

www.scielo.br

www.bl.u

www.cervantesvirtual.com

Percursos na Formação de Professores com Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação

www.inep.gov

www.comunidadansdina.org/bda

www.revistaconecta.com

Luis Paulo Leopoldo Mercado
(Org.)

www.periodicos.capes.gov.br

www.icesu.com.br/colabora

www.abmes.org



UFAL

Luís Paulo Leopoldo Mercado (org)

PERCURSOS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES COM TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NA EDUCAÇÃO



Maceió - AL, 2007

Organizador:
Luís Paulo Leopoldo Mercado

Autores:
Alex Melo da Silva, Alice Virginia Brito de Oliveira,
Antonio Germano Magalhães Junior, Aristóteles da Silva Oliveira,
Cheila Francett Bezerra Silva de Vasconcelos, Cleide Jane de Sá Araújo Costa,
Daniela Ribeiro de Bulhões Jobim, Elisangela Leal de Oliveira Mercado,
Igor Lima Rodrigues, Lillian Kelly de Almeida Figueiredo, Luís Paulo Leopoldo Mercado,
Maria do Socorro Dias de Oliveira, Maria Izabel Almeida de Melo Araújo,
Maria Luzia Rocha da Silva, Myllena Calheiros Lopes, Rosana Sarita de Araújo,
Silviane da Silva Rocha

PERCURSOS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES COM TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NA EDUCAÇÃO



Maceió - AL, 2007



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS

Reitora

Ana Dayse Rezende Dorea

Vice-reitor

Eurico de Barros Lôbo Filho

Diretora da Edufal

Sheila Diab Maluf

Conselho Editorial

Sheila Diab Maluf (Presidente)

Cícero Péricles de Oliveira Carvalho

Maria do Socorro Aguiar de Oliveira Cavalcante

Roberto Sarmento Lima

Iracilda Maria de Moura Lima

Lindemberg Medeiros de Araújo

Flávio Antônio Miranda de Souza

Eurico Pinto de Lemos

Antonio de Pádua Cavalcante

Cristiane Cyrino Estevão Oliveira

Capa

Edmilson Vasconcelos

Diagramação

Jane Lino

Supervisão gráfica

Márcio Roberto Vieira de Melo

Catlogação na fonte

Universidade Federal de Alagoas

Biblioteca Central – Divisão de Tratamento Técnico

Bibliotecária Responsável: Helena Cristina Pimentel do Vale

F724 Percursos na formação de professores com tecnologias da informação e
comunicação na educação / Luis Paulo Leopoldo Mercado, (org).
– Maceió : EDUFAL, 2007.
261 p.

Inclui bibliografia.

1. Educação a distância. 2. Professores – Formação. 3. Tecnologia da
informação e comunicação. I. Mercado, Luis Paulo Leopoldo, org.

CDU: 371.018.43

ISBN - 978-85-7177-346-2

Direitos desta edição reservados à

Edufal - Editora da Universidade Federal de Alagoas

Campus A. C. Simões, BR 104, Km, 97,6 - Fone/Fax: (82) 3214.1111

Tabuleiro do Martins - CEP: 57.072-970 - Maceió - Alagoas

E-mail: edufal@edufal.ufal.br - Site: www.edufal.ufal.br

Editora afiliada:



SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	07
PERSPECTIVAS PARA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO Aristóteles da Silva Oliveira.....	12
INCORPORAÇÃO DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NA ESCOLA PÚBLICA Maria Izabel Almeida de Melo Araújo	27
REINVENTANDO A HISTÓRIA EM QUADRINHOS NA SALA DE AULA POR MEIO DA FERRAMENTA TECNOLÓGICA Cleide Jane de Sá Araújo Costa Elisangela Leal de Oliveira Mercado	75
COMUNIDADE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM: UMA APRENDIZAGEM COLABORATIVA Alex Melo da Silva Maria do Socorro Dias de Oliveira	94
LETRAMENTO DIGITAL E EDUCAÇÃO Rosana Sarita de Araujo	105
A UTILIZAÇÃO DE SOFTWARE LIVRE NA DISCIPLINA DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: SUPORTE NA AVALIAÇÃO FORMATIVA NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UECE Antonio Germano Magalhães Junior Igor Lima Rodrigues Silviane da Silva Rocha.....	118
UMA ABORDAGEM NA TUTORIA A DISTÂNCIA Daniela Ribeiro de Bulhões Jobim Lílian Kelly de Almeida Figueiredo Myllena Calheiros Lopes	128

**INTERNET NA EAD: A EXPERIÊNCIA DA DISCIPLINA
INFORMÁTICA EDUCATIVA DO CURSO DE PEDAGOGIA
A DISTÂNCIA**

Luis Paulo Leopoldo Mercado
Aristóteles da Silva Oliveira
Lílian Kelly de Almeida Figueiredo
Rosana Sarita de Araújo 143

**UTILIZAÇÃO DO AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM NA FORMAÇÃO DE
PROFESSORES**

Maria Luzia Rocha da Silva
Luís Paulo Leopoldo Mercado 169

**CONTRIBUIÇÕES DA TUTORIA NO ENSINO APRENDIZAGEM
DOS PROFESSORES CURSISTAS NO PROFORMAÇÃO**

Alice Virginia Brito de Oliveira 191

TUTORIA A DISTÂNCIA NO ENSINO DE MATEMÁTICA

Cheila Francett Bezerra Silva de Vasconcelos
Luis Paulo Leopoldo Mercado 201

**ANÁLISE DO CURSO DE FORMAÇÃO DOCENTE PARA O USO
DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO**

Myllena Calheiros Lopes 214

**INSTITUCIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NA UNIVERSIDADE
PÚBLICA: O CASO DA UFAL**

Luis Paulo Leopoldo Mercado 237

APRESENTAÇÃO

O livro apresenta os resultados das pesquisas desenvolvidas no âmbito do Grupo de Pesquisa Tecnologias da Informação e Comunicação na Formação de Professores Presencial e a Distância Online, certificado pelo CNPq e vinculado a linha de pesquisa Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFAL.

O grupo vem desenvolvendo estudos sobre fundamentos e metodologias sobre o uso das TIC na formação de educadores, nos diversos espaços de aprendizagem, com suporte em ambientes virtuais, como apoio à formação presencial, semi-presencial e à distância online.

Além dos estudos realizados e em curso, o grupo está envolvido com várias ações de EAD no âmbito do Ministério da Educação: produção de material didático, coordenação de tutoria e execução do Programa de Formação Continuada em Mídias na Educação; elaboração de projetos, capacitação de tutores e docência online no Curso Piloto de Administração e nos novos cursos a serem oferecidos em 2007 pela Universidade Aberta do Brasil (UAB); ações de extensão em EAD envolvendo formação de professores da rede pública e da UFAL no âmbito do Programa de Apoio a Extensão da secretaria de Educação Superior do MEC; formação a distância de professores de Ciências para uso de objetos virtuais de aprendizagem produzidos no âmbito do RIVED, projeto financiado pela FINEP com execução para março de 2007.

O grupo atua na melhoria das condições didático-pedagógicas na utilização das TIC nas atividades presenciais e/ou a distância pelos professores, proporcionando condições para a criação e implantação de novos cursos de graduação, extensão e pós-graduação na modalidade a distância. Participa das ações de formação de professores para a utilização de ambientes de aprendizagem nos cursos envolvendo EAD: organização, gerenciamento e acompanhamento do processo ensino-aprendizagem na modalidade a distância, oferta de suporte na produção de material didático para EAD.

Os artigos aqui apresentados demonstram preocupação no acesso pleno às TIC pelos professores formadores, tutores e alunos, enfatizando o

desenvolvimento de uma cultura tecnológica que promova, junto aos envolvidos, uma prática pedagógica em ambientes tecnológicos, através de ações que favoreçam o desenvolvimento da fluência tecnológica para que possam participar de atividades a distância, com suporte no meio digital.

Aristóteles da Silva Oliveira, no artigo *Perspectivas atuais para Formação de Professores na Sociedade da Informação* analisa o impacto que a globalização e as tecnologias estão provocando na escola, impulsionando transformações nos modelos de gestão, organização e difusão do conhecimento. Analisa a política de formação de professores adotada pelo Núcleo de Tecnologia Educacional da Secretaria Estadual de Educação do Estado de Alagoas. Aborda os discursos produzidos pelos professores sobre a perspectiva da análise do discurso, sobre o papel da escola pública na sociedade da informação.

Maria Izabel Almeida de Melo Araújo, no artigo *Incorporação das Tecnologias de Informação e Comunicação na Escola Pública* estuda a incorporação da informática numa escola pública, enfocando o uso nas atividades curriculares. Analisa a construção coletiva da proposta de informática para a escola, baseada na concepção do uso do computador como ferramenta pedagógica de ensino e integrada ao currículo escolar. Identifica as categorias resistência dos professores, a incorporação da informática na escola e capacitação dos professores. Analisa as implicações para se incorporar TIC na escola.

Cleide Jane de Sá Araújo Costa e Elisangela Leal de Oliveira Mercado, no artigo *Reinventando a História em Quadrinhos na Sala de Aula por meio da Ferramenta Tecnológica* discutem a história em quadrinhos, meio de comunicação com linguagem própria e que pode ser utilizada no espaço educacional. Apresenta um outro olhar sobre a prática pedagógica de quadrinhos na sala de aula, em como passar um texto narrativo para um conjunto de imagens, distribuindo as informações de forma ordenada e coerente. Caracteriza o gênero história em quadrinhos considerando a narração dos fatos, a imagem e o discurso direto. Descreve o relato de uma experiência desenvolvida numa escola pública estadual de Alagoas. Percebe-se, por meio dessa análise, a riqueza do trabalho com quadrinhos na escola, considerando-as como atividades fascinantes, que estabelecem relações com o cotidiano do aluno e abre caminhos para a produção de novos sentidos e novos ambientes culturais.

Alex Melo da Silva e Maria do Socorro Dias de Oliveira, no artigo *Comunidade Virtual de Aprendizagem: uma aprendizagem colaborativa* abordam as possibilidades que a comunidade virtual de aprendizagem expressa numa

sociedade cada vez mais exigente, as mudanças que as TIC refletem na educação, numa aprendizagem colaborativa. Aborda o conceito e destaca quatro tipos de comunidades virtuais: de discurso, de construção do conhecimento, de prática e de aprendizagem, conceituando-as e exemplificando-as. Enfatiza a Comunidade Virtual de Aprendizagem “As coisa Boas da Minha Terra” do Portal Educarede.

Rosana Sarita de Araújo, no artigo *Letramento Digital e Educação*, apresenta conceitos que configuram o significado do termo letramento digital e as influências das TIC sobre o sujeito letrado e o mundo globalizado. Destaca as implicações do letramento digital no desenvolvimento de novas habilidades e competências de leitura e escrita mediante o contexto hipertextual e a composição dos gêneros virtuais. Enfatiza as incidências do letramento digital no campo educacional, mas estreitamente sobre as propostas de ensino e aprendizagem subsidiadas pelo paradigma sócioconstrutivista.

Antonio Germano Magalhães Júnior, Igor Lima Rodrigues e Silviane da Silva Roca, no artigo *A Utilização de Software Livre na Disciplina de História da Educação Brasileira: suporte na avaliação formativa no Curso de Pedagogia da UECE*, abordam a da utilização de ferramentas tecnológicas nas práticas cotidianas em estabelecimentos educacionais. Professores manipulam ferramentas tecnológicas, entre elas computadores, buscando melhorar a aprendizagem de seus alunos e facilitar sua atuação profissional, sem necessariamente ser especialista em tecnologias.

Daniela Ribeiro de Bulhões Jobim, Lílian Kelly de Almeida Figueiredo e Myllena Calheiros Lopes, no artigo *Uma Abordagem na Tutoria a Distância* abordam uma nova perspectiva na tutoria num curso a distância, resultante de experiências vivenciadas durante o Curso de Extensão TV na Escola e os Desafios de Hoje – 5ª edição. Aborda a trajetória metodológica, inserção de novas formas de aprendizagem a partir do ambiente virtual de aprendizagem Teleduc e de novas dinâmicas, envolvendo a interação, a participação e a construção crítica reflexiva do cursista, favorecendo a eficiência de um curso a distância.

Luís Paulo Leopoldo Mercado, Aristóteles da Silva Oliveira, Lílian Kelly de Almeida Figueiredo e Rosana Sarita de Araújo, no artigo *Internet na EAD na Disciplina Informática Educativa do Curso de Pedagogia a Distância*, investigam os desafios na formação de professores utilizando a Internet na EAD e as estratégias na utilização dos recursos oferecidos pela Internet no meio educacional. Abordam metodologia de intervenção em espaços de aprendizagem colaborativa entre alunos, professores e tutores utilizando ambiente virtual de aprendizagem

TelEduc, no Curso de Pedagogia a Distância da UFAL. Analisam os resultados do acompanhamento da disciplina Informática Educativa do curso, constatando a importância do uso da Internet na sala de aula e na EAD, ao possibilitar o encaminhamento do processo de ensino e aprendizagem de forma significativa.

Maria Luzia Rocha da Silva e Luis Paulo Leopoldo Mercado, no artigo *Utilização do Ambiente Virtual de Aprendizagem na Formação de Professores* mostram o uso da Internet com seus mecanismos de informação, comunicação e cooperação no trabalho docente, proporcionando oportunidades para a EAD, possibilitando a construção do conhecimento de modo mais rápido e com objetivos mais amplos. Aborda a EAD e o seu papel na atualidade e sua importância para que aconteça um canal de diálogo para mediar a interação entre professor-aluno, a partir da utilização de ambientes virtuais de aprendizagem nos cursos envolvendo EAD.

Alice Virginia Brito de Oliveira, no artigo *Contribuições da Tutoria no Ensino Aprendizagem dos Professores Cursistas no Proformação* analisa a formação inicial em EAD, e apesar dos cursistas já serem professores, questiona-se até que ponto o trabalho do tutor contribui para a formação do cursista e para uma ação educativa tradicional, ou reflexiva e transformadora da prática pedagógica dos mesmos? Qual o perfil da tutoria que influencia qualitativamente na construção do conhecimento dos cursistas?

Cheila Francett Bezerra Silva de Vasconcelos e Luis Paulo Leopoldo Mercado, no artigo *Tutoria a Distância no Ensino de Matemática*, discutem as competências e o papel do tutor no desempenho e acompanhamento dos alunos no ensino da Matemática à distância. Constituinte em uma das partes no desenvolvimento de novos procedimentos, que auxiliam no estabelecimento de estratégias de resoluções de situações didáticas, permitindo construir um grande número de possibilidades, de conhecer e aprender sobre objeto e fenômeno que é a EAD no ensino da Matemática. Analisaremos o impacto na intervenção do tutor no ensino de matemática e no desempenho dos alunos nos três primeiros meses do curso de graduação licenciatura em Matemática à distância do consórcio Uniredo Oriental, envolvendo a Universidade Federal do Rio Grande do Norte, juntamente com a Universidade Federal de Alagoas, para a oferta de cursos de graduação a distância.

Myllena Calheiros Lopes, no artigo *Análise do Curso de Formação Docente para o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação*, analisa o Curso de Extensão TV na Escola e os Desafios de Hoje, curso no qual favorece a

formação de profissionais da educação para utilização das TIC, especificamente o uso da TV e do vídeo no cotidiano pedagógico, investigando os aspectos positivos e negativos do curso, para favorecer uma melhoria no mesmo ou em outros que se efetivam de semelhante forma. A partir de distintas vivências empíricas no curso, foi acrescentada uma relação maior de responsabilidade para com o curso e de outros que se efetiva de semelhante maneira, portanto, motivando-me a distintos estudos documentais, bibliográficos e de campo, ou seja, enquanto cursista, pesquisadora e tutora.

Luís Paulo Leopoldo Mercado, no artigo *Institucionalização da Educação a Distância na Universidade Pública: o caso da UFAL*, analisa o processo de institucionalização da EAD na UFAL, credenciada pelo MEC para a oferta de cursos na modalidade de EAD, através da Portaria n. 2.631 de 19.09.2002. Apresenta o percurso da EAD na UFAL e as bases da sua institucionalização.

PERSPECTIVAS PARA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO

Aristóteles da Silva Oliveira

1. Introdução

As transformações impulsionadas pelo avanço tecnológico estão modificando os papéis de diversos profissionais, dos quais são exigidas novas habilidades e competências para atuar na sociedade. Partindo desse pressuposto, analisaremos como vem sendo implementada a inclusão digital de professores nas escolas públicas da rede estadual de Alagoas. A necessidade de analisar este fenômeno origina-se das transformações tecnológicas ocorridas nas últimas décadas na sociedade da informação.

O processo de globalização intensifica-se cada vez mais, interferindo diretamente na economia, na escola, no trabalho, na cultura. O avanço tecnológico é o principal agente que acelera a globalização como também as barreiras que impediam a globalização do mercado estão cada vez mais desestruturados, fatos ocasionados, principalmente, pela informatização dos meios de produção e comunicação.

Todo esse processo, engendrado pelo avanço tecnológico, está modificando o mundo. Termos como “globalização” e “aldeia global” afetam a maneira como vemos nossa identidade, nossa cultura, que não são mais caracterizadas pelos espaços geográficos, representando um grande desafio para o professor e para a escola do século XXI. Como formar pessoas extremamente individualistas e de estilos tão diferentes uma das outras?

Novas formas de explorar o conhecimento e de alcançar os alunos deverão surgir, caso contrário, perceberemos “o crescimento de um contingente cada vez maior de info-excluídos o que conseqüentemente fortalece a divisão entre as classes sociais e as relações de poder que se firmam entre opressores e oprimidos, dominadores e dominados” (MOTA, 2004, p. 125).

Esse paradigma, surgido com a sociedade da informação representa um desafio para o papel do educador na atualidade, pois este precisa ser alfabetizado tecnologicamente e preparado para lidar com necessidades de aprendizagem e orientação diversificadas.

A exclusão tecnológica do professor representa uma deficiência na sua formação, que deve ser corrigida com cursos que os habilitem a utilizar a tecnologia no seu cotidiano. A exclusão digital do professor é um complicador para a construção de uma sociedade mais equitativa e cidadã, pois não poderão contribuir para o preparo adequado dos seus alunos frente aos desafios e mudanças que a sociedade vem passando nas últimas décadas.

A escola pública é o ambiente ideal para começar um projeto eficiente de inclusão digital, pois ela é receptora da maioria da população que não tem acesso as TIC e aos benefícios produzidos pelos avanços tecnológicos. Iniciando a inclusão digital pela escola pública, a parcela da população que não tem acesso às tecnologias poderá utilizar essas ferramentas para melhorar a qualidade do ensino ofertado nas escolas e inseri-los na era digital.

Diversas análises sobre a formação de professores e o perfil necessário para esse profissional incorporar as TIC na sua prática pedagógica são colocados na atualidade, na qual exploram principalmente as competências e habilidades ideais para esses profissionais desempenharem seu papel.

Entende-se que as transformações ocorridas nos últimos anos exigem profissionais diferentes, que consiga desempenhar varias funções, e dominar as mais diversas tecnologias como ferramenta de ensino-aprendizagem.

Nesse texto analisaremos os discursos e as condições de produção do mesmo, sobre a percepção dos professores em relação ao papel da escola na sociedade atual, adotado no curso de formação de professores para utilizar TIC promovidos pela Secretaria Executiva de Educação do Estado de Alagoas (SEE/AL), procurando desvelar o que está implícito ou silenciado no posicionamento teórico assumido nas falas produzido pelos professores participantes do curso e sua relação como sujeitos de determinadas formações discursivas e ideológicas.

Fiorin (1988) conceitua formações ideológicas como uma visão de mundo de uma determinada classe social, isto é, um conjunto de representações, de idéias que revelam a compreensão que uma dada classe tem no mundo, enquanto, que a cada formação ideológica corresponde uma formação discursiva, que é um conjunto de temas e de figuras que materializa uma dada visão de mundo. Dessa

forma, “uma formação ideológica impõe o que pensar, enquanto uma formação discursiva determina o que dizer” (FIORIN, 1988, p. 28).

Utilizaremos neste trabalho a perspectiva da Análise do Discurso (AD) de linha francesa que interage com a lingüística e a história e se fixa no discurso escrito. Nessa visão o objetivo da AD de acordo com Cavalcante (1999, p. 152) é “explicar os caminhos da significação e os mecanismos de estruturação e interpretação do texto, entendido como possibilidade de acesso ao discurso” e Orlandi (2004, p. 56) afirma que o objeto da AD é “compreender como um texto funciona, como ele produz sentidos, sendo ele concebido enquanto objeto lingüístico-histórico”.

Orlandi (1988) endossa essa perspectiva da AD quando coloca que a esta não é um método de interpretação, não atribui nenhum sentido ao texto. Problematisa a relação com o texto procurando apenas explicitar os processos de significação que nele estão configurados, os mecanismos de produção de sentidos que estão funcionando. Assim, compreender na perspectiva discursiva, não é atribuir um sentido, mas conhecer os mecanismos pelos quais se põe um jogo um determinado processo de significação.

Para compreendermos os processos de significação e produção dos discursos dos sujeitos envolvidos nesse processo, precisamos delimitar e identificar a origem social desse sujeito e os vínculos culturais, ideológicos e sociais a qual ele pertence.

Apesar dessa abordagem estar mais voltado para o campo da lingüística e comunicação, nos aventuramos nela porque buscamos compreender os discursos e práticas adotadas nas capacitações e formações de professores. Neste sentido, buscamos analisar apoiados na suas produções a percepção dos professores sobre as transformações que a escola e a sociedade vem passando.

Na perspectiva capitalista, quando se fala de educação de qualidade significa dizer uma educação que atenda aos anseios e objetivos da classe social capitalista, ou seja, maior capacidade de gerar lucros e desenvolvimento de competências múltiplas que elimine a necessidade de vários trabalhadores ocupando a mesma posição.

A perspectiva histórico-crítica, que assumimos neste trabalho, focaliza a apropriação crítica dessas tecnologias que perpassa, principalmente, pelo domínio das TIC na qual exige uma qualificação adequada, mas voltada para a oferta

de um ensino de qualidade que lute para o estabelecimento de um outro tipo de sociedade e signifique uma real melhoria na relação professor/aluno, aluno/aprendizagem. e não aqueles objetivos evocados pelo capital.

2. Perspectivas atuais para a formação do professor

Para Ára (2001), do mesmo modo que outros setores estratégicos do sistema social, vem transformando, com maior ou menor velocidade, suas estruturas, se adaptando as novas exigências sócio-econômicas, o sistema educativo necessita também repensar seu papel, seus conteúdos suas formas de transmitir e desenvolver a cultura e seus procedimentos de gestão e organização.

Segundo Mercado (2000), nesta sociedade, o papel central do conhecimento é fator decisivo para produção. O “bem de valor” é criado pela produtividade e pela capacidade de inovar, aplicando o conhecimento às atividades produtivas. Por este motivo, é necessário que a escola esteja preparada para atuar nesta nova sociedade, preparando os alunos para participarem ativamente dos processos que envolvem a sociedade da informação e que cada indivíduo saiba utilizar as TIC.

A participação da escola neste novo cenário é fundamental para o êxito na formação de alunos capazes de atuar de forma crítica e autônoma na sociedade. O professor deve interagir com os alunos, saber utilizar as TIC e delas tirar vantagens, principalmente para assegurar a seus alunos o conhecimento que os levará a serem, cidadãos com competências e habilidades para participarem dos processos da sociedade digital.

De acordo com Gallego (2001), para que as TIC estejam presentes na escola da sociedade da informação, em qualquer nível e em qualquer situação, é importante reconhecer que os professores devem ter tempo, capacitação permanente e apoio técnico. Sem essas preocupações será inútil qualquer investimento em políticas de inclusão digital, pois não surtirá os resultados desejados, uma melhor qualidade no processo de ensino-aprendizagem.

Caso os professores não tiverem uma devida preparação para utilizar as TIC na escola, não se poderá falar de uma efetiva inclusão digital. Dois elementos são fundamentais para inclusão digital plena na sociedade: 1) capacitação dos professores das escolas públicas para utilizarem pedagogicamente as TIC

na sala de aula; 2) disponibilização de ferramentas tecnológicas, colocadas à disposição do cidadão, não apenas como trabalhador, mas também para suas necessidades pessoais.

Todos esses avanços tecnológicos só terão sentido se todos participarem e forem beneficiados com o seu uso. Caso contrário, a pobreza, a miséria, a fome, a criminalidade e outros fatores causados, principalmente, pela desigualdade social, aumentarão em proporções jamais vistas anteriormente, acentuando, assim, a exclusão social.

3. A inclusão digital no curso de formação de professores promovidos pela SEE/AL

Analizamos os modelos de formação de professores para uso das TIC, a partir do curso destinado para professores ofertado pela SEE/AL - para capacitar os seus docentes para utilizar TIC como instrumento didático no cotidiano escolar.

O laboratório no qual os professores foram capacitados fica localizado no Centro Educacional Antônio Gomes de Barros (CEAGB) no Centro de Formação de Professores (CENFOR), que conta com dois laboratórios sendo um equipado com software livre Linux e o outro, no qual foi realizada, a capacitação, com onze computadores, todos equipados com softwares como *Word*, *Excel*, *Power Point*, *Paint*, entre outros, e acesso a Internet. A sala é bem ventilada e os espaços bem distribuídos para oferecer um ambiente propício para a realização da capacitação.

O curso foi organizado em 40 horas, sendo 20 presenciais e 20 a distância. Os encontros aconteciam todas as terças e quintas-feiras com duração de três horas tendo como público alvo 20 professores que atuavam após a capacitação nos laboratórios. O papel do professor no laboratório é auxiliar os demais professores nas atividades realizadas no laboratório de informática, esses professores advinham de diversas áreas como: Letras, História, Química, Biologia, Geografia, Matemática.

Devido à falta de pessoal qualificado para utilizar as TIC, muitas escolas ficam um turno ou mais sem professor mais experiente no domínio das TIC para acompanhar as atividades desenvolvidas pelos seus colegas no laboratório. O interessante seria que todos professores tivessem uma formação apropriada para inserir o uso das TIC à sua prática pedagógica apoiado num projeto

político pedagógico da escola, o que produziria resultados mais satisfatórios pedagogicamente.

A capacitação foi dirigida por duas formadoras do NTE, que iniciaram o curso apresentando-se para a turma e em seguida cada participante fez sua apresentação pessoal indicando a escola que cada um fazia parte, os objetivos e expectativas sobre a capacitação. Nesse momento, destacaram a importância do professor mais experiente no laboratório de informática já que ele seria o responsável para dar o suporte necessário para que os colegas pudessem otimizar o trabalho no laboratório.

O primeiro aspecto abordado na capacitação foi definir o conceito de informática educativa. As formadoras buscaram desmistificar muitos conceitos que envolvem a utilização da informática na escola e a importância da integração dos usos não só do computador ou Internet, mas das diversas mídias na educação, como a televisão e o vídeo. Foi destacado, nesse primeiro momento, a utilização crítica dessa ferramenta na educação destacando as possibilidades didáticas que essas ferramentas oferecem através de exemplos bem sucedidos de incorporação das TIC em algumas escolas de Maceió.

Em seguida, foram distribuídos textos que abordavam a importância de se trabalhar em conjunto, ou seja, de forma colaborativa um ajudando o outro. Após a leitura e reflexão dos textos as formadoras solicitaram que eles utilizassem o Paint para elaborar um desenho que representa-se a idéia principal do autor. A cada encontro eles deveriam elaborar um “diário de bordo” para registrar os avanços e retrocesso diante da proposta metodológica adotada.

Durante as falas das formadoras, surgiram várias dúvidas por parte dos professores, sobre aspectos estruturais dos laboratórios das escolas públicas, relatando que algumas máquinas por falta de uso ou até mesmo despreparo do gestor de algumas escolas ficavam sem utilização. No que se refere aos aspectos pedagógicos, os professores sublinhavam que muitos colegas até usavam o laboratório, mas sem planejamento adequado para sua utilização. As formadoras reconheceram a limitação na infra-estrutura e na formação, mas destacaram também que esse quadro está mudando e cada vez mais professores estão sendo capacitados para utilizar o computador na sala de aula.

No segundo encontro as formadoras distribuíram para os professores um texto com o título “Vá com calma... mas vá!” no qual o

autor Fredric Litto analisa os discursos de modernização da educação com a inclusão de computadores na sala de aula. O autor destaca no texto que estamos passando por uma transição entre velhas e novas configurações da sociedade, da educação, das formas de trabalhar abordando que as mudanças devem acontecer e que devemos acompanhá-las. A partir do texto foi solicitado aos alunos que elaborassem uma apresentação utilizando o Power Point destacando os principais aspectos da leitura que chamaram a atenção deles.

Em outro momento da capacitação, foram orientados a utilizar as ferramentas da Internet: como enviar e-mail, abrir, anexar, assim por diante. Os trabalhos anteriormente produzidos pelos professores foram anexados e encaminhados para os colegas para exercitarem e se apropriarem dos recursos que a Internet oferece no dia a dia para a pesquisa escolar.

Percebi que durante a realização dessa atividade alguns professores captaram logo o trabalho solicitado e avançaram rapidamente, outros precisavam de atenção especial, pois encontravam maiores dificuldades em manejar as ferramentas do computador. Foi interessante notar que aqueles que possuíam maiores dificuldades sempre procuravam desenvolver as atividades em dupla, já aqueles que demonstravam maior habilidade, desenvolviam atividades sozinhos.

Continuando as atividades desse encontro, foi trabalhado o texto “Os estranhos caminhos da Internet” de Moacyr Scliar no qual relatava a história de um professor frustrado com sua profissão devido aos baixos salários que abandona a carreira e se dedica a vender trabalhos pela Internet. Uma das abordagens do texto era refletir sobre o problema da cópia na Internet.

Encerrando as atividades deste encontro foram elaboradas atividades voltadas para a pesquisa na Internet já que alguns professores apresentavam certas dificuldades em utilizá-la como ferramenta de pesquisa. Após pesquisarem na Internet eles deveriam comentar no word e em seguida encaminhar a pesquisa que eles fizeram para os colegas. A atividade neste dia teve objetivo de revisar a utilização das diversas possibilidades didáticas que o computador oferece.

No último encontro, os professores foram orientados para acessar o endereço do Sistema de Gestão Tecnológica do Governo federal (SIGETEC) (<http://sip.proinfo.mec.gov.br>), no qual está o cadastro do Programa Nacional de

Informática na Educação (Proinfo) e permite acompanhar os projetos e atividades desenvolvidas pelas escolas. Todos os projetos são avaliados pela equipe do Proinfo, que seleciona os mais relevantes para disponibilizar e/ou divulgar no site do programa.

Devido à dificuldade dos professores aprenderem o processo de anexar mensagens ao e-mail, foram desenvolvidas atividades que trabalhassem mais este procedimento. No primeiro momento, eles alimentaram o SIGETEC com as atividades e projetos desenvolvidos na escola, em seguida responderam um questionário no qual avaliaram a capacitação promovida pelo NTE, encerrando o momento presencial com a finalização do diário de bordo, que foi utilizado em todas as aulas para registrarem suas dificuldades, avanços, retrocessos e acompanhar sua evolução durante o curso. Tanto o questionário como o diário de bordo foram encaminhados para o e-mail das formadoras.

Com essas atividades, foram concluídos os momentos presenciais do curso e as atividades desenvolvidas a distância focalizaram a utilização das ferramentas de interação e comunicação e pesquisas na Internet como o e-mail e chat sob a orientação das formadoras. Com estas atividades foram encerradas mais uma turma de professores que buscarão agora implementar no laboratório de suas escolas as experiências vividas na capacitação.

4. Os discursos produzidos pelos professores após a formação

A seguir analisaremos alguns recortes do questionário encaminhado via e-mail para os 20 professores, após o término do curso para verificar os discursos e percepções sobre o papel da escola na sociedade atual. Dividimos esse recorte em dois blocos para facilitar à análise. No primeiro bloco encontramos diversas opiniões dos enunciantes que traduzem efeitos de sentido semelhantes sobre o tema proposto, e no segundo posturas diferentes sobre a mesma temática.

Para compreendermos os discursos produzidos pelos professores é necessário ter consciência das correlações de interesses e forças envolvidas e o meio em que são produzidos. Esse exercício nos traz pistas para desvendar o que está implícito ou silenciado no discurso dos enunciantes.

Bloco 1 - papel da escola pública

P1: a escola pública deve assumir seu grande papel transformador dentro de nossa sociedade atual, onde tantas crianças não têm condição financeira de ter educação. Apenas uma minoria tem este privilégio o que não ajuda a transformar coisa alguma em nossa atual sociedade brasileira. Sabemos que para a escola pública assumir esse papel ainda é preciso muito “empenho” dos nossos governos, mas qualquer esforço é sempre bem-vindo.

P2: bem, o papel da escola pública na sociedade poderia ser melhor, se a educação fosse prioridade para cada governo e a própria sociedade, principalmente a sociedade carente, cobrasse dos governantes, creio que a escola teria uma melhor participação.

P3: é de grande importância o papel da escola pública na sociedade atual, mesmo sabendo que nossos governantes não dão a devida importância para os servidores da educação, ainda somos formadores de opiniões.

Nesses recortes, diante da pergunta. “Qual o papel da escola pública na sociedade atual?” os professores atribuem diferentes funções para a escola na sociedade e na sua maioria responsabilizam o governo pela qualidade do ensino ofertado atualmente na escola.

Vejamos destaques de algumas falas, começemos por (P1) “sabemos que para a escola pública assumir esse papel ainda é preciso muito ‘empenho’ dos **nossos governos**”, no enunciado de (P2) encontramos “se a educação fosse prioridade para **cada governo**” e (P3) “mesmo sabendo que **nossos governantes** não dão a devida importância para os servidores da educação, ainda somos formadores de opiniões”. Nesses enunciados, percebemos diferentes formas de dizer e/ou denunciar, o principal responsável pela condição do ensino ofertado nas escolas públicas.

No primeiro enunciado, o professor (P1) denuncia que é pela falta de **empenho dos governos**. É interessante notar que ele não responsabiliza apenas o governo atual, mas **os governos**, o que dá a idéia de sucessão de vários governos que são responsabilizados pela deficiência educacional no país.

No segundo enunciado, encontramos essa mesma lógica quando é colocado que a educação não é prioridade para **cada governo**, ou seja, é resultado de sucessivos governos que não tiveram como prioridade a educação e não apenas do atual governo. Essa percepção explícita que os enunciantes compreendem a formação histórico-social de nossa sociedade. Seguindo esse mesmo ângulo de análise, Frigotto (1984, p. 165) amplia essa percepção quando coloca que:

o exame das pesquisas que se ocupam da análise da educação brasileira nas últimas décadas, tanto a nível de educação básica, fundamental, quanto a nível de ensino superior, nos revelam que não existe por parte do Estado nenhum compromisso efetivo com a quantidade e a qualidade da educação, para a população escolarizável.

Podemos inferir, então, que as posturas políticas dos governos favorecem um ensino descompromissado com a maioria da população, que depende do ensino público no país. Essa constatação já está impregnada no senso comum dos professores, que colocam também como aspectos mais relevantes nesse processo de valorização da educação, os baixos salários recebidos, evidenciando na fala do (P3) “os nossos governantes não dão a devida importância para os servidores da educação”.

O que está implícito nesses enunciados revela-nos diversos fatores apontados como causas dos principais problemas da escola pública: os governos que não priorizam e nem valorizam a educação como deveriam. Essa análise aponta, também, para algo que está implícito, que se houvesse um compromisso maior da parte do governo, esses problemas seriam resolvidos.

Ao canalizar suas críticas ao governo, os enunciantes entendem que com uma mudança de postura política destes, com mais investimentos na educação, alcançariam os níveis ideais para atender a sociedade, ou seja, não percebem que dentro de uma estrutura de dominação, o governo está a serviço de uma determinada classe social e que só com a superação/suplantação dessa classe, poderão vislumbrar uma real mudança na estrutura social. Nesse aspecto, os enunciantes silenciam, acreditam que, mudando os governantes, a educação melhoraria. Em nenhum momento questionam o modelo social em que a escola está inserida.

Essa análise é importante, porque sabemos que as políticas do Estado refletem a natureza ideológica da classe dominante, e como destaca Althusser (1992) o Estado, a escola e a religião são aparelhos ideológicos que estão a serviço da classe dominante (burguesia).

Essa constatação é significativa, pois aprofunda nossa análise dos enunciados dos professores que o “problema não está no Estado ou Governo em si”, mas no sistema político e econômico que ele está vinculado. Assim, só com a superação desse modelo de sociedade burguesa, poderemos vislumbrar uma real mudança no ensino, na escola e na sociedade.

Para mudamos a escola é preciso investir na alfabetização digital de professores, prepará-los para lidar com os desafios e mudanças que a sociedade da informação enfrenta na atualidade. Um dos primeiros passos para a construção de uma sociedade mais igualitária passa necessariamente pela alfabetização digital de seus professores e, conseqüentemente, de seus alunos contribuindo para a democratização do ensino.

No segundo bloco, analisamos o papel da escola pública na sociedade da informação descrevendo e analisando a percepção dos professores diante das mudanças implementadas.

Bloco 2 - relação entre escola e sociedade

P4: a escola pública tem por objetivo preparar o indivíduo para inseri-lo na sociedade, desempenhando bem seu papel de cidadão.

P5: a escola é de suma importância para a sociedade não só a atual, mas de todos os tempos. Porém a escola atual não está atendendo a demanda do mundo contemporâneo. Onde tudo muda se moderniza em uma velocidade astronômica e a escola na sua maioria continua a mesma de um século atrás. Onde os professores não são formados para acompanhar a evolução ou não tem uma formação continuada para que eles desenvolvam as habilidades necessária para formar o novo cidadão, crítico e autônomo.

P6: a escola pública tem papel relevante na sociedade, tanto pode estar a serviço da classe “dominante” dos seus interesses como pode contribuir no processo de transformação social despertando o “aprender a pensar” e conseqüentemente modificar o meio.

No recorte P4 percebemos nitidamente que o enunciante vincula à função da escola a responsabilidade de inserir o indivíduo na sociedade, para desempenhar bem “seu papel de cidadão”.

Esse *inserir* está implícito o aspecto mercadológico, ou seja, que a função da escola é preparar os alunos para serem consumidores e/ou formar recursos humanos para os meios de produção capitalista.

Na sociedade capitalista, cidadão designa todos os indivíduos que são livres e iguais tendo sua individualidade preservada, podendo transitar em todos os setores sociais. Evidentemente, essa concepção foi construída pela sociedade capitalista como destaca Fiorin (1990, p. 28):

na sociedade capitalista, a partir do nível aparente, constroem-se os conceitos de individualidade, de liberdade, como algo individual etc. Aparecem as idéias da desigualdade natural dos homens, uma vez que uns são mais inteligentes ou mais espertos que os outros. Daí se deduz que as desigualdades sociais são naturais.

Ainda segundo o autor citado, os conjuntos de idéias e representações que servem para justificar e explicar a ordem social, as condições de vida do homem e as relações que ele mantém com os outros homens caracterizam a ideologia. É neste sentido que percebo a contribuição da AD, de desmascarar a ideologia dominante e trazer à tona os efeitos de sentidos que perpassam nos discursos como sendo a favor da sociedade, mas que beneficiam apenas aqueles que detêm o poder político, econômico e social.

O enunciado de P5 nos possibilita a mesma leitura implícita em P4 quando coloca que a “escola atual não está atendendo a demanda do mundo contemporâneo (...) onde os professores não são formados para acompanhar a evolução ou não tem uma formação continuada para que eles desenvolvam as habilidades necessárias para formar o novo cidadão, crítico e autônomo”.

Podemos, a partir da leitura desse enunciado, perceber como os professores assumem uma postura teórica em conformidade com os objetivos da classe dominante, mesmo que o faça sem perceber a dimensão de suas observações. Pois, com o avanço tecnológico, exige-se do indivíduo habilidades e competências para desempenhar várias atividades, simultaneamente, e essa formação do professor e de outros profissionais é responsabilidade do indivíduo. Eles tem **autonomia** para isso, não é dever do Estado ou do empresário oferecer essa capacitação, mas, sim, o trabalhador buscá-la para que esteja apto para exercer o cargo pretendido. Esse é o discurso implementado pela classe dominante e concretizada via proposta de educação para o século XXI.

Essa é a lógica do Estado burguês atua: retirar-se cada vez mais de atender as demandas sociais e projetar no indivíduo a responsabilidade no sucesso ou fracasso profissional, já que eles têm autonomia para desenvolverem as habilidades e competências necessárias para atender o perfil profissional do mundo contemporâneo no qual se exige cada vez mais conhecimento e domínio das TIC.

Distinto dos outros sujeitos enunciantes, P6 tem uma visão histórico-crítica do papel da escola na sociedade quando assinala que “a escola pública tem papel relevante na sociedade e tanto pode estar a serviço da classe ‘dominante’ dos seus interesses como pode contribuir no processo de transformação social despertando o “aprender a pensar” e conseqüentemente modificar o meio”.

Esse enunciado se apresenta como destoante dos outros já analisados, pois o mesmo compreende que a escola tanto pode estar a serviço da classe dominante e de seus interesses ou ela pode desempenhar um papel revolucionário de transformação do modelo social vigente.

É interessante que o sujeito enunciante ainda aponte os caminhos para essa mudança no papel da escola, quando sublinha que ela deve despertar o “aprender a pensar”, ou seja, refletir, fazer com que os alunos compreendam os processos de dominação a qual estão sujeitos e que através dessa ação consiga mobilizar a sociedade para transformá-la. Esse discurso é bloqueado nos outros enunciados, porque não interessa a classe dominante, como destaca Cavalcante (1999, p. 159-160):

esse discurso, no entanto, não interessa à classe dominante, que constrói procedimentos discursivos para desconstruí-los, pois, desconstruindo-se um discurso contra-hegemônico, silencia-se um outro modelo de sociedade e, controlando as possibilidades de produção de representações de mundo, é possível controlar as possibilidades de alteração da situação social no que diz respeito às relações de poder. Sendo o discurso de grande importância como mediação dentro de uma formação social, os setores dominantes criam mecanismo de controle que estabelecem limites às possibilidades de surgimento de discursos que representem ameaça à ordem estabelecida.

É a partir dessa compreensão que devemos considerar os enunciados analisados nesse artigo, pois vivemos um período de crise e tensão constante em que a classe dominante apresenta-se exitosa nos mecanismos elaborados para mascarar a realidade e aumentar seu controle sobre a sociedade.

5. Considerações finais

O tema discutido traz margem para várias interpretações e análises e revela também, que a maioria dos professores tem suas opiniões formadas a partir de uma visão de mundo a qual está carregada de ideologias. Por isso, nossa preocupação em perceber as falas dos professores sobre a importância da escola pública, primeiro por atender a maioria da população que estão à margem da sociedade e depois que é a partir dessa concepção que podemos defender uma inserção crítica das TIC na escola.

O posicionamento teórico que assumimos percebe a importância das TIC e a formação adequada do professor como instrumento de emancipação humana, que está a serviço de uma sociedade justa e igualitária, na qual seus cidadãos possam desenvolver suas capacidades físicas e mentais nas mesmas condições.

Os discursos revelaram o valor da escola pública como ambiente privilegiado para inclusão social do cidadão da sociedade da informação e sua importância como espaço de formação e socialização do conhecimento.

Pudemos verificar também que a formação de professores do NTE/AL prepara pedagogicamente os professores para atuar com TIC na sala de aula de maneira crítica e autônoma, utilizar métodos inovadores de ensino-aprendizagem mediados pelas TIC. Porém, para que essa formação seja mais eficaz e abrangente não concordamos que a formação de professores concentre-se no NTE, mas que essa formação seja descentralizada e realizada nas próprias escolas com todos os professores para que um número maior de docentes seja contemplando.

Referências

ALTHUSSER, Louis. *Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado*. Rio de Janeiro: Graal, 1992.

AREA, Manuel. *Educar en la sociedad en la información*. Bilbao: Desclée, 2001.

CAVALCANTE, Maria S. Implícitos e silenciamentos como pistas ideológicas. Maceió, *Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguísticas*. UFAL/CHLA. nº 23. jan./jul.1999. pp. 149-163.

FIORIN, José L. *Linguagem e ideologia*. São Paulo: Ática, 1988.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva: um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social e capitalista.** São Paulo: Cortez, 1984.

GALLEGO, M. J. El profesorado y la integración curricular de las nuevas tecnologías. In: AREA, Manuel. **Educar en la sociedad de la información.** Bilbao: Desclée, 2001.

MERCADO, Luís P. Novas tecnologias na educação: novos cenários de aprendizagem e formação de professores. In: OLIVEIRA, Maria A. (org.). **Reflexões sobre conhecimento e educação.** Maceió: Edufal, 2000.

MOTA, Francisca R. **Novas mídias, cidadania e exclusão digital no contexto da sociedade da informação.** 2004. Disponível em <http://www.encontros-bibli.ufsc.br/Edicao_18/8_%20Novas_mídias.pdf> Acesso em 31/08/05.

ORLANDI, Eni de L. **Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico.** Campinas: Pontes, 2004.

_____. **Discurso e leitura.** São Paulo: Cortez, 1998.

INCORPORAÇÃO DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NA ESCOLA PÚBLICA

Maria Izabel Almeida de Melo Araújo

1. Introdução

Este artigo apresenta uma visão sobre a educação no contexto da sociedade do conhecimento, destacando a incorporação das TIC na educação, sua influência na sociedade do século XXI. Aborda a integração dessas tecnologias no currículo, buscando situar sua introdução na escola, fazendo uma relação com o currículo escolar e, assim, compreender os desafios e as implicações que estas colocam na formação dos professores.

As TIC têm se desenvolvido e se diversificado rapidamente. Estão presentes na vida cotidiana de todos os cidadãos, e isso não pode ser ignorado ou desprezado. A existência de um mercado cada vez mais competitivo e globalizado, que exige profissionais mais preparados para lidar com a complexidade e a diversidade de informações, força o sistema de ensino a acompanhar o processo do avanço tecnológico que vem acontecendo em todo o mundo, de modo a possibilitar a democratização de informações e de conhecimentos.

Entretanto, a introdução desses recursos na escola, por si só, sem um repensar do que é ensinar e aprender na sociedade da informação, sem rever o seu papel, seu currículo de nada adiantará, pois não mudará a escola. Não adianta colocar computadores para serem usados pelos alunos se as práticas na escola continuarem as mesmas. O que poderá fazer com que a escola se modifique é o uso que se fará com tecnologias como um recurso nos processos de ensino e aprendizagem, ou seja, tudo vai depender dos fins que daremos a esses recursos.

A escola não pode ignorar e desprezar essas novas ferramentas, mas entendemos que é fundamental o professor ter competência para lidar com o computador de maneira autônoma e dinâmica, tanto do ponto de vista técnico como pedagógico.

A utilização das TIC pelos professores, como ferramenta no processo de ensino e aprendizagem, pode servir de inovação pedagógica. Mas, para que isso aconteça, é fundamental que o professor tenha conhecimento sobre as possibilidades do recurso tecnológico, para poder utilizá-lo como instrumento de aprendizagem.

Mercado (2002) enfatiza que com as TIC, novas formas de aprender e novas competências são exigidas para realizar o trabalho pedagógico. E, assim, é fundamental formar continuamente esse novo professor que vai atuar nesse ambiente telemático em que a tecnologia funcionará como um mediador do processo ensino-aprendizagem.

Trabalhar com as TIC requer do professor tanto um conhecimento da parte técnica como da parte pedagógica, um fornecendo suporte ao outro. Os dois devem caminhar juntos e não de forma separada em momentos pontuais.

Os domínios técnico-pedagógicos não devem acontecer de modo fragmentado. É necessário que esses conhecimentos se ampliam juntos, simultaneamente, um demandando novas idéias do outro. A aprendizagem técnica deverá acontecer por necessidades e exigências do fazer pedagógico, e as novas possibilidades técnicas, por sua vez, criam aberturas para o ato pedagógico. Assim, o professor deve ter a clareza de que, para utilizar o computador, não precisa necessariamente ser um técnico em informática, mas saber lidar com os softwares para usá-los como ferramentas de auxílio no processo de construção de conhecimento. O professor precisa conhecer as diferentes modalidades de uso tecnológico e entender os recursos que eles oferecem para a construção de conhecimentos.

Nesse sentido, Valente (1999) afirma que a informática, usada como recurso pedagógico para auxiliar o processo de construção do conhecimento, requer um maior domínio dos conteúdos disciplinares, intervenção no processo ensino-aprendizagem e nos aspectos computacionais. Contudo, são poucos os professores que estão preparados para integrar em sua prática pedagógica tais domínios. Dessa forma, é necessário um compromisso maior com a formação do professor, já que provê-lo só com os conhecimentos técnicos sobre computadores não basta.

Os grandes desafios da educação estão na combinação do saber técnico com o saber pedagógico e, essencialmente, na formação do professor. Cabe a este orientar e desafiar o aluno para que a atividade computacional

contribua para a aquisição de novos conhecimentos. Educar, nessa nova concepção, significa saber criticar e recriar novos conceitos. Para Almeida (1998), a formação não pode ser dissociada da atuação do professor e nem se limitar à dimensão pedagógica ou se resumir em teorias e técnicas. Sendo assim, o currículo de formação ou de atuação não pode ser definido como um conjunto fechado de objetivos e unidades de conteúdo. Então, trabalhar a informática na escola requer da formação do professor um inter-relacionamento dos recursos tecnológicos com a ação pedagógica e com os conhecimentos teóricos necessários para refletir, compreender e transformar essa ação.

Nesse contexto educacional, o papel do educador é ajudar o aluno a interpretar as informações, relacioná-las e a contextualizá-las. O professor é um facilitador, organizador, coordenador e parceiro que procura atender as necessidades individuais dos alunos, ajudando cada um a conseguir avançar no seu processo de aprender.

A incorporação das TIC na educação, principalmente o computador como recurso educacional, deve possibilitar que o aluno construa conhecimento e compreenda o que faz, desenvolvendo com isso habilidades necessárias para atuar na sociedade do conhecimento. Porém, para isto ocorrer, é necessário que o professor assuma o papel de facilitador dessa construção de conhecimento, deixando de ser repassador de informações aos alunos.

De acordo com o estudos realizados, busquei como referência para a categoria resistência do professor a contribuição de Ramal (2002), que trata dessa questão, baseada na resistência provocada pela insegurança, pelo receio da multidisciplinaridade que invade a sala de aula e pela acomodação pessoal; para a categoria incorporação da informática na escola e formação dos professores, segui a orientação de Valente (1999, 2003) e Almeida (1998, 2000).

2. Tecnologia, Educação e Currículo Escolar

Nas circunstâncias atuais, configurada pelas novas exigências da sociedade da informação, é importante e necessário repensar o currículo na escola, na qual, mais do que nunca, as tecnologias estão cada vez mais presentes. A sociedade tem evoluído conforme as tecnologias que modificam e se modificam a todo instante. No entanto, a escola não tem acompanhado essa evolução, significando, como alerta Marinho (2002, p.2), que “a escola e o currículo não estão dando conta de acompanhar essas mudanças da

sociedade e de preparar seus alunos e alunas para um mundo” bem diferente da época em que a educação era uma necessidade temporária, que só precisava do mínimo para exercer papéis específicos.

É interessante observar que a premissa do novo paradigma defendido por Moraes (1999) é de um ensino-aprendizagem baseado no aprender a aprender, no conhecimento sujeito a mudança, com flexibilidade no conteúdo e na metodologia. Mais ainda, uma educação como processo para a vida toda com preocupação no ambiente e no desempenho do indivíduo.

Nesse caso, o currículo não pode mais ser concebido como acabado, estático, mas ser visto e assumido pela escola como um processo dinâmico com possibilidade de modificar-se no tempo.

Marinho (2002, p.12), ao falar de currículo como processo, afirma que as TIC podem muito bem se encaixar na escola, “para conformar o modelo de escola ou ajudar a transformar a educação”. Porém, isso vai depender da opção pedagógica escolhida por aqueles que fazem a escola. Dentro desse cenário, o mesmo autor afirma que (...) “tudo depende de nós, não da tecnologia. Pois seremos nós que daremos a ela os fins e significados que quisermos. Para melhor, para pior, ou até mesmo para ficar tudo na mesma”.

Ao se pensar em currículo, é necessário ficar atento para os interesses dos alunos, para satisfazê-los e motivá-los, e para se aproximar cada vez mais da sua realidade. De maneira geral, como explica Tajra (2004, p.176),

devemos ficar atentos aos currículos ocultos, que não estão expressos em estatutos, regimentos e planejamentos, aos currículos que estão além da escola, aos acontecimentos e fatos vivenciados por nossos alunos em qualquer circunstância em que eles estejam, visto que é neste momento que eles estarão pondo em prática os currículos aprendidos. As tecnologias da informação vêm como mais um componente curricular que precisa aparecer de forma clara e intencional, mas não de forma substituível de outros recursos.

Cabe à escola assumir efetivamente com responsabilidade, a organização e definição de seu currículo, pois este é processo e produto de relações sociais, de construção coletiva e participativa, de planejamento, de troca e de criação de experiências.

O currículo, por situar-se no centro da educação, nos remete a questionarmos o que deve ser ensinado e aprendido no atual contexto da sociedade da informação. Defendemos o ponto de vista de que hoje não cabe mais a transmissão de conteúdos por si só, pois sabemos que devem ser ensinados sim os conteúdos, mas de forma que possam levar o aluno a estruturar suas idéias, analisar seus acertos e erros, expressar seus pensamentos, resolver problemas, enfim, que possam levá-lo a pensar e a aprender.

Um outro ponto que não devemos esquecer é a integração das TIC ao currículo, com o qual deve possibilitar o desenvolvimento de processos educativos abertos à inovações e mudanças. Com isso, não são as tecnologias que mudarão a qualidade da educação; elas podem ou não ajudar, isso vai depender do uso que fizermos dela.

Sabemos que a implantação de computadores em uma escola altera diversos aspectos em seu interior, por menor que seja sua incorporação e utilização. Mas, de acordo com os PCN do Ensino Fundamental de 5^a à 8^a série (BRASIL, 2001, p.140),

a incorporação das inovações tecnológicas só tem sentido se contribuir para a melhoria da qualidade do ensino. A simples presença de novas tecnologias na escola não é, por si só, garantia de maior qualidade na educação, pois a aparente modernidade pode mascarar um ensino tradicional baseado na recepção e na memorização de informações.

Numa perspectiva de educação crítica, de cunho histórico-crítico, linha adotada e recomendada pelos PCN, o uso da informática como ferramenta de trabalho é a que mais se aproxima da incorporação das TIC, visto que as tecnologias surgem como instrumentos para serem usados livre e criativamente por professores e alunos, na realização das mais diversas atividades.

Nessa ótica, acreditamos que o ambiente informatizado é dotado de “uma transparência” nas relações, pois o professor consegue perceber, por meio do projeto, que o aluno está se desenvolvendo, qual é o nível de interesse e envolvimento do mesmo, bem como reconhecer a tempo quais são suas dificuldades para que possa ajudá-lo a saná-las. E o aluno também consegue perceber no professor as suas dúvidas e fragilidades. Acreditamos que é a soma desses elementos que acaba por determinar uma relação diferente

entre essas pessoas. Nesse processo, o professor não é visto como o dono do saber, mas aquele que vai mediar o saber com o aluno, ao mesmo tempo que também vai aprender.

Entendemos que a integração das TIC enfatiza a aprendizagem de conteúdos significativos com o apoio da utilização dessas tecnologias. Sendo assim, o centro desse processo educativo é o aprender e não as TIC, ou seja, elas são utilizadas para apoiar uma disciplina ou um conteúdo curricular. Isso quer dizer que “a tecnologia tem de estar a serviço da educação e não o contrário”, como afirma McClintock apud Dimenstein (2006).

Sánchez (2002, p.12), ao se referir à questão da integração das TIC ao currículo escolar, afirma que integrar as tecnologias

é fazer parte do currículo, uní-las harmonicamente com os demais componentes do currículo. É utilizá-las como parte integral do currículo e não como um apêndice, não como um recurso periférico. (...) é o processo de fazer inteiramente parte do currículo, como parte de um todo, permeado com os princípios educativos e didáticos constituindo a engrenagem do aprender.

Partilhamos a posição de que integrar curricularmente as TIC é utilizar pedagogicamente esses recursos de forma planejada e articulada com os conteúdos curriculares, não como uma disciplina a mais no currículo, mas como uma ferramenta cujo uso fará parte do próprio processo, contribuindo de fato com a aprendizagem.

Entretanto, sabemos que essa integração só se concretizará se o professor incorporar na sua prática pedagógica esse recurso. Ou melhor, para que as TIC sejam integradas como instrumento do processo ensino-aprendizagem, é necessário que os professores as incorporem também em sua prática diária, não só como necessidades de usuário, mas principalmente como forma de promoção de um ensino inovador, diferente do que assistimos atualmente em nossa realidade. Inovador, aqui entendido como a incorporação de algo novo que resulte em melhoria no processo educacional visando ao êxito social (FARIAS, s.d.).

Nesse caso, as noções de conhecimento e de currículo passam a ser vistas de acordo com os critérios de eficiência e eficácia, já que a preocupação maior com o processo de ensinar e aprender é voltado para o modo como devemos formar os sujeitos nesta nova sociedade. Portanto, esse sujeito, que

será o trabalhador do futuro, “deve ter uma sólida formação geral, que o habilite a lidar com necessidades específicas” como acredita Dimenstein (idibem, p. 7).

Contudo, para atender as exigências atuais da sociedade, que requer um trabalhador que saiba lidar com os imprevistos, aprenda rápido e seja flexível, é necessário que os educadores, diante de tantas informações, seja um estimulador de curiosidades, um facilitador do processo de ensinar e aprender e um auxiliador de reflexões que faça os alunos selecionar, criticar e sintetizar a imensidade de informações que chegam até eles a toda hora.

3. TIC e Formação de Professores

A formação do professor, no contexto atual, tem se destacado nos debates educacionais, pois, diante do avanço tecnológico e científico, nos últimos anos a sociedade brasileira tem sido levada a viver momentos de transformações, provocadas por profundas mudanças culturais, pressionadas pela chamada globalização. Com isso, a educação precisa adaptar-se às novas necessidades dessa sociedade. Nesse sentido, Libâneo (2001, p.10) afirma que:

a escola deve assegurar a todos a formação cultural e científica para a vida pessoal, profissional e cidadã, que possibilite relações autônomas, crítica e construtiva com a cultura. Por isso, é importante e crucial a formação inicial e formação continuada dos professores com qualidade, a desqualificação profissional do professor é notória, porque os cursos de formação não vêm acompanhando as mudanças. O novo professor precisa adquirir sólida formação cultural geral, competência para saber agir na sala de aula, habilidades comunicativas, domínio da linguagem informacional e dos meios de informações, habilidades de articular as aulas com as mídias e multimídias.

É nessa direção que a escola não pode ignorar e desprezar essas novas ferramentas. No entanto, é fundamental que o professor tenha habilidade e domínio para lidar com as tecnologias de maneira autônoma e dinâmica. Porém, para que isso aconteça, é necessária uma formação contínua e permanente e não num único momento.

A formação continuada, inserida na era do conhecimento, necessita de uma maior integração entre os espaços sociais (familiar, escolar, empresarial),

buscando atender as necessidades do aluno para viver melhor na sociedade contemporânea. Tendo em vista que o desafio para o futuro é de uma educação mais democrática e menos excludente, a escola deverá orientar criticamente, sobretudo as crianças e os jovens, a buscar informação que os faça sujeitos críticos, reflexivos, criativos, conscientes de seus papéis, tornando-os verdadeiros cidadãos autônomos e participativos, que saibam viver e conviver com o coletivo.

No panorama atual da sociedade da informação, a formação do professor em geral vem sendo discutida por setores econômicos, políticos e sociais, tendo em vista seus novos princípios, valores e pressupostos, caracterizada pelo capitalismo, que tem produzido transformações nos processos de produção e, como conseqüências para a educação, trazem novas exigências, principalmente, para essa formação e também para o mundo do trabalho, que beneficia a humanidade, mas amplia a exclusão social, como bem destaca Libâneo (2002, p.21):

As transformações no sistema econômico atingem, portanto, o sistema educacional, exigindo-lhe adequação aos interesses do mercado e formação de profissionais mais preparados para as mudanças no processo de produção, implicando a seleção de conhecimentos, habilidades e atitudes necessários à formação geral e qualificação profissional. Sendo assim, o usufruto ou a falta da educação básica (incluindo as capacidades e habilidades cognitivas e competências sociais) passa a ser determinante da condição de inclusão ou exclusão social, porque o mercado de trabalho não aceita mais mão-de-obra não qualificada.

No contexto de políticas públicas voltadas para a introdução das TIC na educação e fortemente marcadas pela globalização, que cada vez mais induz a competição e o individualismo, exige-se um novo profissional com qualidades e competências diversificadas, aberto às mudanças, às transformações da economia, da política e da cultura e que domine o uso das tecnologias. Diante disso, Kullok (1999, p.69) afirma que

nesta nova sociedade, o aprender fica no centro das preocupações e a aprendizagem ganha novo significado, sendo concebida como processo de apropriação individual para construção de um saber coletivo. Caracterizar-se-á, ainda, pela flexibilidade, confiança, empenho e capacidade

de antecipar e gerir mudança, onde os trabalhadores são chamados a desempenhar várias tarefas.

Pais (2002) indica quatro questões sobre competências que podem contribuir para o processo educativo diante dos desafios postos pela disseminação das TIC. A primeira questão é a noção de criatividade, necessária para entender os desafios apresentados pelo uso pedagógico dessas tecnologias, pois não há construção de saber sem valorizar a dimensão da ação criativa. A segunda é trabalhar a informação, no sentido de desenvolver competências e habilidades suficientes para selecionar e buscar informações necessárias para redimensionar sua prática pedagógica. A terceira é transformar informações em conhecimento vivenciado pelo aluno, o que “exige um envolvimento diferenciado do sujeito num permanente retorno à elaboração do saber, articulando múltiplas informações com situações vivenciadas no cotidiano” (ibidem, p.60). E a quarta é a superação do exercício da repetição, no sentido de buscar autonomia para pesquisar e elaborar conhecimento.

Entre as competências exigidas pela sociedade da informação, estão a criatividade, a iniciativa, a autonomia, a agilidade no tratamento com informações e a resolução de problemas. Essas habilidades envolvem tanto a dimensão individual como coletiva dos alunos e professores. Tanto um como o outro precisam saber lidar com essas questões para que possa ocorrer uma aprendizagem significativa.

Além das competências, devemos considerar também a forma como os professores estão utilizando as TIC, pois é consensual a idéia de que a incorporação dessas tecnologias é uma condição necessária para o panorama da sociedade contemporânea que estamos vivendo, mas não suficiente, para universalizar uma educação de qualidade.

A utilização das TIC pelos professores, como ferramenta no processo de ensino-aprendizagem, pode servir de inovação pedagógica. Mas, para que isso aconteça, é fundamental que o professor tenha conhecimento sobre as possibilidades do recurso tecnológico, para poder utilizá-lo como instrumento de aprendizagem. Sobre isso, Mercado (2002, p. 21) afirma que

com as novas tecnologias, novas formas de aprender, novas competências são exigidas, novas formas de se realizar o trabalho pedagógico são necessárias e fundamentalmente, é necessário formar continuamente o novo professor para

atuar neste ambiente telemático, em que a tecnologia serve como mediador do processo ensino-aprendizagem.

Os alunos, desde a educação básica, precisam ter acesso ao conhecimento para serem preparados para a vida de aprendizagem e descobertas, por intermédio do domínio das habilidades das ferramentas de pesquisa. Para isso, eles necessitam de um ambiente de aprendizagem que integre ensino e pesquisa, no qual possam exercitar constantemente a comunicação e a colaboração.

O professor é quem sempre terá a capacidade para selecionar e explorar as tecnologias adequadas ao seu contexto específico para facilitar e ampliar o processo de aprendizagem de seus alunos, dimensionando, assim, o uso das TIC na educação.

Inseridas no contexto da sociedade do conhecimento, as TIC fazem parte da realidade dos nossos alunos e, dessa forma, a escola precisa fazer uso delas, de modo que contribuam para o processo de aprendizagem, levando, com isso, os professores a repensarem a sua prática educacional. No entanto, a mudança não acontece só porque o professor está usando as TIC. Vai mais além, ou seja, o professor precisa saber o como e para quê usá-las e de que forma. Não basta usar uma tecnologia para modernizar a aula, usar a tecnologia pela tecnologia, sem alterar em profundidade o processo ensino-aprendizagem.

Mercado (2002) aponta para a necessidade de preparar os professores para usar as TIC da mesma forma que se espera que eles atuem na escola. Contudo, fica difícil pelos meios convencionais. Para que isso ocorra de forma adequada, é preciso que seja incluído no currículo de formação dos professores o estudo das tecnologias. Entretanto, para que essa inclusão aconteça adequadamente é necessário que se invista na aquisição de equipamentos indispensáveis a esse fim, e os professores que ministrarão essas aulas devem ser “capazes de superar preconceitos e práticas” que resistem às inovações tecnológicas.

Isso significa que, mediante a superação dessas dificuldades, será possível termos realmente um currículo coerente com esta nova realidade, sem esquecer que, nessa reorganização curricular, é importante estabelecer novas relações entre a teoria e a prática.

Vale salientar que, para os docentes que já passaram pela formação inicial e se encontram no exercício de sua profissão, o processo de formação

continuada é condição fundamental para ele poder construir conhecimentos sobre as TIC e permitir que entenda como e por que integrá-la na sua prática pedagógica.

O trabalho com a informática requer um bom conhecimento tanto da parte técnica como da pedagógica, ou seja, um fornecendo suporte ao outro. Os domínios técnico-pedagógicos não devem acontecer de modo fragmentado; é necessário que esses conhecimentos cresçam juntos, simultaneamente, um demandando novas idéias do outro. A aprendizagem técnica deverá acontecer por necessidades e exigências do fazer pedagógico e as novas possibilidades técnicas, por sua vez, criam aberturas para o ato pedagógico. O professor deve ter a clareza de que, para utilizar o computador, não precisa necessariamente ser um técnico em informática, mas saber lidar com os softwares para usá-los como ferramentas de auxílio no processo de construção de conhecimento. O professor precisa conhecer as diferentes modalidades de uso da informática e entender os recursos que elas oferecem para a construção de conhecimentos.

Da mesma forma, o computador não deve ser usado apenas para apresentar exatamente o mesmo conteúdo tradicional usado há gerações pela escola, só que utilizando alta tecnologia. Os computadores são bons instrumentos, desde que saibamos o que fazer com eles, pois não adianta usar uma metodologia de ponta, sofisticada se não melhorar a construção de novos conhecimentos.

A possibilidade de utilizar as TIC para uma educação de qualidade não é um sonho ou modismo; é uma realidade, mas só se tornará possível com muito trabalho, pesquisa e inovações nas didáticas de ensino. Então, nesse contexto educacional, o papel do educador é ajudar o aluno a interpretar as informações, a relacioná-las, a contextualizá-las. O professor é um facilitador, que procura ajudar cada um a conseguir avançar no processo de aprender.

4. Estudo das TIC na Escola Pública: uma pesquisa-ação na rede municipal de educação de Maceió-AL

A utilização das TIC na educação é significativamente determinada pelo modelo de ensino adotado pela escola e que é necessário analisar o quadro referencial no qual este está inserido e de modo cooperativo e participativo intervir ativamente nas ações desenvolvidas durante o processo de desenvolvimento das atividades na perspectiva do novo, da mudança.

A pesquisa-ação foi desenvolvida numa escola municipal de Maceió, escolhida por ser a primeira escola da rede municipal de ensino a ser

contemplada pelo Proinfo. A implantação do laboratório de informática na escola aconteceu por atender, no momento da seleção, os ensinos fundamental e médio e ter o maior número de alunos matriculados no período de 1998 – 1999.

Os professores dessa escola participaram de uma capacitação de informática educativa baseada na filosofia Logo, antes da implantação do laboratório do Proinfo.

A escola atende o Ensino Fundamental Séries Iniciais no turno matutino e séries finais nos turnos vespertino e noturno. Possui um bom espaço físico, com dois pavimentos: térreo e um primeiro andar.

A seleção da escola para objeto da pesquisa, se deu por esta possuir em suas dependências uma sala de informática bem equipada, com 21 computadores, 3 impressoras e 2 scanner, e a abertura e o interesse de toda a comunidade escolar em discutir a questão do uso dos computadores.

A escola em questão situa-se em um bairro no qual se concentram moradores de renda média, bastante populoso, bem próximo do centro da cidade. Fica em um corredor de passagem, o que torna fácil o acesso, tanto para professores como para os alunos, que em sua maioria, moram nas adjacências do bairro.

Os profissionais da escola, que se envolveram efetivamente na pesquisa, foram o diretor e vice-diretor, coordenadores pedagógicos, articuladores¹ de informática e os professores das séries finais do Ensino Fundamental.

Ao todo, o universo desta pesquisa é composto de 31 professores², dos quais, 2 estão na direção, 4 são coordenadores pedagógicos, 2 são

¹ Articulador de informática é o professor que é designado a trabalhar no laboratório de informática por ter mais experiência e domínio com o computador, geralmente aquele que tem especialização em tecnologia. A este professor o NTE/AL definiu as seguintes atribuições: dar suporte aos professores quando necessário; articular, junto aos professores e coordenadores, projetos que contemplem o laboratório para serem desenvolvidos com alunos e com a comunidade; acompanhar os projetos desenvolvidos, selecionando os que apresentarem melhores resultados; colaborar com professores na montagem de apresentações; verificar junto aos professores, quando necessário, a necessidade de oficinas avisando o formador do NTE; marcar reunião com os professores quando necessário; fazer o diagnóstico da escola com relação ao laboratório; manter atualizado o controle de uso do laboratório; cuidar da sala de informática; organizar horário de entrada dos professores; integrar a TV Escola às atividades do laboratório; e fazer relatório e registro das planilhas de uso do laboratório.

² Dos professores que fazem parte da pesquisa, 2 são formados em licenciatura curta, 11 em licenciatura plena e 18 têm especialização.

articuladores de informática e 23 são professores que estão em efetivo exercício de sala de aula.

Tanto o diretor como o vice participaram desde o primeiro momento da pesquisa, viabilizando os encontros e participando ativamente de todas as ações previstas. Vale salientar que estes, no momento de implantação da informática na escola (1999), eram professores também das séries finais do Ensino Fundamental.

Os coordenadores pedagógicos que mais se envolveram na pesquisa, em virtude de estarem mais voltados para o desenvolvimento pedagógico das séries em questão, foram os do turno vespertino, os quais participaram efetivamente do planejamento, das ações e discussões. Todos eles fizeram pós-graduação (especialização) e exercem essa função há mais de 20 anos.

Os dois articuladores de informática têm especialização em Informática Educativa e fazem parte do quadro efetivo tanto da rede estadual como municipal, e, por não existir NTE na rede municipal, ao terminarem o curso, ficaram à disposição exclusiva do NTE estadual durante quatro anos (dois anos com uma prorrogação de mais dois), assumindo como multiplicador do Proinfo/AL. Ao término desse período, voltaram para a SEMED. Desse modo, em uma rede, ficaram atuando como multiplicador e, na outra, como articulador de informática.

Essa função surgiu da necessidade de ter uma pessoa no laboratório de informática com experiência para apoiar os professores no desenvolvimento de suas atividades, visto que era uma reivindicação dos diretores que alegavam o não funcionamento dos laboratórios sem essa pessoa. Por não existir o cargo e pela carência de professores na rede municipal, era inviável tirar um professor de sala de aula para assumir essa função. O impasse era: deixar os alunos sem professor ou o laboratório sem funcionar. Com a volta desses multiplicadores para o município, que estavam fora de sala de aula, foi possível que estes assumissem o laboratório sem prejuízo para a rede, já que os mesmos não estavam assumindo suas funções como professores, não estavam lecionando.

A decisão de trabalhar com os professores das séries finais do Ensino Fundamental se deu após observar que estes eram os que menos entravam no laboratório de informática. Isso foi possível por meio dos relatórios de acompanhamento aos laboratórios das escolas da rede pública municipal de ensino, e ainda, da análise da planilha de registros das atividades realizadas com a informática, que eram preenchidos pelos professores quando utilizavam o laboratório com os alunos.

5. O processo de pesquisa na escola

No processo dessa investigação, iniciada em 1º de março e finalizado em 30 de outubro de 2004, foram realizados 46 encontros, duas vezes por semana, sempre nas terças e quintas-feira. Desses encontros, quatro aconteceram com todos juntos (diretor, vice, coordenadores, articuladores e professores). O primeiro, para apresentar o projeto de pesquisa; o segundo, o seminário; o terceiro, discutir a elaboração da proposta de incorporação da informática e o quarto, a socialização da proposta para todos. Os outros encontros aconteceram sempre com a presença do diretor ou vice, dos coordenadores, dos articuladores e dos professores presentes na escola nestes dias.

Inicialmente, entrei em contato com o diretor da escola para apresentar o projeto de pesquisa, o qual se mostrou interessado, marcando imediatamente uma nova apresentação com os coordenadores e professores para que tivessem conhecimento do trabalho a ser realizado na escola. Nesse momento, também foi realizado o reconhecimento do espaço físico da escola.

Num segundo contato, como havia sido acordado com o diretor, apresentei a proposta de investigação para a comunidade escolar. Também aproveitei esse momento para aplicar um questionário com todos os sujeitos que participaram da apresentação. A coleta desses dados teve como objetivo identificar e conhecer o perfil dos profissionais da escola.

O questionário foi estruturado com questões fechadas e abertas e o resultado serviu para identificar os professores e fazer um perfil da forma como vêm utilizando a informática.

Após esse levantamento, realizei entrevistas, envolvendo individualmente o diretor, os coordenadores pedagógicos, os articuladores de informática e os professores do turno vespertino e noturno com a intenção de colher dados a respeito do trabalho realizado na escola com a informática e saber quais as dificuldades e quais as conquistas alcançadas com a implantação do laboratório de informática na escola e, assim, levantar, junto com eles, os principais problemas e possíveis ações a serem desenvolvidas.

De posse do levantamento dos dados das entrevistas, sintetizamos e compatibilizamos os problemas identificados, expressos na Tabela 1.

Tabela 1 - Entrevistas

SÍNTESE DAS ENTREVISTAS
1. O projeto político pedagógico da escola está sendo construído, ou seja, encontra-se em processo de elaboração. Dessa forma, a escola desenvolve suas atividades de acordo com o plano de ação elaborado anualmente;
2. Os computadores chegaram à escola por intermédio de um projeto piloto do NIES e, logo após, foram substituídos pelo PROINFO que implantou uma sala de informática sem a escola ter discutido e elaborado um projeto de informática antes. Foi lançado por ter sido laboratório de experiência do curso de especialização de informática educativa;
3. Não existe um projeto de informática. Com isso, as atividades na sala de informática são realizadas sem um planejamento prévio, as vezes sem ter relação com o conteúdo curricular e, outras vezes, sem nenhum objetivo educacional;
4. Os alunos cobram aula na sala de informática, é dito por todos os professores que já utilizaram este espaço, que eles se interessam mais, ficam mais motivados, além de melhorar a disciplina. No entanto, são poucos os professores que fazem uso do computador;
5. A capacitação em informática com os professores foi realizada no ano da implantação (1999) na escola com um treinamento em Logo pela equipe do NIES/UFAL, de uma semana. Logo após, o NTE/AL ofertou e continua ofertando cursos de informática básica para professores das escolas inseridas no PROINFO e o Núcleo de Informática da SEMED oferece oficinas de informática na própria escola, de acordo com a solicitação das mesmas, porém os professores sentem-se inseguros no uso das máquinas e, conseqüentemente, não levam os alunos para a sala de informática, o que significa dizer que os cursos e oficinas ainda não foram suficientes para garantir o domínio e a habilidade do professor no uso desta ferramenta;
6. Os professores não incluem em seu planejamento a utilização da informática, com raras exceções. Quando é planejado, é nos corredores da escola, em momentos relâmpagos ou nos intervalos com o articulador. Dessa forma, a coordenação não participa dessa discussão;
7. As atividades realizadas com a informática são sempre de digitar texto, quase sempre sem finalidade de aprendizagem, apenas de oportunizar aos alunos o acesso a essa ferramenta;
8. As conquistas (avanços) adquiridas com a incorporação da informática na escola são todas relativas ao acesso do professor e do aluno ao computador e não em relação ao processo de ensino e aprendizagem, onde o aluno possa ampliar seus conhecimentos;
9. Dificuldade dos professores para participar dos cursos e oficina de informática e de planejar no coletivo a sua utilização.

A partir das entrevistas e das questões surgidas, foi organizado um seminário na escola para discutir os problemas apontados por todos os envolvidos no processo. No seminário, o primeiro passo foi deixar claro o objetivo: discutir o uso da informática na escola. Logo após, lemos e discutimos o texto “Informática na educação: uma questão técnica ou pedagógica” de José Armando Valente.

A escolha desse texto foi em virtude dos professores alegarem que não estavam indo com seus alunos no laboratório de informática por não saberem utilizar o computador e por exigirem que só entrariam se houvesse alguém para apoiá-los. Por outro lado, havia também uma queixa dos articuladores de informática de que os professores, em sua maioria, quando entravam na sala de informática com seus alunos não assumiam a aula, ou seja, ficavam de corpo presente, mas não direcionavam nada, deixando todo o processo ser conduzido pelo articulador; outras vezes, saíam da sala, alegando que tinham provas para corrigir, problema a resolver. Com isso, resolvi utilizar esse texto como forma de fundamentar a discussão, vendo a necessidade de buscar uma articulação entre a parte pedagógica e a parte técnica sobre a questão do uso dos computadores na educação.

Foi combinado inicialmente que, primeiro, faríamos a leitura, pontuando as questões a serem discutidas. Sendo assim, o primeiro ponto foi o uso dos computadores na educação.

Sobre esse ponto, todos os professores defenderam a idéia de utilizar a informática para oportunizar aos alunos o acesso a essa tecnologia por entender que é uma exigência da atual sociedade, principalmente para ingressar no mercado de trabalho. Para eles, é importante que o aluno utilize o computador em horário regular. Como defende um dos professores:

os alunos, principalmente os da 8ª série que estão deixando a escola, precisam usar o computador para aprender a manuseá-lo e poder ir para mercado de trabalho com pelo menos essa experiência, já que é a única oportunidade que eles têm. Só o fato de ter contato e explorar este equipamento já é uma experiência. Pois tudo hoje é com o computador, caixa de supermercado, banco etc. Então acho que os alunos deveriam ter aula de informática mesmo (P 10).

Com relação a essa questão concordamos que é preciso oferecer oportunidade aos alunos, principalmente das escolas públicas. No entanto,

por se tratar de tecnologia educacional, é importante ter claro que a preocupação não deve ser só com o acesso do aluno a essa tecnologia, mas principalmente como utilizá-las na escola, no processo de ensino-aprendizagem desses alunos.

Sob esse ponto de vista, os professores concordaram, porém afirmaram a necessidade de a escola viabilizar curso de informática, ao mesmo tempo em que enfatizaram que não têm disponibilidade para tal fora de seu horário de aula. Defenderam a idéia de que, para trabalhar com a informática, antes, precisam aprender usar o computador, alfabetizar-se primeiro em computação para depois pensar em como utilizar com os alunos. Essa realidade ficou evidente nas seguintes falas dos professores:

é preciso que primeiro agente aprenda tudo do computador: como ele funciona, saber salvar, como imprimir, quais os programas que ele tem, aprender a usar cada um dele. Assim, depois que conhecermos tudo é que poderemos aprender como utilizar com os nossos alunos. Eu sei que tem um programa para digitar texto, para desenhar, para fazer gráfico, para fazer apresentação mais não sei como mexer neles. Então se o aluno mexer em algo que eu não sei vou passar vexame. Como ensinar para o aluno se eu não sei direito? (P4)

concordo que devemos utilizar a informática para trabalhar com os alunos. Mas antes precisamos está preparado, saber usar o computador, os programas para poder enfrentar esse novo desafio que não é nada fácil na nossa realidade de escola pública. Sei que o NTE tem oferecido cursos de informática, todo ano eles enviam a programação nós é que não temos tempo disponível. Eles oferecem aos sábados, mas é o dia inteiro, assim agente fica sem tempo para nossa família. (P3)

Neste cenário, percebemos que a preocupação maior dos professores é com curso de informática, ou seja, querem saber como funciona o computador, os aplicativos. O objetivo é dominar a máquina para depois repassar para o aluno o que aprendeu. Essa perspectiva é vista como “alfabetização informática”, em que o computador é transformado em objeto de estudo, no qual são ensinadas as partes constitutivas dos sistemas informáticos e o seu respectivo funcionamento.

Segundo Valente (2003, p.22), “é irrealista pensar em primeiro ser um expert em informática para depois tirar proveito desse conhecimento nas atividades pedagógicas”. Isso significa dizer que, nos cursos de tecnologia para professores, o domínio técnico da informática não pode acontecer separado do educacional, além de ser necessário contextualizar o que aprendeu na sua prática de sala de aula. No entanto, sabemos que, para o professor incorporar a informática no processo ensino-aprendizagem, é preciso que ele disponha de conhecimento e habilidades específicas, conheça as ferramentas computacionais que podem servir a sua prática educativa e saiba explorar os instrumentos da informática de forma que atenda aos objetivos propostos. O professor não precisa ser um especialista em informática; basta ser um usuário crítico e consciente desse recurso.

A discussão do texto girou em torno da formação continuada dos professores e da forma como eles têm tratado a informática na escola. Como o foco naquele momento não era a formação continuada e o grupo estava se dispersando, retomamos o texto para finalizar a discussão da informática na educação.

Os professores relataram que utilizavam a informática para reforçar os conteúdos trabalhados em sala de aula. Assim, os alunos eram levados para o laboratório de informática para digitar textos trabalhados na aula de português e os assuntos discutidos nas aulas de história e geografia, porém realizavam essas atividades e não davam continuidade, pois, na aula seguinte, os professores traziam outra turma e, quando voltava com a mesma turma, já estava trabalhando outra temática.

Perguntei por que não trabalhavam de forma interdisciplinar, assim poderiam juntos desenvolver uma atividade que pudesse dar continuidade com a mesma turma mas com professores diferentes, cada um olhando de acordo com os objetivos da disciplina, ou do projeto ou da atividade em si e, assim, seria mais significativo, pois não quebraria o sentido, não ficaria fragmentado, ou seja, o trabalho não ficaria incompleto.

Nesse momento, também foi discutida a necessidade de o professor estar mediando esse trabalho, que não é só colocar o aluno para digitar, mas, por exemplo, chamar atenção para as palavras que o computador grifa, pedir para mudarem o estilo de letra, o tamanho e a cor. Realizar proposições que desafiem os alunos a pensar e resolver problemas, fazer questionamento referente ao tema de que está tratando. O articulador A1 falou que o computador é uma ótima ferramenta para revisar texto

vocês podem utilizar os textos digitados pelos alunos pedindo, por exemplo, que revisem o texto deles próprios ou de outra dupla para consertar os erros ortográficos, ver as concordâncias nominal e verbal um monte de coisas, isso os professores de português, sem esquecer é claro de pedir para salvarem com outro nome a segunda versão. Como na maioria das vezes os alunos fazem cópia dos livros pedir para que reescrevam o texto com outra versão, vocês são quem devem saber melhor do que eu o que pode ser feito.

Dessa discussão, ficou ainda mais clara a necessidade de se planejar, coletivamente, as atividades a serem desenvolvidas no laboratório, principalmente com a presença dos articuladores.

Em seguida, foi apresentada em transparência a síntese das entrevistas pontuadas a partir das questões que se apresentaram como dificuldades.

Nesse momento, os participantes expressaram suas opiniões a respeito de cada questão que se apresentavam, reforçando umas e esclarecendo outras. Estas porém serão melhor explicitadas na análise do processo de incorporação das TIC na escola e na análise das categorias.

No entanto, ficou evidenciando que os professores assumiam diferentes posições frente ao uso da informática na escola: uns defendiam a idéia da utilização da informática como fim; outros, como apoio para as disciplinas curriculares e outros por meio da utilização de projetos pedagógicos. Esse conflito ficou evidente na fala dos professores:

acho que a aula de informática deveria ser encaixada no horário de aula como as outras disciplinas ou então ser dada no outro horário de aula e os alunos deveriam aprender a utilizar o computador e os programas: Paint, Word, Excel, Power Point e a Internet quando for instalada. É disso que eles precisam, pois quando saírem da escola pelos menos sabem alguma coisa de informática já que não podem pagar um curso. O professor já tem que é o articulador, então o que está faltando? (P 6).

não, quem deve levar os alunos para o laboratório somos nós, mas para isso é preciso que tenha software adequado para cada disciplina. Eu não levo porque não tem nenhum

programa de matemática, nenhum cd específico para trabalhar os assuntos que estou dando (P 7).

gente estamos vivendo no mundo da informática, tudo gira em torno dela, não podemos ignorar. Então porque não trabalhar com ela, se temos esse recurso aqui na escola? Nossos alunos precisam sim saber usar um computador, um programa, mais nós também precisamos utilizar em nossas aulas, unindo o útil ao agradável, ou seja, a medida que o aluno desenvolve uma atividade seja ela de desenho no Paint para ilustrar um cartão de natal, uma reescrita de um texto ou criar uma apresentação no Power Point para um seminário ele também aprende a usar o computador, e como disse o texto juntar a parte técnica com o pedagógico (C 3).

Ao levar em conta esses fatores, percebemos que os professores não têm claro qual a concepção adotada pela escola sobre o uso da informática, ou qual se propõe realizar. Isso levou à reflexão de que precisariam definir, desde o planejamento, o que realmente queriam desenvolver no laboratório de informática, de que forma e para quê, enfim, quais os objetivos pretendidos.

É importante lembrar que os PCN do Ensino Fundamental séries finais chama atenção para as potencialidades educativas do meio informático e, ainda, segundo Marinho (2003), “dão um destaque muito grande à questão das tecnologias”. Para melhor situá-los com relação a questão do uso da informática, busquei Tajra (2001) para apresentar as diferentes utilizações da informática:

O uso da informática como um fim baseia-se no estudo das ferramentas disponíveis nos programas aplicativos, sem nenhuma relação com os assuntos e temas estudados na escola. O uso da informática para apoio das disciplinas, em muitos casos, limita-se à utilização de softwares educacionais de uma forma isolada, sem a existência da relação entre os trabalhos disciplinares (TAJRA, 2001, p.97).

Ao final do seminário, os presentes concluíram que era preciso definir qual a linha a seguir. Então, todos unanimemente elegeram como problema a não existência de uma linha definida em relação ao trabalho com o computador, que sirva de parâmetro para a escola.

Ao considerar esse fator, foi definido no coletivo que era necessário **elaborar uma proposta de utilização da informática** para a escola, a fim de ter clareza da linha adotada e definir os objetivos a serem alcançados. Assim, as ações a serem desenvolvidas nesta pesquisa, numa primeira etapa, foram a elaboração de uma proposta de informática para a escola e, numa segunda etapa, envolvimento no planejamento das atividades didáticas a serem desenvolvidas, utilizando o computador como recurso pedagógico, seguindo a linha pedagógica assumida pela escola.

Nesse contexto, entendemos que a utilização das TIC pelos professores, como ferramenta no processo de ensino-aprendizagem, possa servir de inovação pedagógica, mas, para que isso ocorra, é fundamental que o professor tenha conhecimento sobre as possibilidades do recurso tecnológico, para poder utilizá-lo como instrumento de aprendizagem, além de compreender as transformações que estão ocorrendo no mundo e a necessidade de a escola acompanhar esse processo.

A partir desse ponto, iniciamos os encontros para elaborarmos o projeto de utilização de informática na escola. O próximo passo foi entrevistar cada um dos participantes individualmente, seguindo a ordem de um roteiro de perguntas previamente estabelecido pela pesquisadora, com a intenção de explorar a realidade existente nesse contexto educacional.

Os encontros foram registrados em diário de bordo, sendo que, em alguns momentos, foram registrados em gravador portátil. Também foi utilizado esse recurso para gravar as entrevistas individuais, necessárias para a análise.

A compatibilização das questões evidenciadas no questionário individual e nas entrevistas foram digitadas e impressas em transparências para serem apresentadas no seminário na escola.

6. Análise do processo de incorporação das TIC na escola

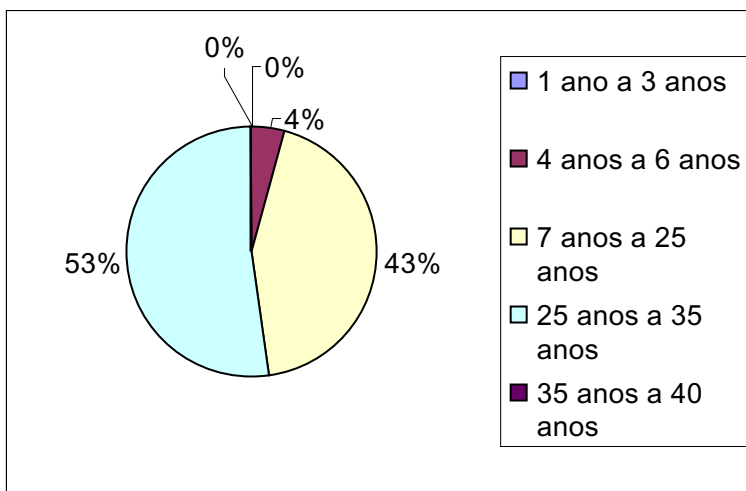
Ao darmos início à análise da pesquisa de campo numa escola pública municipal de Maceió, é necessário estabelecer que todo o trabalho foi desenvolvido fundamentado nos seguintes pressupostos: a escola foi a primeira da rede municipal de ensino a ser contemplada com computadores pelo Proinfo. Pressupôs-se que a unidade teria incorporado a informática no planejamento curricular. Tal idéia foi baseada no fato de os professores terem sido capacitados pelos multiplicadores do NTE, tendo em vista que essa formação era uma das condições de implantação do Programa. Com isso, era de se esperar que

os professores estivessem utilizando o computador no desenvolvimento das atividades pedagógicas e, pelo fato da existência de articuladores de informática na escola, os professores a utilizassem com freqüência.

Todos os professores aceitaram colaborar com o projeto de pesquisa, principalmente os coordenadores pedagógicos, que consideraram necessário e interessante um estudo dessa natureza para a escola.

A análise do resultado do questionário individual, que tinha como objetivo coletar informações a respeito dos professores com relação ao tempo de exercício em sala de aula, participação em cursos de informática e uso de informática, além de outras questões, mostrou que 53% dos professores estão na faixa de 25 a 35 anos de carreira profissional.

Gráfico 1 – tempo de serviço de carreira



Nessa fase da carreira, segundo Hubermann (1992), o professor fica mais sereno em sala de aula, mas se distancia afetivamente dos alunos, resiste com mais firmeza às inovações, sua ambição cada vez mais diminui, acentuando-se dessa maneira a prudência.

Levando-se em conta o acima descrito, observamos que os professores nessa fase apresentam-se mais tranquilos, resolvem os problemas de disciplina

e conflitos com os alunos com mais calma do que os da fase anterior; no entanto, são mais resistentes à mudança, ao novo, como demonstrado na seguinte fala de um professor da escola:

quando comecei a ensinar participava de tudo que era curso, seminário, não perdia um, mas agora só faço se for no horário de trabalho ou na escola. Deixe isso para os mais jovens que tem muitos anos pela frente. Hoje tudo é projeto, capacitação disso capacitação daquilo tudo para mudar a educação mais nada muda continua do mesmo jeito. (P4)

Isso demonstra que é importante conhecermos o perfil do grupo, qual a fase em que se encontram para podermos interagir melhor, entender suas angústias, reações e conflitos. Temos que perceber quais são os seus interesses e o que pensam do futuro.

No momento do seminário, esses professores defenderam a idéia da necessidade de os alunos terem acesso ao laboratório de informática para aprender usar o computador, o sistema operacional Windows e os programas do pacote Office, principalmente o processador de texto, o Word. Estes enfatizam que os alunos, muito em breve, estarão entrando no mercado de trabalho para competir por uma vaga. Sendo assim, precisam se familiarizar com essa ferramenta para adquirir conhecimentos básicos em computação, pois tudo que se faz hoje é através das tecnologias, seja caixa de supermercado, caixa eletrônico de banco, celular, internet, maquina de cartão de crédito e outros.

Ao final do seminário, conversei com os quatro professores que utilizavam o laboratório para sondar a possibilidade de participar de uma aula de informática. Destes, só dois se dispuseram a me receber e já tinham aula marcada. Das duas aulas que acompanhei, os alunos utilizaram o aplicativo Word para digitar textos.

O professor de Português disse que o objetivo da aula era fazer uma reescrita resumida do livro paradidático (Literatura em Minha Casa) que eles tinham lido (cada aluno leu um livro diferente). Observei que alguns estavam lendo naquele momento, ou seja, como trabalham em dupla um lia e o outro escrevia. Na turma do professor de História, o objetivo era fazer uma síntese do que foi discutido na sala de aula para ver o que eles tinham compreendido.

Por ter participado do curso de tecnologia no NTE e das oficinas do Núcleo de Informática da Semed, esses professores tinham incorporado a idéia de trabalhar no laboratório de informática de acordo com as temáticas tratadas

em sala de aula. Porém, em nenhum momento, eles interagiam com os alunos. Sempre quem era solicitado pelos alunos era o articulador para auxiliá-los nas dificuldades do equipamento e do programa, às vezes também da temática. No momento da aula de Português, o professor sentou perto de uma dupla e ficou até o fim da aula observando-os, às vezes ajudando-os. O professor de História deixou os alunos na sala com o articulador e avisou que precisava falar com o coordenador e só voltou perto de terminar a aula.

Pela proposta do Proinfo, a capacitação de professores para o uso das TIC implica redimensionar o papel que o professor deverá desempenhar na formação do cidadão do século XXI. Destaca ainda que é um desafio à pedagogia tradicional, porque significa introduzir mudanças no processo de ensino-aprendizagem.

Tal atitude observada nesses professores não demonstra mudança nas práticas pedagógicas, como preconiza o documento base do Proinfo. O que se apresenta é simplesmente o uso da informática como técnica. Está subjacente a idéia do uso da informática como ensino de computador que Valente (1993), ao falar dos diferentes usos da informática nas escolas públicas e em diferentes níveis de ensino, caracteriza como uma “versão computadorizada dos métodos tradicionais de ensino”. Nessa concepção, o computador é o objeto de estudo no qual são ensinados os princípios básicos de computação, no qual aprende, por exemplo, como funciona o computador, como utilizar programas. Com isso, no ambiente educacional, não devem ser trabalhados isoladamente, sem integração com o conteúdo curricular e sem a interação, intervenção do professor.

Valente (1999, p. 36) deixa claro que o papel das TIC, em especial a informática “poderá ser usada para apoiar a realização de uma pedagogia que proporcione a formação dos alunos, possibilitando o desenvolvimento de habilidades que serão fundamentais na sociedade do conhecimento”.

Ao ser questionado, durante as observações realizadas no laboratório de informática, o articulador informou que as atividades desenvolvidas no laboratório sempre eram textos para digitar no programa Word, por ser um programa mais utilizado por todos. Nesse período, a Internet ainda não havia sido implantada na escola.

O planejamento das aulas acontecia de forma isolada. O articulador aproveitava o momento do intervalo ou os espaços entre uma aula e outra para conversar com os professores nos corredores da escola. Essa conversa era para tratar sobre quem iria para o laboratório, com qual série e qual a atividade que iria desenvolver. O objetivo era, então, organizar o horário do laboratório. Ao ser questionado a respeito

da participação no planejamento geral junto com os coordenadores, respondeu que não tinha participado, pois os horários não haviam coincido.

O articulador reclama da necessidade de o professor dizer qual a temática que deseja trabalhar no laboratório para poder ajudá-lo a planejar melhor a aula. Ele lembra que está ali como apoio para a utilização da ferramenta “computador” e não para dar aula. Essa é a função do professor que deve coordenar, fazer os encaminhamentos e as intervenções necessárias, o que, na maioria das vezes, não acontece, deixando-o em situação difícil.

Este lembra que a proposta do Proinfo e perpassa na sua formação durante o curso de especialização é utilizar as tecnologias como ferramenta de apoio no processo ensino-aprendizagem. Nessa dimensão, o professor deve entrar com seus alunos no laboratório de informática para desenvolver uma atividade ou projeto pedagógico que leve o aluno a construir seu conhecimento.

Tais acontecimentos observados no laboratório de informática nos fazem pensar na desarticulação que existe entre os conhecimentos técnicos e a fundamentação teórica a respeito da utilização da informática na escola, suscitando, dessa forma, a necessidade de um estudo mais aprofundado das questões colocadas acima, em colaboração com toda a comunidade escolar.

As entrevistas junto à direção da escola, coordenação, articuladores e professores permitiram compreender como os computadores foram implantados e como iniciou o processo de incorporação da informática na escola lócus desta pesquisa.

A implantação do laboratório de informática deu-se devido à política de implantação de laboratórios pelo Proinfo nas escolas da rede pública. Quanto ao projeto de implantação, não houve elaboração por parte da escola, foi indicado pela Secretaria Executiva de Educação do estado, com a prerrogativa de ser posteriormente elaborado e entregue à SEE/AL para ser enviado à SEED/MEC.

Antes da implantação do laboratório de informática pelo Proinfo, o NIES/UFAL, que havia antes instalado um laboratório piloto de computação, fez uma sensibilização com os professores para falar da importância do uso da informática educativa na escola. Logo após, realizou um treinamento³ com todos os professores da escola, utilizando o programa Logo. No entanto, ao

³ O treinamento realizado pela equipe do NIES/UFAL tinha como objetivo sensibilizar os professores para a utilização da informática através da linguagem Logo.

iniciar as atividades, os professores sentiram muitas dificuldades e começaram a desistir ao longo do curso. De acordo com o relato do coordenador:

Não lembro exatamente o ano, mas sei que houve primeiro uma sensibilização e um treinamento com o pessoal da UFAL para o professor poder atuar no laboratório de informática. Só que esse treinamento foi com o Logo, e os professores tiveram grande dificuldade de lidar com este programa. Então, ao longo do treinamento começou a haver desistência. Os professores desistiram e não entraram mais com os alunos, pois se ele próprio já não estava seguro diante do trabalho como o computador como é que ele iria repassar isso para o seu aluno? (C3).

Antes de instalar os computadores na escola, os professores participaram de uma capacitação com os multiplicadores do NTE/AL para aprender utilizar a informática. Todos os professores participaram do módulo I, no qual foi trabalhada a introdução da microinformática e a apresentação de todos os aplicativos. Já no módulo II, avançado, foi dada uma maior atenção ao aplicativo Word, para um melhor aperfeiçoamento da sua utilização e, com menor intensidade, foi trabalhado também o aplicativo Excel. Alguns professores relataram que não fizeram o II módulo por não disponibilizar de tempo e por incompatibilidade de horário.

Com relação à participação em cursos de informática, o questionário mostrou que 36% dos professores não fizeram nenhum curso de informática e que 26% participaram dos cursos realizados pelo NTE. Porém, dos 24 professores que responderam ao questionário da pesquisa, apenas 4 - 3 professores de português e 1 de história - utilizavam o laboratório de informática com seus alunos.

Atualmente a procura por esses cursos tem diminuído devido à disponibilidade de horário dos professores. Nas entrevistas, também foram citadas as oficinas oferecidas pelo Núcleo de Informática da Semed, na própria escola, mas que não atendiam as necessidades dos professores e da escola devido ao curto período de tempo. Não permitia aprender muita coisa, pois aconteciam de forma corrida e fragmentada. Aqueles que tinham uma noção de informática conseguiam realizar alguma atividade e avançar no aprendizado da utilização da ferramenta; já para os outros, o processo era mais lento, com bastante dificuldade de acompanhar a dinâmica do mesmo, quando começavam a progredir, a oficina acabava e não tinha continuidade.

As oficinas aconteciam na própria escola, porque a Semed não dispunha de laboratório de informática em sua própria sede. Assim os técnicos utilizavam o da escola, de acordo com a necessidade e solicitação dos professores. Essas oficinas, às vezes, aconteciam no horário intermediário das aulas, uma hora por dia durante a semana, outras vezes, no início ou final do ano letivo, durante um dia inteiro ou uma semana, de acordo com o horário dos professores, ou ainda aos sábados. Essas atividades dependiam da organização da escola e do núcleo de informática da Semed e, à medida que os articuladores chegavam na escola, passavam a assumir e se responsabilizar pelas oficinas, por ser uma de suas atribuições.

Os cursos de informática educativa tiveram o papel de organizar informações úteis ao professor na utilização do computador em sua prática pedagógica. No entanto, este não aprende tudo durante o curso como num passe de mágica. Precisava experimentar, aplicar as informações, vivenciá-las no seu contexto de uso, para, então, poder compreendê-las e modificá-las à medida que necessitava das mesmas.

Nesse sentido, a formação continuada dos professores deve abranger conhecimentos específicos sobre informática e sobre o processo de ensino-aprendizagem.

Dessa forma, esses professores não se sentiam preparados para lidar com o computador sozinho, por isso a necessidade de uma pessoa experiente na sala de informática para apoiá-los no que for necessário, conforme relato a seguir:

No início participei de uma capacitação com o Logo e depois no NTE. Com o Logo os professores ficaram doidos, com o office ficou melhor, foi mais fácil trabalhar, conseguir trabalhar no Paint e no Word com meus alunos. Os professores foram treinados num convênio com a UFAL e depois foi com o NTE. No começo tinha medo de levar uma turma sozinha, pois não tinha o domínio, só ia com alguém, sempre com o professor que estava como apoio. Tive que procurar uma escola de informática particular para poder aprender. (P3)

Ao considerar o fator apoio na sala de informática, o diretor da escola solicitou ao Núcleo de Informática da Semed professores com experiência em informática para ficar responsável pelo laboratório. Como não existe no quadro a função de articulador de informática, foi sugerido pela Semed que

a escola disponibilizasse um professor com mais experiência, domínio em informática da própria escola para assumir essa nova função. Porém a carência de professores na rede dificultou esse processo, só conseguindo a liberação de um professor para o turno da tarde.

No ano seguinte, um professor-multiplicador que estava lotado em outra escola pediu transferência para esta e, logo após, retornou também um multiplicador que estava afastado cumprindo suas atividades no NTE/AL. Atualmente, a escola dispõe de três articuladores de informática lotados na escola cada um atendendo um turno. Destes, dois são multiplicadores do NTE e participaram do Curso de Especialização em Informática Educativa como parte da política de formação de professores multiplicadores do Proinfo e o outro é professor de Matemática, com experiência no uso do computador.

Em relação ao uso da informática, ficou evidente nas falas que não há uma preocupação em fazer um planejamento voltado também para esse fim, que incluía a informática nas atividades pedagógicas. Segundo o relato do professor C2, não se discutiu essa questão no planejamento geral pelo fato de a sala de informática não ter funcionado no ano anterior devido a problemas técnicos e administrativos⁴. Primeiro, ausência de articuladores de informática para entrar com o professor na sala de informática; depois, problemas constantes com as máquinas devido à oscilação de energia elétrica, levando à interdição do laboratório pelo técnico de informática.

No entanto, sobre o ponto de vista de um coordenador entrevistado C3, no momento do planejamento geral das atividades curriculares, é necessário que os articuladores também participem para auxiliar os professores no trabalho com a informática, uma vez que isso não vem acontecendo, conforme relato a seguir:

No planejamento das atividades pedagógicas é necessário que os articuladores participem também para auxiliar os professores nas questões referentes ao uso dos computadores. Pois não sabemos como orientar o uso dessa ferramenta, quais os objetivos que devem ser propostos, que atividade deve ser realizada. Então o professor às vezes utiliza a sala de informática sem objetivo pedagógico. (C3)

⁴ No ano de 2003, o laboratório de informática da escola foi interditado durante o primeiro e início do segundo semestre por problema de energia elétrica, ou seja, a carga de energia não era suficiente para atender a toda a escola, e assim foi preciso colocar um transformador.

Ao indagar quais eram as atividades desenvolvidas com a informática, constatamos nas respostas dos professores que a preocupação era oportunizar aos alunos terem acesso ao computador para conhecer suas funções, explorar, digitar textos. O objetivo maior é instrumentalizar o aluno no uso do computador e fazer com que o aluno tenha acesso à máquina para explorá-la. Ficou evidente que tanto o diretor como os coordenadores pedagógicos não sabiam que atividades eram desenvolvidas com a informática. Só sabiam quantos e quais eram os professores do seu turno que estavam entrando com os alunos na sala de informática.

Ao concluir a entrevista, perguntei quais foram as conquistas alcançadas e as dificuldades enfrentadas com a implantação da informática na escola. A equipe técnica da escola foi unânime em afirmar que o fato de a escola ser contemplada com computadores já era um grande avanço, uma conquista. Os professores também concordaram que foi um avanço, pois

Houve conquistas, foi importante e está sendo, é uma maneira do professor trabalhar com projetos. Só depende de cada professor. Os alunos ficam mais entusiasmados, acham que é uma maravilha, eles se empolgam e querem ajudar os outros. (P8)

Somente a de envolver os alunos a ponto de eles se prontificarem em perder o horário do lanche, pois é difícil segurar o aluno quando termina o horário na sala de aula e também a disciplina é muito melhor quando estão na informática. (P9)

No entanto, como relatado por todos, as dificuldades foram muitas: falta de articuladores de informática, máquinas com defeito, impressora sem funcionar, sala interditada, ausência de software educativos, professores sem formação adequada para utilizar a informática, constatados nos relatos abaixo:

Horário incompatível, as vezes queria ir mais tinha que ter agendado antes outras vezes não ia com alguma turma por conta do horário do articulador que não coincidia com o meu. (P8)

Sempre com computadores quebrado, interditado, com problema, mais hoje está funcionando e a expectativa é que os computadores funcionem bem. (P7)

Falta de articuladores, professores sem segurança e conhecimento da máquina, além do laboratório ter ficado um bom tempo interditado. (C4)

Resistência do próprio professor trabalhar, medo mesmo. Para quem não sabe sente dificuldade de não saber trabalhar, resistência mesmo do novo, prefere fazer atividade do dia-a-dia dentro da sala de aula, com o quadro negro e o giz. A outra é de faltar de alguém para orientar no planejamento. O que falta mesmo é idéias para trabalhar com a informática, um projeto de informática. (C3)

Os resultados das entrevistas foram, apresentados no Seminário para tal fim. O público do seminário foram todos os participantes da entrevista e mais alguns professores que não foram entrevistados, mas que estavam presentes na escola nesse momento.

Na época da pesquisa, o Projeto Político Pedagógico (PPP) encontrava-se em fase de elaboração, segundo informação dos coordenadores da escola. No entanto, ao questionar os professores, esses não fizeram nenhuma menção ao mesmo. O Departamento de Acompanhamento Escolar da Semed, que tem assessorado as escolas, informou que esta escola encontrava-se realmente caminhando com dificuldade com relação à construção do diagnóstico escolar. Ao questionar por que os professores não sabiam do PPP, um coordenador (C3) informou que a coordenação ainda estava finalizando o diagnóstico da escola para poder apresentar para todos e realizar as modificações necessárias.

Outra questão elencada foi a não existência do projeto de implantação da informática na escola. Todos foram unânimes em afirmar, principalmente os professores que se encontravam na escola na época quando os computadores chegaram, que não sabiam da existência do projeto e esse assunto nunca foi tratado.

O professor, que na época da implantação era o diretor da escola, esclareceu que a SEE/AL, antes de os computadores chegarem, convidou representantes (diretores) das escolas pré-selecionadas para participarem da elaboração do Projeto Estadual de Informática na Educação.

O documento do Proinfo tratava, na parte das ações, da forma como deveria ser feita a adesão ao programa. Este era condicionado à elaboração do projeto de informática, seguindo o roteiro aprovado pelo Conselho de

Secretários Estaduais de Educação (CONSED). Essa adesão representava um compromisso com os objetivos e estratégias do Programa e seus resultados. Paralelo à elaboração do projeto estadual, a SEE/AL estabeleceu as condições para as escolas públicas serem informatizadas, seguindo a orientação estadual. Porém, cada escola deveria estabelecer seu planejamento tecnológico-educacional, para, no mínimo, cinco anos, indicando: objetivos tecnológico-educacional; opções tecnológicas escolhidas em função das orientações do projeto do Estado; proposta de capacitação de recursos humanos; outros aspectos específicos; identificação da contrapartida da escola, indicando possíveis fontes de financiamento; cronograma de implantação.

Apesar de todas essas condições, a escola não soube informar a existência desse plano, condição necessária para implantação da informática. Nesse momento, o ex-diretor tentou explicar, mas não esclareceu a situação, não se evidenciando as causas de tantos problemas e dificuldades que a escola apresenta em volta da incorporação da informática. Ficou acordada a necessidade de se organizar um projeto de informática para a escola. Alguns defenderam a idéia de resgatar o projeto do SEE/AL; outros discordaram, já que se passou muito tempo (seis anos), sendo mais viável elaborar um com a realidade atual. Minha opinião foi que fizéssemos um resgate do projeto Estadual para conhecer a proposta inicial, mas isso não significaria que iríamos adotá-lo, visto que, naquele momento, o contexto era outro.

Com relação às atividades desenvolvidas no laboratório de informática, a freqüência era mínima. Os professores defenderam sua posição, afirmando que não entravam por não terem domínio e habilidade com a máquina.

O articulador interferiu, dizendo que eles poderiam levar seus alunos, desde que combinassem antes qual a atividade seria desenvolvida. Ele assumiria a parte técnica, os comandos do computador e o professor a parte pedagógica, coordenando as atividades e fazendo as intervenções necessárias.

Os professores reclamaram da falta do horário definido para cada turma. O articulador, quando iniciou seu trabalho na escola, fez um horário para que os professores levassem seus alunos para o laboratório, a fim de ter uma noção básica do uso do computador, aprender a ligar, desligar, utilizar senha, entrar no sistema e abrir um programa, salvar documento e imagem. Nesse período, combinou com os professores para que eles, nas próximas aulas, planejassem uma atividade a ser realizada no computador. Então, os professores começaram

a ir para o laboratório sem uma atividade definida. Iam porque estava no horário; outros não iam porque não haviam planejado. Assim, o articulador combinou com o coordenador e os professores que eles é quem iria marcar com ele o momento em que utilizariam o laboratório de informática. Diante dessa nova estrutura, a utilização do laboratório ficou complicada, pois, na maioria das vezes, os professores coincidiam os horários; outras vezes, não ia ninguém e, com isso, o laboratório foi ficando ocioso e o acesso dos alunos cada vez mais difícil. Depois dos esclarecimentos, alguns professores procuraram o articulador para marcar aula no laboratório.

Para que os professores compreendessem melhor a utilização da informática na educação, foi necessário, nesse momento, esclarecer o que significa “ensinar informática” e “ensinar com a informática”. Essa discussão ocorreu de forma rápida e com muita objetividade, devido ao tempo que restava para definir as questões a serem resolvidas com esta pesquisa.

De maneira geral, foi visto que, no ensino da informática, os aprendizes adquirem conhecimentos sobre como funciona o computador, como utilizar os aplicativos e ou a linguagem de programação. Nessa concepção, o computador é tido como objeto de estudo, ou seja, são ensinados princípios de computação. É o que chamamos de curso de informática técnica, pois o que é trabalhado são as técnicas de utilização da informática.

No entanto, ensinar com a informática vai mais além. Os aprendizes adquirem conhecimentos, desenvolvendo algo no computador, interagindo com a máquina e com o problema a resolver. O aprendiz aprende a utilizar o computador no processo de ensino-aprendizagem e, para que isso aconteça, é fundamental que o computador seja visto como um recurso, uma ferramenta pedagógica.

Além disso, foi dito para os presentes que esse ponto de vista estava baseado na posição de Valente (1993, p. 10) ao afirmar que o uso do computador como ferramenta educacional “não é mais o instrumento que ensina o aprendiz, mas a ferramenta com a qual o aluno desenvolve algo, e, portanto, o aprendizado ocorre pelo fato de estar executando uma tarefa por intermédio do computador”.

Outro ponto bastante polêmico foi em relação à capacitação dos professores. Todos foram enfáticos em afirmar que era uma necessidade mas que não dispunham de tempo para se inscreverem no NTE. Sugeriram que fosse feita na escola, ao invés de irem para a Semed nos momentos de formação. Essa questão levantava a possibilidade da formação continuada

do professor acontecer na própria escola, para discutir os problemas e refletir sobre a prática pedagógica dentro do seu contexto escolar.

Dessa forma, entendemos que a formação desses professores quanto ao uso das TIC foi insuficiente para que eles incorporassem as tecnologias no seu fazer pedagógico e, integrassem na sua prática do dia-a-dia.

Entretanto, segundo o documento base do Proinfo, os professores – multiplicadores e aqueles que atuarão em salas de aula – deverão ter um perfil que os leve a serem: autônomos, cooperativos, criativos e críticos; comprometidos com a aprendizagem permanente; mais envolvidos com uma nova ecologia cognitiva do que com preocupações de ordem meramente didática; engajados no processo de formação do indivíduo para lidar com a incerteza e a complexidade na tomada de decisões e a responsabilidade decorrente; capazes de manter uma relação prazerosa com a prática da intercomunicação.

No entanto, as atitudes demonstradas tanto pelos articuladores (multiplicadores) como pelos professores não correspondem ao perfil sugerido no documento base do Proinfo. Isso porque os mesmos não demonstraram ser autônomos para lidar com as questões da informática, não evidenciaram nenhuma ação de trabalho cooperativo, nem de criatividade e que fosse comprometida com o processo ensino-aprendizagem.

Em relação ao planejamento, a coordenação não trabalhava essas questões junto com o articulador. Cada um fazia seu trabalho, sem uma preocupação conjunta, não se fazia uma reflexão a respeito do uso da informática na escola. Era como se fossem duas coisas separadas. No momento do seminário, a pesquisadora quis saber como eles articulavam as atividades no laboratório e cada um se justificou, alegando outros problemas e dificuldades, como sobrecarga de serviço, disponibilidade de tempo, horários que não coincidem tudo era importante, menos o trabalho com informática.

Ao final do seminário, chegou-se à conclusão de que todos os problemas e dificuldades encontradas aconteceram devido à forma como os computadores chegaram à escola, por não haver antes uma discussão para tratar das etapas da elaboração do plano de informática para, no mínimo, cinco anos e qual o trabalho que desenvolveriam a partir dessa implantação.

Considerando todos esses fatores, ficou acordado em plenária que o principal problema a ser resolvido seria elaborar uma proposta de utilização da informática para a escola.

Então, com a ação definida, “Elaboração da Proposta de Utilização da Informática na Escola”, construímos um plano de trabalho para esse fim, definido da seguinte forma:

Plano de Trabalho

Atividade	Responsável	Prazo de Execução
Reunião com todos os técnicos pedagógicos da escola para definir as ações a serem desenvolvidas;	Diretor, coordenador, articulador de informática e pesquisador.	Abril
Discussão e elaboração das diretrizes da proposta de informática com todos os envolvidos;	Técnicos pedagógicos, articuladores de informática, pesquisador e professores.	Abril
Estruturação da proposta de utilização da informática para a escola.	Técnicos pedagógicos, articuladores de informática, pesquisador e professores.	Setembro
Implantação da proposta de utilização da informática na escola.	Técnicos pedagógicos, articuladores de informática, pesquisador e professores.	Final de 2004 e início de 2005

Com o plano pronto, marcamos um novo encontro com os professores para discutirmos as diretrizes da proposta de utilização da informática, partindo do que havia sido apresentado como questões fundamentais no seminário, estabelecido da seguinte maneira: trabalhar a informática como ferramenta de apoio ao currículo escolar; planejar as aulas de informática em parceria com os coordenadores, articuladores de informática e professores; definir a capacitação em informática para os professores; e avaliar as atividades pedagógicas desenvolvidas com a informática.

Com as diretrizes do projeto definidas, organizamos os horários para os encontros de estudo e elaboração da proposta de informática.

Como era difícil juntar os professores toda semana, num mesmo horário, pois estes não vinham para a escola todos os dias, com exceção do de Português e Matemática, ficou acordado que a proposta seria estruturada pelos diretores, coordenadores, articulador de informática e pesquisadora, seguindo a orientação definida pelas diretrizes do plano de trabalho.

A princípio, começamos a entregar os textos⁵ para serem lidos em casa e discutidos no próximo encontro; porém, essa estratégia não deu resultado, pois nem todos liam em casa, o que dificultava as discussões em torno das questões da informática na educação. Sendo assim, resolvemos que leríamos os textos nos encontros, o que fez com que se prolongasse o prazo previsto para a construção da proposta, pois tínhamos que ler o texto, pontuar as questões-chave e discutir. Às vezes extrapolava para outra semana.

Para elaborarmos a proposta de informática, primeiro identificamos a escola, elaboramos a justificativa da proposta, destacando a importância da implantação, depois os objetivos geral e específicos. Apresentamos as ações a serem desenvolvidas, a metodologia que priorizamos, destacamos como a escola seria avaliada e montamos o cronograma das ações.

Ao concluir a elaboração da proposta de informática, definimos uma data para apresentá-la à escola. Na apresentação, os professores tiveram a oportunidade de fazer suas considerações finais. Porém, como estavam finalizando o ano letivo (final de novembro de 2004), sugeriram que só fosse implantada a proposta em 2005.

Dentro desse cenário, o primeiro passo para o tratamento dos dados, após a sua descrição, foi o estabelecimento das categorias de análise como forma de classificação dos elementos encontrados. Dessa forma, para a análise dos dados, foram, então, estabelecidas três categorias, surgidas da revisão do quadro teórico adotado e das entrevistas e questionários analisados. São elas: RESISTÊNCIA - resistência apresentada pelos professores; INCORPORAÇÃO - introdução da informática na escola; CAPACITAÇÃO - formação de professores em informática na educação.

Os quadros a seguir representam as categorias e seus respectivos indicadores.

⁵ Informática na educação: uma questão técnica ou pedagógica, de José Armando Valente; Como implantar a informática na escola e Como usar o computador na escola, de Celso Novaes; e Tecnologias para uma nova educação, de Rosângela Caldas.

A) Resistência dos professores

Essa categoria reúne os elementos presentes na prática dos professores que apontam para a compreensão da insegurança em utilizar o computador com domínio e habilidade por medo de errar diante do aluno. Sinaliza desde os elementos que interferem diretamente na prática pedagógica de um professor como também a importância de se utilizar essa ferramenta como necessidade de incorporar a máquina ao seu fazer pedagógico. Dentro dessa relação, essa categoria nos permite verificar como os professores resistem em utilizar a informática no seu fazer pedagógico.

Quadro 2 - Indicadores da categoria “Resistência”

RESISTÊNCIA	
Insegurança dos professores	<ul style="list-style-type: none"> • Resistência em trabalhar com o novo • Não vai para a sala de informática por não saber lidar com a máquina • Não sabe como planejar a aula de informática, quais os objetivos a serem desenvolvidos com as tecnologias • Vai muito pouco para o laboratório por não ter o domínio para trabalhar com o aluno
Acomodação	<ul style="list-style-type: none"> • Dificuldade com o uso da ferramenta (computador) • Dificuldade em incorporar as ferramentas • Não desenvolvimento de “manejo de classe” para ambientes informatizados

Essa categoria é demonstrada na fala dos professores, sendo expressa de diversas formas. A insegurança em trabalhar com o novo, em utilizar o computador nas aulas com objetivos definidos e, principalmente, em não ter domínio suficiente para trabalhar com o aluno. Por essa razão, tem dificuldade para usar e incorporar o computador como ferramenta do processo ensino-aprendizagem.

Aprender a utilizar o computador simplesmente não é sinônimo de incorporação das TIC no contexto escolar, ou seja, saber usar a máquina

não é solução suficiente. É preciso que o professor, além de ter o domínio da máquina, saiba por que utilizar o computador no ensino e o que precisa saber para, então, poder incorporá-lo na sua prática pedagógica.

Wild apud Ramal (2002) aponta as causas da resistência dos professores ao uso dos computadores provenientes do processo de formação inicial que incluem a preparação para utilizar a informática educativa à ocorrência de três falhas: de propósito, de método e de significação.

A falha de propósito é no sentido de a tecnologia ser apresentada como algo que os professores devem aprender, em vez de levá-los a descobrir o porquê da utilização do computador no ensino e o que eles precisam saber. Nesse sentido, o erro é tentar adequar o usuário ao computador, e não o contrário. Assim, corre-se o risco de usar o computador para reproduzir os paradigmas tradicionais de ensino, como substituto da máquina de escrever e de calcular e ainda como passatempo. Ramal (idibem, p.231) afirma que, nos cursos nos quais a informática faz parte do currículo da formação docente, “o futuro mestre aprende basicamente a utilizar determinados programas, sem ser levado a descobrir em que o computador pode auxiliá-lo no campo didático-pedagógico”.

Já em relação ao método, a falha é que os cursos são limitados à aprendizagem progressiva da informática em si e não incluem o estudo das capacidades cognitivas envolvidas na construção do conhecimento através do computador, tendo como consequência a ausência de clareza quanto aos objetivos do uso das TIC.

Quanto à falha de significação, é que a aproximação da informática educativa se dá apenas na capacitação para o uso, sendo que deveria privilegiar a construção de sentido sobre esse uso e sobre suas implicações nos processos educativos, conferindo uma experiência cultural, e não só instrumental. O que acontece nos cursos é uma adaptação do usuário ao computador, no lugar de questionar antes o que o computador pode fazer por sua disciplina.

Para Ramal (2002), além das falhas identificadas por Wild, também chama a atenção para a resistência do professor no uso dos computadores, associada a outros fatores tais como a resistência provocada pela insegurança e a resistência em função da acomodação pessoal e profissional.

A autora, ao constatar a hipótese de Wild, associa também a resistência a outros fatores como:

a insegurança; o medo de danificar equipamentos de custo elevado; a dualidade entre as condições da escola e dos alunos e as condições socioeconômicas do professor; o preconceito contra o uso do computador por associá-lo à sociedade de consumo e ao caráter excludente da globalização; o potencial das tecnologias como geradoras de subversão das estruturas escolares rígidas e estáveis; o receio da multidisciplinaridade que, literalmente, invade a sala de aula; e a acomodação pessoal e profissional (RAMAL, 2002, p.237).

A resistência provocada pela insegurança de usar o computador, como ficou evidente nas falas apresentadas no Quadro 1, é apontada pela autora citada como o caso de professores que não têm excelente domínio do computador e por considerarem que um professor deve dominar perfeitamente o conteúdo a ser transmitido. Por conta disso, preferem não incorporar o computador no processo de ensino-aprendizagem. Isso provém da concepção tradicional de que o professor tem que saber tudo e que não pode errar.

Um outro ponto a ser considerado é a resistência em função da acomodação pessoal e profissional, principalmente dos docentes que estão há bastante tempo trabalhando em sala de aula e que resistem em mudar, tendo em vista a introdução das TIC, que têm mudado profundamente a prática pedagógica e levado esses docentes a se desestabilizarem. Assim, preferem continuar realizando seu trabalho sem se preocupar com as mudanças que ocorrem na educação e na sociedade em geral.

Porém, ao se pensar no processo de mudanças pedagógicas, também devemos pensar no processo de reflexão na ação, para que se possa construir um uso crítico e adequado das TIC.

B) Incorporação da informática na escola

Na categoria incorporação da informática na escola, estão reunidos os elementos que dizem respeito à recepção e utilização das TIC no processo de implantação do laboratório de informática na escola e os problemas aí enfrentados. Trata-se de uma categoria que visa identificar as questões referentes à organização do trabalho pedagógico, abrangendo os dados que nos permitem entender como a informática é incorporada ao currículo

escolar, em particular se considerarmos o currículo como processo de desenvolvimento de aprendizagem.

Quadro 2 - Indicadores da categoria “Incorporação da informática na escola”

INCORPORAÇÃO DA INFORMÁTICA NA ESCOLA	
Implantação da informática na escola	<ul style="list-style-type: none"> • Os computadores chegaram à escola com o Proinfo • Não existe proposta de implantação de informática • O articulador de informática é quem planeja com os professores o uso da informática, além de fazer o horário de uso da sala de informática
Atividades desenvolvidas na sala de informática	<ul style="list-style-type: none"> • Resumir no Word a unidade estudada para ver o que os alunos aprenderam • Professores entram na sala de informática com atividade trabalhada em sala • Trabalha a pesquisa de acordo com as datas comemorativas, os alunos pesquisavam em casa e na biblioteca da escola e, depois, digitava na aula de informática • Trabalha o livro e leva os alunos para a informática para digitar o que eles aprenderam

A introdução da informática na escola passa por uma série de escolhas da comunidade escolar referente ao uso do computador, sendo que uma delas é o modo como a informática será incorporada. A maneira como o computador é assumido pela comunidade escolar é o que determina, em grande parte, o desenvolvimento do trabalho na escola.

Para incorporar a informática na escola, é preciso primeiro discutir a forma como será implantada e como será trabalhado com os alunos. Na implantação, é necessário antes fazer um levantamento da situação tecnológica da escola, do professor e do aluno; montar um plano de ação; promover a capacitação dos professores; conhecer os programas que irá

trabalhar; elaborar projetos pedagógicos com o uso da informática para, então, implantar e avaliar o projeto.

No entanto, foi percebido que os computadores chegaram à escola com o Proinfo sem antes ter um diagnóstico tecnológico da escola, do professor e do aluno. Não se elaborou um plano de ação coletivamente para definir quais as atividades seriam desenvolvidas e quais os responsáveis por cada ação.

A capacitação docente ocorreu no NTE/AL, e não foi específico para aquela escola, mas em conjunto com professores de outras escolas. Com isso, as discussões aconteciam de forma geral, não havendo uma reflexão na própria escola a respeito de que maneira o professor incorporaria a informática na sua aula como uma ferramenta didática. Os professores participaram do curso e depois voltaram para a escola com a incumbência de levar os alunos para o laboratório com a definição de trabalhar a informática através de projetos pedagógicos na linha sugerida pelo Proinfo.

Contudo, constatamos que os professores que utilizavam o laboratório não adotavam essa postura, visto que essas questões não foram discutidas e analisadas pela escola como um todo, o que deixou ainda mais evidente a inexistência de uma proposta de implantação da informática na escola.

O conhecimento das ferramentas básicas de operação do computador é um dos fatores importantes que asseguram ao professor incorporar a informática no seu fazer pedagógico. Porém, é a partir desse domínio que o professor vai refletir como poderá incorporar esse conhecimento específico em sua aula como uma ferramenta e, dessa forma, planejar a sua utilização. Para que isso aconteça, é preciso que o professor esteja aberto para as mudanças, principalmente para ser um facilitador do processo de ensino-aprendizagem. Como diz Tajra (2001), “ele precisa aprender a aprender, a lidar com as rápidas mudanças, ser dinâmico e flexível. Acabou a esfera educacional de detenção do conhecimento, do professor ‘sabe tudo’”.

Por não haver um planejamento das ações com as TIC na escola, o articulador de informática planejava com os professores individualmente a utilização da informática. Contudo, o que se percebe é que os docentes usavam a informática para resumir no editor de texto Word a unidade do livro que foi discutida na sala de aula com o objetivo de ver o que os alunos aprenderam. Digitava-se também pesquisa de acordo com as datas comemorativas. No entanto, em nenhum momento, foi citado o trabalho com projetos didáticos.

Na perspectiva de Valente (1993), o computador deve ser incorporado ao ensino, na medida em que é utilizado como ferramenta de domínio de alunos e professores, ampliando suas possibilidades no processo de ensino aprendizagem.

Entretanto, para os professores incorporarem a informática na sua prática, não basta que eles saibam operar os recursos computacionais: precisam aprender a integrá-los em sua prática. Para isso, é necessário que o professor seja assessorado em seu trabalho cotidiano, que seja valorizado o seu saber advindo da experiência profissional, que haja uma articulação desse saber e de sua prática com a informática e com teorias que ajudem a refletir sobre essa experiência.

C) Capacitação

Essa categoria reúne os dados que indicam a relação entre a formação realizada com a chegada dos computadores na escola, o que se apresenta como formação realizada no NTE e também em forma de oficinas. Essa categoria trabalha os dados que indicam, na prática dos professores, a forma como entendem os cursos de informática na educação.

Quadro 3 - Indicadores da categoria “Capacitação”

CAPACITAÇÃO	
Curso/ treinamento de informática	<ul style="list-style-type: none"> • Curso inicial com o Logo (NIES/UFAL) • Capacitação no NTE – Windows e Office- Oficina com os articuladores de informática da escola

Na análise dessa categoria, percebe-se como os professores entendem os cursos de informática na educação e qual o seu papel inserido nesse contexto. Essa categoria aparece no fazer dos professores como curso no NTE e em oficina na própria escola.

O curso no NTE foi estruturado a partir de dois módulos, com o objetivo de capacitar professores da rede estadual e municipal de ensino para utilização do computador como ferramenta do processo ensino-aprendizagem,

utilizando o ambiente Windows e os programas Word, Paint, Power Point e Excel, oportunizando momentos presenciais, possibilitando aos cursistas uma maior interação com o mundo globalizado.

O módulo foi organizado para apresentar o funcionamento do computador, suas partes e os recursos básicos para, então, introduzir o Windows, Paint, Windows Explorer e o Word.

No módulo II, considerado mais avançado que o primeiro, foi feita uma maior exploração do aplicativo Word por ser o processador de texto mais utilizado. Explorou-se o Excel para conhecer e construir uma planilha eletrônica e trabalhar fórmulas (funções, gráficos e mapas). Nessa fase foi proposta também a elaboração de um projeto de informática o qual seria apresentado no final do curso para todos os cursistas e formador usando o aplicativo de apresentação Power Point, atrelando, dessa forma, a fundamentação teórica do uso do computador como ferramenta de ensino com a utilização da pedagogia de projetos. Nesse momento, a Internet não foi trabalhada por não existir conexão de acesso à rede no NTE e o acesso por linha discada era muito lento. Contudo, o professor era instigado pelo multiplicador, formador do NTE, a aliar o fazer técnico da máquina com o fazer pedagógico da pedagogia de projetos.

Atualmente, o NTE/AL não tem mais trabalhado por módulo, mas por carga horária: 40, 80 ou 120 horas, dependendo da disponibilidade dos formadores, dos cursistas e da necessidade de cada escola ou município atendido. Devido à expansão da Internet em todos os NTE e na maioria das escolas, estas, além de serem incluídas na programação dos cursos introduzindo os conceitos da Internet, também tem possibilitado os NTE dedicarem uma parte do curso na modalidade a distância.

Nesses cursos, são discutidas a função do computador na educação e suas possibilidades para a prática docente. Assim que os professores finalizam os dois módulos, são instigados a entrarem no laboratório de informática com a incumbência de desenvolverem projetos pedagógicos com seus alunos, porém de forma totalmente descontextualizada da realidade escolar. Assim, a tendência desses professores é reproduzirem o que aprenderam com seus alunos da mesma forma como foram apresentados ao mundo da informática.

No entanto, os professores, em sua maioria, não avançam do módulo um para o dois devido aos inconvenientes relativos ao deslocamento, à disponibilidade de horário e, às vezes, à dificuldade de manuseio com o

computador, que fazem com que desistam para não se comprometerem, no futuro, a ter que levar os alunos ao laboratório de informática e, com isso, se expor perante os mesmos.

Isso é perceptível na fala de um dos professores, quando diz que “participei do curso no NTE do módulo I e do módulo II, mas antes de entrar com meus alunos no laboratório de informática tive que pagar um curso de informática para adquirir mais domínio com o computador” (P2).

Outro professor relatou que só fez o módulo I por muita insistência do formador e de seus colegas de trabalho, mas desistiu de fazer o módulo II porque “não conseguia pegar no mausse, ficava tremendo, desaparecia tudo. Ficava o tempo todo pedindo ajuda, então não fui mais” (P5).

Isso acontece porque esses cursos são planejados distante do contexto real do da escola, principalmente do professor e dos alunos os quais serão os futuros aprendizes desse processo. Na maioria das vezes, o insucesso desses cursos se dá pela falta de articulação entre o que é oferecido pelo NTE e o que é vivenciado pelos professores na sua prática do dia-a-dia de sala de aula. E também por não existir uma continuidade e um acompanhamento permanente, para que os envolvidos possam criar uma parceria onde possam caminhar juntos professor e multiplicador. Sobre isso, Prado e Valente (2003) afirmam que

o acompanhamento do professor-multiplicador passará a ter a conotação de caminhar junto com os professores em direção de uma mesma empreitada, mas de forma consciente de que nesse processo, muitas vezes, torna-se necessário lidarmos com diferentes pontos de vista e estratégias de trabalho. O acompanhamento, neste enfoque, implica ultrapassar a objetividade dos conhecimentos e integrar na interação os aspectos subjetivos como: o respeito, a confiança, a aceitação, o despreendimento, a humildade, de modo a desenvolver uma relação de reciprocidade (...) É preciso propiciar situações concretas para serem refletidas e compreendidas de modo que o professor possa integrar o computador nas atividades de sala de aula e, com isso, reconstruir a sua prática pedagógica (PRADO e VALENTE, idibem, p. 34)

A atitude do articulador de informática em realizar o planejamento das aulas de informática, sem a participação do coordenador pedagógico que, por outro lado, realiza o planejamento didático só com os professores, retrata a falta

de articulação dos cursos do NTE com as práticas desenvolvidas na escola. Isso mostra que as questões discutidas com os professores nos cursos não são trazidas também para serem debatidas no contexto escolar em colaboração com todo o corpo docente.

Para diminuir as dificuldades dos professores quanto ao uso da informática, o Núcleo de Informática da Semed promovia oficinas nas escolas para atender as demandas existentes com relação aos programas a serem utilizados no laboratório. Assim, essas oficinas serviam para uns como um aprofundamento, revisão do que haviam aprendido nos cursos e, para outros, que não tiveram acesso a cursos, servia como noções básicas de microinformática. No entanto, aconteciam de forma esporádica, com uma carga horária pequena, geralmente de 16 a 20 horas.

Como o período destinado para as oficinas era curto, não sobrava tempo para discutir e elaborar projetos para serem desenvolvidos com a informática. Porém, durante o processo, os formadores davam dicas aos professores de como eles poderiam trabalhar com a informática. Entretanto, mesmo realizadas na escola, essas oficinas eram descontextualizadas da realidade escolar, visto que não se discutia as questões suscitadas a partir da prática do professor. Sobre isso, Prado e Valente (idibem, p. 24) afirmam que

a formação sendo desenvolvida no local de trabalho do professor favorece a criação de uma nova cultura na comunidade escolar e propicia o envolvimento dos demais profissionais (professores, coordenadores, gestores e orientadores pedagógicos), que poderão apoiar e mobilizar para a realização de práticas inovadoras. Outro aspecto que a formação contextualizada enfatiza é a atividade prática do professor, que se constitui em uma situação de estudo e de reflexão sobre a própria prática. Esta situação permite ao professor colocar em ação os pressupostos teóricos e, com isso, perceber a necessidade de relativizá-los, considerando os vários elementos que intervêm no processo de ensino e aprendizagem (PRADO e VALENTE, idibem, p. 24)

Na realidade, o que acontecia era que as oficinas enfatizavam mais a parte técnica, deixando de lado a parte teórica, pois não havia tempo para tratar com profundidade a fundamentação teórica e metodológica. Com isso, os professores adquiriam conhecimento do equipamento e dos programas em si,

mas não sabiam como pô-los em prática. Outro ponto, é que, assim como nos cursos, após o término da oficina também não se fazia um acompanhamento contínuo da prática do professor que os levasse a refletir sobre sua ação pedagógica. Isso só tende a contribuir para o distanciamento da informática na educação da prática docente.

6.Considerações Finais

Para a incorporação da informática no currículo escolar acontecer, é necessário que a escola tenha bem definidos no seu projeto de implantação de informática, as diretrizes que nortearão a proposta pedagógica, principalmente as referentes ao planejamento curricular.

A pesquisa desenvolvida apresentou como resultado, dentre outros, a necessidade de se implantar uma proposta de informática construída no coletivo com definição clara da linha metodológica a ser seguida por todos.

Ficou evidente que, para incorporar as TIC no currículo, é necessário que o professor tenha clareza dos conhecimentos pretendidos com as tecnologias e de que forma integrá-las no seu planejamento didático. É preciso que ele domine tanto os conteúdos curriculares como tenha competência técnica para lidar com as TIC. Porém, o desafio maior da incorporação da informática nas escolas está na formação de professores para o uso pedagógico dessa ferramenta tecnológica. Diante disso, Andrade (2003, p. 17) indica que

será preciso atentar que a informática na educação, além de ser uma cultura nova, só recentemente começou a ser introduzida de forma ampliada nas escolas públicas brasileiras. A maioria dos professores está à margem dessa inovação na prática pedagógica, desconhecendo as potencialidades desses recursos como aliados do processo educativo. Por ser um conhecimento novo no contexto educativo, boa parte dos professores não percebem como podem incorporar a informática em suas atividades profissionais, mostrando-se muitas vezes reticentes.

Percebemos que os professores envolvidos neste trabalho desconhecem as potencialidades do uso da informática no processo educativo e, por isso, sentem dificuldade ou não sabem como incorporá-la no seu fazer pedagógico. Percebemos ainda que o impedimento para esses professores utilizarem a

informática foi o desconhecimento das possibilidades de uso dessa ferramenta na sua ação educativa e também a compreensão de como acontece a integração dos fundamentos tecnológicos com o pedagógico numa perspectiva de implementar as situações de aprendizagem.

Porém, entendemos que, para isso ocorrer seria necessário o professor ser preparado para utilizar o computador numa concepção de formação na ação. Portanto, a formação dos professores precisa se desenvolver na escola, continuamente, envolvendo atividades com as TIC junto aos alunos, de forma que possam analisar as dificuldades e as potencialidades de seu uso na prática pedagógica, levando-os a refletir na ação, conforme a perspectiva de Schön (1995).

Isso significa que o professor, ao refletir na ação, procura entender o processo como o aluno constrói o seu conhecimento, exigindo dele contextualizar as experiências do cotidiano e a capacidade de compreender o processo ensino-aprendizagem.

A incorporação das TIC pode facilitar o desenvolvimento de interessantes intervenções educativas na aprendizagem e nas formas de ensinar dos professores. Contudo, é preciso conhecer as possibilidades e os limites de seu uso na educação para que possam decidir com conhecimento de causa o quê, como, quando e por quê utilizar os recursos dessas ferramentas. Para tanto, não bastam equipamentos de última geração, escolas bem estruturadas, se o professor não estiver preparado para atuar nesse novo contexto. As TIC não podem servir apenas para transmitir informações, disponibilizar conhecimentos, mas proporcionar um novo ambiente para se questionar e transformar a educação.

Podemos constatar que a incorporação das TIC na escola pública requer dos professores um domínio maior destes sobre a máquina, uma formação continuada, acompanhamento permanente em conhecimento maior em informática e que os planos de aula sejam elaborados em conjunto com os coordenadores e articuladores de informática.

A implantação da informática na escola deve ser amplamente discutida por todos antes de sua chegada à escola, para que possam elaborar a proposta de utilização e incorporação da informática no processo educativo. A escola deve adotar uma política auto-gestora de formação continuada com o intuito de promover uma formação voltada para o uso das TIC.

Referências

- ALMEIDA, M. E. **Da atuação à formação de professores**. Salto Para o Futuro – TV e Informática na Educação. Brasília: MEC/SEEB, 1998.
- ANDRADE, Pedro. F. Aprender por projetos, formar educadores. In: VALENTE, J. A. (Org.) **Formação de professores para o uso da informática na escola**. Campinas: Nield/Unicamp, 2003.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 2001.
- DIMENSTEIN, Gilberto. **O aprendiz do futuro**: como as novas tecnologias viraram a educação de pernas para o ar. Disponível em <http://www.educare-br.hpg.ig.com.br/ed330200.html>. Acesso 20/09/2006.
- FARIAS, I. M. **Os computadores e sua utilização na prática pedagógica docente**: limites e perspectivas da inovação. Fortaleza: UECE, sd.
- HUBERMAN, Michael. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.) **Vidas de professores**. 2. ed. Portugal: Porto, 1992.
- KULLOK, Maisa. G. **Formação de professor**: do nível médio ao nível superior. Maceió: Catavento, 1999.
- LIBÂNEO, José. C. **Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente**. São Paulo: Cortez, 2001.
- MARINHO, Simão. P. Novas tecnologias e velhos currículos. Já é hora de sincronizar. In: **SEMINÁRIO EDUCAÇÃO COM NOVAS TECNOLOGIAS NA ESCOLA PÚBLICA**: Novas tecnologias e currículo: que mudança? Org. Colégio Pedro II, Rio de Janeiro, 2002.
- MERCADO, Luis. P. **Novas tecnologias na educação**: reflexões sobre a prática. Maceió: Edufal, 2002.
- MORAES, Maria. C. Novas tendências para o uso das tecnologias da informação na educação. In: FAZENDA, Ivani. C. et al. **Interdisciplinaridade e novas tecnologias**. Campo Grande: UFMS, 1999.

PAIS, L. Carlos. **Educação escolar e as tecnologias da informática**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

PRADO, Maria. E. ; VALENTE, José. A. A formação na ação do professor: uma abordagem na e para uma nova prática pedagógica. In: VALENTE, José. A. (Org.) **Formação de professores para o uso da informática na escola**. Campinas: Nied/Unicamp, 2003.

RAMAL, C. **Educação na cibercultura**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SÁNCHEZ, J. Integración curricular de las TIC: conceptos e ideas. **Actas VI Congreso Iberoamericano de Informática Educativa**, RIBIE 2002, Vigo España, noviembre 2002. Disponível em: www.c5.cl/mici/pag/papers/inegr_curr.pdf. Acesso em 08/09/2005.

SCHÖN, Donald. A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A; ZEICHNER, k. (coord.) **Os professores e a sua formação**. 2ª ed. Portugal: ASA, 1995.

TAJRA, Sanmya, F. **Informática na educação**. 5ª ed. São Paulo: Érica, 2001.

VALENTE, José A. (Org.) **O computador na sociedade do conhecimento**. Campinas: Nied-Unicamp, 1999.

_____. (Org.) **Formação de professores para o uso da informática na escola**. Campinas, Nied/Unicamp, 2003.

REINVENTANDO A HISTÓRIA EM QUADRINHOS NA SALA DE AULA POR MEIO DA FERRAMENTA TECNOLÓGICA

Cleide Jane de Sá Costa Araújo
Elisangela Leal de Oliveira Mercado

1. Introdução

Este artigo ressalta a sistematização da História em Quadrinhos na sala de aula utilizando a ferramenta Paint. É relevante saber que esse gênero está presente em nossa cultura, representando um meio de comunicação com linguagem própria e que pode ser utilizadas nos espaço instrucional. O processo de criação de história em quadrinhos vem ganhando espaço nas atividades pedagógicas desenvolvida em sala de aula.

A problemática desse artigo está em como passar um texto narrativo para um conjunto de imagens, distribuindo as informações de forma ordenada e coerente. Levando em consideração que o aluno consiga compreender o gênero do texto que será transformado em história em quadrinhos, a partir do nível de conhecimento que tenha da linguagem, estrutura e função dos gêneros propostos. Acredita-se que essa passagem de informações de um texto para o outro, pode enriquecer o trabalho de leitura e escrita na sala de aula. O objetivo desta análise é caracterizar esse gênero considerando a narração dos fatos, a imagem e o discurso direto.

O artigo encontra-se estruturado da seguinte maneira: um esboço da historicidade das histórias em quadrinhos é apresentado com a finalidade de explicar os construtos e características evolutivas desse gênero textual. No item seguinte, aprofunda-se o estudo sobre quadrinhos, apresentando os conceitos e as categorias que irão perpassar o trabalho. Por último, encontra-se um relato de experiência desenvolvido com uma turma de 3º ano do Ensino Médio de uma escola pública estadual de Alagoas, com sua respectiva interpretação e análise.

2. Surgimento da História em Quadrinhos

Segundo Morrogh (2003), a história em quadrinhos nasceu, desenvolveu-se e ainda está presente em nosso contexto sócio-cultural, provavelmente, ela atende as necessidades do homem, por meio do elemento de comunicação que estava presente desde os primórdios da história da humanidade: a imagem. Para compreender essa argumentação é necessário se reportar ao período das cavernas, quando homem usou a imagem nas paredes, evidentemente, como uma forma de comunicação destinada ao grupo que pertencia, expressando inúmeras informações. O mais importante, evidentemente, era que a comunicação fosse compreendida pelo o grupo, havendo o entendimento de uma mensagem.

O nomadismo favoreceu ao homem primitivo a necessidade de deixar as suas marcas em cavernas, para que sua história não se perdesse ele criou as primeiras formas de escrita. Essas formas permitiram com que o homem registrasse a sua história coletiva. Para que a sua história pudesse ser perpetuada, sem ter que retornar ao ambiente das cavernas, surgiram os diferentes suportes para a transmissão da memória coletiva. Esses suportes variavam de tipo, mas alguns podem ser exemplificados (folhas, peles de animais, casca de árvores ou papiros). As informações podiam então ser passadas de pessoa para pessoa ou de geração para geração (MORROGH, 2003).

A escrita evoluiu, mas o homem continuou a se comunicar através da imagem. Isso se reflete nos primeiros alfabetos criados pelo homem. Hoje nós temos, por exemplo, o alfabeto Japonês que é baseado em uma escrita gráfica. A evolução do processo de representação gráfica culminou do que chamamos de história em quadrinhos.

A comunicação pictórica surgiu praticamente depois do aparecimento da imprensa. Ela emergiu como meio de comunicação voltado para as massas. Na Europa, em meados do século XIX, arte em quadrinho foi apreciada depois do seu surgimento com a edição das histórias de Busch (na Alemanha) e de Topffer¹ (na Suíça) (fig. 1). No fim do século XIX surge o primeiro herói dos quadrinhos: O Menino Amarelo² (Yellow Kid) criado por Richard Outcault e publicado semanalmente no Jornal New York World no final do século XIX.

¹ Disponível em: <http://www.fumetti.org/img/topff.jpg>. Acesso em 14 jan. 2007.

² Disponível em <http://www.loc.gov/rr/print/swann/artwood/images/02833r.jpg>. Acesso em 14 de jan. 2007



Fig. 1 – Uma imagem da história em quadrinhos de Toffer



Fig. 2 – Yellow Kid

Realizando uma comparação entre as figuras 1 e 2, nota-se que o texto, na fig. 1, está no rodapé do desenho e na fig. 2 está junto ao personagem. Dessa

maneira, a fig. 2 apresenta uma maior vitalidade ao personagem. Esses balões foram incorporados até hoje na linguagem verbal da história em quadrinhos. Inicialmente, foram os jornais que veicularam as histórias em quadrinhos. No decorrer do tempo, as histórias em quadrinhos passaram a circular em publicações exclusivas chamadas de gibis, bem como no meio virtual, com temática e estilos os mais diversos (MENDONÇA, 2002).

Na década de 50, no Brasil, aconteceu a primeira exposição Internacional da História em Quadrinhos. Valorizando esta enquanto arte voltada para a massa. O responsável pela exposição foi o professor Álvaro de Moya. Destaca-se como representante expressivo das histórias em quadrinhos no Brasil³ foi Ângelo Agostini (Fig. 3).

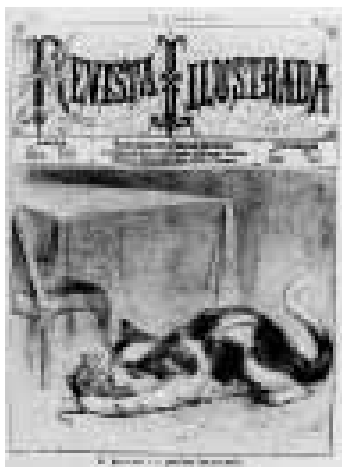


Fig. 3 – Revista Ilustrada – Ângelo Agostini

Na década de 20, os quadrinhos ficaram mais próximos da representação natural dos seus personagens. As tirinhas de jornal e os suplementos de revistas tornaram-se importantes na primeira metade do século XX.

No período pós-guerra, houve uma grande preocupação da sociedade em relação às histórias em quadrinhos. Nessa época começaram a surgir os gibis que

³ Disponível em <http://www.geocities.com/marcustdribeiro/revista.htm>. Acesso em 14 de jan. 2007.

exploravam histórias de suspense e terror. Nas décadas de 60-70 surgiram alguns autores como Ziraldo, Hugo Pratt, Guido Crepax, Moebius, Quirino e Will Eisner que foram reconhecidos como revolucionários criadores de uma forma de expressão complexa (SRBEK, 2001). Nas últimas décadas, houve uma sensível valorização internacional das histórias em quadrinhos, incluindo uma maior aceitação como veículo para o processo educativo nas escolas.

3. Estrutura da história em quadrinhos

Histórias em quadrinhos são enredos narrados quadro a quadro por meio de desenhos e textos que utilizam o discurso direto, característico da língua falada. São facilmente identificadas por sua peculiaridade, por meio dos desenhos dos balões e dos quadros. São considerados gêneros tão complexos quanto os outros no que tange ao seu funcionamento discursivo (MENDONÇA, 2002). A realização da história em quadrinhos é um processo complexo, que envolve a invenção do argumento, a seqüência, a elaboração de um roteiro, o planejamento, a definição dos personagens e diversas etapas de finalização gráfica.

3.1. Textos e Imagens: a essência dos quadrinhos

A história em quadrinhos reproduz a conversação natural através da escrita, sendo fundamental a apreciação das modalidades oral e escrito que constituem o mesmo sistema lingüístico. Segundo Eguti (2001), o objetivo essencial dos quadrinhos é a narração dos fatos buscando reproduzir uma conversação natural, oriunda de uma interação face a face dos personagens, expressando-se por palavras (escrita e oral) e ou por gestos. Tanto os desenhos quanto as palavras são necessárias a compreensão da história. Segundo Marcuschi (apud MENDONÇA, 2002) na relação fala e escrita, tomando o contínuo dos gêneros textuais, as histórias em quadrinhos realizam-se no meio escrito, mas buscam reproduzir a fala (conversa informal) nos balões.

3.2. A linguagem dos quadrinhos

O que é peculiar nos quadrinhos é a sua linguagem. Nesse aspecto ela foi responsável pela sua ampla difusão nas diversas mídias. Segundo Paz (2001), podemos distinguir a linguagem dos quadrinhos pelo seu *caráter verbal e icônico* e pela sua *sequenciação* baseada na elipse narrativa.

Dentre os recursos lingüísticos, visuais e não-lingüísticos comumente utilizados na produção de história em quadrinhos alguns chamam a atenção:

- **Discurso** - se apresenta sob algumas formas: dialógico e narrativo, com discrição de situações de acordo com figurino, características dos personagens.
- **Vocabulário** - esse deve ser adequado a personalidade do personagem, dando veracidade as características defendidas; outro recurso é uso de onomatopéias caracterizando expressividade e significação as imagens, por exemplo, quando lemos a expressão Au au au au , imediatamente, visualizamos um cachorro latindo.
- **Imagem** – o desenho traça uma relação de semelhança com o objeto desenhado e com a personalidade do personagem. A intenção comunicativa do autor é marcada pela distinção no desenho do tipo e tamanho das letras (pequenas representam sussurro, as grandes grito e as marcadas ênfase). Enquanto que os balões servem de contorno aos diálogos expressando idéias, emoções.
- **Expressão** - elementos integrantes do diálogo que transmitem a intenção do falante (intensidade, entonação, ritmo, gestos e pronuncia), das emoções, da expressividade (pausas, riso, choro, cochicho, gestos, expressão facial) e dos movimentos dos personagens durante a leitura.

O **caráter verbal (escrito) e icônico (desenho)** surge da associação entre o texto e a imagem o que facilita o entendimento do leitor. A parte de **sequenciação** é formada por uma maneira de ler padronizada no ocidente. Nesse caso, as vinhetas (quadros da história) são lidas da esquerda para a direita e de cima para baixo. Em cada vinheta existe um conteúdo temporal que é somado as demais vinhetas da história. Algumas transições entre uma vinheta e outra representam um 'salto' temporal que caracteriza uma elipse (PAZ, 2001).

Para Acevedo (1981) a leitura das histórias em quadrinhos evoca movimentos, sons e outras características que supõe um ato de abstração e síntese por parte do leitor. Nessa perspectiva a linguagem utilizada é a do cotidiano e, portanto, familiar e de fácil entendimento. A imagem deve falar por ela mesma; além de conduzir o leitor a múltiplos universos, identificando-se com personagem

que participa das aventuras narradas. A linguagem rica em expressividade deve considerar a natureza dos personagens, a distribuição e tamanhos dos quadrinhos, a seqüência narrativa, a relação verbal e icônica, o posicionamento ideológico, as onomatopéias, as metáforas, a gestualidade e a função tipológica.

As histórias em quadrinhos possuem potencialidades como material pedagógico. Isso se deve ao fato, de que contar uma história é o seu propósito, utilizando dois canais: a imagem e a palavras que compartilham unicamente com o silêncio. Isso ocorre a partir do princípio que nem tudo é dito nem desenhado. Quebra-se assim, o pressuposto da narrativa, que é a voz do narrador. Os quadrinhos se apropriam desses dois veículos e fazem deles uma outra linguagem. A narração nos quadrinhos ora se manifesta em palavras, ora em voz, se transfigurando em ângulo, cores e perspectivas. “Na nossa cultura ocidental, a narrativa é o meio pelo qual os homens representam e estruturam o mundo” (AMARILHA, 2002, p. 32). Essas são oriundas da necessidade dos homens de uma estruturação cronológica e causal das ações deles no mundo.

4. História em Quadrinhos na Sala de Aula

A cultura dos quadrinhos começa pouco a pouco a ganhar importância no contexto da prática pedagógica. Na escola, sua utilização é reconhecidamente importante, para o desenvolvimento da percepção e cognição das crianças. Atualmente, existe um clamor, de setores educativos, para a sua inclusão na educação.

Os quadrinhos abrangem a invenção de uma história, seu tratamento, sua estruturação e sua organização em vinhetas, a invenção dos diálogos, a caracterização física e moral dos personagens e outros fatores que divertem as crianças ao trabalharem sozinhas. Para Freire (2002), a história em quadrinhos permite utilizar recursos de diversos sistemas semióticos, como textos, figuras, onomatopéias, sons, imagens, possibilitando ao autor e ao leitor circular nesses recursos.

Para Freire (2002, p. 311)

As imagens podem ser variadas, dependendo dos personagens que o autor cria. Os textos, por sua vez, quase sempre complementam as imagens e, via de regra, servem para estabelecer diálogos entre os personagens; mostrar o que um determinado personagem está pensando;

introduzir e/ou acompanhar o desenrolar da trama da história, indicando a presença de um narrador; produzir onomatopéias, sons ou ruídos.

Segundo Piconi e Tanaka (2003), a história em quadrinhos é uma modalidade de literatura simultaneamente icônica e verbal. Seu público abrange: crianças, adolescentes e adultos de diferentes níveis sócio-econômicos e educacionais. Sendo identificada como um campo iconográfico rico e vasto. A história em quadrinho pode então ser e estruturada como uma narrativa em imagens acessível a pessoas que não sabem ler.

Nas histórias em quadrinhos, as crianças conseguem deduzir o significado da história mesmo não sendo capazes de ler, porque observando a imagem, entendem a mensagem e/ou conteúdo abordado. Por estes motivos, a utilização desse gênero em sala de aula pode proporcionar, além de facilidades de compreensão de conteúdos, o desenvolvimento da criatividade dos alunos, pois as apresentações em figuras são mais interativas, levando a um melhor desempenho da memória. Como observa Srbek (2001), os quadrinhos acompanham hoje uma dimensão de valorização internacional e que esse aspecto não pode ser desvalorizado como instrumento para o trabalho pedagógico nas escolas.

O fenômeno dos quadrinhos vem se disseminando cada vez mais por todas as mídias chegando aos cinemas, TV e internet. É importante compreender como ele pode se adaptar a realidade do nosso sistema educacional.

O professor pode enriquecer o trabalho de leitura e escrita de seus alunos, a partir de uma proposta narrativa em quadrinhos. Pode levar os alunos a transformar imagens visuais em textos verbais.

4.1. Transformação de textos em imagens visuais

Com a consolidação dos jornais e das revistas as histórias em quadrinhos encontraram um veículo ideal para propagarem a sua expansão e diversificação. Desde então, esse gênero vem se desenvolvendo bastante e com isso, passando a circular em outros ambientes exclusivos (gibis) e virtuais (gibis virtuais), apresentando temáticas e estilos diversos.

O processo de criação de histórias em quadrinhos conjuga dois elementos básicos na comunicação: o desenho e a palavra, com a finalidade da

transmissão de uma idéia. A possibilidade de transformarmos textos impressos em imagens visuais permitiu a criação de novos gêneros, caracterizado por algumas peculiaridades como: quadrinhos, imagens, balões, onomatopéias, caricaturas entre outros.

Com textos provenientes de discursos jornalísticos, econômicos, políticos ou literários revelados por meio do jogo de imagens abre-se a possibilidade de uma outra concepção de leitura que extrapola a escrita, à medida que permite a construção de outros sentidos.

As histórias em quadrinhos veiculadas em publicações periódicas, atendem ao segmento a que se destina, ou seja, seus prováveis leitores. Imagens veiculadas em revistas destinadas às crianças constituídas, assim, de personagens e cenários infantis, animais, adultos próximos (mãe, pai, professores) que vivenciam situações cotidianas. Já as imagens veiculadas em revistas para adolescentes são compostas de personagens que revelam conflitos, angústias, concepções e reações típicas desse público. As imagens presentes em revistas destinadas ao público-leitor adulto refletem conflitos próprios da maturidade, da modernidade e da sociedade complexa em que vivem.

A elaboração da história em quadrinho caracteriza-se pelo: estudo dos personagens (principal e secundário); estudo da história contada ou temática abordada; estudo do código de valores subjacentes (machismo, preconceito religioso, racial, social e econômico, sadismo) e análise das imagens ou cenários significativos.

Entretanto, seguindo uma concepção antagônica, alguns jornais optam por diversificar seus personagens e temáticas no mesmo veículo. Utilizando como exemplo a Folha de S. Paulo temos: Piratas do Tietê, de Laerte, que usa vários personagens para refletir sobre as atuais questões sociais. Hagar, de Dik Browne, o guerreiro rude, glutão, que vive em guerra com a mulher; Nique Nausa, de Fernando Gonsales, um rato que vive nos esgotos e encarna dramas sociais e humanos e Garfield, um gato egoísta e preguiçoso que vive em conflito para ser o centro das atenções de seu dono.

Para realizar-se a quadrinização com alunos, faz-se necessário que os autores compreendam o texto verbal (narrativo e jornalístico) e selecionem aspectos que serão objeto principal. Dessa maneira, as imagens e palavras terão o sentido esperado. Eles devem Decidir também, sobre a existência e características dos personagens; fazendo associações entre as imagens e às palavras que

compõem o texto em quadrinhos, e por fim, selecionando a seqüência de assuntos, idéias ou argumentos que constituem a temática.

Portanto, ao criar-se uma história em quadrinhos deve-se ter a consciência de vê-la com linguagem única, formada por aspectos verbais e não-verbais, que estabelecem uma sinergia na qual o conceito de texto narrativo é ampliado pelo significado gráfico e visual, peculiar da relação quadro a quadro. A junção entre os recursos lingüísticos, visuais e não-lingüísticos torna esses gêneros atrativos e enriquecedores, transformando-o em meio de comunicação em massa.

4.2. Reinventando a história em quadrinhos no ambiente virtual: análise de uma prática pedagógica.

Apesar de atualmente as histórias em quadrinhos serem aceitas na escola como objeto de leitura, estas ainda não foram incorporadas às práticas pedagógicas permanentes de sala de aula. Tampouco alcançaram a merecida atenção da exploração de todas as suas possibilidades de trabalho. De fato, na escola, geralmente esses gêneros só tem sido utilizados para as atividades de leitura, reescrita ou correção de “jeito de falar errado”, trabalho bastante praticado com as histórias do Chico Bento e Cebolinha.

Pode-se enriquecer essa discussão trazendo para reflexão uma análise de prática pedagógica, desenvolvida em sala de aula de alunos do 3º Ano do ensino médio de uma escola pública estadual de Alagoas.

A escolha dessa instituição ocorreu por ela ser campo de estágio dos cursos de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal de Alagoas, por possuir um laboratório espaçoso, equipado, atualizado, disponível e utilizado pela maioria do corpo docente e discente da escola.

Após um período de contato e acompanhamento do trabalho docente dessa instituição, selecionou-se um grupo de 30 alunos do 3º ano do ensino médio e a professora de Língua Portuguesa como uma colaboradora na atividade proposta. Durante algum tempo, percebeu-se que a professora já trabalhava com análise de história em quadrinhos na sua sala de aula. A prática do trabalho com quadrinhos no ensino médio é norteada pelas questões de vestibular ou exames nacionais presente no livro didático dos alunos.

No primeiro momento foi distribuído a crônica O Filho Virtual, retirada do Jornal Folha de São Paulo, no Caderno Cotidiano de 20/02/2000, a qual

retrata uma situação cotidiana de uma família, envolvendo tecnologias e relações humanas.

O FILHO VIRTUAL - Moacyr Scliar

A mãe queixava-se de que o rapaz não ficava mais em casa, que saía todos os dias, que andava metido com más companhias. Pode deixar que eu resolvo esse problema, disse o pai, e, no mesmo dia, comprou um computador para o garoto. Um computador de grande potência, já conectado à Internet.

Funcionou. Funcionou até demais. O filho, que antes vivia na rua, agora não saía de casa. Passava os dias e as noites trancado no seu quarto acessando a Internet, comunicando-se com pessoas que não conhecia pessoalmente, mas que eram agora os seus amigos – a sua família. Meses se passaram assim, depois um ano, e mais outro, e mais outro. Apesar dos pesares, o pai e a mãe estavam contentes. Pelo menos tinham o filho em casa, seguro. Quase não o viam mais, mas achavam que esse era o ônus a pagar pela tranquilidade.

Uma noite, estavam vendo ambos televisão, quando de repente o rapaz apareceu. Aquilo era tão raro que chegaram a se assustar. O filho, por sua vez, olhava-os como se não os conhecesse. Perturbado, o pai tentou levar para o lado da brincadeira: caso você não lembre, disse, eu sou seu pai. O rapaz mirou-o, ainda inseguro.

- Sim – disse, lentamente, - Você é meu pai. E é com você mesmo que quero falar.

- Pois fale – disse o homem. Diga o que você quer.

E o que o rapaz queria era óbvio: um novo computador. Aquele estava muito lento, ele já não se conectava com a rapidez desejada.

Na manhã seguinte, o homem atendeu o pedido. Comprou um novo computador. Aliás, comprou dois. É pela Internet que eles se comunicam, pai e filho. À mulher, que o censura por ter entrado na onda do rapaz, ele pondera que é melhor ter um filho virtual do que filho nenhum. Ela suspira, mas acha que, no fundo, o marido tem razão. O mundo virtual é mesmo muito estranho?.

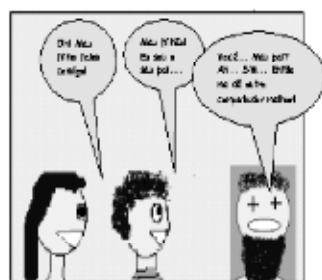
Após a leitura da crônica, inicia-se a exploração do texto, discutindo as possibilidades de transformação do texto narrativo em texto em quadrinhos diante das alternativas apresentadas por cada gênero. Uma das estratégias dos alunos é produzir o efeito de humor característico das histórias em quadrinhos. A análise específica dos recursos visuais e não-lingüísticos também foi objeto de trabalho

pedagógico do professor, proporcionando um material rico na discussão sobre os múltiplos usos da linguagem nas histórias em quadrinhos.

No momento seguinte foi proposto aos alunos, em dupla ou trio, a construção uma história em quadrinhos, a partir da crônica lida e utilizando a ferramenta Paint do seu computador. Os alunos foram provocados a, num primeiro momento, planejarem como seria a história: a trama, os personagens, suas características, o cenário e a sequenciação dos fatos. Não esquecendo de: identificar a temática e o contexto apresentado no texto lido (crônica); relacionar a situação apresentada no texto com a visão da dupla/trio sobre os aspectos sociais envolvidos no mesmo. Para isso, eles tiveram cerca de 10 minutos para combinarem a confecção da história em quadrinhos e em seguida, construí-la no computador.

História em quadrinhos construída pela dupla





A linguagem dos quadrinhos se dá pela mesclagem entre o verbal e o icônico. Essas duas linguagens compartilham o mesmo universo, rompendo com o pressuposto de que o principal é a voz do narrador. Percebe-se, na história analisada, que a sua participação se dá de forma esporádica, para recortar a realidade e mostrá-la de acordo com o seu ponto de vista. O narrador se desdobra em imagens, cores e perspectivas, ou em palavras que se encontram fora do texto.

Na seqüência (3º, 4º, 5º, 9º 11º e 12º quadros) a narrativa se torna mais complexa. Quando o narrador comenta sobre o que está acontecendo, ele reforça o fato de que estamos diante de uma narrativa, na qual há um narrador onisciente e intruso. Esse tipo de posicionamento, revelado pela interação narrador e leitor, favorece a reflexão da problemática norteadora do texto (***enquanto isso dona Carla vivia a sua solidão real dentro da mesma casa, mas será que ela resistirá ao mundo virtual?***) É o caso da necessidade de inserção no mundo virtual que norteia o eixo paradigmático do texto e o gancho para a futura continuação da história. O fechamento do discurso narrativo com a problemática chave vem a garantir ao leitor a real compreensão do que foi lido, bem como a intenção comunicativa do autor.

Os elementos composicionais da narrativa (seqüência e tempo) permitem, também, à estruturação do sentido, sob o ponto de vista da cronologia das ações e da articulação das idéias. O comentário do narrador indica a passagem de tempo [***em alguns dias depois... enquanto isso...***] e o posicionamento do narrador em antecipar a ação do personagem [***em deu certo para os pais de Victor. Ele ficou mais em casa***]. O narrador dirige-se muito mais ao leitor do que ao personagem, pois, a rigor, ele detém um saber, ou seja, conhece já a história que o personagem ainda deve viver [***em com o tempo só ficava em casa, acessando outros mundo mas...***]. Além disso, o narrador cria uma cumplicidade com o leitor compartilhando com ele as influências sobre o que poderá acontecer ao personagem [***passavam dias, meses, anos mas Jorge e Victor não deixavam de bater papo virtualmente um com o outro... dentro da mesma casa***] essa cumplicidade provocada pelo comentário do narrador só é possível porque o leitor e narrador compartilham da mesma informação gerada pela imagem relacionada.

Surge a necessidade da representação humana sobre a realidade para se fazer sentido. Na história em quadrinhos as orações monológicas e causais são responsáveis pela relação entre o mundo da fantasia e a realidade representada. Esse movimento retrata muito bem a característica difundida por

Acevedo (1981) ao defender que o texto quadrinhesco evoca dinamicidade, sons, movimento e outros elementos que supõe a capacidade de abstração e síntese do leitor.

Nessa perspectiva a linguagem utilizada é a do cotidiano, de fácil entendimento, rica em expressividade e composta, basicamente, de discurso direto. Há uma forma de se trabalhar com a língua que contribui para o processo de escrita e leitura dos alunos: a transformação do discurso indireto em discurso direto. O discurso direto se apresenta sob a forma de diálogos, seguido da descrição da situação e do tipo de letra. A expressividade e a entonação da fala dos personagens são recuperadas pelo autor e pelo leitor através do tipo de letra utilizado: quando muito alta, alongada ou escura for o contorno da letra; maior a indicação para o leitor que o personagem está excitado, sendo necessário à elevação da voz pelo leitor e o acréscimo de expressividade na imagem pelo autor, conforme exemplo encontrado no texto dos alunos: **[NÃO FAÇA ISSO, JORGE!!!]**.

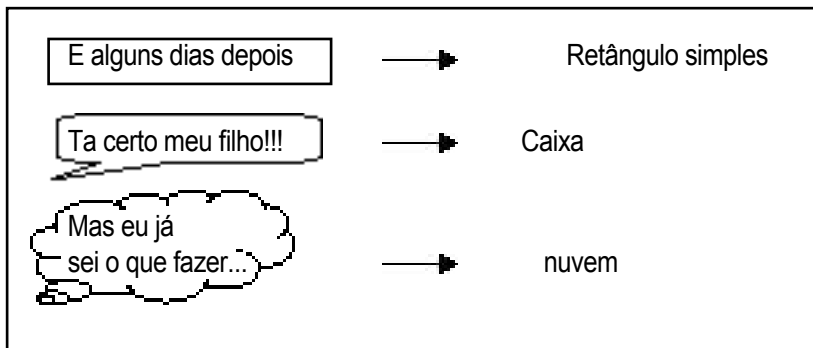
O discurso direto traz implícito o movimento citado nas imagens, nos gestos e na encenação sugerindo, assim, uma seqüência dialógica. Esse pressuposto reflete o que Eguti (2001) e Marcuschi apud Mendonça (2002) caracterizam como linguagem de história em quadrinhos. A narração dos fatos através do discurso direto busca reproduzir a conversação ou interação face a face, conforme podemos perceber no seguinte diálogo: **[um presente pra você... puxa que legal pai]**.

A compreensão do discurso direto é norteadada pelo processo de domínio da linguagem e do gênero do texto em quadrinhos. A interação leitor-autor se dá também pelo repertório de leitura e de conhecimento prévio de ambos, bem como por intermédio da relação palavra e imagem, próprios desse universo literário. Quanto maior for a capacidade de fazer emergir sentidos a partir das sugestões dada pelo autor, mais elaborada será a história e as imagens utilizadas. Isso mostra a diversidade de expressões faciais confeccionadas pelos alunos ao longo do texto. Na tentativa de apresentar as qualidades, as expressões e os sentimentos vivenciados pelo personagem o autor exprime a essência do acontecimento, possibilitando a construção de múltiplos sentidos pelo leitor.

A intenção comunicativa do autor se manifesta pela característica dos personagens, pela escolha semântica adequada a imagem e pelo jogo expressivo a ser transmitido. É a expressão da essência de um acontecimento que desperta o jogo imagem e texto, proporcionando tanto ao leitor, quanto ao

autor o desenvolvimento do pensamento analógico entre o concreto do visual e o abstrato da palavra. Conforme defende Amarilha (2000) nas histórias em quadrinhos, o visual tenta reproduzir a realidade pela verossimilhança enquanto a palavra avança para o conceitual. A travessia da linguagem não-icônica para a icônica revela a necessidade de uma outra forma de conhecimento, um outro tipo de letramento, à medida que vislumbra e amplia o universo letrado do aluno.

Na história em quadrinhos elaborada pela dupla analisada percebe-se que há certo conhecimento desse universo literário. Esse letramento se manifesta pelo uso de vários tipos de letras para expressar o sentimento do personagem, a construção de um cenário e a diversidade de balões de diálogos utilizados: retângulo simples para introduzir a fala do narrador, a caixa para representar a fala do personagem e a nuvem para representar o pensamento do personagem, conforme quadro 1. É de suma importância que na escola exista a pedagogia da imagem, como temos a pedagogia da palavra. A introdução desses balões na produção analisada demonstra que os alunos adquiram um letramento de imagem que permite o uso adequado do recurso com a intenção pressuposta, tornando o texto coerente com o gênero escolhido.



Quadro 1 - Balões de diálogos

A escola e as instituições, que se propõem a refletir sobre a educação, não podem omitir-se de discutir a influencia e o reflexo das histórias em quadrinhos na realidade dos seus alunos. Ter consciência das possibilidades dos quadrinhos nos permite abordar a linguagem rica e atrativa, ao cruzar imagens e texto na construção de novos sentido, revela assim, a dimensão formativa da arte e auto-formativa dos quadrinhos. Pois, “a qualidade de uma história

em quadrinhos reside, em grande parte, na possibilidade de narrar, de forma envolvente, através da associação adequada entre desenho e texto verbal.” (MENDONÇA, 2002, p. 205).

Antes da produção da história em quadrinhos, analisada oralmente, os alunos discutiram o planejamento de como seria o texto, e incluíram nomearam os personagens (pai é Jorge, a mãe é Carla e o filho é Victor), a fim de personificar e dar mais realismo a história produzida. Há uma real coerência temática entre o texto lido (crônica do jornal) e o texto produzido (história em quadrinhos). A proposta de transformar uma crônica, sobre os efeitos da internet no universo juvenil, em uma história em quadrinhos, que discute os padrões sociais impostos pela cultura de massa, promove o exercício de liberdade e análise dos alunos.

É no espaço escolar, que se pode construir a reflexão sobre história em quadrinhos e estabelecer a diferença entre as atividades de consumo e as atividades de interpretação. As atividades de consumo correspondem as do tipo pergunta-resposta. As atividades de interpretação são mais elaboradas e exigem do aluno estratégias cognitivas e metacognitivas, além de um conjunto de conhecimentos extra-escolares.

As atividades interpretativas contribuem para a formação de leitores que eliminam as impressões falsas sobre o desenvolvimento do texto, a medida que auxilia no processo de obtenção de uma leitura compreensiva das idéias permeadas pelo texto. Nesse percurso, percebemos que a atividade analisada promove uma transformação nos valores culturais dos alunos e introduz novos valores pertinentes a sua geração.

Na sala de aula, a transformação de textos em imagens incentiva o diálogo, o uso de diferentes formas e modalidade lingüísticas e a mudança na prática pedagógica, a partir da análise crítica e da possibilidade de transformação da concepção vigente. Incentiva, também, debates sobre os assuntos estudados, mudança no final de histórias de acordo com uma determinada versão, campanhas de conscientização ou mudanças de atitudes, explanação de assuntos didáticos em forma de história em quadrinhos são atividades atrativas e ricas para o fazer pedagógico. Além de que, é importante considerarmos nessas atividades o nível de exigência, a valorização do potencial de cada um e do grupo e a forma de expressão de seus saberes, valores, idéias e expressões.

5. Considerações Finais

A prática de produção de histórias em quadrinhos na sala de aula permite ao aluno o contato com esse gênero textual. Isso pode levá-lo desenvolver a leitura e a escrita de forma dinâmica e lúdica. A análise dos recursos visuais e lingüísticos constitui-se um objeto de intervenção do professor, proporcionando uma discussão mais rica sobre os múltiplos usos da linguagem desse gênero textual.

No trabalho com história em quadrinhos é muito interessante pedir aos alunos para contextualizarem e se posicionarem com relação a uma temática ou fato que deverá ser debatido antes em sala, para verificar o grau de conhecimento dos alunos sobre o assunto.

Percebe-se, ao longo dessa análise, que a atividade aqui proposta mostra a riqueza do trabalho com quadrinhos na escola. Espera-se que tais atitudes venham a superar o paradigma da falta de posicionamento de algumas escolas para incorporar, no seu trabalho pedagógico, as histórias em quadrinhos, considerando-as como atividades fascinantes, que estabelecem relações com o cotidiano do aluno e abre caminhos para a produção de novos sentidos e novos ambientes na escola.

Todo o trabalho de leitura e de análise deve culminar na realização dos próprios quadrinhos. É um processo complexo por envolver: invenção do argumento, sua seqüenciação, elaboração do roteiro, planejamento, definição dos personagens, sucessivos passos da realização gráfica, que sempre deve finalizar com a publicação dos trabalhos resultantes, elaborando revistas escolares específicas e difundindo-as no ambiente escolar.

Referências

ACEVEDO, J. **Para hacer historietas**. Madrid: Popular, 1981

AMARILHA, Marly. Magali e Cascão na escola: transitando entre imagens e palavras. **Revista Presença Pedagógica**. v 6 n.35. set/out 2000, p. 29-41.

EGUTI, Clarícia A. **A representatividade da oralidade nas histórias em quadrinhos**. Dissertação (Mestrado em Letras / Português) - Universidade de São Paulo: São Paulo, 2001.

FREIRE, Fernanda M. O trabalho com a escrita: a produção de história em quadrinhos eletrônicas. **XIII Simpósio Brasileiro de Informática na Educação**. São Leopoldo: Unisinos, 2002. p. 310-318.

MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

MENDONÇA, M. R. Um gênero quadro a quadro: a história em quadrinhos. In: DIONISIO, Ângela; MACHADO, Anna R.; BEZERRA, Maria A. (Org.). **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002, p. 195-207.

MORROGH, Earl. **Information architecture: na emerging 21st century profession**. Prentice Hall New Jersey: 2002.

PAZ, A. É um livro? Um filme? São quadrinhos? In: PÉREZ, Francisco C.; RAMOS, Joaquim (orgs). **Ensinar ou aprender a ler e a escrever?** Aspectos teóricos do processo de construção significativa, funcional e compartilhada do código escrito. Porto Alegre: Artmed, 2001, p. 171-178.

SRBEK, W. Quadrinhos, arte educativa? Belo Horizonte, **Revista Presença Pedagógica**, v.7, n.39, maio/junho. 2001- pp 19-29.

COMUNIDADE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM: UMA APRENDIZAGEM COLABORATIVA

Alex Melo da Silva

Maria do Socorro Dias de Oliveira

1. Introdução

O termo comunidade evoluiu com o passar do tempo, passando a integrar um conjunto maior de grupos humanos. A idéia de “comunidade” como a sociologia clássica a concebia como um tipo rural, ligados por laços de parentesco em oposição à idéia de sociedade, parece desaparecer não da teoria, mas da prática. Para Salinas (2003), comunidade se define em termos de comunicação, a partir de uma origem comum. A comunicação serve como base da comunidade e ambos os conceitos não devem ser confundidos. Um indivíduo pode se comunicar com outro sem ser membro da mesma comunidade. O mundo contemporâneo muda tão rápido que muitas vezes nossa capacidade de percepção não é capaz de acompanhar. A Internet é um sistema vivo, fluido, cujos componentes estão inter-relacionados e não é fácil perceber o quanto está mudando a vida das pessoas em suas variadas formas e com seus diferentes serviços. Deste modo, também a Comunicação Mediada por Computador (CMC) vem afetando a sociedade e influenciando a vida das pessoas e a noção de comunidade. Por isso, muitos autores optaram por definir as novas comunidades, surgidas no seio da CMC por “comunidades virtuais”.

Rheingold (1996), um dos primeiros autores a propor o termo “comunidade virtual” para os grupos humanos que travavam e mantinham relações sociais no ciberespaço, popularizou o termo “comunidades virtuais” para nomear grupos socioculturais que surgem na internet quando um número suficiente de indivíduos participa de discussões públicas, durante algum tempo, em redes de relações humanas no ciberespaço.

Devido ao fato de tantos membros das comunidades virtuais exercerem profissões baseadas no saber próprio, as comunidades virtuais podem ser instrumentos práticos. Quando surge a necessidade de informação específica, de uma opinião especializada ou da localização de um recurso, a comunidade virtual funciona como uma enciclopédia viva. As comunidades virtuais podem auxiliar os respectivos membros a lidar com a sobrecarga de informação, independentemente de serem profissionais ligados à informação (RHEINGOLD, 1996, p.77-78).

Comunidade virtual define-se como uma comunidade de pessoas compartilhando interesses comuns, idéias e relacionamentos, através da Internet, ou outras redes colaborativas. Seria ainda, o termo utilizado para os agrupamentos humanos que surgem no ciberespaço, através da comunicação mediada pela Internet. Desta forma, podemos diferenciar as comunidades virtuais de outros grupos de discussão, pela qualidade dos laços de relacionamento entre os participantes. Comunidades virtuais são formadas a partir do uso contínuo dos ambientes de CMC e requerem algo mais do que um mero ato de conexão, a chave está na ¹cooperação.

2. O que gera Aprendizagem na Internet

A partir do uso das TIC na educação como meio de propagação em sala de aula, possibilitou um ambiente virtual de aprendizagem, pois com o uso da EAD poderemos proporcionar ao aluno a opção de escolher o próprio local e horário de estudo, possibilitando a criação de uma aprendizagem ²customizada, sendo assim ajustadas e adaptadas às necessidades da comunidade, permitindo um aprendizado em tempo real e os participantes conectam-se através de um computador, não necessariamente o seu, em qualquer lugar do mundo e ter acesso a diversos materiais que dê possibilidades para o aprendizado. Criam-se também comunidades para permitir uma ³aprendizagem colaborativa, pois cada membro

¹ Capacidade de os membros da comunidade trabalharem juntos alcançando um objetivo através da ajuda mútua.

² As preferências do usuário são levadas em consideração na realização das tarefas na comunidade.

³ Cada membro da comunidade é responsável, tanto pela sua aprendizagem como pela aprendizagem dos outros membros da comunidade.

pode dar a sua contribuição, pelo fato de haver muitos participantes envolvidos, conseguem alcançar a ⁴pluralidade de visões, pois segundo Castells (2003, p. 109)

O individualismo em rede é um padrão social, não um acúmulo de indivíduos isolados. O que ocorre é antes que indivíduos montam suas rede, on-line e off-line, com base em seus interesses, valores, afinidades e projetos. Por causa da flexibilidade e poder de comunicação da Internet, a interação social on-line desempenha crescente papel na organização social como um todo.

O processo de aprendizagem pode através das formas de interações entre as diversas comunidades, alcançar o poder de transcender as fronteiras das relações entre as diversas perspectivas colaborativas e de construção do conhecimento, dando lugar à aprendizagem. Segundo Palloff e Pratt (2002), a Internet constitui o ambiente ideal para o aluno desenvolver capacidades colaborativas, pois o aprendizado é construído a partir das formas de interagir entre os colegas, gerando certo nível de dependência entre eles para alcançar uma aprendizagem, ampliando assim o resultado do processo, visto a Internet permitir a colaboração entre as comunidades, conectando indivíduos de vários grupos no mundo, permitindo uma maior compreensão dos objetos que estão sendo estudados, desenvolvendo uma flexibilidade com o uso das pesquisas on-line, possibilitando ao aluno criar conexões, explorando a internet como recurso e pesquisas em outras disciplinas. Algumas maneiras facilitadoras desse processo: lista de e-mail de professores ou alunos nos quais sejam participantes das mesmas comunidades ou que tenha interesses comuns, criação de áreas de discussão fortalecendo a colaboração e criação e envio de lista de sites pelos quais foram demonstrados interesses comuns, sendo estas possibilidades um meio para enfatizar a colaboração podendo em muito ampliar a experiência educacional.

As CVA são ambientes nos quais as pessoas utilizam diferentes formas de comunicação para discutir assuntos em comum, trocar conhecimentos, promover discussões intelectuais e propiciar meios alternativos de aprendizagem.

Os estudantes não são responsáveis apenas por entrarem em CVA, mas por contribuir para o processo de aprendizagem expondo seus trabalhos e suas idéias on-line, tornando o processo um aprendizado ativo, pois tanto estudantes

⁴ Conhecimento a partir de várias perspectivas para solucionar um objetivo comum.

como professores precisam participar. A CVA possibilita a construção de uma rede de interações entre professores, alunos e outros participantes formando-se o processo de aquisição do conhecimento.

A Internet permite uma transmissão de informação que pode ser utilizada na formação de grupos com interesses em comuns, sendo este grupo podendo ser chamado de comunidade, tendo em vista uma identidade que pode ser citada a partir de exemplos como: todos os alunos de um departamento de uma universidade, todos os habitantes de uma vizinhança ou todas as pessoas interessadas em um determinado assunto.

Uma CVA pode ser comparada a organismos vivos que crescem, sofrem mutações e se dividem, sendo este uma das principais características que possibilitam uma ⁵escalabilidade - as CVA não são estáticas e sim dinâmicas. Segundo Palloff e Pratt (2002), uma CVA é o meio no qual o aprendizado acontece, onde os membros dependem uns dos outros, produzindo o aprendizado, pois se um participante entra em um site e não há uma interação pode se sentir desencorajado ou ter algum sentimento de abandono como, por exemplo: quando os estudantes apresentam um seminário sem a presença do professor. A partir dessa afirmação sem um suporte e participação efetiva na comunidade não há aprendizado, pois geralmente as CVA criam elementos que possuam algum interesse comum ou objetivos semelhantes, permitindo que os estudantes se relacionem com outros estudantes que pesquisem os mesmos conteúdos sem limites de local e de disciplinas mantendo em contato um grande contingente de alunos que se afiliam através de interesses comuns, possibilitando assim que haja entre eles um caráter continuado na aprendizagem e na interação, construindo uma conotação pessoal onde os alunos crescem de acordo com os seus interesses.

3. Tipos de Comunidades Virtuais de Aprendizagem

A expressão “comunidade virtual” ganhou força nos últimos tempos, principalmente por conta do sucesso do Orkut em todo o mundo e especialmente no Brasil, pois o Orkut é um espaço ativo para muitas comunidades.

⁵ As comunidades virtuais permitem mudanças com relação às necessidades dos usuários.

Atualmente, há várias comunidades virtuais na Internet, algumas com o foco na aprendizagem e outras têm o objetivo primordial de criar redes de relacionamentos.

Encontramos vários tipos de comunidades possuindo características específicas, sendo estas compreendidas pelo intercâmbio e relevância em seus conteúdos, tendo em vista o contexto da aprendizagem colaborativa na qual pode-se enfatizar as interações dos membros num processo de aprendizado.

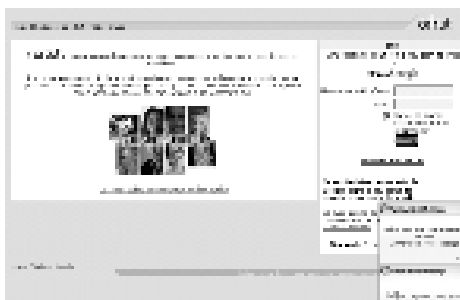
Para que a aprendizagem ocorra, é necessário que os participantes desempenhem efetivamente um papel ativo durante todo o processo para sustentar e suportar muitas interações. É durante esses processos de interação que os participantes ativos constroem e expressam competências.

Entre os diversos tipos de comunidades virtuais que podemos encontrar e atendendo aos aspectos tratados no presente trabalho, Salinas (2003) descreve quatro tipos de comunidades:

Comunidade de Discurso - a partir da Internet o ser humano pode falar e compartilhar interesses comuns, com o uso das ferramentas no desenvolvimento dessas comunidades. O Orkut (www.orkut.com) é uma CVA que conecta pessoas através de uma rede de relacionamento, permitindo a partir de interesses comuns, com o uso do discurso outras pessoas pode participar dessa comunidade também e assim poderão discutir qualquer assunto, geralmente relacionados ao tema.

Quando o estudante envia alguma mensagem, não há como saber nem quantas ou que tipos de respostas, ou se receberá alguma resposta, pois ao expor suas idéias, ele será conduzido a pensar, defendendo suas idéias quando for questionado. Os estudantes são levados a pensar com coerência ao expressar suas idéias.

As discussões podem ser uma nova forma de diálogo nas quais são apresentados vários motivos como: um diálogo através de uma interação escrita



produzida por muitos alunos; permite a criação e a descoberta espontânea a partir da exposição de novas idéias e de novos significados compartilhados entre eles, sendo um fator importante o acesso dessas mensagens em horários e locais que lhes são convenientes.

Comunidade de Prática - grupos de pessoas que compartilham uma preocupação, um conjunto de problemas ou um interesse comum acerca de um tema, e que aprofundam seu conhecimento e habilidade nesta área através de uma interação continuada.



A Comunidade Virtual de Saúde Bucal nas Américas – CVSB (http://cv-saudebucal.bvs.br/tiki-view_articles.php) que contribui com a criação de alianças para o desenvolvimento da

prática odontológica e a melhoria da saúde bucal dos países das Américas, por meio de um espaço virtual de consulta e discussão. É um espaço virtual para a cooperação e intercâmbio na pesquisa, na atenção em saúde bucal e na formação de recursos humanos.

Comunidade de Construção do Conhecimento - Apóia os estudantes a perseguir estratégias e ativamente seu aprendizado como uma meta (aprendizagem intencional) e a construção desse conhecimento se converte em uma atividade social. O theSpoke (<http://thespoke.net/>), uma comunidade online para estudantes do mundo inteiro para discutir, usar, e compartilhar idéias sobre tecnologia. Essa comunidade visa a construção de estratégias para o aprendizado dos membros do the Spoke que recebem um blog, uma galeria de fotos, e

oportunidades únicas para causar um impacto no mundo utilizando a tecnologia.



Comunidade de Aprendizagem – organização social de pessoas que



compartilham conhecimentos, valores, metas e os participantes podem conduzir investigações e compartilhar informações buscando um significado. Uma CVA é aquela voltada a promover um ambiente que favorece a construção de conhecimento, onde seus membros estão relacionados com objetivos em comum de aprendizagem. Segundo Ramos (2006), “comunidade de aprendizagem pressupõe trocas, diálogos, não é possível então, não

falar em interação e interatividade”. Palloff e Pratt (2002, p. 47) apresentam comunidades de aprendizagem como à união de “pessoas que possuem interesses e objetivos similares, ou seja, pessoas que não estão conectadas por acaso [...]”. Pessoas com uma vontade coletiva, tendo como objetivo comum à aprendizagem.

A seção do EducaRede (www.educarede.org.br) propõe a formação de comunidades virtuais temáticas de aprendizagem, articulando interatividade e conteúdos do Portal Educarede. O objetivo é potencializar o uso do Portal como espaço de formação, produção de conhecimento e estabelecimento de trocas entre educadores e alunos da rede pública brasileira.

4. Exemplo de Comunidade Virtual de Aprendizagem



O Portal EducaRede (www.educarede.org.br) é um site através do qual são propostas aprendizagem em rede, tendo em vista que os alunos e educadores são sujeitos dessas comunidades virtuais temáticas de aprendizagem, no qual professores e alunos da rede pública brasileira podem potencializar o uso do Portal EducaRede como espaço de formação.

O Portal EducaRede visa incorporar o uso das TIC para divulgar os projetos propostos, servindo como link ao permitir uma maneira ágil ampliando os fluxos de informação e comunicação entre os integrantes dessas comunidades, possibilitando uma maior interação, permitindo ao educador a partir das relações e ações cooperativas e compartilhadas, um desenvolvimento de atividades envolvendo os seus alunos, enfocando para isto: pesquisas, produção de materiais e a Internet como espaço de compartilhamento de informações, utilizando o Portal como suporte, estimulando segundo Carvalho(2005),

Estimular educandos a serem sujeitos ativos da construção do conhecimento são pressupostos de um ensino de qualidade. À medida que estimulamos o professor a favorecer que seus alunos se vejam como protagonistas, mais facilmente eles se perceberão como parte de uma comunidade virtual colaborativa.

Segundo o autor citado, a comunidade EducaRede reúne três aprendizagens básica:

- 1 Pesquisar na Internet** – no qual os participantes da comunidade terão que acessar um site selecionando as informações comuns para que sejam analisadas criticamente pela comunidade onde será produzido um conhecimento coletivo perante os membros.
- 2 Comunicar-se em meio digital** – permite trabalhar colaborativamente, participando de debates, entrevistas, grupos de estudo e outros, fazendo uso das ferramentas síncronas (bate-papo, videoconferência) e assíncronas (fóruns, blogs).
- 3 Publicar conteúdos** – possibilita uma aquisição de uma postura ativa e autoral na Internet conquistando autonomia de acordo com as suas necessidades como: preencher formulários, registrar processos, fazer uploads de arquivos, imagens e textos.

É importante ressaltar que a mediação pedagógica é um aspecto de fundamental importância para que os participantes não se sintam “abandonados” no ambiente, pois estão separados geograficamente. A partir dessa mediação e que vão se perceber a interatividade numa comunidade, pois é com a interação

que os participantes da comunidade criam possibilidades de desenvolver seus próprios talentos e permitir um trabalho colaborativo com os demais.

De acordo com os dados coletados no site EducaRede, identificamos a comunidade virtual As Coisas Boas da Minha Terra (Fig.5), que teve início no final de 2004, sendo que até dezembro de 2005 contemplou alunos e professores de mais de 800 escolas públicas estaduais de São Paulo, realizando atividades com objetivos de resgatar a história e a cultura das cidades paulistas. Em 2006, a partir de uma melhor colaboração entre os participantes dando ênfase as intervenções que foram desenvolvidas para melhorar a realidade da escola e/ou do entorno, o projeto mudou de nome e passou a ser chamado Coisas Boas Para Minha Terra.

Essa CVA tornou possível uma aprendizagem em rede na quais os alunos realizaram ações de intervenção na escola e/ou na região aprendendo e se desenvolvendo a partir das interações com ele próprio, com os outros alunos e com todos da comunidade tendo como motivação principal: “Como eu, aluno, junto com meus colegas, professores e comunidade escolar, posso aplicar meus conhecimentos à realidade local e, assim, exercitar a participação social?”. O papel do docente é de facilitador ao permitir ao aluno ser autor do próprio processo de construção do conhecimento respeitando a sua disponibilidade e o seu ritmo pessoal. Na comunidade, destacam-se os fóruns, que são tidos como um mural virtual no qual alunos e professores trocam mensagens, recados, dúvidas e expressam sua opinião, sendo esta uma ferramenta assíncrona, na qual o diálogo não se dá em tempo real, mas através das mensagens que são armazenadas, podendo ler as mensagens dos outros, criar mensagens e anexando arquivos, possibilitando assim um ambiente colaborativo de aprendizagem. Nesse ambiente os registros demonstram as situações de aprendizagem, tendo como objetivo facilitar a avaliação, pois se pode identificar as possibilidades de maior e melhor percepção dos progressos alcançados, das dificuldades, dos retrocessos e das limitações imposta pelos participantes ou pelo ambiente.

5. Conclusão

O uso das TIC como ferramentas de comunicação, possibilita a formação de comunidades de aprendizagens a partir da colaboração, incentivando a capacidade de interdependência de comunidades com interesses comuns,

trocando informações, construindo um aprendizado colaborativo. A colaboração é o alicerce que viabiliza uma aprendizagem transformadora num processo que incorpora práticas de interesses mútuos onde pouco importa a distância, barreira geográfica e fuso horário, pois a construção do conhecimento é coletivo e interativo.

As comunidades analisadas permitem que diversos assuntos sejam tratados simultaneamente, enquanto que nas aulas tradicionais os assuntos são tratados um por vez, acreditamos que as CVA contribuem na interação com quaisquer indivíduo que busque algum saber. Existe também uma desvantagem que pode ser apontada como a principal, pois ao enviar mensagens especialmente aos membros das comunidades pode ser intimidante, especialmente se os mesmos forem mais experientes que o autor da mensagem, sendo este um problema específico no qual é caracterizado pelo medo de expor suas idéias, por ser ridicularizado pelos outros participantes.

Conforme descrito anteriormente, as TIC vêm trazendo benefícios para o aprendizado em um ambiente de EAD, sendo esta concepção compartilhada a partir de um aprendizado colaborativo. Portanto torna-se visível o crescimento do número de pessoas que estão procurando esse recurso, dentre os quais podemos destacar os principais benefícios, a independência de tempo e independência de espaço, possibilitando assim a chance de criar redes de comunicação de pessoas que estão dispersas nos mais diversos cantos do planeta.

Referências

CARVALHO, Maria C. Brant. **Aprendizagem em rede**. Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitáriapec, 2005. Disponível em: http://www.cenpec.org.br/modules/xt_contenido/index.php?id=176. Acesso em 05/01/07 .

CASTELLS, Manuel. **A galáxia da Internet: reflexões sobre a Internet, os negócios e a sociedade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

PALLOFF, Rena M; PRATT, Keith. **Construindo comunidades de aprendizagem no ciberespaço**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

RAMOS, Andréia Ferreira et al **Educação presencial e virtual: espaços complementares essenciais na escola e na empresa**. Porto Alegre: Edipucrs, 2006.

RECUERO, Raquel da C. Comunidades virtuais: uma abordagem teórica. **V Seminário Internacional de Comunicação**. Porto Alegre: PUCRS. Disponível em: <http://www.pontomidia.com.br/raquel/teorica.htm>. Acesso em 20/12/06.

RHEINGOLD, H. **Comunidade virtual**. Lisboa: Gradiva, 1996.

SALINAS, Jesús. **Comunidades virtuales y aprendizaje digital**. 2003. Disponível em: www.ucv.ve/edutec/Conferencias/conferenciasalinas.doc. Acesso em: 09/12/06.

LETRAMENTO DIGITAL E EDUCAÇÃO

Rosana Sarita de Araújo

1. Introdução

Há tão pouco tempo estávamos discutindo a necessidade de se formar uma sociedade letrada, voltada para o processo de alfabetização e o uso social das práticas de leitura e escrita. Quando avançávamos nossos passos nessa discussão já encontrávamos pelo caminho uma nova perspectiva de letramento que se insere na face de uma sociedade denominada *sociedade da informação e comunicação*, que se expande velozmente juntamente com as diversas mídias que nos cercam e mais rapidamente pela Internet via banda larga, configurando assim os contornos do letramento digital.

O conceito de letramento delinea-se para além do processo de alfabetização, ou seja, “enquanto a alfabetização ocupa-se da aquisição da escrita por um indivíduo, ou grupo de indivíduos, o letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade” (TFOUNI, 1995, p.20), logo, ele resulta de um processo social, que considera não somente a codificação e decodificação, mas também, essencialmente o uso social destas práticas, caracterizando-se como um processo amplo que abrange o sujeito alfabetizado, e aquele que não é alfabetizado.

Na visão de Soares (2002), o letramento caracteriza-se como estado ou condição de quem exerce as práticas sociais de leitura e escrita, de quem participa de eventos em que a escrita é parte integrante de eventos da interação entre pessoas e do processo de interpretação dessa interação – os eventos. Neste sentido, a autora amplia o seu conceito ao longo de seus estudos delineando-o como um estado ou condição, uma vez que ele representa a participação do sujeito nos eventos que envolvem a escrita.

Este conceito reveste-se de um olhar que identifica o letramento em diferentes espaços de escrita – transpondo a superfície do papel ao meio virtual – os quais geram diferentes modalidades de práticas sociais de leitura e escrita

em que o sujeito além de ler e interpretar, ele tem a possibilidade também de interagir (SOARES, 2002).

Analisando os estudos que convergem nesta área, percebemos que o que sustenta a ampliação do conceito de **letramento** para **letramento digital** é simplesmente a idéia de interação, ou melhor, a ação de interagir, para além de interpretar. O sujeito tem a possibilidade de, nas práticas de leitura e escrita, além de interpretar e repercutir sua interpretação no seu convívio social, avançar nas práticas interagindo com o texto, onde a interação passa a ser uma intervenção.

Esse novo advento de letramento repercute da introdução e expansão das TIC. Com elas, o processo de troca e disseminação de informação e comunicação se torna muito mais dinâmico e acessível a sociedade.

Podemos considerar que a **inclusão digital** é um dos processos que antecede o **letramento digital**, pois mesmo vivendo em uma sociedade democrática, temos consciência de que as oportunidades não são iguais para todos os cidadãos. Um primeiro passo que a escola pode contribuir é tornar de fato as TIC acessível a sociedade, propiciando o acesso delas a toda comunidade escolar. No entanto é importante se ater que

a participação apenas como uma questão de acesso físico individual à tecnologia é equivocada. O problema da participação traz à tona o complexo problema relacionado à formação discursiva da vontade. Que diz respeito, também, a uma política favorável ao desenvolvimento do potencial discursivo. (ALMEIDA, 2003, p.214)

Temos aqui a defesa da inclusão digital propagada ao letramento digital, pois não basta somente que o sujeito tenha o acesso as TIC, e sim que avance da mera utilização funcional para o patamar de interatividade, que se desdobra através do potencial discursivo do sujeito. Referimo-nos a uma utilização funcional associando a idéia de Almeida (2005), para ela, ler telas, apertar teclas, utilizar programas computacionais com interfaces gráficas, dar ou obter resposta do computador, equivale a inclusão digital, semelhantemente como ocorre na alfabetização no sentido de identificação das letras quando equivale a alfabetização funcional.

Esta mesma autora pontua sobre a importância do avanço da inclusão digital para o letramento digital denominado este como fluência tecnológica:

A fluência tecnológica se aproxima do conceito de letramento como prática social, e não como simplesmente aprendizagem de um código ou tecnologia; implica a atribuição de significados às informações provenientes de textos construídos com palavras, gráficos, sons e imagens dispostos em um mesmo plano, bem como localizar, selecionar e avaliar criticamente a informação, dominando as regras que regem a prática social da comunicação e empregando-as na leitura do mundo, na escrita da palavra usada na produção e representação de conhecimentos. (ALMEIDA, 2005, p.174)

Deste modo, a escola como espaço de interação do conhecimento sistematizado, tem o encargo de favorecer aos aprendizes muito mais que o domínio das letras e dos conteúdos, pautando-se em encaminhar o sujeito para a busca de alternativas na resolução de problemas contextuais, despontando uma visão crítica e participativa destes fluindo sempre para a produção do conhecimento.

As possibilidades de comunicação que encontramos hoje na sociedade através das tecnologias e mídias nos propõem repensar nosso processo de ensino e aprendizagem. Se até pouco tempo o letramento convergia para as tecnologias tipográficas, hoje as tecnologias digitais são uma realidade, e despontam novas modalidades de leitura e escrita, desencadeando novas práticas e eventos de letramento.

2. Letramento digital: novas práticas de leitura e escrita

Uma rede de conexões sem limites, na qual as relações são imediatas entre texto e contexto, entre locutor e interlocutor, onde os conceitos espaciais e temporais revestem-se de um novo significado com caráter flexível e volátil, e o concreto dá lugar ao virtual, assim podemos caracterizar o ciberespaço, num espaço de interação entre escritor e leitor que se materializa através da tela.

O papel passa a conviver com o texto digital mediado pela mecânica da Web, que se apresenta a partir de uma tela. Este suporte para a interação, aberto como um novo espaço de escrita, altera os processos de produção de texto e as estratégias de leitura desencadeando mais um patamar no processo de letramento.

No ciberespaço as práticas e eventos de letramento começam a ser mediadas por um conjunto de gêneros virtuais de modo que, a capacidade interativa e multisensorial oferecida pela multimídia que constitui os gêneros virtuais instiga o sujeito a lançar mão de novos processos cognitivos ajustáveis a dinâmica de interação desse espaço.

No espaço virtual da Internet, a leitura tradicional fluiu para a “navegação”¹, que deslança sobre o hipertexto sendo propiciada por “um processo de escrita/leitura eletrônica multilinearizada, multissequencial e de indeterminado” (FREITAS, 2005, p. 95).

A informação na Internet é disposta e organizada numa teia a qual permite ao navegante os mais diversos caminhos, não tendo fim para o percurso e nem um início exato. Essas informações são apresentadas em diversas linguagens que se traduzem através de texto, imagem, som, animações, as quais possibilitam ao sujeito interação com essa informação, tanto no que se refere a liberdade de escolha de caminhos a ser explorados como também na possibilidade de intervenção sobre essas informações (copiando, recortado, colando).

2.1. O hipertexto digital

O ambiente virtual remodelou o espaço de escrita. Do papel para a tela, diferentes habilidades despontaram como necessárias. A permissividade que o texto da tela deu ao leitor/escritor, expressou uma automatização das práticas de leitura e escrita.

Expandindo-se da linearidade e seqüenciação o texto passou a configurar-se como hipertexto, onde o usuário não apenas lê metodicamente, mas paira sobre uma profusão de textos e contextos, que cada vez mais articulam-se entre si e entre outros, dispostos em uma rede ilimitada.

Álvares (2001) define o hipertexto como um documento eletrônico composto de nodos ou de unidades textuais interconectados que forma uma rede de estrutura não-linear. Diante desta estrutura o leitor tem a possibilidade de delinear suas próprias preferências e caminhos de leitura, diferentemente do rigor linear da leitura tradicional em que o autor já prescreve essa trajetória.

¹ “A metáfora ‘navegar’ costuma ser usada para designar o movimento que o leitor (usuário do computador) realiza ao escolher as conexões entre os diferentes textos através dos quais vai colher as informações de seu interesse.” (DIAS, 2004, p.1-2).

Na constituição de um hipertexto o autor produz uma série de previsões para ligações possíveis entre segmentos, logo esse meio de informação interliga-se através de *links* (interconexões ou nexos), os quais oferece ao usuário diferentes caminhos para leitura. Os *links* são como portas que abrem caminhos para outras informações.

Superando as limitações do texto impresso, o hipertexto chega muito perto de reproduzir os nossos esquemas mentais.

A capacidade interativa e multissensorial oferecida pela multimídia permite-nos dar à informação e a outros materiais de aprendizagem, uma estrutura e organização semelhantes às adotadas pela mente humana quando se pensa ou se raciocina.(...) uma idéia remete-se a outras com as que tem alguma relação. (ÁLVARES, 2001, p.166)

Estamos chegando à forma de leitura e de escrita mais próxima do nosso próprio esquema mental: assim como pensamos em hipertexto, sem limites para a imaginação a cada novo sentido dado a uma palavra, também navegamos nas múltiplas vias que o novo texto nos abre, não mais em páginas, mas em dimensões superpostas que se interpenetram e que podemos compor e recompor a cada leitura. (RAMAL, 2002b, apud. SOARES, 2002, p.151)

Deste modo, se compararmos o encadeamento das informações quando as processamos em nosso cérebro, percebemos que igualmente esse encadeamento ocorre com as informações que interagimos no computador. “Pulamos” de uma informação para outra com um click, acessamos uma ou inúmeras informações que se interligam e se completam, analisamos e deferimos essas informações conforme desejamos. Nenhuma dessas habilidades é nova quando elas são uma reprodução das possibilidades que nossos esquemas mentais dispõem para processamento das informações.

Por possibilitar que nossas habilidades cerebrais se convertam em habilidades “sensíveis”, o hipertexto conquistou o opulento lugar de instrumento mediador de informação mais “perfeito”. Evidenciando as relações que se travam entre escritor e leitor, ele pode ser visto como um evento textual dialógico, uma vez que nele o leitor configura-se ao mesmo tempo como escritor.

Diferentemente da leitura linear, constatamos que no hipertexto é o usuário quem define, através da interação, a trajetória que quer seguir, logo, diferentemente da página de papel que é uma unidade estrutural, o hipertexto tem a dimensão que o leitor lhe der, configurando-se portanto, em uma unidade temporal. Assim sendo, o hipertexto não se repete na visão de vários leitores, pois cada interação resulta em um produto diferenciado, o qual é composto segundo os interesses (que variam instantaneamente) de cada sujeito.

Podemos dizer que a grande marca do hipertexto no desencadear do processo de leitura e escrita, na expressão do letramento digital, constitui-se da possibilidade de interatividade:

possibilidade do usuário participar ativamente, interferindo no processo com ações, reações, transformando-se receptor e emissor de mensagens que ganham plasticidade, permitindo sua transformação imediata, criando novos caminhos, novas trilhas, novas categorias, valendo-se, para isso, do desejo dos sujeitos (NOVA; ALVES, 2003, p.38 apud SILVA, 2005, p.9)

Mediante esta característica, o hipertexto rompe com as seqüências estáticas e lineares de caminhos únicos, com início, meio e fim prefixados. Com a existência de infinitas possibilidades de escolha do usuário, cada qual formula um movimento singular ao interligar as informações de sua seleção configurando um caminho único em sua leitura.

No seu processo de interação cada usuário depara-se com uma realidade arquitetada sobre um conjunto de linguagens. As informações textuais são combinadas com imagens (animadas ou fixas) e sons,

O hipertexto altera fundamentalmente nossa noção de textualidade, pois se constitui num texto plural, sem centro discursivo, sem margens, sendo produzido por um ou vários autores e, como texto eletrônico, está sempre mudando e recomeçando, de forma associativa, cumulativa, multilinear e instável. (DIAS, 2004, p.5)

No que se refere a textualidade no hipertexto, esta se configura de maneira mais expressiva, pois nele o espaço de escrita é outro, constituindo um texto que vai além do formato tradicional de leitura e escrita linear. Os recursos multimídias e a flexibilidade de interação tornam o texto um conjunto

de significantes. O que difere o hipertexto virtual do texto no papel é justamente o processo de construção do texto de um e de outro, a linearidade ou não linearidade é o princípio dessa construção textual.

Conforme avançamos no exercício do letramento digital, remetemo-nos ao repensar da textualidade e da narrativa que envolvem a posição de um autor-leitor. Com o hipertexto, reconfigura-se a própria noção de autoria, uma vez que a leitura torna-se simultaneamente uma escritura. Construído a partir de infinitas possibilidades, o hipertexto reconstitui a relação entre autor e leitor, este ao navegar pelo hipertexto, incorpora as habilidades de escritor e torna-se um co-autor a medida que, com total autonomia, intervem nos caminhos e vias que o texto oferece. Essa autonomia, produto da não linearidade, possibilita ao leitor/escritor avançar na produção do conhecimento sob passos largos que conquistam a liberdade de explorar diversos espaços que abominam o monologismo do texto linear.

Também, os espaços explorados pelo leitor/escritor aludem para um cenário muito mais atrativo com potencial de articular imagens, palavras e sons. Esses componentes e suas combinações recriam o texto e as condições da oralidade, de modo que a palavra escrita torna-se imersa na composição ilustrativa, onde imagens e sons “falam”. Nesse contexto, segundo Ramal (2002), como consequência a ilustração conquista o espaço de mensagem. Imagem e som ganham o status de “linguagem” e, portanto, invadem o espaço do significativo escrito para torna-se também elas, novos textos, concebidos com diferentes modelos e igualmente relevantes para a comunicação social.

As práticas de leitura e escrita no hipertexto revolucionaram até mesmo a postura física do leitor. Antes, com possibilidades limitadas de consultar simultaneamente os materiais de leitura e exercer a produção da escrita, hoje encontrar um espaço de leitura e escrita totalmente maleável; a estrutura de interação, a plasticidade de abrir janelas e caixas de textos concomitantemente, os recursos de formatação e fragmentação da informação, entre outros, definem um novo estilo de comportamento seja do leitor e/ou escritor.

Logo, a expansão do uso do hipertexto no que se refere as práticas de leitura e escrita marcou significativamente mudanças na recepção do texto, nos gêneros e nas funções deste mediante o conjunto de características que o delinea entre escritor e leitor, entre escritor e texto e entre leitor e texto.

Cada tecnologia constitui-se de um espaço de escrita diferenciado requerendo portanto, modalidades de leitura e escritas também diferentes.

Como o espaço de escrita está intimamente relacionado com os gêneros textuais consideramos que, novos espaços de escrita ocasionalmente emergem novos gêneros.

3. Gêneros virtuais e escrita online

O suporte desempenha um papel fundamental na necessidade e consolidação de um gênero. Estes como produtos históricos-sociais existem de acordo com os interesses sociais. Desses interesses emergem o surgimento de novos gêneros. Conforme Costa (2005b) nessa perspectiva sócio-histórica, na produção de um gênero haverá sempre uma interação determinada e regulada pela organização enunciativa da situação de produção, que é definida por alguns parâmetros sociais: *o lugar social da interação* (sociedade, instituição, esfera cultural, tempo histórico); *os lugares sociais dos interlocutores ou enunciadores* (relação hierárquica e interpessoais, relação de poder e dominação); e *finalidades da interação* (intenção comunicativa do comunicador).

Os gêneros virtuais, bem como outros gêneros, configuraram-se a partir desses parâmetros sociais descritos por Costa (op.cit.). Com a evolução, e mais recentemente com a revolução tecnológica, novas ferramentas e suportes de textos foram sendo moldados. Com uma sociedade mais dinâmica a disseminação da informação tornou-se mais acessível, a renovação das ferramentas/suportes/portadores tradicionais de textos (biblioteca e o livro) deram espaço à modernização das mídias e tecnologias, bem como para o surgimento de novos gêneros discursivos e textuais, desdobrando conseqüentemente a transformação nas modalidades de leitura e escrita.

No contexto virtual, o computador se materializa como uma nova ferramenta e a tela como um novo espaço de escrita e leitura e trazem transformações não só no acesso a informação, mas conseqüentemente nos processos cognitivos e formas de conhecimento que incidem sobre a prática de ler e escrever, caracterizando o letramento digital.

A tela como um novo espaço de escrita e leitura, que revoluciona as formas de interação entre escritor e leitor, automatiza as relações de interação entre o ser humano e o conhecimento e mediante a rápida disponibilização de informações, ela abre espaço para a formatação de novos suportes e portadores de texto que se moldam a partir da dinâmica desse espaço virtual de interação.

“Há uma pluralidade de textos e leituras que se apresentam no modo multimídia, multissemiótico, multimodal, polissêmico” (SILVA, 2005, p.9). Esses textos, apesar de terem algumas semelhanças com gêneros já existentes, não são os mesmos, são gêneros originais, com qualidades lingüísticas, enunciativas, discursivas e pragmáticas próprias (COSTA, 2005b, p.107.), que se apresentam virtualmente, possibilitando vários graus de interação. Alguns deles são: o e-mail, o fórum, o chat, o blog.

o chat é diferente de uma conversa face a face ou telefônica. (...) O *e-mail* não é uma carta, nem um fax, nem uma chamada telefônica (...). Ele é mais rápido que a correspondência postal comum, menos caro que o telefone, fácil de ser utilizado. Seu tom é coloquial e direto, não há perda de tempo, nem fórmulas convencionais. Esse tipo de dispositivo permite ainda que pessoas interessadas em um mesmo assunto possam fazer uma discussão coletiva *on-line*, como nos *fóruns*. (COSTA, 2005b, p.107-108).

(...) os *blogs* são um gênero híbrido de escrita de si, gênero este que submete a um constante processo de definição e redefinição as fronteiras entre as esferas do público e do privado. (COSTA, 2005, p.79)

Esses novos gêneros caracterizam-se pela combinação de recursos que o escritor pode lançar mão para se comunicar, produzindo uma “conversa-escrita” ou “falar-escrito” de modo que essa produção resulta num texto híbrido (oralidade-escrita) e ilustrativo, que tem por objetivo facilitar a redação de mensagens e assegurar a regulação dos diálogos na interação verbal e social na Internet (COSTA b, idem).

Os raciocínios empregados para teclar diferem daquelas utilizados para escrever a mão, logo a comunicação síncrona ou assíncrona mediada através dessas interfaces resulta numa interação prazerosa, criativa e poderosa, uma vez que possibilita ao usuário da escrita teclada uma grande liberdade de comunicação, gerando muitas vezes um relacionamento virtual intenso.

Os gêneros virtuais também privilegiam a escrita, ainda que associada a outros recursos de comunicação. É certo que as modalidades de escrita se configuram como novas através da ação de “teclar”, e que a leitura se reformula através da “navegação”. Nesses novos suportes/portadores o sujeito

contemporâneo escreve – ou melhor, tecla – para se comunicar, escreve para construir personagens, escreve para informar, escreve para construir relacionamentos, escreve para registra pensamentos, escreve para dar sentido às suas experiências múltiplas e diversificadas etc. (COSTA, 2005). Também o sujeito lê – ou melhor navega – e numa leitura fluida, plástica, maleável, em que os textos não têm início nem fim, a partir de janelas que se abrem e se desdobram, ele toma posse da edição e formatação desses próprios textos, seja na produção ou recepção deles, bastando copiar, colar, recortar ou fragmentar e deslocar partes ou todo o conteúdo que compõe a mensagem.

Efetivamente, são as novas motivações enunciativas (relações de amizade entre os interlocutores, atitudes lúdicas de conversa-escrita teclada, buscas de expressividade, emoção ou afetividade) desta nova esfera de vida social que criam uma variedade de linguagem – específica deste novo modo de comunicação – e provocam a emergência de novos gêneros do discurso ciberespacial. (COSTA, 2005b. p.110)

Os gêneros virtuais imersos na Internet e suportados pelos sites, apresentam-se como um espaço de escrita diferenciado, os quais não possuem limitações geográficas e temporais, pautados numa lógica multidimensionada, que permitem ao leitor/escritor coordenar seu acesso às informações conforme preferências pessoais, de maneira totalmente à vontade a seguir seus gostos e interesses, bem como interagir intimamente na produção de informações a partir das possibilidades de construir superposições de discursos.

Constituído sob as bases de uma relação dialógica os gêneros virtuais abrem espaço para a construção da subjetividade, que perpassa a postura do leitor-escritor nas relações com essas novas práticas de leitura e escrita. Por meio da interação cada um dá seu tom pessoal ao contexto a partir de uma linguagem própria e individual.

As comunidades virtuais caracterizam muito bem o poder de interação entre os usuários, a ponto de o sujeito mergulhar nessa relação profundamente. Logo, sendo vários os graus dessa interação, hora mais objetivos, hora mais íntimos entre outros, é necessário ter clara a especificidades desses encontros virtuais. De acordo com Levy (1996) apud Freitas (2005, p.97), “embora o real não se oponha ao virtual, é preciso estarmos atentos às diferenças e semelhanças entre o concreto e o mundo virtual.”, pois apesar das interações mediadas pela

Internet serem simbólicas, elas são sobretudo ações humanas, que neste caso são possibilitadas através por uma linguagem específica.

Segundo Freitas (op. cit.) “temos um gênero que talvez possamos chamar de internético, com uma variada tipologização de texto” que se institui em razão de novas necessidades, derivadas do uso de novas ferramentas, suportes e portadores de textos digitais que nos levam a desenvolver novas formas de ler e escrever constituindo o letramento digital.

Uma vez que as informações digitais são provisórias e plásticas, revestindo-se de um ritmo específico de pertinência imediata e de obsolescência acelerada (RAMAL, 2002), sua dinâmica reformula continuamente os processo de letramento do sujeito, bem como o próprio letramento digital.

4. Letramento Digital e Educação

Todas essas mudanças que insidem nas práticas de leitura e escrita, na composição do letramento digital encaminham a reflexão sobre a expressão da maleabilidade do digital e nos remete a direcionar essa reflexão ao campo educacional, uma vez que perpassa as relações do sujeito com o acesso dos instrumentos mediadores de informações e a repercussão na produção do conhecimento.

Definitivamente a escola continua a ostentar um papel de grande importância na formação letrada do sujeito, amplamente preocupada em abraçar o letramento digital. A palavra, seja na escrita ou na leitura, terá sempre o lugar de destaque no pódio do processo de ensino e aprendizagem, em companhia dos gestos, das emoções, dos vários instrumentos de apoio, somados agora ao uso do computador.

O que as TIC podem trazer com contribuição efetiva à evolução do letramento é o emprego das múltiplas linguagens hipermidiáticas para a representação do próprio pensamento associado com a recuperação instantânea e a leitura de textos e hipertextos produzidos por si mesmo ou pelo outro, para o diálogo de idéias, a reconstrução do pensamento a partir do pensamento explicitado pelo outro, a análise da própria representação com a possibilidade de reelaboração. Emerge uma nova concepção do erro como objeto de análise, revisão e reformulação, cuja compreensão pode levar à evolução e a à aprendizagem. (ALMEIDA, 2005, p.183-184)

A partir de diferentes linguagens, a informação se apresenta como um caminho aberto para a produção do conhecimento, temos a composição de um sujeito com perfil investigador, multitarefa, onipresente e ilimitado através da escrita, que a partir da seleção de informações, na busca do novo, do desconhecido, encaminha suas averiguações de acordo com seus interesses a fim de formular respostas para seus questionamentos. Logo, o letramento digital instiga a compreensão do mundo e sua problematização.

Frente a esta realidade, a educação busca tornar acessíveis a si, processos convergentes para uma cultura digital. Para tanto é necessário reformular algumas estruturas básicas do sistema educacional, bem como redefinir práticas já em exercício que se apresentam deficientes. Ramal (2002) pontua cinco pontos relevantes para esse repensar os quais convergem para: os referenciais teóricos, o currículo, as relações de poder, o papel do professor e a pedagogia *intercultural*².

Assim sendo, compreendendo o letramento digital como uma expressão da relação dialógica, acreditamos no seu potencial no campo educacional e mais especificamente no âmbito da sala de aula, uma vez que aberto a pluralidade de vozes e à construção coletiva, possibilita o diálogo crítico, investigativo e construtivo do conhecimento; meio a instigar novas práticas de leitura e escrita ele configura cada vez mais um sujeito participativo e, sobretudo, passível de exercer sua cidadania em sua plenitude.

Referências

ALMEIDA, Maria E. Educação, ambientes virtuais e interatividade. In: SILVA, Marco (Org.). **Educação online**. São Paulo: Loyola, 2003.

_____. Letramento digital e hipertexto: contribuições à educação. In: SCHLÜNZEN JUNIOR, Klaus, (Org.). **Inclusão digital: tecendo redes afetivas/cognitivas**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

² Lopes (1998) distingue o intercultural do multicultural que, para ele, é um tremo estático, “que podem na realidade cotidiana, traduzir-se pela simples justaposição de culturas múltiplas no interior de um sociedade, sem comunicação entre elas, cada uma permanecendo fechada o mais que lhe for possível”. O intercultural, ao contrário, é movimento e reciprocidade. Construir uma pedagogia intercultural será tornar possível, n o currículo, a abertura ao outro, reconhecendo que a experiência do outro é fundamental para a constituição da subjetividade e para a produção do saber coletivo. A pedagogia intercultural é, em termos bakhtinianos, a resposta polifônica ao monologismo. (RAMAL, 2002)

ALVAREZ, Octavio H. O texto eletrônico: um novo desafio para o ensino da leitura e da escrita. In: PEREZ, Francisco C.; GARCIA, Joaquin R. **Ensinar ou aprender a ler e a escrever?** Porto Alegre: Artmed, 2001. p.167-170.

COSTA, Ana M. Primeiros contornos de uma “configuração psíquica”. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 25, n. 65, p. 71-85, jan./abr. 2005.

COSTA, Roberto S. (Hiper) textos ciberespaciais: mutações do/no ler-escrever. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 25, n. 65, p. 102-116, jan./abr. 2005b.

DIAS, Maria H. **Hipertexto**: outra dimensão para o texto, outro olhar para a educação. 27ª Reunião Anual da ANPED, 2004.

FREITAS, Maria T. Sites construídos por adolescentes: novos espaços de leitura/escrita e subjetivação. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 25, n. 65, p. 87-101, jan./abr. 2005

RAMAL, Andréa C. **Ler e escrever na cultura digital**. Disponível em: <http://www.revistaconecta.com/destaque/edicao04.htm>. Acesso em 24/02/02.

SILVA, Obdália S. Tecendo os fios das experiências dos professores de língua portuguesa: do texto do papel ao texto digital. **XII EPENN**, 2005.

SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Educ. Soc.** Campinas, vol. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002.

SOUZA, Gláucia. **Ferramentas disponíveis na web que desafiam o desenvolvimento da comunicação**. Disponível em: <http://www.tvebrasil.com.br/salto/boletina2005/nfa/tetx4.ht>. Acesso em 18/08/05.

TFOUNI, Leda V. **Letramento e alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1995.

A UTILIZAÇÃO DE SOFTWARE LIVRE NA DISCIPLINA DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: SUPORTE NA AVALIAÇÃO FORMATIVA NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UECE

Antonio Germano Magalhães Junior

Igor Lima Rodrigues

Silviane da Silva Rocha

1. Introdução

A utilização de ferramentas tecnológicas na educação se tornou prática cotidiana em muitos estabelecimentos educacionais. Somos requisitados a manipular máquinas necessárias para obtermos satisfação de necessidades básicas. Muito do que hoje chamamos de necessidades básicas não existiam há alguns anos; um exemplo é a comunicação rápida executada através de telefonia celular. Muitos acreditam ser quase inadmissível ser professor sem ter “domínio” das TIC. Devemos ter ciência que conhecer e utilizar é diferente de dominar. Professores devem manipular ferramentas tecnológicas, entre elas os computadores, intencionando melhorar a aprendizagem de seus alunos e facilitar sua atuação profissional, sem necessariamente ser especialista em tecnologias. Não é absolutamente necessário utilizar a Internet ou outra ferramenta associada aos computadores para que seus alunos possam aprender. O que existe hoje é a possibilidade de obtermos quantidade quase infinita de informações, utilizarmos simuladores, ampliarmos as possibilidades do que chamamos de mundo real.

Com a disseminação da utilização das TIC passamos a vivenciar, em muitos casos, o alargamento das diferenças sociais. Existem escolas em que alunos utilizam cotidianamente ferramentas computacionais associadas às necessidades de aprender mais e melhor, enquanto na mesma temporalidade educandos convivem com a falta de giz, livros e mesmo de professores. São

contextos que se apresentam de forma conflitante, gerando diferenciações que resultaram em condições diferenciadas de acesso a existência mais digna e melhor.

Depois de fazermos esta breve contextualização, devemos apresentar melhor nosso objeto de pesquisa. O cenário são as práticas exercidas na disciplina de História da Educação Brasileira, no Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Ceará, no segundo semestre do ano de 2005. Os atores são os 44 alunos da turma, o professor da disciplina e dois pesquisadores interessados na pesquisa da utilização de softwares livres na formação de professores. Configura-se como uma pesquisa-ação (BOGDAN, 1994) na qual professor e alunos realizam atividades conjuntamente, sendo estas avaliadas e redefinidas conjuntamente no transcorrer do processo. O objetivo de nossa investigação era conhecer quais as possibilidades de interação e práticas de avaliação formativa que o software Moodle pode gerar quando utilizado como suporte presencial da disciplina História da Educação Brasileira do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Ceará.

Sabemos que práticas avaliativas de caráter somativo, punitivo e burocrático, não excluem-se do percurso da formação inicial de docentes em nível superior. Estudantes são submetidos a procedimentos avaliativo ao término das atividades de disciplinas estudadas, sendo penalizados com a reprovação mediante a ocorrência do fracasso em seus resultados. Essas ações parecem ter seu uso voltado basicamente para o atendimento de questões institucionais que encontram-se desvinculadas dos objetivos educacionais de cursos ofertados durante a formação de professores. O comprometimento da aprendizagem mediante tais observações é inevitável fazendo emergir certa demanda por processos de avaliação que venham assumir a função de contribuir para concretização de novos conhecimentos na formação de novo professores. A função formativa apresenta-se na literatura como modelo que proporciona informações úteis ao direcionamento das ações de ensino-aprendizagem de forma que passa a ocupar o espaço central na formação.

Inicialmente a turma foi informada da utilização do Moodle como suporte virtual para auxiliar na correção das atividades avaliativas e como espaço de encontros e conversas virtuais através dos fóruns de discussão. Os encontros presenciais ocorrem somente às sextas-feiras; os alunos normalmente não procuram o professor fora do dia marcado no calendário da disciplina para tirar dúvidas ou realizar simples conversas sobre temáticas associadas aos conteúdos da disciplina.

Presencialmente os conhecimentos foram tratados de forma temática, procurando trabalhar os conteúdos apresentando suas caracterizações contextuais, temporais e espaciais. Quando a turma soube que deveria apresentar seus trabalhos usando uma ferramenta computacional e que estes seriam lidos e comentados cotidianamente, possibilitando uma avaliação processual, as reações forma muitas e diversas. Alguns logo apresentaram problemas e outros ficaram ansiosos pela novidade. Mas somente a pesquisa poderia apresentar o que ocorreria no transcorrer das atividades.

O Moodle foi modelado para apresentar módulos semanais, objetivando melhor orientar os alunos durante as atividades. Tendo como referência a aula da semana, a turma foi dividida em 8 equipes as quais receberam nomes de educadores¹ que os próprios alunos reconheceram como personagens que contribuíram com a ação pedagógica na humanidade. Cada equipe ficou responsável pela leitura do texto previamente indicado e levantamento de questionamentos que deveriam ser abordados durante a aula com a colaboração de toda turma. Concluídas as discussões, durante o momento presencial outra equipe realizava síntese dos debates em sala e publicava no Moodle, no módulo que representa o dia da aula. Cada aluno foi solicitado a realizar uma atividade de estudo dos textos a serem trabalhados na aula, com o objetivo de realizar verdadeiramente uma discussão e não uma espécie de monólogo em que um fala, normalmente o professor, e os outros ficam tendo ciência dos fatos pela primeira vez, já que não faziam investigação sobre o conteúdo a ser trabalhado durante as aulas. Os alunos publicavam seus trabalhos individualmente no Moodle, em uma ferramenta à qual demos o nome de “Porta Folhas”, que funciona como diário de campo em que os alunos colocam suas atividades e o professor vai comentando individualmente e analisando o desenvolvimento do educando em relação ao domínio do conteúdo e produção textual. Nessa perspectiva, o professor é tutor e mediador do conhecimento (VALENTE, 2002), estimulando a participação ativa dos educandos e auxiliando na interação e reflexão dos conhecimentos construídos.

Paralelamente às atividades individuais e de equipe, foram sendo realizados fóruns de discussão para estimular a interação da turma durante a semana e possibilitar o debate de temas que não necessariamente estivessem associados aos conteúdos da disciplina. A avaliação, configurava-se de forma

¹ Rubem Alves, Dermeval Saviani, Vigotsky, Piaget, Paulo Freire, Rousseau, Leonardo Boff e Comenius.

processual, constava da análise dos trabalhos individuais, das sínteses de cada equipe e a participação nas discussões em sala de aula.

A nossa hipótese era a de que, com a utilização do Moodle como espaço de interação, disponibilização de conteúdos e análise das produções textuais dos alunos teríamos o canal adequado para realização de ações avaliativas de caráter formativo a partir do uso das ferramentas disponíveis no sistema pesquisado, favorecendo, então, a aprendizagem colaborativa dos educando (LÉVY, 1999).

2. Internet, Ambientes virtuais de Aprendizagem e Avaliação Formativa no Moodle

Acreditamos que existe diferenciação entre informação e conhecimento. Podemos acessar e obter uma quantidade quase infinita de informações na Internet, mas, se não conseguirmos compreender seu significado e manipular estas informações para melhor compreender ou intervir na realidade, elas se apresentarão como relatos descritivos os quais utilizamos para apresentá-los em quantidade, afirmando que sabemos muito porque memorizamos informações (MACHADO, 1995). A prática constante de refazer as produções textuais e discutir temas associados aos conteúdos da disciplina auxilia na busca do sentido e na construção do conhecimento.

A necessidade de utilizar softwares livres em uma universidade pública estimulou a escolha do Moodle. Este ambiente virtual de EAD, funcionando via internet, será comentado mais detalhadamente a partir de agora, com intuito de melhor descrever a pesquisa realizada.

A Internet é o veículo que proporciona o espaço adequado no qual poderíamos obter ferramentas para atingir nossos objetivos. Atentemos para um breve relato sobre sua criação.

Baseada em um projeto de rede de computadores com fins voltados para pesquisa científica e tecnologia militar, a Internet é fruto, dentre outras coisas, de uma iniciativa governamental que se expandiu para a população mundial de forma comercial. Sua origem data da década de 60, quando institutos de pesquisa americanos uniram esforços objetivando estimular a pesquisa em computação interativa, permitindo que diversos setores de pesquisa de várias instituições trabalhassem em um só processo de computação de dados. Nesse movimento foram desenvolvidos recursos tecnológicos de comunicação que

criaram uma rede descentralizada e flexível que acabou atendendo a interesses militares, pois possibilitava a sobrevivência de um canal de comunicação face a um ataque nuclear. Ainda no âmbito acadêmico, essa rede de computadores passou a comunicar-se com outras redes por meio de um protocolo de transmissão de dados comum (TCP/IP²). O Departamento de Defesa do EUA, frente a possibilidades de falha na segurança, abandona essa tecnologia e passa a desenvolver uma rede independente, levando assim ao controle do que viria a tornar-se a Internet, para a Fundação Nacional de Ciência norte-americana. Fora dos interesses militares, a Internet logo se populariza por conta da publicização da tecnologia de redes de computadores. A Internet passou a ser comercializada por empresas que, usando essa tecnologia, interligaram diversas outras redes em todo o país falando a mesma língua, TCP/IP (CASTELLS, 2003).

A Internet que conhecemos hoje se constitui de diversos recursos incorporados, mas que funcionam sob o mesmo referido protocolo. Entretanto outras tecnologias de transmissão de dados foram agregadas, permitindo que diferentes mídias transitassem no espaço criado pela Internet, como sons, imagens, vídeos, animações e até sistemas de informação complexos. Estes são ou não dotados de interatividade, acionados em tempo real ou de forma estática após recebidos no computador do usuário.

Para EAD a Internet agrega grande diversidade de possibilidades no que tange à necessidade de canais de comunicação voltados para viabilização de interação entre os sujeitos do processo educativo. O objetivo é proporcionar a sincronia de tempo e espaço, visto que a rede de computadores tem hoje abrangência mundial e permite a troca de mensagens na forma de correio, como um bate-papo em tempo real (na forma de texto ou vídeo-conferência), implementando novas formas de interação, práticas, atitudes e modos de pensamento, ou seja, uma cibercultura³ (LÉVY, 1999).

É certo que a Internet “revolucionou” a comunicação em diferentes esferas da sociedade, influenciando as relações sociais, comerciais e políticas

² TCP/IP: Protocolo de Controle de Transmissão (garante que a integridade de uma determinada informação será mantida em todo o seu trajeto, da origem ao destino) / Protocolo da Internet (estabelece que cada computador em todo o planeta que queira enviar informações através da Internet deve possuir um único endereço) (TCPIP, 2005).

³ Para LÉVY (1999) Cibercultura específica “o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço”. (LÉVY, 1999: 17)

e não deixou de atingir a educação, especificamente na sua modalidade a distância. É daí que emergem os ambientes de EAD. Usando os recursos do serviço chamado WWW (World Wide Web, teia de alcance global) foi possível o desenvolvimento de páginas virtuais que trazem meios de interação entre estudantes e conteúdo, estudantes e outros estudantes e estudantes e professores. Isso se deve ao advento de páginas dinâmicas. Tais páginas comunicam-se com banco de dados onde são gravadas todas as informações enviadas por estudantes, por professores ou tutores que podem ter os mais diversos fins (conteúdo, discussões, materiais e atividades propostas). Os ambientes voltados para EAD foram construídos a partir da configuração de páginas, utilizando a tecnologia de banco de dados com interfaces, por meio de páginas da WWW. Vários ambientes foram criados e outros estão sendo aperfeiçoados a cada dia e se emaranham na teia do ciberespaço⁴, onde as informações são fluidas e dispersas (LÉVY, 1999). Esse movimento de criação e aperfeiçoamento é fruto da colaboração de comunidades que surgiram na Internet com vistas a implementar e a disseminar a cultura do software livre com códigos abertos.

A definição de software livre necessita da explicitação de idéia de software (programa de computador), que se trata de um conjunto de instruções escritas em linguagem específica que o computador interpreta, processa e retorna o resultado conforme foi solicitado (programado). Sua característica livre é atribuída ao fato de que qualquer pessoa com conhecimentos de programação pode ter acesso ao seu código-fonte (programação de suas funções), podendo, assim, modificá-lo, melhorando-o. Há também a característica de domínio público, pois não há restrições quanto à cópia e distribuição desses programas. “Software Livre (...) é o software para qual qualquer usuário tem permissão de executar, copiar, distribuir e modificar. Permite portanto ser estudado e aperfeiçoado pelos usuários, devendo, para tanto ter seu código fonte disponibilizado.” (NUNES, 2005, p.3)

A plataforma de EAD selecionada para a implantação da disciplina História da Educação Brasileira foi o Moodle, software livre que tem a função de sistema de gerenciamento de cursos. Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment forma a sigla que dá nome ao sistema (a tradução pode ser feita

⁴ O Ciberespaço é o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores. O termo específica não apenas a infra-estrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo. (LÉVY, 1999: 17)

como Ambiente Modular de Aprendizagem Orientador por Objetos Dinâmicos). A característica dinâmica dos “objetos” que compõem os módulos desse ambiente de aprendizagem foi descrita anteriormente e baseia-se na interação com o banco de dados MySQL⁵, também caracterizado como Livre. Também é possível viabilizar seu funcionamento com outro sistema do banco de dados. O servidor no qual “nosso” Moodle encontra-se instalado faz uso do banco citado. Sua criação se deu na década de 90 em uma universidade australiana, quando um professor da área de computação, Martin Dougiamas, decidiu proporcionar uma ferramenta livre e gratuita para seus colegas de outras instituições, inicia estudos sobre ferramentas tecnológicas e pedagógicas. O foco no universo online orientou seus estudos nos cursos de mestrado e doutorado nos quais relacionou a computação com teorias de construção do conhecimento e aprendizagem colaborativa. Em 2002 a primeira versão fica pronta e passa a ser distribuída conforme prevê a cultura do software livre ao qual está vinculado e licenciado (CASTILLO, 2005).

Atualmente o Moodle é um sistema internacionalmente disseminado e adotado por centenas de Instituições de Ensino Superior em diversos níveis (graduação, pós-graduação, extensão). Há casos ainda de profissionais que o utilizam de modo “particular”, administrando os próprios “Moodle’s” na promoção e no suporte para cursos presenciais ou à distância que ministram em diversas instituições (MOODLE DOCUMENTATION, 2005).

As funções que essa plataforma proporciona não são diferentes de outros ambientes (chats, fóruns, publicação de materiais, atividades, avaliações, questionários, tarefas com envio on-line de trabalhos, construções colaborativas em wiki). O que o diferencia de outros ambientes virtuais é a concepção de aprendizagem no qual este se baseia: a teoria sócio-construtivista. A partir dessa filosofia de aprendizagem, a estrutura do ambiente vai sendo construída ao longo de sua utilização, de forma flexível, levando em conta os interesses dos educandos e as formas de interação desenvolvidas entre alunos e professores. Essa flexibilidade é bastante interessante, pois permite adequar o ambiente do curso de acordo com o público com que se pretende trabalhar, a partir da percepção das intervenções do grupo, disponibilizando ou não certas atividades. O ambiente conta ainda com opções de visualização diferenciadas para alunos e/ou tutores.

⁵ O MySQL é um sistema de gerenciamento de banco de dados (SGBD), que utiliza a linguagem SQL (Structured Query Language - Linguagem de Consulta Estruturada) como interface. É atualmente um dos bancos de dados mais populares, com mais de 4 milhões de instalações pelo mundo.

O Moodle possui uma interface simples, seguindo a tendência de design de portais de informações que encontramos na internet. As páginas dos cursos são compostas por três colunas distintas que podem ser personalizadas pelo tutor, ao inserir ou excluir elementos com formatos de caixas como: usuários on-line, lista de atividades, calendário, últimas notícias e etc.

Estas caixas estão situadas nas colunas à direita e a esquerda da tela podendo ser deslocadas de um lado para o outro. Na coluna central encontra-se subdivisões que podem representar a seqüência de aulas por meio de uma lista de tópicos datados, neste espaço é onde o conteúdo e as atividades do curso são dispostos.

Todas as atividades configuradas pelo professor, como um fórum, chat, ou uma tarefa com entrega prevista em forma de arquivo, são automaticamente incluídas no calendário, bastando clicar na data destacada para obter uma listagem de atividades a ser desenvolvidas naquele dia. Além da possibilidade de criar questionários para os alunos, tanto de respostas discursivas, verdadeiro-falso e múltipla escolha, pode-se ainda implementar glossários onde professores e alunos podem inserir todos os conceitos e suas definições ou construí-lo em conjunto.

O Moodle possui ainda um sistema de mensagens instantâneas que permite interação em tempo real, onde os autores das mensagens são identificados por meio de uma foto, previamente inserida no seu perfil, editado ao entrar no curso e atualizado sempre que quiser, garantindo assim maior identificação e vínculo entre os estudantes e os tutores.

3. Práticas da Avaliação Formativa potencializada pelo Sistema Moodle

A estrutura do ambiente Moodle para o curso em questão está sendo criada de forma processual, para contemplar os objetivos da disciplina e os interesses dos alunos. No primeiro momento foram disponibilizados pelo professor um fórum de notícias, uma lista de sugestões de sites da Internet sobre o tema estudado e um porta-folhas. O fórum de notícias é composto por dois ambientes diferenciados: o *fórum de notícias gerais*, onde estão sendo publicados informes, avisos e dicas gerais sobre eventos ligados à educação e sobre a história da educação brasileira, e o *fórum para atividades de aprendizagem*, no qual os tutores fazem questionamentos sobre o uso do ambiente, incentivando a participação dos alunos e propondo reflexões sobre as temáticas estudadas

nas aulas presenciais. Neste meio o professor da disciplina encontra o registro da participação do aluno podendo emitir juízo de valor sobre a qualidade das contribuições feitas pelo estudante.

De forma complementar, foram disponibilizados alguns sites que oferecem uma visão geral sobre o tema, iniciando os alunos na pesquisa sobre os assuntos a serem estudados durante a disciplina. O porta-folhas é o espaço onde os alunos farão semanalmente seus diários individuais sobre as temáticas discutidas nas aulas presenciais e sobre suas atividades desenvolvidas durante a disciplina. Nesse espaço, os tutores terão a função de mediar as produções individuais dos alunos de forma colaborativa, fazendo comentários, instigando a reflexão e construindo a partir da interação uma aprendizagem cooperativa (LÉVY, 1999). Os alunos contaram com a possibilidade de refazer seus trabalhos considerando as observações feitas pelos tutores e pelo professor, permitindo assim a flexibilidade durante o processo de aprendizagem de cada indivíduo.

O ambiente do curso foi construído no formato de tópicos referentes às semanas de aulas da disciplina. Semanalmente, cada grupo ficou responsável por publicar sua síntese das discussões realizadas em sala de forma rotativa; tal síntese pode ser acessada por todos os participantes do curso. Nesse espaço o professor possibilita construção de conhecimento coletivo, através do acompanhamento e da gestão das aprendizagens e da mediação relacional e pilotagem personalizada dos percursos de aprendizagem dos grupos (LÉVY, 1999). Com essa perspectiva, os alunos serão avaliados de forma processual, por suas participações nesses fóruns, por seus trabalhos individuais, através de seus diários semanais publicados no “porta-folhas” e pela participação coletiva do grupo por meio da publicação das sínteses das aulas presenciais. O tutor poderá identificar “quem” utilizou o ambiente, as formas de participação e as frequências de utilização, podendo motivar os alunos e inferir de maneira personalizada.

4. Considerações Finais

Acreditamos que a utilização do ambiente Moodle como uma ferramenta de suporte a uma disciplina presencial está contribuir para a reflexão dos processos de construção do conhecimento e para o desenvolvimento de novas aprendizagens. O exercício de realizar de maneira formativa as avaliações dos alunos demonstrou que os mesmos passaram a refazer suas atividades, melhorando suas análises e demonstrando maior aprendizagem dos conteúdos

através do auxílio da ferramenta de gerenciamento de cursos online Moodle. Apontamos como principais recursos que favorecem práticas processuais de diagnóstico e redefinição de ações voltadas para aprendizagem dos estudantes, o uso dos registros feitos por este software. Todos os “passos dados” quando o aluno realiza o acesso pela Internet ao sistema fica registrado, bem como a qualidade de acesso pois é indicado a ação empreendida por ele, de forma que o professor da disciplina passa a ser munido de subsídios para emissão de julgamento de valor sobre a aprendizagem de seus discentes viabilizando assim avaliação justa e coerente com real potencial transformador.

Referências

BOGDAN, Roberto; BIKLEN, Sari K. **Investigação qualitativa em educação**. Portugal: Porto Codex, 1994.

CASTELLS, Manuel. **A galáxia internet: reflexões sobre internet, negócios e sociedade**. Lisboa: Fund Calouste Gulbenkian, 2004.

CASTILLO, Renata A. **Moodle (Modular Object Oriented Dynamic Learning Enviroment)**. [2005]. Disponível em: http://www.ccuec.unicamp.br/ead/index_html?foco2=Publicacoes/78095/947021&focomenue=Publicacoes#. Acesso em: 24/10/05.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Ed. 34, 1999.

_____. **As tecnologias da inteligência**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1993.

MACHADO, Nilson J. **Epistemologia e didática: as concepções de inteligência e conhecimento e as práticas docentes**. São Paulo: Cortez, 1995.

MOODLE DOCUMENTATION. Disponível em: <http://moodle.org/mod/resource/view.php?id=3846>. Acesso em: 29/09/05.

MYSQL. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/MYSQL>. Acesso em: 03/05/06

NUNES, João B. **Curso Linux: Informática para todos – Universidade Aberta do Nordeste - fascículo 00: Orientações Gerais e Apresentação do Curso**. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2005.

TCPIP. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/TCP/IP>. Acesso em: 28 setembro

UMA ABORDAGEM NA TUTORIA A DISTÂNCIA

Daniela Ribeiro de Bulhões Jobim
Lílian Kelly de Almeida Figueiredo
Myllena Calheiros Lopes

1. Introdução

Em decorrência da sociedade globalizada e tecnológica, distintos mecanismos influenciarão e predominarão no campo cultural, ou seja, tanto do ponto de vista macrosocial (tecnologias na sociedade) como microssocial (tecnologias em sala de aula). Estas tecnologias surgiram a partir do século XX¹ e com o seu advento propiciou na construção da interatividade² anti aos conceitos mecanicistas clássicos, a interação linear³, determinista, causal, regular, previsível e mútua.

Neste contexto, há uma necessidade de uma nova pedagogia que tende a refletir a questão do homem e imagens versus pensamentos, versus percepção, versus educação. Logo, há uma precisão de integração da cultura audiovisual a cultura escolar, mas que antes ocorra uma formação do educador, tendo objeto de estudo, métodos de ensino, de aprendizagem e expressão.

Mas certamente o investimento em formação de professores com tecnologias resultará em aumento de produtividade dos sistemas e, portanto, a médio e longo prazo significará maior rentabilidade, evitando não só o desperdício com o fracasso escolar, como as frustrações decorrentes dele e da inauguração às demandas sociais. (BELLONI, 1998, p. 155).

¹ Com o Princípio da Incerteza de Heisenberg e a Lei da Relatividade de Einstein (anti - determinista, não - linear);

² Neologismo - transmutação da palavra interação mais o advento das TIC - inter + atividade (atividade entre) - idéia de fluxo, não - linearidade, indeterminismo, relações coletivas entre todo e partes;

³ inter + ação (ação entre) - relação de mutualidade, ação e reação, determinismo clássico Newtoniano, relações individuais;

Entretanto, ainda existe certa imposição e receio ao integrar e incorporar esta nova pedagogia seja pela falta de formação, insegurança ou até mesmo a dificuldade de rompimento com a mudança. Segundo Perriault apud Belloni (1998), o papel do educador é chamado a evoluir. Isto é, a inovar, a produzir conhecimentos, a criar laboratórios, a inventar métodos de ensino, a investir na produção de materiais e incentivar no uso das mídias.

Parece-me mais apropriado dizer que o fundamento dessa nova pedagogia tem de ser a pesquisa, como mecanismo central do processo de construção do conhecimento, do qual professores e alunos participem criativamente, redefinindo radicalmente os papéis e as relações entre eles e potencializando de modo inédito a construção coletiva do conhecimento. A nova pedagogia deve permitir a apropriação dos saberes e das técnicas, incorporando-os à escola de modo a valorizar a cultura dos alunos e criar oportunidades para que todas as crianças tenham acesso a esses meios de comunicação. Humanizar as máquinas de comunicar, dominá-las, sujeitando-as aos princípios emancipatórios da educação, eis aí o desafio que está posto. (BELLONI, 1998, p. 156).

Estas mudanças tecnológicas e sociais em curso inserem o homem num novo contexto, ora variáveis de hábitos, de valores. Logo, a escola percebe da necessidade de mudança a refletir sobre a maneira tradicional de produzir e transmitir conhecimento. Reforçando a idéia de que educação não é ter apenas a tarefa de adaptar procedimentos e sim repensar e reinventar aprendizagem de acordo com sua realidade.

Nesse sentido, é fundamental discutir e refletir criticamente o uso das diferentes funções da tecnologia na educação, remetendo à necessidade de tematizar e questionar os meios tecnológicos de informação e comunicação, não como meros recursos técnicos, que veiculam conteúdos pedagógicos por meio de atraentes e coloridos desenhos, sons e animações, mas como meios que podem ser concebidos como um instrumento de mediação e de expressão, no qual é possível provocar novos modos de produzir conhecimentos. (DIAS e CHAVES FILHO, 2003, p.40).

Contudo, deve haver uma ruptura com o modelo clássico, educando para participação, intervenção, crítico e reflexivo, utilizando as relações de interatividade, as TIC, de forma produtiva e humanizadora, onde o emissor e o receptor sejam sujeitos complementares. No entanto, para que concretize esta ideologia é necessária investir na formação dos educadores, ora, é mister conhecer para emancipar.

Sem dúvida, as tecnologias podem ser novos e muito úteis meios de construir e difundir conhecimentos sem risco de desumanizar o ser humano. Tudo depende do modo como as utilizamos: se nos apropriamos de seu potencial pedagógico e comunicacional e as colocamos a serviço do homem ou se, ao contrário, nos deixamos dominar por elas, transformando-nos em consumidores de *gadgets* concebidos para um mercado de massa planetário. (BELLONI, 1998, p. 160)

Conforme esta premissa, o educador é direcionado à formação seja ela inicial ou continuada.

Na atual sociedade global e eletrônica, manifestam diversos valores, desde ao clientelismo a corrupções administrativas. Pois, subentendemos a educação como estratégias políticas para redução da pobreza e apoio às políticas neoliberais, surgem às políticas de informatização e subserviência ao capital financeiro internacional,

(...) Como a maioria das tecnologias, estas podem ser usadas como instrumento de domínio ou de emancipação, podem fortalecer os trabalhadores ou podem ser usadas pelos capitais como poderosos instrumentos de dominação. Assim, sua realidade enquanto integrante das mais avançadas forças de produção cria uma nova sociedade capitalista global, a qual pode reforçar as relações capitalistas de produção e hegemonia. Mas, ao mesmo tempo contraditoriamente, essas tecnologias também contêm potencial para democratizar, humanizar e transformar as desigualdades existentes no domínio de classe, raça e gênero. (MORAES, 2001, p. 103).

Nessas políticas, configuram-se tentativas de melhoria na qualidade e democratização de ensino. Dentre essas políticas de formação de professores, destacam-se diversos programas que são financiados pelo Ministério da Educação brasileiro.

Dentre os programas de capacitação e formação de docente, destacam-se, segundo Guerra, citado por TV Escola (2003): 1991- Programa Salto para o Futuro -formação continuada de professores e alunos de cursos de magistério; 1995- transmissões em caráter experimental do canal TV escola; 1997- Proinfo - se destina a formar multiplicadores e orientar projetos desenvolvidos nas escolas com o uso desenvolvidos por microcomputadores e novas tecnologias; 1999- Proformação - curso de magistério em nível médio dirigido a professores sem formação específica que lecionam nas quatro série iniciais e nas classes de alfabetização; 2000- TV na Escola e os Desafios de Hoje- curso de extensão a distância, com participação da UniRede, capacitando professores e gestores para trabalhar com a televisão em sala de aula.

Nessa diversidade de programas, muitos professores de escolas públicas em Alagoas, tiveram e tem a oportunidade de qualificar-se profissionalmente acarretando numa melhoria na eficiência pedagógica. Apoiamos esta afirmativa, pois segundo a nossa participação enquanto tutoras do Curso de Extensão TV na Escola e os Desafios de Hoje – 5ª edição- Maceió, verificamos que atingimos tal meta, demonstrada em documentos escritos (memoriais), em momentos reflexivos escritos ou orais, em fóruns de discussões online e em momentos de socialização durante os encontros presenciais.

2. O Curso de Extensão TV na Escola e os Desafios de Hoje – 5ª edição

O curso TV na Escola objetiva a capacitação de docentes de escolas públicas para utilização da TV e do vídeo em seu contexto escolar. Este é ofertado por três módulos: Tecnologias e educação: desafios e a TV Escola; Usos da televisão e do vídeo na escola; Experimentação: planejando, produzindo, analisando. Estes materiais são apresentados por materiais impressos, respectivos aos módulos e guia do curso, e de material audiovisual, como as fitas de vídeo e cd-rom atendendo a necessidade de cada módulo.

Constatamos que as ferramentas utilizadas nas edições anteriores não eram suficientes para a interação entre tutoras e cursistas. Logo, notamos que diversos pontos iriam facilitar ou não, nesta formação, como: os materiais, as produções, a autonomia e a seriedade dos partícipes, isto é, tutor, coordenador

e cursistas. Sendo assim, nesta fase, é primordial que o tutor e/ ou tutores desempenhem suas funções de forma organizada, colaborativa, dinâmica, atuante, buscando novas formas de aprendizagens e estando ciente de sua responsabilidade, pois, executando ações avessas poderiam contribuir à evasão no curso, a dispersão nos momentos presenciais, o desinteresse para com a aprendizagem, o desestímulo ao ingresso de um novo curso ofertado a distância.

A partir de pesquisas feitas em edições anteriores do curso, percebemos que para a melhoria deste, seria necessário investir em modificações na abordagem metodológica, isto é, de caráter tutorial, refletindo ao favorecimento e convite ao ensino à distância, utilizando distintas estratégias, tentando interagir de forma participativa e construtiva, inserindo nova forma de aprendizagem, o ambiente virtual Teleduc.

Estas considerações nos levaram a investigar sobre novas formas de gerenciamento para o uso das TIC nos cursos de extensão, ofertados a distância, sendo assim o estudo objetivou: delinear ações que favorecem a articulação de cursos tutorias a distância para o uso das TIC e favorecer a interação entre os partícipes envolvidos no curso a distância (coordenador, tutor e cursista) de forma dinâmica, construtiva e reflexiva.

3. A tutoria na EAD

Segundo Litwin (2001, p. 95), “nas perspectivas tradicionais da modalidade a distância, era comum sustentar que o tutor dirigia, orientava, apoiava a aprendizagem dos alunos, mas não ensinava”. Contudo defendemos a desmistificação desta concepção tradicional.

O tutor é aquele que irá auxiliar no trabalho a distância, através do assessoramento dos cursistas, ao perceber que os mesmos passam muito tempo sem dar notícia ou sem cumprir alguma tarefa, mas por mais atencioso que o tutor seja, é difícil que apenas um consiga manter o estudante motivado por muito tempo. É ele que também favorece a construção de aprendizagem e a interação com outros, ou seja, os sujeitos envolvidos no curso. Através da Internet, com a utilização de ambientes virtuais, podem-se organizar os alunos em turmas, participação em chats, fóruns de discussão, facilitando assim a interação e a motivação do alunado, isto é um dos pontos positivos para facilitar

a assiduidade global no curso, uma vez que poderá ser um dos instrumentos de combate a evasão.

Diversificando a trajetória metodológica do curso TV na Escola e os Desafios de Hoje, pudemos constatar um certo favorecimento quanto à afirmação citada anteriormente. Contudo, descreveremos a metodologia adotada, enquanto tutoras. Nos momentos presenciais utilizamos diversas TIC (Data-show, televisão, vídeo, som), materiais impressos (guia do curso, módulos), materiais avulsos (textos reflexivos, letras de músicas referentes a cada módulo), dinâmicas de grupos e o ambiente virtual de aprendizagem Teleduc.

Utilizamos diversos recursos nos encontros presenciais, na tentativa de contextualizar da melhor forma possível a apropriação das TIC pelo professor na sala de aula. Utilizamos além dos vídeos, apresentação dos módulos em Power Point através do uso do data show; músicas utilizando as letras e o microsistem. Propomos situações problemas e produções de textos com reflexões dos professores sobre suas práticas. Aplicamos dinâmicas interativas.

Através do TelEduc pudemos facilmente organizar os alunos em turmas, incentivar sua participação em chats, fóruns de discussão, entre outras possibilidades, facilitando, assim, a interação e a motivação do grupo. Esse foi um dos pontos que favoreceram a assiduidade global no curso. Acreditamos que a introdução de um ambiente virtual, com o potencial de se criar uma comunidade de aprendizagem, seria um dos instrumentos de combate a evasão no curso.

A intervenção, na tentativa de dar uma nova dinâmica ao curso, foi além. Os momentos de plantões pedagógicos foram ampliados e oferecido suporte contínuo em momentos presenciais previamente agendados. Pois, vários professores sentiam essa necessidade e ainda resistiam à utilização do TelEduc, que no início não funcionou do modo esperado, mas, aos poucos foi sendo incorporado por alguns cursistas, contribuindo para a inclusão digital de boa parte destes, uma vez que muitos não utilizavam nem mesmo o e-mail a comunicação e até o final do curso já haviam incorporado essa prática, enviando seus trabalhos, tirando dúvidas e, aos poucos, superando os entraves do uso do TelEduc, passando também a utilizá-lo de modo progressivo.

Momentos Presenciais

Ocorreram três momentos presenciais na 5ª edição do curso, assim planejados:

Etapa	Primeiro Momento Presencial	Segundo Momento Presencial	Terceiro Momento Presencial
Conteúdos	As Tecnologias de Informação e Comunicação na Educação. Tecnologias e Educação: Desafios e a TV Escola. Linguagens da TV e novos modos de compreender. Formação do professor e EAD: do impresso às redes eletrônicas. O projeto na TV Escola	Usos da Televisão e do Vídeo na Escola	Analisando e produzindo o audiovisual: oficina de vídeo na escola; Como se produz vídeo educativo; Planejando a utilização pedagógica de TV e vídeo na escola. Trabalho final do curso.
Objetivos	Capacitar professores de escolas públicas, como também graduandos de licenciaturas, no uso das TIC no cotidiano da instituição educacional. Favorecer a interação dos cursistas na modalidade de EAD de forma dinâmica, construtiva e reflexiva; Propiciar o reconhecimento, a classificação e análise do contexto tecnológico ao contexto educacional; Contribuir na formação profissional e humana, relativo ao uso das TIC na sociedade educativa.	Analisar as possibilidades do uso da TV e do vídeo no desenvolvimento das atividades curriculares na formação continuada e na melhoria da prática pedagógica. Refletir sobre a televisão que temos; Estudar propostas de integração das TIC nas escolas, como ferramentas pedagógicas; Conhecer as unidades de conteúdo do módulo 2, assim como as atividades propostas, apoiando-se no módulo 2 e no vídeo como materiais de	Estudar a utilização adequada de TV e Vídeo na prática pedagógica, planejando e propondo ações e estratégias para efetiva utilização dos mesmos em sala de aula. Reconhecer componentes estruturais da linguagem audiovisual; Exercitar a leitura crítica e criativa de programas audiovisuais; Desenvolver análises de programas educativos de televisão; Aprofundar o conhecimento da produção de vídeos educativos; Produzir o projeto pedagógico que inclua o uso das TIC, especialmente a TV e o vídeo.

Metodologia	I momento: Apresentação do Curso; II momento: Apresentação geral dos objetivos do curso e módulo 1; Síntese do módulo 1 e articulação ao vídeo – parte 2 e 3 do módulo1; Momento reflexivo relativo a iniciativa de realização do curso e expectativas do curso; Explicação das atividades, memorial e do ambiente virtual Teleduc; Entrega do cronograma.	referência. Exposição dos resultados alcançados; Dinâmica interativa Interação entre cursistas e tutoras, com as reflexões propostas sobre a televisão que temos e as ações cotidianas na prática pedagógica; Reflexão – redação – a partir da música “Estudo Errado”, de Gabriel, o Pensador; Exposição das unidades a serem estudadas; Vídeo sobre a unidade 2.	Exposição dos resultados alcançados; Discussão e esclarecimento sobre dúvidas diagnosticadas no módulo 1 e 2; Situação problema - música “A Televisão”- Titãs. Exposição das unidades a serem estudadas; Vídeo sobre a unidade 3; Explicação sobre a elaboração de projetos pedagógicos; Explicação sobre a elaboração dos trabalhos de conclusão do curso.
Recursos	Data show (slides); Som (Música: Cotidiano, Chico Buarque); Folhas avulsas: letra da música acima, folha em branco para elaboração de texto reflexivo e autoavaliação; cronograma; Televisão e vídeo (parte 2 e 3, módulo 1).	Data show Microsystem Televisão Vídeo bolas de sopro papel chamex texto.	Data show Microsystem Televisão Vídeo texto.

Nos momentos presenciais foram entregues o material do curso. No ato da entrega dos materiais os cursistas assinavam a lista de frequência e, para aqueles que não compareciam tinham a oportunidade de seus colegas pegarem o material ou de nos procurarem durante a semana, para possíveis esclarecimentos.

No decorrer de cada momento, aguardávamos a ocupação do auditório para iniciarmos o curso. No primeiro e no segundo momentos presenciais, mais de 90% dos cursistas compareceram e mesmo combatendo a evasão, com a utilização de inúmeros recursos, notamos que este fator aconteceu, tanto que no terceiro momento presencial 75% dos cursistas estavam presentes.

Quanto ao desenvolvimento do curso, deu-se de forma participativa relativa a interação dos cursistas, como também colaborativa, dinâmica e reflexiva, isto é, referentes as tutoras e aos recursos utilizados. Ao fazer uma análise reflexiva do desenvolvimento do curso, foi possível detectar distintas metodologias e inovações no sistema de EAD, enquanto aos momentos presenciais, tentamos organizar materiais e discursos no sentido de deixar mais favorável a aprendizagem e o contato social entre os cursistas, levando ao desenvolvimento do curso de forma produtiva e positiva.

4. Nova abordagem de aprendizagem

Ao possibilitar uma nova forma de interação e motivação para os cursistas, foi escolhida a utilização do ambiente virtual Teleduc, para facilitar o contato entre tutores e cursistas, pois quando eram marcados os plantões pedagógicos, geralmente durante a semana, no turno noturno, 5% dos cursistas podiam comparecer. Através do ambiente virtual os cursistas tiveram a possibilidade de tirar as dúvidas no horário em que lhes fossem conveniente, tanto em casa quanto no trabalho.

Para o uso do ambiente é essencial que os tutores que conduzem o processo, tenham conhecimento e domínio dos recursos básicos que a Internet oferece, sendo assim exploramos os recursos desta, no interagir com o Teleduc, já que buscamos essa nova forma de contato e interação, inexistente nas edições anteriores do curso TV na Escola.

Por que o Teleduc? Esse é um ambiente para a criação, participação, interação e administração de cursos na Internet (ROCHA, 2002), é um dos ambientes desenvolvidos para EAD que tem como meta a formação de professores para a Informática na Educação (no nosso caso utilizamos esse ambiente como de forma promover a interação). Uma de suas vantagens é que pode ser utilizado por qualquer pessoa, não necessitando esta ter um conhecimento apurado sobre TIC. Suas ferramentas são simples e atendem com eficiências aos objetivos pretendidos.

O Teleduc é um ambiente que permite a realização de um conjunto de atividades pedagógicas, favorece o acompanhamento dos cursistas no próprio ambiente virtual, sendo um espaço de interação e estudo dos mesmos.

A experiência foi orientada para que cada cursista, a fim de interagir com o Teleduc na prática, acessassem o curso construído. Este acesso “rápido” foi possibilitado pelo fato das tutoras terem cadastrado cada cursistas e disponibilizado o login e a senha de cada um, pois quando sugerimos que se

cadastrassem por conta própria houve dificuldade de acesso ao ambiente por não o conhecerem.

A arquitetura básica do ambiente pode ser vista nas figuras abaixo:



Fig. 1: acesso

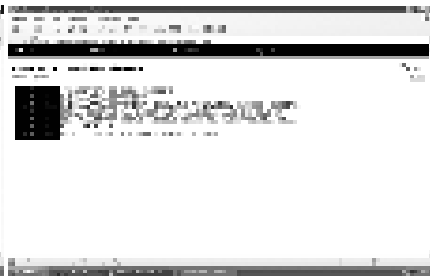


Fig. 2: cursos com inscrições abertas

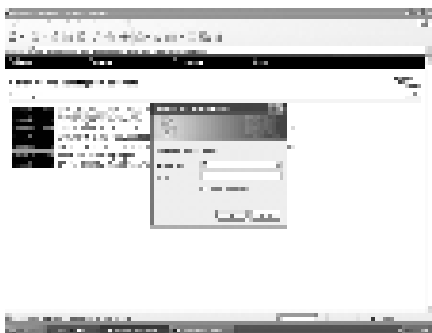


Fig. 3: entrada dos cursos

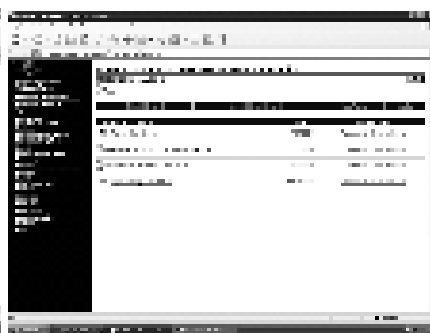


Fig. 4: Curso TV na Escola e os Desafios de Hoje – 5ª edição.

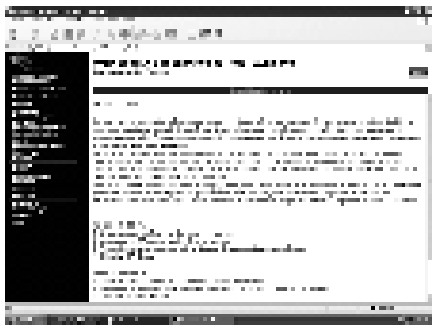


Fig. 5: Dinâmica do Curso

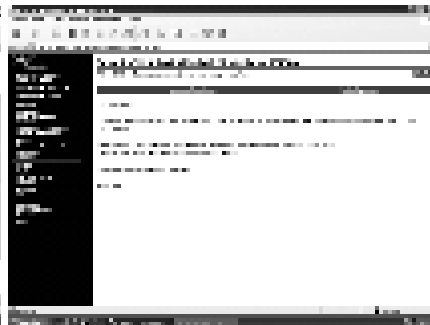


Fig.6: Agenda do Curso

As figuras em destaque mostram que isto vem ao encontro de que há aprendizado de conceitos de qualquer domínio do conhecimento, feito a partir da resolução de problemas, com subsídio de diferentes materiais (ROCHA, 2002), como: textos, softwares e instruções, os quais podem ser disponibilizados nas ferramentas de material de apoio, Leituras, Perguntas Frequentes, etc.

A partir da necessidade de comunicação entre os cursistas, bem como na socialização dos trabalhos desenvolvidos, o ambiente oferece ferramentas que se destinam a estes fins, tais como correio eletrônico, fóruns de discussão, mural, portfólio e bate-papo.

Tivemos a oportunidade de melhor conhecer cada cursista, depois dos momentos presenciais, bem como compreender as vantagens que o ambiente oferecia no que se refere a interação para o desenvolvimento de cursos a distância.

Esta experiência foi um ensaio para que mais adiante utilizássemos o ambiente como suporte em qualquer curso, que seja de modalidade a distância e mostrar que tal ferramenta realmente é eficiente e eficaz.

5. Problemas e Dificuldades na Tutoria do Curso

Apesar dos transtornos ocorridos, com a utilização das TIC nos momentos presenciais (que nem sempre funcionavam da forma prevista), o grupo de cursistas demonstrou muito interesse em conhecer e trabalhar com as tecnologias. No início das aulas os alunos resistiram bastante quanto ao uso das TIC, pois a maioria por ser professor da rede pública não sabia manuseá-las e por ter acontecido alguns problemas nos momentos presenciais, quanto ao uso das tecnologias. Mas, ao longo do curso demonstramos que trabalhar com as TIC era assim mesmo, cheio de surpresas, por isso, precisamos ser criativos, para superar eventuais problemas. As situações que causaram transtornos foram muitas, mas sempre tivemos o uso de outras ferramentas para minimizar os problemas, como também o auxílio do grupo, que não desanimou e produziu com prazer, mesmo com as dificuldades. Outro fator importante foi a dificuldade na elaboração do trabalho final do curso, sendo contornado com mais orientações individuais e aumento na quantidade de plantões pedagógicos oferecidos.

Na intervenção como tutoras deste curso, procuramos aproveitar as possibilidades oferecidas pela Internet, aliando os recursos utilizados diferenciadas ferramentas pedagógicas, distintas estratégias e métodos nos nossos encontros presenciais. Interagimos com os cursistas, incentivando a sua participação de

modo mais efetivo numa troca com os colegas e tutores. Para isso inserimos uma nova ferramenta no curso, o ambiente virtual TelEduc, que constitui-se como uma comunidade cognitivas, apresentando uma performance com ferramentas de comunicação, viabilizando interações e trocas entre os aprendizes. Também utilizamos diversos recursos nos encontros online para contextualizar da melhor forma possível a apropriação das TIC pelo professor na sala de aula; propomos situações problemas e produções de textos com reflexões dos professores sobre suas práticas; aplicamos dinâmicas interativas e concluímos o curso com a apresentação dos trabalhos de conclusão na forma de pôster, durante a realização do I Seminário: As TIC na EAD: Desafios e Perspectivas, realizado no dia 20 de maio de 2006, no Auditório da Reitoria/UFAL.

Podemos tirar algumas sugestões, da experiência vivenciada, para melhoria da tutoria na EAD. Ao iniciar o período de inscrição é preciso que seja apresentada a proposta do curso, para que o inscrito tome ciência do curso que ingressará. Logo a seguir, manter contato permanente, mas para que isto ocorra, pois é necessário que os cursistas disponibilizem os endereços locais e virtuais. Durante os momentos presenciais é preciso que haja uma articulação prazerosa e enriquecedora entre cursistas e tutores, para que ocorra tal situação é necessário que os responsáveis pelo núcleo favoreçam e disponibilizam recursos materiais e pessoais.

Os gestores do pólo de EAD influenciam na organização, supervisão e orientação aos tutores. Os tutores devem dinamizar suas propostas, acompanhar de forma permanente seus cursistas; fazer avaliações dos momentos presenciais e dos cursistas e auto-avaliação; agir de forma coerente e consciente de suas ações, articulando a flexibilidade, autonomia e autoridade.

Em cursos realizados a distância é de suma importância à conscientização da metodologia do curso, pois a disponibilização destes cursos visam sanar os problemas na ausência de formação inicial ou qualificação de profissionais, contudo muitos cursistas os realizam com objetivos distintas, como acréscimo na carga horária acadêmica ou sem entendimento das prioridades na realização de cursos a distância, sendo assim, uma grande probabilidade dos cursistas tendem a evadir no curso, caracterizando a ausência no perfil de cursistas a distância.

Abaixo, temos os relatos da experiência vivenciada pelos cursistas:

Sempre percebíamos que havia uma insatisfação não só por parte nossa, como educadoras, como também dos

nossos educandos com os meios e os modos de aplicação e aceitação do nosso trabalho escolar, muitas vezes ainda tradicional e nossa perspectiva maior centralizava-se em apropriar-se de ferramentas e procedimentos que nos levassem a avançar para uma melhor aprendizagem. Oi então, nestes módulos de estudo do TV Escola que encontramos contribuições para criar, recriar, analisar, refletir, definir objetivos, delinear estratégias de mensagens audiovisuais, propor e planejar usos de programas de TV/ Vídeio no desenvolvimento de atividades curriculares com suas possibilidades e limitações. (Cursistas 5ª edição – Pólo Maceió).

Essas novas tecnologias se tornam hoje fundamentais para uma qualidade melhor de vida social para os diversos brasileiros se usados de forma consciente, contudo esses novos instrumentos podem se tornar maléficis, provocando danos sérios no ato comportamental e atitudinal dos indivíduos se forem utilizados sem finalidade alguma na vida cotidiana. É através disto que o curso de Extensão TV na Escola e os Desafios de Hoje, que se torna bastante relevante a condição e permanência de tantos cursantes para desenvolver de forma favorável a continuação do curso, já que informações são transmitidas, ações são desenvolvidas e orientações são procedidas. As leituras dos módulos e as orientações das tutoras tem sido decisivo para as soluções das questões, que baseadas em dados obtidos em nosso cotidiano em salas de aulas nas instituições educativas tem nos dado resultados satisfatórios. Esse programa do TV Escola tem nos ajudado a modificarmos as nossas atitudes no ambiente de trabalho a qual atuamos. A parcela de contribuição do curso tem sido de grande relevância ao nosso profissionalismo, pois as reflexões e orientações procedidas através do curso têm nos guiado rumo a uma visão mais ampla sobre a utilização da TV e do vídeio na sala de aula. Além disso, as ferramentas utilizadas para dinamizar os encontros presenciais têm nos estimulado bastante, uma vez que esses recursos contribuem para uma aprendizagem de qualidade. (Cursistas 5ª edição – Pólo Maceió).

5. Considerações Finais

Verificamos que atingimos boa parte de nossas metas, demonstradas através das produções dos cursistas, dos memoriais, das reflexões redigidas e estimuladas, de situações problemas provocadas pelo grupo em fóruns de discussões e em momentos de socialização durante os encontros presenciais.

A partir dos estudos feitos sobre aprendizagem com TIC na educação à distância, percebemos que esta nova forma de aprender dinamiza a interação entre o professor-tutor e o aluno-cursista. O professor-tutor, profissional que está em constante formação, desenvolve um trabalho que envolve duas funções: o ensinar e o aprender. O ensinar é um processo que envolve indivíduos em um diálogo constante e o aprender implica na capacidade de construir significados, reconstruindo o passado e projetando o futuro.

O professor-tutor trabalhará com esta nova forma de aprendizado como mediador, percebendo que os alunos-cursistas terão maior motivação para aprender e para estudar, pois, com a experimentação e a simulação seguidas da reflexão estarão aprendendo mais do que apenas através da abstração, já que os professores-tutores, apesar de estarem sempre atualizados, ainda, se detém no âmbito cognitivo-teórico, esquecendo que hoje vivemos em outra realidade, num mundo em mudanças constantes causadas em parte pelo avanço dos meios de comunicação.

O sucesso do trabalho foi consequência também de contarmos com um apoio tecnológico de qualidade, a estrutura do espaço colaborou de forma significativa para que conseguíssemos explicitar os objetivos de cada etapa. Interagimos com uma turma acessível no que se refere a quantidade de alunos, sendo outro fator que favoreceu o trabalho da tutoria, pois tivemos a oportunidade de acompanhar mais de perto os alunos e na medida do possível atender suas necessidades e dificuldades na utilização do Teleduc. A turma teve aproveitamento satisfatório, pois todos demonstraram interesse e disponibilidade em aprender.

Referências

BELLONI, Maria L. **Educação a distância**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

CARNEIRO, Maria L. **Ambiente de aprendizagem TelEduc** versão 2.0. Porto Alegre, setembro de 2001.

FIORENTINI, Leda M.; CARNEIRO, Vânia L. **TV na Escola e os Desafios de Hoje:** curso de extensão para os professores do ensino fundamental e médio da rede pública. 3 ed. UniRede e Seed/MEC. Brasília: UnB, 2003.

_____. **O curso TV na Escola e os Desafios de Hoje.** Cd-rom do curso. 2 ed. UniRede e Seed/MEC. Brasília: UnB, 2001.

_____. **O curso TV na Escola e os Desafios de Hoje.** Guia do curso. 3 ed. UniRede e Seed/MEC. Brasília: UnB, 2003.

_____. **O curso TV na Escola e os Desafios de Hoje.** Manual de Orientação Acadêmica (tutoria). 2 ed. UniRede e Seed/MEC. Brasília: UnB, 2001.

_____. **O curso TV na Escola e os Desafios de Hoje.** Módulos do curso. 3 ed. UniRede e Seed/MEC. Brasília: UnB, 2003.

_____. **O curso TV na Escola e os Desafios de Hoje.** Vídeos do curso. 3 ed. UniRede e Seed/MEC. Brasília: UnB, 2001.

GONZALEZ, Mathias. **Fundamentos da tutoria em educação a distância.** São Paulo: Avercamp, 2005.

LITWIN, Edith. **Educação a distância:** temas para o debate de uma nova agenda educativa. Porto Alegre: Artmed, 2001.

MERCADO, Luís P. (org). **Tendências na utilização das tecnologias da informação e comunicação na educação.** Maceió: Edufal, 2004.

PELLANDA, Nize M.; SCHLÜNZEN, Elisa T.; SCHLÜNZEN Júnior, Klaus. (orgs). **Inclusão digital:** tecendo redes afetivas/cognitivas. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

Programa TV Escola. Disponível em: <http://www.mec.gov.br>. Acesso em: 10/05/06.

ROCHA, Heloisa V. (Coord.). **Projeto TelEduc:** pesquisa e desenvolvimento de tecnologia para a educação a distância. Unicamp, 2002.

INTERNET NA EAD: A EXPERIÊNCIA DA DISCIPLINA INFORMÁTICA EDUCATIVA DO CURSO DE PEDAGOGIA A DISTÂNCIA

Luis Paulo Leopoldo Mercado

Aristóteles da Silva Oliveira

Lílian Kelly de Almeida Figueiredo

Rosana Sarita de Araújo

1. Introdução

Estudos teóricos de Heide e Stilborn (2000), Moran (2000), Paloff e Pratt (2002, 2004), Epper e Bates (2004) Gómez e Cabero (2002), Mercado (1999, 2002 e 2004), Sangra (2004), possibilitaram um grande avanço no aprendizado das contribuições da Internet como ferramenta de informação e comunicação, bem como nos deu subsídio sobre as possibilidades de utilização da Internet através de ambientes virtuais de aprendizagem. Estes estudos objetivam esclarecer a relevância da Internet no contexto educacional, apontando assim algumas experiências e reflexões, que viabilizam um processo de ensino e aprendizagem verdadeiramente significativo.

Barajas e Alvarez (2003), Barberá (2004), Menezes (2001), Sanchez (2003), Silva (2004) defendem a utilização das TIC em ambientes virtuais de aprendizagem, cria-se a possibilidade de fazer da EAD modalidade altamente eficiente nos processos de interação, quanto os realizados presencialmente. Para tanto, é importante que este ambiente seja rico em recursos que possibilite experiências diversas, que tenha base em uma proposta que valoriza a capacidade de pensar, de se expressar, de solucionar problemas e tomar decisões, que instigue a autonomia, a criatividade, o espírito investigador do sujeito (aluno).

A utilização da EAD por meio das TIC como oportunidade para mudança no ensino é defendida por Barberá (2001), Cebrian (2003), Duart e Sangra (2000), Harasim et al (2000), Salinas, Aguaded e Cabero (2004), Smith e Kollock (2003) e perpassa diretamente no papel que o professor despenderá ao interagir com

os sujeitos que estão envolvidos neste processo. Dele dependerá o ritmo e a intensidade que constituirá o processo de ensino e aprendizagem. Neste âmbito, Valente (2000) defende o construcionismo contextualizado e o “estar junto” virtualmente, de modo que o aprendiz, ao construir algo do seu interesse, torna a própria aprendizagem mais significativa.

Para que se tenha êxito nas atividades que serão desenvolvidas na Internet é fundamental que os alunos dominem as ferramentas básicas da Internet. O acesso a listas eletrônicas/fórum, chat, correio-eletrônico, são procedimentos cotidianos que passam a ser explorados. Tendo os alunos esse domínio básico pode o professor estruturar seu trabalho mesclando aula-informação com aula-pesquisa, de modo que ao coordenar as atividades deve incutir no aluno a ânsia de participar, mas não como um participante passivo e sim ativo, onde ele tem papel de co-pesquisador.

2. A Utilização da Internet na EAD: A Disciplina Informática Educativa do Curso de Pedagogia a Distância da UFAL

A UFAL foi credenciada pelo Ministério da Educação para a oferta de cursos na modalidade de EAD, através da Portaria nº 2.631 de 19.09.2002, estando legalmente autorizada a diplomar os alunos participantes desses cursos.

Buscou-se no Curso de Pedagogia a Distância viabilizar uma efetiva utilização das TIC e para isso a coordenação do curso incluiu a disciplina Informática Educativa desenvolvida com carga horária de 120 horas, sendo 36 horas de aulas presenciais realizadas em laboratórios de informática implantados no Centros de Apoio dos municípios-pólo. As demais horas são desenvolvidas através da utilização da Internet.

Tratando-se de investigar a aprendizagem com as TIC na EAD, torna-se essencial que os professores que conduzem o processo tenham conhecimento e domínio dos recursos básicos que a Internet possibilita, sendo assim nos empenhamos em explorar os recursos da Internet e interagir com o ambiente de aprendizagem virtual TelEduc, já que as ações da pesquisa voltam-se por investigar as contribuições da Internet como ferramenta de informação e comunicação na formação docente em cursos de graduação a distância apoiando-se na exploração de ambiente virtual de aprendizagem.

O TelEduc é um ambiente para a criação, participação e administração de cursos na Internet (ROCHA, 2002), ele é um dos ambientes desenvolvidos

para EAD que tem como meta a utilização como ferramenta de aprendizagem, numa perspectiva construtivista e, a partir desta proposta, tornou-se uma das ferramentas mais utilizadas nos cursos de formação de professores a distância e, também como ambiente complementar às atividades presenciais. Uma de suas vantagens é que ele pode ser utilizado por qualquer pessoa, não necessitando esta ter um conhecimento apurado sobre as TIC, suas ferramentas são simples e atendem com eficiências aos objetivos pretendidos.

Os formadores tiveram a oportunidade de melhor conhecer cada uma das ferramentas conforme elaboravam o curso, bem como compreender as vantagens que o ambiente oferece no que se refere ao espaço virtual para o desenvolvimento de cursos à distância.

2.1. A disciplina Informática Educativa no Curso de formação de professores

A proposta de formação de professores a distância utilizando as TIC como ferramenta de comunicação pôde ser iniciada pelo grupo durante a formação dos alunos do Curso de Pedagogia à Distância da UFAL, através da disciplina Informática Educativa.

Para ministrar a disciplina foram designados dois professores formadores para cada turma, num total de doze formadores em seis turmas.

O objetivo do grupo de pesquisa foi acompanhar a disciplina e investigar como esta favoreceu o processo de ensino e aprendizagem à distância. Outro objetivo foi observar de que forma alunos e professores se relacionam durante o processo, qual a metodologia utilizada, qual o grau de aproveitamento e interação entre eles, quais os critérios de avaliação, entre outros aspectos relevantes no processo de formação de professores e no processo de ensino e aprendizagem.

A meta fundamental desta disciplina consiste em ajudar os alunos a adquirirem os conhecimentos teórico-práticos relativos ao uso das TIC nas atividades de um curso presencial e a distância; capacitar professores para a utilização das tecnologias no ambiente escolar, como ferramenta no processo de aprendizagem, permitindo explorar as possibilidades das novas tecnologias em relação à construção do conhecimento na educação, desenvolvendo habilidades para utilização dessas tecnologias.

Para isso, partiu-se da discussão dos paradigmas existentes na utilização das TIC no processo educativo, articuladas com o trabalho docente, oferecendo subsídios à reflexão dos educadores sobre suas práticas de ensino.

Os objetivos da disciplina são: capacitar professores para o melhor uso, no cotidiano escolar, dos recursos proporcionados pela TIC; identificar aspectos teóricos e práticos dos meios de comunicação no contexto das TIC (uso integrado de várias linguagens de comunicação: sonoras, visuais, audiovisuais, informáticas), destacando os mais úteis ao processo de ensino e aprendizagem; familiarizar-se e explorar as possibilidades das novas tecnologias em relação à construção do conhecimento, desenvolvendo habilidades para utilização, aprendendo a avaliar, selecionar e integrar os recursos tecnológicos nas atividades curriculares; elaborar material pedagógico de suporte (atividades) ao trabalho do professor na sua formação para a utilização das TIC no processo ensino-aprendizagem e na sua prática pedagógica; analisar criticamente a incorporação das TIC nos diferentes espaços de aprendizagem e formação de professores.

O trabalho com as TIC proposto neste curso implicou na utilização de ambientes de aprendizagem interativos, voltados para a socialização, solução de problemas e gestão compartilhada de informações. Permitiu a interação aluno/professor/informação, contribuindo para a aprendizagem desde uma perspectiva inovadora, isto é, que favoreça a participação entre os professores e alunos. Possibilitou a pesquisa, a aprendizagem por descoberta e a recriação dos conhecimentos, apresentando uma visão integradora em sua concepção e propiciando a interdisciplinaridade dos temas dos currículos.

Participação nos momentos presenciais – são os momentos de contato com os formadores e com os recursos tecnológicos, em que são discutidos os principais temas apresentados na disciplina. Nesses momentos, foram realizadas atividades práticas no laboratório de informática e exploração das potencialidades da Internet, utilizando os recursos: navegação na Internet, participação em listas de discussão, chats, trocas de e-mail, a fim de possibilitar aos alunos uma autonomia na busca e no tratamento das informações recebidas. Os trabalhos práticos foram realizados em duplas/trios com textos/atividades de referência para discussão: resenha de material indicado na bibliografia em sites educativos; análise de vídeos; avaliação de páginas na Internet; atividades de pesquisa na Internet; elaboração e desenvolvimento de uma aula ou um projeto envolvendo o uso das TIC.

Nas aulas presenciais, tem-se uma apresentação geral sobre a disciplina, com atenção especial aos elementos necessários para que os temas discutidos permitam o trabalho posterior. Foram realizadas exposições, atividades na sala de informática, debates e atividades em duplas/trios para discussão das temáticas

da disciplina. Nessas aulas, os alunos terão oportunidade de conhecer os professores formadores da disciplina, conviver com os colegas de turma e realizar atividades proveitosas para aprofundamentos conceituais, troca de experiências, questionamentos, esclarecimento de dúvidas, debates, entre outros. Ao final desse processo, será entregue relatório com as atividades práticas trabalhadas na sala de informática e com as atividades trabalhadas a distância.

Os conteúdos foram explorados priorizando o aprofundamento do conhecimento das bases que fundamentam o uso das TIC na educação e envolvem práticas de aprendizagem. Os conteúdos foram trabalhados em três partes:

Parte I – EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA – um pouco sobre a EAD, que é a modalidade utilizada no Curso de Pedagogia a Distância da UFAL..

Parte II – INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO – o computador e sua importância na educação. Trabalhamos atividades utilizando algumas das ferramentas, como: Word, Paint, Power Point.

Parte III – INTERNET NA EDUCAÇÃO – Internet como importante ferramenta de comunicação e pesquisa nas atividades docentes. Navegamos, utilizando suas principais ferramentas: Correio eletrônico (e-mail), Chat, fórum de discussão e buscadores de pesquisa.

A carga horária definida para a disciplina é de 120 horas-aula, sendo 40 presenciais e 80 horas à distância. Toda estrutura da disciplina pode ser consultada no site (www.nead.ufal.br/TelEduc).

The screenshot shows a web page titled "INFORMÁTICA EDUCATIVA - PEDAGOGIA A DISTANCIA" with a sub-header "Agenda - Atividades a Distância". On the left, there is a navigation menu with options like "Início", "Estrutura da Ambiente", "Atividade 01", "Atividade 02", "Atividade 03", "Atividade 04", "Atividade 05", "Atividade 06", "Atividade 07", "Atividade 08", "Atividade 09", "Atividade 10", "Atividade 11", "Atividade 12", "Atividade 13", "Atividade 14", "Atividade 15", "Atividade 16", "Atividade 17", "Atividade 18", "Atividade 19", "Atividade 20", "Atividade 21", "Atividade 22", "Atividade 23", "Atividade 24", "Atividade 25", "Atividade 26", "Atividade 27", "Atividade 28", "Atividade 29", "Atividade 30", "Atividade 31", "Atividade 32", "Atividade 33", "Atividade 34", "Atividade 35", "Atividade 36", "Atividade 37", "Atividade 38", "Atividade 39", "Atividade 40", "Atividade 41", "Atividade 42", "Atividade 43", "Atividade 44", "Atividade 45", "Atividade 46", "Atividade 47", "Atividade 48", "Atividade 49", "Atividade 50", "Atividade 51", "Atividade 52", "Atividade 53", "Atividade 54", "Atividade 55", "Atividade 56", "Atividade 57", "Atividade 58", "Atividade 59", "Atividade 60", "Atividade 61", "Atividade 62", "Atividade 63", "Atividade 64", "Atividade 65", "Atividade 66", "Atividade 67", "Atividade 68", "Atividade 69", "Atividade 70", "Atividade 71", "Atividade 72", "Atividade 73", "Atividade 74", "Atividade 75", "Atividade 76", "Atividade 77", "Atividade 78", "Atividade 79", "Atividade 80", "Atividade 81", "Atividade 82", "Atividade 83", "Atividade 84", "Atividade 85", "Atividade 86", "Atividade 87", "Atividade 88", "Atividade 89", "Atividade 90", "Atividade 91", "Atividade 92", "Atividade 93", "Atividade 94", "Atividade 95", "Atividade 96", "Atividade 97", "Atividade 98", "Atividade 99", "Atividade 100".

The main content area displays the following text:

Atividade a Distância 01 - Introdução ao Curso
 Apresentação e levantamento de informações iniciais do curso e do curso de Pedagogia a Distância da UFAL.

Atividade a Distância 02 - Período de Tempo
 Apresentação e descrição das atividades de campo e da prática pedagógica em recursos tecnológicos, como o uso do e-mail, do chat, do fórum de discussão, do blog, do site, do curso de Pedagogia a Distância da UFAL.

Atividade a Distância 03 - Comunicação
 Apresentação e descrição das atividades de campo e da prática pedagógica em recursos tecnológicos, como o uso do e-mail, do chat, do fórum de discussão, do blog, do site, do curso de Pedagogia a Distância da UFAL.

Atividade a Distância 04 - Uso da Internet
 Apresentação e descrição das atividades de campo e da prática pedagógica em recursos tecnológicos, como o uso do e-mail, do chat, do fórum de discussão, do blog, do site, do curso de Pedagogia a Distância da UFAL.

2.2. Relato das aulas

Inicialmente explanamos para os alunos qual a proposta da disciplina, assim destacamos os pontos mais importantes, tais como a ementa, objetivo, metodologia, avaliação, referência bibliográfica e outros aspectos que norteiam o andamento da disciplina. Paralelamente entregamos um guia da disciplina contendo estas informações mais detalhadamente.

Outro ponto que destacamos foi como pretendíamos desenvolver as atividades durante o módulo presencial, logo entregamos um roteiro que descreve nosso planejamento para as aulas, este pode ser consultado ao final deste relato.

Levantando um diagnóstico da turma, constatamos que a maioria dos alunos não tinha experiência com o uso do computador, assim fizemos uma breve apresentação de como se compõe o computador, quais são seus componentes (os mais relevantes para aquele momento) e suas funções respectivamente. Este momento foi de grande importância para que os alunos obtivessem uma primeira noção de como é um computador e comesçassem então já a refletir a importância deste instrumento no contexto social e de maneira particular para sua formação num curso a distância.

Nosso segundo momento constou em encaminhar-nos juntamente com os alunos para o laboratório de informática para desenvolver as atividades propostas. Os alunos acomodaram-se em duplas e com cautela executavam nossas instruções de como deveriam proceder para ligar e desligar o computador.

Ficamos surpresos ao perceber que logo conseguiram trabalhar com as TIC e era impressionante a vontade que tinham de conhecer, desenvolver e lidar com elas. Creio que foi um dos melhores em termos de desenvolvimento, porque pudemos ficar dois dias com cada turma e nas outras vezes só ficávamos um dia.

No segundo dia tivemos um bom funcionamento e com a experiência de minha parceira busquei sistematizar todas as atividades e atender da melhor forma as necessidades dos alunos, tendo assim, efetivado todas as atividades.

Módulo 1 – Roteiro das Aulas Presenciais

Programação
Apresentação da proposta da disciplina
-Orientação sobre os componentes do computador e de como utilizar o WORD PAD
<p>Atividade 1 - Construa um texto no Word sobre o uso da tecnologia na educação. Relate exemplos nos quais o impacto das TIC sociedade têm produzido mudanças significativas. Bons e maus usos das TIC na sociedade atual. Enumere as vantagens e inconvenientes potenciais que o uso das TIC pode gerar nas escolas. Enviar este trabalho por e-mail ao professor do seu grupo. Para fazer isto, você precisa ter uma conta de correio eletrônico (e-mail). No item Material de apoio você encontrará um roteiro de como cadastrar uma conta de e-mail.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Explanação dos procedimentos da atividade -Produção em dupla de um texto, paralelamente -Cadastramento dos alunos em contas de e-mail
<p>Atividade 2 - A partir da leitura do texto <i>Uma valsa no início da noite</i>, faça um pequeno texto sobre o tema enfocado nesta leitura e represente o texto lido numa imagem, utilizando a ferramenta PAINT. Envie por e-mail ao seu professor.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Explanação dos procedimentos da atividade -Leitura individual do texto do livro da disciplina. -Produção individual de um pequeno texto -Orientações de como utilizar o WORD e o PAINT. -Digitação do texto no WORD-Desenho no PAINT -Inserir imagem do PAINT no WORD -Enviar por e-mail
<p>Atividade 3 - Leitura dos textos <i>Como empobrecer mentes jovens</i> e <i>Fonte inesgotável de recursos transformadores da sociedade</i>. Construa um texto, posicionando-se sobre a utilização de computadores na nossa vida diária. Analise o quanto essa tecnologia afeta nossas vidas e como devemos estar preparados para lidar com ela de formas positivas. Você poderá visitar locais da sua cidade onde possa ver como diferentes profissões estão lidando com o computador: bancos, supermercados, oficinas mecânicas, videolocadoras, lojas. Relate sua visita.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Explanação dos procedimentos da atividade -Leitura em dupla do texto do livro. -Produção em dupla de um texto -Digitação do texto no WORD -Enviar por e-mail

Atividade 4 - A partir da leitura do texto O fim do livro e a eternidade da Literatura (p. 38 a 39 do livro-texto), construa uma apresentação dos pontos principais destacados na leitura do referido texto, utilizando a ferramenta Power Point, com no mínimo 6 slides, sendo dois com fotos capturadas da Internet. Envie como arquivo anexado a uma mensagem de e-mail ao professor do seu grupo. (Ver instruções para envio de e-mail no arquivo Correio Eletrônico no item Material de Apoio no menu principal).

- Explanação dos procedimentos da atividade
- Leitura em dupla do texto do livro.
- Destacar os pontos principais
- Orientações de como utilizar o POWER POINT
- Construção da apresentação
- Enviar por e-mail

Planejamos realizar duas atividades pela manhã, a primeira constou em relatarem, em duplas, exemplos sobre os impactos das TIC na sociedade, destacando bons e maus usos e vantagens e inconvenientes potenciais que o uso das TIC podem gerar nas escolas, de modo a produzirem um texto usando o editor de texto. Nossa tarefa neste momento foi orientar os alunos em como procederem para utilizar o editor de texto. No início sentiram muito receio, mas quanto mais utilizavam os softwares mais começavam a sentirem-se à vontade. Observando as produções desse momento, notamos o quão preocupado os alunos estavam em manipular o computador que em sua maioria não ativeram a escrever um texto mais consistente.

Partindo para a segunda atividade, o desafio aumentou, de modo que além de lerem o texto do livro da disciplina e redigirem um texto sobre o tema enfocado, também iriam compor uma figura que representasse a idéia explorada pelo texto. Deste modo orientamos os alunos como utilizarem o Paint. Em todas as nossas explicações sobre os softwares utilizamos um data-show para que visualisassem os passos e comandos a serem seguidos, assim sendo eles observavam nosso exemplo e praticavam, cada um em seu computador, passo a passo os procedimentos.

Na segunda atividade os alunos preocuparam-se extremamente com o desenho que representariam, também ansiosos para dominarem as ferramentas de desenho e principalmente o controle do mouse, que naquele momento de desenhar exigia uma precisão mais apurada. Com isso não se aprofundaram muito no conteúdo em sido do texto redigido.

Enquanto os alunos realizavam as atividades, tratamos de cadastrar a conta de e-mail de cada um deles, de modo que ao cumprirem a segunda atividade já tiveram a oportunidade de enviar esta por e-mail. Logo, quando todos terminaram a segunda atividade, explicamos por meio de demonstração quais os procedimentos para acessarem suas contas de e-mail e com fazer para enviar um e-mail.

Já na quarta atividade solicitamos que os alunos se organizassem em trios e a partir da leitura do texto indicado destacassem os pontos principais, a fim de comporem uma apresentação. Nesse momento apresentamos mais um software, o Power Point e explicamos como procederem para construírem uma apresentação. À medida em que iam terminando as apresentações enviavam a atividade por e-mail. Muitos ainda solicitavam nosso auxílio, com isso observamos a necessidade de descrever detalhadamente os procedimentos a serem executados.

A avaliação para este dia teve um saldo positivo, apesar do pouco tempo, conseguimos realizar as atividades, acredito que se os cursistas tivessem mais tempo, as atividades poderiam ser melhores exploradas permitindo ao aluno uma maior reflexão sobre o que está sendo exposto, teriam mais tempo de ler e analisar os textos, bem como produzirem textos mais substanciais. Certamente, o envolvimento com o computador despenderia menos tensão, pois os alunos teriam uma maior oportunidade de explorarem os softwares, todavia esforçaram-se para atingir aos objetivos de cada atividade e estiveram abertos para aprender o que até então era totalmente novo para eles.

Para a manhã do segundo dia planejamos desenvolver a atividade cinco, logo tratamos de explicar como esta seria realizada, solicitamos que lessem o texto indicado no livro da disciplina e que então produzissem um texto e nos enviassem por e-mail. Destacamos dois pontos, nesse momento: primeiro, que buscassem se preocupar mais com o conteúdo e organização do texto; segundo, que uma vez possuindo o guia na mão de como enviar e-mail, era importante que tentassem enviar sozinhos.

Os alunos se organizaram em trios e com êxito desenvolveram a atividade. Reunimos o grupo no auditório e exibimos o vídeo-documentário: **Educação x Informática: acertos e erros** (Documentário produzido pela TV Senac). Solicitamos que ao longo do vídeo anotassem os pontos relevantes, finalizando o vídeo levantamos algumas considerações.

Fórum de Discussão: *Dificuldades na Introdução das TIC nas Escolas* - Após a leitura do texto *Ensinar no Século XXI*, descreva neste fórum as dificuldades encontradas na introdução das TIC nas escolas e mostre sugestões de como superar as situações problemas apresentadas.

Este foi um momento de muita interação dos alunos com o computador, pois sentiram muita curiosidade de explorar as possibilidades da Internet e o TelEduc, como também aproveitaram para conhecer com mais detalhe os softwares trabalhados.

Foi difícil fazer uma avaliação no final das aulas, todos estavam muito envolvidos com os computadores, apenas diziam estarem empolgados e que lamentavam o tempo ter sido tão curto. Analisamos o trabalho realizado, foi bem sucedido, embora fosse necessário mais tempo para que as atividades fossem exploradas com mais profundidade permitindo o aluno maior reflexão sobre seu desenvolvimento dentro do processo.

Módulo 2 – Roteiro das Aulas Presenciais

Programação

Atividade 5 - À luz da reflexão dos autores no texto *Ensinar no Século XXI*, envie um e-mail ao professor do seu grupo apresentando-lhe: dificuldades na introdução das novas tecnologias nas escolas e sugestões para superação do problema.

-Explicação dos procedimentos da atividade

-Leitura individual do texto do livro.

- Produção individual de um texto, paralelamente

-Cadastro dos alunos no TelEduc-Digitação do texto no WORD





-Enviar por e-mail

Atividade 6 - Escolha um tema relacionado com a área de educação de interesse da dupla e faça uma pesquisa livre, usando os programas de busca relacionados com a área de interesse: disciplina, monografia ou uma aula na área que ensina. Registrar a pesquisa: descrever cada site visitado, indicando o nome do site, informando o endereço, o que pesquisou, o que tinha de interessante para seu tema e que tipo de informação encontrou. Anexar o material selecionado ou indicar o endereço em que está disponível.

Atividade 7 - Escolher um tema e pesquisar nas bibliotecas virtuais abaixo relacionadas: visitar duas Bibliotecas Virtuais, localizando materiais para utilizar em sala de aula na área curricular escolhida; relatar a visita feita: nome do site, área pesquisada, o que tem de interessante para sua área; caracterizar os materiais localizados.

2.3. Atividades Trabalhadas a Distância no Ambiente Virtual

INFORMÁTICA EDUCATIVA - PEDAGOGIA A DISTANCIA

	11 - <u>Atividade a Distância 1 - Educação a Distância</u>	18/06/2004
	12 - <u>Atividade a Distância 2 - Educação na Sociedade do Conhecimento</u>	18/06/2004
	13 - <u>Atividade a Distância 3 - Pesquisa de Campo: Informática na escola</u>	18/06/2004
	14 - <u>Atividade a Distância 4 - Chat (bate-papo)</u>	18/06/2004

ATIVIDADE A DISTÂNCIA 1 – Educação a Distância

Após a leitura do texto: Entre mitos e desafios de Andréa Cecília Ramal (disponível nas páginas 9 a 13 do livro texto), construa um texto a partir das respostas às questões abaixo:

- 1- Como é visto o conhecimento na educação a distância (EAD)?
- 2- Qual a formação necessária para os alunos e os profissionais, exigidas na modalidade de EAD?
- 3- Como a EAD pode possibilitar igualdade de oportunidades no acesso à cultura veiculada através da Informática?
- 4- Quais os riscos a que estamos expostos, se não utilizarmos, de forma consciente, as novas revoluções tecnológicas nos ambientes de aprendizagem presenciais e a distância?
- 5- Qual a contribuição das novas tecnologias para o processo de formação de professores através da EAD?
- 6- Como é a relação professor-aluno na EAD usando tecnologias?
- 7- O que é interessante num curso de EAD? E o que seria desinteressante?
- 8- Como você vê a formação de professores a distância?

ATIVIDADE A DISTÂNCIA 2 – Educação na Sociedade do Conhecimento

Leitura dos textos abaixo disponíveis na Internet, respondendo as questões que seguem:
 Texto: DOWBPR, Ladislau. Tecnologia do conhecimento: os desafios da educação.
 Capturado em : 10/05/2002.

(ppbr.com/ld/tecnokonhec.shtml)LASTREA, Helena. Informação e conhecimento na nova ordem mundial. Ciência da Informação, vol.28, nº 1, Janeiro 1999.(www.scielo.br)

- 1- O que é Sociedade do Conhecimento?
- 2- Por que a informação é importante?
- 3- Existe defasagem entre a oferta atual de educação escolar e as necessidades da Sociedade do Conhecimento?

- 4- A tecnologização da sociedade favorece nosso desenvolvimento pessoal?
- 5- O que devem saber os professores sobre as TIC? O que sabem os professores sobre as TIC? Como as utilizam? Que incidência têm no currículo que desenvolvem com seus alunos?
- 6- O que garante o uso eficaz das TIC na educação?
- 7- Hoje, é possível um ensino de qualidade às margens das TIC?

Após a realização da atividade, os alunos debateram no Fórum **Educação na Sociedade do Conhecimento** o tema explorado nos textos, e o que trazem de interessante para a educação em nosso contexto e na sala de aula de cada um.

Fórum 2: Educação na Sociedade do Conhecimento - Após a realização da atividade a distância 2, que envolveu a leitura dos textos Tecnologia do conhecimento: os desafios da educação e Informação e conhecimento na nova ordem mundial e a produção de um material enviado por e-mail ao seu professor. Aqui neste fórum iremos debater com nossos colegas o tema explorado nos textos, e o que trazem de interessante para a educação em nosso contexto e na sala de aula de cada um.

ATIVIDADE A DISTÂNCIA 3 – Pesquisa de Campo: Informática na escola

Assistir ao vídeo-documentário: *Educação x Informática*: acertos e erros. O vídeo traz várias experiências de escolas e instituições que incorporam as novas tecnologias no currículo escolar e avalia as vantagens e as desvantagens ocorridas durante esse processo e como vislumbram o trabalho com tecnologias nos próximos anos. Comente experiências que envolvam uso de tecnologias na educação, que você considera interessante.

Realizar visitas a uma escola pública ou privada que utiliza informática na educação no trabalho curricular. Entrevistar a direção, coordenação de informática e alguns envolvidos, sobre o trabalho que vem sendo realizado utilizando informática. Observar algumas atividades de utilização de recursos tecnológicos na educação nessa escola/instituição.

Roteiro para pesquisa de campo em escolas que utiliza informática na educação. Aspectos a serem considerados nas entrevistas e observações:

-Identificação da escola.

- Estrutura física relacionada à Informática Educativa (informática inserida na sala de aula, laboratório de informática, ou franquia)-Atividades realizadas com tecnologias na educação
- Softwares mais utilizados (breve descrição)

- Trabalho realizado com professores da escola para usarem recursos tecnológicos (capacitação/formação)
- Metodologia de trabalho com recursos tecnológicos (inserida nos conteúdos curriculares ou disciplina isolada)
- Sistemática de acesso aos recursos tecnológicos
- Proposta pedagógica da escola (se tem e se contempla as novas tecnologias)
- Anexos (proposta pedagógica / projetos trabalhados/ fotos / roteiro de entrevistas e observações)

ATIVIDADE A DISTÂNCIA 4 – Utilizando Chat

Pode-se trabalhar com um papo educacional em uma sala de chat? Para essa atividade, devem simular que são professores participantes de várias regiões do país. Eles devem se comunicar usando somente o chat e não falar em voz alta. Entrar na sala de chat indicada pelos professores do seu grupo. Interagir com os colegas e o professor, discutindo o tema proposto pelo professor. Esta sessão de chat será grava e disponibilizada a todos os alunos do curso e será objeto de avaliação da sua participação nas atividades a distância do curso.



Chat Realizado no dia 14 de
Agosto - São José da Lage

17/08/2004
09:58:58

Totalmente
Compartilhado

Neste chat os alunos do primeiro grupo discutiram com o professor Luis Paulo os textos referentes ao tema dificuldades da integração das tecnologias na sala de aula.

Chat realizado no dia 14/08/2004, às 09 horas, coordenados pelas professoras Marleide e Yara, envolvendo interação com o grupo e o coordenador da disciplina Luis Paulo Mercado

(09:41:12) Luís Paulo fala para Todos: Bom dia a todos. Estamos participando do nosso primeiro chat ou bate-papo da nossa disciplina e acredito que do nosso curso. Esta ferramenta é muito interessante para conversarmos (teclarmos) com nossos colegas e professores a distância, estando em lugares diferentes. Estamos aguardando os outros colegas entrarem na sala para que posamos discutir alguns pontos dos textos lidos e também trocamos experiências.os parst (09:43:26) jos fala para Todos: estamos achando uma experiência incrível, descobrimos coisas magnificas, so está faltando sua presença. (09:44:07) Luís Paulo fala para Todos: Contem por que a experinecia está sendo fantástica! (09:44:35) EDDA fala para Todos: OTIMA EXPERIENCIA (09:45:33) IAE JBS fala para Luís Paulo: porque estamos tendo oportunidade de conhecer algo que até então era um mistério!

(09:45:49) Luís Paulo fala para josenilde: é só escrever para todos ou para mim especificamente, clicando no nome ao lado direito em cima na sua tela. (09:46:34) josenilde fala para Todos: pessoal por favor me diga algo preciso urgentemente bater papo com alguém. (09:47:37) josenilde fala para Luís Paulo: professor preste mais atenção, a minha mensagem foi enviada as 9:44. (09:48:01) Luís Paulo fala para Todos: Alguns relatdos mostram a experiência que estão descobrindo, desmitificando o uso destas máquinas, e da Internet. Vocês verão que, a medida que as utilizam que não existe nenhum mistério e que elas podem ajudar e muito nosso dia-a-dia. No nosso curso, quanto mais vocês as utilizarem, mais facilidades e tempo terão para acompanhar as atividades das aulas. (09:51:22) EDDA fala para Todos: OLÁ PROFEESOR GOSTARIAMOS DE MAIS CONHECIMENTO NA AREA DA TECNOLOGIA. (09:51:39) Luís Paulo fala para Todos: Pessoa, acredito que a maioria dos nossos colegas que estão aí em São José da Lage já entraram na sala de bate-papo. Vamos interagir um pouco nesta ferramenta da internet, para nos familiarizarmos com ela. (09:51:47) aej fala para Luís Paulo: gostaríamos de falar sobre computadores. (09:51:49) bel fala para Todos: professor seria maravilhoso que as turmas fossem menores, só assim teríamos melhores resultados no ensino aprendizagem. gostaria de ter uma aula com o senhor aqui no pólo, seria possível? (09:54:58) aej fala para Luís Paulo: o texto que lemos sobre como empobrecer mentes jovens relata suas características comunicando informando que praticamente o mundo de hoje pertence totalmewente as tecnologias (09:56:43) Luís Paulo fala para Todos: Irei explicar a dinâmica da nossa disciplina: Informática Educativa é uma disciplina que tem uma carga horária presencial muito grande, maior que as outras disciplinas, tendo em vista que vocês precisam trabalhar algumas habilidades de uso dos computadores e da Internet para que possam acompanhar bem as outras disciplinas que virão pela frente. Por ser assim, precisamos dividir a turma em seis grupos de 40 alunos e cada grupo fica sob responsabilidade de dois professores. Estes professores não se repetem em cada grupo, pois para eles também é uma grande experiência este trabalho. Eu estou trabalhando com o penúltimo grupo e tivemos um bom trabalho. Nós teremos aulas com o grupo todo no terceiro ano na disciplina Metodologia do Ensino de Ciências. (09:58:23) EDDA fala para Luís Paulo: GOSTARIA DE MAIS ORIENTADORES EM SALA DE INFORMÁTICA. (09:59:06) Luís Paulo fala para IAE JBS: Para realizar este curso vocês terão direito a uso e acesso a internet no pólo e em seus município, e isto está previsto no convênio. ste laboratório poderá ser utilizado nos dias de aulas, nas outras disciplinas. (10:06:24) Li. Di fala para Li. Di: Professor gostaríamos de sabermos mais sobre esse texto faça um pequeno comentário por favor. (10:08:29) IAE JBS fala para josenilde: O computador é essa faca de dois gumes. Tanto pode ajudar, como pode contribuir com o mínimo de massa cerebral que alguns têm. (10:08:46) C.L fala para Todos: professor, qual a

concepção que os professores, devem ter diante das tecnologias na educação? (10:16:40) Luis Paulo fala para Todos: Pessla, tive um pane no meu computador, mas consegui retornar a sala .(10:17:17) lu.an fala para Li. Di: olá Li.Di nos dias atuais a Educação exige um acompanhamento tecnológico de grande apoio para a preparação de profissionais qualificados para atuar no mercado de trabalho. Concorda? Dê sua opinião. (10:17:38) Luis Paulo fala para Todos: Como voces perceberem, estas pessoas estranhas que estao interferindo no nosso bate papo acontece porque esta sala é livre e pública e os inconvenientes estão ai. Voces não devem dar conversa que eles abandonam a sala.epino (10:18:53) Luis Paulo fala para Todos: Continuando nossa discussão, os textos lidos trazem duas perspectivas que são opostas: uma valoriza ao máximo o uso das tecnologias e a outra praticamente despreza este uso como sendo importante na educação. Qual 'é a opinião de voces, concordam, discordam, tem uma terceira idéia? (10:19:12) ajm (reservadamente) grita com Luis Paulo: Achamos que a tecnologia do computador não deve ser vista como uma ameaça nem como um milagre para o aprendizado. Essas tecnologias devem ser utilizadas para auxiliar professores e alunos no processo cognitivo. (10:19:18) bel fala para Luis Paulo: que bom ter o senhor de volta, não sai mais por favor converse com a turma. (10:20:42) josenilde fala para Luis Paulo: concordo, pois o mau uso das tecnologias não terá resultados significantes. (10:20:48) bel fala para Luis Paulo: concordamos, pema que não termos computadores em nossas escolas. (10:21:24) jos fala para Luis Paulo: percebemos essas pessoas mas não nos interessa, queremos conversar como você, abraços ok! (10:21:40) Luis Paulo fala para Todos: Como voces viram ,as vezes o profersor se encontra numa saia justa quando usa as tecnologias. De um lado temos um grupo de alunos ansioso por interagir, de outro alguns pestes que interferem e de outro as máquinas tem piti. E isto é uma situação que está acontecendo suimultaneamente e o professor tem que dar conta de tudo isso. Voces já perceberam que o trabalho com as TIC exige este discernimento e isto não aprendemos nos livbos e sim na prática e os grupos envolvidos precisam ter compreensão destas situações. (10:21:59) EDDA fala para Luis Paulo: CORCORDO QUE NAO PODEMOS FUGIR DA REALIDADE. UM MUNDO BEM EVOLUIDO. REPLETO DE COMPUTADORES. E MELHOR ACEITARMOS ESSA REALIDADE . (10:23:29) IAE JBS fala para Luis Paulo: A tecnologia tem esse poder. Pode contribuir para a melhoria da educação no país, más também pode fortalecer o declínio de pobres mentes como estamos presenciando neste momento. (10:23:42) aej (reservadamente) fala para Luis Paulo: professor na sua opinião as crianças passarem muitas horas em frente ao computador é prejudicial ao processo de aprendizagem? (10:23:54) ivo imc fala para Luis Paulo: professor luis paulo na sua opinião qual a idade que a criança deveria começar a ter acesso ao computador , (10:24:22) nilda fala para Luis Paulo: as tics são importantes mas para contornar

esssa situação é não darmos importância para esse tipo de gente. (10:24:37) bel fala para Luis Paulo: professor mais sobre sua opinião no mundo tecnológico. (10:25:55) Li. Di fala para Luis Paulo: com relação a sua pergunta. achamos que se faz necessário o uso dos tic mas não devemos deixar de lado o nosso conhecimento adquirido. (10:26:04) clemarg fala para Luis Paulo: professor eu concordo porque fala sobre a importancia da tecnologia mais é preciso saber uso dela. (10:26:41) Luis Paulo fala para Todos: AEJ pergunta se a criança passar muito tempo diante do computador seria prejudicial? Pode ser prejudicial para a visão, a saúde do corpo e as interações com os outros e o prejuízo maior pode ser no acesso a conteúdos não agradáveis. Este é um dos grandes problemas do uso das tecnologias pelas crianças, o que ela está acessando? que tipo de conteúdo, qual o valor destas informações. Como exemplo temo a TV, que por ser aberta todos temos conhecimento da programação e temos alguns programas que são muito violentos e que reprovamos, orientando nossos filhos que estes programas não são interessantes e explicando o porque. Mas, na Internet não temos como acompanhar tudo que eles estão vendo. (10:26:49) bel fala para Luis Paulo: desculpa o erro professor, fale mais sobre sua opinião sobre o uso da tecnologia nas escolas. (10:27:09) aej (reservadamente) fala para Luis Paulo: PROFESSOR O QUE É LAPWARE PARA BEBÊS?. (10:27:48) Luis Paulo fala para Todos: Ivo pergunta a idade de uso do computador pela criança. Na sociedade tecnológica que vivemos não existe idade. As crianças já nascem num contexto rico de tecnologias e interage com naturalidade com estas tecnologias e por ser um processo natural, não tem dificuldades. (10:28:06) JLborboleta fala para Luis Paulo: Concordamos com o texto em parte a maior dificuldade e a falta de computador nas escolas. (10:29:33) gvi (reservadamente) fala para Luis Paulo: PROFESSOR é interessante é importante observarmos que as perspectivas da informatização para os nossos dias porém e necessário uma melhor elaboração de conceitos e do uso de novas tecnologias para todos mas é importante ressaltar que a igualdade para todas as crianças seria mais influente e proveitoso para a continuidade da informatização na atualidade. (10:30:14) bel fala para Luis Paulo: como podemos orientar os alunos, quanto a era da informática se alguns não tem acesso a esse mundo? (10:30:15) EDDA fala para Luis Paulo: amaiore dificuldade é e nao termos acesso a esses computadores em sala de aula. (10:30:33) Luis Paulo fala para Todos: bem pergunta minha opiniao sobre o uso das tecnologias na escola. Sou favorável a o uso dor recursos tecnológicos incorporados em boas práticas pedagógicas, ou seja, as tecnologias ajudando a tornar melhor uma aula presencial ou a distância, melhorar as interações e permitir um ambiente interessante de trabalho. E isto elas permitem. Já o uso da tecnologia como conteúdo específico, as famosas aulas de informática, não sou favorável, pois são conhecimentos que nos aprendemos uma única vez e que não precisamos aprofundar, ou seja, não

precisamos apresenter como funciona um fogão para usar este fogão. (10:30:42) IAE JBS fala para Luis Paulo: Professor, como você analisa a divergência entre a exclusão social e a abertura tecnológica nas escolas? (10:30:55) roeli fala para jos: professor esta realidade ainda esta distante das nossas escolas publicas. (10:32:22) aej (reservadamente) fala para Luis Paulo: OUTRA DÚVIDA É QUE TIPO DE PROGRAMAS DE COMPUTADORES DEVEREMOS USAR PARA AS NOSSAS AULAS DE INFORMÁTICA? (10:33:32) ajm (reservadamente) fala para Luis Paulo: Achamos, como já dissemos, que o uso da tecnologia não deve ser encarada como total benefício, nem como total malefício. Deve ser utilizada com equilíbrio, e para crianças e jovens é de extrema importância a orientação nas buscas de informação para que haja limites e estes jovens não tenham acesso a informações prejudiciais e não adequadas à suas idades. (10:34:37) nilda fala para Luis Paulo: Professor o que o Sr. acha da EAD? (10:35:59) aej (reservadamente) fala para Luis Paulo: Gostariamos agora de dar alguns comentários a respeito do texto Como empobrecer mentes jovens. (10:36:03) Luis Paulo fala para Todos: Pessoal, nossa interação está muito interessante e acredito que já atingimos nosso objetivo que foi o de vocês interagirem numa sala de bate-papo e terem idéia das suas vantagens e desvantagens. Teremos ao longo do nosso curso outras interações no chat, que será numa sala reservada e nestas interações iremos trabalhar com os outros professores e colegas dos outros grupos da turma de São José da Lage. Vocês terão estas datas e horários definidos na página do curso no TELEDUC, que acredito já estão começando a usar. Também teremos um fórum para discutir o uso do chat na sala de aula, que será trabalhado após estas interações. Também, irei disponibilizar este chat na forma de arquivo para vocês lerem e se quiserem imprimir a partir do item materiais do TELEDUC. Vou encerrando por aqui e agradeço a atenção e digo que foi um grande prazer estar conversando com vocês e que brevemente iremos nos conhecer pessoalmente. Abraços a Todos. Felicidades. Luis Paulo Mercado (10:36:08) clemarg fala para Luis Paulo: professor o uso das tecnologias digitais necessariamente experimentar as riquezas das relações humanas?

A sexta atividade foi iniciada com a orientação de como deveria proceder a Aula Pesquisa. Sentamos com os grupos e lemos o texto do livro da disciplina e fomos explicando passo a passo, formamos os trios, solicitamos a definição dos temas a serem pesquisados e escolhidos por eles.

No laboratório ensinamos a trabalhar com os aplicativos Internet e Word ao mesmo tempo. O primeiro passo seria pesquisar na Internet em cinco sites diferentes através dos sites de busca sobre o tema de interesse do trio,

registrando no Word os resultados da pesquisa, acrescentando informações e indicando o site pesquisado. Os trabalhos foram desenvolvidos com muita interação, de modo que os alunos não solicitaram intervalo durante a manhã.

Na tarde, iniciamos o processo de orientação aos sub-grupos da atividade: Avaliando Sites na Web, foram explicadas a partir das orientações do livro-texto, quais os critérios de avaliação de sites.

Na sétima atividade, os alunos utilizaram a Internet como fonte de pesquisa e registravam as informações baseadas nos critérios, diretamente no fórum. Conforme atividade 7 presencial, trabalhamos com o grupo a visão crítica de avaliar um site, para tanto, nos apoiamos no módulo que orienta o curso. Junto com os alunos, discutimos os critérios a serem avaliados em um site. A seguir apresentamos o resultado das avaliações realizadas.

Fóruns de Discussão: Avaliando Sites

AVALIANDO SITES NA WEB

Sexta,
10/09/2004,
16:38:16

Ao analisarmos os sites abaixo detectamos os seguintes aspectos:

TEMA: EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

www.universidadevirtual.br

Precisão – O site apresenta informações claras, e a linguagem utilizada é precisa.

Autorização – As fontes são exibidas para uma provável consulta, conta ainda com patrocinadores, parcerias e consórcios das universidades.

Lógica e sensatez – O site possui uma excelente organização, divulgar os consórcios da EAD, apresenta conteúdo diferenciados. Destina-se a professores e estudiosos.

Atualização – Foi atualizada em 09 de outubro de 2002.

www.edutecnet.com.br

Precisão – O site disponibiliza alguns trabalhos e outros em processo de disponibilização. Autorização – Nele existe autorização de alguns materiais para consultas.

Lógica e sensatez – O propósito do site é não explícito, não consta anúncios. É direcionado para professores e estudiosos.

Atualização – contém site atualizado.

Valdenir, Severina, Ana Valéria

7.

AVALIANDO SITES NA WEBSexta,
10/09/2004,
16:42:57

O site analisado foi <http://novaescola.abril.uol.com.br/> o assunto pesquisado foi Atividades Diagnósticas de Língua Portuguesa.

É necessário no início do ano fazer uma avaliação diagnóstica dos nossos alunos, diante disso é possível defenir os conhecimentos prévios e os conteúdos a serem desenvolvidos durante o ano. Segue abaixo os itens observados.

Precisão - O site avaliado apresenta informações claras e abrangentes nas séries 3ª e 4ª do ensino fundamental. A linguagem utilizada é precisa.

Autorização - Foi dada pela Fundação Victor Civita, 2004, o mesmo está atualizado. Sendo a autora do texto Alfredina Nery, graduada em letras, mestre em psicologia da educação e assessora pedagógica das prefeituras de Guarulhos e Fernandópolis (SP) . Endereço para contato: E-mail ruili@originet.com.br.

Lógica e sensatez - O site tem como propósito orientar e incentivar o professor a desenvolver suas atividades diagnósticas em Língua Portuguesa.

Atualização - O site pesquisado está atualizado.

Dando continuidade a nossa pesquisa buscamos no site <http://www.labvirt.futuro.usp.br/> em Projetos Educacionais, Criação e Confecção de Jogos Matemáticos, onde busca compreender e desenvolver, através de jogos, os conteúdos matemáticos trabalhados nas aulas. Utilizando tecnologias computacionais para preparação e divulgação de um produto , desenvolvendo noções de organização e trabalho em equipe. Precisão

- O site utilizado não apresenta informações claras sobre o tema a ser desenvolvido.

Autorização - A página nos mostra todos os dados técnicos e acesso . Instituição : Escola Aplicação da USP, Autor Josenilton A .França .E-mail : jafranca@usp.br.

Lógica e Sensatez - O site possui várias informações de desenvolvimento , diferenciado do conteúdo, apresentando diversos jogos a serem utilizados em sala de aulas.

Atualização - Não foi encontrado registro informativo de atualização.

Andréa, Fabiana, Maria das Graças

2.5 . Avaliação das Atividades Presenciais e a Distância do Curso

Trabalhar com as TIC formando professores que nunca as usaram é um grande desafio. Conseguiram vencer este desafio, com algumas dificuldades, principalmente nos primeiros grupos.

a) Expectativas com o trabalho na disciplina e o que resultou destas expectativas

As expectativas em desenvolver este trabalho no núcleo de São José da Lage, com professores que ainda não tinham tido a oportunidade de trabalhar com

a inclusão das tecnologias no seu cotidiano escolar era desafiador, as incertezas do que realmente teríamos disponíveis para desenvolver as atividades solicitadas principalmente as que precisavam da utilização da Internet gerou ansiedade, entretanto tivemos a grata surpresa de termos a disposição um laboratório com máquinas novas e interligadas em rede facilitando o acompanhamento do desenvolvimento das atividades, faço uma ressalva em relação ao espaço físico que por ser pequeno e dividido dificultava o acompanhamento de alguns professores. Outro ponto que deve ser levado em consideração é que em torno de 80% dos professores tiveram contato pela primeira vez com os computadores sendo necessário um acompanhamento mais de perto.

Sabíamos a partir de experiências anteriores, as principais dificuldades que iríamos encontrar: dificuldades dos alunos em manejar as ferramentas do Word, Paint e Internet já que a maioria, 90% da turma nunca havia manejado essas ferramentas; impaciência e incompreensão de alguns alunos quando precisavam de auxílio dos professores para responder as atividades, pois dois professores para atender 40 alunos geravam insatisfação em alguns alunos.

Chegamos ao Pólo de São José da Lage curiosas e apreensivas. Curiosas em relação ao ambiente onde íamos trabalhar e apreensivas pelo desafio que nos foi colocado de trabalhar com tecnologia na formação de professores, que sabíamos ter pouca ou nenhuma familiaridade com computadores. Ao conhecer o ambiente ficamos preocupadas por este não apresentar as condições ideais para trabalharmos com um grupo grande, mas logo procuramos encontrar alternativas para desenvolver nosso trabalho da melhor forma possível. A pouca familiaridade do grupo com as tecnologias foi compensada pelo interesse que este demonstrou.

Trabalhar com a formação de professores na utilização das tecnologias é um grande desafio, no entanto é gratificante acompanhar o crescimento de cada um usando as tecnologias passo a passo, interagindo, criando sua autonomia ao lidar com o computador, oferece um retorno de imediato para o formador. Apesar da experiência que já tenho com esse tipo de trabalho mais foi diferente, em ambiente também diferente, nosso grupo era composto por 23 alunos o que facilitou muito. As expectativas ocorreram da melhor forma possível, mais

quando ia transcorrendo cada atividade percebíamos que ia acontecendo o transcorrer normal de uma sala com micro, alunos e formadores. O que mais foi gratificante foi desenvolver um trabalho conjunto com outro parceiro formador, ficou mais fácil realizar as atividades, atender a um número maior de alunos, compartilhar as dificuldade e o sucesso a cada término do expediente.

b) Interação com o parceiro formador e com o grupo trabalhado

A parceria com o outro formador foi excelente, interagimos desde a organização até o desenvolvimento do planejamento. Revendo-o e enfrentado juntas as dificuldades que surgiram durante o desenvolvimento das atividades. A interação com o grupo foi excelente, pois o mesmo se mostrou muito interessado e paciente diante dos problemas que tivemos.

c) Desenvolvimento das atividades

Apesar de trabalhar com as tecnologias formando professores sem nenhuma noção de seu uso, aceitamos o desafio por ser um curso à distância e por termos interesse em adquirir mais experiências. Este trabalho excedeu as minhas expectativas só que infelizmente no tocante às dificuldades de ordem técnicas encontradas no primeiro dia. Surgiram problemas que apesar de terem sido superados no segundo dia quebrou um pouco o meu entusiasmo devido à necessidade de na última hora modificar o que havíamos planejado. Mas nos serviu de aprendizagem, valeu a experiência e a certeza de um novo olhar sobre trabalho com tecnologias e formação de professores num curso à distância.

Na atividade 2, conhecendo um pouco o recurso do Paint, criando um desenho, salvando-o na pasta e abrindo o Word, digitar o texto e inserir a figura, salvando-o na pasta. Sentimos as dificuldades que tinham para manusear o mouse ao desenhar. Quando um na dupla não conseguia, o outro tentava. Apagavam e refaziam por várias vezes sem desanimar, sempre trabalhando de forma integrada. As produções foram muito boas.

Durante a realização desta atividade foi possível fazer uma avaliação das habilidades com o teclado e com o mouse e foi percebido que aquele momento havia sido um primeiro contato para 90% do grupo, os 10% restantes,

apesar de já terem tido contato com o computador, demonstravam certo receio em afirmar que possuíam alguma habilidade.

O grupo apresentou interesse desde o início e não houve reclamações, foram assíduos e aproveitaram o tempo de forma efetiva para dar conta das atividades, mostraram-se preocupados com a continuidade dos estudos no sentido de fazer corretamente as atividades. A partir do segundo dia o grupo demonstrava estar motivado a realizar as atividades e foram mais persistentes em superar as dificuldades. Os aspectos negativos observados ficaram por conta do espaço físico e queda de energia.

Iniciamos o dia fazendo a apresentação do curso, em retroprojeto no auditório. Em seguida houve a apresentação da turma onde cada um dizia seu nome, sua cidade e se já tinha alguma experiência com o uso do computador. Constatamos que 75% nunca tiveram contato com o computador.

Encaminhamos todos para o laboratório onde foi feita a apresentação do computador, seus componentes e suas funções. Orientamos para liguem as máquinas, criem suas pastas na área de trabalho (tela do computador) e acessarem o aplicativo Word. Iniciou-se, portanto a primeira atividade presencial.

Durante os dois dias pudemos perceber a diversidade de realidades com relação ao manuseio da máquina pelos participantes. Existem aqueles que realmente já têm domínio, como também aqueles que não sabem o que fazer. Orientamos para um trabalho de interação, solicitando que cada dupla trabalhasse nas atividades propostas, dando oportunidade ao parceiro para que todos pudessem ir se apropriando da máquina. No geral, podemos dizer que 25% da turma utilizava o computador com segurança e os 75% demonstrou grande interesse com um bom percentual apresentando sucesso.

Fomos apresentadas aos alunos, apresentamos a dinâmica da disciplina, convidando-os para o laboratório de informática para darmos início as atividades, percebemos de imediato ao diagnosticarmos quem tinha experiência ou não com as TIC, apenas uma aluna. Sentimos que o grupo necessitava de uma assistência mais personalizada na execução das atividades. Para nós naquele momento a inclusão das tecnologias era um deságio, surgia as dúvidas do bom funcionamento dos equipamentos disponíveis pelo pólo. Para surpresa nossa, encontramos um laboratório bem equipado, com máquinas novas e em pleno funcionamento. Verificamos os aplicativos disponíveis, para a primeira tarefa, o que mais me chamava atenção era o comportamento dos alunos,

não houve reações negativas de não querer fazer, em nenhum momento as atividades sugeridas, claro que percebíamos que gerou ansiedade, entretanto ficamos surpresa com o pequeno espaço físico disponibilizado.

d) Acompanhamento dos alunos

É gratificante ter participação na formação de professores, principalmente quando se trata da utilização de novas tecnologias nesta área. Antes do contato com o grupo estava ansiosa e um pouco preocupada em gerenciar o grupo, mas as preocupações foram diminuindo à medida que íamos dando conta das atividades e dificuldades encontradas. A sintonia entre os formadores foi importante para gerar uma interação entre os formadores e os cursistas. Verificamos também a inter-relação entre os componentes do grupo. O grupo apresentou interesse desde o início e não houve resistências, foram assíduos e aproveitaram o tempo de forma efetiva para dar conta das atividades, mostraram-se preocupados com a continuidade dos estudos no sentido de fazer corretamente as atividades.

A partir do segundo dia o grupo demonstrava estar motivado a realizar as atividades e foram mais persistentes em superar as dificuldades. As atividades à distância foram explicadas e percebemos uma preocupação do grupo quanto ao envio via e-mail, pois tiveram contato pela primeira vez com o recurso, mas acredito que serão bem orientados.

e) Atividades desenvolvidas e como está organizando e avaliando estas atividades

Iniciamos o trabalho apresentando a metodologia da disciplina e solicitando a colaboração de todos, pois teríamos um trabalho árduo pela frente.

As dificuldades enfrentadas e o cansaço foram superados pelo entusiasmo e força de vontade do grupo, que somadas ao desempenho nas máquinas e resultado dos trabalhos, farão parte da nossa avaliação.

f) Aceitação das atividades à distância

Os cursistas reclamaram das atividades selecionadas para se realizar a distância. Acreditamos que pela maratona dos trabalhos realizados por esses alunos-professores em seu município e somando com os trabalhos das outras disciplinas gerou uma sobrecarga de atividades.

g) Melhorias para os próximos cursos

A experiência correspondeu a expectativa do grupo de formadores, entretanto algumas considerações no sentido que deve ter no laboratório nos dias de aula presenciais um técnico de informática que possa dar um suporte para que os computadores tenham garantido o acesso a Internet, e que seja revista a quantidade de atividades presenciais ou o tempo de desenvolvimento das mesmas, pois dois dias é pouco para a realização das atividades solicitadas uma vez que a maioria dos professores não tinha tido ainda o acesso ao computador.

Devido às dificuldades apresentadas buscamos sistematizar as atividades e o acompanhamento dos alunos para atender as necessidades deles. O bom funcionamento da Internet e a experiência do professor facilitaram e favoreceram o desenvolvimento das atividades por parte dos alunos.

Sugerimos que se reflita sobre as atividades programadas, e sua duração, bem como o acesso que os alunos terão aos computadores e à Internet, para realização das mesmas, visto que até o momento só recebemos dois dos trabalhos que ficaram de encaminhar.

3. Conclusão

Este estudo utilizando o Teleduc demonstrou a relevância da experiência de EAD do Curso de Pedagogia em São José da Lage. Esclareceu a importância do uso da Internet na sala de aula e na educação a distância. As reflexões, experiências e a própria prática, refletem a real necessidade de aderir o uso da Internet na educação, de modo a possibilitar a construção do conhecimento através de um trabalho cooperativo preponderante no processo de ensinar e aprender conectados interativamente.

Apesar de todos os transtornos que nos ocorreram, o grupo demonstrou muito interesse em conhecer e trabalhar com as tecnologias. No início os alunos ficaram um pouco agitados com os problemas que surgiram, mas mostramos que trabalhar com tecnologias era assim mesmo, cheio de surpresas, por isso, precisamos ser criativos, para superá-las. Logo se acalmaram e entraram no ritmo. Nem sempre cumpriam o tempo para as atividades, por conta das questões já citadas, mas tiveram a preocupação de desenvolvê-las com bastante atenção, procurando entender o que trabalhavam. As situações que causaram transtornos foram muitas, mas sempre tivemos o apoio da coordenação do Núcleo, tentando

conosco encontrar alternativas, como também do grupo, que não desanimou e produziu com prazer, mesmo com as dificuldades.

O sucesso do trabalho foi conseqüência também de contarmos com um apoio tecnológico de qualidade, a estrutura do pólo e do laboratório colaboraram de forma significativa para que desenvolvêssemos as atividades propostas. Mesmo o laboratório sendo um pouco pequeno, tivemos a sorte de interagir com uma turma acessível no que se refere a quantidade de alunos, isto com certeza também foi outro fator que nos favoreceu, pois tivemos a oportunidade de acompanhar mais de perto os alunos e na medida do possível atender as suas necessidades e dificuldades.

Referências

BARAJAS, Mario (coord); ALVAREZ Beatriz (ed.). **La tecnologia educativa en la enseñanza superior: entornos virtuales de aprendizaje**. Madrid: McGraw-Hill, 2003.

BARBERÁ, Elena. **La educación em la red: actividades virtuales de enseñanza y aprendizaje**. Barcelona: Paidós, 2004.

CEBRIAN, Manuel. **Enseñanza virtual para la innovación universitaria**. Madrid: Narcea, 2003.

DUART, Josep; SANGRIA, Albert (comp.). **Aprender en la virtualidad**. Barcelona: Gedisa, 2000.

EPPER, Rhonda; BATES, Tony. **Enseñar al profesorado cómo utilizar la tecnología**. Barcelona: UOC, 2004.

GOMEZ, José I.; CABERO, Julio. **Educar en red: Internet como recurso para la educación**. Malaga: Aljibe, 2002.

HARASIM, Linda; HILTZ, Storr; TUROFF, Murray; TELES, Lúcio. **Redes de aprendizagem: guia para o ensino e aprendizagem online**. São Paulo: Senac, 2005.

HEIDE, Ann; STILBORN, Linda. **Guia do professor para a internet**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

MENEZES, Vera. **Interação e aprendizagem em ambiente virtual**. Belo Horizonte: UFMG, 2001.

MERCADO, Luís P. **Formação continuada de professores e novas tecnologias.** Maceió: Edufal/INEP, 1999.

_____. **Novas tecnologias na educação:** reflexões sobre a prática. Maceió: INEP/Edufal, 2002.

_____. **Tendências na utilização das tecnologias da informação e comunicação na educação.** Maceió: Edufal, 2004.

MORAN, José M. **Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias.** Informática na Educação: teoria & prática. Porto Alegre: PGIE-UFRGS, 2000. v. 3, n. 1, p. 137-144.

PALOFF, Rena M.; PRATT, Keith. **Construindo comunidades de aprendizagem no ciberespaço:** estratégias eficientes para salas de aulas on-line. Porto Alegre: Artmed, 2002.

_____. **O aluno virtual:** um guia para trabalhar com estudantes on-line. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ROCHA, Heloísa V. **Projeto TelEduc:** pesquisa e desenvolvimento de tecnologia para a educação à distância. Campinas: Unicamp, 2002.

SALINAS, Jesus; AGUADED, José; CABERO, Julio (coords). **Tecnologias para la educacion:** diseño, producción y evaluación de médios para la formación docente. Madrid: Alianza, 2004.

SANCHEZ, Francisco M. **Redes de comunicación em la enseñanza:** las nuevas perspectivas del trabajo corporativo. Barcelona: Paidós, 2003.

SILVA, Marco (org). **Educação online.** São Paulo: Loyola, 2004.

SMITH, Marc; KOLLOCK, Peter (editores). **Comunidades em el ciberespacio.** Barcelona: UOC, 2003.

VALENTE, José A. **Educação a distância:** uma oportunidade para mudança no ensino. In: MAIA, Carmem (Org). Educação a distância no Brasil na era da internet. São Paulo: Anhembi, 2003. p. 97-122.

UTILIZAÇÃO DO AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Maria Luzia Rocha da Silva
Luís Paulo Leopoldo Mercado

1. Introdução

Aos longos dos anos, a forma como trabalhar o conhecimento tem mudado significativamente. Muitos educadores vêm tentando deixar de “dar aulas” para trocar e construir conhecimentos para e com os alunos. Nessa abordagem, o professor transforma-se em um condutor das tarefas postas em ação, estimulador, orientador e principalmente observador. Dessa maneira, o professor preocupa-se mais com o próprio aluno enquanto sujeito e agente no processo de formação e isso implica uma menor ênfase para ensinar e mais força para aquilo que abre ao aluno a possibilidade de se reconhecer nas práticas do que faz sentido para sua vida. O processo de ensino aprendizagem nesse contexto, passa a combinar objetivos sociais, afetivos e cognitivos a fim de ampliar os seus próprios horizontes teóricos (STERNFELD, 1996 apud OEIRAS, 1988).

Na medida em que a comunicação através da Internet desenvolve-se de uma posição secundária para o centro das discussões e práticas da educação, muito em função de sua flexibilidade e seus atrativos, torna-se adequado explorar e desenvolver as ferramentas que já estão à disposição, bem como criar novos instrumentos. A EAD tem sido invocada como uma solução para as carências educacionais. Novos implementos técnicos potencializam o ensino a distância, reforçando esta idéia, sugerem a intensificação do esforço educacional e a ampliação do seu alcance social.

Estamos numa fase de transição da EAD e as mudanças pedagógicas que podem ser observadas atualmente são propiciadas pelo uso da Internet. Antes desta tínhamos uma EAD que utilizava apenas o rádio, TV, ensino por correspondência, na EAD via internet, temos as três possibilidades de comunicação reunida numa só mídia. Para Belloni (2003, p.36)

As TIC oferecem possibilidades inéditas de interação mediada (professor/aluno; estudante/estudante) e de interatividade com materiais de boa qualidade e grande variedade. As técnicas de interação mediada criadas pelas redes telemáticas (e-mail, listas de discussões, webs, sites etc. Apresentam grandes vantagens pois permitem combinar a flexibilidade da interação humana (com relação à fixidez dos programas informáticos, por mais interativos que sejam) com a independência no tempo e no espaço, sem por isso perder velocidade.

Apesar do predomínio da interação online fria na qual acontece o isolamento e a distância entre alunos (formulários, e-mail, rotinas, provas) estamos caminhando para uma maior interação online com pessoas conectadas ao mesmo tempo e em lugares diferentes. Das mídias interativas e mesmo os meios de comunicação tradicionais busca novas formas de interação.

É fundamental esclarecer com precisão a diferença entre o conceito sociológico de **interação** – ação recíproca entre dois ou mais atores onde ocorre intersubjetividade, isto é, encontro de dois sujeitos - que pode ser direta ou indireta (mediada por algum veículo técnico de comunicação, por exemplo, carta ou telefone); e **a interatividade**, termo que vem sendo usado indistintamente com dois significados diferentes em geral confundidos: de um lado a potencialidade técnica oferecida por determinado meio (por exemplo CD-ROMs de consulta, hipertextos em geral, ou jogos informatizados), e, de outro, a atividade humana, do usuário, de agir sobre a máquina, e de receber em troca uma “retroação” da máquina sobre ele. (BELLONI, 2003,p.58).

Nos dias atuais o professor na EAD vem enfrentando os mais diversos desafios, que vão desde a capacitação em cursos à distância, para se qualificar, até o desafio de criar ou ser docente um curso a distância.

Os cursos de formação docente estão voltados para garantir competências, que proporcione condições para o desenvolvimento como produtores de críticas das novas educações mediadas pelas TIC.

Os avanços das mídias como TV, DVD, rádio e principalmente a Internet, vem trazendo para EAD um desenvolvimento das atividades interativas,

enriquecendo dessa forma a aprendizagem, tornando assim, aluno e professores parceiros na construção do conhecimento. Um dos principais desafios da EAD está na construção de cursos que ofereçam essa interatividade ao longo do curso.

Através da EAD mediada pelas TIC os professores têm a possibilidade interagirem com os seus alunos, permitindo dessa forma uma troca mútua de conhecimento realizando atividades interativamente com outras realidades e grupos sociais nos mais diversificados tipos de EAD, transformando dessa forma escolas e universidades em espaços de trocas de informações e conhecimentos.

A EAD vem assumindo um importante papel no processo de formação e atualização dos docentes. A procura por EAD tem crescido de forma muito positiva, com a ajuda da evolução dos conhecimentos tecnológicos para obter acesso ao saber socialmente produzido.

Atualmente umas das deficiências existentes nessa modalidade de educação está na falta de pessoas qualificadas em EAD. É preciso que sejam construídas propostas de qualificações pedagógicas e principalmente tecnológicas para que os docentes e os demais envolvidos nesse processo de construção estejam preparados para uma cultura educacional centrada no aprendente. Pois não é suficiente dispor de avançadas tecnologias (ambientes de aprendizagem, fóruns, e-mail, chat), se nada for realizado de forma educativa, com essas ferramentas.

Para uma melhor inovação na educação, é preciso de professores preparados e qualificados para atuar nessa perspectiva. A formação de professores precisa se adequar às exigências da sociedade contemporânea e as mudanças globais que vem ocorrendo. Através dessa perspectiva, o professor e os alunos precisam, assim como o aluno, precisa se preparar para a capacidade de aprender e para a autonomia, dando dessa forma uma continuidade à sua formação, e assim poderá exercer no futuro, e funções até então desconhecidas em meio às diversidades mudanças que a sociedade vem passando.

2. A Internet como ferramenta de informação no trabalho docente

A característica principal da EAD é o estabelecimento de uma comunicação de dupla-via, na qual o professor e o aluno não se encontram juntos no mesmo espaço físico, necessitando de meios que possibilitem a comunicação entre ambos.

A opção pela EAD é feita por aquelas pessoas que têm alguma dificuldade de engajar-se em um programa presencial no qual há a necessidade de participar de aulas em horários e locais fixos. As razões que levam a essa escolha são inúmeras, como a distância geográfica, a idade, entre outras.

Algumas obtiveram mais sucesso e passaram a ser exploradas comercialmente, outras são de uso restrito das instituições que as desenvolveram. Dessa forma, o professor não precisa ser um especialista em computação para elaborar seu material didático e ministrar o curso via Internet. Esses ambientes possuem um conjunto de ferramentas que podem ser divididas basicamente em três categorias: administração, autoria e apoio aos alunos. Possuem em sua maioria recursos semelhantes para editoração de material, comunicação e gerenciamento dos cursos. Dentre elas, tornaram-se mais populares os ambientes para autoria e gerenciamento de cursos a distância na Internet, como por exemplo, WebCT, AulaNet, Lotus Learning Space e o TelEduc.

Nesta visão, o professor precisa mudar o foco de ensinar e passa a preocupar-se com o aprender, em especial, o aprender a aprender, para alicerçar uma ação docente que venha atender as transformações paradigmáticas é fundamental que as universidades possam optar por um paradigma inovador, precisando assim derrubar as barreiras que segregam o espaço e a criatividade do professor, que em geral ficam restritos a sala de aula ao quadro, ao livro, texto e ao retroprojetor.

As competências são pressupostos desconsiderados ao analisar o uso das TIC na educação, visto que não é o uso de um instrumento mais sofisticado que irá contribuir maior ou menor competência ao professor. É necessário que o professor com atitude de formação contínua, procure ao menos saber o porquê de usar a Internet em suas aulas e não fazer somente por exigência do MEC, conforme explícita os PCN (1998, p.154).

É fundamental que o professor tenha conhecimento sobre as possibilidades do recurso tecnológico, para poder utilizá-lo como instrumento para aprendizagem, caso contrário, não é possível saber como o recurso pode auxiliar no processo de ensino aprendizagem.

No entanto, isso não significa que o professor deva se tornar um especialista, mas que é necessário conhecer as potencialidades das ferramentas e saber utilizá-las para aperfeiçoar a prática de sala de aula.

A utilização das TIC, por si só, não é sinônimo de qualidade de ensino e nem tão pouco garantia de sucesso na aprendizagem. Tão importante quanto o uso desta ferramenta é a preparação do professor para utilizá-la de forma inteligente e criativa, para que este não corra o risco de usá-la como um passatempo, sem objetivo e propósito. É de fundamental importância que o educador esteja disposto a aprender sempre, não tenha medo de experimentar e inovar enquanto aprende que se coloca no papel de problematizador de conteúdos e atividades, em vez de continuar no papel de transmissor de conhecimento, e que desenvolva sua capacidade reflexiva, autonomia, postura crítica e cooperativa, para realizar mudanças significativas e condizentes com as necessidades atuais.

3. Utilização de ambiente virtual de aprendizagem na EAD: relato de experiência

Os ambientes virtuais de aprendizagem dão à possibilidade de colocar em prática uma rede de informações interligadas, na qual os sujeitos poderão explorar diversificadas mídias simultaneamente, podendo assim integrá-las numa mesma atividade. Alguns ambientes oferecem condições apropriadas para o desenrolar das experiências interativas quanto às relações com a tecnologia, e cooperativas, quanto às relações interpessoais.

Mercado (1999) afirma que os ambientes virtuais de aprendizagem virtuais incorporam uma série de serviços ou ferramentas que, com o passar do tempo, vão melhorando individualmente e de forma paralela o desenvolvimento da própria internet, e que agora estão integrados num único espaço, a Internet. Algumas das vantagens são: independência geográfica do aluno possibilidade de que especialistas professores de qualquer lugar participem de forma remota; flexibilidade temporal no processo de ensino e aprendizagem; integração das possibilidades multimídia da Internet e flexibilização na combinação dos meios, aprendizagem ativa por parte do aluno, auto avaliação online do aluno; edição por parte de materiais abertos e facilmente atualizáveis; grupos de discussões entre outros.

O ambiente utilizado nesse estudo foi o Teleduc, que é um espaço de suporte para ensino-aprendizagem à distância, desenvolvido na Universidade de Campinas (Unicamp) e que serve de suporte a execução de atividades práticas com orientação de professores, aprendizagem dos conhecimentos

teóricos de forma contextualizada, comunicação entre os participantes e discussão de assuntos teóricos são algumas das características do ambiente.

A metodologia proposta pelo TelEduc baseia-se na resolução gradativa de atividades, com suporte constante dos professores. Várias ferramentas como por exemplo Agenda, Atividades, Material de Apoio e Leituras são utilizadas pelo professor para tornar disponível ao aluno o conteúdo do curso, propor atividades e leituras complementares. Além dessas, o professor ainda dispõe de um conjunto adicional de ferramentas que incluem a autoria e o gerenciamento do curso.

Em todos esses ambientes são utilizadas as ferramentas de comunicação tais como o correio eletrônico (**e-mail**), salas de bate-papo (*chat*) e grupos de discussão, fóruns de discussões, diário de bordo entre outros. A interface dessas ferramentas é diferente em cada um dos ambientes, embora sejam preservadas suas funcionalidades.

Nesses ambientes são oferecidas ferramentas que permitem reproduzir recursos similares àqueles disponíveis nas salas de aula tradicionais. No presencial, as tarefas englobam o oferecimento e a aquisição de informação (conteúdo), comunicação entre os indivíduos e a interação/colaboração. O professor pode fornecer aulas através de exposição de conteúdo, sugerir atividades que podem ser realizadas particularmente ou em grupo, organizar plenárias, avaliar os alunos. Os alunos podem intervir nas aulas, propor atividades, expor idéias e trabalhos, formar grupos com todos os participantes do curso e não apenas interagir com o professor.

Com isso, novas ferramentas estão incorporadas ao TelEduc atendendo à solicitação dos professores que gostariam de conhecer melhor seus alunos, sua formação, sua forma física, seus hobbies e atividades extra-curriculares, e dos alunos que perceberam a relevância de se ter mais informações acerca de seus professores, para conhecê-los melhor. Essas informações constam da ferramenta Perfil (Fig. 1), que fornece um mecanismo para que os participantes se conheçam um pouco mais e desencadeia ações de comprometimento entre todos, abrindo caminho para a escolha de parceiros no desenvolvimento de atividades do curso.

No Perfil, todos os participantes (alunos e professores) relatam um pouco sobre sua vida pessoal e profissional. Os professores têm liberdade de solicitar às informações que desejarem, direcionando a elaboração do perfil, de acordo com as necessidades do curso. Assim, os perfis variam de um curso para outro, além da descrição textual, os participantes do curso podem incluir suas fotos, de forma a conhecer fisicamente os colegas de trabalho.



Fig.1 - perfil

Sem isso, afirmam que é muito difícil entender o caminho percorrido pelo aluno durante seu aprendizado. Com esse objetivo foi projetada a ferramenta Diário de Bordo (Fig.2), que permite aos alunos descrever e refletir sobre o seu processo de aprendizagem. Essa descrição supõe que cada um observe o seu estilo de aprender: O que já sabia e o que conseguiu ampliar a partir do que foi discutido? O que foi absolutamente novo? Quais os “velhos conhecimentos” de que precisou “lançar mão” para dar novo significado ao que aprendeu? O que ficou obscuro? O que lhe deu prazer aprender? O que lhe causou surpresa? Permite, enfim, descrever, registrar, analisar seu modo de pensar, expectativas, conquistas, questionamentos e suas reflexões sobre a experiência vivenciada no curso e na atividade de cada dia.



Fig. 2 – Diário de bordo

Essa ferramenta tem se mostrado de extrema importância para o professor, que consegue a partir dessas informações, seguir melhor o processo de aprendizagem do aluno.

A dificuldade de organizar trabalhos em grupo, motivou a criação da ferramenta Grupos (Fig.3) que permite aos alunos organizarem-se em grupos de trabalho para executar tarefas de forma colaborativa. Ela conta com o apoio da ferramenta Correio (Fig.4), pois todas as mensagens para o grupo são enviadas e recebidas através do Correio, mas são restritas ao grupo. A sua interface permite a visualização dos grupos e seus componentes de uma forma hierarquizada. O próprio aluno pode formar seu grupo não precisando da intervenção do professor de forma semelhante ao que ocorre no mundo real.



Fig.3-Grupos



Fig.4- Correio

Para dar mais autonomia aos alunos, bem como organizar os trabalhos deles facilitando o acompanhamento por parte do professor, foi desenvolvido o Portfólio (Fig.5 e 6) que reserva ao aluno um local privado para a inserção de trabalhos e atividades. Essa ferramenta funciona como espaço no qual o aluno pode “pendurar” os seus trabalhos para análise do professor e de toda a turma se ele desejar, ou seja, é a pasta individual de cada um. Nessa ferramenta, o professor pode incluir anotações para o aluno que vão ajudá-lo no seu processo de aprendizagem. Toda a trajetória no curso fica registrada e serve como um recurso importante de reflexão tanto para o próprio aluno quanto para o professor que desempenha o papel de orientador e pode perceber mais facilmente o melhor encaminhamento a ser dado para cada aluno individualmente.



Fig.5 Portfólio.



Fig.6 Portfólio.

De acordo com o relato de professores, a inclusão dessas ferramentas, permite uma maior flexibilidade e uma melhoria significativa no processo de acompanhamento do docente e de aprendizagem dos alunos.

4. O Curso Construção de Material Didático para EAD: Ambientes Virtuais de Aprendizagem.

O curso Construção de Material Didático para EAD: uso do Ambiente Virtual de Aprendizagem TelEduc acompanhado nesse estudo faz parte do Projeto de Formação de Professores para Utilização das TIC na Educação Presencial e a Distância, iniciativa do Centro de Educação e Núcleo de Educação à Distância (NEAD) e da Pró-Reitoria de Extensão da Universidade Federal de Alagoas (UFAL).

O curso foi criado para desenvolver um trabalho de conscientização sobre a importância da EAD e do uso das TIC, capacitando professores do ensino superior para atuar em EAD, incentivando o uso de recursos pedagógicos disponíveis nas plataformas virtuais envolvendo interação, mediação pedagógica e produção do conhecimento colaborativo.

O curso foi semi-presencial e oferecido no período de 14/03/2006 à 30/04/2006, através do TelEduc, para um total de 62 professores-alunos, divididos em duas turmas. Os alunos eram professores das Instituições de Ensino Superior Públicas do Estado de Alagoas que trabalha com EAD ou tinha interesse em se vincular a projetos ou cursos envolvendo a modalidade de EAD utilizando ambientes virtuais de aprendizagem na Internet.

Os objetivos da formação foram: formar professores para utilização dos recursos das TIC para EAD na Internet; conhecer e utiliza a plataforma TelEduc; construir material didático para ser disponibilizado em ambiente de EAD baseados na Internet; desenvolver trabalho de conscientização sobre a importância da EAD e do uso das TIC; desenvolver programas de capacitação para que os

professores possam atuar em EAD a partir da própria ação em ambiente virtual; desenvolver habilidades no domínio de ferramentas do ambiente virtual, planejar a mediação pedagógica; incentivar o uso pedagógico de ferramentas computacionais disponíveis nas plataformas virtuais, permitindo melhor aproveitamento e favorecendo a interação entre alunos e professores

O conteúdo compreendeu uma carga horária de 60 horas e abrangeu os seguintes tópicos: utilização das TIC na EAD; ambientes virtuais de aprendizagem; concepção pedagógica e desenho do Ambiente Virtual de Aprendizagem – TelEduc; elaboração de material didático no ambiente Teleduc.

O curso teve dois formadores, além de um coordenador geral. Por meio do TelEduc, os formadores puderam interagir com os alunos do curso enviando e recebendo mensagens eletrônicas, participando de discussões, recebendo orientações sobre a dinâmica e atividades a serem desenvolvidas, e avaliar o desempenho dos alunos. Os formadores juntamente com o coordenador geral, eram responsáveis pelas duas turmas (A e B), uma no período da manhã (turma A) e a outra no período da tarde (turma B). Os mesmos que preparavam todo material de apoio, a inserção dos materiais, textos no TelEduc e acompanhavam os alunos esclarecendo suas dúvidas.

A metodologia do curso foi centrada na realização de atividades solicitadas na agenda do TelEduc e na interação com os formadores.

Portanto era de fundamental importância que cada aluno participasse de todas as atividades solicitadas. As agendas eram definidas, basicamente para o período de uma semana. Ao final de cada semana os formadores juntamente com o coordenador geral, definiam a próxima agenda.

Na primeira semana, o objetivo era preparar os professores para construção de cursos no Ambiente Virtual de Aprendizagem TelEduc. Inicialmente foi explicado aos alunos a proposta do curso, destacando-se os pontos mais importantes, tais como ementa, objetivos, metodologias, avaliação, referência bibliográfica e outros aspectos que norteiam o andamento do curso.

Para atender aos objetivos, foram trabalhados diferentes tipos de atividades como: apresentação do curso; cadastro do curso; leituras para discussões coletivas; participação em atividades síncronas e assíncronas disponibilizadas no Teleduc; legislação que fundamenta a EAD; utilização do fórum de discussão; uso dos recursos disponíveis no ambiente TelEduc, tais como o portfólio, diário de bordo, correio.

As agendas eram apresentadas para os alunos com as atividades a serem realizadas durante a semana. Os formadores optaram por realizar uma avaliação contínua dos alunos, tendo como base a participação individual deles, os cumprimentos dos objetivos estabelecidos na agenda e principalmente à elaboração do curso criado por eles para serem disponibilizados no ambiente Teleduc.

Após a leitura do texto *Desafio para EAD: como fazer emergir colaboração e a cooperação em ambientes virtuais de aprendizagem* de Alexandra Okada, os alunos discutiram com colegas e formadores no fórum de discussão a importância da colaboração e cooperação no ambiente virtual de aprendizagem.

O sucesso da EAD na Internet está na interação formador-aluno e aluno-aluno, potencializando a capacidade de pensar e criar do aprendiz. A interação não sobrevive no paradigma transmissivo e condicionalista. Encontraremos a interação autêntica nos modelos que enfatizam a construção colaborativa do conhecimento, a autonomia e o desenvolvimento de competências exigidas pela contemporaneidade. Os ambientes construtivistas estimulam a forma de pensar, em que o aprendiz, em vez de assimilar o conteúdo passivamente, reconstrói o existente dando um novo significado, o que implica em um novo conhecimento. E foi o que aconteceu no fórum de discussão *Cooperação e Colaboração*, realizado na primeira semana e que teve cerca de 80 interações entre cursistas e tutor. Neste fórum houve a troca e a busca de um objetivo comum que teve como resultado a construção do saber que aconteceu por meio da colaboração coletiva e o compartilhamento da informação entre os sujeitos. Nesse caso, os sujeitos encontraram alternativas para solucionar problemas de forma colaborativa por meio da interação e comunicação.

No segundo momento presencial do curso, o objetivo era preparar os professores para familiarizar-se com algumas ferramentas do ambiente, como o portfólio, a agenda, o correio, o diário de bordo. Para atender a esses objetivos, como no módulo anterior, foram sugeridos diferentes tipos de atividades, desenvolvidas de forma individual e em grupo.

Foram trabalhadas a elaboração dos planos de curso online nos quais os alunos iriam começar a pré-etapa para construção de material didático para serem disponibilizados no ambiente. O plano de curso tinha que conter a identificação, frequência dos alunos, quantidade de aulas presenciais, número de participantes, público alvo, período de inscrições, metodologia a ser utilizada, objetivos a serem alcançados, avaliação.

Modelo do plano de Curso:

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE**

1. Curso/Disciplina

1.1 Nome do componente curricular:

2. Identificação da Atividade

2.1. Data de Início:

2.2. Data de Término:

2.3 Carga Horária Total:

2.4 Carga Horária Total Presencial:

2.4.1 Carga Horária Total não presencial:

2.4.2 Distribuição da Carga Horária:

MÓDULO/AULA	ASSUNTO	NÃO PRESENCIAL / HORAS AULA	DATA
-------------	---------	-----------------------------------	------

2.5 Frequência às aulas presenciais:

2.6 Número de participantes (mínimo e máximo):

2.7 Público-alvo da Atividade:

2.8 Inscrições:

2.9 Local dos encontros presenciais:

2.10 Dados Pessoais do Responsável pela Atividade (professor)

Nome:

Colegiado:

Telefone fixo:

Titulação:

Telefone móvel:

e-mail:

3. Descrição da Atividade

3.1 Justificativa

3.2 Ementa

3.3. Objetivos

4. Metodologia**5. Avaliação**

6. Módulos :**Módulo 1****Título:****Introdução:****Atividades: Objetivo(s):**

Resolução de exercícios	Datas de entrega	Individual	Grupo	Entrega online/presencial	Local de entrega/TelEduc
(identificar os exercícios)					
Pesquisa	Datas de entrega	individual	Grupo	Entrega online/presencial	Local de entrega/TelEduc
(identificar a pesquisa)					
Produção de texto/reflexões	Datas de entrega	individual	Grupo	Entrega online/presencial	Local de entrega/TelEduc
(identificar temas)				Online	TelEduc
Outras atividades	Datas de entrega	individual	Grupo	Entrega online/presencial	Local de entrega/TelEduc
(identificar)					

Ferramentas de interação: (assinalar com um “x” ao menos uma atividade de interação síncrona e duas assíncronas por módulo).

Síncronas:

bate-papo		plantão presencial		telefone	
encontro presencial		plantão no bate-papo		outras	

Assíncronas:

correio		Fórum		perguntas freqüentes	
diário de bordo		Mural		portfólio	

Instrumentos de Avaliação	Datas
Provas escritas	
Resolução de exercícios	
Pesquisas	
Produção de textos	
outros	

7. Bibliografia

Os alunos organizaram-se em duplas e em trios, para trabalharem os materiais relativos ao curso que seria criado. Os formadores mantiveram uma agenda para descrever as atividades a serem realizadas em um determinado período de tempo. Além disso, as avaliações também foram contínuas, observando o cumprimento dos objetivos estabelecidos na agenda, à participação e a contribuição baseada em reflexões sobre a evolução dos trabalhos.

No terceiro encontro presencial os formadores acompanharam o trabalho desenvolvido pelos grupos nas atividades que realizavam. Os alunos disponibilizaram o plano de curso no portfólio para ser avaliado pelos formadores para em seguida disponibilizar os cursos de cada aluno no ambiente de aprendizagem. Os alunos nesse momento também escolheram as ferramentas que seriam utilizadas nos cursos criados e colocaram os materiais de acordo com a necessidade de cada curso, textos, artigos. Para atender aos objetivos propostos, foram sugeridos diferentes tipos de atividades, entre elas: abertura do curso do aluno; escolha de ferramentas do curso; inserção de materiais no curso: agenda, atividades, e material de apoio; abertura de fóruns, cadastro de formadores e alunos.

No quarto encontro presencial foram realizadas atividades a partir da leitura do texto, *Elaborando uma boa orientação para o estudante* de Rena Palloff e Keith Pratt, com o objetivo de discutir com os colegas e formadores no fórum de discussão os critérios necessários para realizar uma boa orientação no curso online. Foram usados os vários recursos disponíveis no ambiente TelEduc: portfólio, diário de bordo, fórum de discussão, correio eletrônico, de acordo com as necessidades de cada atividade. Nessa aula os alunos tiraram as dúvidas sobre a construção do curso online.

Fóruns de Discussão – 2 Fórum ORIENTAÇÃO ONLINE – 4º semana- 04/04 a 10/04/2006

A interatividade aluno/conteúdo é primordial no processo de aprendizagem porque, pela interação, o aluno estará construindo seu conhecimento e essa interação que ocorreu no fórum de discussão foi muito significativa. Muitas vezes, o modelo utilizado para a apresentação do conteúdo de um curso não permite que haja esta interação, pois o material foi formulado somente para leitura e isso não aconteceu nessa atividade pois os alunos leram os textos propostos, discutiram e tiraram dúvidas no fórum de discussão. Muitos são os que se limitam simplesmente a transferir o conteúdo escrito de suas aulas para a tela do computador, com pouco ou nenhum cuidado didático ou interativo. Mas a EAD é muito mais do que meramente reproduzir textos e enviar apostilas pela Internet, pois oferece possibilidades do aluno responder a perguntas no próprio ambiente virtual, discutir suas dúvidas nos fóruns juntamente com os seus colegas e formadores ajudando a interagir com o conteúdo, e essa interação o ajudará a manter-se interessado no curso e a buscar informações adicionais sobre o conteúdo em outras fontes.

No quinto e último encontro presencial deu-se a finalização da edição de conteúdos do curso. A ênfase nesse último dia de curso centrou-se no estabelecimento de relações entre os professores de modo a constituir uma rede de parceiros que dessa continuidade a interação mesmo após o término do curso. Os alunos fizeram uma avaliação do curso e disponibilizaram suas opiniões no diário de bordo.

3.2. Análise da aprendizagem dos alunos do curso

O enfoque desse estudo está centrado nos aspectos e dificuldades encontradas, relacionados com a participação, motivação e interação entre os participantes do curso. Sob essa perspectiva, e tendo como base os dados mencionados anteriormente, fez algumas entrevistas com os alunos do curso através de questionários para coleta de dados.

Os dados obtidos nas entrevistas foram analisados, identificando-se vários aspectos positivos e negativos no curso:

A interação inegavelmente constitui um aspecto bastante relevante para se validar a eficácia de um curso e concorrer para o atingimento dos objetivos pretendidos. No que tange ao curso avaliado, a interação foi de nível médio porque nos

encontros presenciais a interação dos formadores com os cursistas restringiu-se à exposição de conteúdos previstos e a resposta de eventuais questões propostas por um ou outro cursista. Já durante o curso propriamente (em sua fase à distância), embora houvesse a realização das diversas atividades agendadas, houve pouquíssimas respostas dos formadores aos cursistas em geral (infelizmente, houve quem tivesse todas as suas produções apreciadas pelos formadores e outros tiveram pouca ou nenhuma atenção inclusive de mais de um dos formadores!!!!) (LGF).

Os cursistas, por outro lado, interagiram muito aquém do que era possível e desejável: muitos se limitaram a enviar as tarefas para os colegas por e-mails, sem no entanto, se deter em ler e responder ao que lhe eram enviadas; outros estabeleceram contatos bastante restritos. Nem mesmo nos encontros presenciais, houve quaisquer atividades que fossem desenvolvidas cooperativamente de modo que pudéssemos nos conhecer mais... Nem sequer a apresentação inicial fizemos no primeiro dia do curso. Talvez, tenha se pensado que o nosso perfil digitalizado bastasse, ledo engano!!! Nem foto, texto descritivo ou explicativo de identidade particular há de substituir a magia do encontro pessoal, dos olhares furtivos de curiosidade e dos gestos acanhados de amorosidade entre pares sejam internautas ou não. Nenhum relacionamento humano pode se sustentar exclusivamente na virtualidade (na acepção estritamente etimológica).

Não houve qualquer atividade de levantamento de conhecimento prévio dos participantes do curso de modo que se tivesse claro em que níveis de aprendizagem on-line os cursistas se encontravam e, por conseguinte, pudessem ser agrupados de forma mais produtiva para construção coletiva de conhecimentos, o que em certo sentido prejudicou um pouco a formação da comunidade virtual de aprendizagem. (AAM).

Provavelmente, isto tenha acontecido pelo perfil da clientela (na maioria professores universitários), o que concorreu para se pressupor em demasia acerca da experiência e da auto-iniciativa dos participantes do curso, além do desenvolvimento de atividades mais cooperativas já que esse tipo de atividade se restringiu praticamente ao fórum (ASO).

Pode-se observar grande preocupação por parte dos professores com a definição de uma metodologia mais adequada para ministrar os cursos a distâncias em ambientes de aprendizagem. A maioria percebeu que é preciso uma maior interação, o que na maioria das vezes não acontece, devido a sobrecarga de mensagens enviadas aos formadores. É preciso fazer muitas adaptações para uma melhor adequação com a Internet, já que essa mídia oferece diferentes mecanismos ao professor para apresentar conteúdos, interagir com alunos, intervir em caso de dúvidas. Foi mencionado que o professor precisa fazer um paralelo do que ocorre numa sala de aula tradicional com o que ele tem no ambiente virtual e pensar nas características que esse ambiente de aprendizagem lhe fornece. Segundo um dos entrevistados, “o mais importante é conseguir integrar todas as ferramentas de modo a oferecer um curso melhor, com maior interação por parte dos professores e dos alunos”.

De acordo com os alunos, as atividades realizadas no curso foram significativas, pois possibilitaram uma maior interação com outros alunos. Através das atividades desenvolvidas foi possível se capacitarem nos conhecimentos das TIC em EAD, percebido nas falas dos alunos sobre as atividades realizadas no curso:

As atividades realizadas foram indubitavelmente bastante significativas porque possibilitaram experienciar a maioria das ferramentas da plataforma com exceção do bate-papo. Entretanto, a natureza das atividades realizadas à distância contribuiu de fato para o aprendizado dos cursistas, já que presencialmente, afora a navegação inicial para conhecer a plataforma e sua respectiva utilização, a fim de delinear o curso pessoal de cada participante, colocou-se os aprendizes em “posição de descanso” ou simples audiência! Teria sido necessário dosar as atividades coletivas (colaborativas e cooperativas) e individuais para promover maior participação no processo de construção de conhecimento. (IMF)

As atividades realizadas no curso proporcionou uma dinâmica a cada momento presencial com explicações pertinentes, com também da utilização de leituras direcionadas a cada semana, como também de registros destas em distintas ferramentas selecionadas semanalmente. Acarretando num exercício prático para identificação e reconhecimento das ferramentas. Outro fator relevante, no curso foi a questão da flexibilidade nos prazos

de entrega de produções e formatação de atividades, pois de fato as ações dos formadores contemplou as propostas da EAD, rumo a uma educação de qualidade, respeitando o tempo, espaço e forma de expressar dos cursistas. Outro foco relevante seria a oportunidades de leituras complementares disponibilizadas nas ferramentas material de apoio e leituras, oportunizando ao enriquecimento teórico e prático no que condiz ao uso de ferramentas síncronas e assíncronas do curso. Uma sugestão, seria disponibilizar o curso numa carga horária maior para então disponibilizar a interação entre os cursistas. (MCL)

Analisando os questionários feitos com os alunos do curso, foi possível observar que a grande maioria dos professores (54%), participaram do curso com objetivo de aprofundar os conhecimentos das TIC na EAD, pois, segundo eles com o avanço tecnológico existe necessidade de acompanhar as evoluções tecnológicas, trabalhando com ambientes virtuais de aprendizagem, pois são suporte para o trabalho pedagógico.

Na fala dos professores, os motivos que levaram a fazer o curso foram:

compreensão da importância e viabilidade da realidade dos cursos à distância e a necessidade de conhecer melhor as ferramentas disponíveis e principalmente compreender a estrutura e o desenvolvimento de cursos à distância. (EDS).
aprofundar meus conhecimentos sobre o uso das ferramentas e utilizá-lo no ambiente virtual de aprendizagem (CJSAC).
Curiosidade e necessidade de buscar novos conhecimentos na área das TIC. (TMM).

Sobre os recursos tecnológicos que os professores utilizaram, constatou-se nas entrevistas que a grande maioria (54%) utilizam a Internet para ministrar as suas aulas à distância.

Constatou-se que 61% dos entrevistados acreditam que a interação professor aluno tanto nas aulas presenciais como nas não presencias do curso foram satisfatórias, enriquecedora, pois contribuiu muito para perspectivas de trabalho em educação a distância, enquanto 38% dos alunos acreditam que a interação professor aluno poderia ser melhor, porque segundo eles essa

interação ocorreu entre as pessoas mais no ambiente virtual de aprendizagem do que nos momentos presenciais mas que foi muito significativa e colaborativa.

Em relação a interação entre professores e alunos nas aulas não presenciais do curso, os fatores que atrapalham a interação, 37% dos entrevistados disseram que o principal fator foi a falta de domínio no uso das ferramentas tecnológicas disponíveis, pois muitos professores resistem em lidar com as TIC, 21% acham que as ferramentas tecnológicas disponíveis não atendem, não é possível manter uma interação, 21% acham que não há interação por falta de interesse dos alunos, 17% acham que é falta de interesse por parte do professor em manter a interação e 4% dos entrevistados citaram outros motivos.

Sobre as tecnologias que deviam ser utilizadas com mais frequência no curso para manter uma maior interação entre professor /aluno no período extra classe, 29% dos entrevistados citaram o e-mail e o fórum de discussão tanto no momento presencial como no período extra classe como maior recurso tecnológico para acontecer interação entre o professor e aluno, 21% acharam que para acontecer essa interação o melhor recurso é a Internet e 21% escolheram outros recursos tecnológicos.

Alguns professores definem como maior dificuldade encontradas no curso a falta de tempo disponível para realizar as atividades propostas no curso, 38% disseram não conseguir realizar todas as atividades em tempo determinado pelos formadores devido o tempo que não tem disponível, 31% acham que as dificuldades encontradas no curso foram as ferramentas utilizadas e outros 31% não tiveram dificuldades nenhuma no curso.

Uma das questões que esse trabalho levantou foi a motivação que os alunos tiveram para participar de um curso a distância. Foi visto que a necessidade de ter maior conhecimento das tecnologias na EAD os motivaram a fazerem o curso. Um novo paradigma ficou demonstrado nesse trabalho, que a questão da disponibilidade de tempo dos alunos é um fator preocupante. Este fator foi apontado como o principal motivo que atrapalharia a interação entre grupos de alunos. A sua grande maioria só fez reuniões presenciais, e alegaram que a falta de tempo não lhes permitiu realizarem reuniões presenciais.

Para os formadores, participar do curso foi uma experiência nova e desafiadora já que o grupo na sua grande maioria já eram professores experientes nas suas áreas de atuação. O interesse e envolvimento de todos os envolvidos foi um dos pontos mais positivo do curso segundo os formadores, pois os professores

que anteriormente não valorizavam muito a EAD ou demonstravam resistência nas atividades desenvolvidas passaram a revelar no final do curso posturas mais favorável a modalidade de EAD, outro aspecto importante e relevante para refletir no curso foi papel de tutor que precisa estar sempre junto (virtualmente) dos cursistas e procurar incentivar, orientar, esclarecer dúvidas, comentar as atividades desenvolvidas para que haja uma maior interação entre eles.

Para os professores-alunos o curso foi muito significativo por oportunizar refletir na prática sobre a utilização de determinadas ferramentas, compreendendo cada vez mais que fora de um projeto político pedagógico não tem sentido utilizá-las, terá meramente na educação seja presencial ou à distância foco instrucional. O conhecimento e a compreensão das diversas linguagens informacionais: hipertexto, ecologia de informação, o discernimento entre interatividade e interação, entre outros permitiram aos alunos saber utilizá-las no momento adequado.

Segundo os professores-alunos, as interações entre as pessoas ocorreram mais no ambiente virtual do que nos momentos presenciais e que neste ambiente as possibilidades criar uma comunidade de aprendizagem com objetivos educacionais, com base na relação dialógica, no trabalho colaborativo ou cooperativo é muito significativo.

Outro aspecto enriquecedor no curso, segundo alguns alunos foi a criação do curso mesmo com algumas dificuldades como a sobrecarga de atividade e ausência de domínio tecnológico.

A relação aluno/professor num curso online apresenta alguns pontos relevantes que devem ser discutidos. Se o aluno estiver tendo qualquer dificuldade com algum aspecto do curso, seja o conteúdo, a plataforma tecnológica ou o relacionamento com outro aluno, o professor sempre será o ponto de apoio. Neste sentido, o professor se torna um facilitador que acompanha o aluno durante o processo de aprendizagem. Quando esta relação é sedimentada, o aluno usufrui de um sentimento de segurança, pois sabe que tem o professor ao seu lado para ajudá-lo. Por isso, a importância do contato freqüente entre o formador e alunos, seja na resposta a dúvidas enviadas por correio eletrônico ou na correção das atividades do curso.

O papel do formador é orientar os alunos na busca de conhecimentos, na aquisição de novas informações, no estabelecimento de elos entre o que se aprende nos cursos e as experiências vividas e mais, ser o facilitador de sua

aprendizagem e isto significa acompanhar o aluno nas atividades propostas de forma que as mesmas tenham um real significado para ele distância.”

4. Considerações Finais

A modalidade de EAD tem como uma de suas principais características o distanciamento físico entre o professor e aluno, fazendo-se necessária uma interação com as TIC para mediar a comunicação entre eles. Ao longo dos anos, inúmeras mídias têm sido utilizadas para servir de canal de comunicação entre os participantes em cursos à distância. Utilizando-se desde correspondência até mais recentemente a Internet, essa modalidade de educação está cada vez mais presente nos dias atuais e tem permitido que diversas pessoas no mundo tenham acesso ao conhecimento.

Os recursos oferecidos pelas TIC, principalmente através da internet como os ambientes de aprendizagem, fazem com que a EAD deixe de ser apenas uma alternativa para as pessoas impedidas de ter acesso à uma educação formal e passe a ser uma modalidade de educação inovadora e de qualidade, além de viabilizar a educação continuada para um maior contingente de pessoas.

Nessa modalidade de educação, pretende-se que o professor deixe de ser o único transmissor das informações e controlador do processo de ensino-aprendizagem, passando a ser um orientador, que estimule a curiosidade, o debate e principalmente a interação com os outros participantes do processo.

Nos dias atuais, aplicações da Internet para fins de EAD, constituem um dos campos de interesse para pesquisadores e educadores. Pela diversidade de projetos educacionais, pode-se notar que os professores tem procurado cada vez mais desenvolver cursos à distância, porém, ensinar a distância é muito diferente de ensinar presencialmente, mesmo com os professores com larga experiência em ensino.

Os ambientes de EAD podem se transformar em ambientes de aprendizagem colaborativa se for propiciado um processo cognitivo socialmente compartilhado entre seus membros. Se quisermos construir ambientes adequados em EAD, precisamos nos preocupar com a busca de teorias com foco no grupo e não apenas no indivíduo. Através da EAD, mediada pelas TIC, os professores têm a possibilidade de colocarem-se como mestres e aprendizes, interagindo com os alunos e aprendendo junto com eles. A partir das atividades realizadas

interativamente com outras realidades e grupos sociais, nos diversos tipos de ensino a distância, as instituições transformam-se em um espaço de trocas de informações e conhecimentos com pessoas de diferentes locais.

A cooperação, a interatividade e o respeito às diferenças são aspectos que podem ser potencializados pela EAD, com a ação de professores entre diferentes linguagens, espaços, tempos e conhecimentos.

As reflexões, experiências, e a própria prática, refletem a real necessidade de aderir ao uso de ambientes virtual de aprendizagem na EAD de maneira a possibilitar a construção de conhecimentos através de um trabalho cooperativo e colaborativo importante no processo de ensinar e apreender conectados interativamente.

No ambiente de EAD vários são os envolvidos, os alunos, os professores, o conteúdo, as tecnologias utilizadas, a instituição. Esta pesquisa se restringiu ao estudo da utilização do ambiente virtual de aprendizagem – Teleduc na educação a distância e a sua interação entre professor aluno, e entre os próprios alunos e de professores e alunos com a tecnologia disponível.

Referências

BELONNI, Maria L. **Educação à distância**. Campinas: Autores Associados, 1999.

MERCADO, Luís Paulo. **Formação continuada de professores e novas tecnologias**. Maceió: Edufal/INEP, 1999.

OEIRAS, J.Y. **ACEL**: ambiente computacional auxiliar ao ensino/aprendizagem a distância. Campinas: Instituto de Computação da Unicamp, 1998.

CONTRIBUIÇÕES DA TUTORIA NO ENSINO APRENDIZAGEM DOS PROFESSORES CURSISTAS NO PROFORMAÇÃO

Alice Virginia Brito de Oliveira

1. Introdução

Atualmente assistimos as transformações sociais no mundo inteiro as quais são fortemente marcadas pela globalização, assim como pelo advento das TIC que muda completamente o cenário do novo milênio, exigindo desta forma, novas maneiras de viver neste contexto sócio-cultural e conseqüentemente novas exigências para a educação em função das aprendizagens necessárias ao ser humano.

Com todas essas mudanças, a educação também avançou bastante em sua universalização em acesso e permanência, em contrapartida a qualidade que ora colocamos em discussão. No Brasil, por exemplo, ainda investe pouco no setor educacional, continuando nos dados estatísticos com altos índices de analfabetismo, distorção de idade-série, retenção dos alunos no ensino fundamental e, sobretudo a falta de investimento na formação docente, principalmente pela história da educação de nosso país.

A partir da década de 90 do século passado, à luz da discussão da Lei nº 9.394/96 (LDB) que surgem iniciativas de políticas públicas para a EAD na formação docente. Com isso, vários estados desenvolveram programas de formação de professores, e é neste contexto que o MEC disponibiliza o Proformação, objetivando atender uma grande demanda nacional de professores “leigos” das redes municipais e estaduais de ensino.

Hoje a EAD na formação docente é fonte de diversos estudos, pesquisas e publicações científicas de Barreto (2001), Neder (2006), Neves (2005), Nogueira (2003), Preti (2005), e outros. Considerando esse aspecto este trabalho tem como objeto de estudo um personagem muito importante na EAD que é o tutor. Esse profissional que neste trabalho busca-se conhecer sua identidade e suas contribuições para o ensino-aprendizagem dos professores em formação.

Este trabalho torna-se um desafio a ser sistematizado fomentando a construção de um conhecimento capaz de propiciar uma nova concepção conceitual sobre a EAD, sobre formação docente e ainda sobre tutoria. Apesar de ser uma modalidade instituída legalmente, precisa-se fazer uma análise que vai além de sua oferta mas, sobretudo de sua capacidade de efetivação qualitativa in lócus que é o campo da produção dos diversos saberes docentes. Neste contexto, a tutoria é o elemento norteador entre as diretrizes gerais e curriculares do programa (teoria) e o exercício do profissional professor (prática pedagógica). Assim, necessário se faz analisar como esses conhecimentos estão se relacionando e permitindo um repensar e refazer do ato educativo.

Como se trata de uma formação inicial em EAD, e apesar dos cursistas já serem professores, questiona-se até que ponto o trabalho do tutor contribui para a formação do cursista e para uma ação educativa tradicional, ou reflexiva e transformadora da prática pedagógica dos mesmos? Qual o perfil da tutoria que influencia qualitativamente na construção do conhecimento dos cursistas?

Um bom tutor diz respeito ao profissional que foi capacitado para assumir esta função, destacando-se por suas habilidades e competências de se envolver, seu compromisso e responsabilidade pela formação docente, principalmente em conduzir equipes, gerir conflitos, dificuldades de e na aprendizagem.

Percebe-se então que o papel do tutor está direcionado para as necessidades dos alunos, respeitando suas singularidades por meio de auxílios qualitativos, contextualizados a uma educação contínua e colaborativa. Nesse contexto, Maggio (2001) reitera que o tutor é responsável e deveria promover a realização de atividades e apoiar sua resolução e não apenas mostrar a resposta correta, oferecer novas fontes de informação e favorecer sua compreensão. Em algumas situações, destacando-se como uma dificuldade enfrentada em seu cotidiano. Um olhar crítico-reflexivo das ações dos tutores irá desvelar suas omissões, lacunas, acertos e erros da sua formação e de sua prática pedagógica tão necessária na complexa relação com o saber e a mobilização do mesmo. Enfatizando esta idéia, Mercado (2004, p.129) acentua que:

a tutoria é uma instância de mediação entre o estudante e o material didático, na busca de uma comunicação ativa e personalizada. Orientando e supervisionando o processo de aprendizagem do cursista, o tutor conhece as dificuldades do aprendiz e o ajuda a responder, de maneira adequada, aos desafios impostos pela educação individualizada.

Frente ao papel que o autor destaca sobre este processo, evidencia também a necessidade imperiosa de ser profissionais competentes para tal função. Desta forma, no Proformação, o tutor é selecionado pela Agência Formadora, a qual recebe currículos advindo das Secretarias Municipais de Educação dos municípios parceiros e através de uma avaliação escrita seguida de entrevista. Segundo Tavares (2005,p.183-184),

Sua capacitação é feita ao longo dos dois anos de duração do Programa. A primeira etapa dessa capacitação é realizada antes do início do Programa e oferece informações sobre o que é o programa, como funciona, qual a proposta pedagógica, como é vista a avaliação e quais as funções dos participantes da rede de formação do sistema, com destaque às funções do tutor. Além disso, são desenvolvidas oficinas para que o tutor possa experimentar o desempenho de sua função, principalmente no que se refere à avaliação continuada. A partir daí, novas capacitações ocorrem antes do início de cada módulo para a contínua formação.

O elemento central das capacitações é a discussão do processo de construção do conhecimento teórico-prático dos cursistas, as atividades previstas no curso, todo material operacional do programa. Fica desta forma, excluída o conhecimento específico e domínio dos conteúdos das disciplinas do currículo estes de competência dos Professores Formadores.¹

Segundo Maggio (2001), os programas de EAD privilegiam de forma absoluta o desenvolvimento de materiais para ensino, que se transformam em portadores da proposta pedagógica da instituição ao compreender pressupostos acerca do conhecimento, ensino e da aprendizagem no âmbito concepções ideológicas e políticas mais amplas.

A autora coloca esse material em discussão, principalmente quando ele passa a fazer parte do cotidiano do tutor no que se refere à coerência da proposta. Quando um guia de atividades é usado com o propósito de facilitar o nível de compreensão e traz as informações que efetivam a aprendizagem. Se o tutor tem domínio do conteúdo, ele não vai seguir todas as possibilidades indicadas pelo guia, isso gera para o mesmo, a obrigatoriedade de explicar

¹ Professores especialistas responsáveis pelos conteúdos das disciplinas do currículo.

cada exercício em particular. Perkins(1995 p.105) assegura que também pode ocorrer o contrário

Um simples guia de exercícios é trabalhado pelo tutor na tentativa de aprofundar os diferentes níveis de compreensão, analisando os conceitos que envolvem as relações conceituais entre os diferentes problemas, a relação entre saberes prévios, as estratégias alternativas de resolução, os erros mais freqüentes, etc. Nesse caso, é o tutor que enriquece a proposta, atribui-lhe valor em função de sua intervenção.

O que se observa é que em ambos os casos o tutor deve agir com coerência. Se o material tem propósitos centrados na compreensão e o tutor o direciona para aplicação de conceitos e a verificação de respostas corretas, ele está colocando o programa em situação de risco. Isso ocorre porque a ausência de coerência pode significar a perda dos esforços de concretizar uma proposta pedagógica pelo descuido da formação dos tutores. Portanto, “este é um dos problemas mais sérios que pode enfrentar um programa de EAD” (MAGGIO, 2001, p. 106).

Por outro lado, é necessário reconhecer que a intervenção do tutor, quando oportuna, pode até melhorar a proposta. Isso significa dizer que ele precisa potencializar ao máximo suas condições docentes, com o propósito de aproveitar suas oportunidades de ensino. No entanto, as inovações não dependem exclusivamente dos tutores. Os artefatos tecnológicos também criam possibilidades que poderiam chegar a mudar profundamente as definições da EAD e, junto com isso, suas propostas pedagógicas. Assim ficam registrados alguns aspectos que podem ser vistos de forma positiva ou negativa no exercício da função do tutor dependendo de como este se posiciona.

Frente às essas abordagens explicitadas como relevantes para a EAD, principalmente reflexões acerca da interação tutor/professor cursista do Proformação, sob o ponto de vista da formação docente e da análise da forma como esta relação é perpassada. Uma das questões primordiais refere-se ao papel do tutor deste programa e suas contribuições na prática qualitativa dos professores cursistas. A partir das idéias de Tavares (2005, p.181) temos a definição do papel desse profissional:

O tutor possui um papel muito importante no PROFORMAÇÃO. Ele é um facilitador da aprendizagem,

um elemento chave no acompanhamento do desenvolvimento do professor cursista, nas atividades individuais e coletivas do curso. Sua principal tarefa é orientar e motivar cada professor cursista, acompanhando suas atividades no curso e na sua prática pedagógica com seus alunos, procurando sempre orientá-lo quando ao desenvolvimento de estratégias de estudo autônomo e a melhoria do processo ensino-aprendizagem, sobretudo a partir dos conteúdos e das experiências desenvolvidas nas unidades de cada área temática. Ele é, também um elo de ligação entre os cursistas e as instituições do Programa.

O fundamental deste estudo, é analisar a tutoria no referido Programa. Esse profissional tão criticado e que merece uma pesquisa aprofundada de sua função, de seu exercício, de suas contribuições para a prática pedagógica dos professores cursistas. Esta pesquisa é de grande relevância para a sociedade brasileira na certeza de poder desvendar as problemáticas ora em discussão no confronto entre o discurso oficial, os textos científicos e os segmentos envolvidos.

2. Resultados Parciais

A abordagem inicial foi um estudo bibliográfico a cerca da literatura em pauta com referenciais teóricos acadêmicos respaldados por Alves(1991), Barbosa e Rezende (2004), , Barreto (2001), Maggio (2001), Moran (2000), Preti (2005), entre outros. Assim como uma análise documental dos materiais impressos (guias, manuais, legislação) e vídeos do proformação viabilizando um amplo conhecimento sobre as políticas públicas de EAD para formação de professores.

Está sendo realizado um estudo de caso da tutoria no Proformação, explorando suas concepções de EAD, a proposta pedagógica do curso, os materiais didáticos, o papel do tutor frente a prática pedagógica dos professores cursistas. Essa investigação tem como objetivo conhecer os impasses da EAD na prática do cursista mediado pela tutoria.

Para Mazzotti-Alves e Gewandsznader (1998, p.163), “as pesquisas qualitativas são caracteristicamente multimetodológicas, isto é, usam uma grande variedade de coleta de dados”. Em se tratando de uma população de educadores estão contemplados na pesquisa coordenadores, professores

formadores, tutores e professores cursistas. Temos como campo de estudo a Agência Formadora de Arapiraca-AL a qual é composta na 5ª edição do programa, por 1 coordenadora, 7 professores formadores, 06 tutores e 55 professores (as) cursistas, oriundos dos municípios de Boca da Mata, Coité do Nóia, Junqueiro e Olho D'Água Grande. Estes estão em curso, iniciado em julho de 2005.

Como resultados parciais podemos elucidar os primeiros dados levantados em pesquisa piloto, pois a pesquisa de campo se intensificará em março de 2007, período destinado a aplicação dos instrumentos. Na coleta de dados está sendo utilizada a observação participante, a entrevista e a análise de documentos. A observação é realizada nos municípios nos quais acontecem os encontros quinzenais presenciais e na visita prática pedagógica dos cursistas pelo tutor. Nestes encontros estão reunidos os tutores e professores cursistas, permitindo efetivamente a observação do cotidiano destes sujeitos como também as relações e interações estabelecidas pelos mesmos para que possamos assim levantar o máximo de informações, conhecimentos significantes imprescindíveis das práticas e subjetividades.

Por outro lado, as seguintes vantagens costumam ser atribuídas à observação: a) independe do nível de conhecimento ou da capacidade verbal dos sujeitos; b) permite “checar”, na prática, a sinceridade de certas respostas que, às vezes, são dadas só para “causar boa impressão”; c) permite identificar comportamentos não-intencionais ou inconscientes e explorar tópicos que os informantes não se sentem à vontade para discutir; e d) permite o registro do comportamento em seu contexto temporal-espacial. (MAZZOTTI – ALVES, 1998, p. 164)

Dos aspectos abordados pelos autores, nos encontros que participei realmente a facilidade com que os fatos, as coisas, os comportamentos vão se explicitando naturalmente no cotidiano das práticas realizadas pelos tutores e as relações estabelecidas com os professores cursistas. Do que se tem observado, em sua maioria a tutoria efetiva as propostas do referido programa mas, também comprovamos o quanto precisamos ainda acompanhar, monitorar, apoiar e orientar nas questões pedagógicas dos tutores. Pois, evidenciamos ações que poderíamos dizer merecedoras de reflexão.

A análise dos documentos oficiais é realizada desde o primeiro momento do trabalho proposto, sobretudo para análise e conhecimento das diretrizes e operacionalização do programa como também as diferentes concepções sobre EAD e a respeito do programa, da tutoria e da prática pedagógica dos (as) professores (as) cursistas. Os instrumentos que serão utilizados são: aplicação de questionários para toda a população descrita, como gravação das entrevistas dos tutores e o registro do diário de campo, denominada por Szymanski, Almeida e Prandini (2004) de “diário reflexivo”. “Nele o pesquisador anota suas intuições, dúvidas, sentimentos, perspectivas, relacionados à investigação, bem como as razões das decisões metodológicas feitos durante o processo de campo na observação participante”.

Como resultados parciais, no primeiro momento que se refere a análise documental podemos evidenciar que dos documentos lidos e estudados são bem estruturados cientificamente tratando sobre as temáticas importantes para o programa e para cada participante parceiro tem um material impresso de apoio de orientações e instruções que permitem uma visão minuciosa e esclarecedora dos objetivos do programa. Normalmente com uma linguagem instrucional sobre a proposta de trabalho.

Dos materiais pesquisados e ainda em estudo tem uma das publicações que é uma Avaliação Externa do Programa realizada por um grupo de pesquisadoras André, Gatti e Placco(2003) que desde o início de sua implementação o Proformação conta com essa avaliação conduzida por pesquisadores especializados, com o objetivo de investigar o alcance dos objetivos do Programa, os materiais e a metodologia de educação a distância utilizados, os processos de implementação, a participação dos envolvidos e os resultados na prática docente dos professores cursistas, em suas escolas e comunidades.

Indubitavelmente, necessário se faz este acompanhamento dos tutores em sua ação com os professores cursistas, principalmente por meio da pesquisa participante, perceber e comprovar respostas, fidedignidade, comportamentos e outros elementos que poderão ser apresentados que sejam relevantes para a pesquisa como já podemos comprovar isso na medida que participamos dos encontros e a partir destes vão se explicitando as relações estabelecidas entre os participantes a exemplo de um Município X, a tutoria se reveste de uma figura de professor tradicional impondo normas e regras disciplinares.

As entrevistas já foram elaboradas mas, ainda não foram aplicadas devido ao período de recesso do programa. Serão realizadas com a coordenação, com as professoras formadoras e com as tutoras. Com os (as) professores (as) cursistas serão aplicados questionários.

A coleta de dados está prevista para o período de março a junho do ano de 2007 nos municípios onde o programa está sendo desenvolvido. Os mesmos passarão por uma análise, interpretação, sistematização e uma triangulação. A análise dos dados será no decorrer do processo, na intenção de organização do material procurando as respostas aos problemas e a afirmação/confrontação/negação das hipóteses levantadas nesta pesquisa. Estas respostas serão confrontadas com as teorias científicas, com documentos oficiais e a pesquisa de campo visando conseqüentemente a elaboração das conclusões desta investigação.

3. Conclusões parciais

O tema tem muitas variáveis que necessitam de aprofundamento, como a qualidade da formação de professores que vem sendo desenvolvida em EAD. Nesse sentido, a tutoria precisa também ser analisada sob o ponto de vista da responsabilidade da função e de sua capacitação.

Além disso, evidencia-se que não basta os sistemas de ensinos “elaborar” propostas de cursos e programas de formação de professores em EAD, se não houver uma política educacional com objetivos e finalidades voltadas para um educação de qualidade bem como a valorização da tutoria que é de suma importância à qualidade e ao sucesso da EAD fica difícil enfrentamos os desafios da atualidade.

Analizamos inicialmente os documentos oficiais e as avaliações externas já realizadas no Proformação, as quais já apresentam resultados positivos do programa. Este estudo em andamento, focaliza as contribuições da tutoria para a prática pedagógica dos professores cursistas. Atualmente, considera-se os primeiros resultados como significantes aos objetivos propostos para pesquisa piloto, na medida que nos revela nesse processo de interações, trocas de experiências, construção de identidades, conflitos cognitivos, aprendizagens ser muito importante para a percepção dos elementos norteadores da problemática que está sendo investigada.

Referências

ALVES, A. J. O planejamento de pesquisas qualitativas em educação. **Cadernos de Pesquisa**, n.77, 1991.

ANDRÉ, Marli E., GATTI, Bernadete A., e PLACCO, Vera Maria N. **Proformação: avaliação externa**. -Brasília: MEC/SEED, 2003.

BARBOSA, M. F.; REZENDE, F. **A comunicação tutor-aluno e dificuldades da prática dos tutores de educação profissional a distância**. Disponível em <http://www.abed.org.br/congresso2004/>.

BARRETO, R. G. As políticas de formação de professores: novas tecnologias e educação a distância. In: BARRETO, R. G. **Tecnologias educacionais e educação a distância**. Rio de Janeiro: Quartet, 2001.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC, 1996.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MAGGIO, M. **O tutor na educação a distância**. In: LITWIN, E (org.). Educação à distância: temas para o debate de uma nova agenda educativa. Porto Alegre: Artmed. 2001.

MERCADO, Luís P. e KULLOK, Máisa B. **Formação de professores: política e profissionalização**. Maceió: Edufal, 2004.

MAZZOTI ALVES, A. J.; GEWANDSZNADJER, F. **O método nas ciências naturais e sociais**. São Paulo: Pioneira, 1998.

MORAN, José. M.; et.al. **Novas tecnologias e mudanças pedagógicas**. Campinas: Papirus, 2000.

NEDER, Maria L. C. A. Educação a distância e sua contribuição na mudança de paradigmas educacionais na formação de professores. In: BRASIL. **Desafios da educação a distância na formação de professores**. - Brasília: Secretaria de Educação a Distância, 2006.

NEVES, Carmen M. A educação a distância e a formação de professores. In: MORAN, José M. E ALMEIDA, Maria E. **Integração das tecnologias na educação- Brasília: MEC/SEED, 2005.**

NOGUEIRA, Solange Maria. Educação a Distância e a Formação de Professores. In: LYNN, Alves e CRISTIANE, Nova(org.). **Educação a distância: uma nova concepção de aprendizado e interatividade.** São Paulo: Futura, 2003.

PERKINS, D. **La escuela inteligente.** Madrid: Gedisa, 1995.

PRETI, Oreste (Org). **Educação a distância.** Brasília: Líber, 2005.

SZYMANSKI, H; ALMEIDA, L; PRANDINI, R. **A entrevista na pesquisa em educação prática reflexiva.** Brasília: Líber, 2004.

TAVARES, M. O tutor no Proformação. In: ALMEIDA, Maria E.; MORAN, José M. **Integração das tecnologias na educação.** Salto para o futuro. Brasília: Ministério da Educação/ SEED, 2005.

TUTORIA A DISTÂNCIA NO ENSINO DE MATEMÁTICA

Cheila Francett Bezerra Silva de Vasconcelos
Luis Paulo Leopoldo Mercado

1. Introdução

A EAD tem-se mostrado de grande valia para uma parcela da população, normalmente estaria fora do contexto acadêmico das universidades federais e particulares, pela dificuldade ao acesso e permanência. Vem se tornando um foco de investimento para o governo e instituições privadas de ensino. Esta parcela da população deseja cursar uma graduação e ter uma ascensão social, cultural e econômica, da população brasileira.

Um dos investimentos necessários para qualquer instituição que busca desenvolver cursos de EAD, é a criação de um sistema tutorial, apropriados a apoiar e promover o crescimento do cursistas durante o processo de ensino. A figura do tutor, profissional responsável pelo bom andamento das atividades, que assume a missão de articulador de todo o sistema de ensino-aprendizagem, quer na modalidade semi-presencial ou à distância.

Este estudo teve por finalidade de conhecer os processos e as concepções de tutoria, acerca das conseqüências positivas e negativas de ser tutor no processo de mediação do ensino e aprendizagem no curso de graduação em matemática da UFRN/UFAL. Iniciou com levantamento bibliográfico na área da tutoria no campo da EAD, do papel e das práticas do tutor de matemática que possibilite a construção de uma metodologia de acompanhamento, juntamente com as questões que interferem na atuação do tutor que atua na área de matemática.

O foco deste estudo foi a tutoria à distância no ensino da Matemática, no intuito de sanar dificuldades no trato com os conceitos matemáticos e no acompanhamento dos alunos, estar focalizadas na construção e no exercício do pensamento lógico-matemático, construído ao longo das ações de mediação desenvolvidas durante o processo de tutoria, na medida em que são colocadas em prática, como uma metodologia para os cursos na modalidade à distância.

A articulação direta entre o processo de formação continuada dos tutores, com a metodologia no processo de acompanhamento e formulação de conceitos matemáticos de forma significativa pelos alunos. A intervenção direta de uma metodologia de acompanhamento e de ensino favorece a aquisição e ampliação dos conceitos de matemáticos em EAD.

A formação acadêmica do tutor vem recebendo destaque no cenário nacional, devido a sua importância para a formação individual, como nesta década, em parte pelo grande incentivo do governo federal com política de incentivo de formação na modalidade à distância para alcançar um número cada vez maior da população.

2. A tutoria: significado e o papel do tutor

No contexto de EAD faz-se necessário discutir os conceitos de tutor presente na literatura.

A tutoria como método nasceu no século XV na universidade, onde foi usada como orientação de caráter religioso aos estudantes, como o objetivo de infundir a fé e a conduta moral. Posteriormente, no século XX, o tutor assumiu o papel de orientador e acompanhante dos trabalhos acadêmicos, e é com este mesmo sentido que incorporou aos atuais programas de educação à distância. (SÁ, 1998, p. 7)

Configuramos como competência básica para o exercício da tutoria, uma competência técnica e legal. O grande desafio é oferecer cursos de EAD, de qualidades que utilizem os diversos recursos tecnológicos para alcançar as pessoas que necessitam de uma qualificação e que a mesma garanta uma aprendizagem significativa que atendam as expectativas dos cursistas e dos tutores.

O aprender a aprender deve ser enfatizado na formação, incorporando-se a pesquisa como princípio educativo, aliado à competência para intervir sobre a realidade com base nos conhecimentos produzidos. Pensar a formação de tutores significa pensá-la como um processo contínuo de formação inicial e continuada. É compreender que a formação é, na verdade, auto-formação e um processo coletivo de troca de experiências e práticas. A educação em serviço é um processo intencional, planejado, que visa à mudança do educador e dos sistemas educacionais, pois

O trabalho do aluno/futuro professor reveste-se, nesse contexto, de grande importância à medida que pode buscar, nas contradições presentes na escola, os caminhos para romper com a forma atual de organização do trabalho pedagógico, a banalização e infantilização do conteúdo, a fragmentação do conhecimento, as práticas autoritárias e hierárquicas, as tarefas mecânicas e repetitivas, o trabalho individualizado e competitivo das crianças e as práticas avaliativas, que reforçam o processo de seleção e eliminação de grande número de crianças da escola. (FREITAS, p. 12)

Na formação do tutor para o ensino da Matemática procurou-se trabalhar a qualificação profissional que se configurasse como um direito e uma exigência atual da práxis, indo além da orientação e assessoria dos alunos no decorrer do processo de formação, capaz de resolver as dúvidas que se apresentam, atuando como facilitador da formação, ampliando os conhecimentos através da metodologia da EAD e o uso das TIC como ferramentas de comunicação entre o curso e os alunos, sendo uma característica que independe da área de atuação do tutor.

O tutor deve acompanhar motivar, orientar e estimular a aprendizagem autônoma do aluno, utilizando de metodologias e meios adequados para facilitar a aprendizagem. Através de diálogos, de confrontos, da discussão entre diferentes pontos de vista, das diversificações culturais e/ou regionais e do respeito entre formas próprias de se ver e de se postar frente aos conhecimentos, o tutor assume função estratégica.

O perfil necessário ao tutor para os cursos de EAD é ter uma atitude de compreensão do outro e que seja capaz de interagir com o grupo, de coordenar para que tudo e todos cheguem ao final. Para isso é necessário em todo o trabalho, organização, dinamismo, co-responsabilidade, habilidade de trabalhar em equipe, capacidade de procurar soluções e lidar com as novas situações do curso e dos cursistas.

Uma das qualidades do tutor é o interesse pelo trabalho do grupo, o respeito pela opinião dos cursistas, a disponibilidade para a o acompanhamento e o “incentivo” a motivação, perseverança e a mediação no trabalho. Em muitos cursos, a avaliação individual dos alunos é da responsabilidade do tutor. E em

outro uma avaliação crítica propondo sugestão de superação das dificuldades e direcionando as correções e observações de forma clara.

O tutor poderá ser um elemento decisivo o conhecimento do conteúdo e seus procedimentos, para a promoção das mudanças na complexa atividade, que é ensinar Matemática. Juntamente com a definição das suas práticas pedagógicas, procedimentos e valores, estes deixam transparecer, consciente ou inconscientemente, suas concepções e conhecimentos, que orientam as suas ações desde os currículos e no programa de curso.

As concepções e práticas pedagógicas do tutor são marcadas por muitos fatores, pois dependem das suas características pessoais e também do contexto em que estes ensinam, desde o contexto mais restrito da sala de aula, no qual a escola esta inserida ao mais amplo que abrange uma re-organização do tempo de estudo. As concepções de ensino aprendizagem de Matemática são diversificadas e o construir e o reconstruir conhecimentos matemáticos requer do professor um enorme esforço de compreensão dos processos de ensino e aprendizagem, para construir conceitos e idéias matemáticas em sala de aula, sendo muito mais fácil revelar aos alunos no início, qual o conhecimento a ser desenvolvido com tais procedimentos e técnicas usadas, do que tentar promover a construção consciente dos alunos a partir de situações didáticas, anteriormente planejado, exaustivamente repensado e constantemente avaliado.

A tutoria é uma necessidade dos sistemas de EAD, principalmente porque a existência de contato humano é uma exigência do processo ensino-aprendizagem. É importante salientar que não existe um modelo único de tutoria a ser adotado, ele depende de cada contexto e de cada Instituição. No sistema de EAD, a interlocução aluno-orientador é exclusiva. A dimensão da orientação exige que o número de 20 ou 30 alunos por orientador, ideal para a relação de um tutor e os alunos.

A ação do tutor deve buscar a superação dos obstáculos da aprendizagem à distância. Em um sistema utilizando TIC, o trabalho do tutor estar baseado em manter um contato próximo e personalizado com o aluno, apoiando-o durante todo o curso.

Dentro do sistema de acompanhamento, temos algumas funções que identificam as dificuldades dos alunos e ao mesmo tempo auxiliam na estruturação do curso. Na função orientadora o acompanhamento está diretamente ligado

aos aspectos afetivos, às atitudes e as emoções e ainda tem por finalidade o reforço ao processo de aprendizagem, atendendo diretamente às questões ligadas ao conteúdo, metodologia e orientações de estudo. Já na função colaborativa o acompanhamento está relacionado com o atendimento técnico-administrativo e com o desempenho do aluno. Com a função investigadora que refere-se ao monitor como pesquisador, aquele que analisar as ações e as identificar as regularidades de atendimento no processo de tutoria. Em cursos oferecidos na modalidade a distância, o tutor exerce um papel fundamental, atuando como mediador no processo de aprendizagem dos alunos (FONTANA, 2006). Ao tutor cabe o papel de acompanhar e orientar os alunos nessa busca constante pelo saber, proporcionando condições para que o aluno possa construir sua própria aprendizagem, através de sua autonomia e independência.

O tutor tem competências complexas, como: saber lidar com os ritmos individuais diferentes dos alunos; apropriar-se de técnicas novas de elaboração do material didático impresso e do produzido por meios eletrônicos; dominar técnicas e instrumentos de avaliação, trabalhando em ambientes diversos daqueles já existentes no sistema presencial de educação; ter habilidades de investigação; utilizar técnicas variadas de investigação e propor esquemas mentais para criar uma nova cultura, indagadora e plena em procedimentos de criatividade; resolver os problemas que surgem ao longo do processo de ensino, realizar a articulação e o desenvolvimento de ações para o sistema de EAD, no sentido de aperfeiçoar e estar em constante reflexão.

O movimento de ressignificação deve superar a idéia de tutor como aquele que ampara, protege, defende, dirige ou que tutela alguém. O trabalho como tutor significa ser professor e educador. Ambos expressando-se no sistema de tutoria semi-presencial à distância, de acordo como Emerenciano, Sousa e Freitas (2001) o educador que ministra cursos à distância utilizando a Internet, que se relaciona com os alunos, realizando mediação pedagógica, sendo responsável tanto pelo conteúdo, quanto pelas questões motivacionais e de acompanhamento aos alunos.

Os cursos de formação de tutores em Matemática têm apresentado uma proposta, constituída de várias mudanças no trato contextualizado dos conteúdos e no dialogo com o texto e o conhecimento, visando preparar e qualificar os cursistas, redefinido os planos de estudos e os assuntos selecionados. Isto significa que os tutores em Matemática desejam a transformação do ensino significativo e livre dos ditames encontrados nos livros

didáticos, incentivando a busca dos alunos por outras fontes de informações e de discussões.

A utilização das TIC como recurso didático e mediador desse processo de tutoria, tem trazido uma série de desafios tais como: a seleção dos recursos humanos para atuar, na formação. E ainda precisamos ter os maiores cuidados com a seleção dos textos elaborados e/ ou produzidos para um curso de EAD, a articulação dos núcleos temáticos, interdisciplinaridade, coordenação didático-pedagógica, renovação metodológica, fundamentos teóricos de aprendizagem e do processo de avaliação,

é preciso garantir, também, a formação de um profissional crítico no que se refere à adoção e uso das tecnologias. O professor precisa ter condições de transformar o ambiente digital em espaço de interesse e colaboração, diferente do isolamento e alienação existente na maioria das salas de aula. O educador precisa possuir fluência metodológica adequada para realizar um ensino de qualidade, mesmo que para isso seja necessário transformar suas próprias concepções do que é ensino e do que é aprendizagem. Com o surgimento do ensino pela Internet, muitos acreditaram que o ferramental tecnológico bastaria para ensinar. A prática tem demonstrado que essa forma de pensar é um grande equívoco. A participação do educador é indispensável para uma educação de qualidade, uma vez que é ele quem vai dar apoio e orientação aos estudos, incentivar a leitura crítica, o estudo autônomo, a autodisciplina do aluno, além de proporcionar a interação e a construção conjunta do conhecimento. (KENSKI, 2001, p. 74)

Em relação aos conhecimentos sobre os conceitos matemáticos, parece razoável que o tutor-professor domine não só os conteúdos, e que possam compreender a formação do tutor para além da escola, perceber as relações existentes entre a escola e o cotidiano, entre a formação profissional, o educador e sua prática de sala de aula, dependendo diretamente dos aspectos curriculares.

Analisamos os documentos sobre o papel e as práticas do tutor de matemática e a escolha de tutores para atuar no curso verificando as dificuldades dos tutores em relação aos cursistas no que se refere à construção cognitiva das idéias matemáticas durante os cursos, no período de três meses,

registramos os resultados qualitativos, através dos registros dos tutores de matemática que atuam no Pólo Maceió¹ de EAD.

Neste estudo nos deteremos ao modelo semi-presencial do curso para a licenciatura em Matemática da UFAL em parceria com a UFRN, no consórcio Oriental da Unired. Em Alagoas, o pólo a distância centraliza o atendimento em Maceió, na UFAL. Como números de alunos, matriculados no Curso de Matemática, com a tutela de 3 tutores.

Organizando os atendimentos com fichas para os registros, e verificar os objetivos alcançados nestes períodos de funcionamento da tutoria na área de matemática, no intuito do desenvolvimento profissional destes futuros educadores.

RECURSOS DE COMUNICAÇÃO E DE INFORMAÇÃO	Número de atendimento em média		
Pelo telefone (celular e fixo)	165	120	100
Pelo e-mail	145	120	120
Total	1ºCH	2ºMA	3ºRO

Dados do Pólo de Maceió-2005

Se levarmos em conta os resultados do levantamento das formas de comunicação e acompanhamento efetivo entre o tutor e alunos, perceberemos um número cada vez crescente de uso dos e-mails e da Internet que vem crescendo a medida que os alunos se familiarizam com os mecanismos desta ferramenta como meio de pesquisa, utilizados pelos alunos e pelo tutor.

Em sua maioria, os tutores selecionados têm graduação na específica na área de atuação e em área pedagógica (matemática e pedagogia). E atuação, no que se refere ao atendimento dos alunos de forma diferenciado, tirando as dúvidas dos alunos, sem tentar ministrar aulas, para fazer o levantamento das informações sobre os tutores, usamos um questionário.

A comunicação na EAD exige dos tutores a construção de novos esquemas mentais e concepções acerca do saber que envolve diálogos,

¹ Pólo Maceió - o local de atendimento dos alunos do curso de licenciatura em matemática e química e física, localizado na Universidade Federal de Alagoas.

intercâmbios singulares, criatividade e disponibilidade para investigação, e compromisso com as políticas democrática e social.

O sistema de tutoria deve ser visto como uma educação individualizada e cooperativa, onde o educador assume o papel de orientador do aluno e coloca a sua disposição recursos que permitam ao aprendiz estudar de forma autônoma, alcançando os objetivos do curso. A tutoria é

uma das mais relevantes a ser estudada e abordada, uma vez que a observações de alguns processos de formação, via EAD, vem apontando a atuação do tutor como decisiva para o sucesso da iniciativa e permanência do aluno até o final do curso. (VILLARDI, 2004, p. 440)

A interatividade (BELLONI, 1999) constitui um outro alicerce na concepção do tutor na EAD, pois atua juntamente aos membros do grupo promovendo interação gradativa. Atento às necessidades dos alunos, fazendo pontes entre as demandas dos alunos e o professor, Isso quer dizer que o tutor deverá estar atento no nível de interatividade dos alunos, para então identificar quais alunos não estão interagindo e tentar resgatar a relação interativa.

O tutor precisa considerar que o aluno está estudando isoladamente. Suas orientações devem focar aspectos do conhecimento, além de ajudar o aluno a conquistar sua autonomia e construir novos conhecimentos necessários a um mundo em constante mudança, orientar e assessorar aos alunos no processo de formação.

O tutor deve auxiliar aos alunos nos primeiros momentos do curso a conhecer a plataforma e toda a estrutura física e acadêmica e os recursos, juntamente como os conteúdos e as ferramentas de informação e de comunicação disponíveis e familiarizar-se com as características e condições do curso. O professor

não será substituído, mas deverá mudar seu foco de atuação, passando de mero facilitador do processo de transmissão do conhecimento para um interventor, um problematizador.” O educador, enquanto mediador pedagógico, precisa estar sempre focado na aprendizagem do aluno, assumindo que ele é o centro do processo, ou seja, deve atuar no novo paradigma, procurando abandonar o velho, onde o professor é o centro. (CHALITA, 2001)

Na resolução das dúvidas dos alunos, atuando como facilitador das informações e enviando conselhos, sugestões e clarear as dúvidas sobre os conteúdos, ampliando as informações, sobre o início e final de cada um dos módulos e as características do trabalho em grupo.

Como tutor, interagimos com o grupo mantendo-se presente e valorizando os conhecimentos e as experiências trazidas pelos alunos, estimulamos o desenvolvimento de novos esquemas mentais e as mais diferentes estratégias éticas de estímulo à aprendizagem e à conclusão do curso, considerando os diferentes canais de aprendizagem, onde o diálogo permanente entre os alunos, de forma contextualizada e significativa.

Promover a atuação dentro de ambientes virtuais com a participação dos alunos no curso e introduzir e moderar os debates nos fóruns, realizar sugestões e comentários que suscitem a participação dos alunos; conceituar e moderar as sessões de chat, reavaliar as conclusões generalizadas nas sessões de chat e dos debates e demonstrar habilidades comunicativas utilizando as ferramentas de comunicação como objeto de fomentação da interação entre o alunado.

Enviamos aos alunos mensagem de apoio para evitar a sensação de solidão. Ampliamos todos aqueles meios de alcançar a interação com o aluno; atender as sugestões trazidas pelos alunos adaptados às necessidades; avaliamos as tarefas individuais e em grupo dos alunos ao longo do curso, assumindo um enfoque formativo.

3. A tutoria no curso de Matemática da UFAL/UFRN - Unired

A formação dos tutores para atuar na área de Matemática, neste curso de Graduação em Matemática à Distância, se concretizou em um Curso de especialização² com a duração de um ano, realizado na universidade Federal de Pernambuco.

A tutoria é realizada no Pólo de EAD³, por tutores organizados por área de conhecimento. A cada área corresponde uma equipe de três tutores que desenvolve os seus trabalhos, sob a orientação do tutor-coordenador (MA) da área respectiva, sendo o responsável pelos relatórios finais de atendimento.

² Tutoria Pós-Graduação Lato Sensu em Tutoria para as Licenciaturas Diversas a Distância.

³ O espaço do pólo, onde se dá a tutoria consiste na infra-estrutura administrativa e acadêmica necessária para o desenvolvimento dos trabalhos dos tutores: sala de atendimento, bibliotecas, laboratórios necessários à parte prática das disciplinas.

Atribuições da equipe de tutoria no curso: conhecer o projeto didático-pedagógico do curso e o material didático das disciplinas sob sua responsabilidade, demonstrando domínio do conteúdo específico da área; orientar o aluno para o estudo a distância, mostrando a necessidade de se adquirir autonomia de aprendizagem; orientar o aluno, individualmente ou em grupo, visando a orientá-lo para a construção de uma metodologia de estudo; indicar aos alunos a necessidade de pesquisar a bibliografia sugerida no material didático, no sentido do aprofundamento dos conteúdos; participar de encontros, atividades culturais, videoconferências e seminários presenciais programados pela coordenação do curso, desde que programadas com antecedência; emitir relatório mensal para o tutor-coordenador de área de matemática com o registro da participação do aluno, suas principais dúvidas e respectivas orientações e procedimentos adotados e registro dos tipos e dificuldades que os alunos apresentam em relação aos conteúdos trabalhados nas disciplinas e nos materiais didáticos; participar da aplicação de avaliações presenciais de acordo com programação do curso e organizadas pela coordenação geral; cumprir com pontualidade os horários de atendimento de acordo com o estabelecido pela coordenação de tutoria e com os alunos.

No processo de seleção dos tutores dos cursos do pólo de Maceió foram selecionados profissionais com formação adequada às área de estudo, capazes de desenvolver junto aos alunos uma tutoria responsável. A seleção dos tutores se realiza a partir da divulgação, análise de currículo e entrevista, critérios definidos nas universidades e pela coordenação de curso: ter formação na área específica e/ou ter experiência em tutoria; ser indicado por professores e coordenadores dos cursos; ter disponibilidade de horários, de 20 horas semanais.

O processo seletivo consistiu de duas etapas: entrevista e análise de currículo, por parte de uma comissão formada por professores e a capacitação a nível de especialização, com a carga horária dividida em momentos presenciais e à distância, em conteúdo específico em EAD.

Os tutores selecionados passaram por uma avaliação final do coordenador através de um questionário, elaborados pela coordenação geral dos cursos de licenciatura.

O sistema de tutoria do pólo de Maceió se constitui pela tutoria presencial que é realizada no pólo Maceió, por um atendimento uma vez por semana para cada aluno durante as 15 aulas, distribuía ao longo semestre. O sistema de tutoria que consiste de uma infra-estrutura de comunicação, espaços físicos

e tecnológicos que servem de suporte para a organização do acompanhamento do aluno com profissionais de nível superior no pólo. O objetivando a organização trabalhar para o desenvolvimento dos cursos por profissionais preparados para motiva os alunos nos seus estudos, direcionando todo o processo de aprendizagem para a aquisição da autonomia na construção de seus conhecimentos.

As práticas de ensino observadas pelos tutores no curso de graduação à distância, sobre determinados objetos ou situações, suas perguntas e dúvidas surgem nas mais diferentes experiências nas quais os tutores criam estratégias para orientar a resolução dos problemas de aprendizagem e ensino a distância.

Compreender como se pensa é tão ou mais importante que encontrar a resposta correta. Existe uma grande diferença entre aprender uma resposta específica para uma determinada situação e construir mecanismos de solução que abrem novas perspectivas para compreensão de diversos problemas ou situações.

A metodologia utilizada durante a tutoria no ensino da Matemática funciona como mediação entre os conhecimentos historicamente produzidos e os alunos e suas necessidades baseado nos estudos sobre a definição de transposição didática trazida por Chevallard (1991):

Um conceito do conhecimento, tendo sido designado como saber a ensinar sofre então um conjunto de transformações adaptativas que vão torná-lo apto a tomar lugar entre os "objetos de ensino". O "trabalho", que de um objeto de saber a ensinar faz um objeto de ensino, é chamado de transposição didática.

É preciso reconhecer as habilidades e competências de raciocínio dos tutores no desenvolvimento dos conhecimentos matemáticos. Um processo significativo de ensino–aprendizagem em matemática deve lançar desafios, ativar seus esquemas de pensamento, reconhecer a bagagem cultural traz e autorizá-la a percorrer uma caminhada pessoal na busca de soluções dos problemas.

A preocupação numa boa tutoria na EAD é observada pelo acompanhamento direto dos professores e coordenadores na intenção de suprir as necessidades na área de Matemática, na modalidade à distância ampliando a compreensão do que é tutoria e sua importância no planejamento, na atuação e no acompanhamento dos cursos à distância.

4. A preparação e formação do tutor

A preparação e formação do tutor ocorrem em sua maioria como complementação de sua formação inicial, ou seja, de forma continuada, em nível de pós - graduação ou curso de extensão.

Assumem característica de complementação e de cursos a de pós-graduação a distância vem sendo uma das políticas, mas divulgadas e aceita pelo governo e sua política de formação em rede, como os desenvolvidos atualmente pela SEED/MEC e o Curso de Especialização em Tutoria à Distância para as licenciaturas diversas, uma parceria do consorcio da Unired, no intuito de ampliar o atendimento a demanda de qualificação e ao alcance das universidades federais.

Os tutores muitas vezes dedicam mais tempo ao esclarecimento de dúvidas de conteúdo, em questões motivacionais em outras questões. Aplicam seu tempo dedicado à tutoria, indica que a forma de trabalhar dos tutores não é igual. Isto tem seu lado bom, pois sendo um grupo heterogêneo de tutores e havendo uma troca intensiva de experiências, as diferentes técnicas podem contribuir para o crescimento do grupo como um todo. Outro ponto positivo é que não tendo uma maneira única de atuar fica mais fácil do tutor se adaptar a cada diferente grupo, atendendo a especificidade de cada um.

5. Considerações Finais

A EAD é uma modalidade educativa que vem caminhando de forma gradativa oportunizando o acesso ao conhecimento e a democratização do saber. Mesmo que o deslumbre desse processo seja o surgimento do reconhecimento do tutor como um profissional e a tutoria uma profissão, devido a sua importância crescente no cenário educacional de país.

A tutoria permite reduzir os espaços e as distâncias entre os alunos. No ensino da Matemática, adquire uma característica própria de metodologia que vem garantido os elementos fundamentais na interação aluno, material didático, tutor e professor, levando em consideração as características e a função de acompanhamento indispensável ao desenvolvimento dos programas de EAD. Nesse processo, cabe ao tutor uma ação de acompanhar as atividades efetivadas pelos alunos, motivá-los orientá-los e proporcioná-los as condições necessárias para uma aprendizagem autônoma envolvendo a interação pedagógica na qual o aluno e o tutor tem um papel relevante na construção dos saberes matemáticos na relação de interatividade.

O modelo de tutoria descrito está sendo implementado e avaliado para que seja uma estrutura capaz de propiciar a interação necessária para o cumprimento dos objetivos educacionais dos cursos. A seleção criteriosa dos tutores e a sua capacitação são consideradas fatores decisivos para a implementação dos cursos.

Referências

BELLONI, M. L. **Educação a distância**. São Paulo: Cortez, 1999.

CHALITA, G. B. **Educação: a solução está no afeto**. São Paulo: Gente, 2001.

CHEVALLARD, Y. **La transposition didactique: du savoir savant au savoir insigne**. Grenoble, La Pensée Sauvage, 1991.

FONTANA, K. et al. **A atuação do tutor na educação à distância: novas considerações**. Disponível em: http://www.ead.ufu.br/tecead_II/anais/pdfs/klalter.pdf. Acesso em: 09/02/06.

FREITAS, H. **Trabalho como princípio articulador nos estágios supervisionados**. Campinas: Papyrus, 1996.

KENSKI, V. Em direção a uma ação docente mediada pelas tecnologias digitais. In: BARRETO, R. G. **Tecnologias educacionais e educação à distância: avaliando políticas e práticas**. Rio de Janeiro: Quartet, 2001.

SÃ. I. M. **A educação a distância: processo contínuo de inclusão social**. Fortaleza, C.E.C. 1998.

VILLARDI, R.M. **Uma proposta sócio-interacionista para a formação de tutores em EAD**. Congresso de Educación Distância - cread mercosul /sul 2004, de 7 a 10 de setembro de 2004, Córdoba. Disponível em: URL:<http://www.iaa.edu.ar/cread2004/trabajos/contenido/ponencias/9-9b/a/primeiro.pdf>. Acesso em: 09/02/06.

ANÁLISE DO CURSO DE FORMAÇÃO DOCENTE PARA O USO DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

Myllena Calheiros Lopes

1. Introdução

A partir de distintas vivências no Curso de Extensão TV na Escola e os Desafios de Hoje, surgiu a necessidade de investigar sobre os entraves e oportunidades que influenciam no sucesso do curso, acarretando a um estudo intenso e reflexivo, tendo como principal finalidade o aprimoramento e inovações para o curso.

Este curso teve como objetivo capacitar professores de escolas públicas para o uso da TV e o do vídeo em seu cotidiano pedagógico. Sendo assim, ao inserir as TIC no cotidiano pedagógico, ocorre a necessidade de capacitar adequadamente estes profissionais de educação, dinamizando na integração cultural, tornando significativo e viabilizando a construção de conhecimento não limitando ao simples uso das tecnologias.

Este estudo teve como objetivo: investigar o desenvolvimento do Curso de Extensão TV na Escola e os Desafios de Hoje, a fim de contribuir positivamente para a melhoria do curso ou de outros que se efetivam de semelhante forma, envolvendo o uso de TIC na modalidade de EAD. Para atender essa perspectiva foi preciso refletir sobre as causas que influenciavam nos aspectos positivos e negativos do curso; analisar o desempenho dos tutores e articuladores do curso, para a valorização da interdisciplinaridade, da construção crítica e construtiva do cursista e articular minhas experiências no curso, enquanto cursista, pesquisadora e tutora, tendo em vista atualização de informações e propostas concretas para o curso.

A pesquisa realizou-se através de estudos bibliográficos e documentais a partir de materiais coletados na Secretaria Executiva de Educação do Estado de Alagoas e estudo de campo no acompanhamento da 5ª edição pólo São José da Laje. Estas experiências contribuíram para a análise de recursos materiais e de

consumo utilizados no curso, na observação de encontros presenciais e entrevistas com coordenador, tutor e cursista.

Através da coleta e reflexões das informações houve o desmembramento da produção em três capítulos: “A socialização da educação e da comunicação na sociedade moderna e pós-moderna”, traz uma retrospectiva histórica e as políticas de formação docente, como também destaca a formação docente interligada a hegemonia da cultura audiovisual. No segundo capítulo é abordado “o Curso de Extensão TV na Escola e os Desafios de Hoje”, inserindo sua gênese e os recursos de apoio (recursos materiais e pessoais). No terceiro capítulo são realizadas reflexões tendo como premissas as indagações acima, os “Êxitos, obstáculos e desafios do curso” fazendo uma explanação em torno dos serviços burocráticos, dos serviços materiais e dos serviços pedagógicos, destacando os pontos positivos e negativos do curso para uma possível melhoria deste curso e de outros que se efetivem de semelhante forma.

O ensino realizado a distância é defendido por muitos, por ser uma das soluções para problemas de ensino, ou seja, a EAD é uma modalidade de ensino no qual tenta minimizar as barreiras de exclusão do conhecimento e do acesso às TIC. Nessa modalidade, o conhecimento pode ser construído e reconstruído a partir de ambientes colaborativos ou cooperativos acarretando no desenvolvimento processual, ativo, dinâmico, contextualizado e formativo dos sujeitos envolvidos. Neste processo, não ocorreria formação de turmas homogêneas ou pré-definidas, pois haveria a interação entre sujeitos de distintas formações, cabendo a EAD, estabelecer seus objetivos e exigências para ocorrência do curso.

Portanto, é visível a flexibilidade, a tentativa de inclusão do conhecimento e inserção das TIC, aos sujeitos que almejam tal perspectiva. A EAD oportuniza o acesso à cultura informatizada, porém é mister explicar que não ocorre de forma globalizada pois deixa de atender em sua grande maioria, a classes menos privilegiada socialmente e economicamente, talvez pela política atual do país, que expande seu pseudo discurso democratizado e igualitário.

No entanto, é inegável que, se são vencidas as distâncias que nos afastavam do conhecimento, ainda existe o risco de acirrar o abismo entre as classes mais poderosas e os excluídos - os sem modem - pelo menos enquanto não se define uma política mais eficaz de democratização do acesso as tecnologias da comunicação e da informação no país. (RAMAL, 2001, p. 44)

Além dos obstáculos mencionados existem outros, como: o uso inadequado dos recursos tecnológicos, pois caso aconteça existirá resistência em inserir em sua práxis estas novas ferramentas; a grande probabilidade de dispersão entre os discentes (insatisfação e obrigatoriedade em executar o curso presencial e evasão em cursos oferecidos em EAD), acarretando num índice baixo de qualidade do curso e respectivamente da equipe pedagógica.

Sem dúvida, as tecnologias podem ser novos e muito úteis meios de construir e difundir conhecimentos sem risco de desumanizar o ser humano. Tudo depende do modo como as utilizamos: se nos apropriamos de seu potencial pedagógico e comunicacional e as colocamos a serviço do homem ou se, ao contrário, nos deixamos dominar por elas, transformando-nos em consumidores de gadgets concebidos para um mercado de massa planetário. (BELLONI, 1998, p. 160)

Portanto, é preciso que os docentes revejam suas concepções pedagógicas e tecnológicas em torno da situação quando diagnosticada e articulem em sua práxis pedagógica as TIC, pois neste processo as mesmas podem favorecer a capacitação, interação, reflexão e atitude em torno da formação perpassada num ambiente de trocas empíricas entre formadores, cursistas e seus alunos, propiciando um ambiente contextualizado, dinâmico e mutável.

2. O Curso de Extensão TV na Escola e os Desafios de Hoje

O curso tem como característica a flexibilidade, a disponibilidade de tempo e de espaço em prol da formação de profissionais de educação em todo país, tendo como enfoque, o auxílio na preparação do uso específico da televisão e do vídeo na práxis pedagógica dos mesmos.

O curso de extensão TV na escola e os desafios de hoje, surgiu a partir de uma pesquisa feita por Draibe e Perez (1999) do núcleo de estudos de políticas públicas da UNICAMP para a investigação de como o programa TV escola estaria contribuindo na práxis pedagógica de alguns profissionais de educação. Nessa pesquisa foi evidenciado que cerca de 86% dos professores entrevistados afirmavam da necessidade de capacitação para o melhor uso do programa TV escola, como também de seus materiais complementares.

Através dessa iniciativa ocorreram diversas mobilizações para efetivação do curso, como a parceria da Secretaria de Educação a Distância (SEED) do Ministério da Educação, das Universidades Federais, da Universidade Virtual do Brasil e das Secretarias Executiva dos Estados. Nessas iniciativas, o curso mobilizou-se na tentativa de vislumbrar a importância das tecnologias no cotidiano pedagógico, para o desenvolvimento social, cognitivo, crítico e autônomo, dos docentes, discentes, gestores e comunidade. Acrescido da preparação e aperfeiçoamento profissional de professores com atuação em sala de aula, coordenadores ou supervisores (práticas pedagógicas) e diretores ou assessores (inserção tecnológica no cotidiano da escola).

O curso articula formação e prática. Teve como desafio fazer com que os educadores conheçam, use e integrem em sua prática pedagógica com as TIC disponíveis (TV e vídeo). E se possível reinventem, adaptem e construam novas estratégias de acordo com a realidade de cada instituição. E assim, num mecanismo mutável, dinâmico e construtivo, diversificam a interação e a qualificação profissional desses educadores.

O curso delimita três abordagens relacionada a educação e a televisão, como: educação para o uso seletivo e crítico da TV, educação com a TV (estratégias) e a educação pela TV (informações). Tem como objetivo geral capacitar profissionais de instituições públicas de ensino fundamental e médio para o uso de recursos tecnológicos no cotidiano escolar. E assim, identificar, familiarizar, compreender, explorar e elaborar propostas concretas para o uso destas TIC (TV e vídeo) aos educadores.

O curso está organizado em três módulos e um trabalho final de curso. Módulo 1 – Tecnologias e educação: desafios e a TV Escola; Módulo 2 – Usos da Televisão e do Vídeo na Escola; Módulo 3 – Experimentação: planejando, produzindo, analisando. Através dos módulos há a tentativa de preparar e auxiliar teoricamente o educador nesse novo processo de ensino e aprendizagem. Norteados os fundamentos teóricos e práticos da educação versus TIC. Especificamente ao uso da TV e vídeo na educação, isto é, inserindo como estratégia didática, ao socializar o educando no mundo tecnológico no quais as interpretações são feitas de um modo mais familiar, articulando os conteúdos curriculares ao uso da TV e vídeo, e assim projetando uma aula mais dinâmica e diversificada.

2.1. Apresentação dos materiais complementares

O curso é composto por materiais impressos e audiovisuais. Dentre os materiais impressos inserem-se:

- **Guia do curso:** nele é possível ter uma panorâmica orientadora do curso, ou seja, delimita como principal objetivo facilitar o estudo dos recursos audiovisuais na práxis pedagógicas dos profissionais de educação. Apresenta os parceiros (universidades e secretarias), objetivos (melhoria no ensino a distância para utilização da TV e vídeo na prática pedagógica), conteúdos (inseridos nos respectivos módulos), organização, materiais de estudos, atividades básicas e optativas, plantão de orientação acadêmica, avaliação de aprendizagem, certificação e núcleos do curso. Demonstra as alternativas de como utilizar o programa TV Escola, conselhos de como anotar dúvidas, organizar horários de estudo.

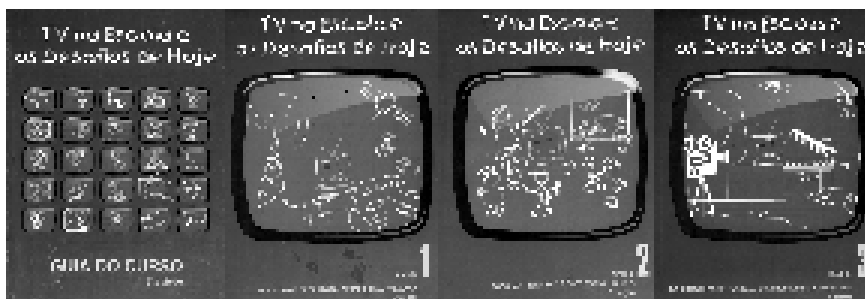


Fig. 1: Guia e Módulos do curso.

Módulos impressos:

Módulo 1 – Tecnologias e educação: desafios e a TV Escola, são destacadas as tecnologias no cotidiano, nas quais são colocadas como desafios constantes para os educadores, sendo assim, houve a preocupação em rever os conceitos sobre tecnologia, da importância da tecnologia no cotidiano, do relacionamento com estas tecnologias, do papel do educador no uso destes recursos, do poder de transformação das informações em conhecimento a partir destas tecnologias, do papel da escola ao acesso crítico das informações, da influência e do comportamento dos discentes a partir da linguagem audiovisual, do desenvolvimento de uma visão crítica de crianças, jovens e adultos aos

programas exibidos pela televisão, da aproximação ou distanciamento do docente e discente por intermédio da linguagem audiovisual, da importância das TIC na educação a distância, do auxílio aos discentes ao buscar suas próprias soluções, de como utilizar cinema, fotografia e TV na sala de aula e de como tornar o curso mais interativo.

Módulo 2 – Usos da Televisão e do Vídeo na Escola, trata da relevância destacada foi o uso da TV e vídeo na atividade educativa, isto é, no direcionamento de reflexões a cerca da televisão que temos, na melhoria de qualidade da televisão aberta, no uso da televisão para favorecer aos discentes a compreensão do mundo, na influência do educador no interesse dos discentes aos programas novos ou que a princípio sejam desinteressantes para os mesmos, da televisão como aliada e atrativa a educação do ensino infantil, fundamental, médio, especial e de jovens e adultos, como também no ensino de distintas disciplinas curriculares e na gestão escolar influenciando na aproximação da família e escola.

Módulo 3 - Experimentação: planejando, produzindo, analisando, é destacada a análise e a produção do recurso audiovisual, isto é, enfatizando a oficina de vídeo na escola. Sendo assim, demonstra como fazer um programa de televisão, os tipos de planos que aparecem nos programas de televisão, os equipamentos que podemos utilizar em sala de aula, a criação de vídeos criativos com poucos recursos, a articulação de projetos que envolvam a utilização do audiovisual na escola e a produção de um trabalho final de curso envolvendo o uso das TIC no cotidiano pedagógico.

Fichas de avaliação do material impresso e fichas de avaliação dos vídeos

- Distribuídas aos cursistas de caráter optativo com a finalidade de coleta de informação sobre a opinião de cada respectivo cursista a fim de traçar um perfil de cada edição e pelo mesmo ser um dos instrumentos avaliativos e de atualização do curso.

Fig. 2: Ficha avaliativa respectiva aos materiais impressos.

Fig. 3: Ficha avaliativa respectiva aos vídeos.

- Quanto aos **materiais audiovisuais**, destacam-se: CD – ROM do curso, contendo as respectivas unidades de cada módulo.

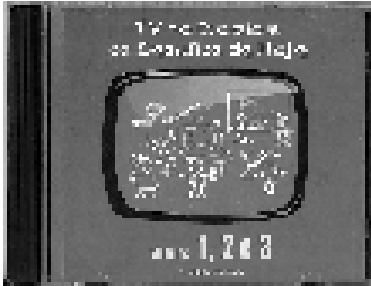


Fig. 4: cd – rom do curso.



Fig. 5: Apresentação do CD – ROM do curso.

Com o cd-rom contendo todo material impresso e algumas ferramentas virtuais, podendo fazer uso de links, acesso aos programas semanais do programa TV Escola exibidos através de canais digitalizados como DIRECTV, TEC-SAT, SKY E DTCOM e o acesso a Internet (site MEC) sendo de caráter optativo.

Mapa do Curso

Mapa do Curso

Quizzes

Outros Cursos

Atividades

Gravador

Sobre o Módulo

Recursos

TV na Escola e os Desafios de Hoje

(Seja bem-vindo(a)!

A fim de tornar a sua próxima experiência de aprendizagem mais efetiva, desenvolvemos aqui alguns recursos para o seu curso.

- **Quizzes** – testes para verificação dos conhecimentos adquiridos através da investigação e uso das ferramentas e recursos do ambiente de aprendizagem.
- **Mapa do Curso** – ajuda a apresentar informações sobre o conteúdo dinâmico do curso: material pedagógico, vídeos, etc.

Tudo pronto para começar?

Fig. 6: Conteúdo do CD – ROM do curso.

Fitas de vídeos contendo 11 unidades no total.



Fig. 7: Fitas de vídeos por módulo.

Duração: 55min.

55 min.

39 min.

O conteúdo das fitas refere-se à simplificação das unidades de cada módulo, constando encenações realizadas por três atores que nos quais representam uma família em vivências cotidianas influenciada especificamente pelo uso da TV e Vídeo, constam também no conteúdo da fita argumentações de coordenadores, produtores, tutores e cursista do curso TV Escola, como também a explanação de professores e estudiosos interligados as TIC do país.

É fato que nos respectivos módulos impressos, vídeos e CD-ROM há a apresentação teórica e prática das unidades de cada módulo.

Nas respectivas escolas beneficiadas pelo kit tecnológico são ofertados como materiais “complementares”:

Revista TV Escola que é publicada bimestralmente, é parte do material de apoio à programação. Não é uma revista pedagógica, em sentido estrito, embora se dirija à prática pedagógica e se oriente por determinados parâmetros – os mesmos adotados pelo MEC em seus outros programas. A revista divide-se em seis seções fixas: Cartas, Destaques da Programação, Experiências, Entrevistas (ou Conversas da TV Escola), E Tem Mais e Última Página.



Fig. 8: Revista TV Escola.

Caderno de Estudos: têm como objetivo principal o aprofundamento e o estudo de temas relacionados à educação a distância, organizam-se em dois tipos de cadernos: Cadernos da TV Escola; tratam de temas escolhidos para uma produção específica. Cadernos da série Estudos: produtos de discussões e debates do Programa Salto para o Futuro. A série Estudos também se encarrega de divulgar anais, com os conteúdos apresentados em palestras e seminários.



Fig. 9: Cadernos de Estudos.

Grade de veiculação de vídeos e programas TV Escola: na grade de programação são definidos dia e horário de exibição dos programas, áreas disciplinares ou temas transversais, séries e programas a serem veiculados para o ensino fundamental ou para o ensino médio. Define-se também a programação do Salto para o Futuro e da Escola Aberta.

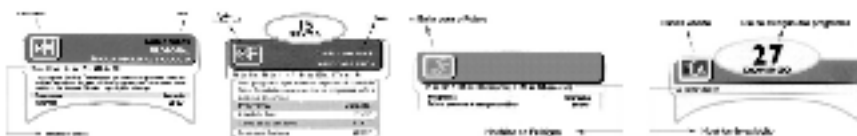


Fig. 10: Grade de Programações do TV Escola.

Apesar de considerável quantidade de cursistas relatarem que não disponibilizam do programa TV Escola, de revistas, cadernos entre outros, é salutar informar que muitos destes, detêm certa perda ao favorecimento pedagógico, pois os programas e materiais surgiram na perspectiva de aperfeiçoamento, atualização e auxílio aos profissionais de educação à sua prática pedagógica, fazendo refletir como devem ser utilizadas as TIC disponíveis para a construção da nova escola, virtual, construtiva ante a escola convencional.

2.2. Tutoria, encontros pedagógicos e avaliação da aprendizagem no curso

Em cursos desenvolvidos na modalidade a distância, é imprescindível a figura do tutor, pois o mesmo irá orientar, acompanhar, mediar e apoiar o cursista na construção de seu conhecimento. O tutor favorece e delimita estratégias para a aprendizagem dos cursistas.

O tutor como mediador do conhecimento deve reconhecer o grau de conhecimento em que os cursistas se encontram (fazer um diagnóstico para atender as necessidades dos mesmos), enunciar a importância do gerenciamento de tempo (conscientizar que o tempo é fundamental para executar o curso a distância, acrescido da responsabilidade e da seriedade no curso), demonstrar as expectativas, as avaliações (a fim de distinguir comportamentos em ensino presenciais e ensino a distância), favorecer a interação entre tutor e cursistas, cursista e tutor (influenciando na construção coletiva do conhecimento), fornecer de forma adequada informações e comunicações (com clareza e coerência) e disponibilizar ajuda (determinando e cumprindo com os horários e plantões de atendimentos presenciais ou não – presenciais).

No entanto, para que o tutor execute com coerência e clareza suas finalidades, é preciso que faça estudos dos kits tecnológico do curso, dos módulos, cd-rom, vídeos, internet, manuais de tutorias.

É função do tutor: fazer correções das atividades; realizar reuniões com outras tutorias e coordenação do curso em cada pólo; realizar plantões pedagógicos, momentos presenciais; motivar os discentes a cursarem de forma prazerosa e construtiva. E, primordialmente, destripar os objetivos, conteúdos, metodologia, avaliação dentre outros aspectos que irão influenciar na construção do plano de curso, do plano dos encontros presenciais e de registros reflexivos; confeccionar e ter o controle das fichas de matrícula; confeccionar cartas para encontros presenciais; produzir avisos gerais ou específicos; construir banco de dados; construir lista de conceitos e lista de concluintes;

A partir destas ações foram realizados momentos presenciais, que aconteceram no início e término de cada módulo. Nestes momentos foram apresentadas as unidades de cada módulo, exibidos os vídeos do curso, explicação das atividades determinadas como avaliativas, demonstrações dos horários e

cronograma dos plantões pedagógicos e outros encontros, solução de algumas dúvidas e interação entre os participantes do curso.

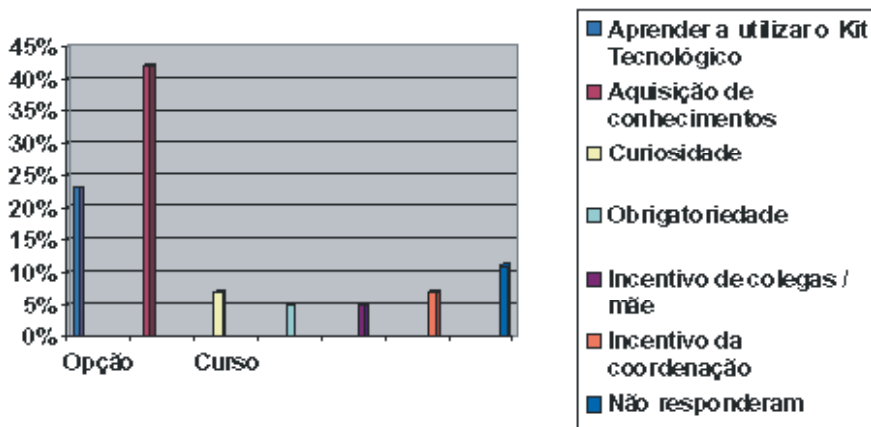
Os encontros presenciais exigem assiduidade de todos cursistas do curso, pois ao contrário desfavorecerá ao contanto das informações, das soluções de dúvidas e principalmente da construção coletiva do conhecimento.

Durante o curso foi necessário delimitar estratégias para avaliar os desempenhos dos cursistas, como em cada módulo, foram propostos quatro tipos de atividades: atividades para consolidar sua aprendizagem (atividades para reflexão), elaboração do memorial de caráter obrigatório, relatando de forma espontânea o desenvolvimento no curso, os aspectos positivos e negativos para a prática pedagógica do cursista; avaliar seu desempenho ao longo do estudo (atividades selecionadas) e o trabalho final do curso, ou seja, a construção de um projeto com a intencionalidade de integração das TIC, especificamente na utilização da televisão e do vídeo à prática pedagógica, norteando o fazer diretamente a aprendizagem dos alunos ou diretamente interligada a organização e apoio à integração dos audiovisuais no ensino e na escola.

3. Êxitos, Obstáculos e Desafios do Curso

Foi constatado que apesar da participação dos envolvidos que ora pareciam minimizar o curso com suas ações, outros faziam o oposto, por apenas terem apreendido o objetivo maior no curso que prioriza a qualidade frente à quantidade, que prioriza a qualidade de um curso realizado a distância, um curso para qualificação de profissionais de educação em prol do uso das TIC.

O Curso de Extensão TV na Escola e os Desafios de Hoje, destina-se a capacitação de profissionais de instituições públicas e alunos da graduação para um melhor uso das TIC, visando compreender o motivo pelo quais os cursistas optaram pelo curso, temos o seguinte resultados apresentados no gráfico abaixo.



No gráfico 1, constatamos que os cursistas em sua maioria efetivaram o curso num sentido de acrescer a aquisição de conhecimentos em sua vida acadêmica ou profissional.

Recebi a proposta de integrar a 5ª edição – pólo Maceió, como uma das tutoras do mesmo. Sendo assim, foi possível conhecer outra realidade de tutoria de perto, logo foi possível entender e praticar fatores que poderiam acarretar progressos no curso, portanto resolvi demonstrar tais análises em três tópicos: serviços burocráticos, serviços materiais e serviços pedagógicos.

Numa tentativa de melhoria e diminuição da evasão no curso foi preciso intensificar a reflexão destes três serviços para um melhor aproveitamento na qualidade do curso. Para respectiva reflexão utilizei como estratégia alguns questionamentos sobre o curso com alguns cursistas e tutores das 4ª e 5ª edição. A apuração de dados foi feita pelo correio eletrônico. Infelizmente a resolução dos questionamentos foi realizada por poucos, no entanto foi significativa.

Quanto aos serviços burocráticos, esses serviços variam de acordo com a instituição e integrantes. No Curso de Extensão TV na Escola e os Desafios de Hoje, estes serviços colaboraram para a organização e gerenciamento de dados e informações, como:

Serviços relacionados aos cursistas: emissão de certificados; emissão de cartas; emissão de materiais; gerenciamento no atendimento de informações.

Serviços relacionados aos tutores: elaboração de cartas; elaboração de certificados; elaboração de banco de dados;

Estes serviços são realizados pelos tutores do curso. Deve ser executado de forma dinâmica e centrado, logo, é necessária a atualização de dados e pontualidade.

As cartas sempre chegaram com pontualidade até a mim; os materiais de estudo oferecem importantes informações para a prática pedagógica e a busca relevante pelo dinamismo nos encontros presenciais. (cursista da 5ª edição – pólo Maceió)

O atendimento sempre foi imediato e atencioso. (cursista da 5ª edição – pólo Maceió)

Os serviços burocráticos foram vistos de forma bastante positiva, as emissões de cartas sempre chegavam no período previsto, sempre com antecedência para avisar um encontro presencial, parabenizar ou dar informações do curso. (cursista da 3ª edição – pólo Maceió)

Alguns cursistas não receberam as cartas. (cursista da 5ª edição – pólo Maceió)

A elaboração de um banco de dados de todos os cursistas inscritos no qual constavam endereço, telefone e escola em que atuavam facilitou o contato da tutoria com os cursistas, cada tutor teve a disposição os dados de seu cursista facilitando assim a troca de informações e acompanhamento desse cursista. (tutor da 3ª e 4ª edição – pólo Maceió e Palmeira dos Índios)

O único problema que encontramos foi que alguns endereços estavam incorretos os que dificultaram o contato com alguns cursistas. (tutor da 4ª edição – pólo Maceió)

A partir desses comentários é notável afirmar a importância da organização e pontualidade desses serviços para motivação do grupo. No entanto, algumas ações fogem desta realidade como é o caso do recebimento de cartas, fato este que pode ser resolvido no ato de inscrição com toda documentação necessária e atualizada. Acrescida à sugestão da obrigatoriedade da obtenção do cursista pelo endereço eletrônico, pois assim facilita tempo e gasto material.

Os serviços materiais estão relacionados à confecção e a qualidade dos materiais distribuídos pelo curso. Os materiais do curso foram distribuídos e confeccionados pela coordenação pedagógica do Curso, Seed/Mec e Unirede.

No 1º módulo não tínhamos material suficiente para os cursistas, isso nos levou a trabalhar com cópias do módulo (numa adaptação), isso repercutiu em algumas dificuldades por parte dos cursistas que não puderam dispor do módulo completo. (tutor da 5ª edição – pólo Maceió)

No curso foi fundamental a utilização do material impresso (módulo) para o bom desempenho dos cursistas já que era praticamente a única ferramenta que eles tiveram acesso no curso, apesar de alguns poucos acessarem a Internet para conhecer o site do TV Escola e se comunicar com o tutor. Os conteúdos dos módulos apresentaram temas relevantes para os professores aprimorarem sua prática com questionamentos e contribuições que fizeram o professor refletir sobre a importância didática dos meios audiovisuais como ferramenta pedagógica, já o vídeo trouxe aspectos significativos para aprendizagem dos alunos já que simulavam experiências cotidianas da utilização crítica da televisão e comentários de especialistas na área que ampliava o leque de compreensão dos materiais abordados nos módulos. (tutor da 3ª e 4ª edição – pólo Maceió e Palmeira dos Índios)

Material com conteúdo excelente e ótimas propostas, apesar dos módulos 1 e 2 serem fotocopiados. (cursista da 5ª edição – pólo Maceió)

Leitura clara e objetiva, com linguagem acessível; Atividades que levam o cursista a pensar; material impresso de alta qualidade; tentativa do uso do Teleduc como ferramenta pedagógica e de interação e o CD-ROOM muito bom. (cursista 5ª edição – pólo Maceió)

Os vídeos apresentados sevem para despertar uma reflexão maior acerca da utilização dos recursos audiovisuais em sala de aula. (cursista 5ª edição – pólo Maceió)

Textos bem elaborados; Explicações claras sobre as experiências; Vídeos com boas imagens e boa dicção,

mostrando clareza nas explicações; Livro com ilustrações adequadas ao tema. (cursista 5ª edição – pólo Maceió)

O material impresso tem uma linguagem bem acessível e as atividades propostas nos fazem refletir sobre o uso da TV na sala de aula contribuindo para nossa prática. (cursista 5ª edição – pólo Maceió)

Apesar do conteúdo de qualidade do curso, existiram alguns entraves quanto à emissão dos materiais das 4ª e 5ª edição, pois não havia quantidade suficiente de materiais para os cursistas, pois a Unired não havia fornecido novos materiais relativas as novas edições, sendo assim, houve a necessidade de adaptar os materiais fazendo uso de cópias das edições já existentes.

A partir da 5ª edição pólo Maceió, houve um acréscimo no componente pedagógico, pois notando a necessidade de interação entre cursistas e tutores, houve a inserção de uma nova ferramenta interativa, o ambiente virtual Teleduc, ferramenta que foi utilizada para fornecer informações, favorecer uma maior interação, receber materiais extras dos alunos e atividades selecionadas para o curso.

Ao introduzimos o Teleduc explicamos como se fazer o cadastro e a seguir fornecemos a senha e login para cada cursista.

Apesar das explanações sobre os objetivos e finalidades de utilizar o Teleduc, não houve a esperada interação, no entanto a interação de poucos foi muito significativa.

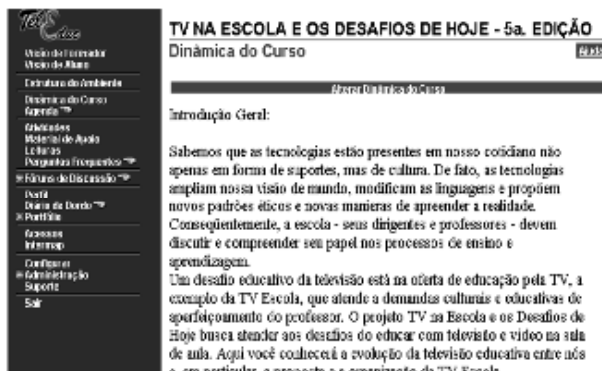


Ilustração 17: Apresentação de Slide sobre o Teleduc no Primeiro momento presencial.

Os serviços pedagógicos são pontos centrais para o desenvolvimento do curso, pois a articulação existente entre cursista e tutores deve ocorrer de forma dinâmica, flexível, incentivadora e autônoma.

A interface entre os tutores e cursistas foram fatores decisivos para o sucesso do programa aqui em Maceió, o contato por telefone, e-mail e plantão de tutoria contribuíram para os cursistas não se sentissem sozinhos e desmotivados. (tutor 4ª edição – Pólo Maceió)

Os serviços pedagógicos foram vistos de forma muito positiva, o tutor muito prestativo, sempre tirava todas as dúvidas, por e-mail e presencialmente. Foi uma relação muito boa com o tutor durante todo o período do curso. Terminei o curso com outra visão, o mesmo me contribuiu muito, passei a ver as TIC como um instrumento de socialização. (cursista 5ª edição – Pólo Maceió)

A interação entre cursistas e tutores durante os encontros presenciais, sempre levantando importantes questionamentos sobre o uso das TIC na práxis pedagógica; dinamismo nos encontros presenciais; excelente atendimento individual. (cursista 5ª edição – Pólo Maceió)

Não interação entre os cursistas, só havendo no final da etapa do curso, pois o trabalho foi em grupo. Mais mesmo assim, senti dificuldade, pois muitas cursistas não possuíam o perfil para realizar um curso a distância. (cursista 5ª edição – Pólo Maceió)

A nossa proposta de inovação na tutoria desse curso, foi positiva no sentido de inserir o uso do Teleduc, como mais um meio de interação entre tutores e cursistas; e negativa no sentido de que essa interação não foi realizada da forma planejada. Mas, toda mudança ocorre aos poucos. (tutor 5ª edição – Pólo Maceió)

É notável que a dinâmica existente entre os participantes envolvidos influencie de forma positiva ou negativa no curso. É coerente afirmar que a participação dos tutores enquanto mediadores e articuladores no processo necessitaram de certa estrutura planejada e organizada. Para auxílio permanente, é necessário: distribuição de calendário de encontros, constando datas, revisão

das atividades selecionadas, informações gerais ou específicas, telefones e e-mail para contato entre outros; plantões pedagógicos, momento em que ocorrem resoluções de dúvidas e revisão nas atividades produzidas pelos cursistas; esses encontros acontecem semanalmente (pessoalmente), diariamente (telefone, e-mail e Teleduc) e uma vez por módulo de forma geral; demonstrar as ações que irão ocorrer no curso de forma coerente, concisa e sucinta.

Durante minhas observações na pesquisa e enquanto cursista afirmava que a falta de interação dava-se no fato de como ocorria os momentos presenciais. Logo, implicaria numa mudança radical na figura do tutor. Enquanto tutora, expliquei às outras companheiras de tutoria sobre minhas inquietações e por seguinte, concordaram em inovar o sistema de tutoria no curso, através da: elaboração de planejamentos de atividades semanais e registros de nossas reuniões enquanto tutoras e de momentos presenciais; utilização nos momentos presenciais de distintas ferramentas tecnológicas, como o projetor de multimídia; o aparelho de som, a televisão e o vídeo; socialização e reflexão através de letra de música, textos reflexivos, situações problemas e dinâmicas; inserção de uma nova ferramenta pedagógica, o Teleduc, tendo funcionalidade para o curso, como ferramenta que favorece a interação.

A partir dos registros elaborados pudemos diagnosticar os detalhes positivos e negativos no curso. A partir do uso de distintas possibilidades metodológicas e materiais pudemos interagir e tornar mais prazeroso os momentos presenciais. Quanto a inserção do Teleduc no curso, ocorreu de forma dificultosa para muitos, pois inicialmente pelos transtornos técnicos e externos, e posteriormente pela ausência de acessos por parte de uma grande percentagem de cursista.

A partir dos memoriais, registros e interações reflexivas dos cursistas pudemos atender a sugestões, como a ausência e dificuldade de interação (Inserimos o Teleduc), pouco prazo para entrega das atividades selecionadas (a flexibilidade e responsabilidade), a ausência de valorização das produções.

Essa experiência foi significativa, pois favoreceu uma maior articulação entre os envolvidos no processo frente à comunidade acadêmica. Contudo, apesar das inovações o índice evasivo continuou.

Constatei que o problema na evasão não responsabiliza o tutor apenas, pois utilizando distintos mecanismos houve inúmeras resistências. No entanto, a

partir deste estudo e distintas leituras dessas situações observei que o entrave é maior, pois muitos cursistas não compreendem a proposta do curso, ou seja, como ele é efetivado, logo, não traçando o perfil do discente à distância. Fator preponderante a execução do curso, como outros aspectos, como: autonomia, responsabilidade, disciplina, criticidade entre outros.

As conseqüências e articulações destes aspectos entrelaçados entre tutores e cursistas expressarão na construção coletiva e produtiva do conhecimento. Como demonstrado num trecho do depoimento a seguir:

O curso contribuiu de maneira significativa, ampliando nossos conhecimentos e melhorando a qualidade e a criatividade das nossas aulas com os recursos tecnológicos, dessa forma alcançaremos o objetivo de despertar o aluno para o contato e o uso desses com uma ênfase na linguagem audiovisual, dinamizando as aulas e tornando-as mais atrativas, facilitando a compreensão dos conteúdos apresentados. Assim como os alunos, nós também nos sentimos motivados a participar do curso, pois as tutoras nos proporcionaram uma segurança e um volume de informações sobre a maneira de tornar as aulas interessantes e dinâmicas, nos fazendo refletir sobre o impacto dessa revolução tecnológica na educação. (Memorial – cursista 5ª edição - Pólo Maceió)

É visível que a interação, contextualização às TIC e promoções de eventos sofre influência dos envolvidos no processo. Sendo assim, é necessária a construção de ambientes colaborativos e cooperativos para o sucesso de um curso na modalidade EAD.

4. Considerações Finais

A análise do Curso de Extensão TV na Escola e os Desafios de Hoje veio elucidar observações em torno dos entraves, oportunidades e desafios do curso para num futuro propor sugestões para melhoria no curso ou em outros que se efetivam de semelhante forma.

Através de pesquisas, estudos, observações e prática foram possíveis denotar distintos aspectos que influenciavam no desenvolvimento do curso. Foi constatado que durante as inscrições para efetivação no curso, a demanda excedia o número de vagas, no entanto, logo a seguir havia a evasão considerável,

dispersão durante os momentos presenciais, ausência de interação e de construção de comunidades de aprendizagens.

A partir destas implicações foi necessário fazer diagnósticos para detectar os entraves e minimizá-los. Inicialmente, os entraves direcionavam-se a execução da tutoria, contudo ao vivenciar de perto a tutoria, constatei que o problema estaria na ausência da seriedade, compromisso, responsabilidade, cooperação e colaboração dos participantes envolvidos no curso.

Pois sendo o curso realizado em modalidade a distância, outras atitudes e ações deveriam ser acionadas, no entanto, muitos dos cursistas não traçavam o perfil deste discente, no qual deveria ter como principal característica a autonomia, a criticidade e a responsabilidade.

Apesar dos entraves citados, o curso capacitou profissionais de educação para o uso das TIC, de forma construtiva, não limitando o uso das TIC, ao uso de equipamentos.

Durante a 5ª edição do curso – pólo Maceió, os cursistas tiveram uma diversidade de possibilidades pedagógicas, pois durante os momentos presenciais eram utilizados e questionados o uso de distintos materiais e estratégias. Portanto, o tutor teve que redimensionar suas ações em prol da melhoria no desenvolvimento do curso, principalmente, no estímulo e auxílio no processo de ensino e aprendizagem.

Contudo, para tais ações foi necessário refletir sobre os aspectos positivos e negativos do curso que implicavam no sucesso do curso. Foi evidenciado que os profissionais de educação necessitam de uma formação inicial e continuada, valorizando a pesquisa e reflexão ante a dialética e a autoridade. Nesta formação inseriu-se a qualificação para as TIC de forma organizada, clara e objetiva, a fim de favorecer na construção do conhecimento interligada a realidade pedagógica dos mesmos.

No entanto, muitos destes profissionais não se encontram preparados para tal mudança. A resistência em readaptar suas ações e atitudes, dificulta na construção de ambientes colaborativos e cooperativos. Atualmente estes profissionais de educação necessitam evoluir suas reflexões, visto que, é preciso conhecer para emancipar, para transformar. Neste impasse, surge a figura do tutor como agente mediador e articular deste processo, propiciando na construção de espaços colaborativos e cooperativos, isto é, formalizando comunidades de aprendizagens.

Assim, para construção de comunidades de aprendizagens, de ambientes colaborativos e cooperativos, é preciso que haja a participação coletiva, esta provinda de distintos caracteres, como: responsabilidade, seriedade e compromisso, para o desenvolvimento das habilidades e competências dos partícipes do curso. Sem esses pré-requisitos tornará difícil o sucesso em cursos realizados principalmente na modalidade EAD e para qualificação ao uso das TIC.

Ao analisar o curso TV na Escola e os Desafios hoje, foi necessário observar com mais clareza sua gênese, objetivo, parcerias, organização, modalidade e avaliação do curso. Essa premissa facilitou na investigação da ênfase na qualidade do curso, na integração de recursos tecnológicos e na introdução de uma nova ferramenta (Teleduc). Foram satisfatórias as vivências no curso, pois cada etapa favoreceu num conhecimento específico de cada realidade do curso, isto é, cursista, pesquisadora, relatora e tutora.

A análise do curso TV na Escola e os Desafios de Hoje favoreceu na afirmação da necessidade de políticas de investimentos para a formação de profissionais de educação em TIC, tendo como enfoque a realidade destes. No entanto, para que ocorra tal fato, é preciso investir na capacitação de tutores, pois os mesmos são os agentes mediadores e articuladores do processo.

Referências

BELLONI, Maria Luiza. Tecnologia e formação de professores: rumo a uma pedagogia pós-moderna? **Educação & Sociedade**. Ano XIX, Nº 65. São Paulo: Cedes, dez. 1998.

DRAIBE, S. M.; PEREZ, J. R. R. O programa TV Escola: desafios à introdução de novas tecnologias. **Cadernos de Pesquisa**, Brasília: UnB, mar. 1999.

FIORENTINI, Leda M.; CARNEIRO, Vânia L. **TV na Escola e os Desafios de Hoje: curso de extensão para os professores do ensino fundamental e médio da rede pública**. 3 ed. UniRede e Seed/MEC. Brasília: UnB, 2003.

_____. **O curso TV na Escola e os Desafios de Hoje**. Cd-rom do curso. 2 ed. UniRede e Seed/MEC. Brasília: UnB, 2001.

_____. **O curso TV na Escola e os Desafios de Hoje**. Guia do curso. 3 ed. UniRede e Seed/MEC. Brasília: UnB, 2003.

_____. **O curso TV na Escola e os Desafios de Hoje**. Manual de Orientação Acadêmica (tutoria). 2 ed. UniRede e Seed/MEC. Brasília: UnB, 2001.

_____. **O curso TV na Escola e os Desafios de Hoje**. Módulos do curso. 3 ed. UniRede e Seed/MEC. Brasília: UnB, 2003.

_____. **O curso TV na Escola e os Desafios de Hoje**. Vídeos do curso. 3 ed. UniRede e Seed/MEC. Brasília: UnB, 2001.

PROGRAMA TV Escola. <<http://www.mec.gov.br>.> Acesso em: 10 de maio de 2006.

RAMAL, Andréa C. **Educação a distância**. São Paulo: Futura, 2001.

INSTITUCIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NA UNIVERSIDADE PÚBLICA: O CASO DA UFAL

Luis Paulo Leopoldo Mercado

1. Histórico da EAD na UFAL

A EAD na UFAL inicia em 1998, no Centro de Educação, através das ações do Programa de Assessoria Técnica aos Municípios Alagoanos (PROMUAL) junto aos municípios alagoanos, com o objetivo de viabilizar uma formação em nível superior capaz de tornar real a possibilidade de qualificar professores da rede pública, diminuindo o grave quadro de menos de 10 % dos professores terem graduação e a maioria serem leigos ou terem formação em nível médio.

Diante dessa realidade e da experiência já existente no Curso de Pedagogia a Distância da Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT), pioneiro na formação de licenciados nessa modalidade no país, duas professoras do Centro de Educação foram capacitadas junto ao Consórcio Brasilead na Universidade de Brasília e ao final do Curso de Especialização em Educação a Distância, elaboraram como trabalho final a proposta do Curso de Pedagogia a Distância da UFAL (ALMEIDA, 2000).

A idéia do curso foi se ampliando, envolvendo um número maior de professores do CEDU e passou a ser incentivada pela Pró-Reitoria de Graduação, que viabilizou uma formação inicial na área, através do curso de capacitação de professores que trabalhavam no NEAD e professores que tivessem interesse em atuar na EAD. O **Curso de Formação de Tutores em Educação a Distância** aconteceu no período de 26 a 28 de junho de 2000, oferecido com 48 horas de duração, sendo 24 horas presenciais e 24 horas à distância, ministradas por uma pesquisadora do NEAD da UFMT. Este evento foi aberto a toda comunidade acadêmica da UFAL e teve como objetivo desencadear a produção de material didático pelos professores responsáveis pelas disciplinas a serem oferecidas no curso de Pedagogia a Distância.

Nesses dez anos de existência o NEAD desenvolveu uma competência teórico-metodológica a respeito da modalidade a distância, o que lhe credenciou para assessorar e preparar equipes de outras instituições do estado para o trabalho com a EAD, capacitando professores da rede pública.

No ano de 2000, ocorre a adesão da UFAL à Unirede¹ e uma das principais ações do consórcio foi a oferta do **Curso de Extensão TV na Escola e os Desafios de Hoje**, em parceria Unirede, Seed/MEC e Secretarias Estaduais de Educação para capacitar professores da rede pública para uso no cotidiano escolar das TIC, com ênfase na comunicação educativa audiovisual (TV Escola). O curso foi oferecido pela UFAL junto com a Secretaria Estadual de Educação, a partir da segunda edição, em 2002, com 480 concluintes; terceira edição em 2003 com 524 concluintes, a quarta edição em 2003, com 640 concluintes e a quinta edição em 2005, com 500 concluintes.

Em 2002 a UFAL é credenciada para a oferta de cursos na modalidade à distância, pela Portaria nº 2.631 de 19.09.2002. Nesse período corre a descentralização dos Núcleos via Pólos para oferta do Curso de Pedagogia a Distância. (MERCADO et al, 2004a).

Até 2005, a EAD na UFAL estava vinculada ao CEDU através do NEAD. Nesse ano, começam a surgir novas demandas de outras áreas, entre elas a oferta de Cursos do Consórcio Unirede Oriental, através da Chamada Pública MEC/SEED-01/2004, que visava à oferta de cursos de Licenciatura a Distância, através do apoio financeiro à IES organizadas em consórcios. A UFAL integrou o Consórcio Unirede Oriental, concorrendo, sob coordenação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte na oferta de vagas nos cursos de Matemática, Química e Física à distância. No resultado da seleção, a UFAL foi contemplada com 60 vagas em cada um dos cursos em que ofertou candidatura.

Neste ano, também, a UFAL é convidada pela SEED/MEC para participar do **Programa de Formação Continuada em Mídias na Educação**, nas diversas fases do mesmo: produção de material didático para ambientes virtuais, oferta

¹ A Unirede é um consórcio de universidades públicas formado por 41 universidades, 6 CEFETs e 23 universidades estaduais/municipais. Tem como principais ações: contribuir para a democratização do acesso ao ensino superior público de qualidade; formação continuada de professores da rede pública; disseminação do conhecimento científico e tecnológico, educação e treinamento para o setor produtivo, em parceria com o Ministério da Ciência e Tecnologia. Realiza ações especiais: TV Escola e participa da formação de alfabetizadores. (MERCADO, 2004 b).

do curso junto aos professores da rede pública, em parceria com a Secretaria Executiva de Educação de Alagoas, coordenação de tutoria e oferta dos módulos avançados (especialização).

Em 2005, é publicado o Decreto nº 5.622, de 19/12/2005 que regulamenta o art. 80 da Lei 9.394 (LDB), de 20 de dezembro de 1996. No âmbito deste Decreto EAD é uma modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e TIC, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos. As ações de EAD se organizarão segundo metodologia, gestão e avaliação peculiares, para as quais deverá estar prevista a obrigatoriedade de momentos presenciais para: avaliações de estudantes, estágios obrigatórios, quando previstos na legislação pertinente, ?defesa de trabalhos de conclusão de curso, quando previstos na legislação pertinente e atividades relacionadas a laboratórios de ensino.

Esse Decreto amplia a oferta da EAD, que poderá ocorrer em várias modalidades: Educação Básica, nos termos do art. 30 deste Decreto; Educação de jovens e adultos, nos termos do art. 37 da LDB; Educação especial, respeitadas as especificidades legais pertinentes; Educação profissional, abrangendo os seguintes cursos e programas: técnicos, de nível médio; tecnológicos, de nível superior; Educação superior, abrangendo os seguintes cursos e programas: seqüenciais, graduação, especialização, mestrado e doutorado.

A novidade trazida pelo Decreto, além da regulamentação da EAD no país, é a perspectiva de EAD presente, envolvendo a mediação usando as TIC, mais especificamente as ferramentas da Internet. Até então, eram poucos os cursos de graduação a distância que utilizavam essas ferramentas. A maioria ainda utilizavam como material principal ou exclusivo os textos impressos, com pouca ou nula exploração de ambiente virtuais de aprendizagem. Com essa nova perspectiva, amplia-se a necessidade de utilização de ambientes virtuais de aprendizagem e suas várias ferramentas e com isso, novas habilidades e competências são necessárias serem trabalhadas com todos os envolvidos no processo de gestão e execução de EAD.

O ano de 2006 é um divisor na história da EAD da UFAL, pois esta deixa de ser uma ação quase que exclusiva do NEAD/Cedu e entra na ordem do dia de várias Unidades Acadêmicas e outras áreas, tendo em vista editais das agências

de fomento, da Seed/MEC e do início das discussões da constituição de uma Universidade Aberta do Brasil (UAB)².

A UAB iniciou com a oferta do curso piloto de Administração a Distância, financiado pelo Fundo das Estatais, através do Banco do Brasil. O MEC, com a finalidade de atender à demanda das empresas estatais em termos de qualificação dos seus servidores públicos, propõe, em parceria com 25 IFES, a criação de um curso de Graduação em Administração, na modalidade à distância.

Dentre essas instituições, encontra-se a UFAL, em razão da sua larga experiência na EAD. A experiência no desenvolvimento da EAD foi um dos critérios da escolha da UFAL, através da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade (FEAC), pelo MEC e pela direção do Banco do Brasil, para o desenvolvimento do curso de Administração à distância. A opção por essa modalidade se deve não só à necessidade de se atender estudantes residentes em regiões que não possuem instituições de ensino superior, mas também profissionais em serviço que necessitam formação em nível universitário.

O curso ofertou 500 vagas para o Estado de Alagoas, abrangendo três regiões, numa parceria da FEAC, NEAD e Instituto de Computação para que tanto as dimensões teórico-metodológicas das diferentes áreas de conhecimento, quanto à dimensão ligada à organização de um sistema de EAD. Esta parceria oportunizou, também, a criação e a consolidação de mais um grupo no interior da UFAL de professores e técnicos especialistas na modalidade à distância, o NEAA-ADM, que possibilitará a oferta de outros cursos na área de Administração, inclusive fortalecendo o processo de interiorização da UFAL.

Também em 2006, a UFAL aprovou os primeiros cursos de especialização na modalidade a distância. Estes cursos estão sendo realizados pelo CEDU e são os seguintes: Especialização em Docência do Ensino Superior, Especialização em Gestão Escolar, oferecidos no pólo de Maceió.

² A UAB foi criada através do Decreto nº 5.800 de 08/06/2006, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País. O Sistema UAB tem como objetivos: oferecer, prioritariamente, cursos de licenciatura e de formação inicial e continuada de professores da educação básica; oferecer cursos superiores para capacitação de dirigentes, gestores e trabalhadores em educação básica dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios; oferecer cursos superiores nas diferentes áreas do conhecimento; ampliar o acesso à educação superior pública; reduzir as desigualdades de oferta de ensino superior entre as diferentes regiões do País; estabelecer amplo sistema nacional de educação superior à distância; e fomentar o desenvolvimento institucional para a modalidade de EAD, pesquisa em metodologias inovadoras de ensino superior apoiadas em TIC.

Até 2006, a realidade existente na EAD da UFAL era a seguinte:

Pólo	Curso	Origem	Tipo	Alunos
Maceió	Administração	UAB/FEAC	Bacharelado	250
	Pedagogia	NEAD/CEDU	Licenciatura	245
	Química	Unired/UFRRN/	Licenciatura	60
	Matemática	Unired/UFRRN	Licenciatura	60
	Física	Unired/UFRRN	Licenciatura	60
Santana do Ipanema	Administração	UAB/FEAC	Bacharelado	150
Porto Calvo	Administração	UAB/FEAC	Bacharelado	100
São José da Lage	Pedagogia	NEAD/CEDU	Licenciatura	238
Penedo	Pedagogia	NEAD/CEDU	Licenciatura	240
Piranhas/Xingó	Pedagogia	NEAD/CEDU	Licenciatura	256
Viçosa	Pedagogia	NEAD/CEDU	Licenciatura	174

Em 2007, no âmbito do Sistema UAB, surge a possibilidade da UFAL ampliar a oferta de novos cursos na modalidade à distância. A Seed/MEC lança Edital para fomentar o Sistema UAB, articulando e integrando **experimentalmente** IFES, municípios e estados, visando à democratização, expansão e interiorização da oferta do ensino superior público e gratuito no país. Além de ações de ensino, o edital previa o desenvolvimento de projetos de pesquisa e de metodologias inovadoras de ensino, preferencialmente na área de formação inicial e continuada de professores da educação básica.

Neste edital os municípios e estados poderiam apresentar propostas de pólos municipais de apoio presencial para ensino superior à distância e as IFES poderiam apresentar propostas de cursos superiores na modalidade de EAD, a serem ofertados nos pólos de apoio presencial.

As IFES, atendendo ao referido edital poderiam apresentar projetos de cursos superiores na modalidade de EAD, individual ou coletivamente organizados (em consórcios). Cada proposta de curso deveria conter: descrição do curso a ser ofertado e número de vagas; cronograma de execução do curso proposto, prevendo as etapas de aprovação interna na IFES, bem como os

prazos para sua implementação; descrição das necessidades específicas relativas ao pólo de apoio presencial; indicação do quantitativo de pólos e suas localizações, incluindo detalhamento das regiões e localidades preferenciais de abrangência; descrição dos recursos humanos (corpo docente específico para EAD e tutores presenciais); detalhamento dos orçamentos estimados e cronograma de desembolso.

As Unidades Acadêmicas da UFAL tomaram conhecimento do referido Edital e se articularam via Grupo Gestor de EAD³ coordenado pela Vice-Reitoria para elaborarem propostas de cursos e articularem ações com possíveis pólos de EAD junto às prefeituras do estado de Alagoas.

As Unidades Acadêmicas Centro de Educação, Instituto de Física e Instituto de Computação, encaminharam através do Comitê Gestor de EAD, os projetos dos cursos de Sistemas de Informação Bacharelado, Pedagogia Licenciatura e Física Licenciatura. Encaminharam solicitações de pólos às prefeituras de Maceió, Olho D'Água das Flores, Santana do Ipanema, Maragogi e Porto Calvo.

As propostas apresentadas foram analisadas e selecionadas por Comissão de Seleção constituída pela Seed/MEC. O resultado da avaliação preliminar foi publicado no D.O.U. de 30.06.2006. A partir dessa avaliação preliminar os projetos foram revistos atendendo as recomendações propostas pela Comissão Avaliadora.

A Seed/MEC encaminhou, em julho de 2006, aos governadores e prefeitos dos pólos inicialmente aprovados, o Termo de Compromisso para continuação do processo de avaliação relativo ao Sistema UAB. Nessa fase as prefeituras de Maceió, Santana do Ipanema, Olho D'água das Flores e Maragogi, envolvidas com as propostas de pólo de apoio presencial concordavam em realizar parceria com a UFAL, assumiram compromisso de atender as adequações solicitadas pela Comissão de Seleção e firmaram declaração de sustentabilidade orçamentária da proposta do pólo de EAD. A partir destes documentos, o MEC, prefeituras, governos estaduais envolvidos

³ Desde 2005, um grupo de professores envolvidos em EAD e pesquisadores na área vinham se reunindo regularmente para juntar esforços nas ações que surgiam envolvendo EAD. Esse grupo passou a ser conhecido como Comitê Gestor de EAD, coordenado pela Vice-Reitoria junto com a Prograd. Em 28.08.06, através da Portaria nº 847-GR, esse grupo é oficializado através do Comitê Gestor de Educação a Distância, formado por representantes das Unidades Acadêmicas, Pró-Reitorias, pesquisadores da área de EAD.

e IFES assinaram Acordo de Cooperação Técnica para oferta dos cursos nos pólos de EAD do Sistema UAB.

Em 31.10.2006, através de Edital, a Seed/MEC publica o resultado da Avaliação do Processo Seletivo de Pólos de Apoio Presencial e de Cursos Superiores de IFES para o Sistema UAB.

Neste Edital a UFAL teve projetos aprovados com 50 vagas cada curso para cada pólo de EAD. Os projetos de pólos de apoio presencial e cursos aprovados com previsão de início de funcionamento para setembro de 2007, foram: **Sistema de Informação Bacharelado** - pólos de Maragogi, Olho D'água das Flores, Santana do Ipanema e Maceió; **Pedagogia Licenciatura** - pólos de Maragogi, Olho D'Água das Flores, Santana do Ipanema e Maceió; **Física Licenciatura** – pólos de Olho D'Água das Flores, Santana do Ipanema e Maceió; **Administração Bacharelado** – pólo de Maragogi e Olho D'Água das Flores.

Os projetos de pólos de apoio presencial e cursos aprovados no 2º Grupo, com previsão de início de funcionamento para setembro de 2007, foram:

Pólo	Curso	Origem	Tipo	Alunos
Maragogi	Sistema de Informação Pedagogia	UAB/IC UAB/CEDU	Bacharelado	50
			Licenciatura	50
Olho D'Água das Flores	Sistema de Informação Pedagogia Física Administração	UAB/IC UAB/CEDU UAB/IF UAB/FEAC	Bacharelado	50
			Licenciatura	50
			Licenciatura	50
			Bacharelado	50
Santana do Ipanema	Sistema de Informação Pedagogia Física	UAB/IC UAB/CEDU UAB/IF	Bacharelado	50
			Licenciatura	50
			Licenciatura	50
Maceió	Sistema de Informação Pedagogia Física	UAB/IC UAB/CEDU UAB/IF	Bacharelado	50
			Licenciatura	50
			Licenciatura	50

2. A Pesquisa em EAD na UFAL

O Programa de Pós-Graduação em Educação, criou em 2005, a linha de pesquisa **Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação** que tem como objetivo estudar os fundamentos, desenvolver metodologias sobre o uso das TIC na formação de educadores, nos diversos espaços de aprendizagem, com suporte em ambientes virtuais como apoio à formação presencial, a distância online e semi-presencial, utilizando ambientes de aprendizagem voltados à construção de um conhecimento autônomo, numa abordagem transdisciplinar, dentro de novos paradigmas educacionais.

Essa linha de pesquisa surge a partir da larga experiência, publicações e ações de pesquisa, ensino e extensão existentes junto ao Grupo de Pesquisa **Tecnologias da Informação e Comunicação na Formação de Professores Presencial e a Distância**, certificado pela UFAL e CNPq, formado por pesquisadores, mestrandos e alunos de iniciação científica. As pesquisas do grupo estão ligadas à área de EAD envolvendo formação de professores utilizando ambientes de aprendizagem na Internet visando respaldar ações nesta área e atendendo cursos de EAD na UFAL.

Os projetos de pesquisa vinculados ao grupo tem como objetivos: investigar as contribuições da Internet como ferramenta de informação e comunicação na formação docente em cursos de graduação à distância; explorar metodologias de uso da Internet na EAD; oferecer subsídios teóricos sobre as possibilidades de utilização da Internet para a criação de novos espaços de aprendizagem na EAD; estudar e explorar ambiente de aprendizagem na Internet que abrigam disciplinas e cursos na modalidade à distância e presenciais oferecidos; formar professores para a utilização de ambientes de aprendizagem nos cursos envolvendo EAD: organização, gerenciamento e acompanhamento do processo ensino-aprendizagem na modalidade à distância, usando TIC e ambientes virtuais de aprendizagem. As atividades do grupo são financiadas com recursos da Fapeal, CNPq, Seed/MEC, Sesu/MEC e Finep.

Na trajetória do grupo, existem 6 dissertações defendidas⁴, 9 dissertações em curso⁵. Os projetos de investigação, intervenção e atividades que se desenvolvem em suporte com TIC na formação de educadores constituem campo de investigação e produção de referências conceituais. Os projetos de investigação desenvolvidos nesta linha se interrelacionam e retroalimentam, na análise sobre os seguintes eixos investigativos: aprendizagem em atividades que se desenvolvem com suporte em meio digital; mediação pedagógica e produção colaborativa de conhecimento; estratégias didáticas utilizando TIC na educação presencial, semi-presencial e online; desenvolvimento de competência no ensino e na aprendizagem em ambientes virtuais de aprendizagem; impactos no currículo e na formação de professores provocados pela EAD; metodologias para alfabetização e inclusão digital; formação de educadores com suporte em meio digital; formação e desenvolvimento profissional de educadores em Ambientes virtuais.

3. Formação de Professores e Tutores para EAD

A expansão da EAD na UFAL, através do aumento da demanda para oferta de cursos de graduação, pós-graduação *latu sensu* e extensão à distância, vem

⁴ Formação de Professores para aprendizagem na Internet: o Webquest como investigação (Maria Aparecida Pereira Viana), Avaliação do Curso de Pedagogia a Distância da UFAL (Maria das Graças Marinho de Almeida), Chat como ferramenta pedagógica na formação de professores (Wlândia Bessa da Cruz), Utilizando um ambiente virtual de aprendizagem como complemento do ensino presencial no curso de Biologia/Licenciatura na UFAL (Lílian Carmen Lima dos Santos), Evasão nos Cursos a Distância: TV na Escola e os Desafios de Hoje (Yara Pereira da Costa e Silva) e Uso de Ferramentas de EAD na Docência no Ensino Superior (Nara Pollyanne de Araújo Ramalho Oliveira).

⁵ Acompanhamento e Avaliação do Curso TV na Escola e os Desafios de Hoje nas Práticas Pedagógicas dos Professores Cursistas no Espaço Escolar (Maria Amábia Viana), Educação a Distância na Internet na Formação de Professores (Paulo Marinho Gomes), Programa Jovem Empreendedores das Escolas Públicas: uma Experiência de Educação a Distância no Ensino Médio (Daniela Ribeiro de Bulhões Jobim), Inclusão Digital na Formação de Professores no Ensino Superior (Aristóteles da Silva Oliveira), Tutoria no Proformação: uma análise das contribuições no ensino aprendizagem dos professores cursistas (Alice Virgínia Brito de Oliveira), Impactos da Formação de Professores Egressos do Programa de Formação a Distância REDE-UNEB-2000, na Prática Pedagógica no Município Remanso-BA (Francineide Santana Silva), Formação de Professores em Espaços Alternativos de Inclusão Digital – Telecentro EAD (Cynara Maria da Silva Santos), A Formação de Professores na Educação a Distância: o caso do município de São José da Lage/AL (Lílian Kelly de Almeida Figueiredo), Implicação do Letramento Digital na Prática Docente dos Profissionais do Curso de Pedagogia a Distância da UFAL (Rosana Sarita de Araújo).

ampliando a necessidade de professores com conhecimento de como trabalhar com EAD e da metodologia de elaboração de material didático que envolva uso de TIC e ambientes virtuais de aprendizagem.

Além disso, a introdução de disciplinas semi-presenciais nos cursos da UFAL, possibilitados pela Portaria n. 4.059,⁶ de 10 de dezembro de 2004, permite inovações e experimentações no trabalho com disciplinas presenciais. Permite completar as atividades de aprendizagem em sala de aula com atividades virtuais, supervisionados pelos professores, combinando o melhor do presencial com a flexibilidade que o virtual permite.

O modelo de EAD em curso precisa enfocar ações de oferta de cursos de formação de professores-autores e tutores para a oferta de novas disciplinas ou cursos de EAD, criando processos de acompanhamento da formação de professores para o uso de TIC e introdução destas nas atividades de EAD, permitindo desenvolver uma cultura tecnológica que promova a atuação dos professores em ambientes virtuais.

Um dos pontos cruciais é a necessidade da promoção de atividades que favoreçam aqueles que não dominam as TIC ou não fazem uso das mesmas no seu cotidiano. Ações de formação na EAD permitirão o desenvolvimento da fluência tecnológica para que possam participar de atividades à distância, com suporte no meio digital, permitindo a inclusão digital dos professores e tutores envolvidos na EAD.

A UFAL apresenta necessidades da criação de novos processos formativos, junto ao seu corpo docente, ampliando a utilização das TIC incorporadas às práticas pedagógicas nas atividades dos diversos cursos e também formar os professores para trabalharem em ambientes virtuais de aprendizagem, utilizando objetos virtuais de aprendizagem.

⁶ Os principais pontos dessa Portaria são: as IES poderão introduzir, na organização pedagógica e curricular de seus cursos superiores reconhecidos, a oferta de disciplinas integrantes do currículo que utilizem modalidade **semi-presencial**, integral ou parcialmente até 20 % da carga horária total do curso; incentiva o modelo semi-presencial: quaisquer atividades didáticas, módulos ou unidades de ensino-aprendizagem centrados na auto-aprendizagem e com a mediação de recursos didáticos organizados em diferentes suportes de informação que utilizem TIC; as **avaliações** das disciplinas ofertadas nesta modalidade serão presenciais. A **oferta das disciplinas** deverá incluir métodos e práticas de ensino-aprendizagem que incorporem o uso integrado de TIC para a realização dos objetivos pedagógicos e prever encontros presenciais e atividades de tutoria; a **tutoria** – docentes qualificados em nível compatível ao previsto no projeto pedagógico do curso, com carga horária específica para os momentos presenciais e momentos à distância.

No trabalho com EAD os desafios atuais colocam aos professores dispor de ambientes que permitam: autoria em EAD, interação, mediação pedagógica, produção de conhecimento colaborativo, desenvolver competências na utilização de ambientes virtuais de aprendizagem, como: domínio de conteúdo, domínio de ferramentas das TIC e do ambiente e-Proinfo, domínio pedagógico da modalidade EAD.

Para atender a essas necessidades, algumas ações formativas para atuar na EAD foram desenvolvidas na UFAL, dentre estas, destacamos:

Curso de Construção de Material Didático para EAD na Internet⁷, oferecido no âmbito do Programa Formação de Professores para Utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação Presencial e a Distância no Ensino Superior e na Educação Básica. (Proext 2004 – MEC/Sesu) com objetivos de: desenvolver programas de capacitação para que os professores possam atuar em EAD a partir da própria ação no ambiente virtual; desenvolver habilidades no domínio de ferramentas do ambiente virtual, planejar atividades à distância e realizar a mediação pedagógica; incentivar o uso pedagógico de ferramentas computacionais disponíveis nas plataformas, permitindo melhor aproveitamento e favorecendo a interação entre alunos e professores e entre alunos; construir material didático para ser disponibilizado em ambiente de EAD baseada na Internet. O curso teve carga horária de 60 horas, para 100 professores das IES Públicas de Alagoas que trabalham ou tem interesse em trabalhar com EAD.

Programa Mídias na Educação - Programa da SEED/MEC, para formação continuada de educadores para o uso pedagógico das mídias, com foco na integração das diferentes mídias (televisão, rádio, informática e material impresso) ao processo de ensino e de aprendizagem, promovendo a diversificação de linguagens e o estímulo à autoria em diferentes mídias.

⁷ No curso foram trabalhadas as seguintes competências: conhecer e utilizar a plataforma TelEduc; discutir conceitos e práticas para uso de TIC na EAD; formar professores das IES envolvidas para utilização dos recursos das TIC na EAD. O curso teve duração de 80 horas, sendo 40 horas presenciais e 40 horas à distância. Nos momentos presenciais foram trabalhados os conteúdos: Utilização das TIC na EAD, ambientes virtuais de aprendizagem, concepção pedagógica e desenho do ambiente de aprendizagem TelEduc. Na carga horária a distância foi trabalhada a elaboração de material didático no ambiente do Teleduc. Os materiais produzidos no curso envolveram trabalhos escritos, participação nos fóruns de discussão disponibilizados no site do curso, produções individuais disponibilizados no portfólio do curso, participação nos chats agendados e uso do correio eletrônico. Produção final de curso na área de atuação, disponibilizado no ambiente virtual e avaliação do curso.

O programa tem como objetivos: - contribuir para a formação de profissionais em educação, em especial professores da Educação Básica, capazes de produzir e estimular a produção dos alunos nas diferentes mídias, de forma articulada à proposta pedagógica e a uma concepção interacionista de aprendizagem; identificar aspectos teóricos e práticos referentes aos meios de comunicação no contexto das diferentes mídias e no uso integrado das linguagens de comunicação: sonora, visual, impressa, audiovisual, informática e telemática, destacando as mais adequadas aos processos de ensino e aprendizagem; explorar o potencial dos Programas da Seed/MEC (TV Escola, Proinfo, Rádio Escola, Rived) e os desenvolvidos por IES ou Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, no Projeto Político Pedagógico da escola, sua gestão no cotidiano escolar e sua disponibilidade à comunidade; elaborar propostas concretas para utilização dos acervos tecnológicos disponibilizados à escola no desenvolvimento de atividades curriculares nas diferentes áreas do conhecimento; desenvolver estratégias de autoria e de formação do leitor crítico nas diferentes mídias; elaborar projeto de uso integrado das mídias disponíveis.

O programa está estruturado em módulos com temas representativos das mídias e suas principais aplicações educacionais que constituem blocos temáticos que dão origem a módulos de nível básico (Ciclo Básico), intermediários e avançados (Ciclos Básico e Avançado) que contemplam detalhamentos dos temas tratados. No nível básico, os módulos inicialmente dedicados às Mídias, são: Televisão, Rádio, Informática e Material Impresso. O módulo de nível básico dedicado às aplicações das Mídias é o de Gestão de Mídias. A UFAL coordena a produção da Mídia Material Impresso junto com 7 IES, além de coordenar a tutoria no módulo introdutório do curso oferecido no final de 2005, na turma piloto.

Prodocência: Educação a Distância - uma alternativa metodológica para formação de professores em ambientes virtuais⁸, teve como objetivos: Promover a formação dos docentes por meio do uso das tecnologias de informação e comunicação para a inclusão e implementação de práticas metodológicas inovadoras nos Cursos de Licenciatura, utilizando-se de ambiente virtual de aprendizagem; utilizar plataformas virtuais de ambientes de

⁸ Projeto aprovado após seleção pelo Edital MEC/Sesu/DEPEM n° 11/2006, de 21/08/06 dentro do Programa de Consolidação das Licenciaturas.

aprendizagem para a viabilização de projetos integradores e experimentações pelos professores em ações específicas nas disciplinas, durante o semestre letivo; experimentar alternativas metodológicas utilizando-se das TIC para otimizar os conteúdos e práticas docentes; difundir novos conhecimentos para o exercício de docência minimizando problemas existentes na formação de professores; estimular a elaboração de projetos que possibilite a utilização dos 20% destinados à modalidade de educação à distância nos cursos presenciais; apresentar proposta que viabilize o uso das TIC nas práticas pedagógicas, no espaço dos projetos integradores, definidos como componentes curriculares nos cursos de licenciatura.

O curso envolveu os seguintes conteúdos: importância da utilização das TIC no ensino superior; ambientes virtuais de aprendizagem – Teleduc, E-Proinfo, Moodle; concepção pedagógica e análise das ferramentas do Moodle; elaboração de ações metodológicas, por meio de projetos didáticos, no ambiente de aprendizagem para a aplicabilidade durante o semestre letivo. Os cursistas participaram de oficinas, em fóruns de discussão disponibilizados no ambiente Moodle, produções em grupos (trios), por cursos, apresentados nas propostas dos projetos integradores para a execução em cada período letivo. Participação nos chats agendados e uso do correio eletrônico. Ao final da oficina os cursistas apresentaram uma proposta pedagógica que será aplicada nas suas respectivas disciplinas, como propostas integradoras em cada semestre. No final do projeto houve um seminário de encerramento no qual foram apresentados os relatos das propostas elaboradas pelos docentes e dos resultados obtidos na atuação dos docentes e discentes das diversas licenciaturas.

4. Elaboração de Material Didático para EAD

Uma das principais demandas da EAD é elaboração de material didático para serem utilizados em ambientes virtuais de aprendizagem dos cursos ofertados na modalidade à distância. Essa elaboração envolve planejamento didático, desenho instrucional, escolha de mídias, implementação dos módulos produzidos no ambiente virtual, seleção e formação dos tutores nos materiais elaborados.

A UFAL participa da produção de Objetos Virtuais de Aprendizagem⁹ junto RIVED¹⁰. Esses objetos visam à construção de conceitos através de atividades exploratórias. Na interação com estes objetos se dá a possibilidade de operar interativamente. As simulações permitem ao sujeito que aprimore e (re)construa seus sistemas de significações.

No Programa Mídias na Educação, a UFAL coordena a produção de 14 módulos EAD¹¹ para ambiente virtual de aprendizagem. A Equipe do CEDU, junto com 7 IES produziu 3 módulos: *Mídia Impressa na Educação*¹², *Da Oralidade ao Texto Escrito*¹³ e *Quadrinhos e Charges*¹⁴. A produção destes módulos seguiu a seguinte metodologia: realização de dois encontros de produção de material para EAD - Mídia Material Impresso, em janeiro e maio de 2006. No primeiro encontro, a Seed/MEC apresentou a proposta do programa e sua dinâmica de

⁹ A UFAL teve uma equipe composta por cinco alunos e 2 professores selecionada no Projeto Inclusão Digital, coordenado pela Universidade Federal de Ouro Preto, no Edital Projeto RIVED – Fábrica Virtual. Essa equipe é responsável pela produção de conteúdo educacional digital (objeto de aprendizagem) na área de Física.

¹⁰ RIVED é um programa da Secretaria de Educação a Distância - SEED, que tem por objetivo a produção de conteúdos pedagógicos digitais, na forma de objetos de aprendizagem. Tais conteúdos estimulam o raciocínio e o pensamento crítico dos estudantes, associando o potencial da informática às novas abordagens pedagógicas. Com esses conteúdos digitais, busca-se melhorar a aprendizagem das disciplinas da educação básica e a formação cidadã do aluno. Promove a produção e publicação na Internet dos conteúdos digitais para acesso gratuito.

¹¹ Gêneros Textuais Impressos (UFPR), Linguagem da Mídia Impressa: escrita e visual (UnB), Imagem na Mídia Impressa (UFRN), Texto e Hipertexto na Educação (Univali), Produção de Textos Didáticos (Unb), Jornais e Revistas (UFPE), Mapas, Gráficos, Tabelas em Textos Escritos (UFPR), Literatura: histórias impressas e virtuais (Univali), Publicidade e Propaganda (UFPE), Quadrinhos e Charges (UFAL), Cordel (UFRN), Roteiros para Mídias Impressas (UFSM).

¹² O módulo envolve os seguintes temas: Histórico da invenção da escrita nos manuscritos até o impresso, com a invenção da imprensa por Gutenberg; os primeiros leitores e a reproduzibilidade; Impressos em tempos audiovisuais e na era da informática: da linearidade à hipertextualidade; criação do texto e a construção de conhecimento na Internet; diferentes formas de apresentação de textos no formato digital; possibilidades de trabalho com impressos utilizando mídias audiovisuais e hipertextuais; influência dos textos escritos na aprendizagem e prática docente; os diversos materiais impressos acessíveis aos professores no trabalho pedagógico em sala de aula.

¹³ O módulo envolve os seguintes temas: modalidades linguísticas: fala e escrita; pontos de divergência e pontos de congruência entre as duas modalidades; contínuo oralidade/escrita; interferência da fala na escrita; distinção entre paráfrase, reescrita e retextualização; atividades de retextualização; transposição de níveis linguísticos.

¹⁴ O módulo envolve os seguintes temas: quadrinhos e charges como impressos icônicos e verbais; estrutura da história em quadrinho e das charges: textos, imagens, figuras, recursos web, links, sons, imagens, onomatopéias; transformação de textos impressos em imagens visuais; possibilidades de uso das charges e quadrinhos impressos e virtuais na sala de aula; exploração de sites sobre e de construção de histórias em quadrinhos e charges; produção de história em quadrinho.

operacionalização. Foram definidos os temas e sinopses dos módulos da Mídia Material Impresso, os conteúdos de cada módulo, envolvendo: caracterização da mídia estudada, aplicação prática na sala de aula nas diversas disciplinas, integração com outras mídias (Impressos, Televisão, Rádio e Informática/Internet), produção e expressão. No segundo encontro, foram apresentadas a primeira versão de todos os módulos produzidos, discussão e recomendações.

5. Perspectivas da EAD na UFAL: a institucionalização

A institucionalização da EAD na UFAL começa a ser discutida quando da ampliação das ações de EAD, inicialmente restritas ao NEAD, devido ao único curso ofertado, o de Pedagogia a Distância. Com a ampliação das ações de EAD envolvendo a Unirede e o sistema UAB, outras Unidades Acadêmicas começam a se envolver com o processo, necessitando que a universidade pense de forma global o tema.

Nesse contexto, surge a necessidade da criação de uma Coordenadoria Institucional de Educação a Distância (CIED), proposta discutida e apresentada ao Comitê Gestor de EAD da UFAL. A CIED tem a missão de coordenar os planos e ações de EAD na UFAL, apoiando as iniciativas das Unidades Acadêmicas mediante suporte acadêmico e operacional.

Na proposta apresentada, a CIED teria a seguinte estrutura organizacional: Coordenadoria Geral, formada pela Coordenação de Apoio Acadêmico e Coordenação de Apoio Operacional. A Coordenadoria de Apoio Acadêmico seria auxiliada por dois Comitês: Capacitação e Avaliação; e Apoio à Produção de Material Didático. A Coordenação de Apoio Operacional, seria auxiliada por dois Comitês: Tecnologia da Informação e Comunicação; e Projetos e Viabilidade Financeira.

Algumas das ações de EAD poderão ser contempladas pela CIED, quando da sua institucionalização: acompanhamento do processo de formação de professores para o uso de TIC e introdução destas nas atividades de EAD, oferecendo suporte tecnológico e didático na produção de material didático para EAD: projeto instrucional dos cursos, definição de conteúdos, escolhas de mídias, implementação de materiais em ambiente virtual; realização de estudos, pesquisas, debates, eventos com a participação das IES, sociedades científicas, empresas e setores da sociedade, direta ou indiretamente envolvidos com a EAD; busca de financiamento para apoiar ações em EAD, preparo

de pessoal, monitoramento, gestão, implantação de pólos descentralizados, aquisição de infra-estrutura tecnológica e produção de materiais didáticos; apresentar política de infra-estrutura tecnológica para EAD na UFAL e pólos de atendimento, envolvendo manutenção, modernização e segurança dos laboratórios, equipamentos e bibliotecas; incentivo ao uso das TIC nas diversas disciplinas e cursos de graduação, pós-graduação, extensão e educação continuada; estruturação de equipe multidisciplinar para acompanhar as ações de EAD: tutoria, suporte tecnológico, desenvolvimento Web, acompanhamento e avaliação, assessoria a pesquisa e a novos cursos.

6. Considerações Finais

A metodologia envolvendo EAD, implantada na UFAL exigiu a criação de novas formas de trabalho, extrapolando o tradicional modelo de ensino-aprendizagem conhecido. A metodologia está fundamentada numa perspectiva de construção de conhecimento que exige a busca constante de atualização por parte dos docentes do curso com o objetivo de permitir que os alunos/professores possam realizar estudos independentes que contribuam para a construção da sua autonomia como ser pleno, reflexivo e capaz de construir o seu próprio conhecimento refletindo sobre a sua prática e buscando a mudança.

Para atender os indicadores de qualidade de cursos em EAD colocados pelo MEC, é necessário que os professores envolvidos neste projeto estejam em permanente processo de atualização, tanto de conhecimentos quanto de novas metodologias e tecnologias de ensino, com o objetivo de promover uma maior aprendizagem por parte dos alunos do curso.

Sendo esta atividade nova para a maioria do corpo docente envolvido e os que serão integrados com a abertura de novos cursos de graduação, extensão e pós-graduação a distância oferecidos pela UFAL, torna-se necessário buscar formas alternativas de ensino, visto que trabalhar com um número elevado de alunos, durante o período presencial vai exigir, tanto por parte do professor, quanto por parte do aluno uma articulação que se fará presente na atuação dos envolvidos neste processo.

Assim, os projetos existentes na UFAL visam construir e ampliar as condições didático-pedagógicas para a melhoria do trabalho nos cursos de EAD da UFAL e acesso à utilização das TIC nas atividades presenciais e/ou à distância por seus professores. Envolverá um grupo de aprendizagem tutorial de natureza

coletiva e interdisciplinar, envolvendo pesquisadores e alunos de diversas áreas, envolvidos com atividades na modalidade a distância de ensino, pesquisa e extensão, o que contribuirá na elevação da qualidade da formação acadêmica dos envolvidos, a partir da participação nas atividades de acompanhamento de processos de EAD na UFAL.

Referências

ALMEIDA, Maria G. A educação a distância e a formação de professores em Alagoas. In: MALUF, Sheila D. (org). **A prática pedagógica em questão**. Maceió: Catavento, 2000.

LOBO NETO, Francisco J. **Educação a distância**: regulamentação, condições de êxito e perspectivas. <http://www.intelecto.net/ead/lobo1.htm>, 1999.

MEC/SEED. **Indicadores de qualidade para cursos de graduação a distância**. Brasília 2000.

MEC/SEED. **Padrões de qualidade para cursos de graduação a distância**. Brasília 2000.

MERCADO, Luís Paulo et alii. Formação de professores em serviço: o Curso de Graduação em Pedagogia a Distância da UFAL. In: MERCADO, Luís Paulo; KULLOK, Maísa Brandão. **Formação de professores**: política e profissionalização. Maceió: Edufal, 2004a.p. 195-211.

MERCADO, Luís Paulo. Uma experiência em formação de professores a distância: o curso TV na Escola e os Desafios de Hoje. In: MERCADO, Luís Paulo; KULLOK, Maísa Brandão. **Formação de professores**: política e profissionalização. Maceió: Edufal, 2004b. p.119-150.

UAB/UFAL. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Administração na Modalidade a Distância**. Florianópolis: UFSC, 2006.

UFAL/CEDU/NEAD. **Relatório do Curso de Graduação a Distância em Pedagogia para os Municípios Alagoanos Conveniados com a UFAL**, Maceió, 2000.

UFAL/EDU/PROMUAL. **Projeto do Curso de Graduação a Distância em Pedagogia para os Municípios Alagoanos Conveniados com a UFAL**. Maceió, 1998.

O livro apresenta os resultados das pesquisas desenvolvidas no âmbito do Grupo de Pesquisa Tecnologias da Informação e Comunicação na Formação de Professores Presencial e a Distância Online, certificado pelo CNPq e vinculado a linha de pesquisa Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFAL.

Os artigos aqui apresentados demonstram preocupação no acesso pleno às TIC pelos professores formadores, tutores e alunos, enfatizando o desenvolvimento de uma cultura tecnológica que promova, junto aos envolvidos, uma prática pedagógica em ambientes tecnológicos, através de ações que favoreçam o desenvolvimento da fluência tecnológica para que possam participar de atividades a distância, com suporte no meio digital.

