

# CONTRATO DIDÁTICO E AÇÃO COMUNICATIVA EM COMPONENTES CURRICULARES A DISTÂNCIA

**Iva Autina Cavalcante Lima Santos<sup>1</sup>**

**Edilane Carvalho Teles<sup>2</sup>**

## **RESUMO**

Este artigo faz uma análise da perspectiva do contrato didático e da ação comunicativa em componente curricular a distância, refletindo processos implícitos e explícitos da relação professor/aluno/saber no processo de aprendizagem. Sua proposição busca superar o fazer tarefas nas ações à distância em cursos semipresenciais; De abordagem qualitativa, a metodologia pauta-se na hermenêutica das observações e registros das práticas vivenciadas, analisa as relações contratuais estabelecidas, as atividades propostas e os depoimentos de alunos coletados nos fóruns de discussão e em comentários escritos. O componente curricular apresentou as principais características do formato que constitui o “contrato didático”, de acordo com a base teórica pesquisada, onde foi verificada a ocorrência das manifestações dos discentes, demonstrando as elaborações formativas e comunicacionais das suas expectativas e a amplitude de conhecimentos advindos das relações estabelecidas entre todos os envolvidos.

Palavras-chave: Contrato didático. Ação comunicativa. Educação a distância.

## **ABSTRACT**

This article analyzes the perspective of the didactic contract and communicative action in the distance curricular component, reflecting implicit and explicit processes in the teacher / student / knowledge in the learning process. His proposal seeks to overcome the actions do tasks in semipresential distance courses; Qualitative approach, the methodology is guided in the hermeneutics of the observations and records of practices experienced, analyzes contractual relations, the proposed activities and the testimonials of students listed in the discussion forums and in written comments. The curriculum component presented the main characteristics of the format that is the "didactic contract", according to the theoretical basis searched, where it was noted the occurrence of manifestations of students, demonstrating the educational and communicational elaborations of their expectations and breadth of knowledge derived from relations between all involved.

Keywords: Didactic contract. Communicative action. Distance Education.

---

<sup>1</sup> Professora do Departamento de Ciências Humanas - Pedagogia e Comunicação Social - DCH Campus III UNEB – Juazeiro-BA. Email: iclima@uneb.br

<sup>2</sup> Professora do Departamento de Ciências Humanas - Pedagogia e Comunicação Social - DCH Campus III UNEB – Juazeiro-BA. Email: ecteles@uneb.br

## INTRODUÇÃO

O contrato didático é um instrumento para compreender a escola, assim, numa perspectiva teórico-metodológica de observação dos processos comunicativos e formativos, seu conceito incide em ambientes de aprendizagem, cujo espaço propicia a criação de regras e comportamentos que a viabilizam e promovem. Este estudo visa contribuir com uma análise dos processos implícitos e explícitos da relação professor, aluno e saber implicados em um contexto de ensino e aprendizagem, na *realização das tarefas e ações* de um componente curricular na modalidade a distância, em cursos semipresenciais de graduação, compreendendo seu favorecimento através da contextualização e triangulação propostas.

Como a metodologia utilizada nos componentes curriculares a distância pode garantir uma abordagem pedagógica que propicie o ensino e aprendizagem em uma perspectiva mais comunicativa, criativa e crítica na interação da relação entre contexto, professor, aluno e saber?

A ideia de que um contrato didático pode promover uma aprendizagem mais significativa através das interações construídas pelos sujeitos no ambiente virtual, não depende apenas da definição de regras e atitudes comportamentais entre os participantes, requer maior observação/ação das concepções envolvidas nas proposições curriculares. A “*vigilância e criação pedagógica*” permanentes dos elementos do contrato (negociação dialógica da aprendizagem) possibilitam a resignificação de ações ao longo do processo, onde a intenção de agir criativo, crítico e comunicativamente devem estar presentes.

Assim, no planejamento das atividades na modalidade a distância, existem aspectos dos componentes curriculares que precisam ser considerados. O primeiro refere-se ao oferecimento de uma disciplina em um curso presencial na modalidade a distância, cuja oportunidade reflexiva para docentes e discentes, está na configuração de uma ação formativa que supere os muros da escola e os comportamentos secularmente esperados. Para isso, requer posturas diversas como a autodidaxia e maior autonomia nos cumprimentos das etapas definidas para os estudos e pesquisas; o segundo trata-se das relações contratuais que se instauram no ambiente, e que, inseridas em um contexto habitual de educação, exigem formulações coerentes, bem definidas, para conseguir, através de uma *proposta registrada*<sup>3</sup>, envolver, convencer e promover a aprendizagem e a formação dos sujeitos/discentes em um ambiente previamente construído levando em consideração o contrato didático e a formação.

---

<sup>3</sup> Planejamento da proposta no Ambiente Virtual com a clareza dos objetivos, atividades e aprendizagens.

Diante das questões acima, o desafio da prática reflete quatro dos aspectos perceptíveis da formação dos componentes curriculares: a proposta da modalidade a distância para os sujeitos habituados aos cursos presenciais; a frequência e contato “*in presença e real*”; o planejamento das atividades, seus nuances e limites temporários e, por fim, o contrato didático.

Nesse sentido, o conceito de contrato didático e importância para o processo de ensino e aprendizagem, busca na análise de aspectos que promovam a relação no desenvolvimento de práticas que consideram o conflito sociocognitivo construído na interação dos/entre os sujeitos, em um ambiente de conhecimentos situados em um contexto específico e individualizado.

### **Contrato didático e componentes curriculares a distância**

Para Grandó (et alli, 1999), a noção de *contrato didático* “[...] tem sua origem nos estudos franceses sobre a Didática, particularmente os de Brousseau, no âmbito da Didática da Matemática”, que trata especificamente, da relação do contexto como professor, o aluno e o saber, o qual, considera uma modalidade particular de “contrato”. Portanto,

[...] a relação que determina - explicitamente por uma pequena parte, mas, sobretudo implicitamente - aquilo que cada participante, professor e aluno, tem a responsabilidade de gerir e do qual ele será de uma maneira ou de outra, responsável diante do outro. (Idem, 1999, p.51).

Assim, tendo como referência os estudos de Brousseau citados por Grandó (Ibidem), o contrato didático é um constructo que descreve as relações criadas inevitavelmente (mesmo sem intenção) nos espaços formativos e de aprendizagem, entre contexto, docentes e discentes e o saber. É por isso, considerado um conjunto recíproco de regras e comportamentos esperados pelos sujeitos que são desafiados e mediados pelo conhecimento, podendo, ainda, ser um elemento que auxilia na análise da compreensão das relações nos componentes curriculares.

Um aspecto importante da relação proposta é a organização do ambiente/meio, as regras e comportamentos de todos no processo, pois, seja docente ou discente, cada um tem seu modo e seu arcabouço pessoal e formativo, regras (implícitas e explícitas) que definem e determinam a função e papel enquanto ação e participação (MARTINI, 2000). O contrato

ressalta as regras que devem ser conhecidas. Assim, nos ambientes formativos a distância, além de todas as relações historicamente conhecidas no contexto e ambiente de aprendizagem (relação professor x aluno, currículo, planejamento, avaliação, entre outros), exige-se ainda, a construção de elementos no/do contrato didático que constituem/instituem o processo de formação em uma perspectiva mais comunicativa, dialógica e negociada, tendo a participação de todos durante suas (re)formulações.

Dessa forma, para quem participa das formações nesta modalidade, a criação do contrato no uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) na Educação a Distância (EAD), torna-se um elemento importante no desencadear dos processos mediáticos, midiáticos e tecnológicos no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), cujas proposições configuram-se em um espaço privilegiado de provocações reflexivas e formativas na realização das práticas sociais, culturais e educativas.

Assim, a partir de debates e dinâmicas, o professor ainda é o mediador/orientador, o dinamizador das ideias que contribuem com as formações dos sujeitos envolvidos. A contribuição coletiva no/do contrato didático encontra-se na proposição teórico-metodológica da ação comunicativa, conceitos e desafios definidos à fundamentação do cenário prático de vivências e comportamentos que nas relações, direcionam a ação comunicativa e a intersubjetividade. Neste contexto, cabe refletir o conceito da ação comunicativa de Habermas (2010, p.183) ao postular que,

O conceito de acção comunicativa desenvolve a intuição de que à linguagem é inerente o *telos* do entendimento. O entendimento é um conceito repleto de sentido normativo que ultrapassa o âmbito da compreensão de uma expressão gramatical. Um locutor põe-se com os outros de acordo sobre um assunto. Ambos os lados só podem alcançar tal consenso se aceitarem os enunciados como adequados aos factos em apreço. O consenso acerca de alguma coisa é aferido pelo reconhecimento intersubjectivo da validade de um enunciado em princípio criticável.

Portanto, na perspectiva comunicativa definida como entendimento mútuo e intersubjetivo (encontrado na relação entre os sujeitos e os sujeitos e o objeto), a valorização e o respeito às vozes e enunciados propostos nas atividades formativas configuram-se um fator relevante da proposição didática. O papel docente permanece como um dos principais

organizadores do processo, aquele que, com o outro (discente), supervisiona e acompanha as ações e práticas, embora seja alterado (no discurso e na prática), o que, ampliam a complexidade na/da formação.

Nas proposições elaboradas nos cursos e formações, a interação e troca dos sujeitos da aprendizagem, onde os comportamentos estão implicitamente mais definidos, nos referimos ao planejamento das atividades previamente organizadas para contribuir com os elementos necessários de integralização do currículo. Observa-se que a participação durante as aulas presenciais e/ou a distância, deveria ser mais ativa (enquanto ação dinâmica do sujeito que aprende), no sentido de garantir o cumprimento das responsabilidades/acordos pelas partes envolvidas.

Para tanto, a proposta precisa de clareza nos objetivos e nas orientações teórico-metodológicas, para garantir o “mínimo” de interação e interesse dos aprendizes, o que nem sempre fica evidente na “relação contratual”, pois, nessa modalidade, a efetivação do processo de aprendizagem, também depende da autonomia e autodidaxia dos sujeitos.

Assim, o AVA e os meios criados para o processo de formação têm como resultado principal o envolvimento dos parceiros da relação, sem perder de vista que estes se comportam com base na interpretação que se construiu na interação e imbricamento com o mundo vital<sup>4</sup>/virtual.

### **Percurso pedagógico e Metodológico do contrato didático**

No contrato didático e nas proposições metodológicas de acompanhamento da proposta formativa do componente a distância, há exigências de uma maior clareza contratual. Nesse sentido, uma proposta formativa em aberto, na perspectiva comunicativa que busca a intersubjetividade (mesmo no campo teórico), o entendimento dos discursos, diálogos, negociações e ações do percurso pedagógico, pode promover entrelaçamentos comunicativos de interação para maior aprendizagem.

Assim, a referência dos estudos da ação comunicativa (Habermas, 2008), teria como elemento central interpretativo como afirma Anolli (2008), aquele de um processo de produção da “*intenção comunicativa*” da parte do sujeito (docente) que propõe à destinação (discente), as interlocuções que estão no “mesmo plano” e que dividem a responsabilidade na

---

<sup>4</sup>O mundo vital refere-se na abordagem apresentada por Habermas (2008), como o lugar transcendental no qual o falante e o ouvinte se encontram, no qual podem avançar reciprocamente, onde a intenção de que suas expressões se harmonizem com o mundo (objetivo, social, subjetivo), no qual possam criticar e confirmar estas intenções de verdades, externar o sentido e o alcance do entendimento.

gestão do trabalho, que se baseia em um envolvimento mútuo. Esta é, portanto, uma forma de comunicação, na qual, a participação é o processo/produto que converge às colaborações.

L'intenzione comunicativa non è qualcosa nè di dato nè di scontato nè di automatico, ma è il risultato di un processo di negoziazione e di puntualizzazione reciproca fra gli interlocutori. [...] no è inerte né velleitaria ma è operante in modo persistente, orienta la scelta dei mezzi appropriati per arrivare al traguardo prefissato, come pure introduce i correttivi necessari per avvicinarsi sempre di più a esso. Di conseguenza, essa si traduce in atti comunicativi che, a loro interazioni si costruisce la rete delle relazioni con gli altri. (Idem, 2008, p.153)<sup>5</sup>

Neste contexto, o conceito de “*sincronia comunicativa*” configura-se em uma propriedade global e fundamental da comunicação que desenvolve o sistema de interação com os sujeitos de referência. Na construção da sincronia, há a organização temporal que define a sequência de trocas comunicativas no intercâmbio, onde está em jogo, também, a sincronia dos respectivos ritmos comunicativos, ou seja, os meios podem ser definidos em diversos modos como um elemento de troca, criados e vivenciados por cada um em seu próprio tempo/ritmo/espaço. Pode-se afirmar que no contrato didático a *intenção comunicativa* orienta a escolha dos meios apropriados para os escopos definidos. (Pontecorvo, 2005)

No AVA, o espaço de troca e o confronto das ideias e negociações dialógicas referem-se ao Fórum de discussão<sup>6</sup> e as atividades propostas nas etapas que geram os conflitos sociocognitivos. Entretanto, na busca de uma resposta “*correta/coerente*”, limita-se a possibilidade de confronto e negociação. Pois, o que responder e como responder, depende das intenções comunicativas definidas na proposta registrada, e que nem sempre estão claras/explicitas. Assim como afirma Pontecorvo (2005, p. 32-33),

[...] *il significato no reside nella mente del singolo individuo*, [...] è il risultato di una negoziazione sociale e culturale; così come nemmeno

---

<sup>5</sup>A intenção comunicativa não é nem qualquer coisa dada, nem prevista, nem automática, mas o resultado de um processo de negociação e sinalização recíproca entre os interlocutores. [...] não é inerte nem impossível, mas é operante em modo persistente, orienta a escolha dos meios apropriados para chegar ao lugar preestabelecido, como também introduz as correções necessárias para aproximarem-se sempre mais a este. Como consequência, essa se traduz em atos comunicativos que, nestas interações constitui-se a rede das relações com os outros. (Tradução própria)

<sup>6</sup>Recurso dinâmico utilizado em Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), para promover as discussões e debates através das mensagens publicadas que abordam uma questão ou problema. Espaço de interação virtual.

la comprensione psicologica della conoscenza umana può essere basata sull'assunto che la mente è una entità autonoma da considerare in quanto tale. Il mondo non può essere aggiunto ai nostri modelli come un insieme di variabili contestuali.<sup>7</sup> Grifo do autor.

Portanto, o conjunto das elaborações cognitivas é também fruto da interação entre os pares nos processos das mediações simbólicas fornecidas pela linguagem e vida cultural no contexto e cotidiano dos conflitos sociocognitivos na construção da intersubjetividade. O seu papel e status social como interlocutor, com as experiências divididas ou não, são objetos perseguidos nos campos de referência, geralmente incessantemente trabalhados nas formações para “adaptar” o objeto dos discursos do pensamento no interior da intersubjetividade (estável ou não).

Ao basear as atividades docentes em convenções (implícitas e explícitas), geralmente aceitas espontaneamente por todos, as proposições conhecidas fazem parte de um “jogo dinâmico”, às vezes previsível, como a construção do percurso didático que finalizam por constituir-se em um contrato definido e/ou assinado simbolicamente, presente e importante nas relações. Entretanto, as regras do jogo e/ou contrato, nem sempre são claras como pretendem as proposições e normas que os docentes apontam para os discentes resolverem. Até os dias de hoje essa é uma característica a superar, seja em ambientes presenciais ou a distância. Sobre o processo de interações e intersubjetivos, Habermas (2013, p. 35) afirma que é

Nas interações (ou na dimensão da intersubjetividade do entendimento possível), deparamo-nos com objetos do tipo de sujeitos falantes e agentes; aqui realizamos experiências com pessoas, proferimentos e situações que são estruturadas e entendidas principalmente de modo simbólico. Os domínios de objetos das ciências empírico-analíticas e hermenêuticas estão fundados nessas objetivações da realidade que efetuamos diariamente sob o ponto de vista da disponibilidade da técnica e do entendimento subjetivo.

O planejamento dos aspectos metodológicos deve ser claro, direto e, geralmente, previamente definido antes de uma oportunidade dialógica entre os pares, pois propõem

---

<sup>7</sup> [...] o significado não reside na mente do sujeito individualmente, [...] é o resultado de uma negociação social e cultural; assim como nem menos a compreensão psicológica do conhecimento humano pode ser baseado sobre o assunto de a mente é uma entidade autônoma para considerar em quanto tal. O mundo não pode ser acrescentado aos nossos modelos como um conjunto de variáveis contextuais.

orientar as ações de estudo dos participantes. Ainda assim, quando as práticas e atividades são sugeridas e “impostas”, os comportamentos e “regras” são instituídos/constituídos nos ambientes pelos sujeitos, ou seja, há um *habitus* gerado pela prática social (das relações fora e dentro do ambiente) que se torna mais geral e estável das “cláusulas” definidas pelo contrato, o que também persiste em diferentes proposições: o “contrato” depende do conhecimento do jogo a que se está submetido.

*L'habitus* si manifesta continuamente, negli orali degli esami, nelle relazioni all'interno dei seminari, Nei contatti com gli altri, e, più semplicemente, nella *hexis* corporea – il portamento del capo, l'atteggiarsi del corpo – che ne è la trascrizione più direttamente visibile, e l'accoglienza sociale che è fatta a questi visibili rimanda al personaggio considerato un'immagine di se stesso, la quale immagine lo porta a sentirsi più o meno incoraggiato nelle sue disposizioni, che, in altri, sarebbero scoraggiate o proibite. (BORDIEU, 2003, p. 61)<sup>8</sup>  
Grifo do autor.

Assim, como primeira proposição é importante que a elaboração da proposta metodológica também tenha a participação do discente, tendo como ponto relevante suas relações, constructos e contexto. Neste processo e ambiente, todos imbricam entre si e com o ambiente, fruto de uma negociação sobre os saberes considerados relevantes no currículo ou para os sujeitos.

## **ANÁLISE DOS DADOS E RESULTADOS**

### **Proposta do Componente Curricular em análise**

O componente em questão faz parte da matriz curricular do Curso de Graduação do Departamento de Ciências Humanas na Universidade do Estado da Bahia (UNEB-Campus III) do 8º período (2012, ano da experiência), e tinha como objetivos: a) discutir teorias e metodologias sobre os significados, conceitos e práticas sobre a relação interdisciplinar entre tecnologias e educação; b) criar proposições teórico-metodológicas sobre o uso crítico das

---

<sup>8</sup> O *habitus* se manifesta continuamente, nas avaliações orais, nas relações ao interno de seminários, nos contatos com os outros, e, mais simplesmente, na *hexis* corpórea – o portamento da cabeça, o movimento do corpo – que é a transcrição mais diretamente visível, e o acolhimento social que é feito a estes visíveis que reenvia ao personagem considerado uma imagem de si mesmo, a qual o leva a sentir-se mais ou menos encorajado nas suas disposições, que, em outras, seriam encorajadas ou proibidas.

TIC e Mídias nos contextos de formação e; c) analisar a complexidade que têm as TIC e as mídias sobre o processo do “aprender”.

O curso estava centrado em aulas semipresenciais e teve como suporte o ambiente Moodle. O docente negociou com a turma sobre a quantidade das situações formativas a distância, onde, interagiriam de forma síncrona e assíncrona. Várias “ferramentas” foram disponibilizadas e em determinado tempo os discentes puderam atuar também enquanto formadores, criando e gerindo fóruns de discussão, administrando ferramentas em relação ao uso das TIC e da EAD. Assim, não só utilizaram o que lhes foi sugerido, como também, lhes era facultado criar e gerir outros conhecimentos, através de mapas cognitivos, chats, fóruns e estudos investigativos presenciais e a distância.

As atividades foram propostas em etapas (03), as quais faziam parte do planejamento em formato processual. A primeira estava centrada na análise dos discentes a respeito dos conceitos que envolvem a disciplina e sua implicação com os processos de aprendizagem. As atividades subsequentes visavam à explicitação de estilos de aprendizagem e a conscientização das preferências de “como aprendiam”, além de envolver estudos e práticas com o uso das TIC nas próprias formações, como no campo profissional futuro (estágios). Essa fase do processo consistiu das seguintes atividades:

1. **Reflexão e descrição sobre o que sabe fazer, como aprendeu e como poderia ensinar o que sabe através das TIC** - Consistia na descrição de uma atividade que realizava com certo grau de competência e o processo como esta foi aprendida e como poderia ser ensinada por meio das TIC.
2. **Preferências de aprendizagem na escola** - Visava à identificação das preferências de aprendizagem em relação às dimensões: holístico–analítico e verbal–imagético e como estas estavam relacionadas com o uso das TIC na educação;
3. **Discussão sobre concepções de aprendizagem e uso das TIC** - Seu objetivo consistia em discutir diferentes concepções de ensino-aprendizagem e como as TIC podiam auxiliar/dinamizar/provocar efetivamente o processo de formação dos sujeitos.

As atividades estavam concentradas nos projetos de aprendizagem propostos pelos discentes. Cada um, além de apresentar os estudos realizados em forma de mapas cognitivos e socializações orais, relacionava com uma proposta de aprendizagem por eles desenvolvida no estágio supervisionado, individualmente ou em dupla, explicitando os objetivos e a

metodologia a ser utilizada. Na criação de uma situação de aprendizagem formativa, que pudesse provocar/desafiar os processos de mediação com as diversas TIC. Os estilos e preferências de aprendizagem foram, através de observações e documentações, verificadas e explicitadas nos ambientes da aula presencial e a distância. Nas proposições, o discente foi “convidado” a atuar como aprendiz e pesquisador, coautor do processo de formação.

Uma das situações reflexivas que ocorreu paralelamente ao desenvolvimento dos projetos individuais, foi a tentativa de compreensão/interpretação e definição do lugar e tempo sobre os processos que envolvem a interatividade nas construções com e para as tecnologias, principalmente no que diz respeito às relações que acontecem em um ambiente de educação a distância. Outro aspecto relevante refere-se às atividades realizadas no ambiente Moodle, aonde foram disponibilizadas as produções obtidas durante a realização das propostas de aprendizagem, tendo como referência a bibliografia pesquisada e estudada durante o componente curricular, a dinâmica em “jogo” no curso, o perfil dos participantes e os comentários dos alunos sobre a proposta. No final das atividades previstas, os discentes apresentaram suas impressões sobre as experiências que realizaram ou estavam realizando e disponibilizaram material com os resultados obtidos.

Dentre as atividades não descritas detalhadamente, estão as que consistiram de leituras; discussões em classe organizadas entre os participantes; participação em fóruns de discussão; reflexão e depuração de resultados das atividades propostas.

Será apresentada a seguir, a sequência didática e prática em questão que criou/provocou o contrato:

- **O formato presencial**

As atividades consistiam de discussões em relação às teorias de aprendizagem pesquisadas, de apresentação de ideias e resultados das experiências, dos produtos das aprendizagens individuais, como a pesquisa de projetos envolvendo as temáticas investigadas, organizando seus resultados, interpretações e considerações em slides ou algum outro formato acadêmico, como resumos.

- **O ambiente virtual de aprendizagem (AVA)**

O formato virtual viabilizado pelo ambiente Moodle contribuía significativamente para o andamento das atividades. Os discentes tinham acesso às atividades sugeridas; a agenda semanal/semestral; a produção dos colegas e a criação de portfólios (com arquivos anexados); a criação e participação nos fóruns de discussão; ao correio eletrônico, visando ampliar a gestão do próprio conhecimento, como também contribuir com a construção dos conhecimentos dos outros.

- **Análise da relação contratual**

Uma das atividades analisadas, consistia nas ações de acesso ao vídeo “Aprender a aprender” (disponível no Youtube)<sup>9</sup> e, logo após, participação no fórum de discussão *O que significa “Aprender a aprender na sociedade da informação e do conhecimento?”*<sup>10</sup> A reflexão e discussão na perspectiva colaborativa, visava apresentar as ideias sobre o processo de aprendizagem com as TIC e sobre aprendizagens na sociedade da informação e do conhecimento, tendo como referência as próprias experiências cotidianas. A chamada feita no fórum teve a seguinte estrutura:

*“A curiosidade nos incentiva a busca de respostas. O interesse nos faz buscar o aprendizado. Mas, o aprendiz está predisposto a aprender a aprender? Nos dias atuais, como observamos essa predisposição? Você se sente predisposto? De que forma e por quê?”*

As questões indicadas e as respostas dos discentes revelaram uma estrutura dialética e dialógica com relação às interações do processo comunicativo com a relação, contexto/professor/aluno/saber. As contribuições abaixo foram retiradas do fórum mencionado (ilustram o total de 39 contribuições):

**Discente 1:** *Realmente a cada tempo que se inicia se faz necessário aprender a aprender, pois o sucesso se faz através do que se sabe ou não sabe, por isso é melhor que se “aprenda” para poder acompanhar a evolução dos tempos e das coisas. Não existe uma forma específica de aprender, pois as pessoas são diferentes, por isso, também são diferentes suas formas de aprendizagem, devemos respeitar as diferenças e compreender que o importante é aprender. Sinto-me predisposta a aprender tudo que for necessário saber para atingir meus objetivos que são muitos, por isso, constantemente estou aprendendo sobre diversas coisas, acredito que é importante valorizarmos as oportunidades de se aprender algo, tudo que aprendemos servirá hoje ou amanhã nenhum aprendizado é em vão.*

**Discente 2:** *É verdade (Nome do discente 1), a busca pelo o conhecimento e informação deve ser de forma contínua, e as formas de aprendizagem é muito diversificada. Cada ser humano realmente como você cita, aprende de formas diferentes, continue buscando aprimorar-se em tudo que você dispõe a fazer e com certeza você conseguirá alcançar os seus objetivos.*

**Discente 3:** *Concordo com você (Nome do discente 2), é necessário que o ser humano esteja na busca pelo aprender.*

---

<sup>9</sup> Divulgado por Mauro César In: [http://www.youtube.com/watch?v=Pz4vQM\\_EmzI](http://www.youtube.com/watch?v=Pz4vQM_EmzI), Acesso em: 27/01/2014.

<sup>10</sup> Esta foi uma das questões postas durante os estudos no ambiente.

**Docente:** *Com certeza, a busca pelo aprendizado contínuo depende da predisposição de cada um.*

**Discente 4:** *Sim, busco constantemente aprender, não somente o aprendizado originado de uma sala de aula, mas as diferentes formas de aprendizados, até mesmo o aprendizado da escola na vida, conhecimento é algo que ninguém consegue absorver do outro, é algo seu, único, e esse conhecimento se dá na predisposição de cada pessoa.*

**Discente 5:** *Vivemos em uma sociedade em que o conhecimento está cada vez mais crescente, se não buscarmos de forma contínua ...seremos considerados ultrapassados. O conhecimento pode ser considerado como um objeto de inter-relacionamento de ideias, fatos e observações das mais variadas a respeito de diferentes assuntos existentes. Segundo Demo (1997, p.70) “o conhecimento num sentido concreto representa uma das aventuras mais importantes do ser humano”.*

**Docente:** *Isso mesmo, complementar o novo saber, buscar novas ideias, conhecer ideias diferentes, etc, é fundamental para a formação de seus próprios conceitos.*

**Discente 6:** *É verdade ..., até mesmo porque o interesse maior tem que partir de nós mesmos. Também busco enriquecer meu conhecimento além da sala de aula, quer seja mediante uma pesquisa virtual ou leituras complementares ou/e no meu convívio social e pessoal.*

**Discente 7:** *Acho que o grande problema de se assumir como aprendiz são as vaidades intelectuais que nos impedem de assumir a ignorância que ainda possuímos. A busca é o principal sintoma de quem se entende um eterno aprendiz, posto que, toda informação é alterada constantemente por mutações inerentes a dinâmica de descobertas cada vez mais acelerada. Como uma espécie de cientista educacional apenas nos resta realizar a inserção nesse processo evidenciando primeiro a condição básica de aprendiz que é buscar como se de nada soubesse. Curiosidade e humildade para admitir que por mais que soubermos, nunca vai ser o suficiente.*

**Discente 8:** *Quero ratificar o meu ponto de vista baseada nas colocações do colega ..., nesse propósito para referendar a reflexão do amigo gostaria de fazer a citação do filósofo Sócrates "Só sei que nada sei." "Conheço apenas a minha ignorância." ... "Eu não posso ensinar nada a ninguém, eu só posso fazê-lo pensar."*

**Docente:** *Que bom levantar essa discussão... (nome do discente 7). Sabermos que não sabemos tudo e, é de suma importância para a busca do aprendizado. Estaremos sempre aprendendo algo mais seja em que momento for da nossa vida, seja profissionalmente, seja no cotidiano familiar, na igreja, etc. Nos diversos locais em que nos encontramos percebemos letramentos múltiplos que se imbricam continuamente e nos ajudam a aprender a*

*aprender.*

As participações acima foram retiradas de um dos fóruns, que totalizaram 39 contribuições e nos apresentam como há um desencadear das ideias, estudos, interesses, opiniões e também de interações. As discussões apresentam um “harmonioso” desencadear das ideias, estudos, interesses e opiniões. O filme foi o elemento propositivo e o docente, o interlocutor que provoca e acompanha o processo, que, a partir deste, instaura/institui o contrato didático, pois, ao criar o percurso metodológico, este tem em sua essência, a capacidade de mudanças, rupturas com as atividades “predefinidas”, que desafia o outro a refletir e a pensar o próprio processo formativo, diante de comportamentos e regras que “sugerem” respostas predefinidas, mas não fechadas.

Os sujeitos são convidados a refletir a indagação propositiva de aspecto introdutório, e o que se percebe são respostas rápidas, outras mais densas, mas, buscando responder ao fórum, como a si mesmo. Havia na atividade, a exigência de refletir o arcabouço do mundo vital para compreender os modos de interpretar e interagir, onde o contrato inicia. Entretanto, é preciso que a formação chegue a incidir nos entrelaçamentos didáticos necessários para o currículo que fundamenta a formação. Nesta perspectiva mutante, como afirma Habermas (2010, p.186),

*Mutatis mutandis*, aplica-se o mesmo aos actos da fala constativos e expressivos. Se um enunciado cumpre a sua função representativa depende por certo das suas condições de verdade; o cumprimento das funções interactiva e expressiva da linguagem, contudo, depende das condições de autorização e de sinceridade análogas à verdade.

É uma verdade proposicional, um constructo sob uma provocação sociocognitiva que diz respeito às interpretações da situação formativa. Assim é constituído o processo intersubjetivo dentro do contrato didático, encontros de grupos que promovem interconexões.

A teoria da ação comunicativa (Habermas, 2008) encontra neste estudo, elementos que desafiam a práxis pedagógica e as ações dos sujeitos sobre o mundo social em consonância com o mundo vital. Ao enfatizar a teoria, observa-se que, da forma como se apresenta, poderia ser um elemento dinamizador do pensar as ações racionalmente, sabendo que, o ato comunicativo, é visto como entendimento “*mútuo e igualitário*”. A linguagem é base da integração social e a comunicação é o que une as expectativas comuns, onde pressupõe

permeiar a ética ao desenvolver as ações, do contrário, não é compreendida. Pois,

[...] la prassi comunicativa quotidiana è situata in un contesto di mondo vitale che è determinato da tradizioni culturali, ordinamenti legittimi e individui socializzati. Le prestazioni interpretative si alimentano di un anticipo consenso del mondo vitale <sup>11</sup> (Idem, p. 789).

Pode-se considerar então, que o contrato didático é constituído por regras e comportamentos específicos “esperados” pelos sujeitos envolvidos (docentes e discentes), seus critérios e proposições influenciam o modo de resolver os problemas explícitos (normas e solicitações) ou implícitos (criados pelos discentes no tempo/espaço). Esta é uma situação presente, seja na modalidade presencial ou à distância, pois a riqueza das interpretações e da complexidade desta relação define os comportamentos na produção final: a aprendizagem.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O contrato didático, mais ou menos explícito, gerencia a transmissão dos saberes e a condição das aprendizagens dos discentes. Torna-se evidente e importante compreender em que medida os docentes, em suas classes, coordenam entre si a dinâmica estrutura dos contratos que “estipulam” com os discentes, sua modalidade de eventuais modificações, legitimidade, adaptação às características e relação com os processos de aprendizagem.

É relevante salientar que a gestão das regras é criada com as intenções didáticas, como “*elementos dinamizadores*” preexistentes às relações diretas e cotidianas que fazem dos objetos gerais das propostas, do currículo, planejamento e formação profissional dos docentes, parte da “*bagagem cultural da escola*”, de sua memória, de seus modos específicos de organização e proposição. Assim, a partir das “regras” do planejamento, descritas na metodologia, faz-se necessário criar desafios de acompanhamentos diferenciados nos ambientes, o que em síntese, são solicitações, comportamentos, respostas para um conjunto de ações que influenciam reciprocamente e que também repetem no diálogo/dialético constante.

---

<sup>11</sup> [...] a práxis comunicativa cotidiana está situada em um contexto de mundo vital que é determinado pelas tradições culturais, ordenamentos legítimos e indivíduos socializados. As prestações interpretativas se alimentam de uma antecipação consensual do mundo vital. (tradução própria)

Este estudo teve como escopo refletir o contrato didático e a ação comunicativa na sua relação com a EAD presentes nos diálogos da perspectiva metodológica abordada pelo componente curricular a distância em um curso semipresencial. Buscou-se analisar a concepção de contrato didático que consistiu/instituiu o componente e, para isso, foram analisadas algumas atividades propostas com opiniões/reflexões de discentes, a fim de observar as relações estabelecidas entre docente-discente (interlocutores) e discentes-discentes.

Aos discentes foram disponibilizados acesso a temáticas e propostas, onde seriam construídos os elementos que fariam parte do componente no curso e, somente depois da negociação inicial, a proposta “*in progress*” ficaria definida no AVA. Observamos que a metodologia apresentou-nos as principais características do formato que constitui o contrato didático, como a ocorrência das manifestações dos discentes, demonstrando a “satisfação e/ou insatisfação” das suas expectativas e a amplitude de conhecimentos advindos das relações estabelecidas entre os participantes.

Embora em inserção inicial, pode-se destacar que a abordagem de EAD, em alguns momentos, caracteriza-se como uma forma complementar ou mesmo de “apoio” às atividades sugeridas pelo docente e “acatadas” pelos discentes como forma de aprender mais com o outro, opinando, discutindo, colaborando, como relatam. A configuração do componente curricular exige a construção de uma cultura que rompa com as barreiras do formato dos componentes presenciais, pois, a constituição das trocas demonstra construções significativas na gestão e elaboração de novos saberes.

Nesse sentido, podemos chegar a outro nível de conhecimento na relação do virtual e do real com os componentes curriculares semipresenciais, pois, dependem não apenas de metodologia, mas de clareza teórico-metodológica, do lugar na formação e do potencial que tem no rompimento das “*barreiras presenciais*”.

Ao compreender a noção de contrato didático e da sua relação na educação a distância, os entrelaçamentos, a interação e a negociação são elementos necessários para a construção de significados, pois é preciso garantir nas criações didáticas dos ambientes virtuais, os elementos formativos com vistas a envolver outros componentes curriculares. Espera-se que, além dos aspectos previstos nos cursos de Graduação ou da própria disponibilidade de ensinar e aprender há uma predisposição às atividades de ensino e aprendizagem com abertura para o diálogo, encontrados na comunicação interpessoal, o meio principal para a transformação e a ação na EAD contribuindo na descoberta de possibilidades para o processo, onde

comportamentos “prescritos” levem ao confronto de ideias, conhecimento das diferenças, flexibilidade metodológica e atitudes que caracterizam a “sinergia” da relação contexto, professor, aluno e conteúdo efetivando a aprendizagem.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANOLLI, Luigi. **Fondamenti di psicologia della comunicazione**. Bolonha, Itália: Il Mulino: 2008.

BORDIEU, Pierre. **Il mestiere di scienziato**. Milano, Itália: Feltrinelli, 2003.

**BROUSSEAU G.** *Le contrat didactique: le milieu*, in *Recherches en Didactique des Mathématiques*, nº 9, 9.3, pp. 309-336, 1990. Disponível em [http://hal.archives-ouvertes.fr/docs/00/68/60/12/PDF/contrat\\_didactique\\_le\\_milieu.pdf](http://hal.archives-ouvertes.fr/docs/00/68/60/12/PDF/contrat_didactique_le_milieu.pdf) Acesso em: 03/04/14

GRANDO, Neiva I., MOREIRA, Mariano, SILVA, Elcio O. da. O Contrato Didático e o Currículo Oculto: Um Duplo Olhar sobre o Fazer Pedagógico. *Zetetiké*, n. 6, v. 4, p. 9-23, Campinas, 1996.

HABERMAS, Jurgen. **Teoria dell’agire comunicativo**. Urbino, Itália: il mulino, 2008. (Vol I e Vol II)

\_\_\_\_\_. **Fundamentação Linguística da Sociologia**: Obras escolhidas de Jurgen Habermas. Lisboa/Portugal: 2010.

\_\_\_\_\_. **Teoria e Práxis: estudos de filosofia social**. I ed. São Paulo: Editora Unesp, 2013.

MARTINI, B. **Didattiche disciplinari. Aspetti teorici e metodologici**, Pitagora editrice, Bologna, 2000, pp. 79-89. Disponível em: <http://it.scribd.com/doc/28462850/Il-contratto-didattico>, Acesso: 27/03/2013.

PONTECORVO, Clotilde. **Manuale di Psicologia dell’Educazione**. Bolonha, Itália: Il Mulino, 2005.