

D I C I O N Á R I O \_  
C R Í T I C O \_ D E \_  
E D U C A Ç ã O \_ E \_  
T E C N O L O G I A S  
\_ E \_ D E . . . . .  
\_ E D U C A Ç ã O \_ .  
A \_ D I S T Â N C I A  
. . . . .  
D A N I E L \_ M I L L  
\_ ( O R G . )



Capa  
Coordenação  
Copidesque  
Diagramação  
Revisão

Fernando Cornacchia  
Ana Carolina Freitas  
Mônica Saddy Martins e Simone Ligabo  
DPG Editora  
Ana Carolina Freitas, Cristiane Rufeisen Scanavini e  
Isabel Petronilha Costa

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Dicionário crítico de educação e tecnologias e de educação a distância/Daniel Mill (org.). – Campinas, SP: Papyrus, 2018.

Vários autores.

Bibliografia.

ISBN 978-85-449-0295-0

1. Educação – Dicionários 2. Educação a distância 3. Tecnologias de informação e comunicação (TIC's) 4. Tecnologia educacional I. Mill, Daniel.

18-16483

CDD-370.3

**Índice para catálogo sistemático:**

1. Educação e tecnologias: Dicionários 370.3

Maria Paula C. Riyuzo – Bibliotecária – CRB-8/7639

**1ª Edição – 2018**

Exceto no caso de citações, a grafia deste livro está atualizada segundo o Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa adotado no Brasil a partir de 2009.

Proibida a reprodução total ou parcial da obra de acordo com a lei 9.610/98. Editora afiliada à Associação Brasileira dos Direitos Reprográficos (ABDR).

**DIREITOS RESERVADOS PARA A LÍNGUA PORTUGUESA:**  
© M.R. Cornacchia Editora Ltda. – Papyrus Editora  
R. Barata Ribeiro, 79, sala 316 – CEP 13023-030 – Vila Itapura  
Fone/fax: (19) 3790-1300 – Campinas – São Paulo – Brasil  
E-mail: editora@papyrus.com.br – www.papyrus.com.br

Capa  
Coordenação  
Copidesque  
Diagramação  
Revisão

Fernando Cornacchia  
Ana Carolina Freitas  
Mônica Saddy Martins e Simone Ligabo  
DPG Editora  
Ana Carolina Freitas, Cristiane Rufeisen Scanavini e  
Isabel Petronilha Costa

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Dicionário crítico de educação e tecnologias e de educação a distância/Daniel Mill (org.). – Campinas, SP: Papyrus, 2018.

Vários autores.  
Bibliografia.  
ISBN 978-85-449-0295-0

1. Educação – Dicionários 2. Educação a distância 3. Tecnologias de informação e comunicação (TIC's) 4. Tecnologia educacional  
I. Mill, Daniel.

18-16483

CDD-370.3

**Índice para catálogo sistemático:**

1. Educação e tecnologias: Dicionários 370.3

Maria Paula C. Riyuzo – Bibliotecária – CRB-8/7639

**1ª Edição – 2018**

Exceto no caso de citações, a grafia deste livro está atualizada segundo o Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa adotado no Brasil a partir de 2009.

Proibida a reprodução total ou parcial da obra de acordo com a lei 9.610/98. Editora afiliada à Associação Brasileira dos Direitos Reprográficos (ABDR).

**DIREITOS RESERVADOS PARA A LÍNGUA PORTUGUESA:**  
© M.R. Cornacchia Editora Ltda. – Papyrus Editora  
R. Barata Ribeiro, 79, sala 316 – CEP 13023-030 – Vila Itapura  
Fone/fax: (19) 3790-1300 – Campinas – São Paulo – Brasil  
E-mail: editora@papyrus.com.br – www.papyrus.com.br

ção robusta. Cursos mal desenhados, avaliações de fraca qualidade e estratégias pedagógicas pobres são os principais problemas que contribuem para algum ceticismo da EaD, sobretudo em regime de educação *on-line* ou *e-learning*. 6) Elaborar avaliação robusta. A robustez da avaliação é decisiva para o reconhecimento da aprendizagem aberta e deve abranger uma paleta variada de opções, que vão desde a simples autoavaliação, passando pela gravação das tarefas concluídas, pela avaliação automática com testes de múltipla escolha – com e sem verificação de identidade – e chegando até os exames feitos na presença de um responsável. A escolha por qualquer uma delas varia em razão dos resultados de aprendizagem que se pretende obter e do tipo de formação em causa (creditada ou não).

### Ver também:

arquitetura educacional na cultura digital ■ arquitetura pedagógica na educação a distância ■ didática *on-line* ■ educação ■ educação a distância ■ modelo pedagógico virtual ■ pedagogias emergentes ■ tecnologia ■

### Referências bibliográficas

- ARMO, H. (1997). *Ensino superior a distância. Contexto mundial. Modelos ibéricos*. Lisboa: Universidade Aberta.
- \_\_\_\_\_. (2008). "Educação a distância e desenvolvimento sustentável: Pistas de intervenção". *Atas do 1º Simpósio de EaD dos Países de Língua Oficial Portuguesa, 30-31 de outubro de 2008*. Lisboa: Universidade Aberta.
- \_\_\_\_\_. (2013). "Tendências da educação a distância". In: FIDALGO, F. et al. (2010). *Educação a distância: Meios, atores e processos*. Belo Horizonte: Caed/UFMG, pp. 109-130.
- DANIEL, J. (1998). *Mega-universities and knowledge media: Technology strategies for higher education*. Londres: Kogan Page.
- DURKHEIM, E. (1984). *Sociologia, educação e moral*. Trad. Evaristo Santos. Porto: Rés.
- KNOWLES, M. (1980). *The modern practice of adult education: From pedagogy to andragogy*. Nova York/Cambridge: The Adult Education Company.

### Pedagogias emergentes

Cláudia Hilsdorf Rocha e Eliane Fernandes Azzari

1. Não seria possível definir *pedagogia(s) emergente(s)* sem antes tratarmos, embora de modo amplo, do termo *pedagogia*, que pode ser definido como um conjunto de

saberes (científicos) e práticas associadas aos processos educativos. Ao referir-se à origem grega do termo, Saviani (2007) aponta que a pedagogia tem sido conceituada de acordo com duas principais vertentes: 1) uma mais filosófica, que a associa aos objetivos éticos que orientam a educação; e 2) outra de caráter pragmático, associada ao sentido etimológico de pedagogia – *paidós* (criança) e *agogé* (condução). Dessa raiz, deriva a ideia de pedagogia como um caminho ou modo para conduzir a educação da criança, o que empresta ao conceito um caráter metodológico. Essas duas vertentes – a filosófica e a metodológica – foram mescladas ao longo dos séculos, e especialmente a partir do século XVII, por intermédio de Comenius, consolida-se a ideia da didática como “a arte de ensinar tudo a todos” (*ibid.*, p. 101).

Posteriormente, Herbart sedimentaria a distinção desses dois âmbitos da tradição pedagógica, traçando o caminho para uma disciplina, a pedagogia, que buscaria apoio na psicologia para desenvolver os meios pelos quais seria possível alcançar os objetivos educacionais, constituídos com base na ética filosófica. No século XX, situada no contexto positivista, a pedagogia recebe atenção por seu caráter empírico – contrapondo-se à teoria científica da educação –, o que novamente seria questionado, a partir dos anos 1970, quando então a pedagogia recupera e começa a estabelecer seu caráter científico autônomo, como informado por Saviani (*ibid.*).

Mais recentemente, a pedagogia passou a ser contemplada de uma perspectiva social e historicamente situada, apontando-se a intrínseca relação entre os processos educacionais e os fatores de ordem econômico-financeira, de âmbitos nacional (local) e global, como destaca Libâneo (2001, p. 155). Assim, a pedagogia “ocupa-se das tarefas de formação humana em contextos determinados por marcos espaciais e temporais” (Libâneo 2010, p. 19). É de esperar, portanto, que o mundo contemporâneo, que sofre os controversos impactos da presença das recentes tecnologias da informação e comunicação (TICs) e que vivencia intensamente o movimento, o conflito e a heterogeneidade, demande da pedagogia debates e propostas que confrontem o que tem sido chamado de pedagogias mais conservadoras ou tradicionais, geralmente orientadas pelo pensamento reducionista e, assim, marcadas pelas ideias de universalidade, neutralidade, homogeneização, segmentação, linearidade e gradação. Na contemporaneidade, a hipermodernidade, revolucionada pelas TICs – mais especificamente pelas tecnologias digitais e móveis que têm se desenvolvido exponencialmente e também afetado as relações de produção e consumo – tem consequentemente apresentado novos e instigantes desafios à pedagogia, justificando a conceituação da expressão *pedagogias emergentes*.

Desse modo e de forma ampla, pedagogias emergentes podem ser entendidas como pedagogias que respondem aos desafios do contexto contemporâneo, que funcionam com base em uma nova mentalidade ou *ethos*, conforme defendem Lankshear e Knobel (2006), em razão, principalmente, dos impactos das tecnologias digitais (especialmente as móveis) e que também têm para o campo

2. Valendo-se de uma definição mais geral da expressão, alguns autores problematizam a ideia de pedagogias emergentes, ampliando a discussão com base em sua contraposição ao conceito de pedagogia tradicional. Nesse sentido, segundo Gurung (2013), a noção de pedagogia como sinônimo de ensino é restrita e está diretamente relacionada a uma concepção unidimensional que não atende à multidimensionalidade que faz parte de sua natureza. Para esse autor, a pedagogia apresenta uma variedade de dimensões, envolvendo o ensino, a aprendizagem, o currículo, a avaliação, entre outras. De forma mais específica, Gurung defende que a pedagogia apresenta um caráter naturalmente multidimensional, revelando-se um construto que nasce do entrecruzamento de elementos e espaços relacionados ao campo pedagógico, tais como a própria pedagogia, a tecnologia e o conteúdo, com contextos pedagógicos que se encontram sempre em mudança e que são ligados à sociedade como um todo, bem como a outros campos específicos, como a economia, a educação, a ciência e a tecnologia, somente para citar alguns.

Contra-pondo-se ao que esse autor chama de *pedagogias existentes* ou *tradicionais*, que falham em perceber a relação entre os componentes da pedagogia e os contextos em transformação, a ideia de pedagogias emergentes surge da necessidade de que existam formas alternativas de conceber e praticar a pedagogia que atendam ao caráter complexo e multidimensional dos processos e das práticas pedagógicas na atualidade. Para Gurung, o conceito busca capturar especificamente essa natureza emergente e multidimensional da pedagogia, em sua relação com os contextos sociais e pedagógicos que estão sempre em mudança na atual sociedade, e que, portanto, estão também sempre dinamicamente em contato uns com os outros. Nessa vertente, o autor enxerga duas grandes possibilidades de abordagem que devem ser vistas de modo sobreposto: uma voltada à ideia de conhecimento ligado ao conteúdo tecnológico e pedagógico e outra orientada para a educação multicultural.

Nesse entremeio, Gurung (2013) defende que as pedagogias emergentes sejam simultaneamente entendidas como *conceito* (uma forma de enxergar e de conceber a pedagogia) e também como *prática* (uma forma de vivenciar a pedagogia nas materialidades dos processos pedagógicos). Compreendê-las como conceito requer um processo profundo de reflexão orientado a explorar, repensar e ressignificar as pedagogias (tradicionais), sempre em sua relação com o(s) contexto(s) e sempre respeitando as ideias de pluralidade, fluidez e emergência. Conceber as pedagogias emergentes como prática, por sua vez, requer acatar desafios e conflitos e se orientar pelos conhecimentos e pelas capacidades de ordem epistêmica e tecnológica que surjam dessa reflexão e também de pesquisa. Dessa forma, implantar as pedagogias emergentes – trazê-las para a prática – requer uma compreensão bastante ampla e aprofundada da complexa e dinâmica relação entre tecnologia, pedagogia, conteúdo e sociedade.

3. De perspectivas contemporâneas, contextualizar o ensino e a aprendizagem na sociedade atual significa considerar as mudanças que as TICs, especialmente as

digitais e móveis, acarretam tanto no modo pelo qual a informação e o conhecimento são produzidos e compartilhados quanto nas formas pelas quais se estabelecem as interações entre as pessoas e o mundo. Nesse contexto, Adell e Castañeda (2012) definem pedagogias emergentes como um agrupamento de reflexões acerca dos processos educacionais que têm como foco principal oportunizar as potencialidades ofertadas pelas TICs com o objetivo de renovar criativamente a cultura da aprendizagem na sociedade contemporânea, empregando o caráter intrinsecamente interativo e colaborativo dessas tecnologias mais recentes ao ensino e à aprendizagem nos mais diversos contextos.

Ainda seguindo nessa direção, esses pesquisadores apontam como algumas das características dessas pedagogias emergentes: a analogia com a expressão *tecnologias emergentes*; o fato de que, mesmo situadas sob essa égide, algumas dessas pedagogias podem não ser exatamente "novas"; e, também, que se trata de um conjunto de elementos ("organismos") em processo de desenvolvimento (evolução), que podem "chegar a ser" sem, no entanto, estarem finalizadas, posto que – assim como as próprias tecnologias a que estão sendo associadas – essas pedagogias seriam constantemente renovadas, repensadas e transformadas.

A esses itens constituintes das pedagogias emergentes, Adell e Castañeda ainda somam outra questão, não menos relevante: o fato de que tais percursos pedagógicos (bem como as TICs a que se conectam) tendem a ser supervalorizados na atualidade. Isto é, seu caráter inovador e transformador é, muitas vezes, tomado como solução "mágica", uma "superexpectativa" em relação ao que delas (ou através delas) se espera obter na educação.

Ademais, adotando atitude cautelosa, destaca-se que, assim como já ocorreu em outros momentos históricos, o caráter "transformador" atribuído às pedagogias emergentes está sujeito a outros tantos fatores (intrínsecos e extrínsecos a seus objetos e objetivos específicos) na soma final para o sucesso da formulação e da implantação de tais empreitadas nos processos educativos. Em complemento aos itens descritos, Adell e Castañeda ainda somam dois outros elementos constitutivos do conceito de pedagogias emergentes: são tomadas por seu potencial de gerar rupturas nas concepções e nas práticas de ensino e aprendizagem, muito embora suas potencialidades ainda não tenham sido exploradas nem esgotadas em sua totalidade, do que resulta a remanescente necessidade de persistir em pesquisas e investigações que demandem maior estudo de tais pedagogias.

Em consonância com esse pensamento, Gurung (2013, p. 115) estabelece que as pedagogias emergentes apresentam seis características constitutivas básicas, quais sejam: 1) envolvem o repensar de pedagogias em meio a contextos pedagógicos em constante transformação; 2) integram o uso sofisticado de tecnologias; 3) evidenciam uma *práxis* pedagógica transformadora; 4) praticam a interseccionalidade e/ou o entrecruzamento de espaços e elementos; 5) encorajam a aprendizagem contínua e a colaboração; e 6) compreendem a cultura

Diante do exposto, as pedagogias emergentes pressupõem o empoderamento dos aprendizes e também o fortalecimento de seu potencial autoral. Da mesma forma, orientam-se pelo princípio da diversidade democrática, favorecendo, portanto, relações e posturas menos autoritárias, mais colaborativas e potencialmente transformadoras.

● **Ver também:**

- arquitetura educacional na cultura digital ■ arquitetura pedagógica na educação a distância ■ educação ■ educação a distância ■ modelo pedagógico virtual ■ pedagogia da educação a distância ■ tecnologia ■ webcurrículo ■

**Referências bibliográficas**

ADELL, J. e CASTAÑEDA, L. (2012). "Tecnologías emergentes, ¿pedagogías emergentes?". In: HERNÁNDEZ, J. et al. (orgs.). *Tendencias emergentes en educación con TIC*. Barcelona: Asociación Espiral, Educación y Tecnología, pp. 13-32.

GURUNG, B. (2013). "Emerging pedagogies in changing contexts: Pedagogies in networked knowledge society". *Journal of Global Literacies, Technologies, and Emerging Pedagogies*, v. 1, n. 2, mar., pp. 105-124.

LANKSHEAR, C. e KNOBEL, M. (2006). *New literacies: Everyday practices and classroom learning*. Nova York: Open University Press.

LIBÂNEO, J.C. (2001). "Pedagogias e pedagogos: Inquietações e buscas". *Educar*, n. 17, Curitiba, pp. 153-176.

\_\_\_\_\_. (2010). "As teorias pedagógicas modernas revisitadas pelo debate contemporâneo na educação". In: LIBÂNEO, J.C. e SANTOS, A. (orgs.). *Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade*. Campinas: Alínea, pp. 19-62.

SAVIANI, D. (2007). "Pedagogia: O espaço da educação na universidade". *Cadernos de Pesquisa*, v. 37, n. 130, jan.-abr., pp. 99-134.



**Bibliografia sugerida**

COPE, B. e KALANTZIS, M. (2015). *A pedagogy of multiliteracies: Learning by design*. Nova York/Londres: Palgrave Macmillan.

PACHLER, N.; BACHMAIR, B. e COOK, J. (orgs.) (2010). *Mobile learning: Structures, agency, practices*. Nova York: Springer.

PEGRUM, M. (2014). *Mobile learning: Languages, literacies and cultures*. Nova York/Londres: Palgrave Macmillan.

SELWYN, N. (2011). *Education and technology: Key issues and debates*. Nova York/Londres: Continuum.

\_\_\_\_\_. (2014). *Distrusting educational technology: Critical questions for changing times*. Nova York/Londres: Routledge.

**peer instruction**

- **ver:** ■ instrução entre pares ■

► **Dulce Márcia Cruz**

É graduada em Comunicação Social pela Fundação Armando Álvares Penteado (Faap), com mestrado em Sociologia Política e doutorado em Engenharia de Produção pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), onde atua como professora associada no Departamento de Metodologia de Ensino, na Universidade Aberta do Brasil (UAB) e no Programa de Pós-graduação em Educação, do Centro de Ciências da Educação. Líder do grupo de pesquisa Edumídia, pesquisa mídias na interface entre comunicação, educação e linguagens. É bolsista produtividade 2 do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

■ dulce.marcia@gmail.com

► **Durcelina Pimenta Arruda**

É bacharel em Turismo, licenciada em Pedagogia, especialista em Educação a Distância (EaD), com mestrado, doutorado e pós-doutorado em Educação. Atua como professora no mestrado profissional em Educação (Promestre) da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FAE-UFMG), na linha de educação tecnológica, e professora formadora e desenvolvedora de cursos e recursos educacionais na EaD, por meio da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), do Centro de Apoio à Educação a Distância (Caed) da UFMG, da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab) e da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Participa do Grupo de Estudos e Pesquisas em Didática Desenvolvidora e Profissionalização Docente (Gepedi) e do Grupo Saberes e Práticas em Ensino de História e Geografia (GSPEHG).

■ durcelina@gmail.com

► **Eduardo Nespoli**

É graduado em Música e doutor em Artes pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Atua como docente no Departamento de Artes e Comunicação da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Sua pesquisa aborda

questões referentes aos processos criativos que relacionam arte, som e tecnologia, com foco na investigação e no desenvolvimento de recursos eletrônicos e digitais.

■ edunespoli@ufscar.br

► **Edvaldo Souza Couto**

Possui doutorado pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e pós-doutorado pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) em Educação. É professor titular na Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (Ufba), onde atua na graduação e na pós-graduação. Pesquisa e orienta sobre cibercultura, usos de tecnologias digitais e móveis aplicadas à educação, em ensino presencial e a distância, com ênfase em performances corporais e sexuais em redes sociais digitais e aplicativos de redes sociais.

■ edvaldo@ufba.br

► **Eliane Fernandes Azzari**

Doutora em Linguística Aplicada, é pesquisadora e professora na graduação em Letras e na pós-graduação em Linguagens, Mídia e Arte da Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas). Tem interesse em pesquisas ligadas a linguagem, ciberespaço, educação linguística, tecnologias digitais e suas interfaces com o sujeito e a sociedade.

■ elianeazzari@gmail.com

► **Elisa Gomes Magalhães**

Pedagoga pela Universidade Estadual Paulista (Unesp), tem mestrado e doutorado em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). É diretora de escola no município de Presidente Prudente, em São Paulo, e professora de ensino superior na Universidade do Oeste Paulista (Unoeste). Suas áreas de interesse são: formação de professores, práticas pedagógicas, formação de formadores e narrativas em educação.

■ elisagmagalhaes@gmail.com

► **Elisa Maria Quartiero**

Pedagoga, possui mestrado em Educação e doutorado em Engenharia de Produção na linha de investigação de mídia e conhecimento. Fez estágio pós-doutoral na Universidade