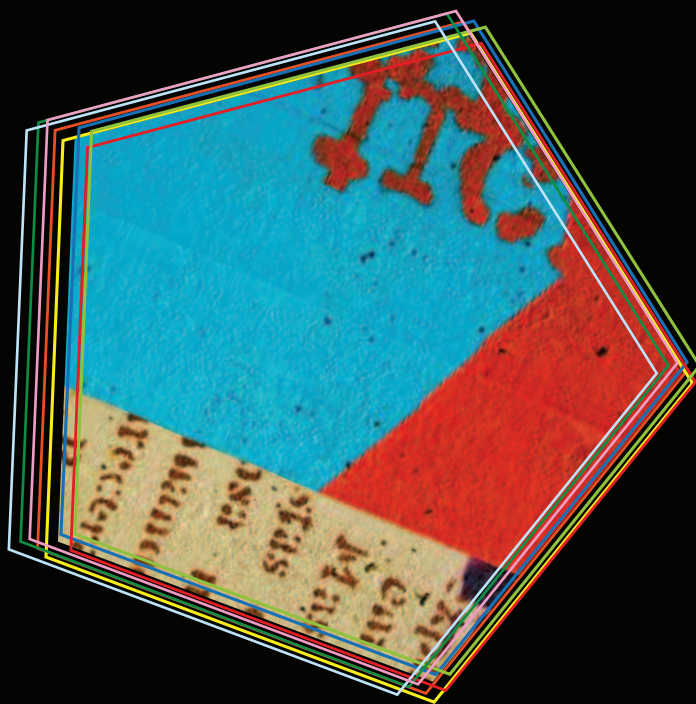


# eLearning no Ensino Superior

*Coordenação*

*J. António Moreira e Cristina Pereira Vieira*



**Coleção**

Estratégias de Ensino e Sucesso Académico:  
Boas Práticas no Ensino Superior



*eLearning* no  
**Ensino Superior**



# *eLearning* no Ensino Superior

**Coordenação:**

J. António Moreira

Cristina Pereira Vieira

Coimbra, 2017

**Coleção**

**Estratégias de Ensino e Sucesso Académico:**

**Boas Práticas no Ensino Superior**

*Coord. da Coleção: Susana Gonçalves*

**Comissão editorial da coleção**

*Helena Almeida, Paula Fonseca, Susana Gonçalves,*

*Cândida Malça, Fátima Neves, Carlos Dias Pereira, Marco Veloso*

**Vol. 4 eLearning no Ensino Superior**

*Coord. J. António Moreira e Cristina Pereira Vieira*

**Revisão de Textos**

*J. António Moreira, Cristina Pereira Vieira, Daniela Barros*

*e Maria de Fátima Goulão*

**ISBN: 978-989-99463-4-7 (impresso)**

**ISBN: 978-989-99463-5-4 (ebook)**

©2017, CINEP/IPC

Todos os direitos reservados. Nenhuma parte deste livro pode ser impressa, fotocopiada, ou reproduzida ou utilizada de alguma forma ou por meio mecânico, eletrónico ou outro, ou em qualquer espaço de armazenamento de informação ou sistema de busca eletrónico sem permissão por escrito dos editores.

**Paginação, grafismo e capa: MediaLab/CINEP**

**Foto da capa: Susana Gonçalves**

**Impressão: Várzea da Rainha, Lda**

**Depósito Legal:**



**cinep**

CENTRO DE INOVAÇÃO E ESTUDO DA  
PEDAGOGIA NO ENSINO SUPERIOR

**[www.cinep.ipc.pt](http://www.cinep.ipc.pt)**

**[cinep@ipc.pt](mailto:cinep@ipc.pt)**

**Coleção**

**Estratégias de Ensino e Sucesso Académico:  
Boas Práticas no Ensino Superior**

**Volumes Publicados**

**Vol. 1 Pedagogia no Ensino Superior**

*Coord. Susana Gonçalves, Helena Almeida, Fátima Neves*

**Vol. 2 Inovação no Ensino Superior**

*Coord. Susana Gonçalves, Paula Fonseca, Cândida Malça*

**Vol. 3 Ambientes Virtuais no Ensino Superior**

*Coord. Susana Gonçalves, Carlos Dias Pereira, Marco Veloso*

**Vol. 4 eLearning no Ensino Superior**

*Coord. J. António Moreira e Cristina Pereira Vieira*



## Índice

<b>Prefácio</b>	9
-----------------	---

### **Parte 1. Práticas de *eLearning* na Universidade Aberta, Portugal**

#### **Capítulo 1**

Negociação do sentido em ambientes virtuais de ensino/aprendizagem

Carla Almeida 17

#### **Capítulo 2**

Práticas de ensino-aprendizagem em ciências do consumo alimentar

Ana Pinto Moura 39

#### **Capítulo 3**

Didática da estatística em educação a distância e *eLearning*

Catarina S. Nunes 61

#### **Capítulo 4**

Seminário de investigação em *eLearning*. Caminhos de projetos

Cristina Pereira Vieira & Lúcio Sousa 77

#### **Capítulo 5**

Competências de aprendizagem e tecnologias digitais

Sara Dias Trindade & J. António Moreira 99

## **Parte 2. Docência em *eLearning***

### **Capítulo 6**

*Facebook*, educação a distância e envolvimento do estudante

Inês Messias & Lina Morgado 117

### **Capítulo 7**

Desafios da educação a distância em instituições com cursos presenciais

Ana Ramos 139

### **Capítulo 8**

*POMAR*. Por uma prática da autonomia e da partilha

Adriana Bruno 153

### **Capítulo 9**

Docência na educação a distância: análise na perspectiva da gestão

Daniel Mill & Glauber Santiago 169

### **Capítulo 10**

Análise de cursos de pedagogia da região sul da Universidade Aberta do Brasil

Roselaine Ripa 201

### **Capítulo 11**

Estratégias inovadoras e vivências colaborativas e imersivas em pós-graduação

Vani Kenski & Rosângela de Araújo Medeiros 219

**Coordenadores** 237

**Autores** 241

## Capítulo 2

Ana Pinto Moura

### **Práticas de ensino-aprendizagem em ciências do consumo alimentar**

É inegável a centralidade da alimentação no dia-a-dia das pessoas: a alimentação contribui para o bem-estar das pessoas e é uma importante fonte de prazer. Assume-se ainda como uma das principais rubricas das despesas dos agregados familiares das economias ocidentais e exige, de um modo mais ou menos intenso, o uso do tempo das pessoas.

Por outro lado, o consumo alimentar espelha as múltiplas transformações por que têm passado as sociedades contemporâneas, caracterizadas por uma cultura fragmentária e transitória, afeiçoada pela mudança permanente (Baudrillard, 1991). O progressivo envelhecimento demográfico e as suas consequentes manifestações na estrutura familiar; o aumento da participação das mulheres no mercado de trabalho, contribuindo para o aumento do rendimento das famílias, e desta feita, elevando a capacidade de consumo dos agregados; a melhoria da escolaridade e a crescente urbanização, são movimentos que têm contribuído para o favorecimento de novos valores, nomeadamente a perceção da falta de tempo, a preocupação para com a saúde e o ambiente, bem como a questão da segurança alimentar (Moura & Cunha, 2005).

Face ao exposto, para o profissional que atua no sistema agroalimentar, importa compreender melhor os “novos consumidores”, no que diz respeito às suas reivindicações no que toca à variedade, conveniência e à presença de alimentos que sejam simultaneamente saudáveis, sustentáveis e seguros (Cunha & Moura, 2004). Importa, pois, adotar processos de ensino aprendizagem que acrescem à aquisição de conteúdos, a pertinência da flexibilidade das temáticas e a sua conversão em ações reais. Neste contexto, o *eLearning* assume-se como uma

alternativa aos cenários educativos tradicionais, dada a sua flexibilidade e envolvimento que propicia aos seus intervenientes.

### **O *eLearning* e as novas práticas de ensino-aprendizagem**

A expansão da *Internet* e das inúmeras ferramentas culturais descentralizadoras que lhe estão associadas modificaram, gradualmente, as rotinas, as relações interpessoais, os percursos formativos e de aprendizagem (Hay *et al.*, 2004). Por sua vez, a Universidade incorporou a *Internet*, a inovação tecnológica, a rede, nos processos de ensino, aprendizagem e investigação que promove (Area, 2004), despoletando a emergência de um novo paradigma de aprendizagens, fundado nos princípios de equidade, colaboração, interação, acesso e qualidade. Garrison e Anderson (2003) enquadraram este movimento de inovação numa “ecologia educativa” fortemente vinculada ao *eLearning*.

Na realidade, o *eLearning* proporciona diversas oportunidades de interação e de decisão, baseadas no primado da flexibilidade, no fácil acesso ao conhecimento e na aprendizagem como um processo social e colaborativo (Aires *et al.*, 2016). Neste novo paradigma, a distância deixa de constituir um limite no acesso à educação e à aprendizagem, possibilitando ao estudante ajustar o seu tempo e autonomia ao desenvolvimento da sua aprendizagem (Garrison, 2000). Implica ainda a participação e o envolvimento ativo dos estudantes, promovendo interações sociais e cognitivas entre estudantes e entre estudantes e professores (Hay *et al.*, 2004). A presença cognitiva é entendida como a capacidade dos estudantes construir e confirmarem significados através da reflexão e do discurso numa comunidade crítica de investigação. A presença social refere-se à capacidade dos participantes nessa comunidade projetarem-se social e emocionalmente enquanto pessoas reais, através dos meios de comunicação utilizados. Cabe ao docente a tarefa de orientar a aquisição de informação e a construção do conhecimento, bem como gerar um ambiente social facilitador do pensamento crítico (presença de ensino) (Garrison & Anderson, 2003). Ora a conjugação destas presenças fomenta a sensação de pertença a uma comunidade construtivista de investigação num ambiente colaborativo, sendo

que o sentimento de pertença à comunidade assume-se como preditor dos desempenhos dos estudantes, uma vez que possibilita a partilha de informação e de experiência de um modo reflexivo e crítico. Na realidade, diversos estudos reforçam a tese de que o desempenho dos estudantes em regime presencial e em regime de *eLearning* são comparáveis, com elevados níveis de satisfação (Chang & Tung, 2008; Moura *et al.*, 2010). De facto, comparando com os cursos lecionados tradicionalmente em ambiente presencial, os cursos desenvolvidos na modalidade de *eLearning*, pelo seu direcionamento no processo de aprendizagem, proporcionam uma perceção mais precisa da apropriação dos novos conhecimentos/competências (Shohreh & Keesling, 2000). Estes resultados devem-se igualmente ao continuado suporte que os professores facultam aos estudantes aquando da execução das atividades propostas (Paechter *et al.*, 2010).

#### **A unidade curricular *Critérios de Escolha Alimentar*: desenho, metodologia e materiais**

A unidade curricular (UC) Critérios de Consumo Alimentar é uma UC opcional do curso de Mestrado (2º Ciclo) em Ciências do Consumo Alimentar (<http://www2.uab.pt/guiainformativo/detailcursos.php?curso=25>) do Departamento de Ciências e Tecnológica, da Universidade Aberta (UAb). A Universidade Aberta, a Universidade de ensino a distância no sistema de Ensino Superior em Portugal, utiliza nas suas atividades de ensino, as mais avançadas metodologias e tecnologias de ensino a distância orientadas para a educação sem fronteiras geográficas nem barreiras físicas, proporcionando formação superior (licenciaturas, mestrados e doutoramentos) e cursos de aprendizagem ao longo da vida lecionados em regime de *eLearning*, desde 2008, ano em que a UAb se tornou numa instituição europeia de referência, no domínio avançado do *eLearning* e da aprendizagem *online*, através do reconhecimento do seu Modelo Pedagógico Virtual® (<http://portal.uab.pt/auab/>).

O Mestrado Ciências do Consumo Alimentar resulta da confluência de dois movimentos ocorridos no espaço Europeu e na própria Instituição: a nova

conjuntura associada ao Processo de Bolonha (contemplando, nomeadamente, uma maior interação entre estudante e docente) e a aplicação do Modelo Pedagógico Virtual® (MPV) da UAb (Moura *et al.*, 2010).

Este modelo centra-se nas potencialidades da tecnologia, inerente à própria dinâmica do ensino a distância, enfatizando, o imperativo da pedagogia (Pereira *et al.*, 2007). Reforça assim a pertinência da programação e operacionalização do ato educativo, recorrendo, para o efeito à utilização de instrumentos tecnológicos enquanto promotores do sucesso educativo e distintivos de outras formas de ensino (Aires *et al.*, 2007). Considerando o estudante o centro do modelo, enquanto indivíduo ativo, construtor do seu conhecimento e empenhado com o seu processo de aprendizagem e integrado numa comunidade de aprendizagem, o MPV aplicado ao 2º Ciclo (Mestrado) assenta em dois pilares estruturantes: i) aprendizagem autónoma, pressupõe que o estudante é responsável por autodirigir o seu processo de aprendizagem, de acordo com as propostas desenvolvidas pelo docente e, ii) aprendizagem colaborativa, resulta da circunstância dos indivíduos trabalharem em conjunto, com valores e objetivos comuns, colocando competências individuais ao serviço do grupo. Privilegia, desta feita, uma comunicação e interação predominantemente assíncrona, de modo a promover o máximo de flexibilidade, interatividade e possibilidade de reflexão crítica (Altomonte *et al.*, 2016), sendo a aprendizagem marcadamente do tipo cooperativo (Pereira *et al.*, 2007). Ora, a flexibilidade de trabalho associada ao *eLearning* torna socialmente relevante a aposta nesta modalidade de formação (Shanley *et al.*, 2005), permitindo formação avançada na área das ciências do consumo alimentar àqueles que não dispõem das condições para frequentar cursos presenciais em horário laboral, bem como aqueles que se encontram geograficamente localizados fora dos grandes centros urbanos. Na realidade, a maioria dos estudantes do MCCA encontram-se profissionalmente ativos e integrados no setor agroalimentar, apresentam uma diversidade de formação ao nível das licenciaturas, se bem com uma forte ligação ao agroalimentar, e encontram-se geograficamente dispersos pelo território nacional, havendo ainda participação de estudantes localizados nos países de língua oficial portuguesa (Moura *et al.*, 2014).

A unidade curricular (UC) *Critérios de Escolha Alimentar* é lecionada na totalidade em regime *online*, com recurso à plataforma *Moodle* (<http://elearning.uab.pt/>). A estruturação da UC tem por base a construção de itinerários didáticos a desenvolver pelo estudante, sendo-lhe fornecido bibliografia e demais recursos de aprendizagem, bem como organizadas e definidas as atividades delimitadas no tempo. Na realidade, a organização detalhada da UC transposta no documento *Contrato de Aprendizagem* para cursos de 2º ciclo da UAb permite ao estudante planificar a sua aprendizagem, dado que no mesmo estão os respetivos: i) objetivos, ii) competências a adquirir, iii) descrição dos respetivos conteúdos, iv) cronologia das atividades, v) recursos de aprendizagem e, vi) tipologia da avaliação.

A UC *Critérios de Escolha Alimentar* está organizada por tópicos, sendo que, em geral, cada um dos tópicos tem a duração de duas semanas e a cada tópico está associado uma atividade. São apresentados oito tópicos. O primeiro tópico é de sociabilização (apresentação dos diferentes elementos da UC) e de análise do documento *Contrato de Aprendizagem*, havendo ainda um tópico que não está sujeito a avaliação. Dos seis tópicos remanescentes, dois dizem respeito a atividades de grupo, e três a duas atividades individuais, correspondendo a 60% da avaliação. O trabalho final individual (presente no oitavo tópico) corresponde a 40% da avaliação da UC.

Por outro lado, o desenho das atividades da UC *Critérios de Escolha Alimentar* é de cariz pragmático, como protagonizado por Hansen (2008), promovendo-se a realização de trabalhos e discussões temáticas em fórum de discussão, com base em estudos de caso, notícias de jornais, posições tomadas por figuras públicas, expondo o estudante à realidade do agroalimentar e promovendo-se assim uma visão crítica sobre a mesma, aprofundando as competências de exploração e interpretação das temáticas em estudo, potenciadora da valorização socioprofissional de cada estudante (Moura *et al.*, 2010).

Por exemplo, no primeiro tópico desta UC denominado “atitudes do consumidor face à alimentação”, no qual são atendidos os temas: alimentação saudável do ponto de vista dos consumidores e dos especialistas, e principais barreiras e

vantagens à prática de uma alimentação saudável, a atividade proposta consiste na avaliação de uma notícia (*press release*) lançada pela Sociedade Portuguesa de Cardiologia (SPC), em março de 2006, na qual era feita a referência de que as doenças cardiovasculares são a principal causa de morte em Portugal, indicando-se que: “Uma em cada três pessoas morre por doença cardiovascular” (SPC, 2006). Apresenta-se de seguida um excerto da referida atividade:

*“Não obstante o conceito de “alimentação saudável” ser bem percecionado pelo consumidor, não se diferenciando da definição de alimentação saudável atribuída pelos especialistas, porque razão é que as doenças cardiovasculares (doenças que afetam o aparelho cardiovascular designadamente o coração e os vasos sanguíneos) representam a principal causa de morte do nosso país, considerando que nos principais fatores de risco de uma pessoa vir a desenvolver doenças do aparelho cardiovascular está ligado ao estilo e ao modo de vida atual, nomeadamente aos maus hábitos alimentares?”*

Neste contexto, atente-se ainda a um *post* reflexivo lançado por uma estudante, identificando-se como “portuguesa” (reforçado através do uso de pronomes inclusivos como: nós, nossos), e evidenciando o hiato entre a perceção/conhecimento sobre alimentação saudável e o as práticas alimentares dos portugueses:

*“Começo com um rewind: critério “saúde”. Quão criteriosos são os consumidores portugueses com a sua saúde? Será a saúde para muitos de nós um critério e a falta de saúde, digamos, a escolha de uma vida menos saudável, um capricho? No decorrer do trabalho sobre as doenças cardiovasculares/campanha de sensibilização/critérios de escolha, “perdi-me” em leituras sobre a “saúde”, “bem-estar”, “estilo de vida” e tornei-me, cada vez mais, atenta aos estilos/filosofias de vida. Felizmente, o número de pessoas que faz exercício físico em Portugal tem vindo a aumentar, mas, ainda é normal e maioritária, a atitude de não fazer exercício físico. Facto curioso: uma pessoa activa dá entre 7500 a 12500 passos por dia. Este número, traz-vos alguma justiça? Ou fazemos parte das massas e*

*achamos que é chato fazer exercício e que isso é para os "gordos"? Claro que, comparados com um gato enroscado ao sol, somos do mais ativo que há. :) Mas chega? É suficiente para combater doenças silenciosas como a osteoporose? Os nossos almoços de fim-de-semana são acompanhados de uma caminhada de 45mn? Quanto custa o nosso "estilo de vida"? Que peso tem o nosso estilo de vida? A saúde é um direito, um dever, um desejo, ou uma coisa inventada para dar trabalho aos médicos?" (P2)*

Por outro lado, a dinamização das aulas virtuais é um elemento determinante e estruturante do processo de aprendizagem o longo desta UC, privilegiando-se como forma de interação assíncrona entre os participantes da presente UC, as interações ocorridas nos fóruns de discussão. Nesta UC, utilizaram-se dois tipos de fóruns:

Fórum de discussão alargado à turma, útil para troca de opiniões e pontos de vista entre docente-estudante e entre estudante-estudante. Estes fóruns foram usados nesta UC sempre que houve necessidade de estabelecer uma comunicação alargada à turma, por exemplo, aquando da explanação de uma nova atividade, *feedbacks* aos estudantes e comunicação entre estudantes.

- i. Fórum de discussão alargado à turma, útil para troca de opiniões e pontos de vista entre docente-estudante e entre estudante-estudante. Estes fóruns foram usados nesta UC sempre que houve necessidade de estabelecer uma comunicação alargada à turma, por exemplo, aquando da explanação de uma nova atividade, *feedbacks* aos estudantes e comunicação entre estudantes.

Atente-se ao caso do *post* lançado pela docente aquando do início do tópico:

*“Caríssimos,  
Inicia-se a atividade 5 relacionada com o critério saúde.  
Trata-se de um critério que tem ganho cada vez mais peso nas escolhas alimentares por parte dos consumidores (ver FCQ). Contudo, nem sempre é bem entendido pelo consumidor: por um lado, existe o culto/preocupação pelo corpo, por outro lado, os consumidores, em particular*

*os consumidores portugueses sabem da importância de praticarem uma alimentação saudável (ver atividade 2), no entanto, têm dificuldade em abdicar dos seus alimentos favoritos/saborosos (ver atividade 2 e 4).*

*Assim, iremos considerar, em grupo, duas categorias de produtos alimentares percecionados como amigos da nossa saúde: os alimentos/ produtos funcionais (PF) e os produtos oriundos do modo de produção biológico (MPB). Para o efeito, apresentam-se um conjunto alargado de bibliografia deveras pertinentes (claro está!) no sentido de melhor se orientarem na apropriação da temática.*

*Votos de um Bom trabalho!”*

Neste contexto, destaca-se, por um lado, a necessidade da docente comunicar de uma forma clara e precisa sobre a definição da atividade, e, por outro, encorajar os estudantes para a melhor concretização da atividade, com a indicação de: “Votos de um Bom trabalho!”.

- ii. Fórum de grupo, útil para a discussão entre os elementos do grupo, sendo que nesta UC se optou pelo formato “grupos separados”, no qual os estudantes do mesmo grupo interagem entre si, embora não com os colegas de outros grupos. A secção seguinte centrar se-á nas dinâmicas de comunicação e interação em fórum de grupo.

### **Dinâmicas de comunicação e interação em fórum de grupo *online***

Para ilustrar a interação nos fóruns de grupo, dá-se continuidade à relação entre a alimentação e a saúde, considerando-se o tópico “saúde/bem estar”. Neste tópico, o bem estar físico, mental e emocional, foi analisado como um dos possíveis critérios aquando das compras de bens alimentares, procurando-se avaliar de que modo o consumidor considera que o consumo de alimentos influencia o seu bem estar (Ares *et al.*, 2016).

Na abordagem temática deste tópico, consideraram-se particularmente os principais determinantes na compra de produtos oriundos do modo de



dilema, conflito e fecho.

### **Episódio 1: dilema**

O objetivo deste episódio consistiu na negociação de estratégias para resolver o dilema associado ao modo como estruturar o trabalho e à repartição de tarefas entre os três participantes, como é evidenciado no *post* lançado pelo estudante que abriu a discussão:

*Boa tarde Colegas,  
Venho dar o pontapé de saída para este trabalho.  
Que acham que seja necessário fazer??  
Como dividir o trabalho pelos vários elementos?  
Até já,  
P1*

Um segundo elemento respondeu ao primeiro *post*, avançando com um pensamento especializado e apresentando proposta para estrutura do trabalho:

*“Bom dia,  
Bem, pontos que farão, por certo, parte do trabalho: definição alimento funcional (caracterização, vantagens, desvantagens, estatísticas sobre o seu consumo/vendas, implicações na saúde e bem-estar consumidores), comportamento do consumidor relativamente aos AF (nacional e internacional), segurança alimentar e AF, exemplo de um grupo de AF's ou de um AF...and so on.  
Temos sugestões para o AF ou grupo de AF's? Dentro das definições temos como traços de cada subgrupo de AF's, o seguinte:  
- com substâncias naturais promotoras da saúde - caso do azeite -ou seja, sem adição artificial  
- adicionado artificialmente promovendo/reforçando/complementando ação fisiológica do alimento (probiótico - ação no intestino)  
(...)  
Aproveitem e dei uma leitura a um dos textos da Professora (por isso este*

*enquadramento).*

*E sendo o mote principal, alimentação saudável/saúde/bem-estar, algures, teremos uma leve e concisa abordagem sobre a definição de saúde.*

*Bem, vou-me! Acho que temos um tema muito interessante. Não domino este tema e sempre me suscitou curiosidade e "dúvidas"... A ver vamos!*

*Até mais logo”*

*P2*

Esta intervenção é secundarizada pelos demais dois elementos, quanto à aprovação da estrutura delineada, bem como quanto à definição da repartição de tarefas:

*“Boa noite P2,*

*Desculpa mas este fim-de-semana não consegui aqui vir com a regularidade que era necessária, aliás este semestre está a ser muito complicado.*

*Mas enfim...*

*Olha vi a divisão de temas que colocaste e acho-a muito correta.*

*Agora diz-me que queres especificamente que faça??*

*Queres que fale do quê?*

*Posso falar do alimento funcional escolhido. Escolhíamos o peixe e as vantagens do ómega 3.*

*Vou fazer um texto sobre este assunto e coloco-o aqui até o mais tardar dia 17 de abril, para depois se juntar tudo e enviar à professora.*

*Que achas?*

*Podé ser??*

*Até amanhã”*

*P1*

*“Boa noite P2 e P1,*

*Concordo plenamente com os pontos referidos pela P2. Parece-me que cobrem grande parte do trabalho. Confesso que não percebi se teríamos de escolher um produto específico ou abordar os AF de um modo geral, no entanto acho que poderemos fazer ambas as coisas.*

*O P1 propôs falar mais especificamente sobre o peixe (ómega 3), por mim*

*não tenho objeções. Poderei falar sobre os restantes AF's de forma geral e abordar os pontos já referidos pela Nina: definição alimento funcional (caracterização, vantagens, desvantagens, estatísticas sobre o seu consumo/ vendas, implicações na saúde e bem-estar consumidores).*

*P2, caso prefiras podes ficar tu com essa parte e eu falo do comportamento do consumidor relativamente aos AF (nacional e internacional) e do peso que o critério "saúde e bem estar" representa na escolha dos consumidores. O que preferes?  
(...)"*

*"Meus caros,  
Divisão ok! Sim P1, o peixe é uma excelente escolha. Sim P3, falar dos AFs no geral. Sim, P2, critérios de escolha, saúde e bem-estar, comportamento consumidor nacional e overseas.  
Depois vemos o resto. Dia 17 à noite, a ver se colocamos cá um esboço.  
Até breve  
P1: força!"*

## **Episódio 2: conflito**

No episódio 2, vivenciou-se uma situação de conflito, dado a indisponibilidade de um dos elementos em acompanhar a construção do trabalho de grupo, gerando uma reação previsível de desgosto e apreensão por parte dos outros dois elementos do grupo.

*"Boa noite Colegas,  
Aqui deixo a minha parte do trabalho.  
Está um pouco grande.  
Se quiserem cortem o que acharem.  
Só conseguirei vir aqui no Sábado ou no Domingo.  
Por isso confio em vós no resto do trabalho.  
Até depois."  
P1*

“P1,

*A tua presença é importante. A presença, ainda que assíncrona, dos membros de um grupo, será sempre uma presença. E ativa. Daí ser exigida a discussão entre os elementos do grupo.*

*Fazer uma parte sem, posteriormente, ver as outras partes, para fazer ajustes e garantir que é coerente com o trabalho na sua totalidade, é desprovido de algum bom senso. Além de que, pormenores como introdução, conclusão, formatação e outros, são igualmente importantes e definem o sucesso de um trabalho.*

*Estamos todos no mesmo barco e com as mesmas vidas: ocupadas... Obviamente, vamos continuar o trabalho, fazendo todos os ajustes necessários. A nossa nota está em jogo, não é verdade?”*

P2

“Olá P2,

*Entrei aqui agora para sugerir exatamente o mesmo, até porque fiquei preocupada ao ler a mensagem do P1, confesso...*

*Já estou a terminar e até ao fim do dia coloco aqui a minha parte e tento ver a parte do P1. Depois acertamos o resto. Acho que escrevi bastante e por isso vou tentar resumir ao máximo e deixar apenas o mais importante. Bem, até mais logo! :)”*

P3

### **Episódio 3: fecho**

Perante uma situação de desequilíbrio, os participantes do grupo *online* esforçam-se para que o equilíbrio seja restaurado (Monteiro *et al.*, 2012).

Assim, neste episódio os dois elementos do grupo deram continuidade ao trabalho iniciado, embora sem a intervenção do elemento P1. Realça-se o forte espírito de interajuda, partilha e de complementaridade entre os dois membros de grupo (P2 e P3) que concluíram o trabalho. Fica igualmente patente o envolvimento e o crescente interesse dos participantes pelo tema em apreço.

“Olá P2 (outra vez)

*Bem, já terminei o trabalho. Confesso que está bastante extenso, e mesmo assim já me fartei de cortar. Sei que ainda é preciso reduzir mais, mas deixo aqui assim para poderes ver o que achas que deve ficar.*

*Ao início achei que não havia muito para dizer, mas à medida que fui lendo e pesquisando percebi que este tema é "um mundo" e tem muito para falar. O limite de páginas parece-me bastante apertado e corre-se o risco de ficar muita coisa por abordar.*

*Tomai a liberdade de fazer já uma capa, para adiantar trabalho, pois parece-me que ficámos as duas a terminar o trabalho, e também já fiz a introdução.*

*Fica aqui esta parte e, entretanto, vou pegar na parte do P1 e encaixá-la na minha.*

*Depois juntamos a tua parte e, voilá! :)*

*Até já!”*

P3

*“Última versão. Ainda com páginas a mais. Mas, menos. Reduzindo mais uma ou meia página, acho que está dentro do aceitável. Prefiro ser penalizada por ter mais páginas, do que um conteúdo menor...”*

*Vê, P3. Quid júris”*

P2

*“Bom dia Colegas*

*O trabalho está entregue! Vamos ao próximo.*

P2,

*Para ti é um até já!”*

P3

### **Presença social nos fóruns: afetividade, coesão e interação**

Para avaliar a qualidade da interação e a natureza da comunicação ao nível dos elementos de presença social, Rourke *et al.* (2001) propõem um modelo, no qual se evidencia três tipos de expressões sociais:

- i. A afetividade do fórum relacionada com a exposição pessoal, a partilha das emoções e a demonstração do respeito mútuo. Consideram-se nesta categoria expressões convencionais ou não convencionais de emoção, tal como as *emoticons*, o uso de maiúsculas para realçar emoções, a pontuação repetida (caso das reticências), o recurso ao humor, a exposição pessoal, com apresentação de detalhes da vida fora do curso, expressão de vulnerabilidade, com vista a reduzir o sentimento de isolamento.
- ii. A coesão do grupo, evidenciada através da integração dos elementos do grupo, do diálogo aberto e da mistura de comunicação pessoal com o curso.
- iii. A interação, resultante da referência a mensagens e ideias dos outros elementos, da elaboração de significados comuns. O reforço é essencial para a manutenção da comunidade e o bom desenrolar do processo de aprendizagem.

Na tabela 1, exemplificam-se os principais indicadores de presença social do fórum em estudo – fórum do grupo 4 sobre o critério saúde, tendo por base a tradução de Monteiro *et al.* (2012) do modelo de Rourke *et al.* (2001).

Ora estes elementos de presença social ajudam a superar sentimentos de frustração e de isolamento, tendo em conta que o estudante na modalidade *online* encontra-se fisicamente distantes dos demais membros da turma. Na realidade, contrariamente aos modelos tradicionais de aprendizagem presencial, a comunicação estabelecida na modalidade *online* carece da espontaneidade dos gestos e as expressões faciais em simultâneo com a emoção associada ao tom de voz, podendo estes elementos comunicacionais auxiliar no esclarecimento e na superação de situações, nomeadamente em situações de conflito (Vonderwell, 2003). Os trabalhos que consideraram as emoções vivenciadas pelos estudantes em regime *online* identificaram quer emoções negativas (raiva, frustração, confusão, aborrecimento, isolamento) quer emoções positivas (envolvimento, excitação), inibindo ou reforçando o processo de aprendizagem (O'Regan, 2003), sendo que a regulação das emoções positivas e negativas resulta da

Tabela 1. *Elementos da presença social num fórum de grupo*

<b>Categoria</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Definição</b>	<b>Exemplos retirados do fórum de grupo (identificação do participante)</b>
<b>Afetividade</b>	Expressão de emoções	Pontuação repetida, uso de maiúsculas, <i>emoticons</i>	- "Olá P2"/" Bem, até mais logo!" :) ; - "Olá P2 (outra vez)" (P3)
	Sentido de humor	Ironia, sarcasmo, provocação, entendimento	- "Venho dar o pontapé de saída para este trabalho." (P1)
	Exposição pessoal	Apresentação de detalhes da vida fora do curso, expressão de vulnerabilidade	- "Desculpa mas este fim de semana não consegui aqui vir com a regularidade que era necessária, aliás este semestre está a ser muito complicado. Mas enfim..." (P1)
	Apoio	Apoio e encorajamento entre estudantes	- "P1: força!" (P2)  - "Tomai a liberdade de fazer já uma capa, para adiantar trabalho, pois parece-me que ficámos as duas a terminar o trabalho, e também já fiz a introdução. Fica aqui esta parte e entretanto vou pegar na parte do P1 e encaixá-la na minha. Depois juntamos a tua parte e, voilá!" :) (P3)
<b>Interação</b>	Referência a mensagens e ideias dos outros	Referência direta ao conteúdo da mensagem de outros participantes (cumprimentando, questionando, concordando)	- "Olha vi a divisão de temas que colocaste e acho-a muito correta. Agora diz-me que queres especificamente que faça?? Queres que fale do quê?" (P1) - "Concordo plenamente com os pontos referidos pela P2. Parece-me que cobrem grande parte do trabalho. (...) O P1 propôs falar mais especificamente sobre o peixe (ômega 3), por mim não tenho objeções". (P3)
<b>Coesão</b>	Diálogo aberto	Tratar os participantes pelo nome	- "Boa noite P2 e P1" (P3)  - "P1, Para ti é um até já!" ☹ (P3)
	Integração	Uso de pronomes inclusivos (nós, nossos)	- "Meus caros" (P2)  - "Estamos todos no mesmo barco e com as mesmas vidas: ocupadas... Obviamente, vamos continuar o trabalho, fazendo todos os ajustes necessários. A nossa nota está em jogo, não é verdade?" (P2)
	Saudações	Comunicação que iniciam e fecham o fórum	- "Boa tarde Colegas"/- "Até já" (P1)

Fonte: Adaptado de Rourke *et al.* (2001).

colaboração e das interações desenvolvidas pelos diferentes atores da rede (Aires *et al.*, 2006).

Ora, de acordo com um estudo exploratório desenvolvido por Moura & Aires (2012) dirigido a estudantes da UC *Critérios de Escolha Alimentar*, a dimensão

afetiva da aprendizagem *online* surgiu espontaneamente nas respostas dos estudantes, sendo que o clima emocional e o suporte continuado da docente teve um impacto positivo nos esforços de alguns alunos, tendo em conta que os ajudou a superar sentimentos de *stress* e de incerteza.

### **Considerações finais**

O *eLearning* proporciona diversas oportunidades de interação, baseadas no primado da flexibilidade, no fácil acesso ao conhecimento e na aprendizagem como um processo social e colaborativo. Importa que as interações empreendidas decorrentes das atividades propostas e suportadas pela presença do docente, enquanto impulsionador de um ambiente social facilitador do pensamento crítico e orientador da aquisição de informação e da construção do conhecimento, possibilitem uma autorreflexão e apelam a uma verdadeira aprendizagem em grupo, assente na criação de relações afetivas entre os participantes. Por sua vez a pertença a comunidades virtuais funciona como preditor da satisfação do estudante em relação ao curso/UC/temática.

Ora, este modelo de ensino aprendizagem enquadra-se bem nos cursos de 2º ciclo na área das ciências de consumo alimentar, dada a complexidade associada aos alimentos e a diversidade de atores envolvidos e respetivas interações na cadeia alimentar. Por outro lado, a partilha de experiências pessoais e profissionais entre os participantes, bem como a construção de conhecimento no seio da comunidade virtual potencia a valorização socioprofissional de cada estudante.

## Referências

Aires, L. (2012). O virtual como contexto mediador de pesquisa no local: o caso de uma unidade curricular do 1º ciclo. In J. S. Ribeiro & L. Aires (Coord.). *Investigação e Variantes Curriculares no Ensino Online. Desafios da Interculturalidade na Era Tecnológica*, 37-51. Lisboa: CEMRI, Universidade Aberta.

Aires, L., Azevedo, J., Gaspar, I., Teixeira, A., Silva, S. & Laranjeiro, J. (2007). Ambiente de sala de aula em cursos de mestrado presenciais e online. In L. Aires, J. Azevedo, I. Gaspar & A. Teixeira (Coord.). *Comunidades Virtuais de Aprendizagem e Identidades no ensino Superior*, 173-219. Lisboa: Universidade Aberta.

Aires, L., Dias, P., Azevedo, J., Rebolho, M. A. & Garcia Péres, R. (2016). Education, Digital Inclusion and Sustainable Online Communities. In U. M. Azeiteiro, W. L. Filho & S. Caeiro, (Eds). *E-learning and Education for Sustainability*, 263-273. Frankfurt: Peter Lang.

Aires, L., Teixeira, A., Azevedo, J., Gaspar, M.I. & Silva, S. (2006). Alteridad y emociones en las comunidades virtuales de aprendizaje. *Revista Electrónica Teoría de la Educación, Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 7 (2), 74-91.

Altomonte, S., Logan, B., Feisst, M., Rutherford, P. & Wilson, R. (2016). Interactive and situated learning in education for sustainability. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 17(3), 417-443.

Area, M. (2004). *Los media y las tecnologías en la educación*. Madrid: Pirámide.

Ares, G., Gimenez, A., Vidala, L., Zhoub, Y., Krystallisc, A., Tsalisc, G., Symoneauxd, R., Cunha, L.M., de Moura, A.P., et al. (2016). Do we all perceive food-related wellbeing in the same way? Results from an exploratory cross-cultural study. *Food Quality and Preference*, 52, 62-63.

Baudrillard, J. (1991), *A sociedade de consumo*, Lisboa: Edições 70.

Chang, S. C. & Tung, F. C. (2008). An empirical investigation of students' behavioural intentions to use the online learning course websites. *British Journal of Educational Technology*, 39(1), 71-83.

Cunha, L. M. & Moura, A. P. (2004). Conflicting demands of agricultural production and environment protection: consumers' perception on quality and safety of food. In W. L. Filho (Ed.). *Ecological Agriculture and Food Production in Central and Eastern Europe, Risks Associated with Industrial Agriculture*, 137-157. Amesterdão: NATO Scientific Series, IOS Press.

Cunha, L. M., Moura, A. P., Lopes, Z., Santos, M. C. & Silva, I. (2010). Public perceptions of food related hazards: an application to Portuguese consumers. *British Food Journal*, 112(5), 522-543.

Garrison, R. (2000). Theoretical challenges for distance education in the 21st century: a shift from structural to transactional issues. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 1(1), 1-17.

Garrison, D. R. & Anderson, T. (2003). *E-Learning in the 21st Century: a framework for research and practice*. London: Routledge.

Hay, A., Peltier, J. & Drago, W. (2004). Reflective learning and on-line education: a comparison of traditional and on-line MBA students, *Strategic Change*, 13(4), 169-82.

Hansen, D. E. (2008). Knowledge transfer in online learning environments. *Journal of Marketing Education*, 30(2), 93-105.

Monteiro, A., Lencastre, J. A. & Moreira, A (2012). Interação em salas de aula virtuais. In A. Monteiro, J. A. Moreira & J. A. Lencastre. *Blended Learning em Contexto Educativo. Perspetivas Teóricas e Práticas de Investigação*, 81-96. Santo Tirso: De facto Editores.

Moura, A. P. & Aires, L. L. (2012). Aprendizagem das temáticas associadas ao domínio dos critérios de escolha alimentar: um estudo de caso para uma unidade curricular em regime de e-learning. In J. S. Ribeiro & L. Aires

(Coord.). *Investigação e Variantes Curriculares no Ensino Online. Desafios da Interculturalidade na Era Tecnológica*, pp.198-213. Lisboa: CEMRI, Universidade Aberta.

Moura, A.P. & Cunha, L.M. (2005). Why consumers eat what they do: an approach to improve nutrition education and promote healthy eating. In D Doyle (Ed). *Consumer Citizenship: Promoting New Responses*, pp. 144-156. Harmer: Forfatterne.

Moura, A. P., Cunha, L. M., Azeiteiro, U. M., Aires, L., Graça, P. & de Almeida, M. D. V. (2010). Food consumer science post graduate courses: comparison of face to face versus online delivery systems. *British Food Journal*, 112(5), 544-556.

Moura A. P., Vaz-Fernandes P., Caetano F., Carapeto C. & Oliveira C. (2014). Avaliação do curso de mestrado online em ciências do consumo alimentar: aplicação do modelo de análise SWOT. In L. Aires, A. P. Moura, F. Seabra & J. A. Moreira (Org.). *Educação a Distância e Diversidade do Ensino Superior*, pp. 95-110. Lisboa: Universidade Aberta,

O'Regan, K. (2003). Emotion and e-learning. *The Journal of Asynchronous Learning Networks*, 7(3), 78-92.

Pereira, A., Mendes, A.Q., Morgado, L., Amarante, L. & Bidarra, J. (2007). *Modelo pedagógico Virtual da Universidade Aberta: para uma Universidade do Futuro*. Lisboa: Universidade Aberta.

Paechter, M., Maier, B. & Macher, D. (2010). Students' expectations of and experiences in e-learning: their relation to learning achievements and course satisfaction. *Computers & Education*, 54(1), 222-229.

Rourke, L., Anderson, T., Garrison, D. R. & Archer, W. (2001). Assessing social presence in asynchronous text-based computer conferencing. *Journal of Distance Education*, 14(2), 50-71.

Shanley, E. L., Thompson, C.A., Leuchner, L. A. & Zhao, Y. (2004). Distance education is as effective as traditional education when teaching food safety, *Food Service Technology*, 4, 1-8.

Shohreh, A. K. & Keesling, G. (2000). Development of a web-based internet marketing course. *Journal of Marketing Education*, 22(2), 84-89.

Vonderwell, S. (2003). An examination of asynchronous communication experiences and perspectives of students in an online course: a case study. *The Internet and Higher Education*, 6(1), 77-90.

Wordle, Disponível em: [www.wordle.net](http://www.wordle.net). Consultado em: 29/04/2017.