



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – DEDC I
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO E
CONTEMPORANEIDADE – PPGEDUC



II Seminário ForTEC

Formação, Tecnologias, EaD e Currículo

3 e 4 de dezembro de 2015

Local: Auditório CPEDR (UNEB - Campus I / Cabula, Salvador - Ba)

Currículo, Tecnologias e EaD:
os desafios para formação

ANAIS

ISSN 2525-7625



Salvador / Bahia / Brasil
Dezembro / 2015



Prezado(a),

Bem vindo(a) aos **Anais Eletrônicos do Seminário do ForTEC**. Neste espaço serão publicados os trabalhos apresentados e aprovados pela Comissão Científica de todas as edições do Seminário do ForTEC.

O Seminário do ForTEC tem uma periodicidade anual e acontece no campus da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). O evento tem o objetivo de garantir o espaço para apresentação e discussão de pesquisas concluídas e ou em andamento nas áreas de Formação, Tecnologias, Currículo e Educação a Distância e outras afins que tenham como foco a relação estreita entre a utilização das tecnologias da informação e comunicação (TIC) e o processo formativo no desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, bem como para produção e difusão do conhecimento.

A primeira edição do Seminário do ForTEC aconteceu em 2014, para o qual publicamos apenas os resumos dos trabalhos aprovados no caderno de programação e resumos. Em 2015 aconteceu a segunda edição do evento do qual os trabalhos aprovados constituem o primeiro volume dos Anais Eletrônicos do Seminário do ForTEC.

Acrescentamos que o conteúdo dos artigos aqui publicados é de inteira responsabilidade dos autores.

A Coordenação Geral do ForTEC
Coordenação da Comissão Científica



Anais do Seminário do ForTEC. Currículo, Tecnologias e EaD: os desafios para formação. Salvador, UNEB, DEDCI, PPGEduC, 2015. V. 1.

ISSN 2525-7625

Disponível em <http://fortecuneb.wixsite.com/grupofortec/copia-eventos-anais>.

1. Formação. 2. Tecnologias. 3. Currículo. 4. Educação a Distância.



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

REITOR

José Bites de Carvalho

VICE-REITORIA

Carla Liane Nascimento Santos

PRÓ-REITOR DE PESQUISA E ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO

Atson Carlos de Souza Fernandes

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO I

PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE

DIREÇÃO DO DEDC I

Valdério Santos Silva

COORDENAÇÃO DO PPGEDUC

Augusto César Leiro

COORDENAÇÃO DO ForTEC/EVENTO

Mary Valda Souza Sales

Emanuel do Rosário Santos Nonato



II Seminário ForTEC

Formação, Tecnologias, EaD e Currículo

3 e 4 de dezembro de 2015

COMISSÃO CIENTÍFICA

Alfredo Eurico Rodrigues Matta, UNEB
Edméa Santos Oliveira, UERJ
Emanuel do Rosário Santos Nonato, UNEB
Jacqueline Márcia Leal da Silva, UNEB
Jocelma Almeida Rios, IFBA
Lanara Guimarães Souza, UFBA
Maria Carolina Santos de Souza, UFBA
Mary Valda Souza Sales, UNEB
Tereza Kelly Gomes Carneiro, Uncisal
Vigna Nunes Lima – IFBA

COMISSÃO ORGANIZADORA

Mary Valda Souza Sales
Emanuel do Rosário Santos Nonato
Adriana Sousa de Oliveira Silva
Ana Amélia de Oliveira Carvalho
Diego Aric Cerqueira Souza e Cruz
Emanuelle Araújo Estanislau
Flávia Souza
Jacqueline Marcia Silva Leal
Lorena Bárbara da Rocha Ribeiro
Marcia Purificação
Maria da Soledade Cardoso Landim
Patrícia Couto da Silva
Vigna Nunes Lima

SECRETARIA

Diego Aric Cerqueira Souza e Cruz
Lorena Bárbara da Rocha Ribeiro

EQUIPE DE MONITORES

Fabília Santos Nolasco
Gilka Santana do Espírito Santo
Josineyde Galves Ribeiro Simas Teixeira
Maria Renata Barbosa
Wesley Leão Portela

PRODUÇÃO GRÁFICA

Diego Aric Cerqueira Souza e Cruz
Mary Valda Souza Sales

SUMÁRIO

ARTIGOS	
ANÁLISE DAS FONTES DE INFORMAÇÃO EM AMBIENTES VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM: UMA PERCEÇÃO NOS CURSOS EGPM/UFBA E CATE/UNEB..... Roseli Sales Moutinho Soares	10
(CON)FUNDINDO PRÁTICA PROFISSIONAL E PRÁTICA DE PESQUISA DENTRO DO MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO..... Georgeton Correia	16
CONTEXTO DE UM CURSO OFERTADO NA MODALIDADE EAD: PARTICIPAÇÃO E APROPRIAÇÃO TECNOLÓGICA..... Lívia Andrade Coelho Maria Elizabete Souza Couto Raquel Sousa Zaidan Nassri	23
FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO CONTEXTO DO ENSINO A DISTÂNCIA..... Edileide da Silva Reis do Carmo	35
GAMIFICAÇÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: UMA ALTERNATIVA AOS DESAFIOS DA CONTEMPORANEIDADE..... Vanessa de Souza Lemos	45
O PAPEL DO GESTOR NO USO DAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NA EDUCAÇÃO: POSSIBILIDADES E LIMITES..... Noélia da Silva Souza Calmon Adelson Silva da Costa Cosme Jorge Patrício Queiroz	55
PROCESSOS AUTORAIS NA EDUCAÇÃO ON LINE: PRA ONDE VÃO AS PUBLICAÇÕES?..... Anajara Gonçalves Pelosi Telles Denise Azevedo Lefrançois	65
A INCORPORAÇÃO DAS TIC NA FORMAÇÃO DO LICENCIANDO NO DEDCI DA UNEB: O CASO DO CURSO DE PEDAGOGIA..... Kátia Ribeiro Lima Mary Valda Souza Sales	70
A INTELIGÊNCIA COLETIVA NA GESTÃO ESCOLAR: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS..... Rosângela bastos Oliveira Noélia da Silva Souza Calmon Vinicius de Oliveira Nepomuceno	79
UM DUPLO CLICK NA EAD: UM ESTUDO SOBRE A CULTURA E OS SÍMBOLOS NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA..... Marcia Mazza Patrícia Couto	88

RESUMOS

A CONTRIBUIÇÃO DAS TECNOLOGIAS DA COMUNICAÇÃO E INFORMAÇÃO NA FORMAÇÃO DE EDUCADORES NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: LIMITES E POSSIBILIDADES.....	102
Guilhermina Elisa Bessa da Costa	
A RÁDIO DA ESCOLA NA ESCOLA DA RÁDIO: GEOTECNOLOGIAS, EDUCAÇÃO CIENTÍFICA E HISTÓRIA LOCAL.....	103
Kátia Soane Santos Araújo	
Sílvia Leticia Costa Pereira Correia	
Tarsis de Carvalho Santos	
A RÁDIO DA ESCOLA NA ESCOLA DA RÁDIO: TECENDO UM PLANO DE GESTÃO ENTRE UNIVERSIDADE, ESCOLA E COMUNIDADE.....	104
Icilma Nicolau Pazos Dourado	
Tarsis de Carvalho Santos	
Tânia Maria Hetkowski	
A ROBÓTICA PEDAGÓGICA LIVRE RECURSO PEDAGÓGICO DE ENSINO E APRENDIZAGEM CONTEMPORÂNEA	105
Lorena Barbara da Rocha Ribeiro	
Tarsis de Carvalho Santos	
Mary Valda Souza Sales	
DISPOSITIVOS MÓVEIS E AS TIC: A VALORIZAÇÃO CULTURAL DA ESCOLA MUNICIPAL NOVA SUSSUARANA – SALVADOR/BA	106
Taís Rocha Ribeiro	
Tarsis de Carvalho Santos	
EDUCAÇÃO CIENTÍFICA E PROTAGONISMO JUVENIL: UMA EXPERIÊNCIA NA REDE PÚBLICA DE ENSINO DE SALVADOR/BA.....	107
Kátia Soane Santos Araújo	
Sílvia Leticia Costa Pereira Correia	
Tarsis de Carvalho Santos	
FORMAÇÃO DE PROFESSORAS EM MEDIAÇÃO ON LINE: UMA EXPERIÊNCIA NO CURSO DE PEDAGOGIA.....	108
Jucineide Lessa de Carvalho	
Osimara da Silva Barros	
Társio Roberto Macedo	
GEOTECNOLOGIAS E FORMAÇÃO DOCENTE: UMA EXPERIÊNCIA DE ALFABETIZAÇÃO CARTOGRAFICA NO CENTRO SOCIAL URBANO DE NARANDIBA – SALVADOR/BA.....	109
Rosângela Bastos Oliveira	
Tarsis de Carvalho Santos	
Sílvia Letícia Costa Pereira Correia	
GEOTECNOLOGIAS, EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE: PRÁTICAS INOVADORAS NA REDE PÚBLICA DE SALVADOR/BA	110
Tânia Maria Hetkowski	
Sílvia Leticia Costa Pereira Correia Tarsis de Carvalho Santos	
MBOTE: REDE COLABORATIVA DIFUSORA DOS DIREITOS HUMANOS NAS COMUNIDADES DE APRENDIZAGEM ONLINE.....	111
Ana Conceição Alves Santiago	



II Seminário ForTEC

Formação, Tecnologias, EaD e Currículo

3 e 4 de dezembro de 2015

O REDEPUB E AS GEOTECNOLOGIAS NA PRESERVAÇÃO DA HISTÓRIA E MEMÓRIA DA ESCOLA MUNICIPAL DEP. GERSINO COELHO – SALVADOR/BA.....	112
Dayanne de Oliveira Azevedo Sílvia Leticia Costa Pereira Correia Tarsis de Carvalho Santos	
OS TABLETS NA EDUCAÇÃO: (DES)ENCANTOS DE UMA POLÍTICA PÚBLICA.....	113
Handerson Leylton Costa Damasceno	
PROCESSOS TECNOLÓGICOS E DIREITOS HUMANOS: UMA EXPERIÊNCIA FORMATIVA NO COLÉGIO ESTADUAL MARIA TEOFILA - AMÉLIA RODRIGUES/BA.....	114
Luci Cláudia Alves de Oliveira Tarsis de Carvalho Santos	
RE-CONHECENDO O POTENCIAL DAS TIC PARA PESQUISA-AÇÃO PARTICIPATIVA.....	115
Valnice Sousa Paiva Eliana Neiva Brito Jucineide Lessa de Carvalho Luciane Ferreira Bomfim Najara dos Santos Oliveira Osimara da Silva Barros Sarlete Almeida Santos Santana Viviane Ferreira Cruz Oliva Arnaud Soares de Lima Junior	
CAD COMO FERRAMENTA DIDÁTICA PARA O ENSINO DO DESENHO TÉCNICO: RELATO DE ESTUDO SOBRE A APLICAÇÃO EM SALA DE AULA.....	117
Elisa Cristina de Barros Casaes	
WEB RÁDIO: UM AMBIENTE DE MÚLTIPLAS POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS PARA ENSINO DE LÍNGUA INGLESA.....	118
Uiara Ferreira da Silva Kathia Marise Borges Sales	
TECNOLOGIA DIGITAL E A EDUCAÇÃO PRESENCIAL: UM ESTUDO INSCRITO NA UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA.....	119
Suiane Costa Ferreira Maria Olívia de Matos Oliveira	

ARTIGOS

ANÁLISE DAS FONTES DE INFORMAÇÃO EM AMBIENTES VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM : UMA PERCEPÇÃO NOS CURSOS EGPM/UFBA E CATE/UNEB

Roseli Sales Moutinho Soares ¹

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo entender e discutir as fontes de informação disponibilizadas dentro dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem dos cursos de educação a distância, sendo o universo da pesquisa compreendido pelo ambiente virtual do curso de Pós-Graduação a Distância ofertado pela Universidade Federal da Bahia na Escola de Administração e o ambiente virtual do Curso de Aperfeiçoamento em Tecnologias Educacionais ofertado pela Universidade do Estado da Bahia. A apropriação da informação é individual e as fontes que contribuem para a construção do conhecimento para um sujeito não necessariamente fazem sentido para o outro. Ainda vale ressaltar que boa parte dos programas de EaD tem investido na assimilação de ferramentas interativas síncronas ou assíncronas (enquetes, ambientes de discussão, glossários), mas nem sempre oferecem formação adequada para a apropriação cultural dessas ferramentas de forma a contribuir no processo formativo do estudante. A pesquisa se obteve através da participação da pesquisadora nas turmas que fizeram parte do estudo como tutora a distância (UFBA) e monitora (UNEB), assim a coleta de dados foi obtida por meio da observação direta. Os dados iniciais coletados apontam para a grande incidência de apostilas e vídeos, sendo baixo número de livros eletrônicos e glossários, dentre outras reflexões.

PALAVRAS-CHAVE: Educação a distância. Fontes de informação. Ambientes Virtuais de Aprendizagem.

1 INTRODUÇÃO

Na atualidade, os estudantes de maneira geral, com a grande diversidade de recursos para o acesso a informação disponíveis, dependem menos do espaço físico para buscar a informação. Entretanto, tendo como foco de análise especificamente os estudantes da educação a distância ressalta-se a importância de ações de mediação que os auxiliem na apropriação da informação. Tal condição pode ser observada em alunos de cursos a distância, que costumam ter ciência da grande quantidade de informação disponível, mas apresentam dificuldades para utilizar as fontes e ferramentas necessárias de forma adequada para suprir suas necessidades. (SPUDEIT;VIAPIANA;VITORINO,2001).

Algumas instituições que ofertam cursos na modalidade a distância, algumas vezes motivadas pela possibilidade de baixo investimento ou por não ter institucionalizado essa modalidade em sua instituição, não dispõem de bibliotecas virtuais com acervos variados e materiais completos. O mais comum atualmente é disponibilizar apostilas, links, vídeos, capítulos de livros e similares.

¹ Universidade do Estado da Bahia – UNEB / Discente do GESTEC – Mestrado Profissional em Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação, roselimoutinho@gmail.com, Servidora do IF Baiano



No Brasil instalou-se a prática de fornecer ao aluno apenas ‘apostila’ ou resumo dos pontos principais da matéria às vezes com apenas 50 páginas contendo ‘pedaços de conhecimento’ (extraído de diferentes livros) intercalados para constituir uma ‘nova’ publicação (frequentemente sem citações das fontes originais, nem o pagamento de direitos autorais para uso comercial). Essa redução do conteúdo apresentado ao aluno representa, evidentemente, uma diminuição de seu conhecimento e de seu preparo profissional (LITTO, 2009, p.18).

E válido ressaltar que existe uma limitação à apropriação da informação e uma precariedade existente na infraestrutura informacional de muitas instituições que trabalham com a educação a distância, ressaltando também que algumas instituições já estão preocupadas neste aspecto, buscando oferecer aos seus estudantes cada vez mais materiais com qualidade e diferentes fontes de informação. Há ainda uma tendência nessas instituições de recorrer a estratégias que driblem o tempo para o cumprimento de todas as demandas das atividades curriculares e de superar as lacunas provocadas pela ausência dos serviços de biblioteca com a oferta de materiais didáticos condensados que não estimulam a pesquisa e a descoberta potencialmente propiciada pelas bibliotecas (GOMES,2010).

Diante de tal cenário, conforme as reflexões citadas, busca-se analisar: quais materiais didáticos, recursos tecnológicos têm sido disponibilizados nos cursos EaD? De quais infraestruturas informacional dispõem as instituições públicas?

Nesta contextualização o trabalho aqui apresentado propõe-se a investigar e discutir as fontes de informação disponibilizadas para os estudantes dentro dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem dos cursos de educação a distância, sendo o universo da pesquisa compreendido pelo ambiente virtual do curso de Pós-Graduação a Distância ofertado pela Universidade Federal da Bahia na Escola de Administração e o ambiente virtual do Curso de Aperfeiçoamento em Tecnologias Educacionais ofertado pela Universidade do Estado da Bahia. Segundo Arruda (2002, p99) “as fontes de informação designam todos os tipos de materiais que contêm informações a serem comunicadas”. Sendo consideradas neste trabalho algumas fontes de informação: artigos eletrônicos, apostilas eletrônicas, livros eletrônicos, vídeos, links e glossários que estejam disponíveis nos ambientes virtuais de aprendizagem.

2 FONTES DE INFORMAÇÃO: DISCUSSÕES

Conforme a concepção de PERROTI e PIERUCCINI (2007), apropriar-se, assim, não é simples recepção mecânica e automática de informações, mas implica ação afirmativa dos sujeitos nas dinâmicas de busca e seleção de informações que atendam às suas necessidades, negociação de significados, colocando-se como sujeitos do processo, protagonista. É indispensável a variedade de fontes para o aprofundamento no assunto ou simplesmente para esclarecer dúvidas que venham a

aparecer durante o processo de aprendizagem. Afinal, a apropriação da informação é individual e as fontes que contribuem para a construção do conhecimento para um sujeito não necessariamente fazem sentido para o outro.

Tomaél e Valentim (2004) salientam a necessidade de se avaliar os documentos eletrônicos e destacam alguns critérios para avaliação das fontes de informação para a EaD como : a) Informações cadastrais; b) Consistência das informações c) Confiabilidade das informações; d) Adequação da fonte; e) Links; f) Facilidade de uso; g) Mídias utilizadas; h) Restrições percebidas e i) Fontes de informação ao usuário.

Nas reflexões sobre as ações de controle de qualidade das fontes de informação, Miranda (2003) apresenta que as ações de controle de qualidade das fontes de informação irão afetar os fluxos de informação, uma vez que, para que haja uma disseminação das fontes de informação e de conhecimento por meio da Internet e por outros meios de comunicação, é necessário o estabelecimento de diretrizes para a organização, tratamento, armazenamento e recuperação da informação.

De acordo com Souto (2002), nos projetos de EaD é comum não se orientar os estudantes para que busquem material complementar, levando-se a atender-se aos recursos didáticos oferecidos pelo programa. Mas, é de fundamental importância que o curso ofereça uma variedade de fontes para o aprofundamento do assunto ou esclarecer dúvidas no processo de aprendizagem. Registra-se que o processo de apropriação da informação é individual e as fontes que proporcionam a aprendizagem em um sujeito, não necessariamente fazem sentido para outro.

Constata-se a necessidade de observar e compreender mais sobre a oferta e a profundidade do conteúdos das fontes de informação que estão sendo utilizadas nos Ambientes Virtuais de Aprendizagem, já que a constante utilização de fontes de informações fragmentadas poderá gerar sérias consequências no processo de aprendizagem dos estudantes.

2.1 METODOLOGIA

O percurso metodológico deste trabalho está amparado na pesquisa bibliográfica e também no estudo de campo, pois focaliza e conta com a observação da pesquisadora em uma comunidade específica (GIL,2002). A coleta de dados foi realizada a partir da observação direta, já que a pesquisadora atuou como tutora a distância pelo período de um ano e meio na pós –graduação Gestão Pública Municipal na UFBA (2014-2015) e atuou também por um ano como monitora do Curso de Aperfeiçoamento em Tecnologias Educacionais UNEB (2014-2015), como acesso diário ao *moodles* destas instituições. Observar o fenômeno na prática, adquirir uma visão do problema na perspectiva

do estudante, compreender as propriedades dos materiais informacionais disponibilizados nos ambientes virtuais de aprendizagem foram os principais objetivos desta ação.

O universo pesquisado envolveu dois cursos a distância e o espaço amostral foi estabelecido de modo aleatório e obteve-se o insumo inicial de cinco disciplinas ofertadas em cada curso.

2.2 A COLETA DE DADOS E RESULTADOS PRELIMINARES

Através dos critérios para a avaliação das fontes de informação para a EaD indicados por Tomaél e Vatientim (2004), já citados neste trabalho, foram obtidos os dados preliminares, sendo dois quesitos utilizados como parâmetros: 1) Oferta de fontes de informação dentro do AVA; 2) Indicações para fontes de informações fora do AVA.

Foi constatado que quanto ao parâmetro oferta de fontes de informação dentro do AVA, entendido como tipo de material ou mídia utilizado, as seguintes quantidades, conforme a tabela 1 e gráfico 1 :

Fontes de Informação encontradas nos AVA's	
Artigos eletrônicos	10%
Apostilas e textos eletrônicos	55%
Livros eletrônicos	5%
Vídeos	20%
Links	5%
Glossários	5%

Tabela 1: Fontes de informação encontrados nos Ava's
Fonte: elaborado pela autora.

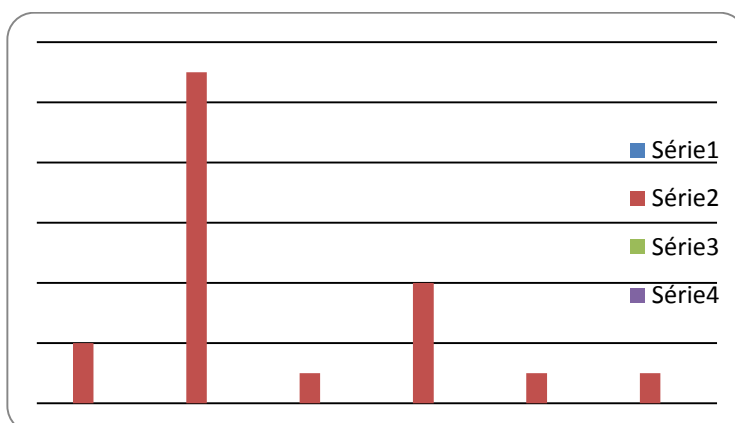


Gráfico 1: Fontes de informação encontrados nos Ava's
Fonte: elaborado pela autora.

Observa-se o alto índice de apostila e textos eletrônicos (55%), sendo a fonte de informação com maior incidência de uso, situação que pode contribuir para que alguns estudantes destes cursos tenham o seu processo formativo prejudicado em virtude das leituras fragmentadas, assim como a disponibilidade de vídeos (20%) também. Fontes de informação como artigos eletrônicos (10%) e glossários (5%) aparecem timidamente. Referente a indicação para fontes de informações fora do AVA foram recomendadas algumas bibliografias para consulta, mas não houve registro da possibilidade de acesso a biblioteca tradicional ou eletrônica, em algumas disciplinas.

Foi constatado na observação realizada que alguns cursos se preocuparam com programas de formação ou mesmo atividades voltadas à capacitação para pesquisar, avaliar, interpretar e produzir informações criticamente. Levando o estudante a competência em informação e uma aprendizagem autônoma, sendo que não ocorreu isso na totalidade das disciplinas ofertadas nos cursos, sendo uma variação possível de acontecer em virtude da variedade de professores formadores / conteudistas em cada disciplina. Borges, Jesus e Fonseca (2012) traçaram um perfil da ação e da utilidade dos materiais utilizados nos cursos de EaD e constataram que os mesmos não se mostram suficientes para o desenvolvimento das disciplinas e que nem sempre há sugestões de outros materiais de referência.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da pesquisa, constatou-se que os cursos de EaD nos âmbitos analisados podem melhorar a forma como disponibilizam as informações nos Ambientes Virtuais de Aprendizagem. A observação realizada reforça os referenciais teóricos utilizados neste estudo e reafirma a necessidade a adoção curricular ou sistemática de um planejamento para programas de competência em informação, por parte das instituições que ofertam cursos EaD, favorecendo ao estudante o desenvolvimento de sua capacidade de autonomia na busca de informação.

4 REFERÊNCIAS

- ARRUDA, Susana Margaret, de. **Glossário de Biblioteconomia e Ciências afins**. Florianópolis : Cidade Futura, 2002.
- BORGES E.M.; JESUS, D.P.; FONSECA, D.O. Material Didático em educação a distância: fragmentação da docência ou autoria ? **Revista GUAL**, Florianópolis, v.5, n.4, p.141-152, Edição Especial 2012
- GIL, A.Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.
- GOMES, Henriette.F. **Mediações para a leitura na universidade**: ações docentes e da biblioteca. In: Temas de pesquisa em Ciência da Informação no Brasil. São Paulo: Escola de Comunicações e Artes\ USP, 2010.



II Seminário ForTEC

Formação, Tecnologias, EaD e Currículo

3 e 4 de dezembro de 2015

LITTO, F.M..O atual cenário internacional da EaD. In: FORMIGA, Manuel Carlos (Org.) **Educação a**

Distância: o estado da arte. São Paulo: Pearson Educacion do Brasil, 2009.

MIRANDA, A.L.C. **Ciência da Informação**: metodologia de uma área em expansão. Brasília:

Thesaurus, 2003. 214p.

PERROTTI, Edmir; PIERUCCINI. Infoeducação: saberes e fazeres da contemporaneidade. In:

LARA, Marilda L.G; FUGINO, Asa; NORONHA, Daisy P (Org). **Informação e contemporaneidade**:

perspectivas. Recife: Néctar, 2007. P. 46-92

SOUTO, Leonardo Fernandes. Inserção do bibliotecário na equipe multidisciplinar de ensino a

distância: crítica ao princípio de autonomia para aprendizagem e busca de informações. **ETD –**

Educação Temática Digital, Campinas, v.3, n.2, p 11-18, jun. 2002

SPUDEIT, Daniela F.A. de Oliveira; VIAPIANA, Noeli; VITORINO, Elizete Vieira. Bibliotecário e educação a

distância (EaD): mediando os instrumentos do conhecimento. **Revista ACB**: Biblioteconomia em Santa

Catarina, Florianópolis, v.15, n.1, p. 54-70, jan\jun, 2010.

TOMAÉL, M.I.; VALENTIM, M.L.P. (Org.) **Avaliação de fontes de informação na internet**. Londrina:

EDUEL, 2004. 155p.

(CON)FUNDINDO PRÁTICA PROFISSIONAL E PRÁTICA DE PESQUISA DENTRO DO MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

Georgeton Correia

RESUMO

Neste artigo, o autor fala da sua itinerância profissional enquanto técnico de uma secretaria municipal de educação, de suas críticas a pesquisas realizadas em nível de pós graduação strictu sensu desvinculadas de aplicabilidade na prática profissional e dos motivos que o conduziram ao Mestrado Profissional Gestão e Tecnologia Aplicadas à Educação (GESTEC/UNEB). Registra aspectos convergentes e divergentes entre os mestrados Profissional e Acadêmico, elencando algumas características daquele que se articulam com sua prática profissional. Estabelece comentários reflexivos sobre a fusão entre sua prática profissional e a prática de pesquisa desenvolvida dentro de um MPE e finaliza com um breve resumo da problemática encerrada em seu atual projeto de pesquisa e como este se relaciona com o GESTEC/UNEB.

Palavras-chave: Mestrado Profissional, Mestrado Profissional em Educação, Prática Profissional Reflexiva, Gestão Escolar, Pós-Graduação.

INTRODUÇÃO

Desde que assumi, já há quase dez anos, um cargo de assessoria técnica em uma Secretaria Municipal da Região Metropolitana de Salvador, deparo-me constantemente com uma aparente contradição que envolve, por um lado, a formação continuada oferecida aos servidores da educação pública municipal e, por outro, os resultados originados a partir dessa formação. De fato, lembro-me de ter escrito diversas vezes, em produções técnicas sob minha responsabilidade, que o professor da educação básica, em sua média, não consegue estabelecer pontes entre a teoria e a prática.

A denúncia que se encerra nessa afirmação é que não há, aí uma correspondência biunívoca entre os esforços investidos na formação continuada dos docentes da educação básica – quer através de recursos próprios municipais, quer através de repasses feitos pelas outras esferas administrativas, quer, ainda, por investimentos particulares – e o sucesso escolar, medido por quaisquer escalas que se pretendam.

Não creio que seja exagerado afirmar que a competência do professor não pode ser mensurada pela quantidade de títulos e cursos que ele tenha frequentado nem que o sucesso das escolas possa ser insinuado pelo peso dos certificados dos encontros formativos de que tenham participado os seus professores. Por outro lado, os cursos de pós graduação strictu sensu são fundamentais para a popularização da prática reflexiva sobre os problemas que os profissionais da educação enfrentam em seu dia-a-dia escolar se – e somente se – permitem que os pesquisadores utilizem-se do espaço acadêmico para o desenvolvimento de soluções que contribuam para a

emergência de uma prática profissional avançada e transformadora, instintivamente envolvida com o propósito de atender às demandas sociais.

Particularmente, nunca tive desejo de me aproximar de programas de Mestrado Acadêmico justamente por receio de trair às críticas que sempre realizei acerca do aparente hiato entre os profissionais da educação básica e as pesquisas conduzidas dentro do mestrado acadêmico tradicional. Durante o tempo em que participei de comitês de gestão de plano de cargos com previsão de evolução vertical na carreira de profissionais da educação básica, foram poucos os processos administrativos em que vi temas de TCC's ou Dissertações que objetivamente revelassem uma articulação com a prática do profissional pleiteante. Interiorizei, assim, uma autocrítica: somente me submeteria a um programa de Mestrado que me permitisse contribuir para o debate dessa modalidade de prática acadêmica como espaço de reflexão sobre a experiência profissional da educação básica. E foi exatamente esse o diferencial que me despertou a atenção para o Mestrado Profissional Gestão e Tecnologia Aplicadas à Educação (GESTEC) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB).

A ESCOLHA DO GESTEC EM DETRIMENTO DE UM MESTRADO ACADÊMICO

O GESTEC/UNEB tem como prerrogativa ulterior a manutenção o aperfeiçoamento de profissionais/praticantes na área de gestão educacional e processos tecnológicos. “Contribuir para a elevação da competência acadêmica, científica e profissional” de seus participantes e “promover uma prática profissional transformadora” são alguns dos objetivos elencados no Regimento do programa. O GESTEC se propõe – ao lado de outros Mestrados Profissionais em Educação – a orientar a pós-graduação strictu sensu para a aplicação, para o retorno social dos resultados de suas pesquisas, de forma prática, tangível, palpável.

O trabalho de conclusão do mestrado profissional configura-se como dissertação que demonstre domínio do objeto de estudo, além da investigação aplicada à solução de problemas que possa ter impacto no sistema a que se dirige. Deve conter a descrição e discussão dos resultados, conclusões e recomendações de aplicações práticas e serem ancoradas em um referencial teórico. O seu conteúdo pode incluir, por exemplo, resultados de estudos de casos, desenvolvimentos e descrição de metodologias, tecnologias e softwares, patentes que decorrem de pesquisas aplicadas. (FISCHER, 2005, p.28)

Tradicionalmente, as pesquisas científicas são uma responsabilidade da Universidade, mais especificamente dos programas de pós graduação. Há que se observar a existência de uma tendência à aceitação da máxima de que a produção de conhecimento seria competência exclusiva de docentes especialistas e que condição imprescindível para sua legitimidade seria sua realização no meio

acadêmico. Essa compreensão tradicional do pesquisador tem afastado o profissional / praticante de importantes discussões teóricas que acontecem no seio da Universidade.

Exatamente neste ponto está o maior desafio que se impõe o programa: a ruptura da dicotomia entre a prática profissional e a pesquisa científica. Aqui, é importante registrar que esse rompimento somente será possível a partir de um processo mediado pelo movimento da realidade acadêmica em si.

Foram precisamente essas características nitidamente aplicadas do programa e a natureza das produções de seus pesquisadores – intimamente relacionadas à “entrega” de “produtos” aplicáveis à resolução de problemas sociais – que me “empolgaram” a ingressar como aluno regular no programa.

Cabe, aqui, uma brevíssima discussão sobre os produtos de que trata o GESTEC e sua importância. De acordo com o regulamento do programa, o trabalho de conclusão da pesquisa a ser apresentado à banca examinadora admite formatos distintos dos Mestrados Acadêmicos, tais como projetos técnicos, desenvolvimento de aplicativos, manuais de operação técnica, projetos de inovação tecnológica ou mesmo a clássica dissertação.

Contudo, o “produto” a ser apresentado à banca não é, necessariamente, o ponto principal da pesquisa desenvolvida pelos mestrados do programa. Antes, é sobre o processo que conduziu à elaboração de tal registro é, sem sombra de dúvidas, que recairá o foco demandante da atenção dos pesquisadores. O caráter de pesquisa aplicada fomentado pelo programa pretende fazer da intervenção social e/ou da relevância das pesquisas desenvolvidas ao contexto sócio-econômico-educacional do campo de uma determinada pesquisa o item mais importante da pesquisa.

Ao contrário de outros Mestrados Acadêmicos, o Mestrado Profissional em Educação se orienta pelo modo flexível com que conduz suas pesquisas, pela articulação orgânica entre pesquisa e prática profissional, pelo caráter inovador dos trabalhos que gere e, acima de tudo, pela aplicabilidade das reflexões que promove em soluções para a transformação de uma realidade social.

Para a professora Tânia Fischer (2005), os programas de Mestrado e Doutorado Acadêmicos não valorizam a prática profissional vivida como experiência real. Sobre essa dicotomia entre ambas modalidades, ela opina:

A pós graduação brasileira vive, desde o seu início, uma espécie de síndrome bipolar entre valores, padrões e critérios de ensino e avaliação estritamente acadêmicos e as exigências de formação do mundo do trabalho. O Mestrado Profissional é a forma mais visível dessa disputa entre lideranças da comunidade acadêmica e das instituições que defendem tradições ou inovações, como se fossem mutuamente exclusivas. (FISCHER, 2005, p.25)



O Mestrado Profissional em Educação difere de um curso profissionalizante, pois não tem como objetivo moldar alguém que ainda não o seja em um profissional. Por outro lado, ele se distancia do Mestrado Acadêmico – embora, nem de longe, o antagonize! – em função de suas características nitidamente aplicadas. Sua proposta é de aproximar os problemas vividos pelos professores da educação básica ao ambiente acadêmico e, assim, permitir uma tomada de decisões a partir de reflexões teóricas com contribuições de pesquisadores experientes.

O principal objetivo do MPE é estabelecer articulações entre a Universidade e a Educação Básica. Essa articulação pode se manifestar no campo da gestão escolar, das práticas pedagógicas, dos modelos de ensino e aprendizagem, das propostas de avaliação, etc. Compreendido desta maneira, a meta ulterior de um Mestrado Profissional em Educação seria tornar-se ambiente contínuo de auto-formação, de reflexão, crítica, sobre a prática, e também de proposição, a partir da imersão da Universidade nos processos (formativos, de gestão, de ensino) da Educação Básica. Trata-se de uma alternativa no auxílio a que os professores se tornem, também, pesquisadores. Acima de tudo, que coloquem em prática o que leem e aprendem em suas pesquisas.

Os profissionais pesquisadores em um MPE são os responsáveis, nesse contexto, por promover uma massificação da interação entre a universidade e o chão da sala de aula. Eles são – com o devido pedido de perdão pelo uso da metáfora – a própria ponte entre a academia e a escola básica e contribuem, desta maneira, para a desmitificação do falso dilema que polariza teoria e prática.

Na opinião da coordenadora do GESTEC/UNEB, Prof. Tânia Hetkowski,

(...) podemos afirmar que os MPEs são desafiados e comprometidos, diretamente, com as demandas da educação, imersa, nos conflitos e faltas de uma sociedade complexa e real, vivida intensamente por sujeitos que, obrigatoriamente, estão/são/compõem o cenário dos espaços escolares, especialmente na Educação Básica. (HETKOWSKI, 2014, p. 16)

Assim compreendido o objetivo do MPE, à Universidade cabe a responsabilidade de servir de locus privilegiado, de espaço por excelência, para a promoção de uma maior intimidade intelectual entre os professores pesquisadores da academia e os profissionais que atuam na sala de aula.

A pesquisa aplicada pressupõe apropriação crítica de saberes a partir do atendimento às necessidades de um entorno social na qual esteja circunscrita a Universidade. Não se pode conceber pesquisa aplicada de forma generalista, da mesma maneira como não se pode concebê-la ignorando que ela nasce e se estrutura a partir dos sujeitos envolvidos, compreendidos em sua complexidade. Ela se propõe atender uma realidade concreta, pontual. A pesquisa aplicada provoca reflexão sobre uma situação apresentada, suscitando, a partir de um esforço reflexivo – e colaborativo –, um dado novo.

ARTICULANDO PESQUISA EM EDUCAÇÃO E PRÁTICA PROFISSIONAL

Correntemente, conduzo uma pesquisa, dentro do GESTEC/UNEB, sobre possibilidades de se fazer coincidir a formação dos professores com a construção autônoma de um fazer pedagógico reflexivo. Ainda em estágio inicial de organização, a proposta é conduzir um estudo de caso participante que se debruce sobre a seguinte questão de estudo: como um processo de formação continuada ministrado a docentes de uma unidade escolar pode, de fato, promover alterações significativas em suas práticas escolares.

O projeto de pesquisa nasceu a partir da minha atuação profissional na Diretoria Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação em Madre de Deus, na Região Metropolitana de Salvador. Como Diretor Pedagógico da Rede Municipal de Ensino de Madre de Deus, é parte de minhas atribuições profissionais acompanhar os cursos de formação continuada e elaborar relatórios finais sobre o impacto dos mesmos na melhoria da qualidade do ensino no município.

Certamente, ao lado das preocupações em estabelecer um recorte apropriado do objeto da pesquisa a ser desenvolvida, uma das principais dificuldades que se me apresentaram logo ao início do programa dizia respeito à abordagem metodológica a ser utilizada em todo o processo. Essa angústia é mais que justificada porque tal escolha deverá, sobretudo, espelhar a afinidade dos procedimentos metodológicos que utilizarei com o referencial teórico que tomarei por base. De outra maneira, a pesquisa poderá incorrer em incongruências conceituais que eventualmente desqualificariam todo o trabalho de pesquisa realizado.

Nesse sentido, exorta o professor Roberto Sidnei Macedo que:

Não podemos chamar de estudos científicos e acadêmicos rigorosos a enxurrada de monografias, dissertações e teses que perderam por completo o compromisso com os dispositivos e valores epistemológicos, metodológicos, comunitária e publicamente constituídos como valorosos, e que possibilitam às pesquisas a inserção na responsabilização/legitimação qualitativa da instituição universitária, onde, por exemplo, deve haver um compromisso inarredável com a formação qualificada do pesquisador ou do professor-pesquisador. (MACEDO, 2009, p.79)

Em outras palavras, embora eu proponha uma certa flexibilidade metodológica, uma vez que compreendo que o método emerge do recorte dado ao fenômeno a ser observado e que dele emerge e que é natural que seja fluido como o é o próprio fenômeno, revisto-me de cuidados para que o registro de uma produção técnica não se apresente estéril ou despido de importantes considerações teóricas sobre as categorias abordadas. Caso contrário, estaria incorrendo nos mesmos trabalhos

criticados pela professora Bernardete Gatti, “verdadeiras estórias para uma boa mesa de bar” (GATTI, 2007, p.55).

Naturalmente, essa escolha foi realizada a partir da definição dos objetivos e questões levantados pelo recorte do fenômeno que eu desejo pesquisar – enquanto membro atuante de uma comunidade – e, também, a partir da minha trajetória, vivência de leituras e, sobretudo, atuação profissional.

Não sem propósito, recorro à expressão “(con) fusão” quando menciono que a linha que me separa, enquanto pesquisador, da minha atuação profissional é demasiado tênue. Nela, encerro um clamor pelo engajamento dos pesquisadores das universidades públicas com a sociedade que financia os seus trabalhos e, em especial, com as redes públicas de ensino.

No corpo do projeto da pesquisa, peço a complacência do leitor em função de (con) fusões que eventualmente venham a ser percebidas entre a pesquisa e a minha atuação profissional. Trata-se de uma escolha proposital, porque não compreendo distinções – senão didáticas – entre as mesmas. É natural que ambos os trabalhos – o do profissional e o do pesquisador – sejam (con) fundidos em diversas instâncias, chamando atenção para o fato de que ambos ocorrem ao mesmo tempo, num mesmo espaço, irmanadamente.

Como aluno do GESTEC, aproveito-me da articulação orgânica – possibilitada pelas características do programa – entre a prática profissional que possuo, advinda de quase 10 anos de experiência compondo equipe técnica de Secretarias Municipais de Educação e a teoria com que pretendo alicerçar a minha prática doravante.

Essa inclusão qualificada de um praticante em um meio de acadêmicos não deixa de ser uma provocação do programa. Ao permitir a colaboração, em um mesmo ambiente, entre acadêmicos e profissionais não acadêmicos que buscam a Universidade para iluminar suas práticas com teorias apropriadas, revela-se a expectativa de avançar das práticas acadêmicas tradicionais em direção a uma nova maneira de se conceber a pós-graduação.

REFERÊNCIAS:

FISCHER, Tânia. Mestrado Profissional como prática acadêmica. **Revista Brasileira de Pós-graduação**, Brasília, v. 2, n. 4, p.24-29, jul. 2005. Disponível em: < <http://goo.gl/sr41WS> >. Acesso em: 29 set. 2015.



GATTI, Bernardete Angelina. **A Construção da Pesquisa em Educação no Brasil**. Brasília: Liber Livro, 2007. 87 p. (Pesquisas).

HETKOWSKI, T. M. . PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: cenário e perspectivas metodológicas dos Mestrados Profissionais. In: XXII EPENN - Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste, 2014, Natal. **PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DO NORTE NORDESTE: PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO, ASSIMETRIA E DESAFIOS REGIONAIS**. Natal: Editora Universidade da UFRN, 2014. v. XXII. p. 01.

MACEDO, Roberto Sidnei. Outras Luzes: Um rigor intercrítico para uma etnopesquisa política. In: MACEDO, Roberto Sidnei; GALEFFI, Dante; PIMENTEL, Álamo. **Um Rigor Outro: Sobre a questão da qualidade na pesquisa qualitativa**. Salvador: Edufba, 2009. Cap. 2. p. 75-125. Disponível em: < <https://goo.gl/LPVqJi> >. Acesso em: 25 maio 2015

CONTEXTO DE UM CURSO OFERTADO NA MODALIDADE EAD: PARTICIPAÇÃO E APROPRIAÇÃO TECNOLÓGICA

Lívia Andrade Coelho²
Maria Elizabete Souza Couto³
Raquel Sousa Zaidan Nassri⁴

RESUMO

Neste artigo, temos como objetivo discutir e apresentar as formas de apropriação tecnológica dos discentes matriculados no Curso de Pedagogia, ofertado na modalidade a distância, pela Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC). Esse curso requer, além de tempo disponível para estudo e cumprimento das atividades, um computador conectado a internet, e habilidade para uso desse equipamento, desde o conhecimento para acesso e utilização do ambiente virtual de aprendizagem (AVA - Plataforma Moodle), para construção das atividades em um editor de texto e para postagem nesse ambiente. Discutiremos apenas os primeiros, mas significativos resultados de uma pesquisa que se encontra na sua fase inicial. Aplicamos dois questionários, um impresso e outro *on-line*, com questões abertas e fechadas, que foram respondidos por esses discentes, durante os meses de abril e maio do ano de 2015, onde, entre outras questões, verificamos as condições de acesso às tecnologias, no que se refere aos aparatos utilizados, a velocidade da internet, assim também como as possíveis dificuldades para utilização desses aparatos. Os resultados indicam que esses discentes ingressam no curso com pouco conhecimento sobre o uso do computador, assim como quanto a navegação na internet. Assim, em conjunto com os Polos, estamos criando situações para que os alunos avancem na apropriação tecnológica e, certamente, na aprendizagem e formação.

Palavras-chave: Apropriação tecnológica. Cultura digital. Educação à distância

Para início de conversa

Nas últimas duas décadas houve uma crescente demanda por formação em ensino superior, em especial dos docentes da Educação Básica, para o cumprimento do artigo 87, § 4º da LDB 9.394/96, que determina: “Até o fim da Década da Educação, somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço”. Entretanto, essa condição ainda não foi atendida, considerando as diferenças regionais, distâncias, oportunidades de acesso etc., indicando a necessidade de criar novas estratégias no plano federal, estadual e municipal, para atender a deliberação do referido artigo.

² Doutora em Educação, Professora Adjunta no Departamento de Educação/UESC, Área de Fundamentos da Educação, Ilhéus/Ba/Brasil, coelho.livia2@gmail.com

³ Doutora em Educação, Professora Titular no Departamento de Educação/UESC, Área de Fundamentos da Educação, Ilhéus/Ba/Brasil;

⁴ Mestre em Educação, Professora da Rede Municipal de Ensino de Itabuna/Ba, Brasil.

Assim, no ano de 2006, o governo federal criou a Universidade Aberta do Brasil (UAB), como um sistema integrado por universidades públicas, para oferecer cursos de nível superior na modalidade a distância. Essa modalidade foi pensada em função da democratização da oferta desse nível de ensino, como uma opção para a população residente em localidades onde não havia faculdades e ou universidades. Como consequência da criação da UAB e também da oferta de cursos nessa modalidade de ensino pelas IES particulares, segundo os dados de Lima⁵ (2014, p. 22), “na modalidade EaD, houve crescimento de 541,66% no número de IES para a formação de professores, entre 2002 e 2012, e, na modalidade presencial, taxa relativamente menor, de 155,89%”. Segundo o Censo INEP da Educação Superior (2014), são mais de 1,2 mil cursos a distância no Brasil, que equivalem a uma participação superior a 15% nas matrículas de graduação, no total de pouco mais de 7,3 milhões de matriculados. A maioria nesse universo dos 15% (40,4%) cursa licenciatura. Os que optaram por bacharelados são 32,3% e por tecnólogos, 27,3%. Para além do crescimento nos números que retratam a oferta e procura, registra-se uma mudança substancial também quanto aos aparatos tecnológicos utilizados para o desenvolvimento dos cursos.

No início do século passado, quando esses cursos começaram a ser ofertados no Brasil, os suportes eram os livros, cartilhas ou guias especialmente redigidos; a televisão e o rádio constituíram os suportes da década de 1970; os áudios e vídeos, da década de 1980. Nos anos 1990, a incorporação de redes de satélites, o correio eletrônico, a utilização da internet e os programas, especialmente, concebidos para os suportes informáticos, aparecem como os grandes desafios dos cursos nessa modalidade (LITWIN, 2001). Esses desafios perduram, mesmo diante do célere processo de tecnologização da sociedade, especialmente no que se refere a presença dos aparatos tecnológicos nos domicílios das famílias brasileiras, ao acesso à internet, e ao desenvolvimento de habilidades dos sujeitos para uso desses aparatos. Isso porque, apesar do crescimento registrado na última década, referente ao número de lares brasileiros com computador e acesso a internet, o quantitativo de pessoas que não acessa e ou que não se apropriaram, ainda é grande, e se constitui em desafios para o governo brasileiro.

Os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD⁶, 2013), mostram que a metade das pessoas com 10 anos ou mais de idade acessou a internet no Brasil em 2013. O percentual representa, aproximadamente, 86,7 milhões de pessoas. Dos 32,2 milhões de domicílios do país que

⁵ Daniela da Costa Britto Pereira Lima - Consultora do estudo analítico do processo de expansão de EaD ocorrido no período 2002-2012, contratada pelo MEC/CAPES. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=16511&Itemid=.](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=16511&Itemid=)> Acesso: 03 jun. 2015

⁶ IBGE, dados disponíveis em: <http://www.brasil.gov.br/infraestrutura/2014/09/ibge-metade-dos-brasileiros-teve-acesso-a-internet-em-2013>> Acesso: 08 Jun. 2015.

tenham microcomputador, em 2013, (49,5% do total de residências), 28 milhões contavam com acesso à internet. Esse número representa 43,1% do total de domicílios em todo o país. O levantamento indicou também que um total de 130,8 milhões de pessoas de 10 anos ou mais de idade tinham telefone móvel celular para uso pessoal, um crescimento de 6,3 milhões em relação ao ano anterior. O percentual dos que possuíam o aparelho aumentou de 72,8%, em 2012, para 75,5%, em 2013, no total da população de 10 anos ou mais. Contudo, apesar do crescente número, dados de uma pesquisa realizada pela Fundação Getúlio Vargas (FGV), e a operadora de telefonia Vivo, por meio da Fundação Telefônica, divulgados no ano de 2012, revelam que 46,75% das pessoas entrevistadas deixam de usar a internet por falta de conhecimento dessa tecnologia.

Quanto ao crescimento no acesso, o coordenador da pesquisa TIC Domicílios (2013), realizada pelo Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR (NIC.br), Winston Oyadomari, indica que o patamar de internautas inédito no país é motivo de comemoração, mas deve ser visto com alguma cautela. Para ele,

Sem dúvida, o número de usuários da internet do país é expressivo e importante. Se olharmos de 2008 para cá, o salto foi de quase um terço da população para mais da metade dela. No entanto, é preciso chamar atenção para algumas disparidades que permanecem: a dificuldade para o acesso em determinadas classes sociais e regiões ainda é muito grande, e ela vem se mantendo, não diminuindo. (NIC.br, 2013).

Nas cidades, a internet alcança 25,9 milhões de lares, no campo o número de residências conectadas não passa de 1,3 milhões. As regiões Norte e Nordeste permanecem com menores condições de conexão, com uma proporção respectiva de 26% e 30% de lares com acesso à rede. Na região Sudeste, a de maior conectividade, a internet alcança 51% das residências.

Nesse cenário temos uma fomentação para oferta de cursos em nível superior na modalidade EaD. A Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC) começou a ofertar cursos de graduação nessa modalidade no ano de 2007. Inicialmente com a Licenciatura em Biologia, fazendo parte do Consórcio Setentrional e com a participação de Universidades públicas (estaduais e federais), das regiões Norte, Centro Oeste e Nordeste. Participando do sistema UAB, a UESC, em 2009, passou a oferecer Licenciaturas em Pedagogia (distribuídos em 11 Polos de apoio presencial no estado da Bahia), em Física (8 Polos), Biologia (9 Polos) e Letras (11 Polos). No ano de 2015, iniciou a segunda turma do Curso de Licenciatura em Pedagogia nessa modalidade, com 312 discentes matriculados, em cinco Polos: Amargosa, Ibicuí, Ilhéus, Itabuna e Teixeira de Freitas.

Enquanto coordenadora e docente desse curso, algumas questões iniciais nos inquietaram e nos motivaram a elaborar um projeto de pesquisa, para investigar sobre o nível de apropriação dos aparatos tecnológicos em relação às habilidades necessárias para que os discentes cumpram com todo

o planejamento do curso. Elas são imprescindíveis para que possam realizar atividades como: leitura e compreensão dos materiais em rede, participação em fóruns e *chat*, busca e tratamento de informações *on-line*, produção individual e coletiva de textos e até mesmo a postagem das atividades no ambiente virtual de aprendizagem etc. Isso porque esses sujeitos têm demonstrado limitações no uso desses equipamentos, quanto a desenvoltura na leitura e escrita em rede, além dos demais saberes pertinentes a aprendizagem *on-line*. Essa questão vem interferindo significativamente no aproveitamento dos discentes no curso.

Este artigo tem como objetivo discutir e apresentar formas de apropriação tecnológica dos discentes matriculados no Curso de Pedagogia, ofertado na modalidade a distância, pela Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), com o seguinte questionamento: qual o nível de apropriação tecnológica que os alunos do curso de Pedagogia/EAD possuem para acompanhar, participar e realizar as atividades de formação?

Nesse trabalho, vamos discutir apenas os primeiros, mas significativos resultados de uma pesquisa que se encontra na fase inicial, cujo objeto principal de investigação é o nível de apropriação e as condições de acesso ao computador e internet, e o que a coordenação do curso poderá fazer/encaminhar para atenuar os impactos dessas situações na aprendizagem dos discentes. Nos próximos tópicos, apresentaremos a itinerância metodológica para obtenção dos dados, desde a opção pela abordagem até os instrumentos utilizados para coleta. Em seguida, abordaremos especificamente o curso de Pedagogia, ofertado na modalidade EaD, com dados sobre o processo para sua implementação e do campo, discutindo cada achado, dialogando com autores sobre as questões e conceitos que identificamos/sinalizamos nesse universo. Por fim, tecemos breves considerações acerca das discussões realizadas.

Itinerância metodológica

Esta pesquisa está em fase inicial, com uma abordagem qualitativa, pois consideramos que, as especificidades desse fenômeno passarão por várias formas de investigação que Creswell (2010, p. 209), denomina de “interpretativa”, onde “os pesquisadores fazem uma interpretação do que enxergam, ouvem e entendem”. Para Turato (2003, p. 362), “a pesquisa qualitativa buscará interpretar o que as pessoas dizem sobre o tal fenômeno e o que fazem ou como lidam com isso”.

São participantes da pesquisa os alunos matriculados no primeiro semestre letivo de 2015. Para coleta de dados utilizamos dois questionários, um *on-line* e outro impresso. O questionário *on-line* foi disponibilizado no Ambiente Virtual de Aprendizagem - Plataforma Moodle, durante os meses de março/abril de 2015 e os discentes foram convidados pela coordenação do curso para respondê-

lo. O impresso foi fruto de uma atividade presencial de uma das disciplinas do curso, Educação a Distância, realizada no mês de maio de 2015, nos respectivos Polos onde o curso de Pedagogia é ofertado. Foi aplicado pela professora dessa disciplina em um desses Polos e, nos demais, por tutores. 300 alunos responderam os questionários *on-line* e impresso.

Para preservar a identidade dos participantes da pesquisa – aqueles que responderam aos questionários – não mencionaremos o nome e o Polo que está matriculado. Serão utilizados os termos discentes do Polo A, B e, assim, sucessivamente.

Para a análise dos dados elegemos como categoria a apropriação, condição e o acesso as tecnologias digitais por esses alunos.

Contexto, inquietações, reflexões

O curso de Licenciatura em Pedagogia, ofertado na modalidade a distância, tem duração de 08 semestres letivos, com o objetivo de formar professores para atuar na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental. O curso é ofertado em 5 Polos, situados na Bahia, com o total, de 312 discentes matriculados. Em cada Polo temos um tutor presencial e 02 tutores a distância, com exceção do Polo de Itabuna com 03 presenciais e 06 a distância, por conta do maior número de discentes matriculados. Ao todo, são 112 alunos nesse município e uma média aproximada de 50 nos demais.

Como meio de interação com o texto (material de estudos e vídeos), o contexto (a tela do computador) e os colegas, tutores, professores e coordenação utilizamos a Plataforma Moodle como Ambiente Virtual de Aprendizagem. É a nossa “sala de aula”, onde, entre outras informações, são disponibilizados os materiais do curso (módulos de estudos e filmes), cronograma de atividades, estabelecidos os diálogos para discussões sobre as atividades propostas pelos professores, prazos para submissão dessas atividades, conteúdos, entre outras situações. O fórum é o recurso utilizado com maior frequência pelos discentes, seguido das mensagens individuais para a interação com colegas, tutores, coordenação e docentes.

A sala de aula é a ‘tela’ do computador, que pode ser entendida como a lousa que desloca as atividades em lugares, espaços, tempos e grupos sociais – alunos, tutores, professores e coordenação – para que a aprendizagem aconteça. Neste contexto, é o conhecimento que viaja e transforma completamente a ideia de sala de aula e de campus universitário (SERRES, 1996).

Assim, a ‘tela do computador’, organizada como sala de aula, nos cursos a distância, apresenta-se com uma configuração própria, com imagem e conteúdo, indicando a possibilidade de estudar, aprender e ensinar com saberes globais e locais em um mesmo espaço, sem sair do lugar e em tempos diferentes. Assim, as universidades “[em redes] apagam as distâncias no espaço real e reúnem em

lugares não-assinaláveis, grupos virtuais [...]. Que conteúdos se poderiam melhor adaptar às imagens, às associações, às instituições virtuais a não ser os do saber e da formação?” (SERRES, 1994, citado por KENSKI, 2003, p.55). Essa nova sala de aula é o local para a construção e socialização de saberes que são locais e globais, de partilha e fluxos de mensagens para novas aprendizagens. É um ponto de encontro em que se apresenta “um aqui e agora paradoxal, sem lugar nem tempo claramente definível” (LÉVY, 1999, p. 247).

Nessa sala de aula, há uma predominância das mulheres entre os discentes matriculados no curso. Dos 300 que responderam aos questionários, 267 são mulheres e 33 homens. 27 residem no campo e 273 na cidade. Desses, 254 possuem computador em casa e 46 não possuem, vão ao Polo de apoio presencial para a realização das diversas atividades. Aproximadamente 10% desse universo afirmam que adquiriu o equipamento e contratou internet para seu domicílio, após o ingresso no curso. Contudo, o fato de ter o equipamento em casa não significa que o utiliza, independente da frequência com que faz isso e com que fins. Por isso, corroboramos com Warschauer (2006, p. 55), quando nos diz que “o modo mais simples, mas talvez mais limitado, de considerar o acesso à TIC é por meio da posse de um equipamento”. O autor ainda sinaliza que o acesso é definido em termos de acesso físico, contudo, “isso não se constitui em si um acesso completo, o qual, nos tempos atuais, requer conexão à internet, assim como habilidades e entendimento para utilizar o computador e a internet de modo socialmente válido” (*Ibid*, p. 55). Entretanto, está matriculado em um curso de licenciatura, na modalidade a distância, não se trata apenas da formação de novos ‘info-incluídos’, mas das maneiras de formar, ensinar e aprender mediadas pela apropriação das TIC.

Todavia, o importante nesta modalidade não é o acesso dos alunos às informações e conhecimentos, e sim, a sua participação na produção e apropriação dos conhecimentos, competências e valores que as tecnologias agregam, contribuindo para a reflexão de conceitos trabalhados, e construção de novos saberes. Cada um pode criar seu caminho hipertextual, e chegar a aprendizagem. O desafio agora é criar condições para que esses alunos possam vivenciar essa revolução no mesmo momento em que se apropria tecnicamente com o manuseio dessas tecnologias (computador e seus aplicativos), e construam uma base de conhecimento necessária à formação de professores, que irão lecionar na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental.

No questionário, quando pedimos aos discentes que descrevessem sua condição de aluno(a) matriculado(a) em um curso na modalidade a distância, no que tange a adaptação e dificuldades, obtivemos as seguintes respostas:

A adaptação a essa nova forma de estudo é difícil porque exige habilitação em informática algo que não fazia com tanta frequência. (Discente matriculado no Polo de A).



Essa modalidade exige muito de nós, pois é preciso ter um certo domínio em relação as tecnologias de informação.(Discente matriculado no Polo B).

A minha dificuldade é manusear o computador, pois agora cursando EaD, é que comecei a aprender.(Discente matriculado no Polo B).

Eu tenho muitas dificuldades ainda porque eu não consigo acessar ao computador, mas, estou lutando para aprender até o meio do curso. (Discente matriculado no Polo E).

Dificuldades são muitas: tecnológicas, tempo, dificuldade para entender a nova tecnologia, contudo encontrei um ambiente favorável a minha busca: professores, tutores receptivos, comprometidos com a EaD. (Discente matriculado no Polo A).

Estamos no início do curso, momento em que os alunos estão vivenciando o novo, o desconhecido e, ao mesmo tempo, rompendo com uma estrutura da escola presencial que, até então, foi a organização da escola de todos. Logo, notamos que a falta da apropriação tecnológica vem sendo uma condição que precisa ser superada, para que os alunos possam avançar nos seus estudos e formação. No contexto global, cursos na modalidade a distância, no modelo atual indicam, por si só, que serão mediados pelas TIC. Assim, a apropriação tecnológica está relacionada às vivências cotidianas dos sujeitos, as formas como cada um, em seu tempo, espaço e condições socioeconômicas, compreendem e interagem com instrumentos tecnológicos. É um processo que ocorre à medida que se estreitam as distâncias entre o indivíduo e esses aparatos, que estão cada vez mais sendo utilizados pelos diversos setores da sociedade. Os cidadãos, atualmente, vivenciam diretamente esse processo de apropriação, já que estão expostos a essas dinâmicas sociais, sendo cobrados, instigados a interagir e construir com intermédio dessas tecnologias. Convivem com telefones móveis, caixas eletrônicas, computadores, eletrodomésticos, entre outros.

Assim, entendemos por apropriação tecnológica as relações que os sujeitos estabelecem com as TIC para uso e acesso a internet, e partimos do pressuposto que a questão cultural é o ponto de partida para a discussão sobre as mudanças decorridas com o uso das tecnologias. É preciso refletir sobre a perspectiva desse campo, sem perder de vista as ações do governo com vistas a democratização do acesso, seja aos equipamentos, seja a internet e as oportunidades de estudos e formação.

As tecnologias vêm se constituindo num espaço de apropriação cada vez mais explorado pelos mais diferentes segmentos da sociedade contemporânea. “Estamos vivendo hoje, a introdução, na sociedade, de novas e incipientes modalidades de práticas sociais de leitura e de escrita, propiciadas pelas recentes tecnologias de comunicação eletrônica – o computador, a rede (web)” (SOARES, 2002, p.146). As tecnologias da informação e comunicação (TIC) são potencialmente fontes inesgotáveis de

interação, aprendizagens, requerem e provocam uma mudança nos comportamentos dos cidadãos, recontextualizando e rompendo com certos padrões estabelecidos ao longo da história da educação.

Concordamos com Pretto (2006), quando afirma que estamos produzindo conhecimento de uma maneira bem diferente do que há 100 anos. Vivemos em “um mundo de muita turbulência, de muita velocidade, [...] um mundo que tem uma aceleração muito grande, e que tem como consequência e causa, ao mesmo tempo, uma forma de se produzir conhecimento [...] que determina como o mundo se organiza” (p.14). Nesse cenário, no que tange a formação inicial de docentes, para Larchert e Couto (2009, p. 184), “A EAD vem criando um espaço para gerar, promover e implementar processos não convencionais de aprendizagem, ou seja, em espaços (a distância) e tempos (não simultâneos) não compartilhados. Isso acrescenta complexidade aos, já complexos, processo de ensino aprendizagem”. O uso das tecnologias digitais e da internet nesses cursos potencializou significativamente as possibilidades para a construção do conhecimento e das oportunidades para interação entre docentes e discentes e, conseqüentemente, para a formação profissional.

Nesse contexto, um discente matriculado no Polo B nos disse o seguinte: *A minha dificuldade é manusear o computador, pois agora cursando EaD, é que comecei a aprender.* O ambiente cultural em que os sujeitos estão inseridos pode facilitar ou não essa apropriação. Daí decorre que a necessidade de vivenciar e aprender com as tecnologias tropeça nas dificuldades de acesso, questões culturais e também pessoais, algo que se reflete no desempenho desses alunos no curso. O que destacamos neste artigo não é, propriamente, o acesso a essas tecnologias, mas a habilidade em utilizá-las, seja para trabalhar, estudar, divertir ou se comunicar.

O depoimento desse outro discente também matriculado no Polo B reafirma nossos pressupostos, quando diz que: *Minhas condições é um pouco complicada moro longe do Polo, na zona rural, lá não tem internet tenho que vir até o Polo para fazer minhas pesquisas e as atividades e, muitas vezes, não posso ir como deveria por falta de recursos financeiros.* Tal depoimento reflete as condições socioeconômicas do sujeito, como também as carências do campo no que tange a disponibilidade dos recursos tecnológicos, o que perpassa diretamente pelo acesso a internet. Dados do Censo do IBGE (2010) indicam que a juventude representa 27% da população rural do país, e que a falta de acesso a internet acaba afastando os jovens do campo.

Entre outras coisas, esses dados nos revelam que a qualidade da conexão que nossos discentes têm acesso ainda é um entrave e lhes causa problemas quanto ao acesso a rede, em específico ao AVA-Moodle, tendo em vista a qualidade e velocidade dessa conexão. Essa é uma realidade no território brasileiro, conforme dados que apresentamos no início desse artigo, mesmo depois de lançado Plano Nacional de Banda Larga (PNBL), em 2010, como uma iniciativa do Governo Federal que tem o “objetivo principal de massificar o acesso à internet em banda larga no país, principalmente nas regiões

mais carentes da tecnologia”. Desde então, diversos segmentos da sociedade brasileira vem trabalhando intensamente na denúncia de irregularidades nos serviços prestados pelas operadoras no fornecimento de banda larga, tanto do ponto de vista comercial, como no que se refere à parte do acordo firmado com o governo federal para a implantação do PNBL. Nesse sentido, podemos inferir que o Plano Nacional para Banda Larga – Um Brasil em alta velocidade (BRASIL, 2010), ainda não está concretizado em todos os municípios baianos como previsto, visto que algumas cidades ainda apresentam dificuldades para o acesso a internet com qualidade, como indicado pelos alunos do curso de Pedagogia-EAD-UESC-Bahia.

Além disso, o uso pleno requer ainda uma imersão em um universo de comportamentos, práticas, valores, linguagens que correspondem a esse momento histórico e, juntos, configuram uma forma de vida em sociedade e de cultura, que na literatura especializada, usualmente se denomina cultura digital ou cibercultura.

O ciberespaço é o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores. O termo especifica não apenas a infraestrutura 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. Quanto ao neologismo “cibercultura”, especifica aqui 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. (LÈVY, 1999, p. 17 - grifos do autor)

São habilidades relacionadas à cultura digital, que estão relacionadas a linguagem oral, escrita e digital, referentes a buscar informações nesse labirinto em rede, selecionar nele o que realmente interessa, lidar com senhas, identificar mensagens suspeitas e fontes não seguras, ler imagens e signos, optar por direções e caminhos por entre os textos, que em ambiente digital não são tão lineares. É necessário lidar com os diferentes gêneros textuais, interagir de forma adequada aos seus ambientes, compartilhar e construir informações de forma colaborativa. Na tela do computador, ler e escrever implica um sistema de convenções diferentes daquele que regula as atividades em folhas de papel (GOULART, 2005, p.54).

Estamos e somos, em maior ou menor grau, presentes e participantes dessa cultura e, quanto mais hábeis em atender as demandas sociais e profissionais, com maior acesso aos dispositivos materiais, melhor poderemos viver e produzir nela. Daí que, quando observamos nos alunos do curso um distanciamento em relação às necessárias competências para acessar os ambientes, ler e escrever em rede e fora dela, essa é uma questão que tem nos inquietado e provocado reflexões, no sentido de pensarmos o que poderá ser feito para ajudá-los nesse processo, considerando todas as nossas limitações enquanto instituição pública, principalmente de ordem financeira.

Considerações

Traçamos, ainda que brevemente, o que motivou o governo brasileiro a regulamentar e fomentar a oferta do ensino superior na modalidade a distância, enfatizando como o formato, técnicas e tecnologias utilizadas nesses cursos estão presentes desde a última década do século passado. Além disso, tratamos das condições necessárias para o cumprimento das atividades nesses cursos, o que perpassa diretamente pela apropriação dos aparatos tecnológicos, situação essa aqui discutida. Apresentamos também os primeiros achados e informações levantadas no nosso campo de investigação.

Com os questionários aplicados, constatamos o que nosso cotidiano já nos indicava: a dificuldade dos nossos discentes para acesso ao AVA Plataforma Moodle, diante do nível de apropriação tecnológica, e as condições de acesso ao computador e internet. É um dado importantíssimo, que requer atenção por parte da coordenação dos cursos ofertados nessa modalidade, já que interfere no desempenho da aprendizagem e no andamento do curso. Refletindo nessa direção, corroboramos com Teixeira e Borges, quando indicam que

Precisamos construir experiências e reflexões em EAD que sejam úteis para estabelecermos, em curto prazo, práticas pedagógicas on line que estejam à altura daquelas já consagradas no ensino presencial. Acreditamos que estes caminhos passam por concepções menos industriais de ensino a distância, e devem privilegiar as relações humanas, por meio das tecnologias. (2008, p. 9)

Nesse sentido, em conjunto com os Polos, estamos criando situações para que os alunos avancem na apropriação tecnológica e, certamente, na aprendizagem e formação. Em primeiro lugar, garantir que os Polos tenham um laboratório de informática conectado à internet, com conexão de qualidade; em seguida, preparação dos tutores para trabalhar no AVA e, conseqüentemente, ajudar os alunos na aprendizagem mediada pelas tecnologias; planejar com os professores das disciplinas situações de estudo para criar fórum de discussão e chat, pesquisas, acesso a filmes para que os alunos possam lançar-se na aventura de uma aprendizagem interativa e hipertextual; e, romper com o paradigma da linearidade em que o conhecimento está apenas em um local, para favorecer situações em que o conhecimento se encontra em vários espaços, que transita entre o material impresso ao virtual. Assim, a tela do computador, como sala de aula, estará sempre marcada pela presença de alunos, tutores e professores em constante interação para a formação (KENSKI, 2003; LEVY, 1999).

Bem como, não podemos ignorar que as condições financeiras, sociais, culturais, dificultam o processo de apropriação, mas pensamos como Campos (2015), quando nos diz que é necessário o acompanhamento do desenvolvimento formativo e tecnológico desses discentes. A universidade,

embora não possa sozinha solucionar todas essas questões, têm o relevante papel de formar esses profissionais e, para tanto, precisa discutir os possíveis entraves nesse processo e dar alguns encaminhamentos para que não comprometa, do ponto de vista qualitativo, essa formação. É imprescindível refletir, oferecer e encaminhar propostas que contribuam para essa formação no que tange aos conhecimentos, competências e habilidades necessárias para o exercício da docência. Isso inclui a necessidade de compreender e se apropriar da cultura digital, enquanto fundamentais ao exercício da docência na sociedade contemporânea, como bem sinalizam alguns autores com os quais dialogamos para compreender, discutir, refletir, sobre os dados que emergem do campo da nossa pesquisa, (SERRES, 1996; KENSKI, 2003; LÉVY, 1999; SOARES, 2002; GOULART, 2005).

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, DF, n. 248, 23 dez. 1996.

_____. Presidência da República. Decreto nº 7.175, de 12 de maio de 2010. Institui o Programa Nacional de Banda Larga - PNBL; dispõe sobre remanejamento de cargos em comissão; altera o Anexo II ao Decreto no 6.188, de 17 de agosto de 2007; altera e acresce dispositivos ao Decreto no 6.948, de 25 de agosto de 2009; e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Seção 1. Ano CXLVII - nº 90, Brasília - DF, quinta-feira, 13 de maio de 2010.

CRESWELL, John W. **Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Tradução Magda Lopes. 3ª edição, Porto Alegre: Artmed, 2010.

GOULART, Cecília. Letramento e novas tecnologias: questões para a prática pedagógica. In: COSCARELLI, Carla; RIBEIRO, Ana Elisa (orgs.) **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2005.

KENSKI, V. M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. São Paulo: Papirus, 2003.

LARCHERT, Jeanes Martins; COUTO, Maria Elizabete Souza. A EAD em um curso de formação de professores: entre a política e a experiência na UESC. Distrito Federal, **Revista Universidade e Sociedade**, ano XVIII, n. 43, janeiro de 2009.

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

LITWIN, Edith (org.) **Educação a distância: temas para o debate de uma nova agenda educacional**. Tradução: Fátima Murad. Porto Alegre: Editora Artmed, 2001.

Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto Br (NIC.br). **Pesquisa TIC Educação 2013**. Disponível: < <http://www.cetic.br/media/docs/publicacoes/2/tic-educacao-2013.pdf>>. Acesso: 10 jul. 2015.

PRETTO, Nelson de Luca. Educação Artesão Impregnada de Tecnologias. In: SIQUEIRA, Neiva Alves de; XAVIER, Adriana Gonçalves; MEDEIROS, Aimone Cristina da S. (Org.). **Tecendo aprendizagens com a Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre**. Porto Alegre: SMED, 2006. (Conversações Pedagógicas na Cidade que Aprende; v. 2).

SERRES, M. **Atlas**. Champs, Flamamaion, Paris, 1996.

TEIXEIRA Beatriz de Basto; BORGES, Eliane Medeiros. Desafios da implementação de Curso de EAD: a experiência da Pedagogia UAB/UFJF. 2º Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação, 2008.



Recife/PE, Disponível em: <<https://www.ufpe.br/nehte/simposio2008/anais/Beatriz-Basto-e-Eliane-Borges.pdf>> Acesso: 15 jun. 2015.

TURATO, Egberto Ribeiro **Tratado da metodologia da pesquisa clínico-qualitativa**: construção teórico-epistemológica, discussão comparada e aplicação nas áreas da saúde e humanas. 2ª edição, Petrópolis: Editora Vozes, 2003.

WARSCHAUER, Marc. **Tecnologia e inclusão digital**: a exclusão digital em debate. São Paulo: Senac, 2006.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO CONTEXTO DO ENSINO A DISTÂNCIA

Edileide da Silva Reis do Carmo
(Secretaria Municipal de Educação de Salvador;
Letras; leidesilva05@yahoo.com.br)

RESUMO:

A Educação a Distância é um grande desafio, que já foi adotado na educação brasileira como instrumento para a resolução de alguns problemas referentes à formação, sobretudo, de professores que atuavam nas salas de aula sem a qualificação adequada. Assim, os cursos *online*, cujo objetivo é habilitar licenciados em diferentes áreas do conhecimento, têm se expandido, sendo uma das principais ferramentas das políticas públicas do nosso país. Uma dessas ações está representada pela criação e manutenção do Sistema Universidade Aberta do Brasil, ao qual se vincularam Instituições de Ensino Superior (IES) em todos os estados brasileiros, dentre elas a Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Nesse cenário educacional, faz-se relevante ainda discutir aspectos relacionados à formação de futuros docentes, considerando que esses sujeitos necessitam construir e desenvolver no seu percurso formativo um inventário de competências profissionais. O presente paper consiste em um recorte do estudo desenvolvido como trabalho de conclusão da Especialização em Educação a Distância, curso ofertado pela UNEB, na modalidade em que se centra a discussão. A metodologia adotada foi a revisão bibliográfica, visando à construção de um referencial teórico que contemplasse a inter-relação entre a formação docente mediada pelo ensino a distância e o exercício profissional na educação básica, que predominantemente ocorre de modo presencial. Nesse sentido, objetiva-se neste trabalho relacionar a formação docente para a educação básica mediada pela modalidade de ensino a distância, tendo como foco o desenvolvimento de competências profissionais, associado às Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC).

Palavras-chave: Formação de professores; Educação a Distância; Competências docentes; Educação Básica.

1 INTRODUÇÃO

É crescente o número de Instituições de Ensino Superior que ofertam cursos a distância, os quais contemplam as habilitações bacharelado e licenciatura. Esse fenômeno não é apenas resultante de interesses capitalistas e mercadológicos, mas do atendimento de necessidades de sujeitos sociais, que continuamente interagem, seja frequentemente ou não, com as Tecnologias da Informação e Comunicação.

A dinâmica da sociedade da informação continua exigindo que as pessoas sejam graduadas e pós-graduadas *lato e stricto sensu*, ao mesmo tempo em que

exige que elas se tornem especialistas em suas áreas de estudo e globalizadas, entrelaçando conhecimentos, e a partir dessa prática construam outros conhecimentos. Recorrentes também são as críticas feitas aos professores; estes protagonizam diariamente ações que representam a

pouca empregabilidade de investimentos na educação. Esse *status* incide de forma direta e precisa nos processos formativos de docentes em todas as áreas do saber e no exercício desses profissionais. Diante desse cenário, faz-se relevante relacionar a formação docente para a educação básica mediada pela modalidade de ensino a distância, tendo como foco o desenvolvimento de competências profissionais, associado às Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC).

Considerando o cenário sócio-histórico da educação brasileira tanto na modalidade presencial quanto à distância e as características da pesquisa acadêmica na ampla área das Ciências da Educação, propôs-se como questão norteadora do trabalho de conclusão da Especialização em Educação a Distância (*Competências de professores da educação básica em formação pela modalidade de ensino a distância*), curso ofertado pela UNEB, na modalidade em que se centra a discussão: Que competências docentes os futuros professores da educação básica, em formação pela modalidade de ensino a distância, podem/precisam desenvolver?

O presente paper consiste em um recorte do estudo desenvolvido, cuja metodologia adotada foi a revisão bibliográfica, visando à construção de um referencial teórico que contemplates a inter-relação entre a formação docente mediada pelo ensino a distância e o exercício profissional na educação básica, que predominantemente ocorre de modo presencial.. Nesse sentido, objetiva-se neste trabalho relacionar a formação docente para a educação básica mediada pela modalidade de ensino a distância, tendo como foco o desenvolvimento de competências profissionais, associado às tecnologias da informação e comunicação.

2 A TRADIÇÃO DA UNEB NA FORMAÇÃO DOCENTE

A Universidade do Estado da Bahia, criada em 1983, ainda é uma das principais IES, sobretudo, nas regiões Norte e Nordeste, e está presente em quase todo o território baiano com 24 *campi*, sob administração orçamentária do Governo do Estado da Bahia. Essa instituição oferta para a sociedade todos os níveis acadêmicos – graduação (licenciatura e bacharelado), especialização, mestrado edoutorado, totalizando cerca de 150 cursos, nas modalidades presencial e a distância. Além disso, caracteriza-se por disponibilizar cursos e programas de extensão e aperfeiçoamento para a comunidade interna e externa.

Nesses *campi*, concentram-se todos os cursos de graduação na modalidade presencial, e os de licenciatura ocupam cerca de 30% da oferta da UNEB, sendo responsáveis por aproximadamente 50% das vagas disponíveis para atender a comunidade baiana. Essa universidade é tradicionalmente comprometida com a capacitação e qualificação de educadores no cenário regional. E ela, acompanhando o contexto educacional caracterizado pelas TIC, incorpora à sua estrutura a educação

superior a distância. Isso já se tornava evidente em seu Plano Estratégico (2006-2009) (UNIVERSIDADE, 2011, p. 25), do qual destacamos um aspecto, que se alinha à discussão focalizada no referido estudo:

[...] desenvolvimento de processos de formação inicial e permanente na modalidade à distância, através do consórcio entre as universidades estaduais da Bahia e o Instituto Anísio Teixeira, financiados pela Universidade Aberta do Brasil, *visando possibilitar o acesso a pessoas que antes não teriam condição de concluir a sua graduação devido às questões geográficas e de disponibilidade de tempo.* (GRIFOS NOSSOS).

Tal planejamento mostra que a UNEB não está alheia a esses contextos nem aos interesses da população baiana e de outros estados brasileiros. Conforme o referido documento, a referida IES já apontava a construção de elementos que culminou, em 2008, com a oferta de cursos de graduação e pós-graduação (*lato sensu*) na modalidade de ensino a distância.

A Educação a Distância (EaD), como uma modalidade de ensino, possui características específicas, as quais mobilizam a concretização de um planejamento que atenda às suas peculiaridades e às necessidades dos atores envolvidos nesse contexto. Para Sales (2010),

Para o planejamento de um curso a distância devemos *pensar e organizar* as dimensões que se articulam e possibilitam o desenvolvimento do programa em EAD. Essas dimensões abrangem toda a estrutura organizacional do curso, pois permitem que o planejamento seja articulado e integrado entre todas as atividades necessárias para a realização e para a gestão de cursos online. [...] Além da análise das necessidades de se trabalhar determinada temática, das possíveis mídias a serem utilizadas, deve haver a análise dos custos e dos objetivos, tanto nos aspectos tecnológicos quanto pedagógicos. Esses são elementos essenciais para delimitar o *design* (planejamento dos conteúdos a serem trabalhados e produção de material didático, definição de atitudes, as competências a serem desenvolvidas, as habilidades esperados dos alunos), *implementação* (a metodologia e os recursos, as situações de aprendizagem) e a *avaliação*. (GRIFOS NOSSOS).

A UNEB, em parceria com o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) e outras entidades do Estado, disponibiliza para a sociedade uma estrutura de formação superior a distância, priorizando a expansão dessa modalidade em diferentes microrregiões do território baiano. Assim, ela, atualmente, destina cerca de 80% da sua graduação/EaD para a habilitação em licenciatura, a qual é ofertada, inclusive, em municípios distintos daqueles onde se situam seus *multicampi*. Para isso, essa IES se faz presente na maioria dos polos de apoio presenciais no nosso Estado. Além desses polos, há outros em funcionamento, subsidiados pelo consórcio UNEB x UAB, totalizando cerca de 40 unidades, as quais agregam cursos de outras universidades estaduais baianas e da Universidade Federal da Bahia (UFBA).

Os dados numéricos relacionados aos cursos de licenciatura nos permite constatar que os investimentos na formação de professores têm aumentado de volume – recursos para infraestrutura física, contratação de mão-de-obra multidisciplinar, equipamentos eletrônicos, acervo bibliográfico e digital etc., sobretudo, nos últimos cinco anos. Nesse sentido, é fundamental conhecer como se dá a formação profissional mediada pela educação a distância/*online* se estabelece, já que por intermédio da EaD as escolas básicas terão em seu quadro funcional professores habilitados por essa modalidade. Essa questão é suscitada pelo fato de que a qualificação para a docência ainda não atende às demandas socioeducativas dos brasileiros e a educação *online* representa a modernização e a

revisitação de importantes perspectivas da educação. Isso, em particular, desencadeou a reformulação de muitos aspectos constituintes do sistema educacional.

Pode-se, portanto, afirmar que a promoção de um ensino pautado numa perspectiva dialógica e de respeito à alteridade, tanto na universidade quanto em outros espaços educativos, possibilita a construção e o desenvolvimento de competências imprescindíveis para o exercício da cidadania e o atendimento de outras necessidades individuais e coletivas. Investigar como se dá a formação de professores da EB através da modalidade de ensino a distância sob o viés da competência é de suma relevância, por isso o estudo realizado reflete sobre que competências são necessárias à prática docente, em especial para os profissionais do ensino básico, tomando como base outras produções teórico-acadêmicas.

3 COMPETÊNCIAS EM CONSTRUÇÃO: REFLEXÕES SOBRE O PROCESSO FORMATIVO DE PROFESSORES

Arantes (2009) questiona se o ensino por competências significa a ultrapassagem do ensino tradicional ou representa apenas um modismo. Ela considera que a introdução do termo competências na educação oportunizou a reflexão e o aprofundamento do debate sobre a melhoria do sistema educacional do Brasil, uma vez que este precisa da instauração de um processo de mudanças.

O processo formativo tendo como motor as competências se aplica da educação infantil ao contexto universitário, e para cada uma dessas esferas há um conjunto de elementos distintos e semelhantes. A educação formal no nosso país, conforme nos orientam os documentos oficiais do ensino básico (Parâmetros Curriculares Nacionais, Diretrizes Curriculares Nacionais e outros), deve proporcionar aos estudantes o domínio e o exercício de competências nas diversas áreas curriculares. Sendo, assim, é possível pensar que a formação docente, sob essa perspectiva, contextualizada às realidades que constituem as nossas escolas, contribuirá significativamente com educandos, docentes e a sociedade em geral. Embora a autora mencionada se refira ao ensino básico, podemos considerar

que a formação do professor deve tomar como base a “[...] análise de múltiplas e diversas situações e na sistematização das diferentes fases que constituem uma ação competente [...]” (ARANTES, 2009, p. 8).

Não defendemos aqui uma prática formativa como um modelo pronto para ser aplicado, mas como um paradigma passível de diálogos com outros aprendizados advindos das experiências em sala de aula, as quais corroboram com o percurso formativo de professores. Estes, apoiados em boas orientações recebidas durante a graduação, tendo se tornado profissionais crítico-reflexivos, saberão fazer suas escolhas, de modo, a colaborar com seus educandos. Isso porque, como bem destacam Benetti et al (2010, p. 8), “[...] as competências necessitam ser renovadas ou substituídas em função das exigências contextuais.”

A noção de competência na educação se estende a partir de 1990 e conquista a formação universitária. O conceito dela, porém, sob um novo olhar, chegou aos professores, inicialmente, por intermédio de organismos internacionais e por autoridades políticas e administrativas, “[...] que o incorporaram aos textos legais e às instruções para os docentes” (RUÉ, 2009, p. 17). Para esse autor, o conceito de competência não reside apenas em um significado e em uma única forma de resolução de problemas no contexto pedagógico. Assim, a pedagogia por competência, apoiando-se nos objetivos individuais e sociais, ganha uma nova versão na contemporaneidade, isto é, o foco deixa de ser o sujeito como produto resultante de um percurso. A noção de competência substitui a de capacitação, o que significa uma formação não utilitarista, cuja intenção é a aprendizagem significativa, uma vez que abrange aspectos cognitivos, motivacionais e sociais.

[...] Por *capacitação* se entende a formação reconhecida de alguém para desempenhar um trabalho, em função dos requisitos deste. Por trás da ideia de capacitação, existe uma ideia instrumental de pessoa. Em troca, por trás da ideia de competência, a finalidade é a formação da própria pessoa, entendida como projeto pessoal, social, profissional e cívico-político. (RUÉ, 2009, p. 20).

Existem diferentes modelos de competências e concepções, muitas delas consensuais entre si. Neste trabalho, assumimos a ideia de competência, definida por Rué (2009, p. 25), como “[...] uma orientação que coloque o indivíduo no centro da ação educativa e o mobilize (em sua afetividade, seu interesse, sua capacidade de compreensão e de pensamento) com relação à forma de propor, abordar e resolver determinada ação.” E a postulada por Perrenoud (2000, p. 15), no que tange à formação profissional, como “*capacidade de mobilizar diversos recursos cognitivos para enfrentar um tipo de situações*”. Essas perspectivas, portanto, acolhem os principais atores do processo de ensino-

aprendizagem – educadores e educandos; aqueles, em especial, porque contemplam suas práticas formativas e o exercício pedagógico.

3.1 COMPETÊNCIAS DOCENTES – UM INVENTÁRIO EM ABERTO

Quanto à formação universitária para a docência dos níveis infantil, fundamental e médio, a sua relevância somente faz sentido se puder ser concretizada nas salas de aula desses espaços de ensino-aprendizagem, satisfatória e significativamente, de modo recíproco, para aprendentes e professores. E, para que isso ocorra, são necessários investimentos em dois ambientes distintos e interligados: a) instituições de ensino superior, nas quais se faz fundamental não apenas a ampliação de vagas para os cursos de licenciatura, mas também a reformulação das matrizes curriculares desse tipo de graduação; e b) escolas – nestas, a reconfiguração dos currículos e da infraestrutura física e pedagógica é uma medida que precisa ser debatida urgentemente e compreendida por todos os agentes técnicos e pedagógicos, de modo que sejam construídas propostas contextualizadas e adequadas às realidades encontradas, bem como exequíveis. Além de serem proporcionadas, boas condições de trabalho e remuneração aos profissionais atuantes nesse setor.

É imprescindível, portanto, que durante a trajetória como futuros professores da EB, esses estudantes conheçam as concepções educativas nas quais o curso universitário escolhido tem seus pilares e as compreendam. Essas, geralmente, são apresentadas através da matriz curricular, do ementário de disciplinas, desenho didático dos cursos, ambiente virtual de aprendizagem, materiais didáticos digitais e impressos, das ferramentas avaliativas e outros itens. Alguns desses componentes confeccionam a educação *online*. Logo, à universidade cabe não apenas inserir os licenciandos em um universo que adota o lema *produção de conhecimento*, mas, sobretudo, proporcionar-lhes uma percepção mais ampla da sociedade da informação, da cibercultura e do ciberespaço, do contexto educacional brasileiro como um e da interação deste com as TIC. O ingresso desses universitários pode ser iniciado pelo acolhimento de suas expectativas e seus medos, e essa receptividade deve continuar durante todo o percurso.

Nesse sentido, diante da multiplicidade de perspectivas e caminhos, espera-se que os educadores em formação possam construir suas próprias ideias e desenvolver competências essenciais para a/na prática pedagógica e com outros fins e em outros contextos, sob o olhar da criticidade e reflexividade. E, ao concluir essa etapa inicial, façam a escolha de atuarem em sala de aula conscientes de que a formação docente é um processo contínuo, que se dá no exercício profissional e em diversos espaços institucionais. Além disso, reconheçam que a qualificação inicial foi satisfatória para começar efetivamente a carreira profissional na área selecionada.

Para Rué (2009, p. 50-51), referindo-se ao enfoque de ensino por competências, é importante que os responsáveis pela educação (dentro e fora dos espaços educativos) apoiem os professores quanto à sua prática pedagógica. Com base nesse teórico, reiteramos, quanto aos futuros profissionais, que os centros de formação docente devem: a) dar-lhes a oportunidade de gerar e trocar experiências sobre a introdução de propostas educacionais; e b) dar-lhes o apoio e formação adequada às novas necessidades que são apresentadas aos docentes atuantes, orientando-os na iniciação de correntes pedagógicas em suas atividades formativas.

A formação de professores, portanto, deve estar pautada no compromisso do sistema acadêmico com os indivíduos que adentram as suas portas, com a sociedade em que estão inseridos, inclusive com seus futuros alunos, e com a instituição de ensino superior da qual fazem parte. Desse modo, ambos estabelecem uma relação de reciprocidade, haja vista que a universidade tem papéis e funções a cumprir junto aos seus educandos e estes têm a responsabilidade de participar ativamente de seu processo de ensino-aprendizagem, a fim de que os dois ensinem e aprendam competências e outros elementos particulares dessa convivência.

A ideia e ação de Perrenoud (2000) em propor um inventário de competências que contribua para (re)delimitar a atividade docente tiveram como ponto de partida um referencial de competências adotado em 1996, em Genebra, para a formação contínua. Para isso, esse autor focaliza as competências profissionais que emergem atualmente, estabelecendo uma família de dez competências, as quais se desdobram em outras. São elas: 1. organizar e dirigir situações de aprendizagem; 2. administrar a progressão das aprendizagens; 3. conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação; 4. envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho; 5. trabalhar em equipe; 6. participar da administração da escola; 7. informar e envolver os pais; 8. *utilizar novas tecnologias*; 9. enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão; e 10. administrar sua própria formação contínua.

A abordagem perpassante neste estudo não busca dicotomizar a formação docente nas duas principais modalidades de ensino (presencial e a distância). Contudo, visa a aprofundar as discussões existentes em torno dessa qualificação profissional, problematizando-a num contexto específico, que é, neste caso, a EaD, pelas razões já explicitadas. Uma vez que a modalidade de ensino a distância é um dos caracterizadores deste estudo e ela é predominantemente mediada pelas TIC, destacamos a família de competências de número 8 para ressaltar a sua importância no cenário em questão.

Já que estamos inseridos na cibercultura, os indivíduos adentram os espaços educativos sabendo manusear, em algum grau, as TIC, mas em muitos deles refuta sua utilização ou seu uso é feito de forma marginal. A formação docente pela EaD consiste, então, em uma oportunidade bastante profícua para que os estudantes-professores conheçam na teoria e na prática a diversidade de

interfaces tecnológicas e saibam utilizá-las crítica e adequadamente em seu percurso como estudante e profissional da educação, ousando romper com alguns mitos, preconceitos e ações quanto à sua presença em sala de aula e ao seu uso em atividades didático-pedagógica. Como bem discute Kenski (2010, p. 78), “as novas oportunidades tecnológicas exigem transformações não apenas das teorias educacionais, mas na própria ação educativa e na forma como a própria escola e toda sociedade percebe a sua função na atualidade.”.

Os cursos universitários/EaD devem orientar os futuros professores a usar essas tecnologias quando estiverem na regência das salas de aula, para que a sua incorporação não se dê por “[...] critérios de “marketing educativo” ou modismo pedagógico [...]”, como destacam Benetti et al (2010, p. 4). Segundo esses autores as IES têm o papel de “[...] provocar nos alunos a vontade consciente de compartilhamento de reflexões e compreensões e a ação e, assim, instigar a construção do conhecimento coletivo”. (BENETTI et al., 2010, p. 4).

Perrenoud (2000, p. 21) estabelece outras subcompetências – “utilizar editores de textos, explorar as potencialidades didáticas dos programas em relação aos objetivos do ensino, comunicar-se à distância por meio da temática [e] utilizar as ferramentas multimídia no ensino” relacionadas à utilização de novas tecnologias, afirmando que ela requer domínio de conceitos básicos e certos conhecimentos informáticos e tecnológicos.

Os professores que sabem o que as novidades tecnológicas aportam, bem como seus perigos e limites, podem decidir, com conhecimento de causa, dar-lhes um amplo espaço em sua classe, ou utilizá-las de modo bastante marginal. Neste último caso, não será por ignorância, mas porque pesaram prós e contras, depois julgaram que não valia a pena, dado o nível de seus alunos, da disciplina considerada e do estado das tecnologias. Pode ser mais simples e igualmente eficaz ensinar física e história por meios tradicionais do que passar horas pesquisando documentos ou escrevendo programas, sem que se tenha tempo para pensar nos aspectos propriamente didáticos. (PERRENOUD, 2000, p. 138).

Nesse sentido, a educação *online* como cenário de formação de professores precisa legar aos seus estudantes um inventário de competências, dentre as quais as TIC sejam vistas como um dos meios de ensino-aprendizagem na universidade e na escola.

4 CONCLUSÃO

O ensino por competências no percurso formativo dos profissionais da educação, independentemente dos seus níveis e modalidades, contribui para a construção da identidade profissional, favorece o contato com as teorias e ferramentas da área, capacita os futuros professores

para “ [...] atender as necessidades discentes e gerar resultados satisfatórios para a instituição em que atua” (BENETTI, 2010, p. 8) e, conseqüentemente, para outros grupos a eles ligados.

Portanto, entendido que o termo competência é um *termo-chave* ou nuclear, visto que se faz presente na vida dos seres humanos em diversas áreas, especificamente, no contexto de ensino, intermediando a formação docente e sua atuação profissional, ratificamos que, em geral, o conjunto de competências proposto por Perrenoud (2000) é válido para a formação/atuação docente de/em cursos presenciais e a distância, em processo inicial e continuado, na educação básica, superior e de extensão.

A partir do referencial teórico lido, de outras leituras e experiências construídas como educadora e, sobretudo, do perfil desenhado pelo manual do candidato do processo seletivo presencial 2012 da UNEB para os egressos de cursos de graduação, em especial, das licenciaturas, sugerimos que essa instituição de ensino superior, assim como tantas outras, através dos seus cursos presenciais e, em especial, a distância, colaborem para introduzir nos ambientes educativos professores competentes para compreender fenômenos políticos, sociais, econômicos, ambientais, culturais psicológicos, tecnológicos entre outros, considerando-os para a promoção de um processo de ensino-aprendizagem motivador e significativo. Esta uma dentre um inventário proposto na monografia supracitada, mas que devido ao espaço não foram descritas aqui.

Desse modo, ressaltamos que a proposta feita, aqui reduzida, não é a melhor nem a única e que, além das competências relacionadas, outras poderão ser construídas e desenvolvidas durante a trajetória formativa dos professores no contexto da universidade, assim como fora dela, especialmente, dentro da sala de aula – espaço de diálogos e trocas de experiências e ideias entre aprendentes e docentes.

Os estudantes de todos os cursos ofertados pela UNEB podem atuar em outros setores da sociedade, escolhendo não trabalhar nuclearmente na EB, como descreve o referido manual. A decisão de ir ou não para a escola deve ser tomada de forma consciente, levando-se em consideração as realidades da educação no Brasil. A escolha de ser educador tem implicações bastante sérias e profundas, pois o fazer pedagógico exige a adoção de um conjunto de posturas, as quais, certamente, repercutem positiva e/ou negativamente em contextos, cuja delimitação ou resultados não são de fáceis mensurações.

REFERÊNCIAS

ARANTES, Valéria Amorim. Apresentação. In: _____. (Org.). *Educação e competências: pontos e contrapontos*. São Paulo: Summus, 2009. p. 7-12.

BENETTI, Kelly Cristina et al. *Competências docentes em ead: uma perspectiva teórica*. Disponível em: <www.inpeau.ufsc.br/wp/wp-content/BD_documentos/2189.pdf>. Acesso em: 9 jul. 2010.



KENSKI, Vani M. *Das salas de aula aos ambientes virtuais de aprendizagem*. Disponível em: <<http://www.unebead.adm.br/moodlecv/course/view.php?id=103>>. Acesso em: 30 abr. 2010.

PERRENOUD, Philippe. *Dez novas competências para ensinar: convite à viagem*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

RUÉ, Joan. A formação por meio de competências: possibilidades, limites e recursos. In: ARANTES, Valéria Amorim. (Org.) *Educação e competências: pontos e contrapontos*. São Paulo: Summus, 2009. p. 15-75.

SALES, Mary Valda Souza. *O planejamento e o desenho didático*. Disponível em: <<http://www.ava3.uneb.br/mod/book/view.php?id=4431>>. Acesso em: 9 set. 2010

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA. *Manual do candidato – presencial – do processo seletivo 2012*. Disponível em: <<http://www.vestibular2012.uneb.br/>>. Acesso em: 13 nov. 2011.

_____. *Plano estratégico da UNEB: gestão 2006-2009*. Disponível em: <http://www.uneb.br/wp-content/themes/uneb/docs/planejamento_integra.pdf>. Acesso em: 31 out. 2011.

GAMIFICAÇÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: UMA ALTERNATIVA AOS DESAFIOS DA CONTEMPORANEIDADE

Vanessa de Souza Lemos
IFBA – Instituto Federal da Bahia, Campus Salvador – Bahia - Brasil
vanessalemos.educacao@gmail.com.br

RESUMO

A contemporaneidade é marcada por diversas transformações a partir da reconfiguração do capitalismo, no meado do século XX, através da microeletrônica e da informática. Por consequência, atinge o mundo do trabalho e da educação, pois a partir daí, há a exigência de um novo profissional com habilidades múltiplas e domínio da automação, passando a surgir novos desafios, sobretudo na educação profissional, como exemplo, formar os estudantes, ao mesmo tempo, para este novo perfil de trabalhador e promover sua criticidade. Ademais, existem as limitações dos docentes na educação profissional, os quais são carentes de orientações pedagógicas em função da sua qualificação estritamente técnica; e, em contraste, os estudantes desenvolvem as habilidades requeridas ao novo perfil profissional, como resolução de problemas, no mundo dos *games*, mas não conseguem aplicá-las na educação ou no trabalho. Nesse cenário, que esta pesquisa teve como objetivo identificar como o método da gamificação (o uso dos elementos de *games* para engajar pessoas na resolução de problemas) poderia contribuir para o engajamento do estudante da educação profissional a partir da teoria da aprendizagem significativa crítica. Para tanto, a metodologia utilizada teve um caráter exploratório-descritivo, com coleta de dados, a partir de revisão bibliográfica. Resultando no entendimento de que o método da gamificação prescinde de uma epistemologia pedagógica para promover o aprendizado e que assim amparada consegue superar alguns dos desafios contemporâneos da educação profissional, mas que não é a salvaguarda dos educadores.

Palavras-chave: Contemporaneidade – Educação Profissional - Gamificação – Aprendizagem significativa crítica.

1. INTRODUÇÃO

A educação profissional tem recebido pouca ou quase nenhuma influência das práticas pedagógicas que tenham uma sensibilidade com o conhecimento crítico e autônomo perante a sociedade contemporânea. Tal fato, reforça a ideia da formação instrumental para os estudantes, já que os estudos e pesquisas acadêmicas relacionadas a novas metodologias geralmente são prioritariamente para a educação básica. Isso tem se agravado nos últimos anos no Brasil com as políticas públicas implementadas para a educação profissional, pois elas se direcionam para uma ascensão desenfreada de número de matrículas, sem investir no aspecto qualitativo.

Em paralelo, os jovens e adultos estudantes da educação profissional, sejam do ensino médio integrado ou subsequente ou mesmo de qualificações profissionais, aceitam as metodologias tradicionais na sala de aula, com motivação, muitas vezes, exclusiva de atingir as médias necessárias

para a aprovação dos seus cursos e conseguir a certificação para atuarem no mercado de trabalho na esperança de aprenderem lá os conhecimentos no cotidiano profissional.

Entretanto, o que tem surpreendido é que esses jovens e adultos possuem uma grande habilidade para resolver problemas de alta complexidade no mundo do entretenimento através dos jogos digitais. Nesse universo, eles cumprem missões, aprendem com o erro, recebem constantes *feedbacks*, obedecem a regras, mergulham na história construída e, sobretudo propõem e aplicam soluções aos desafios propostos. Diante deste cenário, emerge a seguinte questão: como contribuir para a aprendizagem significativa crítica dos estudantes utilizando uma metodologia do mundo do entretenimento na educação profissional?

Algumas empresas já conseguiram usar essa metodologia, investindo na aplicação dos elementos de *games* para motivar pessoas a alcançar resultados, isto é, a gamificação. A aplicação desta estratégia em treinamentos, atividades complexas, consumo de produtos, entre outros objetivos evidenciam a sua potencialidade. Medina; Tanaka; Vianna; Vianna, (2013, p. 20) traz exemplos da gamificação em diversos ramos empresariais, tais como: Duolingo, Rabobank, Superbetter, Woot.com e Game With a Purpose..

Portanto, este estudo pretende identificar como a gamificação (elementos de *games* – Objetivo, metas, *feedback*, aprendizado pelo erro, narrativas, regras, cooperação, tempo, recompensas, estética e nível – para engajar pessoas na resolução de problemas) pode contribuir para uma aprendizagem significativa crítica na educação profissional contemporânea.

Consoante com essa finalidade, esta pesquisa tem como objetivos específicos: analisar os desafios da sociedade contemporânea; sistematizar os elementos da gamificação e suas contribuições para a educação; e relacionar a gamificação com a teoria da aprendizagem significativa, tendo em vista uma formação crítica e autônoma dos estudantes.

De modo que, a metodologia da pesquisa terá um caráter exploratório-descritivo, com coleta de dados, a partir de revisão bibliográfica.

2 DESAFIOS DA EDUCAÇÃO CONTEMPORANEA

A principal marca da contemporaneidade é a desconstrução da modernidade que rompe com o projeto de sociedade estruturado até meados do século XX. Com essa nova era, as concepções de família, tempo, espaço, trabalho, entre outras foram transformadas.

Segundo Dupas (2014, p. 8), na década de 70 “foram intensas as modificações socioeconômicas relacionadas ao processo de internacionalização da economia mundial”, que

“ganhou características inusitadas e um assombroso impulso com o enorme salto qualitativo ocorrido com as novas tecnologias da informação”.

Porém, Souza (2004, p. 448) alerta para não adotar o avanço científico e tecnológico como o mero responsável pelas transformações e afirma que “essa vertente de interpretação acaba por naturalizar as implicações dessa incidência cada vez maior de inserção da ciência e tecnologia nos processos de trabalho e de produção”. Souza (2004, p. 449) atribui esse fenômeno “à revolução no (e não do) industrialismo como alternativa do capital para conservar suas bases de acumulação no século XXI”.

Essa questão ficará mais clara com a categoria da “flexibilidade”. A metáfora da fluidez dos líquidos bem utilizada por Bauman (2001) para a reflexão da contemporaneidade ou, como o autor chama, Modernidade Líquida, na verdade é uma característica do capitalismo segundo Souza (2004, p. 449):

não é algo verdadeiramente novo, já que a flexibilização é uma característica histórico-ontológica das condições de produção capitalista, bem como também o é a inserção cada vez maior de ciência e tecnologia nos processos de trabalho e de produção.

Essas transformações no industrialismo emergem em consequência do aumento da força social da classe trabalhadora. Segundo Dupas (2014, p. 11), após o período pós-guerra, com base na organização taylorista do trabalho, em função do aumento de mão de obra e mobilização e organização dos trabalhadores, o sindicato fortaleceu e houve um crescimento do poder social do proletariado.

Porém, com a introdução massiva das tecnologias, o desemprego passa a imperar e o poder de negociação do sindicato é reduzido. Como cita Dupas (2014, p. 12) “as novas limitações são imensas, a começar pela coexistência em uma mesma fábrica de trabalhadores da empresa central e das terceirizadas”. Configura-se, então, um novo mercado de trabalho que é flexível, adota nova forma de gestão do trabalho e de produção e deseja uma força de trabalho adaptável às novas dinâmicas.

Com a preocupação de tornar o processo de produção versátil e integrado, capaz de dar respostas rápidas às demandas do mercado, o capital adota formas flexíveis de organização do trabalho como um elemento propulsor da cadeia produtiva, inspirando-se no modelo japonês de produção. (SOUZA, 2004, p. 450).

Há, portanto, uma nova forma de organização do trabalho, passando do modelo fordista de produção para o toyotista. No entanto, Souza (2004, p. 451) ressalta que “ao mesmo tempo que significa uma ruptura com o modelo taylorista-fordista, o toyotismo corresponde a uma continuidade no aperfeiçoamento da forma de acumulação do capital”. Afinal, o objetivo continua o mesmo, o que

muda é a incorporação “de forma bem mais intensa, da subjetividade operária ao processo de valorização do capital” (SOUZA, 2004, P. 450).

O novo contexto produtivo requer, então, um novo profissional: qualificado, com visão global, não especializado, habilidoso com a automação, ágil e capaz de mudar de função conforme as necessidades da produção. E “a questão do aperfeiçoamento não é mais um empreendimento coletivo, mas individual” (BAUMAN, 2001, p. 170).

Com as mudanças no mundo do trabalho, são impostas também transformações no mundo da educação. A área educacional tem papel fundamental na constituição do novo perfil do trabalhador, principalmente no que tange à educação profissional. Entretanto, o fazer pedagógico não pode ser uma máquina reprodutiva das exigências do capital. A educação profissional contemporânea tem, portanto, o desafio de formar o estudante, não para atender simplesmente e exclusivamente o novo perfil proposto; mas, sobretudo, para ter um senso crítico perante este cenário.

Diante de todo o percurso aqui traçado, a educação enfrenta um momento peculiar na contemporaneidade: a formação de estudantes para uma atuação crítica, ao mesmo tempo, que prepara-o para o mundo do trabalho.

3 GAMIFICAÇÃO E EDUCAÇÃO

A origem da palavra gamificação vem do inglês *gamification* e corresponde ao “uso de mecânicas, estéticas e pensamentos dos jogos para engajar pessoas, motivar a ação, promover a aprendizagem e resolver problemas” (KAPP, 2012, p. 12). Os elementos de jogos utilizados na gamificação podem ser gerados dos jogos mais simples, por exemplo, um jogo de tabuleiro que joga analogicamente, ao mais complexo, como um jogo digital de ação para uso em videogames.

As características de natureza essencial ao jogo, de forma geral, são apresentadas pelo antropólogo Johan Huizinga:

Numa tentativa de resumir as características formais do jogo, poderíamos considerá-lo uma atividade livre, conscientemente tomada como “não-séria” e exterior à vida habitual, mas ao mesmo tempo capaz de absorver o jogador de maneira intensa e total. É uma atividade desligada de todo e qualquer interesse material, com a qual não se pode obter qualquer lucro, praticada dentro de limites espaciais e temporais próprios, segundo uma certa ordem e certas regras. Promove a formação de grupos sociais com tendência a rodearem-se de segredo e a sublinharem sua diferença em relação ao resto do mundo por meio de disfarces ou outros meios semelhantes. (HUIZINGA, 2012, p. 16).

O jogo promove a contextualização da vida real, por exemplo, em estar em um ambiente industrial, com situações semelhantes deste cenário, mas sem os riscos químicos ou físicos. Ao mesmo tempo que consegue envolver o jogador a sanar as problemáticas a partir de conhecimentos discutidos

previamente pela satisfação, pois “há um esforço para levar o jogo até o desenlace” (HUIZINGA, 2012, p. 14).

Ampliando o leque das especialidades dos jogos, agora à luz dos jogos digitais, James Paul Gee (2010, p. 253), investiga atualmente novos letramentos, a partir dos videojogos, destaca outros atributos pautados na aprendizagem:

- a. **interatividade:** num videojogo, os jogadores fazem com que determinadas coisas aconteçam. Não se limitam a apenas consumir o que o “autor” (criador do jogo) colocou à sua disposição.;
- b. **personalização:** em certos jogos, os jogadores podem personalizar a jogabilidade para que se adapte aos seus estilos de aprendizagem e de jogo, como, por exemplo, através da escolha dos níveis de dificuldade ou das personagens, com suas próprias capacidades que decidem desempenhar;
- c. **identidades fortes:** os bons jogos proporcionam aos jogadores identidades, que dão origem a um grande empenhamento por parte do jogador;
- d. **problemas bem estruturados:** os problemas iniciais são particularmente concebidos para que os jogadores tenham bons palpites de como actuar quando confrontados com problemas mais difíceis, mais tarde no jogo;
- e. **os jogos são agradavelmente frustrantes:** os bons jogos adaptam os seus desafios e fornecem informações de volta aos jogadores para que sintam que o jogo é estimulante, mas ao mesmo tempo exequível e que seus esforços não são em vão;
- f. **os jogos são construídos à volta de um ciclo de competências:** os bons jogos criam e apoiam aquilo que tem sido chamado nas Ciências da Aprendizagem “ciclo das competências”, com ciclos de treinos extensos, teste de domínios dessa prática, seguidos de um novo desafio e finalmente de um novo ciclo de treinos extensos;
- g. **“profundo” e “razoável”:** são palavras do jargão da comunidade de jogadores. Um jogo é considerado “razoável” quando é estimulante. Um jogo é “profundo” quando os elementos de jogo que parecem simples e se tornam cada vez mais complexos à medida que o jogador os vai dominando e compreendendo.

Essa introdução sobre os jogos é importante para resignificar o conceito sobre esse artefato cultural, o jogo, e assim permitir empreender seus elementos em um novo processo, a gamificação. Afinal, a finalidade desse estudo não é sobre a aplicação dos jogos, mas sim, a respeito do usufruto dos seus elementos para engajar os estudantes na resolução de problemas frente aos desafios contemporâneos.

Karl Kapp, primeiro autor a relacionar gamificação e aprendizagem, estrutura nove elementos desse fenômeno, a saber: **mecânicas, estética, pensamentos dos jogos, games, engajamento, pessoas, motivar a ação, promover a aprendizagem e resolver problemas** (KAPP, 2012, p. 13).

Contudo, o autor não explica como gamificar, somente cita os elementos condizentes a uma gamificação.

Por outro lado, com uma reestruturação prática, Medina; Tanaka; Vianna; Vianna (2013), apresenta a gamificação em oito passos necessários para começar a aplicá-la, mas sem relação exclusiva com a educação. Os passos são: **compreender o problema e contexto, compreender jogadores ou público, definir critérios norteadores e missão do jogo, desenvolver a ideia para o jogo, definir o jogo e sua mecânica, testar a fidelidade, implementar e monitorar.**

Uma vez conhecidos os elementos da gamificação, é importante enfatizar que a quantidade de elementos aplicáveis não é bem definida. O princípio norteador é utilizá-los conforme os objetivos e público. Consoante com este entendimento, Kapp (2012, p. 20) orienta que “a melhor abordagem é considerar a experiência completa do estudante e não apenas um ou dois elementos” (tradução própria) da gamificação.

Além disso, Kapp (2012, p. 15) alerta o que não é gamificação: apenas a inclusão de medalhas, pontos e recompensas; trivializar a aprendizagem como se fosse para criança; considerar os elementos dos *games* como novos, pois a convergência e dependências dos elementos que são novos, uma vez que alguns dos elementos já são aplicados na escola; perfeita para toda a situação de aprendizagem, pois se ela for usada como uma panacéia, essa intenção será rapidamente trivializada; e, finalmente, fácil de criar, visto que não é fácil criar um game que divirta e promova a aprendizagem.

4 GAMIFICAÇÃO E A TEORIA DA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

A gamificação é uma metodologia que nasceu no ramo do Marketing, mas que se expandiu em diversas áreas, incluindo a educação. Apesar disso, não significa que sua estrutura seja puro método e/ou técnica. Como diz Libâneo (1991 apud SANTOS, 2010, p. 65) “método é um conjunto de procedimentos orientadores da prática e que ele depende da teoria”. Portanto, mesmo que a gamificação não tenha se originado de uma teoria da aprendizagem, ela pode ser aplicada com uma epistemologia pedagógica.

Os métodos se orientam pela teoria pedagógica. Quando dela se desvinculam aparentam ser métodos neutros, assim como parece toda a tecnologia educacional. Técnicas em geral só adquirem sentido na relação que se estabelece por meio delas e elas não podem ser consideradas neutras uma vez que sempre são usadas por alguém possuído de intenção, ou seja, mesmo que tal indivíduo não tenha consciência do seu referencial teórico, na sua prática educacional ele estará repassando um modelo de sociedade, reproduzindo o que existe, acriticamente, por meio do senso comum. (SANTOS, 2010, p. 66).

Tendo em vista o estudante com senso crítico e autonomia, este estudo terá como orientação pedagógica para fundamentar a gamificação a aprendizagem significativa crítica (MOREIRA, 2005), isto

é, “aquela perspectiva que permite ao sujeito fazer parte de sua cultura e, ao mesmo tempo, estar fora dela” (MOREIRA, 2005, p. 7). Entende-se essa teoria como mais adequada à educação profissional em contrapartida às condições de trabalho da sociedade contemporânea em que requer um trabalhador multifuncional, polivalente e conformado.

A educação escolar deve prover os alunos de uma formação que favoreça sua autonomia intelectual e cognitiva, sua potencialidade reflexiva, sua reflexividade, pois disso depende a possibilidade de virem a ter chance de acesso e permanência no mundo do trabalho. (FREITAS, 2010, p. 225)

Para tanto, Moreira (2005) orienta alguns princípios facilitadores da aprendizagem significativa crítica, a saber:

O princípio do **conhecimento prévio**, segundo Moreira (2005, p. 8), é coerente com qualquer teoria construtivista de aprendizagem ou desenvolvimento cognitivo como as de Piaget e Vygotsky. Este princípio se traduz pelo aprendizado a partir do que o estudante já sabe. Na gamificação corresponde ao elemento “**pessoas**” (KAPP, 2012) em que é necessário compreender quem são os estudantes, qual o seu perfil e conhecimento prévio a cerca do tema.

Já os **princípios da não centralidade do livro de texto, não utilização do quadro-de-giz e abandono da narrativa** podemos traduzi-los como manifesto a diversidade de materiais instrucionais. O que Moreira (2005, p. 10) defende com estes princípios é considerar o livro como um dentre vários materiais educativos e não bani-lo da escola. Na gamificação, estes princípios são imprescindíveis, considerando que para desenvolver a ideia e a mecânica do jogo requer o uso de diversos materiais educativos (textos diversos, crônicas, contos, obras de arte, vídeos, músicas, filmes etc.) e variadas estratégias de ensino/aprendizagem (pesquisa, discussão, júri simulado, situação de aprendizagem).

Quanto ao princípio da **interação social e do questionamento**, vale-se, segundo Gowin (apud MOREIRA, 2005, p. 9), da prerrogativa do compartilhamento de significados negociados entre professor e aluno em relação aos materiais educativos do currículo envolvendo uma permanente troca de perguntas ao invés de respostas. Em relação a gamificação, embora não exista um elemento diretamente ligado a estes princípios, a aplicação é possível através do elemento **mecânica**, haja vista a autonomia do professor para conduzir coerentemente as ações do jogo seguindo a orientação teórica.

Coesos com o princípio da interação social e do questionamento, os princípios da desaprendizagem e incerteza do conhecimento reforçam a premissa da inquietude. A **desaprendizagem** tem em vista o esquecimento de alguns aspectos já maturados no conhecimento prévio para que acomode o novo conhecimento.

E a **incerteza do conhecimento** é construída primordialmente com as definições (instrumentos para pensar e não têm nenhuma autoridade fora do contexto para o qual foram inventadas) que criamos, com as perguntas (instrumentos de percepção) que formulamos e com as metáforas (instrumentos que usamos para pensar) que utilizamos. (MOREIRA, 2005, p. 17). Referente a estes princípios, a gamificação age da mesma forma que na interação e questionamento, com o uso da teoria pedagógica, permeando as ações previstas na mecânica.

Com o princípio **do aprendiz como perceptor/representador**, Moreira (2005, p. 11) traz a noção de que o que “vimos” é produto do que acreditamos “estar lá” no mundo. Vemos as coisas não como elas são, mas como nós somos, “o que significa que o professor estará sempre lidando com as percepções dos alunos em um dado momento” (MOREIRA, 2005, p.11). Eis que a gamificação se torna uma metodologia adequada, diante de seu caráter de flexibilidade. Diferente dos jogos digitais, os quais já chegam prontos ao jogador, a gamificação permite modificações durante o planejamento, a execução e a avaliação que, por sua vez, é constante, como já foi explicitado no passo sétimo para gamificar (**implementar e monitorar**).

Continuando com os princípios, o da **linguagem e consciência semântica** se completam. No primeiro, Moreira (2005, p. 12) destaca que aprender um conteúdo de maneira significativa é aprender sua linguagem, não só palavras – outros signos, instrumentos e procedimentos também, mas principalmente palavras, de maneira substantiva e não-arbitrária. E no segundo, Moreria (2005, p. 12) afirma que esse facilitador de aprendizagem significativa crítica implica várias conscientizações. A primeira delas, e talvez a mais importante de todas, é tomar consciência de que o significado está nas pessoas, não em palavras.

E, por fim, não menos importante, o princípio da **aprendizagem pelo erro**. Moreira (2005, p. 15) afirma que buscar sistematicamente o erro é pensar criticamente, é aprender a aprender, é aprender criticamente rejeitando certezas, encarando o erro como natural e aprendendo através de sua superação. Concepção, geralmente, negada pela escola através das avaliações que apontam o erro com desaprovação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O percurso teórico aqui traçado possibilitou entender que a gamificação necessita de uma sustentação teórica não somente para justificar no âmbito educacional a sua aplicação; mas, de fato, para promover ao processo ensino/aprendizagem um direcionamento. Entretanto, na revisão de literatura realizada por essa pesquisa somente foi encontrada uma dissertação do autor Marcelo Fardo que se

implica em relacionar a gamificação com uma epistemologia pedagógica, isto é, o universo acadêmico provavelmente carece de pesquisas científicas que façam essa interlocução metodologia/teoria.

Em contrapartida, existem diversos artigos científicos que se debruçam na pesquisa empírica da gamificação, utilizando elementos e modalidades distintas para sua aplicação, o que faltou nessa pesquisa. Aplicar esta pesquisa em um espaço da educação profissional, estudando empiricamente as categorias gamificação e aprendizagem significativa crítica, certamente tornaria esse trabalho enriquecedor.

A gamificação, por ser uma metodologia nova, pode ser encarada como uma mais uma moda educacional e se não for aplicada com cuidado de fato pode ser simplificada e cair no modismo; mas, do contrário, tem muito potencial no âmbito pedagógico. E encarando a realidade enfrentada pela escolas, essa metodologia, não será a salvação dos educadores, mas pode contribuir para uma educação carente de recursos, com currículo fragmentado, conflitos sociais, estudantes encontrando nas tecnologias da comunicação e informação o engajamento ausente na sala de aula e professores desmotivados com essas características apresentadas.

REFERÊNCIAS

- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Tradução: Plínio Dentzien. RJ: Zahar, 2001.
- DUPAS, Gilberto. **Desafios da sociedade contemporânea**: reflexões de Gilberto Dupas. SP: Editora Unesp, 2014.
- FREITAS, Raquel A. M. da M. A crítica à modernidade, a educação e a didática: a contribuição de Boaventura de Sousa Santos. In: LIBÂNEO, José Carlos; SANTOS, Akiko (organizadores). **Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade**. 3. ed. Campinas, SP: Editora Alínea, 2010.
- GEE, James Paul. **Bons videogames + boa aprendizagem**: coletânea de ensaios sobre os videogames, a aprendizagem e a literacia. Edições Pedagogo, 2010.
- HUIZINGA, Johan. **Homo ludens**: o jogo como elemento da cultura. Tradução: João Paulo Monteiro. 7. ed. São Paulo: Perspectiva, 2012.
- KAPP, Karl M. **The gamification of learning and instruction**: game-based methods and strategies for training education. Pfeiffer, 2012.
- LIBÂNEO, José Carlos. As teorias pedagógicas modernas revisitadas pelo debate contemporâneo na educação. In: LIBÂNEO, José Carlos; SANTOS, Akiko (Org.). **Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade**. 3. ed. Campinas, SP: Editora Alínea, 2010
- MEDINA, Bruno; TANAKA, Samara; VIANNA, Ysmar; VIANNA, Maurício. **Gamification**: como reinventar empresas a partir de jogos. RJ: MJV Press, 2013.
- MOREIRA, Marco Antonio. **Aprendizagem significativa crítica**. 2005. Disponível em: <<http://www.if.ufrgs.br/~moreira/apsigcritport.pdf>> . Acesso em: 30 set. 2015.
- SANTOS, Akiko. Teorias e métodos pedagógicos sobre a ótica do pensamento complexo. In: LIBÂNEO, José Carlos; SANTOS, Akiko (Org.) **Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade**. 3. ed. Campinas, SP: Editora Alínea, 2010.



SOUZA, José dos Santos. Trabalho, qualificação, ciência e tecnologia no mundo contemporâneo: fundamentos teóricos para uma análise da política de educação profissional. **Revista da FAEEBA**. Vol. 13, n. 22, jul/dez 2004.

O PAPEL DO GESTOR NO USO DAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NA EDUCAÇÃO: POSSIBILIDADES E LIMITES

Noélia da Silva Souza Calmon
Universidade do Estado da Bahia- UNEB
Departamento de Educação Campus I
Salvador Bahia Brasil
noicalmon@hotmail.com
Área de atuação – Ciências humanas
Adelson Silva da Costa
Universidade do estado da Bahia
Departamento de educação Campus I- UNEB
Salvador Bahia Brasil
Área de atuação – Ciências humanas
CosmeJorge Patrício Queros
Universidade do Estado da Bahia - UNEB
Departamento de Educação Campus I
Salvador Bahia Brasil
Área de atuação – Ciências humanas

RESUMO

O presente trabalho faz abordagens sobre o papel do gestor educacional frente às novas tecnologias de informação e comunicação e como estas contribuem para que os recursos sejam incorporados à prática pedagógica do professor. Discute sobre os desafios impostos ao gestor escolar na implantação de um processo de mudança na instituição que busca se adequar aos novos padrões da sociedade atual, por meio da inovação e de práticas de gestão participativa. É preciso investir na formação da equipe pedagógica como um todo, para que possa entender a inovação como um desafio e sinta-se estimulada a ir além dos próprios limites. Apresenta como uma possível solução formação continuada do gestor frente às políticas desenvolvidas na conjuntura atual para promover mudanças na dinâmica do ambiente educacional, utilizando como ferramentas de transformação as tecnologias de informação e comunicação. O texto foi realizado a partir de uma revisão bibliográfica, tomando como aporte teórico, autores como Almeida&Alonso (2007), Libâneo (2004), Machado (1999), Martino (2004), na perspectiva de identificar, a partir da literatura sobre o papel do gestor frente ao uso das tecnologias na educação, procedimentos possíveis, a serem adotados nas instituições de educação para que ocorra a construção do conhecimento de forma eficiente e eficaz.

Palavras Chave: Gestão Escolar, Tecnologia da Informação e Comunicação; Formação Continuada

1. INTRODUÇÃO

No contexto da sociedade do conhecimento, a educação exige uma abordagem em que o componente tecnológico não pode ser ignorado. Os avanços das tecnologias nos últimos anos têm potencializado inúmeras mudanças na sociedade. Mudanças essas que acontecem cada vez mais rápidas, e a escola hoje

é chamada a enfrentar o desafio de inseri-las em seu dia a dia, de forma a fazer uso destas tecnologias para melhorar a oferta de seus serviços.

Pensar a escola na sociedade do conhecimento pressupõe a elaboração de um novo padrão educacional. Trata-se não de apenas adquirir o conhecimento, mas de assegurar sua reprodução, circulação e generalização aos diversos setores da sociedade.

Diante desse novo paradigma que está surgindo na educação, o papel do gestor frente às novas tecnologias será diferente, ou seja, formar sujeitos que atendam as demandas tanto do mercado, quanto das próprias questões sociais lançadas em meio ao contexto cada vez mais dominados por elas.

O interesse pela temática em questão, se constituiu na busca da compreensão das relações que se estabelecem na interação dos componentes educação e tecnologia, no que se refere à formação dos profissionais que trabalham nas instituições de ensino e a necessidade dessa formação, para atender aos requerimentos da sociedade atual.

Pretende-se neste trabalho possibilitar reflexões acerca dos novos rumos da gestão escolar na era do conhecimento pelas ações que precisam ser desenvolvidas nas instituições formadoras para adaptação do currículo aos desafios postos pela sociedade contemporânea. O trabalho fundamenta-se em autores como Almeida e Alonso (2007), Libâneo (2004), Machado (1999), Martino (2004) e Libâneo (2002).

Como objetivo geral pretende-se, discutir a gestão escolar, tendo em vista o papel do gestor frente à nova forma de conceber a educação frente às novas tecnologias da informação e comunicação no cotidiano escolar.

Como objetivos específicos, a proposta é perceber como o gestor escolar vem se relacionando com essa nova concepção de educação para a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem e analisar as tecnologias na educação no âmbito da escola pública.

2. DESAFIOS DA GESTÃO DA EDUCAÇÃO EM UMA SOCIEDADE EM CONSTANTE TRANSFORMAÇÃO

A sociedade contemporânea tem passado por profundas mudanças nas diversas áreas: social, política, econômica e científica devido o desenvolvimento tecnológico e da passagem para uma denominada sociedade do conhecimento, globalizada, onde é necessário aprender a aprender continuamente, principalmente pela velocidade na geração e distribuição da informação.

Diante de sua importância na formação do indivíduo, a escola tem a incumbência de transmitir conceitos e valores, além de se constituir como uma das principais bases para a formação social do

educando. Setton (1999) citando Durkheim explica que a escola é definida como espaço público, a serviço de toda a sociedade, garantindo a comunhão de ideias e o fortalecimento do espírito coletivo e comunitário.

Para Martino (2004), compreender a relação educação-sociedade na contemporaneidade pressupõe entender as instituições educacionais numa relação com os novos paradigmas sobre o conhecimento e as interações produzidas nesses contextos. Assim, pensar a escola na sociedade do conhecimento implica a construção de um novo modelo educacional. Não se trata apenas de adquirir o conhecimento, mas de assegurar sua reprodução e circulação nos diversos setores da sociedade.

Nessa perspectiva, a escola torna-se potencialmente um espaço de conexão das experiências culturais, não mais restrita a comunidade local, mas aberta a toda a sociedade.

Martino (2004), afirma ainda que pensar a gestão da escola hoje, remete a um debate sobre a articulação da escola com o mundo, com a vida. A escola dessa forma deve ser repensada como um espaço de possibilidades de mudanças em que professores e toda a comunidade se tornam conscientes podendo produzir conjuntamente sua profissionalidade.

A gestão escolar constitui uma dimensão e um enfoque de atuação que objetiva promover a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais, humanas e tecnológicas necessárias para garantir o avanço dos processos socioeducacionais das instituições de ensino, voltadas para a promoção efetiva da aprendizagem de forma a instrumentalizar o aluno a ser capaz de enfrentar os desafios de uma sociedade globalizada centrada no conhecimento.

Dentro desse aspecto, a gestão da educação requer uma mudança de comportamento, principalmente com a incorporação das Tecnologias da Informação e Comunicação, no processo educativo.

As novas perspectivas para a educação requerem dos gestores e dos professores, segundo Libâneo (2002,p.28):

[...] uma cultura geral mais ampliada, capacidade de aprender a aprender, competência para saber agir na sala de aula, habilidades comunicativas, domínio da linguagem informacional, saber usar meios de comunicação e articular as aulas com as mídias e multimídias.

O gestor para atuar na contemporaneidade, necessita de uma formação mais completa que envolva dentre outros aspectos o estudo das tecnologias, e que leve em conta, sobretudo, a sensibilidade para desenvolver um trabalho inovador, apesar das condições restritivas.

Para Libâneo, (2004), essas atribuições exigem do gestor escolar, a habilidade de convivência coletiva, capacidade de administrar um ambiente cada vez mais complexo, criação de novas significações em um ambiente instável, capacidade de abstração, manejo de tecnologias emergentes, capacidade de comunicação, além de fundamentar teoricamente suas decisões, comprometimento com a emancipação e autonomia intelectual dos funcionários e conscientização das oportunidades e limitações.

Nessa perspectiva, um dos maiores desafios a ser empreendido em relação à gestão, diz respeito à qualificação do gestor para atender às novas demandas que vêm sendo esboçadas pela sociedade e que exigem uma profunda revisão dos processos de formação, nos quais a gestão centrada na coordenação, na liderança, na conjugação de esforços e no desenvolvimento do projeto institucional constituem fatores determinantes da melhoria da qualidade do ensino (CASTRO, 2001, p. 46).

3. A UTILIZAÇÃO DAS TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO COMO SUPORTE DE ENSINO-APRENDIZAGEM

O uso das tecnologias na educação vem crescendo consideravelmente não apenas na área pedagógica como também na área administrativa. Sua utilização de forma adequada oportuniza o crescimento e a organização do pensamento, além de induzir o interesse e a curiosidade do aluno, elementos fundamentais rumo à construção do conhecimento.

A utilização das novas tecnologias de informação e comunicação, na educação, traz uma enorme contribuição para a prática escolar em qualquer nível de ensino. Educação e informática são hoje uma das áreas mais fortes da tecnologia educacional.

Conforme ALMEIDA & PRADO (1999, p.1):

Hoje é consenso que as novas tecnologias de informação e comunicação podem potencializar a mudança do processo de ensino e de aprendizagem e que, os resultados promissores em termos de avanços educacionais relacionam-se diretamente com a idéia do uso da tecnologia a serviço da



emancipação humana, do desenvolvimento da criatividade, da autocrítica, da autonomia e da liberdade responsável.

Conforme afirma Nascimento (2012) “para que a utilização da informática na educação seja produzida de forma qualitativa, é imprescindível que se articule quatro aspectos: o software educativo, o professor, e o aluno.” Não é suficiente para o aluno ter acesso aos modernos meios de comunicação se não houver uma intenção educativa a partir de programas pedagógicos devidamente orientados pelo professor.

Torna-se um grande desafio colocado a escola na contemporaneidade, em meio a esse contexto, na perspectiva de direcionar o aluno na construção do próprio conhecimento estimulando-o a buscar nas diversas formas e meios a transformação das informações em aprendizagens significativas.

Para Lèvy, (2004), o ensino da tecnologia na educação deve proporcionar ao aluno a habilidades de aprendizagens e a capacidade de contribuir para o bem comum. Entretanto, o autor chama a atenção que, para integrar a tecnologia na educação o professor precisa desenvolver no aluno a capacidade de participar dos processos de inteligência coletiva.

Dentro dessa perspectiva o autor afirma que é fundamental desenvolver no aluno a consciência de rede tendo em vista que a comunicação é feita pela modificação da memória comum e por isso, é necessário ter consciência de como se está modificando essa memória.

Dessa forma, a tecnologia na educação pode ser vista como uma ferramenta pedagógica altamente relevante para criar um ambiente interativo que proporcione ao aluno, investigar, levantar hipóteses, pesquisar, criar e assim construir seu próprio conhecimento, formando o pensamento crítico e reflexivo.

Como afirma Fonseca, (2001), o computador trabalha com representações virtuais de forma coerente e flexível, possibilitando, assim, a descoberta e a criação de novas relações.

É preciso, porém, que o educador busque o aprimoramento, o conhecimento tecnológico, a metodologia eficaz para assim, encontrar novos espaços de conhecimentos para o seu fazer profissional, numa relação mais colaborativa na construção do conhecimento.

4. O GESTOR ESCOLAR E O USO DA TECNOLOGIA COMO FERRAMENTA DE TRABALHO: ALGUMAS QUESTÕES



Desde a implantação da Lei Nº. 9394/96 a gestão escolar vem passando por uma verdadeira revolução, devido às inúmeras responsabilidades, competências e habilidades exigidas desse profissional, em sua ação administrativa, pedagógica e comunitária a partir do princípio da gestão democrática no âmbito da escola pública.

O grande desafio colocado à escola hoje está ligado ao conhecimento, o qual é fortemente potencializado pelo avanço das tecnologias de modo que o conhecimento não pode ser visto como algo acabado, pressupondo estimular o educando a buscar nas mais diversas formas e meios, na perspectiva de transformar as informações disponíveis em conhecimentos, construindo seus próprios conceitos.

De acordo Hetkowski (2010, p. 10) “tecnologias são processos humanos criativos, que envolvem elementos materiais (instrumentos e técnicas) e imateriais (simbólicos e cognitivos) e que se encarnam na linguagem do saber e do fazer dos homens”.

Tecnologias são os meios, os apoios às ferramentas que se utilizas para que os alunos aprendam. A forma como os organiza em grupos, em salas, em outros espaços isso também é tecnologia.

O século XXI traz em seu bojo o apogeu das novas tecnologias da informação e da comunicação das inovações da informática, da comunicação, as quais estão presentes desde o telefone celular até o computador, facilitando e estreitando cada vez mais a comunicação virtual entre os sujeitos de diferentes partes do mundo.

Como afirma Musacchio (2013), o movimento na educação está ocorrendo em dois sentidos. A metodologia está sendo pressionada para incorporar tecnologias na educação e as tecnologias e as tecnologias que os alunos trazem para a escola está pressionando a mudança metodológica de ensinar e aprender.

As novas tecnologias foram incorporadas na sociedade de forma veloz, mas na escola ainda persiste a morosidade e ausência de incorporação tecnológica, mesmo quando há laboratórios de informática, pois ficam em alguns casostrancados muitas vezes por falta de profissional habilitado para fazer uso dos equipamentos.

Sabe-se que estas questões perpassam não apenas por formação continuada de professores, mas, também pela necessidade da participação do gestor em cursos de qualificação no sentido que possa

incentivar a presença da tecnologia no contexto administrativo e pedagógico na escola, ou seja, os gestores precisam participar do processo de inclusão digital.

Tendo a figura do gestor escolar como importante no processo de ensino-aprendizagem, por ser ele um articulador que compartilha tarefas, e valoriza a participação de todos os atores sociais, deve contribuir para uma reflexão sobre a relação entre teoria e prática e proporcionar a experimentação de novas alternativas pedagógicas, resignificando as práticas tradicionais promovendo as transformações necessárias, permitindo a utilização e criação de várias e diferentes experiências de aprendizagens.

Tomando como base que:

[...] o mundo mudou, as pessoas vivem em outra época e as escolas precisam estar atentas a isso. Portanto, o gestor tem o papel fundamental de propor novas formas de organizar o trabalho escolar, tornando esse ambiente o mais próximo possível dessa realidade. Para tanto, ele precisa estar preparado para encarar os desafios que se impõem à educação e a própria escola. (ALMEIDA E ALONSO, 2007, p. 30).

Dessa forma, o gestor educacional nesta sociedade contemporânea, lida com os desafios de uma sociedade em constante transformação, principalmente com a inserção dominante da tecnologia, não cabendo ignorá-la, mas, sobretudo apreendê-la como mais um recurso no processo de ensino-aprendizagem do aluno.

Corroboramos com Alonso (1998), trata-se de repensar a escola como um espaço democrático de troca e produção de conhecimento que é o grande desafio que os profissionais da educação, especificamente o gestor escolar, deverão enfrentar neste novo contexto educacional, pois o gestor escolar é o maior articulador deste processo e possui um papel fundamental na organização do processo de democratização escolar.

Cabe a esse novo gestor que lida com os desafios apresentados com as mudanças da sociedade, devido a presença constante e permanente da tecnologia, utilizá-la como mais um recurso que favoreça o processo de ensino aprendizagem. Dessa forma a escola é intimada a otimizar o uso pedagógico destes equipamentos tecnológicos que mediam a sociedade da informação.

A transformação da escola pode acontecer com maior frequência, em situações nas quais os atores sociais (funcionários, professores, alunos, pais e comunidade) se envolvem diretamente no trabalho realizado em seu interior.



No contexto das mudanças que invadiram o cenário educacional e, conseqüentemente, a gestão escolar, a formação continuada ganha progressiva importância, como sinal de que o aprendizado deve assumir caráter permanente e dinâmico na vida dos profissionais de qualquer organização humana.

A formação passa a ser vista como instrumento fundamental para o desenvolvimento de competências, envolvendo valores, conhecimentos e habilidades para lidar com as mudanças aceleradas, com contextos complexos, diversos e desiguais, para aprender a compartilhar decisões, lidar com processos de participação e adaptar-se permanentemente às novas circunstâncias e demandas institucionais (MACHADO, 1999).

A consciência individual e coletiva exige de seus gestores e demais pessoas da escola visão de globalidade, isto é, saber o que sua tarefa significa na totalidade organizacional.

5 FORMAÇÃO DO GESTOR A DISTANCIA: UMA SOLUÇÃO POSSÍVEL

Nos últimos anos o MEC vem desenvolvendo o Curso de especialização em Gestão Escolar a distância no âmbito do Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica Pública, sob a responsabilidade de Instituições Federais de Ensino Superior. Trata-se de um programa de formação continuada de gestores escolares numa concepção do caráter público da educação e da busca de sua qualidade social, baseada nos princípios da gestão democrática, olhando a escola na perspectiva da inclusão social e da emancipação humana (BRASIL, 2009).

A perspectiva é formar em nível de aperfeiçoamento e especialização (Lato Sensu), diretores, vice-diretores e coordenadores pedagógicos educacionais, em efetivo exercício nas escolas públicas da educação Básica (BRASIL).

Vale ressaltar que essa modalidade de curso a distância não é recente, várias iniciativas já aconteceram no que concerne à formação continuada dos gestores escolares no exercício da função, como o RENAGESTE, o PROGESTÃO, entre outros, por iniciativa do CONSED – Conselho Nacional de Secretários de Educação.

Esses cursos de especialização em gestão a distância são importantes na formação continuada dos gestores, devido proporcionar discussões acerca do papel do gestor bem como chamar a atenção para a formação de políticas públicas para a qualificação desses profissionais.

Em fim, fica evidente que cursos de qualificação para o gestor escolar é imprescindível para a práxis profissional, além configurar-se como uma possibilidade do exercício da gestão democrática mesmo diante das dificuldades e adversidades inerentes ao funcionamento da escola pública.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para a construção desse trabalho, buscou-se realizar uma discussão acerca dos desafios encontrados pelo gestor educacional frente às novas demandas de uma sociedade mediatizada pelas tecnologias.

Buscou-se compreender a importância do gestor como mediador do uso dessa ferramenta como instrumento de contribuição no trabalho do professor e também no processo de ensino-aprendizagem do aluno. Essa visão mais ampla do trabalho escolar evidencia a figura do gestor e a importância de seu papel como responsável pelos resultados finais, ou seja, personagem central na condução do processo educativo no âmbito da escola.

A esta visão agrega-se a proposta de que a escola deve ser repensada como espaço de possibilidades de mudanças, em que professores e gestores podem construir conjuntamente seu fazer profissional, a despeito das dificuldades encontradas principalmente no âmbito da escola pública.

Como ponto de discussão foi elencado a importância de cursos de formação continuada para o gestor voltado para essa realidade, no momento em que a sociedade contemporânea obriga a reflexão acerca dos conceitos de educação e tecnologia, promovendo uma crescente inter-relação entre os dois.

Dessa forma foi como subsidio a formação do gestor foi proposto o curso a distancia oferecido pelo MEC, como uma possibilidade de formação profissional em grande escala.

Entretanto, corrobora-se com a idéia de que os movimentos sociais devem pressionar o poder público a criar mais políticas educacionais que proporcione para gestores e professores uma formação continuada de qualidade, mediada pelas novas tecnologias da informação e comunicação a fim de que ao se apossarem desse conhecimento com propriedade, possam contribuir com a melhoria da qualidade do ensino a partir do uso das tecnologias na escola.

6. REFERÊNCIAS:

ALMEIDA, Maria E. B. & PRADO, MARIA E.B.B. **Um retrato da informática em educação no Brasil**.1999. In: <http://www.proinfo.gov.br>. Acesso em 30/08/2015.

ALMEIDA, Maria E. B. ALONSO, Myrtes (orgs). **Tecnologias na Formação e na Gestão Escolar**. São Paulo: Avercamp,2007.



ALONSO, Myrtes. **O papel do Diretor na Administração Escolar**. Rio de Janeiro: Bertand, Brasil, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais do Programa escola de Gestores da educação Básica Pública**. Escola de Gestores da Educação Básica Pública. Escola de Gestores da educação Básica, 2009. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=&gid=879&option>.acesso> em 15/09/2015

CASTRO, Alda Maria Duarte Araujo. **Um Salto para o futuro: uma solução na capacitação do professor?** 1998. Dissertação de Mestrado. Universidade federal do Rio Grande do norte, 2001.

HETKOWSKI, T. M.. Geotecnologia: **como explorar educação cartográfica com as novas gerações?** Belo Horizonte: ENDIPE, 2010.

LÉVY, Pierry. Palestra: **Diálogos sobre Inteligência Coletiva** --- Senac São Paulo. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=98ZpPKwljmQ>. Acesso 08/09/2015.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?**: novas exigências educacionais e profissão docente. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____ **Organização e gestão da escola: teoria e pratica**. Goiania: Editora Alternativa, 2004.

MARTINO, M. **Desafios para a gestão escolar com o uso de novas tecnologias**. São Paulo, PUC-SP, 2004.

MACHADO, Maria Aglaê de M. **Políticas e práticas Integradas de formação de gestores educacionais** In: Conselho dos secretários estaduais de Educação. Gestão educacional: tendências e perspectivas. São Paulo: Cenpec, 1999. (série seminários Consed).

NASCIMENTO, Maria M. Assunção, S.V. **A tecnologia como ferramenta de trabalho na gestão escolar**. 2012. Disponível em: <http://www.administradores.com.br/artigos/economia-e-financas/a-tecnologia-como-ferramenta-de-trabalho-na-gestao-escolar/67275/>. Acesso em 20 de setembro de 2015.

SETTON, Maria da Graça J. As transformações do final do século: resignificando os conceitos de autoridade e autonomia. In: Autoridade e Autonomia na escola: Alternativas Teóricas e Práticas. Summus Editorial. São Paulo. 1999.

PROCESSOS AUTORAIS NA EDUCAÇÃO ON LINE: PRA ONDE VÃO AS PUBLICAÇÕES?

Anajara Gonçalves Pelosi Telles
Universidade Salvador – PPDRU – Salvador – Bahia – Brasil
anajara_pelosi@hotmail.com
Denise Azevedo Lefrançois
Universidade Salvador – PPDRU – Salvador – Bahia – Brasil

RESUMO:

O objetivo deste artigo é analisar como os espaços virtuais de aprendizagem, aliados às técnicas de pesquisa e produção textual, podem ser utilizados na prática da autoria e conservação dos conteúdos gerados na modalidade de ensino a distância. Na abordagem qualitativa, com base em Foucault, Barthes, Bakhtin e Chartier, principais autores que discutem o tema, este estudo demonstra como a prática da autoria colaborativa pode gerar conteúdos inovadores e publicáveis.

Palavras-chaves: Ensino a distância. Autoria. Conteúdos. Ambiente virtual de aprendizagem

1.INTRODUÇÃO

A dinâmica do ensino a distância (EaD) possibilita um alto grau de interatividade no processo de ensino e aprendizagem, onde apresenta como resultado uma produção diversificada, que contribui com a difusão de conhecimento. Nesse contexto, avançando para além do material didático de ensino construído, toda produção de conhecimento gerada, a partir das contribuições dos interlocutores do processo de aprendizagem, irá gerar uma autoria. E esta, apresenta-se numa ação que subverte a ordem estabelecida no modelo tradicional de ensino, onde o aluno recebe todo o conteúdo de forma passiva.

No EaD toda construção de conhecimento colocada no ambiente virtual de aprendizagem (AVA) é dissipada, ou seja, o ambiente é atualizado sem que haja qualquer aproveitamento dos seus conteúdos, exceto aquele que é inerente ao curso. Porém, existem ao final de cada curso horas de construção coletiva do conhecimento que não reverbera. Nesse contexto, que este estudo tem como proposta discutir o que pode ser feito para que o conteúdo elaborado no AVA a partir do processo de aprendizagem seja armazenado em um repositório com possível reutilização e acesso.

Como ainda há pouca discussão no que tange o aproveitamento dos conteúdos produzidos e os destinos dados aos mesmos, ao serem gerados no AVA, justifica a importância de uma discussão

mais aprofundada sobre o tema. Para viabilizar essa pesquisa foi escolhida a abordagem qualitativa, que sistematizou a questão da autoria, com base em Foucault, Barthes, Bakhtin e Chartier, principais autores que discutem o tema.

2. FUNDAMENTAÇÃO EPISTEMOLÓGICA DE AUTORIA: TEÓRICOS E SUAS CONTRIBUIÇÕES.

A noção de autoria gira em torno daquele que tem o domínio das regras, que valida e autoriza o seu discurso. Neste contexto, que a função do autor está ligada à circulação e a operacionalidade de certos discursos numa dada sociedade e se ligam também a sistemas legais e institucionais que circunscrevem, determinam certos discursos numa dada sociedade.

2.1. Autoria segundo Foucault

Foucault, 2004 diz que a importância e evidência do papel de autor ocorrem a partir do século XVII, mas é na atualidade, quando decidimos por elaborar nossos discursos que vivenciamos o quanto necessitamos da figura do autor para fundamentar e legitimar o nosso pensamento.

Portanto, o autor, para Foucault, é aquele que expressa a sua individualidade; a sua autenticidade; sua singularidade; manifesta a própria verdade e o cuidado em si.

2.2. Barthes e a “morte do autor do autor”

Para o autor o tema autoria surge a partir da sua obra *“a morte de autor”*, onde ele tenta dissolver a importância e a função que o autor tem para a sociedade, reduzindo-o a uma mera produção do sistema capitalista que imputa de prestígio apenas àqueles que escrevem. Trata o autor com sujeito tirano enquanto centro das atenções e da produção dentro de uma perspectiva cultural e atribuindo-lhes a dependência para a aquisição de um sentido ou de uma lógica textual para a compreensão do texto.

Para o estudioso, a figura do autor não precede a obra e surge ao mesmo tempo em que o texto é construído. Destituindo o poder do autor, Barthes substitui a figura do autor pela do escritor, cabendo-lhe dar forma à escrita. Ou seja, para ele o papel do autor é questionável, onde ele o identifica, apenas, como um produto de exploração do mercado editorial capitalista. Em sua obra, utiliza argumentos que procuram mostrar o texto e a linguagem como elementos que existem com total autonomia e independência do autor, cujo sentido e autoria estão centrados no leitor. Ele nega a originalidade do texto, o que reduz o autor a um mero copista.

2.3. Bakhtin e a perspectiva do autor criador

Ele define a autoria como um ato de criação artística, o qual se manifesta por meio da obra, usando a palavra como ferramenta. O autor-artista-criador vê como secundário a sua relação com a palavra, pois a palavra quando trabalhada, é a expressão do mundo dos outros e expressão do autor. O autor é a força organizadora que dá forma por meio do estilo, adaptando a palavra a determinados padrões estéticos, específicos de sua natureza.

Dessa forma a obra de arte para o autor, incluindo o texto, é definida, não como um objeto puramente teórico, mas como um acontecimento artístico, vivo, único e singular. Neste aspecto, o autor deve ser decifrado no universo histórico de sua época e no grupo social em que se encontra (BAKHTIN, 2003).

2.4. Chartier: como ser autor na era digital

Preocupado em estabelecer a importância do nome do autor, dedicou-se em avaliar como as relações do autor, do leitor com o texto a partir da disseminação das tecnologias digitais. O texto eletrônico surge como uma nova forma de estruturação textual e hipertextual.

A possibilidade da edição eletrônica transforma o fazer do autor: que poderá desenvolver também o papel de editor, revisor e distribuidor do seu próprio trabalho. Deste modo mudam as relações entre o autor e o editor e a própria relação do autor com sua obra.

Segundo Chartier, 2002, p. 113, as tecnologias digitais permitem também a desmaterialização e a descorporização do texto. O autor da era multimidiática, baseado no suporte das tecnologias da informação e comunicação permite inúmeras possibilidades de criação e estruturação do texto. Estamos presenciando uma grande revolução na forma como lidamos com o texto e com a escrita: a revolução do texto eletrônico é de fato é uma revolução que abrange tanta a forma de produção textual como a revolução das práticas de leitura.

O objetivo deste artigo é analisar como os espaços virtuais de aprendizagem, aliados às técnicas de pesquisa e produção textual, podem ser utilizados na prática da autoria e conservação dos conteúdos gerados na modalidade de ensino a distância.

3. POSSIBILIDADES DE AUTORIA NOS AMBIENTES VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM

Atualmente, o processo de autoria nos ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) pode contar, para a construção de seus conteúdos, desde as ferramentas mais simples como pacotes de apresentações e ilustrações até mesmo àquelas utilizadas em ambientes de autoria complexos que tempos atrás somente os designers gráficos poderiam realizar essa função.

Uma das vantagens da autoria, neste formato, é uma produção de conteúdo mais dinâmico, eficiente e agradável, com a possibilidade de atualizações e comentários contínuos durante o curso. Segundo Mattar, 2007 as novas tecnologias permitem o surgimento de uma nova figura no EaD: o *aututor*, o designer/autor/tutor de seus próprios cursos. Essa nova lacuna ora percebida, traz à tona, a necessidade de habilitar e capacitar professores para o exercício da sua própria autoria a fim de que escrevam textos didáticos que facilitem a mediação pedagógica.

Vale ainda ressaltar, que o AVA é o principal canal de comunicação e interação entre alunos e professores e também onde são disponibilizados conteúdos, instruções, prazos e formatos de entrega das atividades a serem realizadas. Portanto, é o local onde ocorre a interação com os tutores, colegas de turma, dos alunos com o material didático (seja no formato de textos, imagens, áudios ou vídeos) e que, principalmente, dar-se-á a possibilidade de construções coletivas do conhecimento, a troca de informações, viabilizando a aprendizagem colaborativa.

Os AVA's, através das interfaces interativas, podem propiciar a participação conjunta de alunos e professores na construção de conteúdos de aprendizagem. É neste universo que se destaca as questões relativas à autoria, como afirmam Mattar e Valente (2007), a separação de usuário e autor e a divisão de papéis entre alunos, professores e tutores não são mais aceitáveis, considerando que os recursos disponíveis funcionam como instrumentos provocativos da inteligência coletiva.

Se para Berguelman, 2003, p. 52 pensar que autoria, no plano da rede, é revalidada por projetos que criam ambientes colaborativos onde se conforma outra forma de subjetividade, mais fluida ou expandida. Para Ricardo, 2016, pg. 5 a autoria, enquanto processo de criação precisa ser uma forma de libertação de modelos educacionais disciplinares, transgredindo a ordem que aniquila a criatividade de alunos e professores.

Neste sentido, o EaD pode imbricar-se, de forma crítica, nas TICs e prevalecer-se da capacidade dos professores de produzir textos educacionais, ao invés fazer uso somente de conteúdos prontos que limitam o pensar, o refletir e o agir. De acordo com Castano e Patino, 2010, p. 2, qualquer programa de formação e atualização de professores universitários precisa incluir a escrita na prática docente como fator para desenvolvimento do pensamento.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A autoria pode ser uma experiência libertadora, pois permite muitas oportunidades de criar e provar novos formatos, como naquela em que o professor pode compartilhá-la com seus alunos e (re)

criar novos conteúdos. Para isso, é essencial para o currículo online uma comunicação interativa dentro do ciberespaço, onde não deve haver distinção entre aqueles que administram o processo, elaborando e ministrando os conteúdos, daqueles que recebem a informação, neste caso os alunos.

Na prática da autoria, os tutores e alunos têm a liberdade de trazer além dos seus conhecimentos, as suas convicções, experiências de vida e profissionais durante todo o processo de aprendizagem e a partir daí será construído um ambiente educacional rico de informações e que poderá fazer parte de novos módulos e novas turmas. Com isso, possibilitará um processo de aprendizagem mais interativo.

E respondendo ao questionamento inicial, todos os conteúdos inéditos gerados nas salas virtuais devem ir além do arquivamento de conteúdo, com o único propósito dos alunos poderem visualizá-las quando tiverem interesse. O ambiente deve ser um canal de produção, onde toda autoria individual e/ou coletiva deve ser posteriormente analisadas e publicadas. Com isso, o aprendizado deixa de ser estático e direcionado a um único lado, passando a ser ativo, onde todos são atores do processo educacional.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. Estética de Criação Verbal. São Paulo, Martins Fontes, 2003
- BARTHES R. Crítica e Verdade, São Paulo, Perspectiva, 2007
- CHARTIER, R. O livro e seus poderes, Porto Alegre, Sulina, 2009
- FOUCAULT, M. O que é um autor (trad.) Antônio Fernando Cacaís e Eduardo Cordeiro, 3 ed. Portol: Veja, 1992
- MORAES, Maria Cândida (1996). "O paradigma educacional emergente: Implicações na formação do professor e na prática pedagógica". Em Aberto, n. 70, ano 16, abr/jun., pp. 57-69.
- RICARDO, Eleonora J., Educação a Distância. Professores-Autores em tempos de cibercultura
- SOUZA, Osmar de. O texto nas atividades escolares, produção de conhecimento e autoria. Escrita e Cidadania. Florianópolis: Insular, 2003
- SOUZA, Osmar de, Autoria: uma questão de pesquisa em gêneros (além de) escolares. Ed. Edifurb, Blumenau, 2009.

A INCORPORAÇÃO DAS TIC NA FORMAÇÃO DO LICENCIANDO NO DEDCI DA UNEB: O CASO DO CURSO DE PEDAGOGIA

Kátia Ribeiro Lima⁷
Mary Valda Souza Sales⁸

RESUMO

As inúmeras transformações originadas pela inserção e utilização das TIC na sociedade, demanda para a escola e para o professor a necessidade de adequar suas práticas pedagógicas de forma que estas possibilitem uma formação criativa e inovadora no contexto das TIC. Diante de tal perspectiva o objetivo principal dessa investigação é analisar a incorporação/utilização das TIC na prática pedagógica dos docentes do curso de Pedagogia do DEDCI / UNEB e como isso contribui com o processo formativo dos estudantes. A partir de uma abordagem qualitativa de investigação, definiu-se o estudo de caso como método, para o qual utilizou-se como instrumento de coleta o questionário misto *online*, aplicado junto a 13 estudantes formandos e 08 docentes do curso de Pedagogia, o qual se constituiu *locus* desta pesquisa. Os resultados obtidos apontam que o curso de Pedagogia oferece uma preparação e motivação aos professores e alunos no que se referente à utilização das TIC, mesmo existindo apenas uma disciplina que, objetivamente, aborde esta temática no curso, pois os demais componentes curriculares que fazem parte do núcleo de aprofundamento do currículo, como os estágios supervisionados, as pesquisas e prática pedagógica e os referenciais teóricos e metodológicos do ensino, permitem uma vivência contextualizada com a utilização das TIC no processo formativo dos estudantes, tanto na parte acadêmica como profissional. Em relação aos docentes, muitos ainda questionam o fato de apresentar dificuldades em utilizar alguns recursos tecnológicos, mas nota-se que embora apresentem dificuldades eles utilizam alguns recursos das TIC em sala de aula. Essas constatações levam a concluir que o curso de formação de licenciatura precisa oferecer aos futuros pedagogos possibilidades de interação com as TIC e momentos de discussão e problematização da temática na educação básica, com a inserção nas práticas pedagógicas de formação, de modo a possibilitar uma reflexão sobre a práxis inovadora e criativa em relação às TIC no espaço escolar e no contexto da formação.

Palavras-Chave: Ensino Superior; TIC; Formação; Prática Pedagógica; Pedagogia;

INTRODUÇÃO

No mundo atual percebe-se que as tecnologias vêm conquistando um grande espaço em variadas áreas da sociedade, sejam elas de comunicação ou de informação. A todo o momento estamos inseridos em um contexto tecnológico, sejam através de salas de bate papo, redes sociais,

⁷ Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação – DEDCI I, Salvador, Bahia, Brasil, Ciências Humanas. E-mail: kathalima@hotmail.com

⁸ Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação – DEDCI I, Salvador, Bahia, Brasil, Ciências Humanas. E-mail: marysales@uneb.br

pelos compartilhamentos de informações, entre outros meios. Percebe-se que, estamos vivendo em uma sociedade de revolução tecnológica, por meio de trocas de informações, construções e reconstruções de técnicas e conhecimentos e, no âmbito educacional não é diferente, já que vários meios tecnológicos possibilitam uma interação com o mundo da tecnologia e, o computador representa bem essa influência.

Segundo Moran (2006), o atual desafio da escola é adequar e estabelecer estratégias e condições para incorporar a tecnologia a um processo pedagógico com o objetivo de formar cidadãos para uma sociedade tecnologicamente desenvolvida. Entretanto, tais metas ainda não são plenamente incorporadas no âmbito educacional tendo em vista a pouca familiaridade dos docentes em relação ao uso potencial das tecnologias em seu processo metodológico, além das dificuldades encontradas no processo de incorporação tecnológica na educação devido à falta de recursos educacionais, que vão desde a aquisição e manutenção dos equipamentos tecnológicos até as instalações físicas que oferecem condições mínimas para o desenvolvimento das atividades pedagógicas.

A educação está se revigorando a cada momento, e não deve apresentar-se como uma abordagem inexorável, mas como um processo de construção social, de compartilhamento de saberes e (re) construção de significados, acompanhando também os avanços que ocorrem na sociedade. A partir dessas considerações, surgiu o desejo de pesquisar sobre a incorporação das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) na formação do pedagogo. Assim, questiona-se: **Como os docentes do curso de Pedagogia do DEDC I / UNEB incorporam as TIC na prática pedagógica de modo a contribuir com o processo formativo⁹ dos estudantes?**

Este desejo foi reforçado tendo em vista as inquietações que vieram à tona durante a minha trajetória vivenciada no âmbito da formação de educadores, neste caso, na universidade. Percebeu-se nesse caminhar que as TIC estavam sempre presentes no currículo do curso como um recurso fundamental para promover o processo de ensino e aprendizagem. Porém, devido às aulas do Componente Curricular “Educação e Tecnologias de Informação e Comunicação” foi possível compreender que a incorporação e potencialidades do uso das TIC no processo educativo enfatiza a necessidade de formação e atualização dos professores com o uso efetivo dos recursos tecnológicos em sua prática pedagógica.

Assim, o objetivo geral dessa pesquisa é **analisar a utilização das TIC na prática pedagógica dos docentes do curso de Pedagogia do DEDC I / UNEB e como contribui no processo formativo dos estudantes.**

Nessa direção definiu-se como objetivos específicos:

⁹O processo formativo ao qual me refiro inclui a Formação Acadêmica e a Formação Profissional.



- Apresentar as possibilidades da incorporação e uso das TIC no processo formativo no ensino superior;
- Identificar as orientações e diretrizes para inserção das TIC na prática pedagógica constantes no currículo do curso de Pedagogia do DEDCI/UNEB;
- Identificar as concepções e contribuições que a incorporação das TIC na prática pedagógica docente promovem no processo formativo dos estudantes.

METODOLOGIA

O presente trabalho de pesquisa tem a finalidade analisar a utilização das TIC na prática pedagógica dos docentes do curso de pedagogia do DEDC I / UNEB e, como as TIC contribuem no processo formativo dos estudantes.

A pesquisa qualitativa permite uma análise dos casos concretos em suas especialidades tanto locais quanto temporais, pois parte de procedimentos e esclarecimentos, permitindo uma análise e reflexão da opinião das atividades das pessoas em seu contexto, neste caso dos docentes e estudantes do curso de Pedagogia do DEDC I / UNEB.

Partindo desta análise o método utilizado para desenvolver esta pesquisa é o estudo de caso por ser, no contexto investigado, o mais adequado e apropriado para guiar as ações e procedimentos da investigação.

O estudo de caso foi realizado no Departamento de Educação Campus I (DEDC), na Universidade do Estado da Bahia (UNEB), tendo como lócus o curso de Pedagogia, e como participantes da pesquisa os docentes do curso que lecionam as disciplinas a partir do 5º semestre e os discentes formandos no semestre 2015.1, considerando o contexto educativo no ensino superior como espaço de realização da investigação.

Assim, foi encaminhado um questionário online para um total de 53 professores no período de 10/09/2015 a 23/09/2015, sendo que apenas 08 professores responderam o instrumento de coleta de dados, perfazendo assim um total de 15% dos devolvidos. Em relação aos estudantes, utilizamos a mesma estratégia do questionário *online* para 27 estudantes, dos quais 48% responderam, perfazendo um total de instrumentos devolvidos de 13.

A escolha dos docentes que ministram as disciplinas no curso de pedagogia a partir do 5º semestre como participantes desta investigação, se deu após verificar na análise do currículo do curso

que, de acordo com o projeto do curso de pedagogia todos os componentes curriculares ofertados a partir do 5º semestre compõem o Núcleo de Aprofundamento e Diversificação de Estudos (NADE), sendo responsável na matriz curricular pela dimensão da gestão, ensino e trabalho docente, o que nos levou a concluir que é o núcleo que possui os componentes responsáveis diretos pela formação na prática e atuação do pedagogo.

Em relação à escolha dos discentes formandos no semestre 2015.1, se deu pelo motivo que os discentes em formação têm uma visão mais ampla referente ao seu processo formativo, por estar na etapa final de conclusão do curso.

A TIC E A FORMAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR

Caracterizada como mecanismos de criação de propostas inovadoras nas práticas pedagógicas visando desenvolver uma relação reflexiva sobre os conhecimentos e os usos dos recursos tecnológicos na educação, as TIC iniciam-se como instrumentos de mudanças de paradigmas de ensino, tendo a importância de mudar a relação que distancia o professor do aluno, criando e recriando novas formas de aprender e ensinar, dialogadas por tais recursos tecnológicos.

Nessa direção as TIC são relacionadas diretamente ao processo de formação tanto como recursos didáticos inseridos no processo ensino aprendizagem como ferramentas de formação para professores.

Na sala de aula as TIC podem ou não produzir resultados significativos no trabalho dos docentes em caminho ao processo de formação dos alunos, o que se torna um desafio em utilizar as TIC nas práticas pedagógicas, principalmente no ensino superior, tendo em vista que estas precisam contribuir com a formação profissional de pessoas.

Nesse contexto os telefones celulares, computadores pessoais, TV a cabos, os chats (salas de bate papo), as tecnologias digitais para captação de imagens e sons, e dentre outros recursos tecnológicos já descritos, são sempre potenciais recursos didáticos, desde quando inseridos na prática educativa a partir de um planejamento pedagógico. O uso das TIC na sociedade surge com a visão de favorecer a democratização de informações para compreender o mundo e transformar o seu contexto, trocar diversas experiências de desenvolvimento cultural, social e educacional, por isso a constatação do surgimento de uma sociedade de informação.

Sales (2015) afirma que:

As Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) são tecnologias surgidas, na sua maioria, a partir da década de 70, voltados para a comunicação e a informação. Elas disponibilizam conteúdos digitalizados em larga escala, com



facilidade de acesso, através de redes de comunicação nem sempre mediadas por computadores. Estando sob a forma digital, a facilidade de manipulação, reprodução e distribuição desses conteúdos permite levá-los a um maior número de indivíduos. (SALES, 2015, *online*)

Assim, no contexto educacional do ensino superior os diversos recursos tecnológicos de comunicação e informação já são inseridos na prática pedagógica, tais como: a TV, o Datashow, o quadro branco, o computador, a internet, o livro/texto, e entre outros que são muito utilizados pelos educadores, assim como na educação básica. Sancho (2001) revela que o ensino ideal é aquele em que se utilizam diversos meios, desde os mais simples até os mais sofisticados, criando oportunidade de desenvolver todas as linguagens, desde a escrita, a falada, a gestual e a simbólica, as quais no contexto da formação no ensino superior, na licenciatura, são fundamentais na formação do futuro professor.

Além de todos estes recursos tecnológicos, o ensino superior, nos últimos 15 anos, tem utilizado espaços outros de formação para além da sala de aula, como os laboratórios de informática e os ambientes virtuais de aprendizagens (AVA) que apresentam uma nova configuração ao sentido de sala de aula, espaço de construção de conhecimento e de desenvolvimento de aprendizagens, principalmente no que se refere à formação dentro das universidades.

Diante de todo esse avanço do uso das TIC na educação, em um curso superior que forma profissional para atuar na educação, percebe-se um grande desafio a ser enfrentado pelos professores, tanto os que já estão exercendo a sua função, quanto os que estão no processo de formação, no que compreende a falta de conhecimento e domínio em utilizar as TIC como recurso formativo e didático. Ainda que muitos professores e estudantes consigam utilizar as TIC na formação acadêmica, não conseguem integrá-las em suas práticas pedagógicas, na maioria dos casos isso ocorre devido à presença do ensino tradicionalista, no que envolve a preocupação em transmitir ou até mesmo construir o conhecimento de forma que ainda estejam utilizando os recursos menos sofisticados.

Com o uso dos recursos multimídias como os equipamentos de áudio e sons, a internet, foi possível transformar e inovar as práticas pedagógicas no ensino superior. O uso de filmes para trabalhar conteúdos em sala de aula, por exemplo, é um dos meios criativos e que possibilita que os estudantes possam em seguida refletir e discutir os pontos abordados no filme e ter uma melhor compreensão do conteúdo estudado em sala de aula.

A internet disponibiliza de uma enorme quantidade de informações no que envolve o ramo da pesquisa, como também é um espaço em que os estudantes possam buscar pesquisas e aprofundar os estudos e, além disso, pode utilizar a internet para disponibilizar e compartilhar materiais de estudos com várias pessoas, como é o caso dos blogs.

Nestas perspectivas do uso das TIC no ensino superior, no processo formativo do Pedagogo para o exercício da docência, cabe ao professor desenvolver e criar meios que possam utilizar as TIC de maneira criativa, possibilitando a construção de saberes, abertos a contextos sociais e também culturais que envolvam os interesses dos alunos aos conteúdos abordados em sala de aula.

RESULTADOS E DISCURSÕES

Percebeu-se que para a incorporação das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) na formação docente e processo formativo dos estudantes de Pedagogia abordada no decorrer desta pesquisa, se fez necessário analisar o lócus do curso de Pedagogia do DEDC I da UNEB, para compreender como os docentes do curso incorporam as TIC na prática pedagógica e como contribuem para a formação docente e profissional dos pedagogos.

Desse modo, foram aplicados questionários através do formulário *online* do *google* em duas versões, destinadas aos docentes do curso de pedagogia e aos estudantes formandos, com o objetivo de analisar a formação, conhecimento e visão referentes ao uso e inserção das TIC no ensino superior.

Dentre os participantes desta investigação envolveu 08 professores e 13 discentes do curso de Pedagogia, em que responderam um questionário misto, destinado ao docente e discente do curso.

Em relação aos dados coletados desta investigação vale ressaltar que, no ensino superior os docentes questionados mencionaram que apresentam mais de 10 anos de atuação, além disso, todos já possuem pós-graduação *stricto sensu* com Mestrado e/ou Doutorado, como também apresentam experiência de atuação na educação básica, em especial no Ensino Médio.

Conforme os dados da pesquisa que constataram que os docentes pesquisados apresentam experiência de atuação na educação básica e no ensino superior, e além de possuir pós-graduação é possível que reconheçam as necessidades da educação básica em relação ao uso das TIC. Porém, vale ressaltar que possivelmente os docentes tenham adquirido habilidades e competências básicas para o uso das TIC em sala de aula durante todo o processo de formação continuada e vivência na práxis no período da atuação em educação básica.

No contexto da formação na universidade, foi possível analisar a partir dos dados mencionados no questionário sobre as TIC mais utilizadas pelos docentes nas práticas pedagógicas em sala de aula no curso de Pedagogia. Percebe-se que o computador e data show são os recursos mais utilizados no curso conforme relatado pelos próprios docentes e discentes.



Diante desta discussão que revela o uso do computador e data show como as TIC mais utilizadas pelos docentes através de aulas expositivas, é que diante dos dados constatados e falas dos docentes e discentes do curso de Pedagogia vê a utilização das TIC como recursos de suporte aos conteúdos a serem abordados nas aulas. O que acontecia no período do mesmo processo de utilização do quadro negro, porém atualmente ocorre com a existência de novos recursos tecnológicos.

Acredito que a maioria dos discentes percebe a utilização das TIC apenas com a simples utilização destes recursos em sala de aula. As TIC devem ser utilizadas como novas formas de pensar a ensinar e aprender, elas devem partir de uma interação para o desenvolvimento de atividades construtivas mediadas pelo professor e pelo aluno. O docente deve perceber e buscar a utilizar as TIC relacionadas e interligadas com as atividades curriculares.

Em relação ao curso de Pedagogia possibilitar um preparo de formação direcionada ao uso das TIC, a maioria dos discentes pesquisados relataram estar preparados, pois tiveram no curso experiências metodológicas nos estágios supervisionados e referenciais teóricos e metodológicos. Porém, ainda relatam que existe uma lacuna no que se refere às experiências com metodologias inovadoras de como utilizar os recursos didáticos tecnológicos na sua formação para refletir sobre a utilização destes recursos na educação básica.

Os discentes do curso de Pedagogia relatam que se sentem preparados para utilizar as TIC nas suas práticas pedagógicas e contextos educativos, porém, veem que é fundamental ter o planejamento das aulas de forma que possibilite uma aprendizagem mais significativa através do uso das TIC, por meio de um ensino mais dinâmico, inovador e criativo.

Neste caso, o curso de Pedagogia do DEDCI oferece uma preparação e motivação aos alunos referentes à utilização das TIC no seu processo formativo na universidade. Visto que, no currículo do curso oferece apenas um componente curricular que aborde esta temática, que é o caso da disciplina “Educação e Tecnologia de Informação e Comunicação”, ofertada no 7º semestre. Embora outros componentes curriculares que fazem parte do núcleo de aprofundamento como os estágios supervisionados, pesquisa e prática pedagógica e os referenciais teóricos e metodológicos do ensino, permitem uma vivência destinada à utilização das TIC nas práticas pedagógicas no processo formativo dos profissionais, o que possibilita uma experiência com o uso das TIC.

Em relação aos docentes muitos ainda questionam o fato de apresentar dificuldades em utilizar alguns recursos tecnológicos, mas nota-se que embora apresentem dificuldades eles utilizam algumas TIC em salas de aula. Essas constatações levam a concluir que o curso de formação de licenciatura deve oferecer aos futuros pedagogos possibilidades de interação com as TIC e momentos de discussão e problematização da temática na educação básica, na inserção das práticas pedagógicas, de modo a garantir uma reflexão sobre a práxis inovadora e criativa em relação à utilização das TIC,

visto que os docentes percebem a importância de formar para o uso das TIC e reconhecem que o papel do professor deve estar sempre atento as transformações do mundo.

Contudo, pensar as TIC como inovadoras das práticas pedagógicas pode ser uma tarefa simples, mas pensar na formação do professor e preparo para o uso das TIC na educação é um processo que envolve um elo de dificuldades. Um dos pontos principais que necessitam de análise é o contexto inserido na formação desse novo educador. Conforme diz Pretto (2013):

Um significativo passo nessa direção é considerar, no cotidiano da sua formação, as questões da comunicação, da informação e das imagens, com o objetivo de tornar os novos profissionais preparados para vivenciar os desafios do mundo que se está construindo. Naturalmente, se estamos pensando numa escola na qual a cultura audiovisual seja uma presença, o professor, principal personagem desse processo, precisa estar preparado para trabalhar com essa cultura. Uma cultura que está intimamente relacionada com as mídias e, por isso, exige e determina uma nova linguagem. (p. 141).

Dessa forma, para favorecer um ambiente criativo a partir da incorporação das TIC é necessária que a ação medidora do professor possa ser exercida de forma eficiente e questionadora para levar o aluno a reflexão. A formação do professor deve estar atrelada com a sua ação em sala de aula, ou seja, o professor necessita de um preparo para então inserir as TIC na sua prática pedagógica de uma forma que possibilite inovar a sua metodologia no processo de ensino aprendizagem do aluno.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das discussões levantadas neste estudo, a única lacuna do curso de Pedagogia em relação à utilização das TIC está no desenvolvimento das finalidades deste uso. Para que este futuro pedagogo possa fazer um uso inovador e criativo das TIC e se apropriar das mesmas é necessário proporcionar uma formação pautada na teoria e prática não somente através de metodologias referentes ao uso das TIC, mas conhecer o processo de aprendizagem de utilização destes recursos tecnológicos integrada à práxis, para que estes estudantes desenvolvam uma postura crítica em relação às TIC na educação analisando os reflexos sociais desta utilização. Afinal, quando maiores as experiências teóricas e práticas no processo formativo, como é o caso da formação inicial do pedagogo, menores serão os conflitos e consequências com a realidade e contextos da educação básica que vão ser vivenciadas na atuação docente e profissional.

A investigação desta pesquisa foi fundamental para a minha formação, por contribuir em uma análise de uma temática essencial não apenas o processo formativo, mas como buscar refletir sobre o



exercício da minha profissão em relação à utilização das TIC nas práticas pedagógicas no processo de formação de sujeitos.

Este estudo pode estar contribuindo para o curso de Pedagogia do DEDC I, no que se refere aos docentes do curso que possam ter um olhar mais amplo através da utilização das TIC no espaço educacional, reconhecendo o contexto da sua formação e da educação básica, mas sempre buscando inovar suas práticas e possibilitar uma formação inovadora aos futuros profissionais, como o caso dos Pedagogos, através do uso das TIC como instrumento mediador das práticas no processo de ensino e aprendizagem.

REFERÊNCIAS

MORAN, J. M. Educação inovadora na Sociedade da Informação. São Paulo: AMPED, 2006. Disponível em: www.anped.org.br/reunioes/23/textos/moran.PDF Acesso em 31 jul. 2015.

PRETTO, Nelson de Luca. **Uma escola sem/ com futuro: educação e multimídia**. 8. ed.rev.e atual. Salvador: EDUFBA, 2013. Disponível em: file:///D:/Textos%20para%20leitura%20TCC%20II/escola-sem-com-futuro_RI.pdf Acesso em 21 Ago. 2015.

SANCHO, J. M. (org.). **Para uma tecnologia educacional**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.

SALES, Mary Valda Souza. **As TIC no contexto escolar**. Módulo Instrucional do Curso de Aperfeiçoamento em Tecnologias Educacionais. Salvador, UNEB, UNEAD, 2015. Disponível em <<http://www.avate.uneb.br/mod/resource/view.php?id=476>>, acesso em 02 jul 2015.

A INTELIGÊNCIA COLETIVA NA GESTÃO ESCOLAR: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS

Rosângela bastos Oliveira¹⁰
Noélia da Silva Souza Calmon¹¹
Vinicius de Oliveira Nepomuceno¹²

RESUMO

O presente trabalho buscou articular idéias a respeito da inteligência coletiva de como é constituída e como se mantêm. Pretende-se compreender a inteligência coletiva na educação numa perspectiva da construção de atividades colaborativas em ações conjuntas no sentido de valorização do indivíduo no contexto da coletividade sem, contudo perder a sua singularidade. Nesse processo o papel do gestor educacional é fundamentalmente importante por ser um mediador na produção de novos saberes, um colaborador na aquisição de competências diferentes. Acredita-se que a utilização da inteligência coletiva no contexto escolar pode provocar uma mudança no aprendizado do aluno levando-o a interagir com outras pessoas afim de aprofundar melhor a temática fornecida pelo professor, além de estimular o educador a atualizar-se constantemente para que a interação ocorra de forma produtiva.

Palavras- chave: Inteligência coletiva; gestão escolar; Tecnologia da Comunicação e Informação

1. INTRODUÇÃO

Vive-se na contemporaneidade, momentos de intensas transformações sociais decorrentes do processo de globalização e, sobretudo pelo avanço tecnológico que nos últimos anos vem contribuindo para novos modelos de interação e comunicação entre os indivíduos, sendo a virtualidade um dos grandes desafios do mundo mediatizado pelas tecnologias.

Dessa forma, convém aprimorar o processo de ensino-aprendizagem a partir da utilização de novos mecanismos de apoio pedagógico como ambientes virtuais de aprendizagem que de acordo Silva (2012), o cenário tecnológico do mundo contemporâneo principalmente através das Tecnologias de

¹⁰ Pedagoga pela Universidade Católica do Salvador- UCSAL, professora de educação Infantil da Rede Municipal de Salvador, Mestranda em educação pela Universidade do Estado da Bahia - UNEB. Email robastocal73@hotmail.com

¹¹ Pedagoga pela Universidade Federal da Bahia-UFBA, Especialista em Metodologia do Ensino Superior pela Universidade do Estado da Bahia - UNEB, Mestranda em Educação pela Universidade do Estado da Bahia – UNEB. Email noicalmon@hotmail.com

¹² Bacharel em Ciência da computação pela faculdade Pitágoras. Especialista em Docência do Ensino Superior pela Faculdade do sul da Bahia. Mestrando em Educação pela Universidade do Estado da Bahia – UNEB.

Comunicação e Informação (TICS), podem suprir as necessidades da educação, por possibilitarem uma aplicabilidade vasta que podem ser usadas para esse fim.

Partindo do pressuposto que o ser humano tem necessidade de viver agrupado, em comunidade, e que essa convivência possibilita a difusão e o compartilhamento de informações e experiências, os ambientes virtuais podem se tornar poderosas ferramentas de trabalho e de aquisição de conhecimento (BALANCIERI, 2010).

Na década de 1990 no Brasil, efetivou-se o interesse por redes que permitissem a cooperação entre os usuários de ambientes virtuais de aprendizagem. Segundo Aguiar (2007), esse processo ocorreu ao longo das pesquisas sobre as novas formas de associação e organização que emergiram dos processos de resistência a ditadura militar, de redemocratização do país, de globalização da economia e de proposição do desenvolvimento sustentável.

Com o aparecimento e evolução de ambientes que facilitam a cooperação entre os usuários de ambientes virtuais para a construção do conhecimento numa perspectiva de colaboração, as informações tornaram-se cada vez mais, acessíveis a uma grande quantidade de indivíduos, formando uma inteligência coletiva.

Nessa perspectiva a aprendizagem é colocada no bojo de um processo contínuo que valoriza as convergências e divergências, cujo intuito é favorecer a autonomia e o crescimento do aluno em sua construção do conhecimento. As novas práticas educativas propiciam múltiplas interações e formas de compreender e construir saberes, criando assim uma inteligência coletiva (BRETHERIC, 2013). Faz necessário, porém, verificar como esse mecanismo é utilizado no contexto da educação.

Na perspectiva de verificar a importância do uso da inteligência coletiva no contexto da educação, realizou-se um estudo bibliográfico objetivando como está sendo utilizada a inteligência coletiva na esfera educacional.

Como objetivos específicos, busca-se estudar os conceitos de inteligência coletiva; analisar o papel do gestor escolar como mediador e articulador na produção do conhecimento de alunos e professores através do uso da inteligência coletiva.

2. INTELIGÊNCIA COLETIVA NA EDUCAÇÃO

Inicialmente parte-se da conceituação de Inteligência, que segundo Levy (1998) se trata de todas as faculdades humanas constituídas no decorrer da vida de cada indivíduo, incluindo suas experiências, capacidade de perceber, lembrar, aprender, imaginar etc. O autor parte da ideia que todos os

indivíduos são portadores de inteligência individual, e essa por sua vez é a base para a construção da chamada inteligência coletiva.

A inteligência coletiva é uma inteligência distribuída por toda a parte, incessantemente valorizada, coordenada em tempo real, que resulta em uma mobilização efetiva de competências. Possui como objetivo o reconhecimento e o enriquecimento mútuo das pessoas, e não o culto de comunidades fetichizadas ou hipostasiadas (LEVY, 1998).

De acordo com Levy (1999) a inteligência coletiva existe na natureza, não é algo que tem que ser criada, ela já existe no nível da sociedade animal e os seres humanos sendo sociais têm naturalmente a inteligência coletiva diferente dos animais devido ao processo de linguagem.

A inteligência coletiva se apresenta a partir do aparecimento da cultura, ela é produzida pelo coletivo não sendo o resultado de ações mecânicas ou individuais. A partir dela consegue-se gerar a movimentação do pensamento social e o processo de constante comunicação dentro de um coletivo inteligente, tendo então indivíduos que assumam o papel de negociação constante e interativa que nada mais é a necessidade de reinterpretação de suas memórias (LÉVY, 2007). A ideia é facilitar o compartilhamento de experiências positivas, negativas ou apenas experiências de cada indivíduo. Essa interação pode ser virtualizada através da internet que tem o objetivo de ligar as pessoas e potencializar o processo natural de produção e busca de saber. (LÉVY, 2007).

O importante é tirar vantagem dos recursos tecnológicos para aumentar a inteligência coletiva. Esses recursos aumentam o potencial da inteligência para torná-la ainda melhor, é aumentar a capacidade cognitiva do ser humano.

Para entender melhor o conceito de inteligência coletiva criado por Levy é interessante saber também o que vem a ser a chamada competência que para Chiavenatto (2000, p. 166) “competências são aquelas características pessoais essenciais para o desempenho da atividade e que diferenciam o desempenho das pessoas”.

Pode-se observar sobre as competências, que para que estas sejam úteis, elas precisam ser aplicadas e transformadas em ações. Isso demanda habilidade, que nada mais é que a capacidade de utilizar o conhecimento para agregar valor.

Dentro dessa linha de pensamento Cavalcante e Nepomuceno (2007), relatam que existem várias formas de gerar inteligência coletiva:

- a) Inteligência coletiva inconsciente: é aquela em que o usuário não sabe que está contribuindo para a informação, ou seja, as informações são conseguidas pela ação do clique do mouse e do teclado;
- b) Inteligência coletiva consciente: onde é necessária a efetiva participação dos usuários, ou seja, este terá que se comunicar com outros usuários para que, assim, haja a troca de conhecimento entre eles;
- c) Inteligência coletiva plena: deve-se existir em um mesmo ambiente tanto a inteligência coletiva consciente, como também a inteligência coletiva inconsciente.

No campo da educação é possível utilizar a inteligência coletiva como um método para aprimorar o ensino, por meio de ambientes virtuais de aprendizagem que favorecem uma maior interação entre seus usuários.

De acordo Carvalho (2012), a utilização da inteligência coletiva na educação facilita o processo de aprendizado dos alunos e a convivência no ambiente escolar, além de incentivar o interesse do aluno em estudar e por conseguinte incentiva o professor a ser um constante pesquisador para melhor contribuir no aprendizado do aluno. Portanto, a inteligência coletiva constitui-se como uma aliada de peso na educação, tendo em vista que cria possibilidades de produção e construção de conhecimentos. Freire (2002, p. 96), em concordância com Carvalho (2012), afirma que, “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.” Nesse sentido, quanto mais se exerce a capacidade de aprender, mais conhecimento pode ser construído.

O conhecimento científico é extremamente importante no processo de construção do conhecimento, mas não se pode ignorar o conhecimento empírico que deriva das experiências de cada um, sendo produzido pela organização ou reorganização das relações dos seres consigo mesmo com os demais.

Assim, a inteligência coletiva nasce do anseio de produzir inteligência com qualidade, com maior experiência, de maneira macro e social.

O entendimento dos mecanismos que favorecem a inteligência coletiva como competências e habilidades individuais, e o básico entendimento sobre o ciberespaço é suficiente para entender que este por sua vez é ambiente propício para a produção de inteligência coletiva, afinal é um local onde acontece a interatividade entre as pessoas, que com suas singularidades tem acesso ao compartilhamento de ideias.

Um novo paradigma surge no contexto do aprendizado e da construção do saber no âmbito escolar mediado pelas novas tecnologias. A partir da interação social, inteligência coletiva suportada pelas tecnologias da comunicação e informação, os estudantes formam grupos. Desta forma, a construção

do saber se torna mais dinâmica, uma vez que, com frequência, os próprios professores ao fazerem parte destes grupos de alunos, muito contribuem para o processo de ensino e aprendizagem.

Em lugar de guardião da aprendizagem transmitida, o professor propõe a construção do conhecimento disponibilizando um campo de possibilidades, de caminhos que se abrem quando elementos são acionados pelos aprendizes. Ele garante a possibilidade de significações livres e plurais, e, sem perder de vista a coerência com sua opção crítica embutida na proposição, coloca-se aberto a ampliações, a modificações vindas da parte dos aprendizes. Assim, ele educa na cibercultura. Assim, ele constrói cidadania em nosso tempo (BRASIL, 2004,p.67).

Compreende-se assim, que a partir do uso das tecnologias na educação aumenta-se a expectativa de ampliação da inteligência coletiva como facilitadora do processo ensino aprendizagem do aluno, de forma eficiente e eficaz.

O PAPEL DO GESTOR NA CONSTRUÇÃO DA INTELIGÊNCIA COLETIVA NO AMBIENTE ESCOLAR

O papel do gestor educacional no que concerne a colaboração e até mesmo a mediação na produção de inteligência coletiva demanda ações, que podem ser tratadas por várias habilidades, uma vez que uma habilidade pode colaborar para competências diferentes.

Cielo (2001) define habilidades apresentando uma visão ampla de competência, sendo então um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos, que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo.

Sabe-se que ninguém sabe tudo, mas também é evidente que todos sabem alguma coisa, e sabe-se ainda que o conhecimento esteja na humanidade, dessa forma, não existe um reservatório de conhecimento onde as pessoas podem diariamente se alimentar do saber, ao invés disso o conhecimento não é nada mais do que as pessoas sabem. (LÉVY, 2007).

Entretanto é necessário que a partir da acentuação da modernização nos últimos anos fica evidente que o gestor educacional necessita de maior velocidade para acompanhar as novidades, afinal as atualizações em alguns setores são mais possíveis de serem notadas como é o caso da área de tecnologia da informação, já em outras áreas por sua vez essas mudanças são mais lentas e mais difíceis de serem notadas.

Dentro dessa dinâmica, o papel do gestor educacional perpassa a administração de ambientes escolares propriamente ditos. Este profissional está diretamente ligado com o mover social, com a mobilização cultural, está diretamente ligado a mudança.

Gerir o processo de educação exige motivação, responsabilidade e clara interação com os indivíduos envolvidos, sejam eles colaboradores, alunos, pais ou comunidade de forma geral. Fala-se muito sobre a gestão democrática e a participação da comunidade na gestão das unidades escolares, no entanto para que a gestão ocorra no âmbito da prática, há necessidade de que se tenha uma escola com maior autonomia, MACHADO (2000, p.80).

“O diretor é cada vez mais consciente a levar em consideração a evolução da ideia de democracia, que conduz o conjunto de professores, e mesmo os agentes locais, à maior participação, à maior implicação nas tomadas de decisão” (VALERIEN, 1993, p.15).

Trata-se então de compartilhar a gestão, utilizando-se do conhecimento individual de cada envolvido no processo educacional em busca do fortalecimento das ações que por ventura necessitam acontecer dentro das instituições de ensino.

Esse processo de estreitamento de laços favorece o comprometimento da sociedade com a escola, e provavelmente os resultados que serão colhidos contribuirão para atender o objetivo de promover ensino de qualidade para todos. (FREIRE, 2002).

Motivar de forma a envolver os indivíduos na produção e administração do processo cultural e político das instituições de ensino concedendo-lhes liberdade nessa construção, é um bom mecanismo para a consolidação da gestão principalmente tomando como referencial o uso da inteligência coletiva. Utilizar dos saberes e anseios dos envolvidos fortalece o crescimento da escola na visão da comunidade, além de favorecer o seu desenvolvimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inteligência coletiva objetiva a mobilização das pessoas em busca de conhecimento e conseqüentemente o seu enriquecimento. Nessa perspectiva, Levy, traz dentro da sua visão filosófica a importância do reconhecimento do outro no seu dia a dia. É uma visão dentro do campo da colaboração que ninguém sabe tudo e que cada pessoa tem um conhecimento mais específico.

Diante do atual cenário das relações humanas é preciso atentar para as necessidades de cada ser humano além de valorizar suas competências.

A inteligência coletiva através das ferramentas tecnológicas consegue alcançar a visão da colaboração, pois existe um vasto campo de informação que vai passando de um para outro de uma maneira dinâmica que atinge uma variedade enorme de pessoas com histórias de vidas diferentes e essas diferenças contribui para acrescentar mais conteúdos a informações que chega até o indivíduo. Com isso, ocorre a tão desejada colaboração entre as pessoas, a troca de forma solidaria, que visa, mas também o sentimento de ajuda mútua.

No ambiente virtual essa troca, esse sentimento de solidariedade foi acelerado enfatizando a inteligência coletiva. Entretanto, o que tem inquieta é o fato dessa colaboração existir nas redes sócias que estão representando pessoas e nas redes humanas apresenta uma enorme dificuldade de se colocar em prática.

Entendemos que se faz necessário buscar estratégias que leve o aluno a reconhecer o valor da Inteligência Coletiva e a importância que ela poderá proporcionar em sua formação, rumo a aquisição do conhecimento.

A escola deve desenvolver no aluno habilidades de:

- a) consciência de rede, compreendendo que a comunicação online é feita pela modificação da memória comum e por isso deve-se ter uma representação de como se estar modificando a memória comum;
- b) ética, o aluno deve ser responsável pelo que faz online;
- c) pensamento crítico, ou seja ser capaz de saber fazer escolhas do que realmente é importante para seu aprendizado.

Diante do exposto, percebe-se que constitui um desafio para o gestor, conciliar e potencializar a inteligência coletiva. É possível romper com paradigmas e redirecionar o olhar para uma nova concepção de teoria, que demanda tempo, incentivo, estímulo, determinação e paciência.

Assim, a inteligência coletiva demanda a superação do entendimento das comunidades humanas como sendo hierarquizadas e solicita de cada ser humano a construção do saber individual a partir da dinâmica em grupo no ambiente virtual.

A importância de utilizar a inteligência coletiva na educação é compreender que ela permite não apenas melhorar e facilitar a produção dos processos de comunicação, como também um crescimento individual de todos os envolvidos na aprendizagem, ou seja, aluno, professores e gestores.

Acredita-se que com estímulo e orientação de como buscar o conhecimento e como aproveitar todas as suas possibilidades, com o uso da inteligência coletiva, na educação, ela pode configurar-se como um espaço para fortalecimento das interações, geração e compartilhamento de conteúdo.

REFERENCIAS

AGUIAR, Sonia. **Redes Sociais na internet: desafios a pesquisa**. XXX Congresso Brasileiro de Ciências da comunicação. 2007.

BALANCIERI, Renato. **Um método baseado em ontologias para explicitação de conhecimento derivado da análise de redes sociais e um domínio de aplicação**. 2010. Disponível em http://bth.egc.ufcs.br/wp-content/uploads/2011/04/Renato_Balanciere_Pdf.pdf. Acesso em 27/09/2015.

BREITHERICK, Giselda Gerônimo Sanches. **Educação como formação para a vida. Competências e habilidades para o século XXI**. Revista Cadernos de Educação. Pelotas nº 38.2011.

BRASIL. **Tecnologias na escola**. Disponível em :<http://portal.mec.gov.br/>. Acesso em 28/09/2015

CARVALHO, Liliâne Vilar de. **Inteligência Coletiva Inteligente aplicada a sistemas educativos**. 2012. Monografia (graduação) em sistemas de informação, faculdades de ciências Sociais Aplicadas (FACISA), Campina Grande.

CAVALCANTE, M. NEPOMUCENO, C. **O conhecimento em rede: como implantar um projeto de inteligência coletiva**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2007.

CIELO, I. **Perfil do pequeno empreendedor: uma investigação sobre as características empreendedoras nas empresas de pequena dimensão**.

CHIAVENATO, Idalberto. **Recursos Humanos**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2000

LÉVY, Pierre. **A inteligência coletiva: Por uma antropologia do ciberespaço**. 5. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Paulo. 23ª edição. Ed: Paz e Terra, 2002.

LÉVY, Pierre. **A inteligência Coletiva por uma antropologia do ciberespaço**. São Paulo: Loyola .1998

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da Inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1999.

LÉVY, P. **Abriu o espaço semântico em prol da inteligência coletiva**. Revista Eletrônica de Comunicação Informação & Inovação em Saúde, Rio de

Janeiro, v. 1, n. 1, p. 129-140, jan./jun. 2007. Disponível em:



<<http://www.reciis.cict.fiocruz.br/index.php/reciis/article/view/43/37/>>.

Acesso em: 11 setembro de 2015

MACHADO, L. M. **Administração e Supervisão Escolar**. Questões para o novo milênio. São Paulo. Editora: Pioneira, 2000.

SILVA, Fábio Júnior. Francisco da et al. Bizzuboard: **um software educacional multidisciplinar de exercitação e prática**. Revista de humanidades, tecnologia e cultura. Santo André, 2012.

UNESCO/MEC, 1993.

VALERIEN, J. **Gestão da escola fundamental**: subsídios para a análise e sugestões de aperfeiçoamento. 2ª edição. São Paulo. Cortez. Brasília –

UM DUPLO CLICK NA EAD: UM ESTUDO SOBRE A CULTURA E OS SÍMBOLOS NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Marcia Mazza¹³
Patrícia Couto¹⁴

RESUMO

A cultura é vista com uma identidade velada e bem particular entre seus participantes, repletos de códigos, normas, símbolos e significados que sustentam um modo próprio de conduzir as relações. Nessa mesma linha, temos as discussões sobre a educação à distância (EaD), considerada uma metodologia de ensino que traz consigo um emaranhado cultural muito próprio e particular, o que provoca uma busca incessante por parte de alguns pesquisadores em aprimorar o entendimento em relação a cultura e símbolos da EaD – que reúnem impressões e reflexões sobre a tecnologia, professores e tutores mediadores, uma linguagem própria de material didático, além de estudantes conectados por interfaces tecnológicas. A educação a distância vem promovendo um diálogo estrutural ao passo que a tecnologia vem emprestando particularidades e atmosferas que favorecem uma cultura própria de interatividade, autônoma além de mobilidade, flexibilidade e acessibilidade. Isto posto, o presente artigo tem como objetivo geral refletir a respeito do universo de simbologias, códigos próprios e cultura que gira em torno da educação a distância e que reúne um conjunto particular de identidades e marcas próprias deste universo virtual. Como base teórica para desenvolvimento da pesquisa foram estudados autores como Belloni (2008), Fleury e Fischer (1996), Srour (2005), Silva e Rocha (2001), Lévy (1998) e Santella(2003). A metodologia utilizada foi a pesquisa documental, tendo como procedimentos a análise de documentos e a pesquisa bibliográfica para estruturar o aparato teórico do texto. Da análise dos dados foi possível perceber de que do universo cultural que envolve o ensino a distância se materializa nas figuras, como: o MI (material impresso); quanto o material disponibilizado no AVA (material web); vídeos, áudios, fóruns; avaliações de aprendizagens (questões que estão localizadas no ambiente virtual de aprendizagem); as atividades orientadas, oficinas de apoio e aprendizagem ou trabalhos interdisciplinares; manuais de tutorias; mídias interativas (como, por exemplo, midiateca, biblioteca virtual), articulação com os recursos audiovisuais – filmes, clipes, charges, vídeos-aulas etc.; interação com o fórum de temático entre outros aspectos.. Para uma cultura EaD são necessários mais do que computadores velozes e aparatos tecnológicos modernos, conectados a um *cyberespace* onde existe um mundo sem fronteiras, mas sim compreender os elementos que formam sua cultura embasada por seus mitos, ritos, simbologias, pessoas e suas relações. Por fim, o presente estudo aponta novos questionamentos para refletir sobre os símbolos e cultura que dialogam e permeiam os novos espaços de aprendizagens colaborativas o

¹³ Graduada em Administração (UCSal), Mestre em Educação e Contemporaneidade (UNEB), Professora do Centro Universitário Jorge Amado – marcia.purificacao@unijorge.edu.br

¹⁴ Graduada em Administração (Faculdade Visconde de Cairu), Mestre em Desenvolvimento Humano (Faculdade Visconde de Cairu), Professoras do Centro Universitário Jorge Amado – patricia.couto@unijorge.edu.br

que configura o não esgotamento de discussões, além de direcionar novas pesquisas sobre esta temática.

Palavras-chave: Cultura; Educação a distância, Símbolos.

INTRODUÇÃO

A educação a distância é influenciada pela tecnologia no seu dia-a-dia o que interfere na própria mudança cultural de se relacionar com as aprendizagens dispostas no espaço virtual. Uma vez que é necessário apresentar as particularidades pedagógicas que envolvem esta metodologia, como: a interatividade e a virtualidade. No entanto, exige uma assimilação de cultura entre todos os envolvidos neste processo pedagógico, sejam por parte dos professores e alunos.

A cultura do virtual se confunde muitas vezes com a necessidade da relação presencial que é a mais difundida em todo o sistema educacional, uma vez que o professor e aluno são frutos de uma educação que tem como pilar o “real”, a “presencialidade”, o “contato físico”, e ambos chegam à cultura do EaD que exige do aluno uma postura participativa, autônoma e reflexiva.

Em contra partida, exige do professor uma atitude capaz de interagir e utilizar as várias formas de estar conectado com o aluno, além de utilizar as diversas mídias a favor do conhecimento, bem como apresentar novas formas do aluno reconhecer o espaço do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) como uma “sala de aula”, e contribuir para que neste espaço aconteça mais do que a interação entre professor e aluno e sim entre aluno e aluno, até mesmo porque muitas vezes o próprio estudante não interage com os colegas de turma, por não compreender a cultura particular que envolve o AVA – um espaço de socialização e interação de conhecimentos, vivências, aprendizados, reflexões e contato com pessoas.

Nessa mesma vertente, temos as discussões sobre cultura a partir das reflexões e entendimentos sobre as particularidades que envolvem a modalidade de educação a distância. O itinerário da cultura na EaD de um modo geral é muito vasto, denso e complexo.

Diante do exposto, pensar sobre o espaço de emblemas, ícones, insígnias e toda a cultura que envolve a EaD foi a motivação para escrever este trabalho que tem como objetivo geral refletir a respeito do universo de simbologias, códigos próprios e cultura que gira em torno da educação a distância. Como problema de pesquisa foi proposto o seguinte questionamento, refletir a respeito do universo de simbologias, códigos próprios e cultura que gira em torno da educação a distância.

Definido o problema, estabelecido o objetivo geral e realizada a pesquisa teórico-bibliográfica, utilizando-se de obras de pesquisadores conceituados que tenham se dedicados aos estudos referentes à importância da cultura juntamente com os seus elementos, particularidades e a metodologia de ensino a distância como Belloni (2008), Fleury e Fischer (1996), Srouf (2005), Silva e Rocha (2001), Lévy (1998) e Santella(2003) entre outros, a fim de conhecer melhor e examinar as principais propostas da temática da pesquisa, comecei a buscar os caminhos que me levassem à produção deste trabalho. Assim sendo, através do aporte teórico da pesquisa em educação, de acordo com Van e Quivy (1998) pude perceber a importância da escolha do método e de uma postura filosófica para investigarmos a realidade.

Nessa perspectiva e considerando o caráter empírico deste trabalho, e na concepção de investigação qualitativa, a metodologia adotada foi a pesquisa documental sendo utilizado como procedimentos, a análise de documentos e a pesquisa técnico bibliográfica para estruturar o aparato teórico do texto. Baseado nessas premissas, a proposta de embasamento teórico acaba enriquecendo a pesquisa por se tratar de contar como parâmetro a importância apresentada na ideia de que [...] O levantamento da pesquisa bibliográfica permitirá ao pesquisador buscar fontes bibliográficas que o auxiliarão no trabalho a ser desenvolvido. (PINTO, PINTO e JÚNIOR, 2008, p. 28).

Para Gil a principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente [...] (2007, p. 45) deste modo a pesquisa bibliográfica irá reunir um suporte teórico fundamentado em autores que dialogam e discutam sobre os temas retratados, permitindo apresentar uma discussão sobre os elementos e fatores que giram em torno da cultura que envolve o ensino a distância.

A pesquisa contou como aliado à pesquisa documental, a partir de fontes secundárias importantes para o andamento da pesquisa, como livros, periódico e artigos ligados a área de estudo.

2. O RETRATO DA CULTURA

[...] Decifra-me ou te devoro [...]
(SROUR, 2005, p. 203)

Com uma afirmação tão enigmática nota-se que a cultura traz traços próprios em todo o seu contexto. Há muitos autores que defendem inúmeros conceitos a respeito da cultura, como: relação de poder, ambiente de socialização de códigos de condutas, ou até mesmo um espaço cujas regras são essencialmente válidas para o cotidiano das relações.

O pensamento de Bertero in Fleury e Fischer com relação

A formação de uma cultura organizacional é um processo no qual entram diversas variáveis na própria medida em que a cultura é vista como a decantação, sob a forma de valores, crenças e mitos, de um processo relativamente longo de adaptação externa e integração interna da organização, e não há como excluir as dimensões ambientais como impacto a cultura organizacional. [...] (1996, p. 39)

Para Srour a cultura é um espaço onde a [...] arquitetura do ambiente, os móveis e os quadros embutem algo que os gestos desenham. As cores, os movimentos do pessoal e os equipamentos evocam o que as palavras celebram. [...] (2005, p. 203), ou seja, cada símbolo, ou elemento que compõe o ambiente está diretamente ligado à cultura, o que influencia significativamente as relações.

Já os autores Bertero in Fleury e Fischer defendem a linha de pensamento que o processo de mudança cultural não é fácil, nem rápido. É longo e problemático, podendo até encontrar semelhanças com o processo de psicoterapia individual. [...] (1996, p. 43), como a educação a distância vem rompendo ao longo da história as barreiras físicas desde o primeiro passo com a inserção de cursos por correspondência, passando pela influência da TV através dos tele cursos e rádios com os programas de tele ensino até as primeiras experiências com as tecnologias educacionais, passando pelas mídias interativas, como o próprio CD-ROM chegando a um significativo salto, com a presença de chats, AVA's, aulas televisivas (vídeo streaming), aulas semipresenciais por teleconferências entre outros. O que se torna compreensível a permanência de elementos presenciais (como: aulas presenciais, encontros tira dúvidas presenciais entre outros) para a metodologia à distância, uma vez que este processo de mudança é doloroso e muitas vezes lento.

Por outro lado Silva e Rocha ressaltam a visão [...] holística, a cultura tem uma essência que consiste nas tradições, nos valores originados a partir da história. [...] (2001, p. 01) e com este argumento que muitas tradições e valores da educação presencial não podem ser totalmente extintos pela cultura do EAD. Isto é exemplificado pelas propostas ferramentais de interação com os professores, mesmo que em ambiente virtual de aprendizagem, onde os alunos dispõem de "fórum" para tirar dúvidas e muitas vezes os mesmos não se sentem a vontade para escrever nestes "fóruns", ainda que não expostos presencialmente, insistindo em encaminhar mensagens individuais para os professores, mesmo sabendo que sua dúvida pode ser importante para sanar um questionamento de outro colega. Isso ocorre pela migração de valores enraizados no modelo presencial, de não expor suas inquietudes sobre um determinado assunto durante a aula, por timidez ou medo do próprio aluno, levando ao mesmo a buscar o professor no final da classe para sanar a sua dúvida.

De acordo com Srour a cultura é aprendida, transmitida e partilhada. Não decorre de uma herança biológica ou genética, mas resulta de uma aprendizagem socialmente condicionada. [...] (2005, p. 211) e falar de condicionamento é proporcionar um ambiente onde os símbolos virtuais, como a presencialidade no AVA por parte dos alunos façam parte das regras de convivência entre professores e alunos, contribuindo para a formação de uma cultura própria do modelo educacional à distância.

Srour chama a atenção para a seguinte colocação, toda coletividade tende a considerar o próprio modo de vida como o mais sensato e o mais correto. Isso leva ao etnocentrismo, à leitura ensimesmada que se faz do mundo, à óptica exclusivista de uma cultura [...] (2005, p. 212).

O autor Bertero *in* Fleury e Fischer firma o seguinte pensamento: A cultura serve, portanto, tanto à sobrevivência da organização, como à sobrevivência de uma comunidade. A cultura é elemento que serve ainda à realização das tarefas inerentes à adaptação externa [...] (1996, p. 37).

De certo modo a cultura proposta pelos autores Silva e Rocha promove a cultura como uma [...] integração interna através do desenvolvimento de uma identidade coletiva, orientando as relações entre pessoas, determinando o que deve ou não ser feito. [...] (2001, p. 03), ou seja, as culturas [...] constituem sistemas de referências simbólicas e moldam as ações de seus membros. Ao servir de elo entre passado e presente, contribuem para a permanência e a coesão. [...] (2001, p. 213).

Confrontando sobre tal afirmação o periódico *Gestão em Rede* (2009) chama atenção para um conceito bem particular para o que é cultura na realidade do ensino: O conceito de cultura [...] se refere, pois, às práticas regulares e habituais da escola, à sua personalidade coletivamente construída e amalgamada, a partir do modo como as pessoas, em conjunto se relacionam [...] (LUCK, 2009, p. 08) e complementa que a mesma [...] envolve um conjunto de elementos interativos aprendidos coletivamente na prática escolar e formadores de um todo único. [...] (LUCK, 2009, p. 09).

Muitos dos materiais utilizados nos ambientes de estudo virtual, como livros, tutoriais, manuais, áudios entre outros contribuem significativamente para um processo de autoaprendizagem, que colaboram para uma adaptação do indivíduo as necessidades encontradas no ambiente virtual.

Faria acredita que há um esforço expressivo em

[...] tornar o seu meio mais adequado ao que precisa para prover a sua existência o ser humano faz descobertas, desenvolve práticas e tecnologias, cria instrumentos, enfim, produz cultura e transmite para as novas gerações pelo processo educativo. Podemos afirmar que, nesse processo de produzir cultura, o homem produz também a si mesmo. (2014, p. 17)

A modalidade de Educação a Distância (EAD) enfrenta grandes desafios no cenário atual da educação brasileira que a todo o momento são constrangidos pelos baixos índices de rendimentos, levando as instituições de ensino realizar grandes esforços para mudar essa realidade.

A EAD no Brasil tem sido marcada por grandes propostas inovadoras e de forte expansão. Em contra partida a cultura do modelo de educação presencial é muito forte e determinante em nossa sociedade, até porque há um movimento nas instituições de trabalharem com uma realidade muito próxima entre o universo presencial e a distância, o que irá fortalecer os elos de cultura no sentido de fortalecer o sentimento de pertencimento aos compromissos ligados a educação no sentido amplo, sem haver preocupação em delimitar áreas específicas como: presencial e virtual.

BREVE PERCURSO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

O ensino a distância ao longo do tempo rompeu e vem rompendo algumas barreiras significativas no processo de educar. As chamadas sociedades contemporâneas e as do futuro desejavam, bem como projetam uma nova concepção de indivíduo que reúna competências múltiplas, trabalhe em equipe, com plena capacidade de aprender e adaptar-se a realidades muitas vezes desconhecidas e absolutamente novas.

Uma das primeiras concepções da educação a distância que pode-se destacar foi apresentada no anos 70 por Otto Peters (Reitor da Universidade Aberta de Hagen - Alemanha) que realizava comparações e analogias a produção industrial nos moldes fordista que reunia fundamentos como a racionalização do trabalho, divisão do trabalho, linha de montagem, estudo de tempos e movimentos e centralização. Peters concebia a EAD como um modelo industrial da educação e defendia três dos princípios fordistas para a concepção do EAD através da



Figura 01: Princípios fordistas para a concepção da EAD por Peters
Fonte: Autores (2015)

Por volta dos anos 80 há uma forte presença de duas filosofias que muitas vezes se opuseram ao mesmo tempo em que coexistiam. Desta forma existia a concepção fordista voltada para uma

educação de massa e do outro lado opondo a esta configuração é apresentado um modelo de educação aberta, flexível atendendo as demandas sociais latentes no período.

No período dos anos 90 a característica marcante versa sobre transformações sociais e econômicas e que conseqüentemente demandavam respostas ao sistema educacional oferecido na época. Em detrimento dessas fortes transformações houve uma reformulação radical na esfera dos currículos e nos próprios métodos de educação, uma vez que havia a necessidade de dar conta do contexto multidisciplinar e também das novas habilidades de aprendizagem.

É neste bojo dos anos 90 que é vinculado as novas formas de AA (Aprendizagem Aberta) que notoriamente servirão de inspirações para a construção da modalidade de ensino a distância.

Muitas foram as definições destinadas a modalidade de ensino a distância, de certa forma o período em que ela fora apresentada demarcava aspectos singulares que reunia elementos e traços culturais próprios. Desta forma será apresentado a seguir alguns conceitos e definições segundo Belloni (2008)

<p>O termo educação a distância cobre várias formas de estudo, em todos os níveis, que não estão sob a supervisão contínua e imediata de tutores presentes com seus alunos em salas de aula ou nos mesmos lugares [...] (HOLMBERG, 1997 <i>apud</i> BELLONI, 2008, p. 25)</p>	<p>Ensino a distância é o ensino que não implica a presença física do professor indicado para ministrá-lo no lugar onde é recebido, ou no qual o professor está presente apenas em certas ocasiões ou para determinadas tarefas. (Lei Francesa, 1971 <i>apud</i> BELLONI, 2008, p. 25)</p>
<p>Educação a distância pode ser definida como a família de métodos instrucionais nos quais os comportamentos de ensino são executados em separado dos comportamentos de aprendizagem, incluindo aqueles que numa situação presencial (contígua) seriam desempenhados na presença do aprendiz de modo que a comunicação entre o professor e o aprendiz deve ser facilitada por dispositivos impressos, eletrônicos, mecânicos e outros (MOORE, 1973 <i>apud</i> BELLONI, 2008, p. 25)</p>	<p>[Educação a distância] é uma espécie de educação baseada em procedimentos que permitem o estabelecimento de processos de ensino e aprendizagem mesmo onde não existe contato face a face entre professores e aprendentes - ela permite um alto grau de aprendizagem individualizada (CROPLEY e KAHL, 1983 <i>apud</i> BELLONI, 2008, p. 26)</p>
<p>[Educação a distância] é um modo não contíguo de transmissão entre professor e conteúdos do ensino e aprendiz e conteúdos da aprendizagem - possibilita maior liberdade ao aprendiz para satisfazer suas necessidades de aprendizagem, seja por modelos tradicionais, não tradicionais, ou pela mistura de ambos (BEBEL, 1983 <i>apud</i> BELLONI, 2008, p. 26)</p>	<p>Educação a distância é um termo genérico que inclui o elenco de estratégias de ensino e aprendizagem referidas como “educação por correspondência” em nível pós-escolar de educação, no Reino Unido; como “estudo em casa” no nível pós-escolar, e “estudo independente”, em nível superior, nos Estados Unidos; como “estudos externos” na Austrália; e como “ensino a distância” ou “ensino a uma distância”, pela Open University. Na França, é referido como “tele-ensino” ou ensino a distância”; e como “estudo a distância” e “ensino a distância”, na Alemanha; “educação a distância”, em espanhol, e “teleducação”, em</p>

	português (PERRIAULT, 1996 <i>apud</i> BELLONI, 2008, p. 26)
Educação a distância se refere àquelas formas de aprendizagem organizada, baseadas na separação física entre os aprendentes e os que estão envolvidos na organização de sua aprendizagem. Esta separação pode aplicar-se a todo o processo de aprendizagem ou apenas a certos estágios ou elementos deste processo. Podem estar envolvidos estudos presenciais e privados, mas sua função será suplementar ou reforçar a interação predominantemente a distância. (MALCON TIGHT, 1988 <i>apud</i> BELLONI, 2008, p. 26)	

Quadro 01: Conceitos e definições da EAD

Fonte: Autores (2015)

Embora a ênfase a tecnologia esteja presente nas definições listadas, há particularidades e especificidades que de algum modo retrata o ensino a distância a partir de formas e processos que indicam o caminho na relação de aprendizagem sob o olhar dos sujeitos e símbolos que a caracterizam.

CONHECENDO OS SÍMBOLOS DA EAD

A própria existência de modelos de ensino como o presencial e o não presencial corroboram para um aumento de sua complexidade no sentido de compreender as relações, particularidades, cultura e símbolos próprios que a integram. Em detrimento de suas especificidades há um reconhecimento de símbolos próprios e característicos da própria modalidade a distância.

Primeiramente é necessário perceber o conceito que gira em torno dos símbolos, desta forma Srouf destaca como sendo os símbolos uma espécie de:

[...] representações imaginárias que [...] identificam quem é quem, demarcam praxes nem sempre explícitas, impõem precedências e formalidades compulsórias, regulam expectativas e pautas de comportamentos, exigem cautela e aprendizagem por parte de todos os membros. [...] (2005, p. 204)

Podemos citar inúmeros exemplos de símbolos culturais, como: os manuais, as cores de suas paredes, o uniforme utilizado, a forma de se dirigir a determinados cargos, mitos e histórias de sucesso e êxito que acabam perpassando durante muitos anos no ambiente educacional, o layout de suas salas entre outros.

A figura dos pólos de apoio presencial pode ser identificada como uma representação de elemento cultural para o processo de educação a distância. No momento que os pólos são instalados, os estudantes a distância serão cercados de símbolos que representam a cultura do EAD através da biblioteca, atendimento pelos tutores, exibição de aulas (caso a metodologia tenha em seu projeto

pedagógico) além de laboratórios de informática que possibilitarão o acesso aos estudos através de módulos impressos, artigos e apostilas, convivência com colegas de turma entre outros.

Para Moore e Kearsley (2007, p.63):

O maior avanço tecnológico na educação a distância na última década foi o rápido surgimento da internet e da world wide web. Quase todos os programas de educação a distância, incluindo o estudo por correspondência e o independente, possuem agora alguma presença on-line. [...]

A própria internet configura-se em uma grande porta que promove o elo entre muitos espaços virtuais. Por estarmos nesta era virtual, a internet hoje exerce um grande papel para ampliar a condução de novas formas de interação nos mais variados ambientes virtuais.

Transversalmente aos ritos e simbologias adequados a cultura EAD há uma sensível diminuição de obstáculos físicos que envolvem tempo e espaço, o que maximiza e amplia as possibilidades de interação.

A seara que envolve a educação não deve se omitir a saltos tão expressivos e transformadores, pois o sentido da metodologia a distância encontra-se imbricada em aproximar sujeitos ao processo de ensino e aprendizagem. Deste modo Faria retrata a EAD como um processo de

[...] estimular a autonomia, o planejamento, a organização e o autoaprendizado dos alunos. As ferramentas que podem auxiliar neste processo têm se desenvolvido a cada dia: a internet, o rádio, a televisão, os aplicativos para celular, que ajudam a diminuir a distância física que separa os sujeitos da aprendizagem e transformam a educação em algo universal e sem limites. (2014, p. 34)

Através de toda contextualização abordada pelos autores consegue-se perceber uma teia cultural que se faz necessária para o andamento das organizações. Alguns podem denominá-la de formalização de estruturas outros podem chamar de símbolos culturais que acabam projetando carreiras, relações de poder e subordinação entre as inúmeras metodologias de ensino. Conforme Lévy (1998, p. 32) aprender, ensinar e informar-se, conceber, ler, escrever e comunicar exige linguagens híbridas, que combinam aspectos naturais de sintaxe rígida com uma flexibilidade muito superior aos códigos informáticos habituais.

Pode-se destacar como sendo alguns símbolos representativos para a modalidade de educação a distância:

- Streaming de Vídeo (são as aulas realizadas pelos docentes, proporcionando a interatividade em tempo real através das transmissões das aulas);

- Ambiente Virtual de Aprendizagem (ambiente que disponibiliza conteúdos, hipertextos referentes às disciplinas de modo interativo e dinâmico);
- Fóruns de discussão temáticos (espaço virtual onde acontece a interação entre professores e alunos);
- Tutoria *online* (ocorre através de plantões virtuais previamente disponibilizados via mensagem pelos professores);
- Interatividade (através das aulas de vídeos e/ou fóruns de discussão);
- Atividades orientadas, oficinas de apoio a aprendizagem e/ou trabalhos interdisciplinares.

A percepção do virtual inclui novas formas de se relacionar com os ambientes e seus sujeitos, uma vez que a virtualidade independe do conceito de aqui e agora, ou seja, presencialidade.

Segundo Neder (1999),

[...] a estrutura da EAD modifica o esquema de referência associado à presença do professor e do estudante uma vez que decompõe o ato pedagógico em dois momentos e dois lugares: o ensino é mediatizado, a aprendizagem resulta do trabalho do estudante, a reação do aluno face ao conteúdo vem indiretamente ao docente, através dos tutores e a interação em sala de aula é em grande parte reduzida. (p. 20)

A própria flexibilização com o tempo e espaço são fortes elementos que permeiam a cultura marcante da proposta de educação a distância. Tais traços colaboram para uma rendição ao modelo EAD que promove a flexibilização, entretanto exige uma maior autonomia, autogestão, organização, autodidatismo para que o processo de aprendizagem possa fluir numa cultura de construção com base na autonomia do sujeito. Desta forma Faria destaca a autonomia no ensino a distância como uma

[...] característica essencial para o bom desempenho do aluno e de todos que participam do processo de ensino e aprendizagem na EAD. Cada sujeito nele envolvido precisa apresentar uma acentuada capacidade para determinar os objetivos de suas ações. (2014, p. 65)

E ainda salienta que há uma grande sedução por parte da cultura virtual e destaca como sendo

A principal tarefa é manter o foco e a disciplina, o que parece bastante difícil nessa rede, pois como foi desenvolvida para proporcionar lazer, disponibiliza diversos atrativos que propiciam a dispersão pelo mundo digital. (FARIA, 2014, p. 59)

Dessa forma a contextualização dos símbolos encontrados na EAD já apresentada sinalizando cada ponto cultural importante da EAD acaba por si só dando subsídios importantes para a compreensão da metodologia estudada e por fim de suas conclusões finais.

CONCLUSÃO

Ao iniciarmos esta discussão sob a luz da reflexão dos símbolos que envolvem a concepção de cultura, pôde-se fazer uma analogia com as constantes modificações que vêm passando a educação superior. Percebe-se que a metodologia EAD está modificando toda uma forma de pensar e propor novas formas de promover uma educação sem fronteiras e com isso reúne um conjunto particular de símbolos, identidades, e marcas próprias deste universo virtual.

A educação a distância vem promovendo um diálogo estrutural ao passo que a tecnologia vem emprestando particularidades e atmosferas que promovam uma cultura própria de interatividade, autônoma além de mobilidade. Para tanto, pode-se concluir através deste estudo símbolos típicos e próprios da cultura na metodologia EAD.

Fica clara a percepção de que do universo cultural que envolve o ensino a distância se materializa nas figuras, como: o MI (material impresso); quanto o material disponibilizado no AVA (material *web*); vídeos, áudios, fóruns; avaliações de aprendizagens (questões que estão localizadas no ambiente virtual de aprendizagem); as atividades orientadas, oficinas de apoio e aprendizagem ou trabalhos interdisciplinares; manuais de tutorias; mídias interativas (como, por exemplo, midiateca, biblioteca virtual); articulação com os recursos audiovisuais – filmes, clipes, charges, vídeos-aulas etc.; interação com o fórum de temático – espaço desenvolvido para a interação entre estudantes, professores conteúdistas, tutores presenciais, tutores virtuais colaboram significativamente para a formação de uma cultura virtual, porém que em alguns momentos trabalham com momentos de presencialidade configurando os símbolos da cultura EAD, de forma arrojada cooperando para a identidade dos que fazem parte desta metodologia.

Vale ressaltar que alguns aspectos cultural-simbólicos que aqui foram destacados fazem parte de uma parcela da realidade de instituições de ensino que adotam a modalidade à distância através de modelos cem por cento virtuais e/ou semipresenciais.

Há pessoas que pensam sobre a cultura da modalidade de educação à distância como algo extremamente parecido com o modelo de educação presencial, lei do engano, porque a ead é uma metodologia de ensino organizado com sua cultura e símbolos próprios.

Para uma cultura EAD viva e perene são necessários mais do que computadores velozes e aparatos tecnológicos modernos, conectados a um *cyberespace* onde existe um mundo sem fronteiras, mas sim compreender os elementos que formam sua cultura embasada por seus mitos, ritos,

simbologias, pessoas e suas relações. Atualmente a cultura EAD invade a cultura do modelo presencial de ensino, o que contribui significativamente para reflexões e indagações sobre o caminhar juntos de ambas metodologias, não cabe apontar o mais correto, entretanto é necessário aprender, vivenciar e além de tudo trocar experiências culturais entre as duas modalidades de ensino para que juntas possam colaborar positivamente para o sucesso com êxito da realidade educativa em nosso país, promovendo acessibilidade, interatividade, autonomia e dialogicidade.

O presente estudo aponta novos questionamentos para refletir sobre os símbolos e cultura que dialogam e permeiam os novos espaços de aprendizagens colaborativas o que configura o não esgotamento de discussões, além de direcionar novas pesquisas sobre esta temática.

REFERÊNCIAS

- BERTERO, Carlos Osmar. Organização e instrumentalização do poder. In FLEURY, Maria Tereza Lema e FISCHER, Rosa Maria (coords.). Cultura e poder nas organizações. 2 ed. São Paulo: Atlas, 1996.
- BELLONI, Maria Luiza. Educação a distância. SP. Autores Associados, 2008.
- FARIA, Adriano Antônio. Práticas pedagógicas em EAD. [livro eletrônico]. Curitiba. Intersaberes, 2014.
- FLEURY, Maria Tereza Leme. O Desvendar a cultura de uma organização – uma discussão metodológica. In FLEURY, Maria Tereza Lema e FISCHER, Rosa Maria (coords.). Cultura e poder nas organizações. 2 ed. São Paulo: Atlas, 1996.
- _____. O Simbólico nas relações do trabalho. In FLEURY, Maria Tereza Lema e FISCHER, Rosa Maria (coords.). Cultura e poder nas organizações. 2 ed. São Paulo: Atlas, 1996.
- GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2007.
- LÉVY, Pierre. O que é virtual. São Paulo : Editora 34, 1998.
- LUCK, Heloisa. Cultura Organizacional da Escola. Revista Gestão em rede. Abril/ 2009. Nº 92. CONSED.
- MOORE, Michael G; KEARSLEY, Greg. Educação a distância: uma visão integrada. São Paulo: Cengage Learning, 2008.
- NEDER, Maria Lúcia Cavalli; LESSNAU, Remy. Curso de capacitação de tutores em educação a distância. Curitiba: UFPR/NEAD, 1999.
- PINTO, Iran Belmone da Costa; PINTO, Lisane Carvalho de Melo Costa; JÚNIOR, Wolney de Azevedo Perrucho. Pesquisa Bibliográfica. In: ROCHA, Nívea Maria Fraga; LEAL, Raimundo Santos, BOAVENTURA, Edivaldo Machado (Orgs.). Metodologias Qualitativas de Pesquisa. Salvador: Fast Design, 2008. p. 27-34.
- SILVA, Anielson Barbosa da; ROCHA, Cristina Leony Lopes Lima. Os artefatos culturais de uma organização militar. ENAMPAD. 2001.
- SROUR, Robert Henry. Poder, cultura e ética nas organizações: o desafio das formas de gestão. Rio de Janeiro: Elsevier, 2005. 3ª reimpressão.





II Seminário ForTEC

Formação, Tecnologias, EaD e Currículo

3 e 4 de dezembro de 2015

RESUMOS

A CONTRIBUIÇÃO DAS TECNOLOGIAS DA COMUNICAÇÃO E INFORMAÇÃO NA FORMAÇÃO DE EDUCADORES NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: LIMITES E POSSIBILIDADES

Guilhermina Elisa Bessa da Costa
Universidade do Estado da Bahia- UNEB
Teixeira de Freitas/Bahia/Brasil
Área de atuação: Ciências Humanas
quilbessa@yahoo.com.br

Esse artigo se configura como parte de uma pesquisa em andamento busca investigar os saberes profissionais no que tange a utilização das tecnologias da comunicação e informação na formação do educador que atua na educação inclusiva na educação básica, por meio de uma pesquisa realizada em uma escola pública da cidade de Teixeira de Freitas-Bahia, destacando os limites e possibilidades da atuação dos educadores. Para fundamentar a pesquisa, são utilizados como aporte teórico: ANDRADE (2013), BONETTI (2010), FREIRE (1994), GALEFFI (2014), LÉVY (1998), LIMA JR. (2005), PIMENTA (2002), SALES (2013),(2014), SANTOS (2011), SOUZA (2011), STAINBACK (1999), STROBEL (2008), VYGOTSKY (2009), TARDIF (2002) dentre outros. O percurso metodológico da pesquisa prevê um estudo de caso participante. Os resultados parciais apontam que alguns dos professores pesquisados necessitam se apropriar das tecnologias da comunicação e informação e ampliar os conhecimentos na área de inclusão. Os resultados da experiência apontam para a compreensão da necessidade das práticas pedagógicas voltadas para a verdadeira inclusão educacional, para além do que as leis preconizam, estabelecendo uma interlocução constante entre os conteúdos, as metodologias e estratégias de ensino, bem como na relação entre os educadores e educandos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem de forma significativa, numa perspectiva de educação efetivamente inclusiva, que valorize as diferenças, numa perspectiva de educação para a alteridade. Conclui-se que ainda há uma gama de conteúdos a serem estudados no decorrer através do grupo de estudo para aprofundar os conhecimentos. Muito mais que cumprir leis e diretrizes, é necessário enfrentar o desafio de romper com os estigmas de uma sociedade excludente, a partir do envolvimento da comunidade escolar como um todo, através de ações que viabilizem uma educação efetivamente inclusiva, na perspectiva de conviver com as diferenças culturais, étnicas, sociais, entre outras. Os educadores necessitam de formação continuada na área de educação inclusiva na perspectiva de ressignificar a sua práxis educativa.

PALAVRAS-CHAVE: Formação de educador. Educação inclusiva. Tecnologias.

A RÁDIO DA ESCOLA NA ESCOLA DA RÁDIO: GEOTECNOLOGIAS, EDUCAÇÃO CIENTÍFICA E HISTÓRIA LOCAL

Kátia Soane Santos Araújo

Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação, Salvador – Ba, Área de atuação: Ciências Humanas. E-mail: katiasoane@gmail.com

Silvia Leticia Costa Pereira Correia

Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação, Salvador – Ba, Área de atuação: Ciências Humanas. E-mail: sil.lete@gmail.com

Tarsis de Carvalho Santos

Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação, Salvador – Ba, Área de atuação: Ciências Humanas. E-mail: ths.carvalho@hotmail.com

O espaço em que vivemos é marcado pela constante relação entre os sujeitos que convergem e afastam-se mediante as suas particularidades. Entender e estudar a cultura local e sua produção apresenta como um exercício de entendimento das singularidades que compõe a nossa identidade. O projeto “A Rádio da Escola na Escola na Rádio”, desenvolvido pelo Grupo de Pesquisa Geotecnologias, Educação e Contemporaneidade (GEOTEC), vinculado a Universidade do Estado da Bahia (UNEB), tem como objetivo central explorar as potencialidades das geotecnologias e das tecnologias digitais na valorização da história dos bairros da Cidade de Salvador (mapeamento dos bairros, entrevistas, autobiografias, memórias orais, narrativas, registros entre outros), relatadas a partir do olhar dos interatores sociais e da imersão naquele “espaço” vivido, percebido e sentido. Deste modo, o presente texto visa apresentar os pressupostos teóricos metodológicos das ações do projeto da Rádio na exploração e compreensão da História, manifestações culturais, sociais e estruturais que compõe o Lugar potencializado pelo redimensionamento e uso das Geotecnologias e Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) na educação, desenvolvendo através do ato educativo o processo investigativo, que consiste em levantamento/análise das características que constitui os espaços vividos, possibilitando os partícipes a compreenderem e memorarem as histórias dos bairros da cidade de Salvador, desenvolvendo oficinas para os alunos, a fim de ampliar o processo formativo que não se esgota na sala de aula. As categorias de pesquisa que sustentam esse relato de experiência estão pautadas nas Geotecnologias enquanto latência a compreensão do espaço (CAMARA, 2005; BRITO 2013), História Local e Cultural (BARROS, 2008; BORGES, 1993; BURKER, 2011) e Educação Científica (SOANE, 2015; MOREIRA, 2015; DEMO, 1996). A metodologia adotada nesta pesquisa é a pesquisa aplicada, com abordagem participante, agregando e possibilitando aos partícipes serem autores e atores da construção do conhecimento, pensamento autônomo e crítico. Portanto, o projeto da rádio mobiliza os jovens pesquisadores a compreenderem a sociedade que o cerca através do exercício dialógico, investigativo e prático convergindo os conteúdos escolares formais com a vivência destes.

PALAVRAS-CHAVE: Projeto da rádio. Geotecnologias. Cultura local. Educação científica.



II Seminário ForTEC

Formação, Tecnologias, EaD e Currículo

3 e 4 de dezembro de 2015

A RÁDIO DA ESCOLA NA ESCOLA DA RÁDIO: TECENDO UM PLANO DE GESTÃO ENTRE UNIVERSIDADE, ESCOLA E COMUNIDADE

Icilma Nicolau Pazos Dourado

Universidade do Estado da Bahia

Departamento de Educação, Salvador – Ba

E-mail: icilmapazos@yahoo.com.br

Tarsis de Carvalho Santos

Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação, Salvador – Ba

E-mail: ths.carvalho@hotmail.com

Tânia Maria Hetkowski

Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação, Salvador – Ba

E-mail: hetk@uol.com.br

Diante da infinidade de recursos disponíveis, a comunicação de forma rápida, precisa, a um simples toque, dinamizam as relações dos indivíduos, exigindo, outras habilidades que os tornem capazes de atender as novas exigências sociais. Deste modo, as práticas sociais suscitam uma discussão e aprofundamento sobre os processos educativos, os quais necessitam entrelaçar estratégias e práticas com as técnicas, com as novas linguagens e com a exploração das potencialidades das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), uma vez que os sujeitos estão imersos em uma nova cultura que se diferencia da cultura institucionalizada há séculos dentro dos espaços formais de educação. Portanto o objetivo desse resumo expandido é relatar a experiências na organização e difusão do projeto “A rádio da escola na escola da Rádio”, ao qual demandou a criação de um plano de gestão para organizar, sistematizar e ampliar a aplicação e as intervenções nas escolas da cidade de Salvador/Ba, dinamizando assim, os processos formativos que ocorrem no âmbito das redes e para além dela, mobilizados pela tríade Universidade, Escola e Comunidade. Desta forma, caracteriza-se como problema de investigação o planejamento, organização, sistematização das produções ligadas ao projeto “A Rádio da Escola na Escola da Rádio”, com o intuito de dinamizar e mobilizar os sujeitos, baseando no potencial das TIC com o pressuposto de compreender a escola como lugar de construção e reconstrução de novas culturas: social, política, midiática, científica, dos alunos, dos professores e dos processos tecnológicos. Busca-se, com isso, atender às demandas de gestão colaborativa e participativa, onde o foco das decisões e construção é realizada de forma horizontalizada, permitindo uma participação solidária, no que concerne a construção do conhecimento na contemporaneidade. Esta proposta, orientada para uma pesquisa aplicada, visa utilizar como abordagem a pesquisa participante, inspirando-a nos pressupostos dos Projetos desenvolvidos pelo grupo GEOTEC da UNEB, em uma perspectiva de redimensionamento e exploração das potencialidades das Geotecnologias e das TIC, no sentido de um processo social de construção e apropriação do espaço pelos sujeitos. Como resultado esperado, pretende-se fortalecer e organizar o projeto da “Rádio na Escola da escola da Rádio”, potencializando a ampliação à outras unidades escolares, permitindo que o processo de construção de conhecimento a partir da educação científica, contribuindo para o fortalecimento de uma educação pública de qualidade no estado da Bahia. Trata-se de considerar que as ações implicadas no ato educativo, precisam ser sistematizadas, não como modelo pronto, mas como orientações a serem redimensionadas às características e necessidades do lugar. Deste modo, esta proposta, surge aliada aos pressupostos teóricos e metodológicos do projeto da “Rádio”, como potenciais produtores e autores de nova forma de interferir e modificar a relação entre Universidade/Escola/Comunidade, propondo outras formas de educar, construindo, reconstruindo e (re)significando, a partir do sentimento de pertencimento destes sujeitos com a escola.

PALAVRAS-CHAVE: TIC. Plano. Gestão. Rádio na escola. GEOTEC.

**A ROBÓTICA PEDAGÓGICA LIVRE RECURSO PEDAGÓGICO DE ENSINO E APRENDIZAGEM
CONTEMPORÂNEA**

Lorena Barbara da Rocha Ribeiro – UNEB.

E-mail: lore_barbara@hotmail.com

Tarsis de Carvalho Santos – UNEB.

E-mail: ths.carvalho@hotmail.com

Mary Valda Souza Sales – UNEB.

E-mail: maryssales@gmail.com

A Robótica Pedagógica Livre (RPL) pertence a um contexto tecnológico de inserção da Robótica, enquanto ciência dos sistemas que interagem com o mundo real com ou sem intervenção dos humanos na educação. Por envolver conhecimentos de diferentes áreas da ciência (microeletrônica, engenharia mecânica, física cinemática, matemática, inteligência artificial, entre outras), a robótica na educação é considerada um campo fecundo de articulação entre tecnologia e processos educativos (prática pedagógica). Nessa perspectiva, a RPL assume papel semelhante ao da robótica aplicada à educação – propiciar a aprendizagem em um ambiente diferenciado, a partir do contato com diferentes áreas do conhecimento, em um trabalho multidisciplinar. O emprego do termo “Livre” nessa proposta parte do princípio da utilização de soluções e criações livres – sem um padrão pré-definido, na produção de artefatos robóticos autônomos e não autônomo (objetos de aprendizagem), que são construídos a partir de sucatas de equipamentos eletrônicos – lixo eletrônico. Portanto, o objetivo desse escrito é relatar a experiência formativa do curso denominado “Laboratório de Robótica Pedagógica Livre”, desenvolvido pelo Departamento de Educação (DEDC) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), cuja abordagem perpassa pela discussão acerca dos aspectos teóricos e metodológicos no/do contexto da Robótica Livre na formação do pedagogo contemporâneo, bem como, compreender as potencialidades das práticas pedagógicas que utilizam os artefatos robóticos de baixo custo como recurso pedagógico. Os pressupostos teóricos estão fundamentados nas potencialidades das TIC na educação (HETKOWSKI, 2004; SALES, 2013; LIMA JR, 2005) Robótica Livre (RIBEIRO, 2014; MAGRIS, 2012; CESAR, 2013) e Prática Pedagógica Inovadora (HETKOWSKI, 2014). A metodologia para o desenvolvimento do trabalho está pautada no estudo de caso, visto as especificidades e impressões dos participantes do curso de formação. A experiência aqui relatada se distingue frente às demais por apresentar como meta principal a contribuição prática na resolução da problemática identificada no lócus de sua aplicação. As ações previstas nestas ações visam resultados e, conseqüentemente, a continuidade das ações a curto e médio prazos, onde suscita o incentivo a inovação tecnológica no ensino da rede pública. Nessa perspectiva, a RPL orienta a utilização de sucatas, para a criação de artefatos robóticos, sendo esses utilizados em espaços de aprendizagem (formais ou não), possibilitando à construção de “objetos de aprendizagem”, consolidando uma “nova” perspectiva para o ensino e aprendizagem nos diversos ambientes das organizações, consolidando como uma perspectiva de inovação tecnológica. Assim, a Robótica Pedagógica Livre surge como outra proposta de redimensionamento da tecnologia, potencializando o fazer pedagógico.

PALAVRAS-CHAVE: Robótica. Prática inovadora. TIC. Recurso pedagógico.

DISPOSITIVOS MÓVEIS E AS TIC: A VALORIZAÇÃO CULTURAL DA ESCOLA MUNICIPAL NOVA SUSSUARANA – SALVADOR/BA

Taís Rocha Ribeiro
Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação, Salvador – Ba
E-mail: tais_rocha@hotmail.com

Tarsis de Carvalho Santos
Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação, Salvador – Ba
E-mail: ths.carvalho@hotmail.com

O processo de comunicação dentro de uma perspectiva educacional torna-se uma temática emergente principalmente ao que correspondem as abordagens relacionadas às redes sociais e usos das tecnologias digitais e dispositivos móveis nos ambientes escolares, suscitando uma discussão sobre as potencialidades dos suportes tecnológicos na valorização, preservação e difusão das manifestações culturais que ocorrem no lugar. Nesta perspectiva a reflexão sobre as dinâmicas sociais que são reproduzidas no espaço escolar, abre possibilidade para construir estratégias e práticas contextualizadas com elementos do cotidiano do educando aliado ao redimensionamento das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), conduzindo a um projeto de escola que responda as novas exigências sociais, educativas e institucionais que nasce do próprio discente. Desta forma, a escola deve não apenas preparar o aluno para as dinâmicas sócias do trabalho, da produção material, mas também ligar-se à comunidade, produzindo sentimento de pertencimento e identidade. Pelas características inerentes aos elementos informacionais em multimeios, os dispositivos móveis desempenham o papel de facilitador desse processo de vínculo entre a escola, à sociedade e a comunidade. Portanto, o objetivo desse texto é relatar a experiência de utilização dos dispositivos móveis na valorização das manifestações culturais do bairro de Nova Sussuarana, narradas pelos discentes do 5º ano de escolarização (fundamental I) da Escola Municipal de Nova Sussuarana. A utilização dos dispositivos móveis na sala de aula, visa potencializar as interações entre os processos criativos e transformativos (gênese da tecnologia) e os processos (in)formacionais baseado na cultura e movimento colaborativo, ruindo nos modelos reducionista, reprodutivista e excludente em que está arraigada as práticas educacionais escolares, criando uma conexão entre comunicação, cultura local, memória, história e educação. A metodologia adotada, está ancorada nos pressupostos da pesquisa aplicada, com abordagem participante, destacando a construção dessa proposta de forma colaborativa e engajada nas dinâmicas que ocorrem no Lócus de pesquisa. Assim, o trabalho com tecnologia móveis é caracterizado pelo trabalho coletivo, que auxilia o professor a utilizar os elementos das TIC de forma mais ampla nas escolas, apropriando com finalidade educativa, de modo que faça sentido e tenha significado para os sujeitos escolares. Ao propor novos usos para os dispositivos móveis, promove outros olhares e modos de expressão que permitam tornar os sujeitos autores e atores de suas histórias culturais, criando sentimento de pertencimento as suas comunidades. Desta forma, a compreensão será fundamentada na construção coletiva de conteúdos digitais, além da expansão de fronteiras sociais e culturais através da interação, que desperte inquietações que estabeleçam diálogos substancias e qualitativos, em torno da aprendizagem e do conhecimento coletivo.

PALAVRAS-CHAVE: Cultura. Dispositivos móveis. TIC.

EDUCAÇÃO CIENTÍFICA E PROTAGONISMO JUVENIL: UMA EXPERIÊNCIA NA REDE PÚBLICA DE ENSINO DE SALVADOR/BA

Kátia Soane Santos Araújo
Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação, Salvador – Ba
E-mail: katiasoane@gmail.com

Silvia Leticia Costa Pereira Correia
Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação, Salvador – Ba
E-mail: sil.lete@gmail.com

Tarsis de Carvalho Santos
Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação, Salvador – Ba,
E-mail: ths.carvalho@hotmail.com

Conhecer e estudar o Lugar e sua dinâmica é um exercício de entendimento das singularidades que compõe nossa identidade e pertencimento. Deste modo, o presente texto objetiva apresentar os pressupostos teórico-metodológicos do projeto “A Rádio da Escola na Escola na Rádio”, desenvolvido pelo Grupo de Pesquisa Geotecnologias, Educação e Contemporaneidade (GEOTEC), vinculado a Universidade do Estado da Bahia (UNEB), realizado num Escola Municipal da Rede Pública de Ensino de Salvador/BA, a partir dos movimentos construídos no desenvolvimento da proposta de pesquisa/intervenção, com alunos e professores da educação básica, e que mobiliza jovens de 09 a 14 anos que cursam o Ensino Fundamental II. As bases epistemológicas que alicerçaram essa proposta envolvem diversas categorias, sendo aqui destacadas a Educação Científica e o Protagonismo Juvenil. Discute-se os princípios da pesquisa como potencial do protagonismo juvenil, ressaltando os elementos da cultura dos jovens, tais como: linguagem, comportamento, ideologias, gostos e influências, o que por sua vez, possibilita agregar elementos do processo formativo, não se esgotando na sala de aula e rompendo as barreiras do ensino formal sendo a todo tempo mobilizado pela compreensão de ser/estar no mundo, permitindo um educar contextualizado com a experiência, prática e vivência dos jovens em idade escolar, a partir da pesquisa. Assim, a exploração e compreensão da História, manifestações culturais, sociais e estruturais que compõe o Lugar potencializado pelo redimensionamento das Geotecnologias e das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), desenvolvendo através do ato educativo o processo investigativo, que consiste em levantamento/análise das características que constitui os espaços vividos, percebidos e concebidos. Os pressupostos teóricos estão fundamentados a acerca das TIC e Educação (LIMA JR; HETKOWSKI; PRETTO; LEMOS; LEVY); sobre a construção do conhecimento e fazer científico preconizando a Educação Científica (DEMO; SOUSA SANTOS; FOUCAULT; ARAÚJO; FEYERABEND); Sobre infância e Juventude (CASTELLS; MAFFESOLI). A metodologia adotada nesta pesquisa é a pesquisa aplicada, com abordagem participante, agregando e possibilitando aos participantes serem autores e atores da construção do conhecimento, pensamento autônomo e crítico. Portanto, o projeto da rádio mobiliza os jovens pesquisadores a compreenderem a sociedade que o cerca através do exercício dialógico, investigativo e prático convergindo os conteúdos escolares formais com o cotidiano vivenciados na comunidade. uma forma de ressaltar a sua capacidade criativa perante aos processos sociais advindo dos espaços vividos e inaugurados por forma outra de ser fazer ciência.

PALAVRAS-CHAVE: Geotecnologias. Educação científica. Protagonismo juvenil.



II Seminário ForTEC

Formação, Tecnologias, EaD e Currículo

3 e 4 de dezembro de 2015

FORMAÇÃO DE PROFESSORAS EM MEDIAÇÃO *ON LINE*: UMA EXPERIÊNCIA NO CURSO DE PEDAGOGIA

Jucineide Lessa de Carvalho

Professora da Faculdade Batista Brasileira (FBB), Brasil. TIPEMSE-UNEB.

E-mail: jucineidecarvalho@gmail.com

Osimara da Silva Barros

Professora Colaboradora na Faculdade Batista Brasileira (FBB), Brasil. TIPEMSE-UNEB.

Társio Roberto Macedo

Professor Substituto da Faculdade de Educação (FACED/UFBA), Ex-Professor da Faculdade Batista Brasileira (FBB).

Relatamos aqui uma experiência com educação *on line* na formação presencial de professoras realizada no curso presencial de Licenciatura em Pedagogia, no componente curricular Fundamentos de Educação a Distância (EAD). Os objetivos foram experienciar um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) nas funções de docente e estudante e discutir concepções de EAD e educação *on line* bem como os saberes caros à docência nestes ambientes de aprendizagem. Para tanto, a inspiração metodológica foi a etnopesquisa-formação, valendo-se de suas características de implicação e possibilidades de professoras pensarem e modificarem suas práticas pela pesquisa, ou seja, análise das práticas singulares legitimadas pela discussão coletiva, que neste caso se valeu da preocupação com a mediação docente e suas influências nos índices de evasão na EAD, dos quais uma das estudantes faz parte e trouxe à discussão em sala. Após discussões em encontros presenciais, tratamos do recurso fórum de discussão, caracterização, significados, participação, mediação, avaliação da aprendizagem e colaborações. Criamos dois fóruns para discussão, sendo o primeiro acerca das Concepções de Educação *on line* e a distância e o segundo sobre Saberes Necessários à Docência *On line* e a Distância. Inicialmente, todas as estudantes acessaram os materiais indicados para leitura e participaram postando suas considerações a respeito. Percebemos que as respostas dos fóruns, mesmo após as visitas a ambientes virtuais, tinham características de respostas a questionários, sem a fluidez, leveza e dialogicidade que fazem os fóruns de discussão serem dispositivos especiais nos processos formativos da cibercultura. Outra percepção fora de postagens extensas, com características de resenhas críticas dos textos indicados para leitura. Não foram percebidos diálogos entre as estudantes, ainda que as postagens anteriores tivessem ricas contribuições. A questão central aqui relatada foi como compreender a importância da mediação *on line* na formação de professoras e professores? Assim, passamos à segunda etapa das atividades, agrupando a turma em dois subgrupos, onde passariam a uma diversidade de papéis. O Grupo 1 iria continuar no papel de estudante no Fórum 1, mas mediar o Fórum 2. Já o Grupo 2 realizaria a mediação do Fórum 1 e se colocaria no papel de estudantes no Fórum 2. Esta multiplicidade de papéis qualificou a participação em ambos os fóruns. Percebeu-se que, ao assumir o papel docente, as estudantes formadoras atentaram às considerações das colegas estudantes, indicaram novas leituras para aprofundamento, bem como outras mídias, acessaram com maior frequência os fóruns, realizaram postagens mais leves e dirigidas a colegas específicas, perceberam as limitações da função de mediação, e, principalmente qualificaram suas postagens enquanto estudantes.

PALAVRAS-CHAVE: Educação *on line*. Formação de professoras. Mediação docente.

GEOTECNOLOGIAS E FORMAÇÃO DOCENTE: UMA EXPERIÊNCIA DE ALFABETIZAÇÃO CARTOGRAFICA NO CENTRO SOCIAL URBANO DE NARANDIBA – SALVADOR/BA

Rosangela Bastos Oliveira

Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação, Salvador – Ba

E-mail: robastocal73@hotmail.com

Tarsis de Carvalho Santos

Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação, Salvador – Ba

E-mail: ths.carvalho@hotmail.com

Silvia Letícia Costa Pereira Correia

Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação, Salvador – Ba

E-mail: sil.lete@hotmail.com

A criança a todo o momento está interagindo com o mundo, seja em gestos, linguagens e representações que são próprias do seu processo cognitivo. Dessa forma, a escola tem um importante papel no processo de descobertas, abrindo-lhe oportunidades de refletir, experimentar e formular hipóteses. As Geotecnologias, permite que o sujeito alie suas experiências, memórias, sentido nos percursos que trilhou ao longo da vida em consonância as tecnologias digitais, remodelando a compreensão dos elementos que constituem o espaço, fortalecendo o sentimento de pertença. Assim, as geotecnologias são compreendidas como os processos humanos e técnicos que os sujeitos utilizam para conhecer, representar e estudar os espaços da terra. Portanto, as geotecnologias nos permitem utilizar diferentes técnicas como os satélites, as fotografias aéreas e outras linguagens, capazes de indicar diferentes caminhos para desenvolver novas práticas de ensino sobre a compreensão dos elementos que constituem o espaço vivido dos sujeitos. Isto implica em considerar que as Geotecnologias seriam pertinentes para o ensino/aprendizagem da alfabetização cartográfica, pois sua contextualização estimula a criança a pensar e falar do seu cotidiano, gerando nele processos cognitivos para o entendimento do lugar. Deste modo, este trabalho tem como objetivo abordar a formação docente a partir das potencialidades das geotecnologias aliados aos pressupostos da Alfabetização Cartográfica, analisando/elucidando a importância das primeiras etapas formativas na educação infantil, repercutido em todo o processo de escolarização. Neste íterim, a formação de Professores entrelaçadas as Geotecnologias, se apresenta como principal objeto de construção de conhecimento pautado na autonomia, reflexão e criticidade, contextualizada pela dinâmica do espaço geográfico e suas representações, pois, as interações entre os sujeitos e as tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) irão permitir a construção de saberes estabelecido no âmbito da escola para as vivências sociais, constituindo o cidadão pautado no compromisso ético e na convivência com a diversidade. Assim, essa proposta visa suscitar e provocar uma discussão sobre a potencialidade da Alfabetização Cartográfica nos processos formativos com os professores da Educação Infantil, pautado na compreensão e leitura do mundo, tendo em vista que as experiências e vivências no espaço tornam-se ponto de partida para um trabalho contextualizado, onde a criança poderá realizar associações entre as informações que já possui e as conquistadas.

PALAVRAS-CHAVE: Formação de professores. Alfabetização cartográfica. Geotecnologias.



GEOTECNOLOGIAS, EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE: PRÁTICAS INOVADORAS NA REDE PÚBLICA DE SALVADOR/BA

Tânia Maria Hetowski - UNEB.

E-mail: hetk@uol.com.br

Silvia Leticia Costa Pereira Correia - UNEB.

E-mail: sil.lete@gmail.com

Tarsis de Carvalho Santos – UNEB.

E-mail: ths.carvalho@hotmail.com

A Pesquisa em educação tem como princípio conceitual pensar de forma científica estratégias e ações que vise a melhoria de forma substancial e qualitativa dos processos educacionais formais e não formais, porém na prática não dialogam de maneira direta na resolução dos problemas encontrados intramuros da escola. Na contemporaneidade, a pesquisa aplicada tem se constituído como possibilidade prática à solução de problemas específicos no campo pedagógico, pois neste tipo de pesquisa, a problematização surge dos impasses socio-educacionais concretos, da realidade que o profissional da educação vive cotidianamente e de outros elementos que demandam um olhar epistêmico, com ênfase na construção de soluções coletivas e demandadas pela realidade escolar, pois evidenciar fatos específicos, pela compreensão de situações localizadas, buscando soluções e propondo alternativas é a perspectiva das pesquisas aplicadas, também denominadas como pesquisas de intervenção ou de engajamento. Sendo assim, analisam-se problemáticas locais em contextos específicos, com a análise da experiência do próprio pesquisador, ou pela adoção de metodologias em que o pesquisador desenvolve os trabalhos em colaboração com os participantes. Deste modo, este texto tem como objetivo elucidar o percurso trilhado pelo Grupo Geotecnologias, Educação e Contemporaneidade - GEOTEC, da Universidade do Estado da Bahia - UNEB, ante a sua implicação com a Rede Pública de Ensino de Salvador/BA. Assim, o texto, aborda a relação com a Pesquisa Aplicada, trazendo os princípios da aplicabilidade, do engajamento, a qual pressupõe intervenção nos processos educativos e formativos, uma vez que essa modalidade de investigação suscita novas reflexões sobre os pressupostos teórico-metodológicos disponíveis e sobre os parâmetros da rigorosidade do trabalho científico, explorando novos formatos de Trabalho de Conclusão de Curso. Especificamente trata do Mestrado Profissional de Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação (GESTEC). Em seguida, é abordada a Pesquisa Aplicada e a imersão do GEOTEC na Rede Pública de ensino, trazendo exemplos do Projetos Guarda-Chuvas (A Rádio da Escola na Escola da Rádio; Redepub; Kimera - Cidades Imaginárias), que norteiam a imersão do Grupo de Pesquisa na Educação Básica, fortalecendo os enlances da parceria Escola x Universidade, correlacionando a educação ao caráter proposicional das tecnologias. Por fim, é abordada questão da mobilização de uma Rede Colaborativa que fomente a relação das ações desenvolvidas pelo Grupo de Pesquisa com as atividades na Rede Pública de Ensino, como preposição para o entrelaçamento entre Comunidade, Escola e Universidade tendo em vista a melhoria do Ensino Público.

PALAVRAS-CHAVE: Práticas inovadoras. Educação básica. GEOTEC.



MBOTE: REDE COLABORATIVA DIFUSORA DOS DIREITOS HUMANOS NAS COMUNIDADES DE APRENDIZAGEM *ONLINE*.

Ana Conceição Alves Santiago
Universidade do Estado da Bahia (UNEB)
Departamento de Educação, Salvador – BA, Brasil.
pedagoqa.anasantiago@gmail.com

Este estudo tece reflexões acerca das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), no processo de construção e ampliação de uma Rede colaborativa e interdisciplinar de aprendizagem *online* baseada no Design Pedagógico, no âmbito dos Direitos Humanos, Educação em Direitos Humanos e Observatório de Direitos Humanos (OBDHCV), Cidadania e Violência. Tem como objetivo principal analisar a inserção das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) e os recursos digitais na construção de conteúdos na forma de materiais educacionais que servirão de norteadores para a ampliação dessa Rede, propondo uma Educação em Direitos Humanos que possibilite mudanças no contexto educacional a partir de um agir coletivo e transformador do contexto social. Neste sentido, questionou-se: de que forma o Observatório de Direitos Humanos, Cidadania e Violência (OBDHCV), aliado as tecnologias digitais, constituirão comunidades de aprendizagem que potencializem a difusão e construção de conhecimentos sobre os Direitos Humanos? Para colocar as evidências de pesquisa, e responder este questionamento, que contribuiu para a execução deste estudo, foi utilizada a abordagem da Pesquisa-ação, que possibilitou refletir acerca de todo processo investigativo e na concretização das ações planejadas. Para tanto, utilizou-se da Observação Participante e da Entrevista para subsidiar a Pesquisa-ação em todo o seu percurso, a partir de uma perspectiva qualitativa de pesquisa. Todos estes procedimentos de pesquisa possibilitaram refletir acerca da ampliação do Portal Mbote, uma rede que propõe discussões acerca dos Direitos Humanos e Educação em Direitos Humanos, e que exige um esforço coletivo de todos os envolvidos neste processo, pois esta, como rede colaborativa de aprendizagem, deve ser coerente com as necessidades atuais de ensinar e aprender a partir de uma lógica de interatividade, colaboração e dialogicidade.

PALAVRAS-CHAVE: Direitos Humanos; Educação em Direitos Humanos; Observatório de Direitos Humanos; Cidadania e Violência; Portal Mbote.



II Seminário ForTEC

Formação, Tecnologias, EaD e Currículo

3 e 4 de dezembro de 2015

O REDEPUB E AS GEOTECNOLOGIAS NA PRESERVAÇÃO DA HISTÓRIA E MEMÓRIA DA ESCOLA MUNICIPAL DEP. GERSINO COELHO – SALVADOR/BA

Dayanne de Oliveira Azevedo

Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação, Salvador – Ba.

E-mail: dayanne.com@gmail.com

Silvia Leticia Costa Pereira Correia

Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação, Salvador – Ba

E-mail: sil.lete@gmail.com

Tarsis de Carvalho Santos

Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação, Salvador – Ba

E-mail: ths.carvalho@hotmail.com

O registro do cotidiano sempre esteve presente desde os primórdios da humanidade, quando os primeiros seres humanos descrevia o dia-a-dia em paredes caracterizando as primeiras representações e orientações do espaço. Com o avançar da História a fotografia foi se constituindo como forma de “captura” do momento, do fato, para conhecimento e percepção das transformações dos lugares, contrastando entre passado, presente e futuro. Neste interim, o grupo de geotecnologias, educação e contemporaneidade (GEOTEC), vinculado à Universidade do Estado da Bahia (UNEB), desenvolve um projeto denominado “RedePub, História e Memórias da Rede Pública de Ensino”, com objetivo de construir uma articulação entre Universidade e Escola para reconhecer, valorizar e preservar as relações humanas, a história e memória escolar. Este projeto utiliza o caráter proposicional das tecnologias, contribuindo diretamente com ações concretas, experimentadas no decorrer do percurso escolar, suscitando um ato de inovação para o registro da trajetória de vida dos sujeitos. Deste modo, esse texto tem como objetivo apresentar um projeto de intervenção na Escola Municipal Dep. Gersino Coelho, o qual utiliza o redimensionamento das Geotecnologias na preservação da história e memória da escola no limiar da sua existência e seu vínculo com a comunidade em que ela está ancorada. Composta por imagens (fotografia) e documentos reunidos a partir da colaboração dos atuais e antigos sujeitos escolares (professores, alunos e servidores) partícipes do projeto, integrando e mobilizando uma rede de memória constituída por estes. As bases epistemológicas e categorias de pesquisa que compõe o projeto versam sobre a Geotecnologia como processos criativos para o entendimento do lugar (BRITO, 2013; REZENDE, 2015; PEREIRA, 2014), História e Memória das Instituições escolares (MENEZES, 2009; NOSELA; BUFFA, 2012; SAVIANI, 2015) de Salvador Bahia, o ser humano como primado imaterial dos processos tecnológicos (HETKOWSKI, 2004; LIMA JR, 2005; SALES, 2013) e Dispositivos Moveis na Educação (SANTAELLA, 2008; ALVES, 2014; LEMOS, 2001). A metodologia adotada, está alicerçada nos pressupostos da pesquisa aplicada, com abordagem participante (BRANDÃO, 2012), na qual envolve a comunidade circunvizinha à escola, ex e atuais alunos e professores, mobilizados à valorização e preservação da história da Escola. Espera-se ao final desta proposta, construir uma exposição fotográfica produzida pela escola para a comunidade.

PALAVRAS-CHAVE: História. Memória. Geotecnologias.

OS TABLETS NA EDUCAÇÃO: (DES)ENCANTOS DE UMA POLÍTICA PÚBLICA

Handherson Leylton Costa Damasceno
Prefeitura Municipal de Salvador; Grupo de Pesquisa Educação, Comunicação e Tecnologias: GEC.
E-mail: handhersondamasceno@gmail.com

Os avanços e investimentos no campo tecnológico têm oportunizado, talvez pela primeira vez na história, que a mesma geração acompanhe de perto as meteóricas transformações e presencie o surgimento de aparelhos cada vez mais sofisticados, num curto espaço de tempo. Nesse sentido, essas mesmas tecnologias tendem a fortalecer e potencializar a imersão dos indivíduos na cultura digital, bem como interferir na maneira como algumas práticas, culturalmente efetivadas na sociedade contemporânea, são revisitadas com o advento da cultura digital e do ciberespaço: comportamentos leitores e escritores modificados pelos *ebooks*; novas formas de construir, consumir e socializar conhecimentos; rapidez meteórica em que as informações são veiculadas por intermédio dos aplicativos de comunicação instantânea; maneiras outras de se fazer presente no ciberespaço e manifestar vontades e fazer-se visível aos outros (mediante as redes sociais digitais); efetivar as mais diversas transações financeiras, de lazer, sexuais, inclusive. Tem sido assim com o processo de criação das tecnologias móveis, cada vez mais modernas, minúsculas e potentes, cujas mudanças variam desde o tamanho até as interfaces, perpassando pela incorporação de sistemas operacionais, que possibilitam o uso de diversos aplicativos. Logo, parece que é de suma importância o desenvolvimento de projetos nas escolas, oriundos de políticas públicas fortalecidas e coerentes com a realidade escolar, bem como com a concepção libertadora de Educação e de sujeito, a fim de se experimentar as potencialidades e possibilidades que as tecnologias móveis oferecem e, na tentativa de acompanhar as rápidas transformações oriundas do desenvolvimento tecnológico, sobretudo no tocante à mobilidade, há intenções governamentais materializadas no investimento em programas que visam ao uso dessas tecnologias nos espaços escolares. Diante disso, esse trabalho, que é um recorte de uma pesquisa de Mestrado em Educação desenvolvida na Faculdade de Educação da UFBA e defendida no ano de 2014, investigou “de que maneira foi desencadeado o projeto 'Tecnologias Móveis: inserção dos tablets na educação' em escolas de Salvador”. Para isso, delineou-se a metodologia com abordagem qualitativa, em que a etnopesquisa serviu como inspiração. Percebeu-se que o mencionado projeto sofreu modificações ao longo do percurso, tanto no que diz respeito à operacionalização, como jogos de poder e conflitos de interesse por parte dos órgãos e, em tempo, desconsiderou-se a necessidade do investimento em infraestrutura adequada.

PALAVRAS-CHAVE: Tecnologias móveis. Política pública. Tablets.

PROCESSOS TECNOLÓGICOS E DIREITOS HUMANOS: UMA EXPERIÊNCIA FORMATIVA NO COLÉGIO ESTADUAL MARIA TEOFILA - AMÉLIA RODRIGUES/BA

Luci Cláudia Alves de Oliveira – UNEB.

E-mail: lucioliveira@hotmail.com

Tarsis de Carvalho Santos – UNEB.

E-mail: ths.carvalho@hotmail.com

A tecnologia se configura pelas forças produtivas que transformam a natureza e que maximizam/dinamizam as práticas humanas, ressoando em um processo constante de construção e transformação, onde as nuances nos direcionam a refletir as implicações do uso da tecnologia na educação, principalmente, no que concerne a discussão sobre a educação em direitos humanos. Desta forma, redimensionar as práticas educacionais significa possibilitar aos indivíduos à construção de uma lógica constitutiva, fundamentada na cultura do lugar, no uso e nas prerrogativas das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), possibilitando os sujeitos (professores e alunos da Educação Básica) e os pesquisadores (professores e pesquisadores universitários) propor, criar, implantar e consolidar a, viabilizando ações inovadoras do conhecimento sobre as ciências e a exploração das mesmas nas escolas da Rede Pública de Ensino, redimensionando as práticas, debates e articulações viés mobilizador de um contexto de educacional mais fluxo, plural e repleto de possibilidades. Assim, este texto tem como objetivo relatar a experiência de processos formativos de educação pautado nos temas dos direitos humanos (ética, respeito, direitos e deveres sociais, meio ambiente) a partir do redimensionamento das TIC, contextualizando com a vivência e experiência dos alunos da modalidade de Educação de jovens e Adultos (EJA) do Colégio Estadual Maria Teófila, pertencentes à rede pública de ensino da cidade de Amélia Rodrigues/Ba. As bases epistemológicas e categorias de pesquisa versam a Educação como princípio político humano, Educação em Direitos Humanos e Processos Tecnológicos. A metodologia adotada, está ancorada nos pressupostos da pesquisa aplicada, com abordagem participante, ao qual não se apresenta como modelo metodológico isolado, de mão única, e sim, pautados na construção mutua entre os pares, a pesquisa participante possibilita aos participantes serem autores e atores da construção do conhecimento, pensamento e ações coletivas à resolução de um problema identificado no grupo. Assim, seguindo os passos de uma metodologia aplicada e também de intervenção na rede pública de ensino, buscamos substanciar a educação em direitos humanos na educação básica, bem como consolidar a utilização de dispositivos móveis, edição de imagens, ambientes virtuais de aprendizagem no espaço escolar de Amélia Rodrigues. O resultado destas atividades ocasionou na construção de um pequeno folder informativo retratando os direitos humanos a partir do olhar discente, considerando que cada sujeito é responsável por constituir o tecido social.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Direitos humanos. Processos tecnológicos.

RE-CONHECENDO O POTENCIAL DAS TIC PARA PESQUISA-AÇÃO PARTICIPATIVA

Valnice Sousa Paiva
UNEB / DCHT XVI – Irecê/Ba – Ciências Humanas
valnicesp@yahoo.com.br
Eliana Neiva Brito –
UNEB / DEDC I – Salvador/Ba – Ciências Humanas
Jucineide Lessa de Carvalho –
FBB / Faculdade Batista Brasileira
Luciane Ferreira Bomfim –
TIPEMSE / UNEB
Najara dos Santos Oliveira –
UNEB – DEDC I – Salvador/Ba – Ciências Humanas
Osimara da Silva Barros-
FBB / Faculdade Batista Brasileira
Sarlete Almeida Santos Santana –
UNEB / DEDC I – Salvador/Ba – Ciências Humana
Viviane Ferreira Cruz Oliva –
UNEB / DEDC I – Salvador/Ba – Ciências Humanas
Arnaud Soares de Lima Junior –
UNEB / DEDC I (orientador)

A Pesquisa-Ação tem como vocação ser um método de pesquisa cuja colaboração, interação, participação, dialogia, dentre outras práticas, que potencializam o estreitamento de laços entre os sujeitos envolvidos no problema, são desejadas. Nessa abordagem, o relacionamento e implicação dos participantes são fatores decisivos à construção do conhecimento a cerca da problemática que se deseja enfrentar, objetivando a busca de soluções com vistas à mudança. Sendo assim, é importante salientar, destacar, ratificar que este tipo de abordagem não permite o desenvolvimento de uma pesquisa solitária, ela exige interatividade entre os sujeitos envolvidos na situação e o pesquisador, cuja ação não anula, descarta ou sequer reduz a atuação dos participantes do contexto interessado na resolução do problema. Sendo, portanto, fundamental que os participantes sintam-se implicados na pesquisa e, dessa forma, desempenhem um papel ativo. Segundo Thiollent, no envolvimento com o grupo, as relações são construídas, e nessa itinerância, vão sendo identificados os participantes mais dispostos a contribuir com o processo de mudança, sendo esta a disposição movente da pesquisa-ação. Esse grupo, denominado por Barbier de “pesquisador coletivo”, é a fonte de “informações de primeira mão e multiplicador, acelerador ou difusor da mudança, o pesquisador coletivo é o órgão por excelência da co-formação dos pesquisadores profissionais e dos pesquisadores técnicos”. Por outro lado, estamos vivendo em um tempo de velocidade, de desencontros, transformações contínuas e, cada dia o desenvolvimento de novas técnicas exigem dos sujeitos sociais um maior envolvimento com o mundo do trabalho, lhes sendo apresentadas inúmeras demandas que interferem no seu tempo/espço para o encontro, para a contemplação, para o diálogo, o ócio fecundo ou as ricas interações humanas. Sendo, este o resultado do desenvolvimento financiado por um sistema que visa, cada vez mais, a acumulação e lucros. Assim, mesmo com a criação de máquinas, instrumentos, programas e metodologias que reduziram a necessidade de atuação do homem, potencializando tempo livre para mais e melhores interações, isto não aconteceu. Então, como obter a participação desejada nos processos de pesquisa que necessitam da colaboração coletiva em busca de resolução de problemas não triviais que afetam até mesmo o modo de ser, agir e sobreviver dos sujeitos vitimizados por estes problemas e que desejam esta participação? Sendo assim, esta problemática



termina por fazer parte dos processos que envolvem as metodologias participativas de pesquisa. Então, na presente discussão temos por objetivo refletir como “A mesma materialidade, atualmente utilizada para construir um mundo confuso e perverso, pode vir a ser uma condição da construção de um mundo mais humano”, haja vista que estamos diante da “emergência das técnicas da informação, as quais (...) são constitucionalmente divisíveis, flexíveis e dóceis, adaptáveis a todos os meios e culturas, ainda que seu uso perverso atual seja subordinado aos interesses dos grandes capitais” (SANTOS, 2000, p.174)”. Esta provocação tem mobilizado o coletivo do Grupo de Pesquisa TIPEMSE, que está desenvolvendo a pesquisa sobre a imagem midiática de comunidades da cidade de Salvador/Ba para criação da REVIDE - Rede de Vídeos e Educação, a buscar no sistema tecnológico solução à produção coletiva do conhecimento, tendo em vista facilitar as interações, socialização, escritas, encontros, normatizações, e mesmo os levantamentos de referenciais teóricos e diário de campo, escritos de forma coletiva por este grupo. Para tanto, tem-se explorando as mais diversas possibilidades das TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação, com destaque às possibilidades oferecidas pela WEB 2.0 e aplicativos para celulares, explorando assim o potencial à pesquisa apresentado pelo *Blog*, *Google Docs*, *MORE* - Mecanismo On-Line de Referências, *Google Alerta*, *Grupos de E-mail*, *Skipe*, *Hangout*, *Tradutor*, *YouTube*, *Atube*, *Editor de Vídeos*, *WhatsApp* dentre outros mecanismos, que têm facilitado as interações, permitido maior participação, assim como melhor otimização do tempo/espço dos 12 (doze) participantes desta pesquisa-ação.

PALAVRAS-CHAVE: TIC. WEB 2.0. Celular. Pesquisa-ação. Metodologias participativas.

CAD COMO FERRAMENTA DIDÁTICA PARA O ENSINO DO DESENHO TÉCNICO: RELATO DE ESTUDO SOBRE A APLICAÇÃO EM SALA DE AULA

*Elisa Cristina de Barros Casaes
Graduada em Arquitetura (UFBA)
Professora de Desenho Técnico e Informática Aplicada do Instituto
Federal da Bahia (IFBA); Campus Camaçari
email: elisa@ifba.edu.br*

O presente relato descreve experiências vivenciadas nas disciplinas de Desenho Técnico e Informática Aplicada do curso Técnico em Eletrotécnica, modalidade subsequente, ofertado no Instituto Federal da Bahia (IFBA) – Campus Camaçari, na turma do 1º semestre de 2014.2. A realidade atual apresenta-se de forma dinâmica e complexa, dado os avanços científicos e a implantação de novas tecnologias aplicadas ao processo produtivo. A sociedade exige um profissional crítico, criativo e com capacidade de exercer suas funções, sempre visando à realização de tarefas no menor tempo possível e com a maior segurança. Um dos maiores reflexos trazidos por esse rápido desenvolvimento tecnológico tem sido no ensino, que é compelido a atualizar objetivos e metodologias em função da adoção do computador, diante de novas formas de trabalho e de tecnologias da informação e comunicação. Com a disseminação da informática, a globalização, a reengenharia e a alta competitividade do mercado, as empresas e profissionais que antes se valiam do desenho tradicional (papel e prancheta) para a apresentação do produto do seu trabalho, contam atualmente com a tecnologia CAD (Computer Aided Design – Desenho Auxiliado por Computador), que têm o AutoCAD como um dos principais softwares da computação gráfica. Com a utilização da ferramenta CAD, foi preciso atualizar os objetivos e metodologias empregadas em sala de aula, reestruturando conteúdos programáticos em função da adoção do computador. Devido à urgência em viabilizar a inserção do sistema CAD nos cursos técnicos das diversas áreas de formação, o Instituto Federal da Bahia, como a maioria das instituições de ensino, optou pela criação de uma disciplina específica. Manteve o Desenho Técnico no núcleo de disciplinas diversificadas na formação para o trabalho e desenvolveu como componente curricular a disciplina “Informática Aplicada (AutoCAD)”. As disciplinas de Desenho Técnico e Informática Aplicada são ofertadas no início do Curso Técnico em Eletrotécnica, modalidade subsequente e, com base na observação pessoal, constatou-se uma carência no desenvolvimento do raciocínio lógico-matemático e espacial. Neste contexto, buscou-se a integração da computação gráfica com o desenho técnico, utilizando o sistema CAD 3D/2D como ferramenta didática para auxiliar no processo de aprendizagem da disciplina de Desenho Técnico, a fim de estimular o interesse do aluno, suprimindo as dificuldades apresentadas na visualização espacial (3D) de objetos e sua transição para a vista ortográfica (2D) com a utilização de softwares dinâmicos de modelagem que facilitassem a sua compreensão. Salientamos aqui que não se tratou da utilização simples e instrumental de softwares, mas sim servir-se desses para o desenvolvimento de saberes que permitissem a expansão do processo criativo, facilitando a visualização e compreensão dos estudantes. A partir desta aplicação, tornou-se notório que as atividades desenvolvidas se mostraram de grande importância no campo de aprendizagem do Desenho Técnico, auxiliando na compreensão e no desenvolvimento da percepção espacial, evidenciados a partir dos depoimentos dos estudantes e na melhoria das práticas avaliativas.



II Seminário ForTEC

Formação, Tecnologias, EaD e Currículo

3 e 4 de dezembro de 2015

WEB RÁDIO: UM AMBIENTE DE MÚLTIPLAS POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS PARA ENSINO DE LÍNGUA INGLESA

Uiara Ferreira da Silva

Universidade do Estado da Bahia – UNEB / Discente do GESTEC

ufsilva@gmail.com

Kathia Marise Borges Sales

Universidade do Estado da Bahia - UNEB/ Profa Orientadora do GESTEC

kmarise2@gmail.com

Na aprendizagem de uma língua estrangeira inserida na conjuntura da educação pública, inúmeros são os fatores que implicam na ineficiência das propostas, bem como nas práticas reais norteadas pelo currículo da educação básica. Seguindo as concepções de aprendizagem de PIAGET, VIGOTSKY e especificamente KELLY, compreende-se que, para se alcançar o domínio da Língua, o aprendiz precisa versar pelas quatro habilidades: *reading, writing, speaking and listening*. No entanto, a formatação da escola da atualidade não atende a essas necessidades e estratégias redimensionadoras devem surgir a fim de comungar possibilidades que estabeleçam conhecimentos efetivos. **Objetivos:** Baseando-se em HETKOWSKI, LEVY, PRETTO e SALES para discussão de educação e tecnologias digitais, entende-se que essa relação se apresenta como interface pedagógica imbricada com o jovem em um entrelace de comunicação, educação e tecnologia, que instigou esta investigação, ainda inicial, visando possibilitar aquisição de domínio da Língua Inglesa, através de um potencial ambiente telemático: a rádio web. Sendo este ambiente característico pela ubiquidade, ou seja, interatividade que une texto, áudio e vídeo, ele pode servir para uma metodologia colaborativa e dinâmica, tornando-se meio de aprendizagem através de linguagens múltiplas e complementativas presentes no cotidiano escolar e social (SANTAELLA; PERONA e VELOSO). Com vistas às novas tecnologias digitais (*tablet's, notebook's, internet*) que adentram a escola básica no viés das políticas de transformação social, cabe pensar e propor, tal qual analisar e discutir de que forma essas tecnologias atuais podem operar no sujeito cognoscente e qual a intencionalidade no usufruto desses aparatos. Combinar o baixo custo, conectividade, compartilhamento, entre outros elementos, compõe uma aprendizagem sustentada em uma plataforma multifacetada que possibilita uma formação contínua na perspectiva de socialização dos saberes e participação do adolescente, disponibilizando ao aprendiz de uma Língua Estrangeira muito mais que o “ouvir”; pode-se também interagir, imergir na língua enquanto código, processo comunicativo e vivência cultural. **Metodologia:** A partir da análise empírica e inserção no lócus, propõe-se uma pesquisa-ação, cuja base se configura na perspectiva social agregadora. Utilizando uma intervenção direta nos moldes de um processo coletivo, participativo, cooperativo e colaborativo, os sujeitos serão envolvidos no problema, o que confere à pesquisa um caráter não-trivial. Contudo, essa abordagem se caracteriza na busca de alternativas que não estejam engessadas nos padrões convencionais, mas sim na perspectiva de facilitar os caminhos para resoluções efetivas que as convencionais não têm conseguido, sugerindo assim um caminhar pela abordagem conceitual de THIOLENT.

PALAVRAS-CHAVE: Tic em Educação. Web Rádio. Aprendizagem. Ambiente telemático. Ensino de Língua Inglesa.

TECNOLOGIA DIGITAL E A EDUCAÇÃO PRESENCIAL: UM ESTUDO INSCRITO NA UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

Suiane Costa Ferreira

UNEB - Departamento de Ciências da Vida, Salvador, Bahia, Brasil, suif@ig.com.br

Maria Olívia de Matos Oliveira –

UNEB, Departamento de Educação, Salvador, Bahia, Brasil, Ciências Humanas.

Enquanto docente do Departamento de Ciências da Vida (DCV) na Universidade do Estado da Bahia (UNEB), lecionando em um componente curricular técnico-profissionalizante, percebo que a tecnologia está restrita a máquina que ajuda a salvar a vida, a manter a frequência cardíaca ou movimentos respiratórios. As tecnologias digitais (TD), embora presentes no nosso cotidiano, não estão sendo incorporadas no DCV a fim de contribuir na melhoria da qualidade de ensino fazendo o diferente do já alcançado com o power point ou o giz. Para viabilizar esta aproximação entre TD e educação é importante que os docentes tenham a oportunidade de participar de momentos de reflexão, na identificação e análise das mudanças ocorridas, das dificuldades enfrentadas e das decisões necessárias para que essas práticas possam se concretizar. Neste contexto, esta pesquisa objetiva analisar como os professores do DCV relacionam-se com a penetrabilidade das TD no cotidiano da educação presencial e quais as apropriações que efetuam delas em sua prática pedagógica. Neste estudo compreendemos a TD como um conjunto de mídias informacionais e comunicacionais e a educação presencial como momento onde o professor ministra assuntos em sala de aula com retroalimentação imediata do aluno. Esta é uma pesquisa de natureza interpretativa-qualitativa, do tipo estudo de caso, que utiliza o interacionismo simbólico como referencial teórico e a teoria fundamentada em dados como teoria metodológica. No DCV existem os cursos de bacharelado em Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Nutrição e Medicina. A população deste estudo é constituída pelos docentes do DCV além da equipe técnica das TD no Departamento (coordenação de informática) e equipe gestora das TD na Universidade (Pró-Reitoria de Ensino de Graduação, Coordenação da Unidade de Educação a Distância e Gerência de informática). Os instrumentos para a coleta dos dados nesta pesquisa são: pesquisa documental, questionário online, entrevista individual e roda de conversa. As fontes documentais permitirão conhecer a política institucional vigente que trata do uso das TD, conhecer as parcerias públicas e/ou privadas estabelecidas para gestão das TD e os investimentos financeiros realizados pela universidade. Após participação na reunião ordinária de cada curso, e apresentação aos docentes do objetivo e etapas da pesquisa, foi enviado via e-mail um questionário online a fim de caracterizar os docentes com relação a apropriação e uso das TD no seu cotidiano e na sua prática pedagógica, além da sua formação inicial e continuada na área de tecnologia. Professores serão convidados a participar de entrevista individual sobre a penetrabilidade das tecnologias na educação presencial e as apropriações que fazem das mesmas na sua prática pedagógica. A definição da amostra será obtida por saturação teórica. Será aplicado ainda a técnica de roda de conversa desejando que os participantes expressem, concomitantemente, suas opiniões e concepções sobre o tema, refletindo as dificuldades e possibilidades. Serão convidados dois docentes de cada curso totalizando um grupo com 12 professores. Para a coleta de dados com a equipe técnica/gestora serão realizadas entrevistas com objetivo de compreender o apoio (técnico, formativo, estrutural) ofertado ao docente e as ações institucionais propostas para a formação continuada dos professores para apropriação e uso das TD na educação presencial. Para análise dos dados será realizada a triangulação centrada num conjunto de métodos. Utilizar as TD na educação presencial demanda um novo perfil de gestão e docência que não se limitam a apenas adquirir e disponibilizar a tecnologia ou a utilizar o computador e navegar na Internet. Mas sim, uma gestão que garanta políticas institucionais que possibilitem o acesso e melhor



uso da tecnologia, e um professor que seja capaz de mobilizar e manter motivada uma comunidade presencial e virtual de alunos em torno da sua própria aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Tecnologias digitais. Educação presencial. Universidade.



REALIZAÇÃO:

Universidade do Estado da Bahia/UNEB
Departamento de Educação - Campus I
Programa de Pós-graduação Educação e Contemporaneidade/PPGEDuC
Grupo de Pesquisa Formação, Tecnologias, EaD e Currículo - ForTEC



APOIO:



Contatos:

[e-mail: fortec.uneb@gmail.com](mailto:fortec.uneb@gmail.com)

facebook: fortec

twitter: @fortec