

III. O CURRÍCULO ON-LINE: UM ESTUDO DE CASO

“Todo fenômeno de cultura só funciona culturalmente porque é também um fenômeno de comunicação, e considerando-se que esses fenômenos só comunicam porque se estruturam como linguagem, pode-se concluir que todo e qualquer fato cultural, toda e qualquer atividade ou prática social constituem-se como práticas significantes, isto é, práticas de produção de linguagem e de sentido”.

Lúcia Santaella

Conforme explicitamos na introdução desse trabalho, o paradigma digital vem possibilitando mudanças nos modos de produção e socialização de saberes e conhecimentos. Nessa perspectiva, procurei investigar também algumas formas de uso de categorias do digital e sua influência para o currículo presencial e a distância.

Vimos no capítulo II como o dispositivo comunicacional *Árvore de Conhecimentos* pode estruturar um espaço de aprendizagem permitindo que o campo instituído do currículo possa, efetivamente, sofrer transformações pela dinâmica do movimento instituinte dos sujeitos que se comunicam na mediação digital.

Neste capítulo III procuro analisar como é estruturado o currículo-ação, relação professor/estudantes/conhecimentos, em um ambiente de aprendizagem disponível no ciberespaço, explicitando suas potencialidades interativas, bem como o movimento do coletivo inteligente. Optei pelo ambiente virtual de aprendizagem da Universidade Virtual Brasileira (UVB), onde me inscrevi num curso de extensão cujo título é “Potencializando seu curso on-line”, oportuno, pois o objeto do curso já indica uma preocupação explícita com novos modos de produção e socialização de saberes e conhecimentos estruturados pelo digital, acionando, portanto, o tratamento do currículo nesse novo paradigma comunicacional.

O que é a UVB?

A educação a distância (EAD) se caracteriza como uma modalidade de educação que promove situações de aprendizagem onde professores e estudantes não compartilham os mesmos espaços e tempos curriculares, comuns nas situações de aprendizagem presenciais. Para tanto, é necessária a utilização de uma multiplicidade de recursos tecnológicos que ajam como interfaces mediadoras na relação professor/estudantes/conhecimentos. Historicamente as práticas de EAD foram, e ainda são, alvo de inúmeras críticas e pré-conceitos em relação a modalidade de educação presencial por não permitir um contato de uma relação face a face, onde, “em tese”, é possível promover a interação, a troca de saberes, conhecimentos, experiências entre sujeitos do conhecimento.

Destaco a expressão “em tese” devido a não garantia de relações interativas apenas pelo motivo do encontro face a face. Prova disso encontramos nas diversas análises e críticas feitas ao currículo disciplinar e tradicional, organizado por uma comunicação unilateral centrada na retórica do professor que muitas vezes difunde as informações encontradas em significantes - livros didáticos, vídeos etc - não contextualizados e muito menos produzidos pelos sujeitos cognoscentes. Atitudes como essas provocam *distâncias* de variada natureza mesmo estando os sujeitos geograficamente próximos.

A distância geográfica exige interfaces que permitam uma comunicação mais efetiva entre os sujeitos no processo de trabalho, logo de aprendizagem. Tal efetividade deve se dar não só pelo encurtamento das distâncias físicas, mas também simbólicas e existências. Como já sinalizaram os teóricos críticos e sócio-interacionistas, a aprendizagem acontece na relação dos sujeitos com as culturas e não apenas com o acesso desses às informações distribuídas. Nas práticas tradicionais de EAD, os materiais ou recursos tecnológicos configuram-se como elementos auto-suficientes tornando-se o centro de todo o processo. A exemplo, destacamos a limitação das interfaces como: impressos, TV, vídeos utilizadas para distribuir informações em massa.

Com o avanço das tecnologias digitais, as instituições educacionais podem operacionalizar currículos que possam ir além da distribuição a distância de conteúdos garantindo novas práticas em EAD onde a interação professor/estudantes/conhecimentos seja realmente possível, extrapolando assim a lógica da distribuição e prestação de contas de atividades individualizadas. Além disso, potencializando as atividades presenciais dos seus serviços, tanto nas esferas *técno-administrativa*, *técno-pedagógica* e *relacional*, bem como na articulação e interfaceamento destas na sua gestão como um todo. Mais do que potencializar uma melhor gestão de conhecimentos intra e inter-institucionais, cria redes de relações que favoreçam a cooperação e a competitividade institucional característica fundante da nova economia da informação e dos saberes. Segundo Pierre Lévy:

“Estamos em direção a uma sociedade na qual a maioria das pessoas vai trabalhar num contexto econômico no qual o que foi requerido das empresas, das comunidades, das relações entre os diferentes associados econômicos é fazer funcionar a inteligência coletiva. Ao mesmo tempo, de uma forma cooperativa, sabemos o que os outros fazem, produzimos coisas que serão úteis aos outros e prestamos serviços. Logo, cooperação e competição como ocorre nas comunidades científicas. Competição de quem teve a primeira idéia ou até de quem conseguiu ajustar o modo de organização no qual a cooperação é mais eficiente, quer dizer, a competição nas sociedades do futuro será a melhor forma de cooperação. Então as cooperativas serão as mais competitivas. Devemos compreender que é a cultura na qual estamos entrando”.³¹

Neste sentido, aparece, dentre outros fatores, o conceito de universidade virtual no Brasil. As universidades virtuais são redes de cooperação formadas por instituições do ensino superior públicas e privadas, interessadas em criar intercâmbio científico e produção de cursos em EaD. Essa forma de organização institucional está baseada na associação ou consórcio realizado por essas instituições estruturadas pela rede mundial de computadores, a Internet. O ciberespaço estrutura uma nova modalidade de universidade aberta, pois expande não só os limites da arquitetura sócio-técnica das instituições envolvidas como também permite a descentralização das informações e dos conhecimentos agregando não só competências acadêmicas como também tecnológicas.

³¹ Fala de Pierre Lévy em conferência realizada na Universidade Anhembi Morumbi (SP) em maio de 2000.

As universidades virtuais poderão proporcionar uma produção científica e curricular cada vez mais especializada em EAD, permitindo que esforços e competências não sejam desperdiçados estando sempre, na medida do possível, atualizados. Elaborar um curso envolve e demanda energias e competências diversas para sua concepção, aprovação nas instâncias burocráticas internas e externas, sua implementação e avaliação dos processos e resultados. Num contexto histórico de acelerações profundas, quanto mais articulação de saberes mais agilidade nos processos. Como exemplos de universidades virtuais³² destacamos no Brasil *e/ou no ciberespaço*, a Univir – www.univir.br - formada por instituições privadas; a UniRede – www.unirede.br - formada por instituições públicas, apoiadas pelo MEC, MCT e da Finep; a UVB – www.uvb.br - formada por instituições privadas e comunitárias, campo de pesquisa do presente estudo de caso.

O ambiente de aprendizagem da UVB: interfaces de comunicação assíncrona e síncrona

O ambiente de aprendizagem da Universidade Virtual Brasileira (UVB)³³ é composto por uma diversidade de elementos constitutivos (interfaces amigáveis) que permitem diversos modos de comunicação: *um-um*, *um-todos* e *todos-todos* em troca simultânea (comunicação síncrona) ou não (comunicação assíncrona) de mensagens. Tais possibilidades podem implicar mudanças diretas, nem melhor, nem pior, mas *diferentes* na forma e no conteúdo das relações de aprendizagem do coletivo.

É através do conjunto de interfaces que os usuários interagem com a máquina, compondo assim o ciberespaço e a cibercultura. Segundo Steven Johnson:

³² Na verdade observa-se uma implicação entre as modalidades presenciais e à distância, pois além de possibilitar a educação a distância as universidades envolvidas no consórcio virtualizarão suas propostas e atividades presenciais, divulgando e disponibilizando on-line informações diversas.

³³ No ciberespaço podemos encontrar gratuitamente interfaces que desenvolvem as mesmas funções do ambiente UVB com estéticas e funcionamentos variados.

“A interface atua como uma espécie de tradutor, mediando entre as duas partes, tornando uma sensível para a outra. Em outras palavras, a relação governada pela interface atua como é uma relação semântica, caracterizada por significado e expressão, não por força física. Os computadores digitais são “máquinas literárias”, (...) trabalham com sinais e símbolos”. (JOHNSON, 2001:16).

Neste sentido, podemos afirmar que o computador digital é um elemento *estruturante*, pois permite que novas formas de pensar sejam instituídas. Um elemento que lida com linguagem permite que novas expressões, novos processos de aprendizagem e de desenvolvimento cognitivo possam emergir dessa interação sócio-técnica. Ao contrário do que muitos teóricos afirmam, computador não é *apenas* uma ferramenta, mas “um sistema simbólico, uma máquina que lida com representações e sinais e não com a causa-e-efeito mecânica do descaroçador de algodão ou do automóvel”. (JOHNSON, 2001, p. 17).


A figura abaixo ilustra de forma genérica os elementos constitutivos, interfaces, do ambiente digital de aprendizagem da UVB. Dentre as suas diversas propostas para educação a distância podemos destacar:

- Elementos para comunicação off-line ou assíncrona;
- Elementos para comunicação instantânea, on-line chamadas também de comunicação síncrona;
- Elementos para publicação/socialização de atividades e de linguagens mixadas, chamados por muitos de multimídia e/ou hipermídia;
- Elementos para acompanhamento de atividades (avaliação processual).



Interfaces de comunicação assíncrona

A complexa dissociação do espaço (lugar) e do tempo (nos aspectos cronológicos e periódicos), característica fundante da educação a distância, requer o uso de elementos de comunicação de natureza assíncrona. Utilizando esses elementos, professores e estudantes podem se comunicar a qualquer espaço/tempo. Esse tempo e espaço são cada vez mais flexíveis³⁴, pois o fluxo das mensagens permite o trabalho progressivo de virtualizações e atualizações, de formas variadas quando utilizamos tecnologias de natureza digital.

A interface  permite o registro e a comunicação de significados por todo o coletivo através da tecnologia. Emissão e recepção se imbricam, se confundem permitindo que a mensagem circulada seja comentada por todos os sujeitos do processo de comunicação. A inteligência coletiva é alimentada pela conexão da própria comunidade na colaboração *todos-todos*. Essa é uma das características fundamentais do ciberespaço.

Veja o exemplo no curso aqui analisado:

³⁴ Tal flexibilidade permite que o estudante tenha mais controle sobre o tempo, o espaço e a velocidade da sua aprendizagem.

▼ **para que serve o forum??? - Car..** - 16/5/2001 16:8

Qual a diferença que vos acham que existe entre o forum e o email dirigido?

- ▶ [forum ou email? Melhor e-mail.](#) - Mari - 23/5/2001 9:29
 - ▶ [Melhor-e-mail](#) - Muri - 12/6/2001 0:1
- ▶ [A VISIBILIDADE A QUALQUER TEMPO ...](#) - Ed - 22/5/2001 15:17
- ▶ [forum ou email](#) - Moi - 18/5/2001 10:30
 - ▶ [forum ou email](#) - Muri - 12/6/2001 0:10
 - ▶ [A replica](#) - Lys - 22/5/2001 10:54
- ▶ [fórum](#) - Ver - 18/5/2001 4:27
- ▶ [Forum é mais completo](#) - Lys - 17/5/2001 11:4
 - ▶ [Forum é mais completo](#) - Muri - 12/6/2001 0:14
- ▶ [Para que serve o forum?](#) - Muri - 17/5/2001 0:36
 - ▶ [email dirigido](#) - Car - 17/5/2001 8:9
 - ▶ [email dirigido](#) - Muri - 11/6/2001 23:52
- ▶ [Para que serve o Fórum???](#) - Lui - 16/5/2001 17:21

No mapa acima podemos notar a comunicação assíncrona: tempos bem diferentes, e espaços também. Obviamente devemos considerar que todo o coletivo forma uma comunidade virtual. Logo essa comunidade compõe um mesmo espaço (não lugar) junto com a infraestrutura técnica que denominamos de ciberespaço. De acordo com Pierre Lévy:

“Por intermédio de mundos virtuais, podemos não só trocar informações, mas verdadeiramente pensar juntos, pôr em comum nossas memórias e projetos para produzir um cérebro cooperativo”. (LÉVY, 1998:96).

A expressão comunidade virtual deve ser questionada. A expressão *virtual* é comumente empregada pelas mídias em geral como sinônimo de digital. Entretanto, *virtual* quer dizer problematização do real é o que existe em potência e não em ato. Os exemplos que utilizamos para representar o movimento operado no Fórum, “realizam de fato uma verdadeira atualização (no sentido da criação de um contato efetivo) de grupos humanos que eram apenas potenciais antes do surgimento do ciberespaço”. (Lévy, 1999:130).

Quando destaco a questão dos espaços diferentes estou me referindo a localização geográfica de cada sujeito³⁵. Por exemplo:

Pessoas	Endereços geográficos
Car	São Paulo – SP
Ed	Salvador – BA
Lui	São Paulo – SP
Lys	São Paulo – SP
Mari	Santo André – SP
Muri	Curitiba – PR
Ver	Brasília – DF

Comentar

▶ **forum ou email? Melhor e-mail.** - Mari - 23/5/2001 9:29

Acredito que se for colocado no forum um tema para se discutir, as pessoas nao se sentem responsaveis em participar, em responder, a não ser que elas sejam atingidas direta ou indiretamente por algo que foi comentado. Já o e-mail dirigido é encaminhado à pessoa que se quer ouvir. Acredito que é mais objetivo.

³⁵ Vale ressaltar que a tabela indica os endereços que foram fornecidos pelos participantes. Contudo, não significa que os mesmos necessariamente se comunicam sempre da sua cidade/estado de origem.

▶ **Melhor-e-mail** - Muri - 12/6/2001 0:1

Mari , e se a pessoa que receber o email dirigido tb não se interessar pelo assunto? Outro dia recebi um eail para opinar sobre um assunto do Abuzz do NYTimes , mas eu não sabia nada do assunto e nem me interessou pesquisar, e eu , com certeza, grosseiramente, desprezando a interatividade, não respondi. No forum já se sabe que assunto vai ser tratado, sobre o que é o forum, então vc lê e responde , se quiser. Eu participo do Barenforum de printmakers, leio todo dia o digest mas nem sempre me sinto motivado à participação. Se eu tiver fugido do assunto me perdoe, isso tudo é muito novo para mim, coisas que nunca imaginei. vc sabe, eu não acompanho nada da ficção científica, parei no 2001, e aqui estamos! Parabéns por suas reflexões. Abraço, Muri

▶ **Melhor-e-mail** - Muri- 12/6/2001 0:1

Maristela, e se a pessoa que receber o email dirigido tb não se interessar pelo assunto? Outro dia recebi um eail para opinar sobre um assunto do Abuzz do NYTimes , mas eu não sabia nada do assunto e nem me interessou pesquisar, e eu , com certeza, grosseiramente, desprezando a interatividade, não respondi. No forum já se sabe que assunto vai ser tratado, sobre o que é o forum, então vc lê e responde , se quiser. Eu participo do Barenforum de printmakers, leio todo dia o digest mas nem sempre me sinto motivado à participação. Se eu tiver fugido do assunto me perdoe, isso tudo é muito novo para mim, coisas que nunca imaginei. vc sabe, eu não acompanho nada da ficção científica, parei no 2001, e aqui estamos! Parabéns por suas reflexões. Abraço, Muri

▶ **fórum** - Ver - 18/5/2001 4:27

O fórum on-line, message board ou conferência on-line é um dos recursos de comunicação da Web, utilizado na implementação de cursos a distância. Ele tem a vantagem de exibir o tema e todas as discussões. A desvantagem é que é necessário estar on-line para ter acesso às mensagens. Um fórum deve ser mantido ativo e só faz sentido se o tema é discutido pelos participantes. Além disso, é importante que as intervenções feitas pelos membros do grupo também sejam discutidas pelos professores, tutores e monitores.

▶ **email dirigido** - Car - 17/5/2001 8:9

Murilo, claro que todo email é dirigido para alguém, quando falo do email dirigido é aquele que é enviado para mais de uma pessoa simultaneamente, ou seja, para um grupo de pessoas, que funciona também como um fórum, mas a resposta fica muitas vezes restrita somente a quem enviou o email, enquanto no fórum, todos podem participar e ver as mensagens de todos.

► **Para que serve o Fórum???** - Lui - 16/5/2001 17:21

De certa forma, o resultado que se obtém por ambos os processos é o mesmo, porém devemos levar em conta as diferenças apresentadas por cada processo.

No meu entender o Fórum não deixa de ser um intercâmbio de idéias entre duas pessoas, mas cujo conteúdo podem ser visualizados por todos os demais (terceiros) e mesmo esse terceiro pode intervir no assunto tratado entre os dois, chamando para si a atenção dos dois dialogantes.

No caso do e-mail dirigido, também se trata de intercâmbio de idéias entre duas pessoas e que só podem ser visualizados por terceiro(s), que são escolhidos pelo emissor da mensagem. Neste caso, na troca de mensagens, os terceiro(s) podem intervir, porém os dois dialogantes não ficam sabendo da intervenção a menos que o terceiro emissor assim o deseje.

Abraços. Lui .

O diálogo acima revela que é através da troca interativa de saberes e da busca de significação que o coletivo se constitui com base nas singularidades. Dialogar com o outro não é necessariamente construir um coletivo consensual. O diálogo, para Pedro Demo:


“Não é expressão do consenso, da inteligência fácil e mecânica; é sempre confronto, se for comunicação entre atores com idéias próprias e posições contrárias. Não se restringe a conversa, discurso, mas é, sobretudo comunicação, com todos seus riscos e desafios”. (DEMO, 1992:37).

A possibilidade de diálogos a distância entre indivíduos geograficamente dispersos favorece a criação coletiva fazendo com que o ciberespaço seja muito mais que um meio de informação – tv, rádio, etc. A comunicação assíncrona proporciona não só a criação de temas de discussões entre estudantes e professores, mas, sobretudo a troca de sentidos construídos na singularidade. Cada sujeito na sua *diferença* pode expressar e produzir saberes, desenvolver suas competências comunicativas, contribuindo e construindo a comunicação e o conhecimento coletivamente.

Interfaces que permitem uma comunicação difusa e com possibilidades de intervenção na mensagem estruturam uma relação professor/estudantes/conhecimentos que extrapola completamente o paradigma tradicional em EAD. O suporte digital não só permite a difusão de informações como também potencializa a experiência da participação na elaboração das informações e na construção do conhecimento. Os sujeitos envolvidos não só constroem seu hipertexto imaginal, organizando e estruturando seus sentidos, como podem também materializar seus saberes.

A materialização do conhecimento possibilitada pelo suporte digital é que faz do usuário-participante um autor no ciberespaço. A autoria atualiza-se por causa de uma nova modalidade comunicacional, a interatividade. Uma comunicação interativa parte do princípio que emissores e receptores se impliquem de tal forma que não saibamos mais quem é quem.

O emissor não é mais aquele/aquela que só difunde a informação. A difusão é substituída pela disponibilização em rede. É necessário entender que as informações precisam ser elementos abertos à manipulação tornando os receptores potencialmente emissores. Nos diálogos que ilustraram o uso da interface Fórum, pudemos verificar que todo emissor é potencialmente um receptor e que todo receptor é potencialmente um emissor, construindo assim, uma comunicação interativa.

Entretanto, no mesmo  da UVB pude perceber uma contradição inicial que para o campo do currículo é fundamental destacar. A primeira provocação, tópico para uma discussão, parte sempre do emissor/professor. O contrário não é permitido. Essa limitação na interface da UVB ilustra não só um problema no suporte técnico, como também uma concepção de comunicação professor/estudantes baseada num currículo-ação centrado na figura do professor. Só o professor tem o domínio das condições técnicas que estruturam por sua vez uma troca de sentidos da coletividade.

Quando o professor inicia uma temática ou discussão, o título da mesma fica em destaque ocultando através da estética definida pelo ambiente virtual de aprendizagem uma


ideologia curricular que localiza o poder da ação na emissão do professor. Vejamos o exemplo:

▼ **Cibercultura - Gra-** 31/7/2001 19:26

Vamos discutir sobre a cibercultura e o planejamento, interação professor-aluno e avaliação em cursos a distância?

- ▶ [avaliacao](#) - Ver - 12/8/2001 2:44
- ▶ [mais tutoria](#) - Ver - 11/8/2001 16:38
- ▶ [tutoria](#) - Ver - 11/8/2001 0:30
- ▶ [ciberespaço](#) - Ver - 10/8/2001 3:23
- ▶ [Planejamento...](#) - Lui - 9/8/2001 13:49

Mesmo tendo o professor o papel de disponibilizador de novas interações, provocador, mediador de estratégias; essas ações não devem ser exclusivas do mesmo. Na perspectiva da inteligência coletiva o estudante deve ter atitude comunicativa, que vá além do direito de intervir na emissão do professor, participando nos tópicos já criados para só então iniciar um diálogo. O estudante deve se apropriar do suporte para só então garantir a sua autoria. O acesso à tecnologia não pode está dissociado da produção cultural, ou seja mais do que usar para executar funções pré-estabelecidas é necessário criar novas funções.

A interface  no ambiente da UVB é basicamente formada por uma lista de todos os correios eletrônicos dos participantes do curso. O correio eletrônico é a aplicação mais popular do ciberespaço. Sua tecnologia é baseada na idéia de endereço único, personalizado para cada usuário-participante. Um endereço do tipo mea2@uol.com.br corresponde a um nome de usuário de um correio (mea2) registrado em um computador especial (servidor) que lhe oferece o serviço (@uol) do tipo comercial (.com) localizado em um país específico, nesse caso o Brasil (.br).

A comunicação através do correio eletrônico ou e-mail³⁶ é estruturada por uma das mais importantes características do digital, a *velocidade*. O digital permite que a troca de mensagens possa circular em todo o ciberespaço em alta velocidade. Assim, as trocas de sentidos são potencialmente favorecidas através das mensagens emitidas e recebidas pelos interlocutores.



Correio

Nesta área você poderá enviar correio eletrônico para os participantes do curso. Clique sobre o nome do aluno para enviar uma mensagem a um aluno ou clique no botão **Enviar e-mail para todos**

▼ Lista de alunos

Aluno	E-mail
<input type="checkbox"/> Ana	dar@bol.com.br
<input type="checkbox"/> Antoi	val@eln.gov.br
<input type="checkbox"/> Zé...	a@magister.srv.br
<input type="checkbox"/> visita	sita@uvb.br


[Enviar e-mail para grupo](#) [Enviar e-mail para todos](#)

Atualmente, os e-mails podem incorporar nas mensagens circuladas uma variedade de linguagens: documentos em diversos formatos - textos, HTML, imagens, gráficos, som, e mixagens. Além da possibilidade de enviar e receber mensagens e arquivos anexados as mesmas podemos, também, utilizar e criar *emoctions*, já que não temos, ainda, como ler as

³⁶ Denominação derivada da expressão inglesa *eletronic mail*.

expressões corporais/faciais dos interlocutores. Os *emoctions* são símbolos que representam expressões de sentimentos variados. Exemplos:

- : -) felicidade,
- : - (tristeza
- < g > risada
- : - / bravo,
- : - > sorriso
- ; -) piscada de olhos,
- : - * beijo
- 8 -) usa óculos

A interface  permite uma interlocução mais direta entre professor/estudantes e estudantes/estudantes/professor. Nesse espaço o estudante pode se comunicar diretamente com o professor compartilhando sentidos de acordo com suas necessidades. Entretanto, a comunicação na Tutoria exige uma nova relação com o contexto no qual os saberes são compartilhados.

Pergunta enviada por Ver em 8/7/2001 19:16

Ola, Gra

Quando teremos um chat com voce? Para discutir de forma sincrona os problemas de um curso on-line...Sinto falta de maior interacao com o tutor, o monitor...
Obrigada

Resposta enviada por Gra em 12/7/2001 16:50

Ola, minha sugestão é de um Chat dia 13
sugiro 2 horários: as 10:00 e/ou as 18:30. O que acham??

Voltar

Quando o professor recebe uma mensagem de um estudante é preciso atentar para o contexto de onde emerge a mensagem. Desafios e questões são postos a todo tempo, por exemplo: De onde fala esse estudante? Além de tentar entender seu posicionamento local – cidade/cultura – o professor precisa também atentar para os territórios simbólicos, suas angústias, desejos, necessidades. Quais são os seus hábitos para o desenvolvimento de competências? Qual é a sua realidade sócio-técnica? Por mais que trabalhem com a idéia de “identidade de saberes”, a mesma, jamais pode ser concebida fora do contexto de vida do sujeito na sua diferença de gênero, sexo, étnica, religião, social. É na diversidade que os sujeitos potencializam seus saberes. Segundo Pierre Lévy:

“As identidades tornam-se identidades de saber. As conseqüências éticas dessa nova instituição da subjetividade são imensas: quem é o outro? É alguém que sabe. E que sabe as coisas que eu não sei. O outro não é mais um ser assustador, ameaçador: como eu, ele ignora bastante e domina alguns conhecimentos. Mas como nossas zonas de inexperiência não se justapõem ele representa uma fonte possível de enriquecimento de meus saberes. Ele pode aumentar meu potencial de ser, e tanto mais quanto mais diferir de mim”. (LÉVY, 1998, p. 27).

Neste sentido, devemos considerar que o professor no ciberespaço precisa ser mais um interlocutor do que um *tutor* ou mesmo um *professor* no seu sentido mais tradicional. Sabe-se que tutor é o indivíduo encarregado de tutelar, proteger e defender alguém; é o adulto que carrega o infante pela mão. Já o professor é o indivíduo que ensina uma ciência, arte, técnica ou disciplina. Esse entendimento não garante a educação autêntica.

Como já sinalizamos, a prática em EAD se caracteriza tradicionalmente pela distância geográfica entre professores e estudantes. Dessa forma, o *centro* do processo normalmente é o material ou recurso didático. Estes normalmente se configuram como pacotes prontos, que se apresentam de forma linear, seqüenciada e com pouca multiplicidade. É assim com o material impresso, muito usado nos cursos por correspondência, bem como os vídeos e os programas de televisão. Esse modo de fazer currículo tem suas bases na tendência de educação tecnicista onde cabe ao tutor:

“1. Informar o aluno sobre os conteúdos científicos e técnicos, técnicas de trabalho intelectual, o andamento de seus estudos e sua compreensão das matérias; 2- Motivar o aluno para continuar estudando apesar das dificuldades de todo tipo que possam surgir; 3- Possibilitar o conhecimento do aluno por parte dos professores, de forma direta pelos professores tutores e , através de seus relatórios, pelos da sede central, permitindo assim uma avaliação final mais concreta e o necessário controle das dificuldades que possam ser colocadas pelos materiais didáticos utilizados.”(MAGGIO 2001, p. 95-96) apud UNED, 1988/1989:18-19).

Nessa lógica o professor/tutor é apenas alguém que executa e administra formas e conteúdos estáticos, que partem de um pólo emissor para uma comunicação de massa, unidirecional, onde o estudante é apenas um receptor, e como tal, não constrói o conhecimento. Daí, como lidar com as identidades de saberes? O ciberespaço não pode ser concebido como uma mídia de massa que incorpora conteúdos, como acontece normalmente com experiências em EAD mediadas pelo impresso, tv ou vídeos. Além de se constituir por sua natureza multimídia, interconexão e integração, o ciberespaço é um espaço de comunicação potencialmente interativo, pois permite uma comunicação todos-todos e hibridação emissão-recepção.

O digital estrutura a interatividade, mas não a determina. Prova disso, são os diversos *sites* de cursos³⁷ e portais encontrados no próprio ciberespaço. Nos alerta Nelson Pretto:

“Preocupante porque a Internet tende a se tornar o maior repositório de conhecimento humano, embora ainda mantendo o mesmo estilo de concentração na produção do conhecimento e na divulgação de informações dos chamados tradicionais meios de comunicação de massa. Não chegamos a afirmar que temos o mesmo sistema de broadcasting, de distribuição de informações via meios centralizados, como vemos no caso do sistema de televisão. No entanto, nos parece um importante indicador para que possamos pensar na pouca diversidade de sítios sendo localizados por estas buscas indicando-nos, conseqüentemente, a necessidade de um repensar sobre a sistemática de produção e divulgação de sítios que expressem as diferentes culturas e valores locais”. (PRETTO, 2000).

Diante da contradição entre a natureza do ciberespaço, rede, e as produções lineares e transmissivas encontradas no mesmo, torna-se urgente discutirmos uma nova dimensão

³⁷ Veja o site do Instituto Universal Brasileiro. Esse instituto trabalha com educação a distância desde as práticas por correspondências, usando material impresso, estando também no ciberespaço na endereço: www.institutouniversal.g12.br

comunicacional para que novas ações sejam materializadas, sobretudo no campo do currículo e da educação. Vejamos:

A COMUNICAÇÃO³⁸	
MODALIDADE UNIDIRECIONAL	MODALIDADE INTERATIVA
<p>MENSAGEM: fechada, imutável, linear, seqüencial;</p> <p>EMISSOR: “contador de histórias”, narrador que atrai o receptor (de maneira mais ou menos sedutora e/ou por imposição) para seu universo mental, seu imaginário, sua récita;</p> <p>RECEPTOR: assimilador passivo</p>	<p>MENSAGEM: modificável, em mutação, na medida que responde às solicitações daquele que a manipula;</p> <p>EMISSOR: “designer de software”, constrói uma rede (não uma rota) e define um conjunto de territórios a explorar; ele não oferece uma história a ouvir, mas um conjunto intrincado (labirinto) de territórios abertos a navegações e dispostos a interferências, a modificações;</p> <p>RECEPTOR: “usuário”, manipula a mensagem como co-autor, co-criador, verdadeiro conceitor .</p>

No quadro acima Marco Silva mapeia os principais elementos da comunicação, emissor/receptor/mensagem, diferenciando suas relações em modalidades distintas de comunicação. Ele nos convoca a pensar e materializar a ação de uma comunicação interativa para um currículo em rede. A rede não tem centro, os elementos circulam e se deslocam de acordo as necessidades e problematizações dos sujeitos. Dessa forma, tanto professores quanto estudantes podem ser autores e co-autores (emissores ◀ ▶ receptores) de mensagens abertas e contextualizadas pela diferença nas suas singularidades. Segundo Pierre Lévy:

“A rede não tem centro, ou melhor, possui permanentemente diversos centros que são como pontas luminosas perpetuamente móveis, saltando de um nó a outro, trazendo ao redor de si uma ramificação infinita de pequenas raízes, de rizomas, finas linhas brancas esboçando por um instante um mapa qualquer com detalhes delicados, e depois correndo mais à frente outras paisagens do sentido”. (LÉVY, 1993:26).

Pensar um currículo em rede é conceber que ora o professor está no centro, quando convoca o grupo para exposições de informações, leituras de textos variados, ponto de

³⁸ Cf. SILVA, Marco. Sala de Aula Interativa. Rio de Janeiro: Quartet, 2000, p. 73s.

vistas diferentes, orientação de atividades; ora os estudantes podem também criar, co-criar e propor situações de aprendizagens; ora é necessário também centrar nos materiais na informação multimídia ou mixada que circula no ciberespaço ou fora dele.

O que importa nessa complexa rede de relações é a garantia da produção de sentidos, da autoria dos sujeitos/coletivos. O conhecimento deve ser concebido como fios que vão sendo puxados e tecidos criando novas significações, onde alguns irão conectar-se a novos, outros serão refutados ou serão ignorados pelos sujeitos, “nós”, até que outros fios sejam tecidos a qualquer tempo/espaço na grande rede que é o próprio mundo. Daí a aprendizagem acontece quando o professor propõe o conhecimento, não o distribui. Não distribui informações a distância. O estudante não estará mais reduzido a passividade de um receptor que olha, copia, repete. Ele é co-autor da comunicação e da rede de conhecimentos criando, modificando e tecendo novas e complexas redes.

A educação e até mesmo o campo do currículo por mais crítico ou “pós-crítico” que sejam quase não contemplam nos seus discursos/teoria a questão da comunicação³⁹. As referências mais utilizadas são a Psicologia da Aprendizagem, a Didática e mais contemporaneamente os Estudos Culturais. Não quero com isso, negligenciar tais referências e sim potencializa-las pela comunicação interativa digital. Logo precisamos (re)significar o papel do professor nesse processo. É preciso rever a política de sentido da palavra *tutoria*, avançado da semântica para o currículo na ação.

Numa breve revisão de literatura⁴⁰ sobre o papel da *tutoria* na atualidade notei ainda uma grande ênfase nas referências psicológicas e didáticas mesmo quando o tema é EaD na Web. Mariana Maggio sugere:

³⁹ Teóricos da Escola de Frankfurt fizeram críticas profundas a mídia de massa, contudo não chegaram a propor novas modalidades comunicacionais. Salvo Harbemas com sua teoria da Ação Comunicativa que não contempla o paradigma digital.

⁴⁰ Maggio (2001), Litwin (2001), Maia (2000), Fuks & Lucena, (2000), Barreto (2001).

“Entre as propostas que sistematicamente buscaram incorporar desenvolvimentos teóricos como os que assinalamos, destaca-se hoje o ensino através de casos. (...) Na modalidade à distância, cujos projetos ou programas, muitas vezes, dispõem de uma rica diversidade de meios que permitem recorrer a diferentes modos de representação, poder-se-á enriquecer na apresentação dos casos elegendo, em cada situação, o suporte que se revela mais adequado para um tratamento verossímil”. (MAGGIO, 200, p. 98).

Tais propostas metodológicas são pertinentes para a criação de novos modos de educar, seja na educação presencial, seja na educação a distância mediada pelo digital. Contudo, se nessa discussão a modalidade de comunicação não romper com a lógica unidirecional pouca ou quase nenhuma mudança qualitativa acontecerá. As alternativas didáticas podem muito bem maquiagem o paradigma tradicional do currículo. Não basta apenas mexer com a forma nem com o conteúdo dos materiais ou estratégias de ensino. É necessário mexer com o processo de comunicação dos sujeitos envolvidos. Paulo Blikstein, pós-graduando do Media Lab (MIT), pesquisa EaD na Web chegou à seguinte conclusão:

“Reproduz-se o mesmo paradigma do ensino tradicional, em que se tem o professor responsável pela produção e pela transmissão do conhecimento. Mesmo os grupos de discussão, os e-mails, são ainda, formas de integração muito pobres. Os cursos pela internet acabam considerando que as pessoas são recipientes de informação. A educação continua a ser, mesmo com esses aparatos tecnológicos, o que ela sempre foi: uma obrigação chata, burocrática. Se você não muda o paradigma, as tecnologias acabam servindo para reafirmar o que já se faz”. (BLIKSTEIN, 2001)⁴¹.

A afirmativa acima é preocupante, pois o papel do professor em EaD na Web vem se mantendo no mesmo paradigma da transmissão própria do currículo tradicional e da mídia de massa. O que temos aqui é a subutilização do paradigma digital. Cito, por exemplo, a abordagem de Barreto, especialista em EaD da Universidade de Brasília, que separa burocraticamente a ação do professor em compartimentos:

“Professor/autor - elabora conteúdos para materiais didáticos de EAD;
Professor/instrutor - ministra aulas complementares ao material didático, síncrona ou assíncronamente, intermediadas por tecnologias (chats, fóruns, videoconferência, televisão, etc.) ou presencialmente;
Professor/tutor- auxilia os autores e instrutores e, principalmente aos alunos, a serem bem sucedidos no processo de ensino/aprendizagem. Não tem permissão para

⁴¹ Cf. Jornal do Brasil, caderno Educação & Trabalho, 18.02.2001.

modificar os conteúdos e linhas pedagógicas propostas pelos autores/coordenadores do curso”. (BARRETO, 2001)⁴².

Essa perspectiva fragmenta, compartimentaliza o *fazer* do *saber fazer*, a teoria da prática. Assim a autoria do professor se reduz à elaboração de conteúdos a serem transmitidos como mensagens fechadas e imutáveis. A produção e distribuição dos conteúdos e materiais são separadas do acompanhamento do processo de aprendizagem não permitindo alterações dos conteúdos por parte dos sujeitos envolvidos. Ademais, a autoria se reduz a quem cria o material didático que circula no ciberespaço, fazendo do estudante e do professor/tutor recipientes de informação ainda baseados na lógica da comunicação de massa.

Urge a crítica de novas propostas de educação no ciberespaço que contemplem a resignificação da autoria do professor e do estudante como co-autor. O currículo em rede on-line exige a comunicação interativa onde *saber e fazer* transcendam, as separações burocráticas que compartimentalizam a autoria em quem elabora, quem ministra e quem tira dúvidas e administra o processo da aprendizagem. Então é preciso investir na formação de novas competências de comunicação em EaD.

Destacamos até aqui problemas que ilustram a fragmentação da autoria do professor nos processos de EaD, convocando novas posturas para a construção do currículo em rede on-line. É exatamente na questão da rede que devemos investir. Toda rede de produção de saberes e conhecimentos é formada por diferenças e múltiplas competências singulares. Ninguém sabe tudo, todo mundo sabe alguma coisa diferente do outro e é exatamente essa diferença dos saberes que enriquece o coletivo inteligente. O grande problema está na gestão do processo. Em vez de todo o grupo conhecer todo o processo potencializando os saberes das singularidades numa construção coletiva, as singularidades são convocadas apenas para compor o processo de divisão do trabalho, próprio da escola/fábrica baseada no modelo “fordista” do currículo por programas.

⁴² Cf. *Produção de material didático para cursos à distância na Web*. SBPC nº 53, Salvador/BA, julho 2001. Trecho extraído do curso ministrado pela professora Lina S. Barreto (em power point) onde distingue o papel do professor e sua implicação no currículo no ciberespaço.

Atuando como pesquisadora/participante no curso da UVB pude perceber através de interações que tive com alguns sujeitos, tanto envolvidos na produção dos cursos quanto no processo de seu desenvolvimento, um mapa bastante significativo do problema de gestão que acima illustrei. Vários são os sujeitos envolvidos numa tensão entre o instituído do currículo e o processo instituinte do mesmo. Por mais que a Instituição prime pela divisão do trabalho no processo de produção de um curso em EaD, os sujeitos em seus movimentos de criação sentem necessidade de troca e partilha de seus saberes, utilizando como elemento estruturante dessa construção coletiva o próprio ciberespaço. Vejamos o trecho de um e-mail enviado pelo web-roteirista/editor de curso on-line da UVB, em co-autoria com o professor/conteudista, para uma das coordenadoras pedagógicas daquela universidade. Ele diz:

“O trabalho está caminhando bem. Hoje tivemos uma excelente reunião e a partir de agora vamos avançar na produção das unidades. Temos assuntos a tratar com você no momento:

Gostaríamos de envolver no processo de criação as pessoas que vão ficar encarregadas da **arte/webdesign e monitoria**. Por favor, nos envie os **nomes, e-mails e números de ICQ** dessas pessoas, ok? A idéia é mantermos contato freqüente para agilizar o esclarecimento de dúvidas e atuar de forma articulada. Vamos manter você informada do andamento do trabalho”.

Neste exemplo conteudista e editor produziam o conteúdo e a forma de atividades que seriam disponibilizadas num curso on-line pelo ambiente virtual de aprendizagem da UVB. Além de estarem produzindo juntos o material, a dupla necessitava da parceira de outros sujeitos envolvidos no processo. Mesmo acontecendo na prática instituinte um processo de construção coletiva do curso, a Instituição só reconhece como professor/autor quem elabora o conteúdo e o programa do curso.

Tratei desta questão diretamente com o web-roteirista que respondeu prontamente.

Eu disse:

“Não tenho dúvida que o seu trabalho é de co-autoria”.

Ele disse:

“Concordo 100%. Infelizmente, esta não é a interpretação majoritária entre os que administram a ead - e mesmo entre muitos professores. É uma visão compartimentada do mundo, cada coisa em sua gavetinha, cada papel estabelecido de forma imutável e engessada (vide o modelo top-down do Fórum). Isso, na prática, termina refletindo na desvalorização do trabalho intelectual. É um freio de mão na educação libertária”.

Eu disse:

“Por isso critico na minha dissertação a tipologia sobre o professor em EaD. No referencial sobre TUTORIA os autores normalmente caracterizam o tutor assim:
 professor autor - aquele que elabora o conteúdo;
 professor instrutor - aquele que elabora a forma "instrucional";
 professor tutor - aquele que tira dúvida.
 Autor para esse povo/referencial, "tecnicista" é só aquele que faz o conteúdo. É possível separar conteúdo de forma e de atitude nessa relação?? Acho é numa visão crítica e interativa jamais”.

Ele disse:

“Clap clap clap! Que bom saber que tem gente pensando essas questões. Sua dissertação vai ser muito bem-vinda, vai ser uma brisa de liberdade pra espantar o mofo do tecnicismo”.

Eu disse:

“Na tipologia acima conteudista seria o único autor. Você não é autor e muito menos o tutor que tirará dúvidas, aprendendo e ensinando também. Acho que poderíamos inclusive levar essa discussão para uma atividade sobre o papel do professor em Ead na web”.

Ele disse:

“Seria ótimo. Não sei como abordar isso no curso, pois pode parecer que tou advogando em causa própria. É uma questão delicada, mas certamente vou ficar contente se entrar em pauta. Pedagogia e comunicação têm muito a ganhar se os profissionais dessas duas áreas atuarem em conjunto e aprenderem uns com os outros”.

O diálogo acima trata da concepção de autoria nos cursos em EAD. Mesmo sendo a autoria um processo que perpassa todos os sujeitos envolvidos, na UVB é uma ação de quem elabora o programa do curso e não dos sujeitos envolvidos estrategicamente em todo o processo. A lógica da escola-fábrica ainda é uma realidade, inclusive no ciberespaço. Remeto então ao capítulo 1 onde explicito que a articulação dos saberes se dá desde a perspectiva multidisciplinar até a multirreferencial. Na UVB o currículo limita-se ao multidisciplinar com ensaios de pluridisciplinaridade.

Para a UVB, a divisão do trabalho e a sistematização do processo de ensino/aprendizagem permitem planejar o currículo com ênfase no alcance dos objetivos pré-definidos de modo eficaz onde cada especialista é responsável por uma parte do processo. Tudo começa com a produção e concepção dos materiais que serão dispostos e no ambiente virtual de aprendizagem para que os estudantes tenham acesso durante o processo do curso propriamente dito. Os conteúdos são dispostos através de unidades temáticas, subdivididas em atividades como veremos mais tarde ao longo desse texto.

As unidades temáticas são produzidas por diferentes especialistas com pouca ou quase nenhuma construção coletiva sendo o conteudista o centro do processo de autoria. Para a instituição o autor do processo é aquele sujeito ou coletivo que cria e seleciona conteúdos normalmente na forma de texto explicativo/dissertativo e prepara o programa do curso. Esse sujeito também é chamado de conteudista. Todo o conteúdo precisa ganhar uma forma legível e apropriada para o suporte que irá vinculá-lo. Daí um novo especialista entra em cena: o editor.

Assim como nas mídias clássicas (impresso, tv, vídeo, cinema) o editor é o especialista que trata o conteúdo elaborado pelo professor/autor dando forma para o mesmo. Nas práticas em EAD na web esse profissional está sendo chamado de web-roteirista. Por apresentar características bem particulares como a multiplicidade de suportes num só ambiente, internet, um bom web-roteirista é aquele profissional que articula o conteúdo em vários formatos potencializando as características do hipertexto, multiplicidade de documentos interconectados na mixagem de textos, sons, imagens, gráficos.

Para que o roteiro ganhe vida numa estética plural e multifacetada um outro profissional é convocado a entrar na cena: o artista gráfico. Nos tradicionais curso em EaD esse profissional é responsável pela arte final do material seja ele o texto impresso ou as imagens do vídeo ou da tv. No ciberespaço esse artista é o web-designer. Esse profissional agrega desde competências artísticas para o processo da criação estética quanto

competências informáticas (programação multimídia do digital) que acabam potencializando e estruturando o processo de criação através das qualidades do digital.

As possibilidades de criação são potencializadas pelo digital permitindo que o material disponível nos cursos em EAD na Web permita uma leitura polifônica, onde o estudante/usuário possa navegar hipertextualmente, que apresenta várias vozes, olhares, enfim múltiplas interpretações e leituras. Tudo isso devido a uma diferente materialidade, flexibilidade e fluidez do conhecimento digital não encontrado nos suportes materiais de natureza atômica⁴³.

Nesse sentido é preciso “incluir um mecanismo que ajude o usuário à não se perder, mas que ao mesmo tempo não o impeça de perder-se” (Silva, 200:203). Daí é necessário disponibilizar conteúdos claros, atualizados; com formas convidativas, transparentes, de fácil acesso. Essa não é uma tarefa fácil para os profissionais de informática devido a sua formação, quase sempre, meramente técnica em vez de sócio-técnica como já sinalizou Pierre Lévy. Por conta desse problema um novo profissional é convocado a compor o quadro de especialista em EAD na web: o instrucional designer. Segundo Andréa Ramal:

⁴³ Obviamente o suporte atômico não inviabiliza o hipertexto imaginal do sujeito. A inteligência humana é associativa, logo hipertextual.

“É um profissional que, nos processos de educação à distância ou de acesso ao conhecimento através de conexões em redes, é responsável por analisar as necessidades, projetar os caminhos possíveis de navegação para que o usuário construa ativamente o conhecimento, selecionando para tanto os meios tecnológicos mais adequados, concebendo atividades pedagógicas e avaliando permanentemente a sua utilização. Trata-se de um estrategista do conhecimento”. (RAMAL, 2001, p.16).

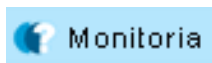
Até agora falamos basicamente do processo de produção de um curso em EaD, no que se refere a produção do material didático propriamente dito. Contudo não podemos reduzir o processo educacional em EaD no ciberespaço apenas na produção do material *a priori*. Ao contrário dos outros suportes o ciberespaço permite uma comunicação efetiva por causa das suas características interativas. Além de permitir que o material seja modificado devido à natureza do suporte, permite a interação dos sujeitos *todos-todos*. O curioso é que mesmo utilizando o ciberespaço à gestão dos saberes ainda sofre influência do modelo fordista do currículo tradicional.

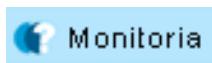
Com isso o papel do professor fica dicotomizado pelos pólos dos que concebem o processo na linha de montagem (elaboração do curso – autor/conteudista, web-roteirista, web-designer, instrucional designer) e os que executam o processo já formatado pelo material e programas de curso (instrutores, tutores e instrucional designer). Esse é o processo do campo do instituído. Contudo, a emergência de uma crítica a esse processo e a possibilidade do currículo em rede nos permite ensaiar possibilidade instituintes que com certeza influenciaram novas práticas para as instituições e grupos de trabalho.

O papel do professor no ciberespaço, e também fora dele, deveria ter como desafio a integração da equipe multidisciplinar num currículo multirreferencial em rede que permitam que as competências dos sujeitos sejam solicitadas/(re)significadas no processo como um todo, onde a gestão dos saberes não se limite apenas a produção dos recursos/conteúdos, mas ao acompanhamento do processo que ganha potenciais co-autores: os estudantes. Para tal esse professor coletivo “não se contenta em ser “um conselheiro”, “uma ponte entre a informação e o conhecimento”, “um facilitador da aprendizagem”. E sim professor, entendido como aquele que:

1. Disponibiliza possibilidades de múltiplas experimentações, de múltiplas expressões;
2. Disponibiliza uma montagem de conexões em rede que permite múltiplas ocorrências;
3. Formula problemas;
4. Provoca de situações;
5. Arquiteta percursos;
6. Mobiliza a experiência do conhecimento;
7. Constrói uma rede e não uma rota;
8. Cria possibilidade de envolvimento;
9. Oferece ocasião de engendramentos, de agenciamentos, de significações;
10. Estimula a intervenção dos alunos como co-autores da construção do conhecimento e da comunicação. (Cf. Silva, 2000, p.180).

Um ambiente virtual de aprendizagem não pode ser concebido como um repositório de informações, mais como um ambiente fecundo de inteligência coletiva. Diante de tais competências, os termos tutor ou facilitador não contemplam a complexidade que supõe a autoria do professor, seja no presencial, seja a distância no ciberespaço. A interface Tutoria da UVB é um canal aberto de comunicação onde os sujeitos envolvidos podem interagir discutindo suas autorias atuais e virtuais. Uma interface não funciona se a atitude comunicacional e curricular for baseada na fragmentação e hierarquização dos saberes por parte dos seus sujeitos.



A interface  é um canal de comunicação com a equipe de apoio tecno-pedagógica. Em alguns casos o professor/tutor não tem contato direto com todos os recursos da UVB, sendo a monitoria uma acessória sempre presente a qualquer tempo. Na maioria das vezes os monitores assessoram dificuldades tecno-operacionais do ciberespaço e mais especificamente do ambiente virtual da UVB.

Pergunta enviada por Lui em 26/9/2001 14:32

Olá Kle.

Hoje a Gra enviou um e-mail dizendo que vai prosseguir e concluir o curso na semana que vem. Assim, fui tentar acessar a ferramenta Relatório, porém está dando erro e permite o acesso. Gostaria que fosse verificado o problema. Grato e abraços. Lui.


Resposta:

Olá Lui ,

Com certeza estamos verificando o ocorrido e em breve entraremos em contato.

Atenciosamente,

Kle

A interface  é uma espécie de “controle-remoto” com vários links que conectam o usuário ao universo da mixagem e da multimídia, permitindo o acesso à informação materializada por uma multiplicidade de linguagens e suportes. Sendo a mixagem a articulação/hibridização de linguagens - sons, imagens, gráficos, textos em geral - o estudante pode potencializar suas modalidades perceptivas (visão, audição, tato, sinestesia) e conseqüentemente a sua aprendizagem acessando e manipulando um hipertexto de sentidos.

Além da mixagem, que pode ser encontrada também fora do ciberespaço, a midiateca traz para o estudante/usuário a possibilidade de interagir simultaneamente com uma diversidade de suportes ou veículos de comunicação própria do ciberespaço, a multimídia. Segundo Lévy (1999) a Internet agrega todos os suportes ou veículos de mensagens já



existentes (mídia – impresso, rádio, televisão, cinema), (re)significando-os potencializando, assim, novas relações entre os participantes da comunicação.

A metáfora do “controle-remoto” na verdade só ilustra a disposição das opções encontradas nessa interface (bibliografia, links, artigos, entrevistas, ambientes, comunidades virtuais, grupos virtuais, livros, texto, vídeo). Assim como o controle-remoto da TV as opções são finitas permitindo que o usuário apenas escolha uma opção já pré-determinada não podendo assim criar e disponibilizar outras opções.

Entretanto, ao clicar num link, um elo ou vínculo, que leva o usuário a Web, novas opções – mixagem e multimídia - surgirão não limitando a navegação às opções listadas *a priori* pela interface da midiateca. Essa interface permite explorar o hipertexto do ciberespaço adentrando numa rede de significados onde cada usuário quando se movimenta constrói seu próprio percurso de leitura. Segundo Steven Johnson:

“O que torna o mundo on-line tão revolucionário é que há de fato conexões entre as várias escalas que um itinerante da Web faz em sua jornada. Esses vários destinos não são fortuitos, mas ligados por vínculos de associação. Um surfista de canais de TV fica saltando entre diferentes canais porque está entediado. Um surfista de Web clica em links porque está interessado. Isso por si só sugere um mundo de diferença entre os dois sentidos de “surf”- uma diferença que os críticos de mídia contemporâneos fariam bem em reconhecer”. (JOHNSON,2001, p. 82 grifo meu).


O conhecimento não está atrelado somente as informações (fontes) que o professor acredite ser pertinentes. Além de ter acesso a dados indicados pelo professor na midiateca o estudante pode construir novos percursos de leituras não se submetendo mais a transmissão ou emissão por parte dos professores. Diante das possibilidades do hipertexto informático o estudante pode deixar de ser um consumidor de informações fechadas em suportes atômicos, construindo sua autoria na exploração, manipulação de informações dinâmicas devido à flexibilidade da nova materialidade própria do digital.

Neste sentido as informações encontradas no ciberespaço não determinam nem centralizam o percurso do usuário, não só por já pensarmos por associação, hipertextualmente, mas também por conta do suporte digital do hipertexto informático que

apresenta, segundo Pierre Lévy (1993:25-26), os princípios: 1- *metamorfose* - constante construção e negociação, sua arquitetura é aberta a criação dos usuários/autores; 2) *heterogeneidade* – comporta e associa a multimídia e a mixagem; 3) *multiplicidade e encaixe das escalas* – sua organização é fractal, cada nó, conexão, pode conter novas redes; 4) *exterioridade* - seu processo de criação depende diretamente da relação sócio-técnica, inclusão de novas estratégias, elementos, processos; 5) *topologia* – tudo funciona por proximidade e vizinhança; 6) *mobilidade de centros*, sem centro fixo, possuem vários centros que se movimentam.

Diante do exposto, a manipulação do hipertexto permite que o usuário teça vários percursos de leituras plurais. A possibilidade de diálogo com vários autores/leitores permitirá o acesso e negociação de sentidos (re)significando a noção de autoria. O suporte informático permite que através dos links o leitor adentre, construa seus próprios caminhos de leitura não mais presos a linearidade das páginas e do documento com início, meio e fim, dos limites das margens, nas notas de rodapé. O fim no hipertexto é sempre um novo começo caleidoscópico, onde simultaneamente podemos ler vários textos (janelas mixadas), cortar, colar e criar intertextos. Enfim, informação circulando com conhecimentos sempre em fluxo.



A Interface  é o espaço que registra toda a autoria dos estudantes, permitindo a publicação de produções escritas, imagéticas e até mesmo mixadas. Na verdade a Galeria é uma espécie de incubadora de produções onde os grupos/sujeitos podem acessar e manipular as produções de todos. A visibilidade das autorias pode possibilitar a comunicação entre os participantes promovendo a interatividade, a negociação dos sentidos. Do ponto de vista da avaliação da aprendizagem, configura-se como um instrumento fecundo para a gestão de um processo de avaliação em suas diversas dimensões.

A avaliação aqui está entendida como um processo pedagógico intencional onde tanto professores quanto estudantes podem mapear seus percursos de aprendizagem numa dinâmica inclusiva e crítica da realidade. Os percursos explicitam mais sobre o desenvolvimento de competências do que sobre seus resultados analisados separadamente. Essa abordagem prima pela ênfase nos processos, na cultura, sendo os produtos resultados dessa prática interativa onde os sujeitos poderão acompanhar os acontecimentos, imprevistos, manifestações observáveis, interpretar uma multiplicidade de significantes. Utilizando o diálogo como princípio, a avaliação se constituirá na troca de saberes que serão diagnosticados, criticados e reorientados por todo o grupo. A Galeria se configurará como um espaço de avaliação personalizada, onde cada sujeito expressará sua trajetória individual, se identificando ou não com outros sujeitos. Desse modo surgirão os grupos de trabalho cooperativos em função dos projetos e parcerias.

Para avaliar o processo de aprendizagem na perspectiva indicada é necessário utilizar instrumentos de registro onde através da visibilidade das produções, os autores possam questionar seus percursos de criação refletindo na/sobre a ação desse processo, decidindo e criando novas ações. Segundo Lev Vygotsky (1979), é na interação com o *meio* – social, instrumentos e signos - através da *linguagem* que o pensamento é construído. Nesse sentido a Galeria pode se constituir um instrumento rico, pois o mesmo pode integrar tanto do debate coletivo, social, quanto a diversidade de signos produzidos pelos sujeitos do processo de aprendizagem. Tudo isso implicará e exigirá que o professor crie uma avaliação processual implicada com a criação e intervenção de “zonas de desenvolvimentos proximais”⁴⁴.

Neste sentido a avaliação deverá ser percebida como um espaço onde saberes serão diagnosticados exigindo uma postura avaliativa de tomada de decisões, ou seja, novos encaminhamentos, novas orientações, novos cenários. A dimensão *diagnóstica* da avaliação pode ser entendida como o reconhecimento do que Vygotsky denomina de *conhecimento real* – aquilo que já sabemos sobre um determinado objeto de conhecimento. De posse

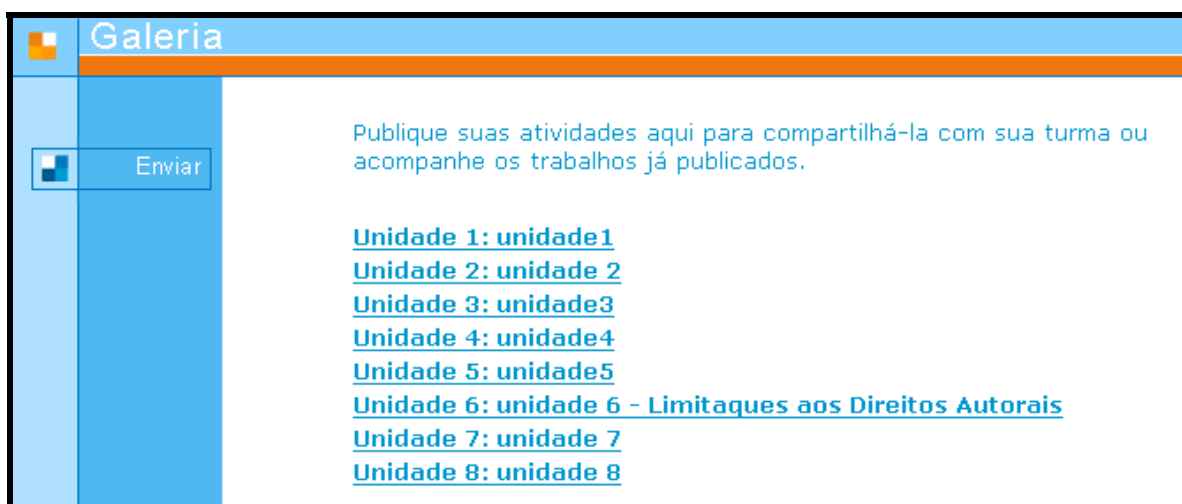
⁴⁴ Para Vygotsky, “zona de desenvolvimento proximal” é a distância entre do conhecimento real – o que sabemos – e o conhecimento potencial – o que queremos e podemos aprender.

dessa avaliação inicial, expressada *a priori* pelos sujeitos na Galeria, o professor poderá encaminhar novas propostas de trabalho – novas produções - que busquem criar zonas de desenvolvimento proximais, expandindo sua prática de *avaliativa diagnóstica* para uma *avaliação formativa*, mediada por novos desafios, novas experiências e conseqüentemente novas produções de conhecimentos.

Nessa dinâmica, temos uma interface que poderá potencializar uma avaliação em rede, onde a conexão de vários “nós” (conhecimento real, proximal e potencial) possam ser tecidos com os fios do digital, garantindo assim o registro fluído e maleável de todo o processo de aprendizagem.

Destaco, que as tecnologias digitais potencializam processos não garantindo por se só novas relações. Num currículo tradicional, que traz uma idéia equivocada de avaliação – como *exames*, instrumento de controle e centralização de poder por parte do professor – a Galeria será apenas um depósito de textos utilizados apenas para classificar os estudantes.

A imagem abaixo representa a interface Galeria. Cada unidade guarda as produções dos sujeitos durante todo o processo, permitindo assim a visibilidade das produções individuais e coletivas.

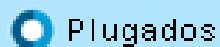


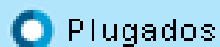
A imagem seguinte é um exemplo das produções por unidade, cada texto sublinhado representa é um link que leva o usuário a produção no sujeito. As produções podem estar no formato de texto, gráfico, imagem, som ou mixagem.

Unidade 1: unidade1

- ▶ [Boas vindas! - Anto- 29/5/2001](#)
- ▶ [interatividade - Ver - 22/5/2001](#)
- ▶ [Esnino à Distância e Ensino interativo - Muri](#)
[22/5/2001](#)
- ▶ [Desafios na sala de aula presencial - Muri- 22/5/2001](#)
- ▶ [Meus desafios na sala de aula presencial - Mar- 21/5/2001](#)
- ▶ [O que é educação a Distancia e ensino interativo - Mar](#)
[- 21/5/2001](#)
- ▶ [Reflexoes-papel do professor/novas tecnologias - Mari](#)
[- 16/5/2001](#)
- ▶ [interatividade na aula presencial - Mari 14/5/2001](#)
- ▶ [Boas Vindas aos alunos. - Hamil - 12/5/2001](#)

Interfaces de comunicação síncrona

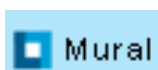
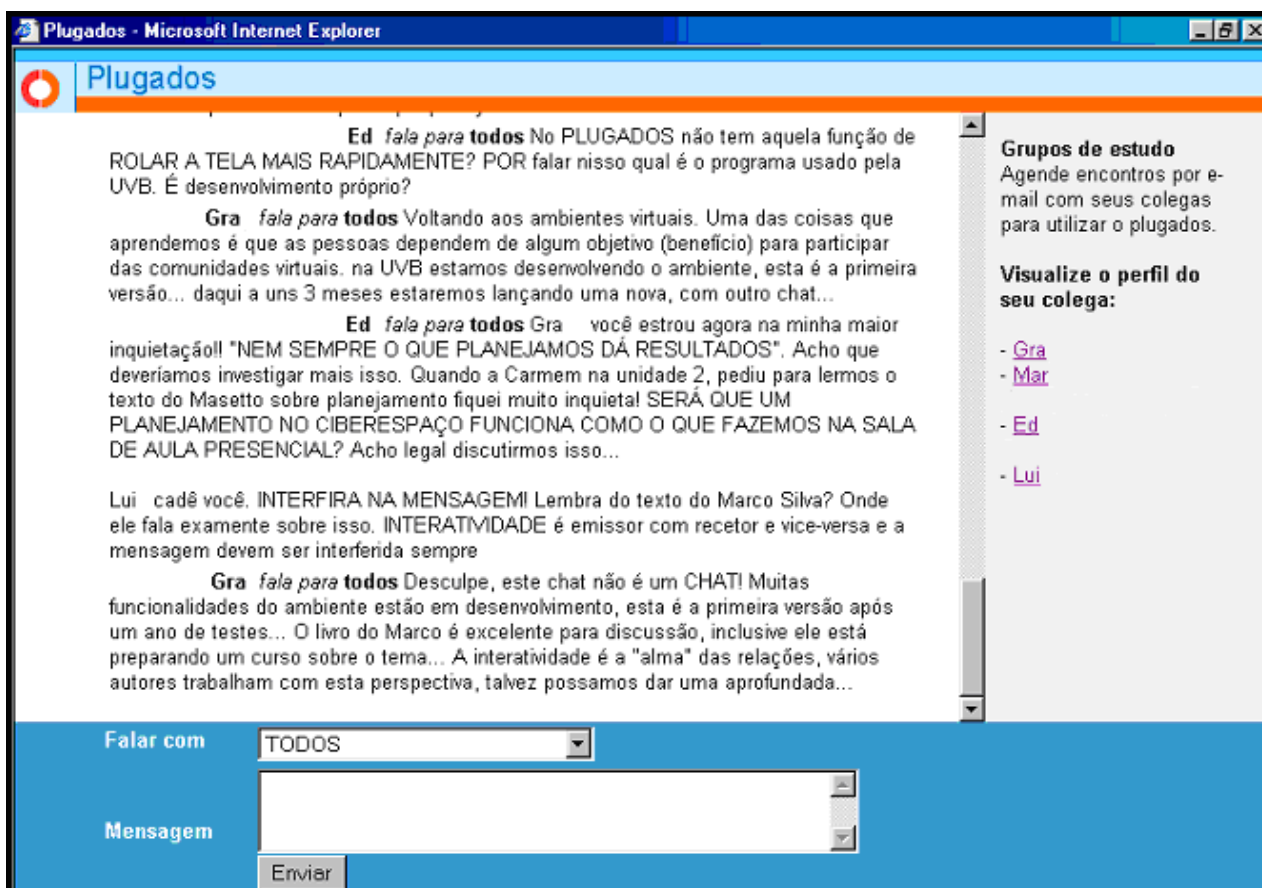


A interface  possibilita que os participantes se comuniquem em tempo real. Nessa modalidade de comunicação todos os participantes podem se comunicar com todos que estiverem conectados pelo ambiente virtual de aprendizagem. Além de possibilitar uma comunicação *todos-todos* essa interface também permite uma comunicação *on-line* mais reservada com qualquer participante – *um-um*. Essa interface na UVB é equivalente aos *Chats*, encontrados comumente nas salas de bate-papos do ciberespaço.

No ciberespaço os chats são canais de comunicação que possibilitam as pessoas se comunicarem em tempo real sem nenhuma referência *a priori* do outro. A comunicação no ciberespaço começa a partir da identificação com o que o outro escreve, com suas idéias não tendo como referências questões de aparência física, gênero, raça, sexualidade, enfim características que comumente condicionam a sociabilidade em ambientes presenciais. A possibilidade de interação com outros sujeitos sem o contato físico, face a face, permite que novas interações possam emergir proporcionando ao usuário novas e diferentes vivências e situações tendo como limite seu próprio imaginário.

Por ser a interface Plugados um canal de *chat* que compõe um ambiente de EaD, as potencialidades da imaginação e sociabilidades podem ser simplificadas devido a natureza da própria intencionalidade de um curso formal. Nos *chats* livres os sujeitos entram nas discussões se identificando apenas por um apelido, *nickname*, já nos ambientes de cursos as pessoas entram na discussão se identificando pelo nome, podendo ser reconhecido pelo perfil apresentado na identificação de cada participante do curso. Daí o espaço basicamente é usado para reuniões e encontros do *grupo* ou de grupos de trabalho para discutir questões normalmente referentes à temática proposta pelo curso. Obviamente não é a interface que vai determinar o nível de interações e seus conteúdos e sim a dinâmica de relacionamento que a comunidade desenvolverá.

Interfaces como o Plugados, permitem que as *distâncias* geográficas, simbólicas e existências possam ser (re)significadas, permitindo a troca de saberes, desejos, dúvidas a qualquer espaço/tempo, não possíveis em práticas de EAD mediatizadas pelos materiais atômicos e analógicos.



A interface **Mural** não está nem na categoria síncrona nem na categoria assíncrona, uma vez que não permite bidirecionalidade entre emissor e receptor. Configura-se apenas como espaço para sinalizações de eventos, notícias, dicas para que os participantes possam atentar para o processo como um todo. Neste caso a UVB traz a interface que permite a publicação de mensagens, avisos enfim chamadas em geral por parte apenas do professor. Tal limitação desta interface não permite a co-autoria dos estudantes.

Mural

- Guia do Aluno
- Calendário

Potencializando seu curso online

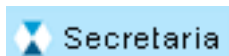
▼ **Unidade 7 no ar!!** 30/8/2001

Olá pessoal!

A Unidade 7 "Como avaliar um aluno on-line?" já está no ar...

abçs
Gra

Para assuntos de natureza tecno-administrativa ou relacional há a interface



onde os participantes podem se comunicar diretamente com a instituição.

uvb.br
Universidade Virtual Brasileira

Rua Casa do Ator, 48 - Vila Olímpia, CEP.: 04546-900
São Paulo - SP

FONE: 0800-113938 Fax: (0xx11) 3842.0202

FALE COM A SECRETARIA

Para dúvidas ou informações adicionais use o campo abaixo

Escreva sua mensagem abaixo com até 3500 caracteres:

Caracteres restantes: 3500

Enviar

Feixes de relações - análise do currículo-ação: crise na transição paradigmática

Após analisarmos as potencialidades das interfaces do ambiente virtual da UVB e suas implicações para o campo do currículo é de fundamental importância percebermos que esses ambientes contêm conexões sócio-técnicas que se materializam num processo complexo de virtualizações e atualizações. O campo de pesquisa no ciberespaço permitiu identificar uma rede complexa de relações onde destaco a seguir alguns “nós” dessa dinâmica.

Currículo documento: a rota do labirinto

O curso “Potencializando seu curso on-line”, ministrado pelas professoras Car e Gra, foi estruturado no ambiente virtual da aprendizagem da UVB, utilizando as interfaces do mesmo. Sua estrutura curricular foi organizada em oito unidades temáticas, distribuídas individualmente num intervalo de em média duas semanas. Cada unidade foi apresentada com estéticas bem variadas, utilizando ora com melhor qualidade, ora com menor qualidade os princípios básicos do hipertexto digital.

Os conteúdos disponibilizados pelo professor num ambiente virtual de aprendizagem devem apresentar uma estética que garanta ao usuário/estudante um certo conforto nos momentos em que estiver interagindo com o mesmo. As unidades temáticas devem ser apresentadas de forma bem variada, ou seja, sem linearidade e padrões fixos. Quanto mais multiplicidade na forma e no conteúdo das unidades, mais e melhores interações serão potencializadas. Nesse sentido o curso aqui analisado atendeu inicialmente essas indicações até a unidade 3.

Após a unidade 4 a qualidade estética sofreu uma queda visível. Os padrões se repetiram muito, comprometendo inclusive a arquitetura hipertextual. Mais do que pirotecnias, as unidades temáticas devem promover adentramento e interatividade do usuário com o próprio ambiente e conseqüentemente com o conteúdo. Segundo Lemos

(1999) um bom conteúdo hipertextual deve apresentar *intratextualidade*, variedade de textos (links) no mesmo documento; *intertextualidade*, acesso a outros textos de outros documentos; *multivocalidade*, variedade de textos e pontos de vistas que possibilite ao usuário uma construção polissêmica.

Como não devemos separar forma de conteúdo, destaco algumas contradições na concepção de currículo apresentada nas unidades temáticas. Na unidade 1, a professora defende a idéia de um currículo construído no processo, onde tanto o professor quanto o estudante são autores, logo responsáveis pelo processo, pela forma e pelo conteúdo. Vejamos o discurso da professora na unidade 1:

“Iremos conversar, trocar idéias sobre como podemos construir um curso on-line, em um ambiente virtual de aprendizagem. Como esse desenvolvido pela uvb.br. De forma que o curso tenha a nossa cara, o nosso jeito de dar aula e de interagi, onde a tecnologia não seja um empecilho, mas sim uma valiosa ferramenta que nos possibilite mostrar o que conhecemos, o que sabemos. (...). Esse perCURSO, pretende ser bem informal e interativo. Assim como eu e como eu me vejo como professora. Não esperem encontrar aqui nenhum manual organizado de dicas e estratégias de construção de conteúdos para cursos a distância, ou recursos motivacionais em cursos via internet.”.



Na unidade 1 a professora criou uma ambiência propícia para a construção de um currículo em rede. Um currículo aberto a possibilidades. Mediou as atividades sugerindo algumas leituras, apresentou estratégias para a autoria dos usuários/estudantes na utilização das interfaces da UVB. Enfim, arquitetou percursos e não rotas. Contudo, a partir da unidade 2, a leveza deu lugar ao controle.

Vejamos na íntegra o conteúdo do discurso na unidade 2:

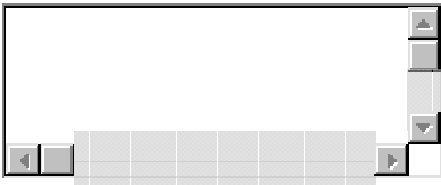
“I - O Planejamento de um Curso Virtual

Planejar um curso virtual não é muito diferente do planejamento de um curso presencial. Para iniciar um planejamento, é importante pensar em alguns pontos básicos, mas cruciais Por exemplo:

- Qual será a duração do curso?
- Quais objetivos você pretende que o aluno atinja ao concluir o curso?
- Que tipo de atividades você pretende desenvolver durante o curso?
- Que metodologia irá adotar?
- Qual será a forma de avaliação?
- Quem é o público-alvo do seu curso?
- E qual será a importância do curso para esse público-alvo?
- Que recursos de aprendizagem você utilizará para atingir esses objetivos?

Bem, inicialmente, antes de se apavorar com essa quantidade de interrogações, pare um pouco e pense no que você entende por "**aprendizagem**". O que significa para você aprender?

II - A partir da leitura de um texto do livro **O Professor Universitário em Aula**, elabore uma reflexão sobre o significado da aprendizagem para você e disponibilize-a na Galeria com seus colegas.

Título	<input type="text"/>
Texto	Escreva sua mensagem com até 3500 caracteres
	Caracteres restantes: <input type="text" value="3500"/>
	
Anexo	(Tamanho máximo: 500Kb)
	<input type="button" value="Envi"/>

III - Na **Midioteca** você poderá observar alguns modelos de textos de planos de ensino. Faça uma análise crítica de cada um deles e escreva qual você considera mais completo e claro e envie para a **Galeria**. Diga o porquê.

Título

Texto **Escreva sua mensagem com até 3500 caracteres**

Caracteres restantes:

Anexo **(Tamanho máximo: 500Kb)**

IV- Depois de analisar os programas propostos, comece a pensar no seu curso on-line.

1. Nome do curso: o nome é muito importante. É através dele que o aluno irá se identificar ou não com o curso e com o conteúdo, é como se fosse a primeira impressão do curso. Precisa ser um nome simples, comunicativo, atraente (mercadologicamente falando) e que de imediato gere uma expectativa no seu público-alvo.

2. Objetivos: devem dizer claramente a que ponto da aprendizagem o aluno irá atingir ao chegar no final de uma Unidade ou de um curso; o que se espera que o aluno atinja após completar o curso.

3. Justificativa: é o porquê da importância do curso para o público-alvo e para o mercado a que está se dirigindo; em que o curso irá contribuir para o seu desenvolvimento e aperfeiçoamento profissional e pessoal.

4. Público-alvo: para quem foi planejado o curso, e quais os requisitos que esse público deve possuir para fazer o curso.

5. Programa do curso: dê preferência a um programa descrito aula-a-aula, ou seja, o que será abordado e quais as estratégias e metodologias de aprendizagem.

6. Avaliação e estratégias pedagógicas: quais e quantas serão as avaliações e de que forma serão oferecidas, e quais as estratégias pedagógicas a serem adotadas pelo professor.

7. Bibliografia: especificar claramente o que o aluno deverá estar lendo durante o curso.

V- Agora é com você.

Case 1

Prezado Professor,

Parabéns!! Você, grande especialista da sua área de atuação, acaba de ser contratado para oferecer um curso on-line.

Por favor, solicitamos que preencha a **ficha** e nos envie para que possamos divulgar o curso.

Ficamos feliz em tê-lo como nosso mais novo professor virtual.
Grande abraço.

Car
Depto. de Seleção de Professores Virtuais.

”.(grifos meus).

Será que o planejamento de um curso virtual não deve ser diferente de um curso presencial tradicional? Diante das características e possibilidade do digital, não deveríamos

pensar em novas estratégias curriculares? Será que a aprendizagem mediada presencialmente e a distância acontecerá do mesmo jeito e da mesma forma?

A interação entre sujeitos mediada pelo/com o digital permitirá a construção de diferentes formas de interação com o objeto do conhecimento. A diferente materialidade do digital, não palpável, mutável, veloz, incerta, em fluxo, poderá provocar conseqüentemente novas e diferentes formas de pensamento. Vygotsky já nos alertou acerca da implicação entre pensamento e linguagem. Não será para nós, educadores e educadoras, e conseqüentemente para o currículo, o digital um novo desafio?

Será que o velho conceito de planejamento didático, centrado na relação direta entre objetivos e avaliação, com previsão de comportamentos (“**o aluno irá atingir ao chegar no final de uma Unidade ou de um curso; o que se espera que o aluno atinja após completar o curso.**”) dará conta da operacionalidade de um currículo multirreferencial e em rede? Será que a concepção tradicional de currículo criada por do século XX potencializará novas relações de aprendizagem para nosso tempo? Um currículo em rede não pode ser formatado linearmente.

É o movimento dos sujeitos na construção do conhecimento que possibilitará novas aprendizagens e não um currículo baseado num programa que “**dê preferência a um programa descrito aula-a-aula, ou seja, o que será abordado e quais as estratégias e metodologias de aprendizagem.**”. “Conhecer é negociar, trabalhar, discutir, debater-se com o desconhecido que se reconstitui incessantemente, porque toda solução produz nova questão”. (MORIN, 1999, p. 104). “Um programa é uma seqüência de ações predeterminadas que só pode se realizar num ambiente com poucas eventualidades ou desordens”. (MORIN, 1999, p. 220). Nesse sentido, não poderemos potencializar uma educação no ciberespaço com uma concepção de currículo por programa. O ciberespaço é um ambiente caótico que se auto-organiza, a partir das ações e produções culturais que o configuram.

“Potencializando seu curso on-line” pode ser “**um nome simples, comunicativo, atraente (mercadologicamente falando)**”, no entanto, seu conteúdo⁴⁵ não passou de um curso convencional de Didática, centrado no planejamento de ensino. Como não podemos reduzir a questão do currículo ao conteúdo dos materiais didáticos analisaremos a seguir o currículo-ação, relação professor/estudantes/conhecimentos, estruturado pelas interfaces do ambiente virtual de aprendizagem.

Currículo-ação: alguns caminhos do labirinto

Uma das primeiras questões lançadas pela professora provocou logo de início um debate bastante fecundo. A questão foi a seguinte: “Qual a diferença de uma aula em educação a distância e uma aula tradicional?”.

O curso teve início no dia cinco de maio de 2001. Nesse mesmo dia muitos participantes emitiram opiniões bem diversas, contando experiências vivenciadas. Contudo, nenhuma argumentação procurou questionar: Será que a aula presencial é sinônimo de aula tradicional?

⁴⁵ Ver em anexo conteúdo das outras unidades temáticas.

▶ **Será que a aula presencial é sinônimo de aula tradicional?** - Ed

- 6/5/2001 22:42 ;

Acho pertinente esclarecer que a EAD não é nem melhor nem pior que a educação presencial. Na verdade são experiências apenas diferentes, e nós professores podemos trabalhar e conviver com as duas modalidades. Vejo que o que devemos discutir é o tipo de comunicação presente nessas modalidades na atual conjuntura.

Andei abelhudando alguns cursos pela WEB e foi pura decepção. Mesmo sendo a Web um espaço estruturante, que tem um suporte em rede (com centros móveis, ou sem centros) os cursos trazem a mesma lógica do que tem de pior na maioria dos cursos presenciais. O professor é que dita o conteúdo, as atividades é o centro, o falar ditar do mestre é o que predomina. Os alunos por sua vez fazem as atividades e o professor "avaliar", ou melhor EXAMINA e divulga os resultados... Onde fica o debate?? A crítica? o falar todos-todos como diz Pierre Lévy?

Dáí pergunto qual a vantagem do uso da rede para a educação de uma forma geral??? Onde está o problema? Nas tecnologias ou na idéia de currículo dos professores/tutores? O que entendemos por isso tudo??

Minha intervenção aconteceu 24 horas depois da emissão da questão pela professora. Intencionalmente alimentei o debate com questões, até certo ponto, unilaterais no sentido de tencionar mais ainda o debate. Veja o que diz a colega Ver:

▶ **presencial e virtual** - Ver - 8/5/2001 3:31

Ola, Ed

Voce tem razao quanto a qualidade dos cursos oferecidos hoje na Web. Estamos numa transicao de paradigmas: dai, a questao da novidade, da experimentacao. Ha cursos de todo tipo, entre eles os que traduzem o ensino mais tradicional, apenas utilizando novas ferramentas, nova roupagem, subutilizando as potencialidades da Web. Ministro desde 1997 um curso na Internet e nao estou contente com as formas de interacao, pois nao consegui formar ainda a tao sonhada comunidade em rede, me sinto uma transmissora de informacao. Mas ha quem goste...

O relato acima ilustra claramente como o digital vem sendo usado em muitas experiências de educação. Mesmo se tratando de uma transição de paradigmas, o paradigma digital não consegue ser incorporado nem vivenciado por muitos de nós. A vivência e a autoria no digital exigem um currículo (relação professor/aluno/conhecimento) diferente. Diferente no sentido de experimentar outras linguagens, signos, formas de ser, fazer e sentir a aprendizagem. A fala de Ver: “*não estou contente com as formas de interação, pois não consegui formar ainda a tão sonhada comunidade virtual...*”, retrata o que diz Nelson Pretto:

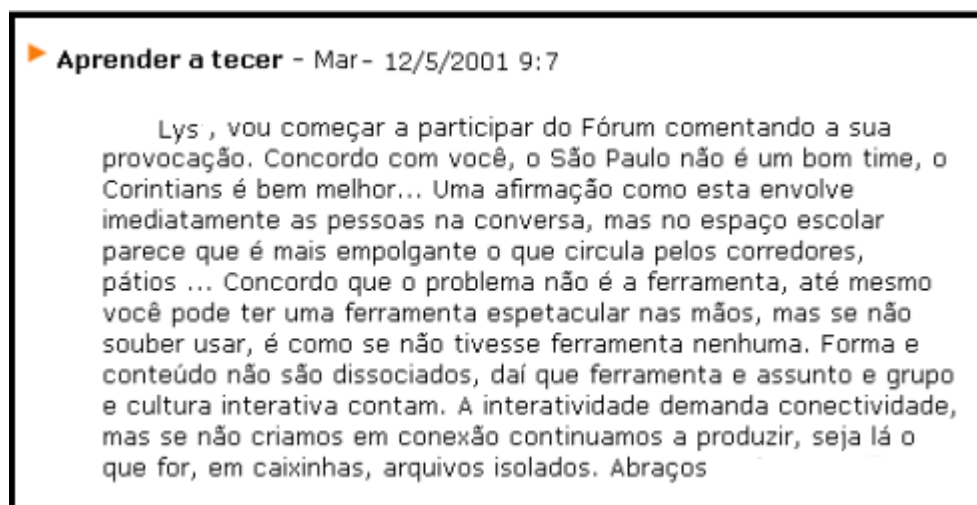
“Na verdade, o uso como instrumentalidade esvazia esses recursos de suas características fundamentais, transformando-os apenas num animador da velha educação, que se desfaz velozmente uma vez que o encanto da novidade também deixa de existir” (PRETTO, 1996, p.114 grifo meu).

Porque será que mesmo tendo acesso ao digital não conseguimos romper com a metáfora da cadeia, característica do currículo tradicional? Lys, outra estudante, argumenta:

► **Comunidade em rede** - Lys- 9/5/2001 7:56

Ver , acredito que os problemas que voce vem enfrentando e o desânimo que isso gera é bastante real. Mas não desanime não, venho estudando muito sobre ensino a distância e comunidades virtuais e cheguei a seguinte conclusão: " O problema não é a ferramenta, nem o grupo, nem o assunto , mas, sim a falta de cultura no trabalho interativo. Aprendemos na escola que fazer trabalho em grupo significa cada um pegar um pedaço e se responsabilizar por ele, e não construir junto. Aí está nosso problema. Acredito que para haver mais interatividade deve haver um esforço muito grande do moderador do curso no sentido de propor questões que levem as pessoas a se colocar. Questões empolgantes que tragam a mesma sensação de quando alguém fala "O São Paulo não é um bom time", pelo menos quem for Sãopaulino terá vontade de se colocar. Gostaria de saber da sua opinião sobre esta minha teoria. Um abraço. Lys.

Observemos nos discursos (do curso) que emergiram até agora, a presença dicotômica entre a tecnologia e os processos sócio-culturais que constituem o fazer currículo. A fragmentação, a disjunção entre técnica e social, teoria e prática nos convocam a pensar novas ações, novos desafios. Até porque podemos encontrar no digital possibilidades fecundas de criação. Mas quais são essas “*características fundamentais*” que colocam a tecnologia digital num outro lugar? E porque será que mesmo tendo acesso às novas tecnologias não conseguimos atuar nas suas potencialidades? Mar, outra estudante, sugere:



Nesta fala fica muito clara a necessidade de pensarmos numa lógica de bricolagem. Bricolagem no sentido de entendermos que não é possível separar a ação humana dos seus instrumentos, logo da sua cultura. Se entendermos cultura como produção humana, que se materializa dinamicamente no fazer da humanidade, fica claro que neste novo tempo, por exemplo, algo de bem particular vem acontecendo num mundo estruturado, dentre outros elementos, pelas tecnologias digitais.

As possibilidades de uso criativo do digital no campo do currículo são tão intensas que causam desequilíbrios e nem sempre nos damos conta do potencial do mesmo. No contexto do próprio curso na Web surgem a todo tempo momentos de tensão e até de “impacto” com as possibilidades que o ambiente digital permite. Vejamos o exemplo abaixo:

Pergunta enviada por Mar em 17/5/2001 19:21

Olá, estou tendo enorme dificuldade para navegar e buscar material, tenho achado tudo tão chato...

Como os outros estão se realicionando com os prazos,?

Não sei onde encontro informações sobre datas de envio de trabalhos e como proceder.

Resposta enviada por Car em 18/5/2001 15:52

mar ,
é a primeira vez que vc esta entrando? ou vc ja tinha entrado? quando nao acompanhamos o curso desde o inicio e entramos no meio, ficamos meio perdidos mesmo... é as vezes curso online é chato mesmo, temos sempre de pensar em novos formatos e metodos para torna-lo mais interessante.... o que vc sugere??

beijo.car

Neste diálogo podemos perceber a angustia da uma estudante que inicia uma nova experiência de aprendizagem estruturada pelo digital. Na fala de Mar aparecem, por exemplo, categorias muito comuns e particulares do currículo tradicional/linear, a constante busca pela posse dos conteúdos e informações (que devido à velocidade e a desmaterialização transformasse rapidamente) e o controle nos prazos normalmente estabelecidos pelo docente que assume, quase sempre, o papel de emissor nos processos de comunicação entre ensino e aprendizagem.

Por outro lado, vemos a professora que mesmo interagindo com o digital ainda não se dá conta, ou cai em “atos falhos”, que é possível fazer no ambiente digital um currículo na ação com novas bases e diferentes movimentos. Nesse contexto aproveitei para argumentar e provocar uma discussão acerca desse processo complexo dessa transição paradigmática:

Pergunta enviada por Ed em 22/5/2001 15:27

CAR NÃO CONCORDO QUANDO VOCÊ FALA QUE QUANDO ENTRAMOS NO MEIO DO CURSO FICAMOS PERDIDOS. ISSO ACONTECE MAIS NO PRESENCIAL FACE A FACE, POIS O REGISTO NA SIGNIFICAÇÃO DO COLETIVO NEM SEMPRE É MATERIALIZADO.

Essa inclusive é uma discussão contemporânea do campo do currículo, a questão de não precisarmos mais de PRÉ-REQUISITOS.

Na perspectiva linear do currículo os pré-requisitos são fundamentais, pois as atividades são organizadas em cadeia, primeiro isso, depois aquilo. No currículo em rede, temos o acentrismo que Lévy destaca como princípio do hipertexto. Eu por exemplo estou com limitações de acompanhar as atividades semanais, e nem por isso me sinto perdida pois, posso tanto ter acesso as suas orientações como posso interagir com todo o coletivo, pois o digital permite o registro de tudo. É claro que as vezes não consigo baixar os links, mas sempre resolvo. No presencial também temos dificuldades com os materiais... O texto nem sempre está na xerox, a fila da biblioteca tá grande, não dá tempo para estudar...bla, bla, bla,

Beijos

Destaco que quando digo “o digital permite o registro de tudo” estou totalizando o que na verdade não é possível, o processo de significação de cada sujeito. O digital só registra obviamente os conhecimentos explícitos, aqueles que ganharam significação (construção de sentidos) social expressada por significantes – que no digital, circulam em alta velocidade - criados e socializados pelo coletivo inteligente, ganhando corpo em produtos (debates, textos, vídeos, músicas, sons) tornam-se elementos fluídos para novos processos de significação tanto singular quanto coletivo. Nessa dinâmica o currículo, enquanto espaço social, configura-se num cenário rico de territórios contestáveis e lutas de poder. Para Tomaz Tadeu:

“Significar em última análise, é fazer valer significados particulares, próprios de um grupo social, sobre os significados de outros grupos, o que pressupõe um gradiente, um diferencial de poder entre eles. Na verdade, esse diferencial de poder não é inteiramente externo ao processo de significação: as relações de poder são, elas próprias, ao menos em parte, o resultado de práticas de significação. Em suma, as relações de poder são, ao mesmo tempo, resultado e origem do processo de significação. Significação e poder, tal como par saber-poder em Foucault, estão inextricavelmente conjugados”.(Silva, 1999, p. 23).

Vejamos o seguinte debate:

Pergunta enviada por Lui em 9/5/2001 11:48

Sobre críticas ou sugestões ?
 A sugestão recebida da tutoria no começo do curso é para que todos façam muitos diálogos e interrelacionamentos, que deem suas opiniões, participem de fórum, troquem e-mails, etc., porém de acordo com o andamento do curso percebo que é difícil realizar estas atividades, pois o número de consultas e pesquisas a fontes de referência são enormes.
 Falando em críticas e apontando os erros dos companheiros podem trazer inimizades ou mesmo desarmonia ao grupo.
 Com relação a sugestões para melhoria do curso ou mesmo facilitar a vida do aluno, acho que é válido e gostaria de solicitar permissão para fazê-lo. (Obs. Quem sou eu para sugerir alguma coisa para uma especialista no ramo?).
 Abraços. Lui

Resposta enviada por Gar em 19/5/2001 8:42

Lui , na verdade estamos todos aprendendo e discutindo um novo modelo e formato. A forma como atuo online pode e deve ser diferente de cada um de vocês, quero com vcs explorar as possibilidades e discutir o papel do professor, nao acho que criticas sejam desconstrutivas,muito pelo contrario....eu diminui o numero de leituras e estou focando mais nas atividades, vamos ver se melhora.

No debate acima, podemos conferir a fecundidade do conflito, da relação de poder. Enfim do processo de significação que é, sobretudo, processo de aprendizagem. Aprendizagem, princípio básico de qualquer currículo que estrutura e se estrutura na diversidade das experiências culturais da humanidade, é atualmente um conceito bastante difundido e disseminado tanto nos espaços de produção de bens e serviços quando nos espaços de produção e socialização de saberes e conhecimentos. Aprender a aprender, aprender a fazer e aprender a ser⁴⁶ são expressões muito debatidas nos espaços de aprendizagem contemporâneos. Na verdade essas expressões já fazem parte do novo “jargão” educacional principalmente no que se refere à tensão entre *forma e conteúdo* dos processos do currículo-ação. Nos espaços digitais esse debate não é diferente.

⁴⁶ Princípios encontrados no documento da UNESCO para educação do novo milênio.

Muito se discute sobre a importância de promover uma aprendizagem aberta, onde os sujeitos possam exercitar o livre pensamento, o desejo por questões de interesse e necessidade de cada coletivo, que contemplem a diferença, a alteridade. Contudo, é importante e fundamental que não percamos de vista a intencionalidade dos processos pedagógicos. Pedagogia difere-se de Educação por ser uma prática intencional onde forma e conteúdos são *virtualizados* e também *atualizados* de acordo com o processo, com o movimento do grupo que aprende. É nesse movimento, que o professor precisa ficar atento e mediar produtivamente a prática pedagógica.

Portanto, não é possível avaliar percursos de aprendizagens coletivas - interpretar, analisar, intervir – sem a documentação e o registro do processo. Nesse sentido o digital, traz como uma das suas *características fundamentais* a questão do registro, da memória. A possibilidade de rastrear o percurso do currículo, tanto de modo síncrono quanto assíncrono, faz com que professores e estudantes possam avaliar as discussões, seus percursos individuais e coletivos construindo na ação um currículo que aprende a aprender.

Quando insisto que o *registro* é uma característica fundamental do digital, não nego nem subestimo as possibilidades de registro atômicas usadas nas experiências presenciais de aprendizagem. Contudo, só o digital pode registrar e documentar o dia, a hora, os tipos de inserção e imersão dos interlocutores permitindo que os mesmos possam resgatar a qualquer tempo e espaço seus processos cognitivos. O refletir na e sobre a ação, permite que todo coletivo inteligente possa tomar consciência da sua evolução significando novas relações com os saberes e fazeres tanto dos professores quanto dos estudantes. Vejamos um exemplo concreto:

▼ perguntas na tutoria... 31/5/2001

pessoal,

por favor, coloquem suas questoes, concordancias e discordancias no link do forum, se é colocado na tutoria, as vezes sao questoes relacionadas as aulas, como a da Ed, que sao muito pertinentes e gostaria que todos vissem, se ficar limitada a tutoria, quase ninguem enxerga....

car

No exemplo acima, a professora chama a atenção de todo o grupo exatamente na questão do registro. Quando ela insiste em usarmos a interface Fórum - em vez da Tutoria - é porque a mesma permite que todo grupo tenha visibilidade e acesso as virtualizações podendo fazer intervenções na mensagem a qualquer momento.

Em uma aula sem estruturação digital, o registro é volátil, ou seja, pode “apagar” logo no fim da mesma ainda mais se o currículo for tradicional, encadeado pela linearidade metodológica e seqüencial dos conteúdos, que através de uma prática norteada por planos didáticos rígidos que quase nunca retomam a memória do coletivo. Mesmo utilizando instrumentos etnográficos (de natureza atômica) como diários de campo, diários de bordo, relatórios, portfólios entre outros, o suporte atômico dificulta que todos tenham acesso as informações e intervenções de todos em qualquer tempo/espaco. Tal limitação faz com que os professores e estudantes não recorram a memória produtiva do currículo.

É a construção e interpretação da memória produtiva do currículo que constrói a história do mesmo. O registro é uma condição fundamental para a construção do processo identitário do currículo, é através da documentação de seus acontecimentos, vivências e errâncias que o coletivo na sua diferença étnica, cultural, racial de gênero entre outras, vai significando seus modos de aprender a aprender, fazer e ser. Quando assumo a idéia de currículo como prática de significação, acredito que o mesmo é vida, é devir. Mesmo sendo norteado por documentos rígidos e processos instituídos, é a ação da diferença humana que rompe com as “grades” e constrói uma ação em movimento, o próprio processo histórico. De essa forma aprender a aprender, a fazer e a ser são processos sempre em movimento, logo não tem receita pronta, depende da cultura do espaco de aprendizagem. Por isso cada

sala de aula cada espaço de trabalho presencial ou não é sempre um ambiente particular de aprendizagem.

Neste sentido, sem o registro da memória histórica ou do percurso de aprendizagem de um coletivo fica difícil um “estrangeiro”, ou seja, um novo estudante, um novo professor ou qualquer outro sujeito participar de uma comunidade de aprendizagem que já vem produzindo há algum tempo. Esse processo não é novo, até porque a humanidade só se constituiu como tal devido a sua capacidade de fazer história principalmente na construção e uso criativo das tecnologias intelectuais, perpassando pela oralidade, pela escrita e agora pelo digital.

Entretanto insisto, na discussão que difere o digital dos outros suportes, como por exemplo, a memória humana (cérebro) e os materiais atômicos para que possamos tirar proveito da sua capacidade tecnológica inspirando novas formas de fazer currículo. Até porque estamos ainda impregnados por um currículo norteado pela lógica linear da escrita, que exige ordenação dos processos e pré-requisitos como condições fundamentais para que possamos participar dos processos coletivos de aprendizagem. A fala abaixo ilustra essa afirmativa.

Comentar

▶ **Voltando para o curso Online** - Lil - 5/6/2001 18:8

Bem a Car me pediu para escrever sobre como é aparecer de uma hora para outra num curso online, pois tive alguns problemas e fiquei sem acessar duas semanas. Bem é a mesma dificuldade do que você ficar duas semanas sem vir a aula convencional. Você primeiramente fica meio perdida com a quantidade de matéria passada e posteriormente começa a ser interar sobre o que perdeu para recuperar o tempo perdido. Uma coisa é essencial você se programar para fazer todas as atividades deixadas para trás.

Será que necessariamente Lil precisa fazer todas as atividades anteriores? Será que ela não pode começar seu percurso de aprendizagem por qualquer ponto, atividade ou discussão já que o digital disponibiliza a memória do curso? Na minha opinião os registros encontrados num curso estruturado pelo digital permite que o desconforto do “aparecer de uma hora para outra” vá construindo aos poucos no sujeito cognoscente o *sentimento de pertença*, característica de qualquer sujeito que faz parte de uma comunidade seja ela de que natureza for.

Neste sentido, precisamos, como educadores e educadoras, experimentar novas posturas frente às possibilidades das novas tecnologias de comunicação e de informação estruturarem práticas curriculares diferentes, que primem pela comunicação interativa, pela autoria enfim pela qualidade da aprendizagem. Daí destaco um trecho da fala da estudante Lil: “*Uma coisa é essencial você se programar para fazer todas as atividades deixadas para trás*” (grifo meu). Será que é essencial fazer todas as atividades? Qual a postura da professora nesse processo? Como todo grupo ver e se posiciona em relação a essa questão? Será que se Liliana não fizer todas as atividades ela não aprenderá o suficiente ou será punida pela professora?

O destaque acima ilustrar novamente a perspectiva de currículo tradicional já sinalizadas anteriormente ao longo desse trabalho. Nessa teoria do currículo a construção do conhecimento é uma réplica da linha de montagem do modelo produtivo da fábrica, onde caberia sim a Lil fazer sozinha todas as atividades de forma fragmentada, solitária até porque a matéria-prima, informações, foi disponibilizada pela professora através da forma e do conteúdo materializados pelas atividades e links disponíveis no ambiente do curso.

Durante todo o processo de pesquisa tive acesso a discursos e posturas que argumentam dentre outras questões, a vantagem da Internet como transmissora instantânea de informações, possibilitando assim o envio de conteúdos dos acervos da humanidade como enciclopédias, museus, descobertas científicas, entre outras, a própria internet. Essa lógica reduz o conceito de aprendizagem ao conceito de memorização automática mediada por significantes midiáticos animados como se apenas o acesso à informação pudesse

garantir a aprendizagem. Onde fica a reflexão, a ética, o compromisso político, a valorização dos saberes do cotidiano de cada sujeito, a produção de uma ciência com consciência se não disponibilizamos como educadores e educadoras uma ambiência de produção coletiva? Os instrumentos e signos dos valores da aprendizagem são elementos políticos. Dessa forma, precisam ser significados na cultura e não apenas disponibilizados por uma comunicação de massa.

O digital é importante não só como arquivo da humanidade, mas como dispositivo de memória que permita seu resgate para a emergência de processos de aprendizagens colaborativas - não de cadeias produtivas de informações – onde as histórias do grupo sejam retomadas para coletivamente construirmos novos conteúdos e formas de ações curriculares.

Destaco abaixo uma inquietação minha sobre o não acesso ao registro de uma discussão que era fundamental para mim (mais ou menos três semanas depois do acontecimento) resgatar no curso. Precisei do registro e não consegui resgata-lo. Vivenciando essa limitação pude perceber na prática como é fundamental ter a qualquer hora a possibilidade de acesso a memória do currículo.

▶ RETORNO DE "JEDAÍ" - ATENÇÃO CAR. E OUTROS... - Ed - 9/6/2001 12:9

,

Oi Car !

Gostaria que você colocasse no FÓRUM a mensagem que enviei para a tutoria comentando acerca a questão do REGISTRO, característica do digital, quando contraargumentei sua resposta a Lili. Como você mesma sinalizou no MURAL no dia 31/05 o meu comentário e pertinente para uma discussão no FÓRUM.

Tentei resgatar a sequência da discussão, exatamente para levar ao FORUM e não consegui pois a TUTORIA não registra a interatividade como o elemento constitutivo do FORUM.

Quero discutir a questão da importância do REGISTRO, até porque LILI . fez um comentário no FORUM que ao meu ver ainda não rompe com a questão do presencial, que não é nem melhor nem pior que o digital. Contudo, é DIFERENTE.

BEIJOS

Senti-me como em muitas situações presenciais clássicas, onde as aulas têm de 40 a 50 minutos de duração e após seu término encerra-se o espaço para o debate corrente, não podendo resgatar discussões anteriores como dizem alguns professores “isso já foi, já passou, está demodê”. Nosso pensamento é um grande hipertexto, pensamos por associação, resgatando nossas experiências, muitas vezes só formulamos questões ou virtualizamos no fim de uma aula, ou quando chegamos em casa, no trânsito. Enfim, precisamos de suportes hipertextuais, assíncronos, para que nosso hipertexto inteligente possa continuar virtualizando e atualizando tantos processos como também produtos do conhecimento.

O problema que illustrei acima suscitou outras questões e possibilidades de novos debates que se atualizaram no decorrer do processo. Vejamos:

▶ **Registro** - Muri - 12/6/2001 0:51

qual é a questão do Registro?
 Diga-me nde posso ler a respeito. Ou repita por favor. Muri .
 Sobre o presencial e o não , aprovo as duas formas, a junção delas
 ou não. Eu levo meus alunos para o computador onde eles usam
 programas de Proeducar - sabe, eles adoram, e quem não gosta de
 um computador? - e percebo que a educação está passando por uma
 transformação, e para melhor, mas sabemos que é tudo muito
 difícil,lento, e com regressões. Meu sonmho de consumo é minha
 escola - ou porque não eu - ganhar um "canhão"! Eu faria tudo on-
 line. Abraço, Muri .

Comentar

▶ **Idem...** - Lui- 12/6/2001 9:6

Prezada
 Tb gostaria de saber sobre o REGISTRO que estou por fora...

A questão do registro é forte e muito presente, muitas vezes nem nos damos conta, nas relações de aprendizagem. Temos uma prova disso nos discursos que aparecem acima e abaixo. No comentário acima o participante Lui pede para discutir comigo a questão do registro. Em um outro momento, no mesmo dia, ele dá um exemplo concreto da importância do mesmo, quando de forma bastante espontânea e solidária faz um roteiro explícito (resumo) sobre as atividades e tarefas que por ele foram atualizadas.

“Bem-vindo!!! - Lui - 12/6/2001 9:2

Caro Muri

Estou dando boas-vindas não só para vc como tb extendendo para Lil, pois o nosso grupo de alunos participantes está muito pequeno e gostaria de incentivar a participação e tentar ajudar a recuperar o pequeno atrazo enviando a seqüência de atividades solicitadas por cada Unidade, e que consta no meu controle. Espero que isto sirva de orientação para saber realmente o que já foi exigido no curso.

ENTREGA DE MATERIAL DE ATIVIDADES

UNIDADE-1

1) O que vcs sentiram ...?

- Não entreguei, pois eu comecei o curso com uma semana de atraso.

2) Galeria: Mensagem de Boas vindas.

- Entregue em 07/05/2001.

3) Galeria: Relato de experiência.

- Foi de minha iniciativa, entregue em 07/05/2001.

4) Galeria: O que é Educação à Distância? e Ensino Interativo?

- Entregue em 08/05/2001.

5) Fórum: Entrar e discutir sobre como fazer para o aluno aprender em 50 minutos semanais?

- Não entrei no Fórum por falta de tempo e também não havia ninguém com quem dialogar.

6) Galeria: O que é Interatividade na sua sala presencial?

Artigo para referência: "Sala de Aula Interativa", de Marcos Silva.

- Entregue em 09/05/2001.

7) Galeria: Resposta ao Questionário. (Download do Mapeamento).

- Entregue em 10/05/2001.

8) Relatório: Seu modo de aprendizagem ...? (Unid1Ativ2).

- Entregue em 08/05/2001, foi incorreto, pois faltou o anexo.

- Refeito em 11/05/2001 e foi anexado a Resposta ao Questionário.

9) Fórum: Entrar e discutir como está o seu trabalho como docente?
Artigo para referência: "Mudar a Forma de Ensinar e Aprender", de José Manuel Moran.

Para leitura complementar: Livro "Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica", de José Manuel Moran.

- Não entrei no Fórum devido a falta de tempo.

10) Galeria: Reflexão.

- Entregue em 09/05/2001.

11) Perfil: Resumo do Curriculum.

- Entregue em 10/05/2001.

ENTREGA DE MATERIAL DE ATIVIDADES

UNIDADE-2

1) Galeria: O que você entende por Aprendizagem?

Artigo para referência: "O Professor Universitário em Aula", Maria Célia de Abreu e Marcos Tarciso Masetto.

- Entregue em 10/05/2001.

2) Galeria: Ficha Docente para produção de aulas on-line.

- Entregue em 10/05/2001.

3) Galeria: Análise e crítica dos Planos de Ensino.

Referência: Foi apresentado 3 Planos de Ensino na MEDIATECA.

- Entregue em 14/05/2001.

4) Galeria: Elaborar o plano de curso

Referência: Ver no MEDIATECA alguns exemplos.

- Entregue em 15/05/2001.

ENTREGA DE MATERIAL DE ATIVIDADES

UNIDADE-3

1) Galeria: Comentário sobre os 4 cursos on-line.

- Entregue em 25/05/2001.

2) Galeria: Opinião para Reflexão sobre EAD (não foi pedido no curso)

- Entregue em 25/05/2001.

3) Galeria: Primeira aula on-line.

- Entregue em 29/05/2001.

4) Fórum: Participação com comentários.

ENTREGA DE MATERIAL DE ATIVIDADES

UNIDADE-4

1) Fórum: Interatividade 2

- Entregue em 30/05/2001.

2) Fórum: Outro Tipo de Interatividade em um Curso On-line.

- Entregue em 04/06/2001.

3) Galeria: Atividade 1 – Desenvolvendo uma atividade on-line.

- Entregue em 06/06/2001.

4) Fórum: Dicas de motivação.

- Entregue em 07/06/2001.

5) Fórum: Participação com comentários.

Abraços. Lui”.

É importante percebermos nesses exemplos que a característica do digital de registrar o processo e os produtos ainda não tinha sido percebida por alguns sujeitos (estudantes e professoras) do curso. No curso on-line, estruturado pela tecnologia do digital, qualquer pessoa que fique algum tempo fora das discussões pode participar e co-participar do processo, pois o ambiente registra e guarda toda memória curricular. É notável o exemplo de *imprintings* que sofremos pela cultura fragmentada da ciência e do currículo tradicional. É no sentido de “neutralizar” tais *imprintings* que devemos ficar atentos as possibilidades do paradigma digital pode nos oferecer.

▶ **ATENÇÃO LUI ATENÇÃO GALERA! CADE VOCE???** - Ed
 - 15/6/2001 10:11

Olha só o paradoxo LUI !!

Você me convida para esclarecer melhor a importância do REGISTRO. Daí você ilustra claramente a importância do mesmo quando se forma bastante SOLIDÁRIA E ESPONTÂNEA, você mapeia o processo do curso para o Murilo.

O interessante é que você está interagindo em um espaço de aprendizagem de natureza digital. Logo, não era "necessario" fazer o roteiro das tarefas, pois se o Muri navegar um pouco ele terá acesso a tudo. Se nosso curso fosse presencial sem nenhuma estruturação digital seu roteiro seria necessariamente NECESSÁRIO.

POR ISSO FIQUEI BATENDO NA TECLA DA QUESTÃO DO REGISTRO. VIU COMO É IMPORTANTE? SABEMOS DISSO E NÃO NOS DAMOS CONTA!!!

ACHO QUE A TUTORA não está atenta a potencialidade da ferramenta Forum. Eu por exemplo volto muitas vezes as discussões registradas e pouca gente interage. Precisamos aproveitar mais essa possibilidade de discutirmos sem a preocupação e os limites da LINEARIDADE E SEQUENCIALIZAÇÃO DAS "ATIVIDADES" QUE NOS ATORMENTA PELA CIÊNCIA E PELO CURRÍCULO MODERNOS...

O curso que ora analiso, tem como objetivo explorar as possibilidades do digital. Contudo, sinto, como já sinalizei em outros momentos, fortemente os ranços da ciência e do currículo tradicional. É por conta dessa contradição que alguns teóricos do nosso tempo vem sinalizando e ilustrando a questão da crise paradigmática que o saber vem sofrendo. Segundo Manoel Castells:

“O que caracteriza a atual revolução tecnológica não é a centralidade de conhecimentos e informação, mas a aplicação desses conhecimentos e dessa informação para a geração de conhecimentos e de dispositivos de processamento/comunicação da informação, em um ciclo de realimentação cumulativo entre a inovação e o uso. (...) As novas tecnologias da informação não são simplesmente ferramentas a serem aplicadas, mas processos a serem desenvolvidos” (CASTELLS, 1999, p. 51 grifo meu).

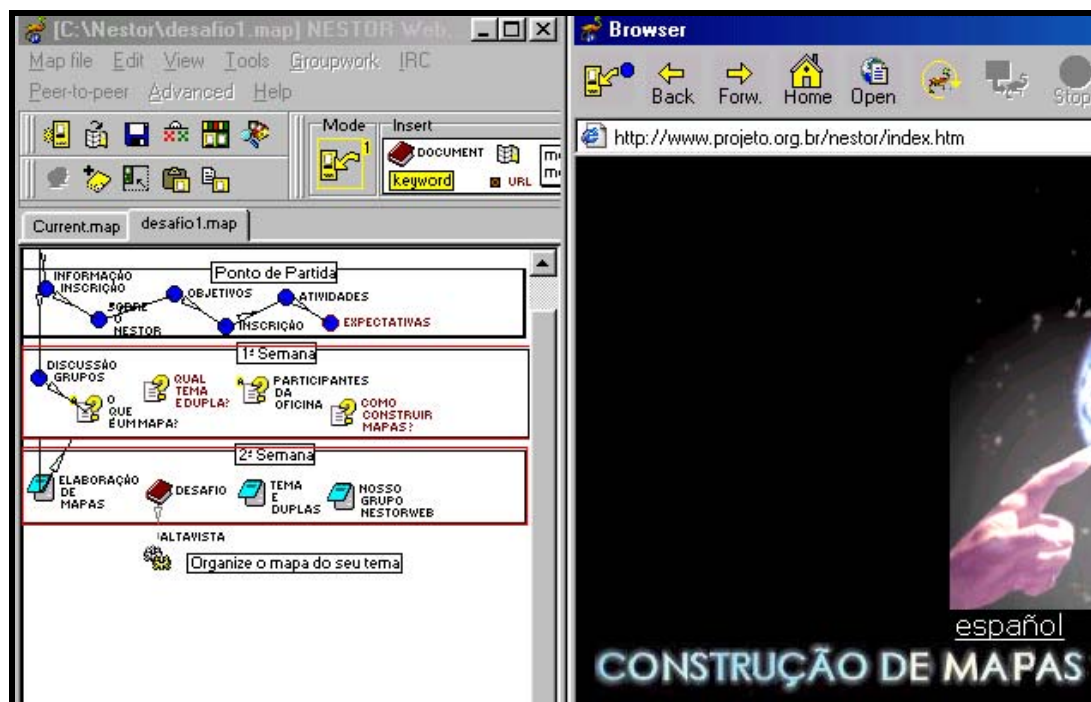
Pude perceber claramente a afirmativa acima na interação sócio-técnica com o curso no ciberespaço. O ambiente digital de aprendizagem da UVB é formado, como já mostrei, por elementos constitutivos, interfaces, que permitem níveis diversos de interatividade, nem

por isso ficamos nós estudantes nem os professores “presos” aos mesmos. Pelo fato de estar no ciberespaço o ambiente virtual de aprendizagem da UVB permite comunicação direta com novos espaços e interfaces construídas por sujeitos e coletivos do todo o mundo. Vejamos os exemplos do Equitext e do Nestor. Essas interfaces foram socializadas dentro do próprio curso no ambiente virtual da UVB.

O Equitext (<http://equitext.pgie.ufrgs.br>) é uma interface que permite que todos os participantes de um grupo de trabalho possam desenvolver atividades cooperativas criando textos coletivamente. Esse ambiente foi desenvolvido por estudantes do programa de pós-graduação em Informática na Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS.



O Nestor é um programa de origem francesa, encontrado gratuitamente na Internet, que permite navegar no ciberespaço criando simultaneamente mapas dessa navegação. As criações de mapas potencializam a pesquisa na Internet, pois permite que o usuário possa arquivar as informações de forma flexível e estruturada. Na figura abaixo temos um exemplo dessa possibilidade. O quadro a esquerda é o mapa de uma pesquisa que pode ser arquivado e manipulado a qualquer momento. À direita visualizamos o site atual da navegação.



Os exemplos são muitos, as experiências são variadas e as potencialidades são infinitas. A cibercultura está na sua pré-história, mas já pode inspirar uma nova história para o currículo nos seus processos de aprendizagem presenciais e a distância. O papel dos educadores e educadoras é exatamente inaugurar novas pedagogias. Afinal, “não é possível que ainda se instaurem debates acalorados pró e contra as virtudes/inconvenientes de tal ou qual tipo de grafias (contínuas ou descontínuas) em uma época em que a única coisa urgente é introduzir os estudantes no uso do teclado”. (FERREIRO, 1999, p.62).

IV. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

“O inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida há inacabamento. Mas só entre mulheres e homens, o inacabamento se tornou consciente”.

Paulo Freire

Quais as possibilidades de uso do digital no campo do currículo?

É com o sentimento de inacabamento que eu saí de um labirinto, para entrar em outros, ou quem sabe no mesmo, percorrendo novas possibilidades, novos caminhos. A pesquisa que ora concluo, permitiu analisar diversas potencialidades das tecnologias digitais de informação e comunicação para o campo do currículo e da educação presencial e a distância. Tanto na experiência com o software *As árvores de conhecimentos* quanto na análise de um curso on-line da Universidade Virtual Brasileira, estruturado por interfaces digitais, percebi claramente as potencialidades (interatividade, registro da memória do currículo, simulação) das tecnologias digitais inspirando experiências curriculares mais abertas, multirreferenciais ou em rede.

O cenário sócio-técnico investigado, através do estudo de casos, permitiu verificar que quando estamos conectados pelas interfaces digitais somos potencialmente autores de nós mesmos, somos partes de um todo que se auto-organiza, que se arrisca, que produz. Participar de uma comunidade virtual de aprendizagem seja ela estruturada pela ADC ou pela UVB, não é apenas ser um ou receptor de informações. É compartilhar interesses comuns, é expor sua diferença. Os sujeitos que não se expressam com sua autoria nas interfaces de comunicação assíncrona ou síncrona não são reconhecidos como sujeitos desse ambiente de aprendizagem.

A plasticidade, conectividade, hipertextualidade e fluidez do digital podem contribuir para que novas experiências curriculares possam emergir. O trabalho de produção e socialização de saberes e conhecimentos poderá resultar em novas relações pessoais e novas formas de trabalho compartilhado e cooperativo a qualquer tempo e espaço geográfico. Entretanto, estas características do digital não garantem por si só a mudança das práticas curriculares. Em outras palavras, quando as comunicações e as participações são poucas e vão diminuindo o ambiente digital deixa de ser visitado, transformado e, principalmente, ampliado. Quando os participantes param de contribuir, param de socializar seus saberes o digital perde sua potência, vira apenas um depósito de informações, um banco de dados.

As interfaces digitais permitem interações síncronas e assíncronas favorecendo a construção coletiva do conhecimento, e se constituem e se consolidam como modo de tecer o processo, o ambiente, o conhecimento e as relações entre os participantes desse ambiente e de outros ambientes no ciberespaço. Por todas essas tessituras é que destacamos o papel da mediação pedagógica.

Por conta disso, a mediação pedagógica é fundamental. O professor no currículo estruturado pelo digital deve estar atento aos perfis dos estudantes, deve não só gerenciar o ambiente como também potencializar novas e melhores interações. Significa compreender a estrutura do curricular como uma rede nos quais os sentidos e significados podem ser tecidos num ambiente de co-criação, com centros de interesses variados. Os participantes podem trazer contribuições e, principalmente, devem ser incentivados para isto, em relações textos, links, mixagens variadas. Isto favorece olhares multirreferenciais e enriquecedores decorrentes da troca e partilha de sentidos.

Para lidar com a complexidade de práticas curriculares estruturadas pelo digital é importante identificar:

- Os possíveis obstáculos: o tempo disponível para produção e troca de saberes, as dificuldades técnicas e comunicacionais, os motivos de não participação e interação, se o ambiente está contextualizado aos interesses da coletividade, se os links são pertinentes, se existem identificações entre ambiente digital e os participantes, as interfaces pouco utilizadas.
- Os elementos potencializadores: as interfaces mais utilizadas, as singularidades, experiências prévias dos participantes, produções e articulações individuais e coletivas (críticas, necessidades, sugestões, inovações, reflexões, idéias), o que pode aproximar ou separar as pessoas.

Estar atento ao movimento do coletivo, as suas críticas e sugestões permite o desenvolvimento de dinâmicas e estratégias que busquem lidar com a multirreferencialidade. Para tanto as atividades não devem ser produzidas *a priori* fora do contexto e movimento do coletivo com as interfaces digitais. Estabelecer atividades colaborativas, ajudar nas organizações dos grupos, atentar para as interações é condição fundamental para a emergência da interatividade e da inteligência coletiva.

Por permitir a interconexão de saberes e conhecimentos às tecnologias digitais de comunicação e informação redimensionam as dimensões espaço-tempo e, conseqüentemente a distinção entre educação presencial e educação a distância. O que é distância numa prática curricular onde os sujeitos se expressam, produzem a qualquer tempo e espaço? Durante todo o corpo dessa dissertação, inclusive no título, mantive as expressões educação presencial e a distância, apenas por uma questão comodidade. Os documentos oficiais, a legislação educacional brasileira ainda usa a expressão educação a distância para significar qualquer experiência curricular que não seja presencial, face a face. A complexidade da questão se dá não só pelo uso ou não das tecnologias digitais, mas

também, pela concepção de educação e de currículo dos sujeitos que produzem o conhecimento.

Nessa pesquisa identifiquei claramente, nas experiências analisadas, a presença ainda marcante das concepções disciplinares e tradicionais do currículo, concepções que impossibilitam os sujeitos de produzirem mais e melhores conhecimentos. Isso prova que os sujeitos ainda não estão desenvolvendo novos processos nem com as tecnologias, nem com o currículo. Pude perceber claramente o uso das tecnologias digitais ilustrando velhas práticas e processos de ensino-aprendizagem.

Este trabalho de pesquisa contribuiu para a construção de novos conhecimentos relacionados tanto ao campo do currículo quanto ao campo das novas tecnologias digitais de comunicação e informação, bem como apontaram novas inquietações, novos desafios, novos desejos de pesquisa. Esse movimento vem me impulsionar para mais um novo desafio científico, onde formando professores desenvolverei coletivamente ambientes de aprendizagem utilizando o digital como estruturante de novas experiências curriculares presenciais e a “distância” numa pesquisa-ação-formação multirreferencial.

É necessário desenvolver novas pedagogias, novas experiências curriculares que aproveitem os fundamentos do digital, do currículo em rede. As demandas por educação a distância já são uma realidade concreta. Vejamos, por exemplo, o ponto crítico da portaria do MEC nº 2.253⁴⁷, de 18 de outubro de 2001:

- 20% do tempo previsto para o desenvolvimento do Curso Superior Presencial poderá ser usado com disciplinas ministradas a distância.

Não basta apenas usar as tecnologias de comunicação digitais, seja em práticas presenciais, seja on-line, é fundamental perceber suas potencialidades e construir um currículo de fato interativo, onde as autorias sejam valorizadas, compartilhadas, historicizadas. Insisto na fala de Manoel Castells (1999) quando destaca que as novas tecnologias são processos a serem desenvolvidos. Neste fundamento encontrei inspiração

⁴⁷ Ver em anexo documento na íntegra.

para repensar o significado teórico-prático do currículo on-line e presencial. Concluí que o digital inspira a concepção de currículo como processos a serem desenvolvidos por atores que interagem, registram a memória e simulam práticas plurais de aprendizagem.

Urge o investimento em novas práticas curriculares que contemplem não só a necessidade de formação de uma educação de qualidade, como também a sintonia com o próprio digital que vem se definindo como nova referência comunicacional na cibercultura. Aqui expresso esse meu investimento... Com ele espero contribuir para o debate, para o redimensionamento da educação em nosso tempo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALAVA, Séraphin (org). Ciberespaço e formações abertas. Rumo a novas práticas educacionais? Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

ANDRÉ, Marli Eliza D. Etnografia da prática escolar. Campinas: Papirus, 1995.

AUTHIER, Michel. Apoio teórico – princípios teóricos das árvores de conhecimentos. SP: DDIC, 2000. Cópia reprográfica.

ARDOINO, Jacques. Abordagem multirreferencial (plural) das situações educativas e formativas. In: Multirreferencialidade nas ciências e na educação. Org. Joaquim Barbosa. São Carlos: EdUFSCar, 1998. p. 24-41.

BARBIER, René. A pesquisa-ação. Trad. Lucie Didio. Brasília, 1997. 100p.

BARBOSA, Joaquim Gonçalves (org). Reflexões em torno da abordagem multirreferencial. São Carlos: EdUFSCar, 1998.

BARRETO, Raquel Goulart (org). Tecnologias educacionais e educação a distância. avaliando políticas e práticas. RJ: Quartet, 2001.

BELLONI, Maria Luíza. Educação à distância. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

BURNHAM, Teresinha Fróes. Sociedade da Informação, Sociedade do Conhecimento, Sociedade da aprendizagem: implicações ético-políticas no limiar do século. In: Informação & Informática. Org. Nédia M. L. Lubisco, Lídia M. B. Brandão. Salvador: EDUFBA, 2000. p. 283-307.

BURNHAM, Teresinha Fróes. Complexidade, multirreferencialidade, subjetividade: três referências polêmicas para a compreensão do currículo escolar. In: Barbosa, Joaquim Gonçalves (org). Reflexões em torno da abordagem multirreferencial. São Carlos: EdUFSCar, 1998. p. 35-55.

CASTELLS, Manuel. A sociedade em rede. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

COMTE, Auguste. Discurso sobre o espírito positivo. SP: Martins Fonte, 1990.

COSTA, Rogério. Um sistema de gestão de conhecimentos: filosofia, tecnologia e organizações. In: PELLANDA, Eduardo (org). Ciberespaço: um hipertexto com Pierre Lévy. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 2000. p. 187-195.

COULON, Alain. Etnometodologia e educação. Petrópolis: Vozes, 1995.

DELEUSE, Gilles e GUATARRI, Félix. Mil Platôs. Capitalismo e Esquizofrenia. RJ: 34, 1995; Vol. 1.

DEMO, Pedro. Pesquisa – princípio científico e educativo. SP:Cortez,1992.

DOLL JR, Willian E. Currículo: uma perspectiva pós-moderna. Porto Alegre: artes Médicas, 1997.

DOWBOR, Ladislau. Tecnologias do conhecimento: os desafios da educação. In: <http://www.ppbr.com/Id/tecnconhec.shtml> (acessado em agosto de 2001).

FERREIRO. Emília. A revolução informática e os processos de leitura e escrita. In: Revista Pátio, ano 3 nº 9, mai/jul 1999. p.59-63.

FREIRE, Paulo – Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa – São Paulo: Paz e Terra,1996.

GOMES, Pedro Gilberto. Tópicos de teoria da comunicação. São Leopoldo: Ed. UNISINOS, 1997.

HERNÁNDEZ, Fernando. Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

JAPIASSU Hilton. Interdisciplinaridade e patologia do saber.RJ: Imago Editora Ltda, 1976.

JOHNSON, Steven. Cultura da interface: como o computador transforma nossa maneira de criar e comunicar. RJ: Jorge Zahar Ed, 2001.

LEMOS, André; CARDOSO, Cláudio; PALÁCIOS, Marcos. Uma sala de aula no ciberespaço: reflexões e sugestões a partir de uma experiência de ensino pela Internet. In: Bahia Análise & Dados. Salvador, BA, v.9 nº 1, julho,1999. p. 68-76

LEMOS. André. Anjos Interativos e retribalização do mundo. Sobre interatividade e interfaces digitais. In: <http://www.facom.ufba.br/pesq/cyber/lemos/interac.htm> (acessado em julho de 2000).

LÉVY , Pierre, Authier Micher. As árvores de conhecimentos, SP, Ed. Escuta, 1995.

_____,Pierre . As Tecnologias da Inteligência - O Futuro do pensamento na era da Informática, SP, Ed. 34, 1996.

_____, Pierre. Ciberultura. SP: Editora 34, 1999.

_____, Pierre. O que é o virtual. SP: Editora 34, 1996.

_____,Pierre. Árvores de saúde: uma conversa com Pierre Lévy. In: Revista Interface. Comunicação, Saúde, Educação. N 4, Projeto UNI de Batucatu. AP, 1999. p. 144-156.

MACEDO, Roberto Sidnei. Por uma epistemologia multirreferencial e complexa nos meios educacionais. I: Reflexões em torno das abordagem multirreferencial. Org. Joaquim Barbosa. São Carlos: UFSCar. 1998. p.57-71.

_____, Roberto Sidney. A etnopesquisa crítica e multirreferencial nas ciências humanas e na educação. Salvador: EDUFBA, 2000.

_____, Roberto Sidney. A raiz e a flor. A gestão dos saberes para o desenvolvimento humana: inflexões multirreferenciais em currículo. In: NOESIS: Revista do Núcleo de Currículo, Comunicação e Cultura. V.1, n.1. Salvador: NEPEC/PPGE/FACED,2000. p.29-47.

MACHADO, Nilson José. Educação: projetos e valores. SP: Escrituras editora, 2000.

MAFFESOLI, Michel. A sociologia como conhecimento da socialidade. In: Multirreferencialidade nas ciências e na educação.Org. Joaquim Barbosa. São Carlos: EdUFSCar, 1998. p. 98-105.

MAGGIO, Mariana. O tutor na educação a distância. In: Litwin, Edith (org). Educação a distância. Temas para o debate de uma nova agenda educativa. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

MAIA, Carmem. Guia brasileiro de educação à distância. SP: Editora Esfera, 2001.

MARQUES, Mário Osório. A escola no computador: linguagens rearticuladas, educação outra. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 1999.

_____, Mário Osório. Conhecimento e Modernidade em reconstrução. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 1993.

MCLAREN, Peter & GIROUX. A. Henry. Por uma pedagogia crítica da representação. In: Territórios Contestados. O currículo e as novos mapas políticos e culturais. Silva & Moreira (orgs). Petrópolis, RJ:Vozes, 1995.

MATTELART, Michele. História das teorias da comunicação. SP: Ed. Loyola ,1999.

MOREIRA, Antonio Flávio e SILVA, Tomaz Tadeu da. Currículo, Cultura e Sociedade. SP: Cortez, 1995.

MORIN, Edgar – Ciência com consciência, 3ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

_____, Edgar. A cabeça bem feita: repensar e reforma, reformar o pensamento. RJ, Bertrand Brasil, 2000.

_____, Edgar. Da necessidade de um pensamento complexo. In: Para navegar no século XXI. Org. Juremir Machado. Porto Alegre: Sulina/Edipucrs, 1999.

NEGROPONTE, Nicholas. A vida digital. SP: Cia. Das Letras, 1996.

PERRENOUD, Philippe (org). Formando Professores Profissionais: Quais estratégias? Que competências. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

PETERS, Otto. Didática do ensino a distância. São Leopoldo: Ed. UNISINOS, 2001.

PRETi, Oreste(org). Educação à distância: construindo significados. Cuiabá: NEAD/IE – UFMT; Brasília: Plano, 2000.

PRETTO, Nelson de Luca (org). Globalização & Educação: mercado de trabalho, tecnologias de comunicação, educação a distância e sociedade planetária. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 1999.

_____, Nelson de Luca. Uma escola com/sem futuro. Campinas, SP: Papirus, 1996.

_____, Nelson Linguagens e Tecnologias na Educação. In: <http://www.ufba.br/~pretto/textos/endipe2000.htm> (acessado em 2001).

PRIMO. Alex. Explorando o conceito de interatividade: definições e taxonomias. In: <http://usr.psico.ufrgs.br/~aprimo/pb/pgie.htm> (acessado em junho de 2001).

RAMAL, Andréa Cecília. Entre mitos e desafios. In: Revista Pátio, ano 5 nº 18, ago/out 2001. pg 13-16.

SANTAELLA, Lucia. Comunicação e pesquisa: projetos para mestrado e doutorado. SP: Hecker Editores, 2001.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado. Porto Alegre: Editora Artes Médicas, 1998.

SANTOS, Boaventura de Sousa Santos. Um discurso sobre as ciências. Porto: Afrontamento, 1997.

SANTOS, Edméa. O. As Árvores de Conhecimento como estruturantes em um ambiente de aprendizagem. CDROM - Anais do EPEN - XIV Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste: Avaliação Institucional.. Salvador/BA.: , v.1, n.1, 1999.

SANTOS, Edméa. O. As Árvores de Conhecimentos como estruturantes do Currículo em um espaço de aprendizagem In: 53ª Reunião Anual da SBPC - Nação e Diversidade, 2001, Salvador/BA. Nação de Diversidade - 53ª Reunião Anual da SBPC. Salvador/BA.: UFBA, 2001. v.53. p.114 – 114.

SANTOS, Edméa. O. O currículo e a presença das tecnologias digitais In: Fórum Mundial de Educação, 2001, Porto Alegre. Fórum Mundial de Educação. Porto alegre: Fórum Mundial de Educação, 2001. v.1. p.30 – 30.

SANTOS, Edméa. O. As Árvores de Conhecimento como estruturantes em um ambiente de aprendizagem In: EPEN - XIV Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste: Avaliação Institucional, 1999, Salvador/BA. Programação e resumos do XIV EPEN. Salvador: Quarteto, 1999. v.14. p.239 - 239

SERPA, Fellipe. O paradigma da virtualidade. In: Informação & Informática. Org. Nédia M. L. Lubisco, Lídia M. B. Brandão. Salvador: EDUFBA, 2000.

SILVA, Marco. Sala de Aula Interativa. Rio de Janeiro: Quartet, 2000.

SILVA, Tomaz Tadeu da. O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

_____, Tomaz Tadeu da. Documentos de identidade. Uma introdução as teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

ANEXOS

PROGRAMA DO CURSO DA UVB.

Potencializando seu curso online

Instituição

uvb.br

Coordenação

- Car

Justificativa

Com a utilização da rede e o desenvolvimento de ambientes virtuais de aprendizagem para o oferecimento de cursos e disciplinas de apoio ao ensino presencial on-line, o professor da sala de aula tradicional está sendo convidado a desenhar projetos de cursos e programas utilizando essas novas tecnologias. Porém, para um bom aprendizado não basta um bom conteúdo, é preciso que o professor conheça dicas, recursos e metodologias de interatividade em rede, que promovam realmente uma interação entre professor, alunos e conteúdo.

Objetivos gerais

Oferecer aos docentes dicas de atividades e conselhos para a mediação de grupos on-line de aprendizagem, bem como, para a criação, desenvolvimento e planejamento de cursos on-line em ambientes virtuais de aprendizagem.

Metodologia

Público-alvo

Professores

Pré-requisitos

Ser Professor

Quadro das disciplinas

Disciplinas	Professor	Titulação
Potencializando seu curso on-line	Gra	Cordenadora Pedagógica

Outras informações

Acesso à rede, três horas semanais de dedicação. Tecnologias utilizadas mídia impressa, com os conteúdos de referência do curso internet, com Ambiente Virtual de Aprendizagem para as atividades de interação, pesquisa de conteúdos complementares, grupos de estudo, tutoria e monitoria. Plug-ins Flash Player e Real Player, que podem ser obtidos gratuitamente

Ministério da Educação

* Gabinete do Ministro - Portaria nº 2.253, de 18 de outubro de 2001

* OFERTA DE DISCIPLINAS NÃO PRESENCIAIS EM CURSOS PRESENCIAIS RECONHECIDOS - INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR - REGULAMENTAÇÃO

PORTARIA Nº 2.253, DE 18 DE OUTUBRO DE 2001

O Ministro de Estado da Educação, no uso de suas atribuições, considerando o disposto no art. 81 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e no art. 1º do Decreto nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, resolve:

Art. 1º As instituições de ensino superior do sistema federal de ensino poderão introduzir, na organização pedagógica e curricular de seus cursos superiores reconhecidos, a oferta de disciplinas que, em seu todo ou em parte, utilizem método não presencial, com base no art. 81 da Lei nº 9.394, de 1996, e no disposto nesta Portaria.

§ 1º As disciplinas a que se refere o caput, integrantes do currículo de cada curso superior reconhecido, não poderão exceder a vinte por cento do tempo previsto para integralização do respectivo currículo.

§ 2º Até a renovação do reconhecimento de cada curso, a oferta de disciplinas previstas no caput corresponderá, obrigatoriamente, à oferta de disciplinas presenciais para matrícula opcional dos alunos.

§ 3º Os exames finais de todas as disciplinas ofertadas para integralização de cursos superiores serão sempre presenciais.

§ 4º A introdução opcional de disciplinas previstas no caput não desobriga a instituição de ensino superior do cumprimento do disposto no art. 47 da Lei nº 9.394, de 1996, em cada curso superior reconhecido.

Art. 2º A oferta das disciplinas previstas no artigo anterior deverá incluir métodos e práticas de ensino-aprendizagem que incorporem o uso integrado de tecnologias de informação e comunicação para a realização dos objetivos pedagógicos.

Art. 3º As instituições de ensino superior credenciadas como universidades ou centros universitários ficam autorizadas a modificar o projeto pedagógico de cada curso superior reconhecido para oferecer disciplinas que, em seu todo ou em parte, utilizem método não presencial, como previsto nesta Portaria, devendo ser observado o disposto no § 1º do art. 47 da Lei nº 9.394, de 1996.

§ 1º As universidades e centros universitários deverão comunicar as modificações efetuadas em projetos pedagógicos à Secretaria de Educação Superior - SESu -, do Ministério da Educação - MEC -, bem como enviar cópia do plano de ensino de cada disciplina que utilize método não presencial, para avaliação.

§ 2º A avaliação prevista no parágrafo anterior poderá facultar a introdução definitiva das disciplinas que utilizem método não presencial no projeto pedagógico de cursos superiores reconhecidos ou indicar a interrupção de sua oferta.

Art. 4º As instituições de ensino superior não incluídas no artigo anterior que pretenderem introduzir disciplinas com método não presencial em seus cursos superiores reconhecidos deverão ingressar com pedido de autorização, acompanhado dos correspondentes planos de ensino, no Protocolo da SESu, MEC.

Parágrafo único. Os planos de ensino apresentados serão analisados por especialistas consultores do Ministério da Educação, que se manifestarão através de relatório à SESu, e somente poderão ser implementados após a expedição de ato de autorização do Ministro da Educação.

Art. 5º Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.

PAULO RENATO SOUZA

(DOU de 19/10/2001 - Seção I)