto de disciplinas que conduziram a um dado conjunto articulado de competências profissionais necessárias para intervir na dinâmica organizacional. Já o módulo Complementar foi constituído por um conjunto de disciplinas que levaram ao aprofundamento dos conhecimentos e habilidades na área específica de Negócios Financeiros.

Quadro 3 – Currículo do curso de especialização em Gestão de Negócios Financeiros

Módulos e Disciplinas do Curso	
Módulo 1 - Formação Geral - 240 h	
Disciplina	Carga Horária
Capacitação em EAD	
Aula – Presencial - Abertura do Curso	
Responsabilidade Socioambiental	30 horas/aula
Formulação Estratégica	30 horas/aula
Gestão Financeira	60 horas/aula
Aula Presencial - Prova 1 do módulo 1	
Gestão de Marketing	60 horas/aula
Gestão de Pessoas	60 horas/aula
Aula Presencial - Prova 2 do módulo 1 e Abertura da disciplina de Monografia e das disciplinas do Módulo 2	

Módulo 2 - Formação Profissional - 120 h	
Produtos. e Serv. Bancários	30 horas/aula
Consult. Invest. Financ.	30 horas/aula
Gestão do Risco	30 horas/aula
Negociação Financeira	30 horas/aula
Aula Presencial - Prova do Módulo 2 e Disciplina Monografia (04h/a)	
Módulo 3 - Módulo Complementar - Habilitação - 120 h	
Gest. Negócios - Varejo	30horas/aula
Gest. Negócios - Atacado	30horas/aula
Gest. Negócios com o Estado	30horas/aula
Derivativos	30horas/aula
Aula Presencial - Prova do Módulo 3	
Orientação de Monografias	-
Apresentação Monografias	-

Fonte: site da Escola de Administração – plataforma NAVI

O curso possuiu uma carga horária total de 480 (quatrocentas e oitenta) horas, das quais 240 referiam-se ao módulo de Formação Geral, 120 ao módulo de Formação Profissional e 120 ao módulo Complementar (Habilitação). Ao todos foram dez disciplinas com 30 horas e três disciplinas com 60 horas cada uma.

As disciplinas foram construídas levando em conta o Plano Pedagógico do curso e continham em seus Planos de Ensino orientações quanto:

- a) aos dados de identificação (carga horária, professor-coordenador, professores-colaboradores, professores-tutores e tutor-facilitador);
- b) súmula da disciplina;
- c) objetivos;
- d) conteúdo programático;
- e) procedimentos pedagógicos e tecnológicos;
- f) cronograma detalhado;
- g) acompanhamento;
- h) avaliação (com critérios de avaliação e atribuição de conceitos);
- i) referências de obras.

O conteúdo básico foi desenvolvido pelos próprios professores do curso e computaram a apostila de cada disciplina, as quais foram oferecidas em formato físico e virtual aos alunos. O conteúdo da apostila foi, em alguns casos, complementado pelo(s) professor(es) responsável(is) pela disciplina.

O Plano de Ensino, no item referente aos procedimentos pedagógicos e tecnológicos sugeria que o aluno dedicasse 7,5 horas semanais para para estudos, leituras e acompanhamento das atividades on-line síncronas ou assíncronas.

A agenda de atividades foi registrada de forma detalhada no cronograma do Plano de Ensino de cada disciplina, apresentando as atividades que o aluno deveria desenvolver em cada dia. Constava, sempre, as indicações de literatura e material de apoio a serem consultados/estudados em cada uma dessas atividades.

Em geral, as semanas possuíram como atividades a leitura de uma parte da apostila, um vídeo de apresentação da disciplina, um chat e um fórum ou atividade de portfólio. Como atividades de apoio, os professores podem sugerir exercícios de fixação, relatos de experiência, discussões pelo café virtual, enquetes, provas *on-line*, entre outros.

Todas as atividades virtuais do aluno, individualmente ou em grupos, foram acompanhadas de forma síncrona (chats) ou assíncrona (fóruns e demais atividades) pelo (a) Tutor (a) responsável pela

turma, sob supervisão dos Professores e do (a) Tutor(a)-facilitador(a) da disciplina (com comentários e feedbacks ao aluno ou grupo de alunos), conforme previa o Cronograma. Estas atividades equivaleram à 50% da nota final do aluno.

Os encontros presenciais foram destinados à avaliação de 50% das disciplinas do módulo que se encerrava, por meio de provas ou trabalhos, e para apresentação das disciplinas do próximo módulo. Além disso, esses encontros foram utilizados para as apresentações do **Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)**, o qual foi desenvolvido contando com o auxílio de um tutor e um professor-orientador por aluno. Da mesma forma que os outros dois cursos analisados, o TCC constituiu-se em requisito obrigatório para obtenção do título de especialista e foi realizado após o encerramento do módulo 3.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebe-se que em relação aos aspectos organizacionais (fundamentação do **planejamento/proposta pedagógica**), aos **conteúdos**, às **atividades**, **interações**, **procedimentos de avaliação** e definição da **plataforma** de EAD e suas funcionalidades há pontos convergentes e divergentes.

Os **propósitos da aprendizagem** são distintos em cada um dos cursos. No de **especialização em Negociação Coletiva**, o objetivo era o de contribuir para o processo de institucionalização da negociação coletiva na administração pública brasileira; no de **especialização em Gestão Municipal**, o propósito era colaborar com a qualificação dos gestores públicos brasileiros, em especial dos que atuam no interior do País; e no de **especialização em Gestão de Negócios Financeiros**, o objetivo era contribuir na capacitação de profissionais interessados em desenvolver carreira como gestores de agência. Cabe lembrar que os objetivos do curso guiarão a composição e estruturação das disciplinas, além de influir diretamente nos materiais instrucionais e nos aspectos metodológicos, por isso destaca-se essa distinção entre os três cursos analisados.

A **organização do espaço** foi similar nos três cursos: os três utilizaram a modalidade EAD semipresencial, contando com encontros presenciais. No entanto, o curso de especialização em **Gestão Municipal** contou com um tutor presencial por pólo, situação que não ocorreu nos outros dois cursos. Em relação ao **tempo**, os três ofereceram sugestões semelhantes aos alunos para a sua dedicação aos estudos: de 7,5 horas a 10h semanais. Além disso, as atividades foram divididas em síncronas e assíncronas, virtuais e presenciais nos três cursos.

Em relação aos **materiais instrucionais e/ou recursos informáticos** utilizados, os objetos de aprendizagem foram similares em dois dos cursos (**especialização em Negociação Coletiva** e **especialização em Gestão de Negócios Financeiros**), os quais utilizaram materiais elaborados pelos próprios professores da Universidade como base. Os três cursos utilizaram além de material escrito, vídeos elaborados pelos professores, contendo apresentação dos conteúdos básicos das disciplinas.

Os **aspectos metodológicos** envolveram, nos três cursos, principalmente, chats, fóruns e tarefas. Dependendo do professor-responsável e da disciplina em questão, o peso de cada um desses recursos era distinto. No entanto, a avaliação foi realizada de forma similar nos três cursos (foram os tutores que avaliaram a participação e as atividades desenvolvidas pelos alunos). Os critérios para atribuição de notas seguem o modelo vigente na instituição de ensino, portanto, a avaliação foi realizada por conceitos nos três cursos em questão.

A **plataforma** utilizada, a NAVi, foi a mesma em dois dos cursos (**especialização em Negociação Coletiva** e **especialização em Gestão de Negócios Financeiros**); e distinta no curso de **especialização em Gestão Municipal**, o qual utilizou a plataforma Moodle. Embora haja essa diferença entre as plataformas, o curso de **Negociação Coletiva** e o de **Gestão Municipal** utilizaram predominantemente os recursos de fóruns, chats, tarefas e vídeo-aulas; já o curso de **especialização em Gestão de Negócios Financeiros**, além destes recursos, utilizou também vídeo-chats e relatos.

Pela participação observante pode-se constatar que a comunicação e a troca de experiências entre professores e tutores ocorreu com base em vivências em disciplinas/edições/cursos anteriores desenvolvidos na instituição em análise. Muitas dessas trocas foram mediadas pela equipe pedagógica (caso dos três cursos de especialização), a qual buscava, sempre que possível, informar os professores

e tutores sobre o andamento das atividades e das turmas, indicando o que foi bem sucedido em outras disciplinas/edições/cursos.

Professores mais flexíveis e abertos às trocas usufruíram dessas informações para adaptar seus Planos de Ensino, dentro do que era possível e permitido pelas instituições envolvidas no curso. Tal aspecto foi avaliado positivamente pelos tutores envolvidos em tais disciplinas, pois permitiram que estes se vissem como parte integrante da formulação do Plano de Ensino. Diante do exposto, entende-se que o diferencial das arquiteturas pedagógicas está nas estratégias pedagógicas que cada professor desenvolverá para aplicá-las, visão compartilhada com Behar (2009).

REFERÊNCIAS

ANDRADE, M. M. **Como preparar trabalhos para cursos de pós-graduação: noções práticas**. 5. Ed. São Paulo: Atlas, 2002.

BEHAR, P. A.; LEITE, Silvia Meirelles. Criando novos espaços pedagógicos na Internet: o ambiente ROODA. In: WWW/Internet 2005, 2005, Lisboa. **Anais do**. Lisboa: IADIS. v. 1. p. 3-10, 2005.

BEHAR, Patricia Alejandra; MEIRELLES, Silvia. *The Virtual Learning Environment ROODA: An Institutional Project of Long Distance Education*. **Journal of science education and technology**, EUA, v. 15, n. 2, p. 159-167, 2006.

BEHAR, P. A.; PASSERINO, L.; BERNARDI, M. Modelos pedagógicos para educação a distância: pressupostos teóricos para a construção de objetos de aprendizagem. **RENOTE: Revista Novas Tecnologias na Educação**, Porto Alegre, v. 5, p. 25-38, 2007.

BEHAR, P. A. **Modelos pedagógicos em educação a distância**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

BELLONI, M. L. **Educação a distância**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2001.

BRAGA, Cristiane Borges. DIDATIC: um ambiente de produção de conteúdo didático digital para Educação a Distância. Fortaleza, 2008. **Dissertação Mestrado Integrado Profissionalizante em Computação Aplicada**. Universidade Estadual do Ceará – UECE. Centro de Ciências e Tecnologia.

CARVALHO, Marie J. S., NEVADO, Rosane e MENEZES, Crediné S. **Aprendizagem em Rede na Educação a Distância – estudos e recursos para formação de professores**. Lens – Porto Alegre/RS, 2007.

GARCÍA, Daniel S. Presta e TEIXEIRA, Fabio Gonçalves. **Manual de Introdução ao uso do Moodle para professores e tutores**. UAB/UFRGS. Porto Alegre, 2009-1.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. 5d. São Paulo: Atlas, 1999.

KUHN, Thomas S. *The Structure of Scientific Revolutions (3rd edition)*. **Chicago: the University of Chicago Press**, 1996.

MORIN, E. **O método III - o conhecimento do conhecimento**. 2ª ed. Lisboa: Publicações Europa-América, 1996.

OLIVEIRA, E.G. **Educação a distância na transição paradigmática**. Campinas, SP: Papirus, 2003. 144p.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. Ed. São Paulo: Atlas, 1999.

RODRIGUES, R. S. e BARCIA, R. M. **Modelos de Educação a Distância**. Disponível em: <http://www.nead.ufmt.br/documentos/Modelos_de_EAD_-_Rosangela09.doc>. Acesso em: 5 jun. 2011.

UFRGS. **Edital EAD/UFRGS/2010, seleção de tutores a distância**. Porto Alegre, 2010.

UFRGS. **Especialização em Gestão de Negócios Financeiros - PPGA/EA**. Disponível em: http://www.ea.ufrgs.br/pos_graduacao/especializacao/pg_esp_neg_financeiros.asp. Acessado em: 08/06/2011.

UFRGS. **Especialização em Gestão Pública Municipal - PPGA/EA**. Disponível em: <http://moodleinstitucional.ufrgs.br/course/view.php?id=10376>. Acessado em: 12/07/2011.

UFRGS. **Especialização em Negociação Coletiva - PPGA/EA**. Disponível em: http://www.eavirtual.ea.ufrgs.br/negcol/apoio/mostrar.php?COD_ARQUIVO=142. Acessado em: 20/05/2011.

YIN, R. K. **Estudo de caso** – planejamento e métodos. 2Ed. Porto Alegre: Bookman. 2001.