

1. Introdução

O cenário contemporâneo é marcado pelas tecnologias digitais. Estar online na internet tem se tornado condição natural para uma grande parte da população mundial, todos os dias e em qualquer lugar. Através do *desktop*, do *tablet*, do *notebook*, do telefone celular ou de qualquer outro dispositivo conectado à rede, as pessoas se comunicam, compartilham, trocam informações o todo tempo, em tempo real. Está cada vez mais difícil encontrar alguém que não possua um perfil, um avatar nas redes sociais. *Facebook*, *orkut*, *twitter*, *google+* já são palavras incorporadas ao vocabulário e, geralmente, estas redes fazem parte de qualquer conversa, seja numa cidade da Bahia ou numa metrópole europeia. Compartilhar links, leituras digitais, estar atualizado com informações do mundo e também atualizar blogs e páginas pessoais na web são ações que já foram naturalizadas por muitos atualmente. Essas atividades cada vez mais frequentes geram uma rede de conversação em escala planetária que, por conseguinte, provoca transformações significativas na sociedade.

A cibercultura emerge como esta cultura das conexões pautada pela forte presença das tecnologias da informação e comunicação (TIC) no cotidiano. Neste contexto a liberação da palavra é determinante: todos produzem, todos podem ser autores na rede. O polo emissor que antes era exclusividade de empresas de comunicação, que transmitiam de forma verticalizada a informação, a mensagem no modelo “um-todos” das mídias massivas hoje divide espaço com as mídias pós-massivas. Agora “a liberação da emissão não é apenas liberar a palavra no sentido de uma produção individual, mas colocar em marcha uma produção que se estabelece como circulação e conversação.” (LEMOS e LÉVY, 2010, p. 26). Numa lógica comunicacional na perspectiva “todos-todos”, qualquer pessoa conectada à internet hoje pode, em qualquer lugar, consumir, modificar e distribuir informação no meio digital, que não está mais restrita a um monopólio.

Nesta realidade está a educação online, imersa no cenário da cibercultura. Ela se desvincula da lógica da transmissão da educação tradicional semelhante ao das mídias massivas e organiza-se nesse contexto conversacional. O professor, circunscrito nessa realidade, não transmite conhecimento, mas o constrói junto aos alunos num processo de autoria, co-autoria e conexões e tem o meio digital como suporte dessa prática. Pois, “o professor online constrói uma rede e não uma rota.”

(SILVA, 2003, p. 55) Todavia, essas transformações advindas da cibercultura e da educação online, não modificam facilmente a atuação dos docentes. Mesmo que estes estejam inscritos na cultura contemporânea, também têm o instrucionismo arraigado em suas práticas. A formação docente, portanto, continua como uma necessidade nesta conjuntura.

O curso de extensão “Moodle para professores: a educação online na UFBA” possui estes escopos: formação docente para a educação online e uso do ambiente virtual de aprendizagem Moodle como suporte de processos de ensino-aprendizagem inscritos no universo da cibercultura. Um dos seus objetivos é subsidiar a inserção da universidade nesta conjuntura e acompanhar as transformações do cenário contemporâneo. Com esse fim, o curso propõe primordialmente estudo e reflexões teóricas acerca dessas temáticas atrelado ao conhecimento instrumental do software citado. No segundo semestre de 2011, fui professora-tutora deste curso e estando inserida neste contexto, tendo vivenciado esta dinâmica, decidi tomá-lo como objeto de estudo para esta monografia.

Desde quando cursei a disciplina “Educação e tecnologias contemporâneas” no curso de pedagogia, passei a refletir sobre o contexto das TIC, da cibercultura e da educação online. Este campo de estudo tornou-se determinante em minha trajetória acadêmica. Por isto, também passei a frequentar as reuniões do GEC, Grupo de Pesquisa em Educação, Comunicação e Tecnologias da FAGED - UFBA, para aprofundar meus conhecimentos sobre essas temáticas, e somei estágios neste campo. Atuei como apoio pedagógico no curso EAD “Especialização em saúde coletiva: concentração em gestão pública municipal” do projeto NET- Escola ISC – UFBA. Estagiei também no projeto *A Tarde Educação* do Jornal *A Tarde*, que tem o propósito de inserir e tornar o jornal um recurso pedagógico nas salas de aula do Estado da Bahia. Neste percurso de trabalhos imersos nas tecnologias digitais, o moodle foi o ambiente virtual que mais esteve presente nessas experiências, sobretudo no Projeto Moodle EAD- CPD/UFBA do qual sou bolsista.

O projeto Moodle EAD - CPD/UFBA tem como principal objetivo o apoio a educação a distância da universidade e este auxílio diz respeito, primordialmente, ao uso deste Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). O curso Moodle para professores é ofertado anualmente desde 2007 (em 2009 foram dois grupos). E por fazer parte da equipe deste projeto, tive a oportunidade de ser professora-tutora do curso em 2011. Esta experiência despertou o interesse de compreender esta

conjuntura não somente através da minha atuação como docente, mas também como pesquisadora.

O curso é destinado a atender à demanda por formação docente em educação online da comunidade UFBA, professores e técnicos. Corresponde, desta forma, a um público marcado pela diversidade, pois são cursistas de diferentes áreas de conhecimento e de diferentes setores da universidade. Esta característica apresentou-se para mim, durante a minha atuação nesse contexto, como maior singularidade e também como maior desafio, e por isso mesmo, tornou-se objeto de estudo. Os objetivos dessa pesquisa, portanto, são: analisar a dinâmica do curso moodle para professores ao suscitar reflexões teóricas acerca da educação online e da cibercultura num grupo heterogêneo proveniente da comunidade UFBA; identificar quais as implicações para o desenvolvimento do curso num grupo marcado pela diversidade e investigar as interações possíveis dentro deste contexto notoriamente plural.

O método de pesquisa utilizado foi o qualitativo, de caráter descritivo e analítico. Este método

[...] responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes. (GOMES; MINAYO, 2009, p. 21)

Por se tratar desse método, que exige uma observação detalhada do contexto particular e, por conseguinte, necessita de um contato direto entre o pesquisador e o objeto de estudo, uma interação intensa associada ao entendimento do contexto no qual se insere, demanda, dessa forma, selecionar técnicas de pesquisa condizentes. As técnicas utilizadas neste trabalho foram observação participante e pesquisa bibliográfica. A observação participante é entendida como:

[...] um processo de uma situação pelo qual um pesquisador se coloca como observador de uma situação social, com a finalidade de realizar uma investigação científica. O observador, no caso, fica em relação direta com seus interlocutores no espaço social da pesquisa, na medida do possível, participando da vida social deles, no seu

cenário cultural, mas com a finalidade de colher dados e compreender o contexto da pesquisa. Por isso, o pesquisador faz parte do contexto sob sua observação e, sem dúvida, modifica esse contexto, pois interfere nele, assim como é modificado pessoalmente. (GOMES; MINAYO, 2009, p.71)

A atuação como professoratutora me ajustou a este perfil do pesquisador como observadora participante, já que estive presente em todos momentos do curso moodle. Por isto, pude colher dados diretamente e de forma natural, pois pertenci ao grupo. No que tange à pesquisa bibliográfica, recorri à bibliografia relacionada aos temas estudados. Busquei uma fundamentação teórica para os termos, as informações e as conjecturas apresentadas. Através deste método aplicado, a investigação está sistematizada nesse trabalho da seguinte forma: introdução, o desenvolvimento da pesquisa dividido em quatro capítulos teóricos e empíricos e conclusão.

Nesta introdução, fiz uma breve contextualização do objeto de estudo, expus minha trajetória e minhas motivações, que me aproximaram a esta investigação e apresentei também a metodologia da pesquisa; no primeiro capítulo trago os conceitos determinantes para a compreensão deste trabalho, cibercultura e seus fundamentos, educação online e educação a distância; no segundo capítulo apresento definições de ambiente virtual de aprendizagem, moodle e software livre, a partir de aportes teóricos; no terceiro capítulo conto um pouco da história da UFBA no que concerne à docência online, o uso do AVA moodle na universidade e um breve relato sobre o curso moodle para professores desde que foi criado; o quarto capítulo apresenta alguns aspectos selecionados dos usos que os professores fizeram de determinados ambientes do “curso moodle para professores 2011: a docência online na UFBA”; por fim exponho as considerações finais sobre este trabalho.

2. Educação online: contornos da cibercultura

A educação online é um contexto de ensino-aprendizagem determinado pela cibercultura. Suas características estão imersas nessa cultura contemporânea, que é definida essencialmente pela simbiose entre sociedade e tecnologias digitais. Ou seja, essa conjuntura educacional é um fenômeno e está circunscrita nesse cenário.

Por acontecer a partir da conexão dos sujeitos envolvidos com a internet e por possuir as características estruturais e relacionais concernentes à cibercultura, a educação online está contida nessa realidade. Diz respeito a uma estrutura de ensino-aprendizagem que possui, por isso, potencialidades que divergem das práticas educacionais tradicionais, inclusive em relação à educação a distância, historicamente imersa na lógica tradicional. Pois, não é, teoricamente, pautada pela transmissão de informações típica do ensino instrucional, condizente com a cultura de massa. A educação online se insere no meio pós-massivo da cultura digital definido, sobretudo, pela interatividade, pela hipertextualidade e pela produção colaborativa no ciberespaço. Como afirma SANTOS, “A educação online é o conjunto de ações de ensino-aprendizagem ou atos de currículo mediados por interfaces digitais que potencializam práticas comunicacionais interativas e hipertextuais.” (2009, p.6).

Com isso, para compreender a educação online é necessário, antes, entender o universo da cibercultura. Segundo LÉVY (1999, p. 32). :

A cibercultura é um conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamentos e valores, que se desenvolvem com o crescimento do ciberespaço caracterizado como o novo ambiente de comunicação que surge com a interconexão mundial dos computadores.

A cibercultura corresponde a um novo ambiente sócio-cultural determinado pelas conexões na rede, no ciberespaço, por usuários dispersos geograficamente que podem produzir, criar, compartilhar informações e se comunicar em tempo real. Onde todos são, potencialmente, emissores e receptores nesse universo caracterizado pela convergência das mídias (SILVA e COUTO, 2008).

No que tange à convergência das mídias, é importante pontuar que antes da internet, sobretudo, na atual versão 2.0, as mídias de massa (jornais, livros,

televisão, cinema e rádio) eram responsáveis por maior parte da circulação das informações separadamente seguindo o modelo “um-todos”. Ou seja, numa comunicação verticalizada entre emissor e receptor, cada uma delas através de um meio distinto distribuíam mensagens fechadas. Dessa forma, havia uma convivência entre essas mídias. Fase analógica da comunicação que marcou o século XX. A convergência foi possível através das tecnologias digitais.

A digitalização reduziu os textos, as imagens e os sons a *bits* dando origem à técnica da convergência midiática, modos de codificação, de possibilidade de empacotar, em um único formato ou suporte, elementos que, originalmente, pertencem a categorias semióticas distintas. (SILVA; COUTO, 2008, p.10)

Esta fusão acontece na internet e nesta também “ocorre a transição da lógica informacional baseada no modelo um-todos (transmissão) para a lógica comunicacional seguindo a dinâmica todos-todos (interatividade).” (SILVA, 2009, p. 2). Há, portanto, liberação do polo emissor, abertura e convergência de mídias no meio digital, hibridização destas na produção, permitindo a participação-intervenção do receptor que torna-se assim, sempre potencialmente, co-criador.

Nesse contexto, André Lemos e Pierre Lévy (2010) apresentam os três princípios da cibercultura: a liberação da palavra que permite a qualquer pessoa “sob qualquer formato em tempo real para qualquer lugar no mundo” produzir, consumir e distribuir informação, retirando, dessa forma, o monopólio das empresas de comunicação, das mídias de massa; o da conexão e da conversação mundial, interconexão planetária que fomenta uma opinião pública ao mesmo tempo local e global – a inteligência coletiva ; e a reconfiguração social, cultural e política por conseguinte, pois “aparecem dois sistemas em retroalimentação e em conflito: os sistemas infocomunicacionais massivo e pós-massivo”, coexistência entre um formato de distribuição de informação hierarquizado, de um polo para as massas, e um meio digital que permite uma circulação livre e democrática de informação que resulta em transformações significativas na sociedade, uma reconfiguração. Ou seja, tais princípios expõem as grandes mudanças provocadas pela cultura digital em âmbito mundial. Hoje, a estrutura clássica da comunicação de massa divide espaço, ou melhor, tornou-se coadjuvante em relação aos meios pós-massivos, houve a liberação do polo emissor, todos são potencialmente autores nessa interconexão planetária.

A educação online, então, se estrutura nesse cenário enquanto processo de ensino-aprendizagem em rede e que, seguindo essa lógica, retroalimenta a inteligência coletiva, conforme a acepção de Lévy (1998, p. 29)

Uma inteligência distribuída por toda parte, incessantemente valorizada, coordenada em tempo real, que resulta em uma mobilização efetiva das competências. Acrescentamos à nossa definição este complemento indispensável: a base e o objetivo da inteligência coletiva são o reconhecimento mútuos das pessoas, e não o culto de comunidades fetichizadas ou hipostasiadas.

Por estar imersa na cibercultura e seguir os seus princípios fundamentais, por ser determinada pela polifonia, pela não linearidade, pela liberdade de produção sem hierarquização que caracterizam essa conjuntura, a educação online se sustenta e reforça também a inteligência coletiva no que tange à construção do conhecimento. Assim, imersa nesta dinâmica comunicacional, esta socialibilidade a partir das tecnologias digitais que constituem a cibercultura possibilita aprendizagem colaborativa numa ambiência plural, livre, criativa, multivocal e não-linear tendo a interatividade e a hipertextualidade como determinantes dessa prática.

2.1 Educação a distância e educação online

A educação a distância (EAD) é uma modalidade de ensino determinada pelo uso de tecnologias para superar as distâncias físicas entre os participantes. Desde a invenção da escrita e a possibilidade de comunicação sem contato direto entre os envolvidos a EAD tornou-se possível e evoluiu junto com surgimento de tecnologias mais avançadas .

Da troca de correspondência até os meios de comunicação de massa, a EAD expandiu tendo a lógica da distribuição da informação desses meios como método no que tange à disseminação dos seus conteúdos. Uma comunicação unívoca, vertical e hierarquizada marcou a história dessa modalidade de ensino condizente com as práticas educacionais tradicionais e também, obviamente, com o contexto da cultura de massa. Ou seja, a história da EAD está contida nesse cenário que difere, portanto, da educação online. Para Santos, “a educação online não é apenas uma evolução das gerações da EAD, mas um fenômeno da cibercultura.” (2009, p.2)

Embora haja uma convergência destas no que diz respeito a mediação através de tecnologias e consequente flexibilização de tempo e espaço, é notória a quebra de paradigmas no que concerne às formas de comunicação e de construção de conhecimento.

Essa diferenciação ocorre a partir da mudança das mídias analógicas para as digitais sendo que “o digital é uma espécie de matéria fluída, maleável, capaz de suportar inúmeras metamorfoses e deformações” (KASTRUP, 2000, p.43) e o formato analógico é fechado, engessado, não permite alterações. Estas características dos meios definem os formatos das comunicações massiva e pós-massiva, respectivamente, e que permitem também compreender as divergências entre EAD e Educação online. Pois, a EAD possui um histórico consonante com o da cultura de massa e a educação online está circunscrita na cibercultura, na sociabilidade através das tecnologias digitais.

Todavia, esta distinção é potencial tendo em vista a plena possibilidade de a educação online apresentar a lógica de distribuição que permeou a história da EAD. Já que, este fato não depende apenas dos meios técnicos, necessita sobretudo, de uma disposição dos sujeitos envolvidos em desenvolver um contexto de ensino-aprendizagem condizente com os fundamentos da cibercultura. Pode, obviamente, haver uma subutilização da internet e assim perpetuar as práticas educativas tradicionais. Como afirma KASTRUP (2000, p. 45) :

O manejo do dispositivo possibilita, mas não garante, a formação de um regime. É preciso que ocorra um processo de aprendizagem que seja capaz de criá-lo e tal processo excede em muito o simples manejo . Observa-se que certos dispositivos técnicos são utilizados sem que haja o regime correspondente . Pode-se usar um computador como uma máquina de escrever ou tentar ler um livro como se vê televisão.

Com isto, a educação online não deve ser compreendida enquanto geração atual da EAD, que se vale de tecnologias digitais avançadas para reduzir cada vez mais as distâncias físicas, apenas, subaproveitando, desta forma, o meio digital. Deve haver uma superação no que tange à concepção de EAD para a construção de uma dinâmica entre seus participantes marcada pela interatividade, hipertextualidade e consequente aprendizagem colaborativa no ciberespaço que caracterizam a cultura contemporânea.

Para MORAN, “a educação a distância é um conceito mais amplo que o de educação online. Um curso por correspondência é a distância e não é online.” (2003, p. 39). Isto é, qualquer conjuntura educativa que seja caracterizada pela distância física e conseqüente uso de tecnologias para reduzir esse entrave é EAD. Todavia, a educação online vai além, possui peculiaridades que sobrepujam esse conceito abrangente, por isso, a distinção se faz necessária. É importante, então, discutir os conceitos de interatividade e hipertextualidade já que tais significações são chaves para a plena compreensão da educação online.

2.2 Interatividade

Na cibercultura, a interatividade é uma comunicação, um conversação livre mediada pelas máquinas. De antemão, vale ressaltar que não possui a mesma definição do termo interação, tem peculiaridades que diferenciam. Não corresponde, conforme PRIMO, a “uma distinção do que é ou não interacional, ou seja, os intercâmbios mantidos por dois ou mais interagentes (seres vivos ou não) serão sempre considerados formas de interação devendo ser distinguidos apenas em termos qualitativos.” (2005, p.56)

Toda e qualquer ação entre seres, máquinas, ambientes pode ser definida como interação. Isto é, corresponde a uma concepção ampla que inclui, por exemplo, a relação entre indivíduo e televisão quando esse escolhe um canal e assiste algum programa. Dá-se nesta situação um interação reativa, “limitada por relações determinísticas de estímulo resposta.” (PRIMO, 2005, p.57), típica das mídias massivas. A interatividade, através das tecnologias digitais, difere e corresponde “a um salto qualitativo em relação a comunicação de massa” (SILVA, 2003, p.55), pois se desvencilha da lógica unívoca (um-todos) e permite uma comunicação multivocal (todos-todos). E a possibilidade de haver uma conversação todos-todos, na qual os envolvidos não demarcam fronteiras ou hierarquias na comunicação corresponde à principal especificidade da interatividade e que a diferencia da aceção de certa forma irrestrita da interação.

Silva (2000) esquematizou os princípios da interatividade que permitem uma melhor compreensão do termo. Ele utiliza três binômios como princípios: participação-intervenção, bidirecionalidade-hibridação e permutabilidade-

potencialidade. Participação-intervenção pode ser entendida, numa explicação sucinta, como as possibilidades através das tecnologias comunicacionais, de participação ativa de todos os envolvidos, que podem intervir transformando, desta forma, a lógica tradicional da comunicação, emissor- mensagem – receptor. Já que um emissor é potencialmente um receptor, um receptor é potencialmente um emissor e ambos podem modificar a mensagem. O princípio da bidirecionalidade-hibridação é compreendido como a quebra da concepção clássica da comunicação que separa emissor e receptor, deixa de ser uma interação de mão única para ser bidirecional, há, dessa forma, uma reversibilidade entre o status dos participantes, que passa a ser de mão dupla, e que se hibridizam, dissolve-se fronteiras, se fundem nessa conversação. Por fim, a permutabilidade-potencialidade significa que “o sistema permite não só o armazenamento de grande quantidade de informações, mas também ampla liberdade para combiná-las (permutabilidade) e produzir narrativas possíveis (potencialidade).” (p.137)

Para ampliar a discussão sobre a interatividade vale o pleonismo interação mútua que, segundo Primo (2007, p.57) “é aquela caracterizada por relações interdependentes e processos de negociação, em que cada interagente participa da construção inventiva e cooperada do relacionamento, afetando-se mutuamente.” Onde é possível visualizar um processo horizontal dialógico, os sujeitos envolvidos atuam ativamente numa conversação livre, bidirecional no qual todos os participantes são mobilizados a atuar e por conseguinte serem autores dessa comunicação. No ciberespaço, esta interatividade ocorre de forma síncrona, simultânea, em tempo real ou assíncrona, comunicação que ocorre em momentos não coincidentes entre os interagentes.

Há neste cenário, então, uma transcendência através da descentralização da comunicação, esta que antes era marcada pela verticalização entre emissor-receptor tornou-se, potencialmente, horizontal e livre e que pode assim valorizar os saberes de todos, como afirma Lévy (1998, p.29) “ninguém sabe tudo, todos sabem alguma coisa e todo saber está na humanidade. Não existe nenhum reservatório de conhecimento transcendente, e o saber não é nada além do que o que as pessoas sabem”. E porque todos sabem, podem assim participar, intervir, promover a interatividade no ciberespaço que “ não é apenas um ato, uma ação, e sim um processo, inclusive instável, uma abertura para mais e mais comunicação, mais e mais trocas, mais e mais participação.” (BONILLA, 2005, p. 145).

Através da flexibilidade do meio digital onde este mais comunicacional acontece, todos atuam e todos podem intervir, como afirma (SILVA, 2003, p.55) “Na mídia digital, o interagente-usuário-operador-participante experimenta uma grande evolução: a interatividade”, ou seja, aquele que era um simples receptor pode assumir diversas facetas nesse contexto aberto, maleável e sobretudo livre. Sendo, portanto, um convite a imaginação criadora pois, essa ausência de barreiras no que tange à possibilidade de participar ativamente, de produzir desperta a criatividade daqueles que nos tempos de domínio das mídias massivas não tinham voz, não tinham meios para serem também autores e que hoje possuem através do ciberespaço.

E nesta produção com voz livre qualquer um pode, potencialmente, manipular, modificar a mensagem conforme o princípio da participação-interveção, há uma predisposição de todos os envolvidos para o exercício de criação e de cocriação. Uma reciprocidade, uma comunicação dialógica do meio pós-massivo em detrimento da dinâmica monológica e antagônica entre emissor-receptor do meio massivo. É, portanto, de acordo uma “transição da lógica da distribuição (transmissão) para a lógica da comunicação (interatividade).” (SILVA, 2003, p.57) Compreendida também como uma “libertação do espectador face a força da lógica unívoca da mídia que predominou no século XX, para a transformação dos telespectadores passivos em produtores de mensagens e conteúdos, em sujeitos reflexivos e participativos.” (SILVA, 2000, p.90)

E esta libertação do espectador que torna-se potencialmente sujeito participativo, interagente nessa lógica de comunicação incessante e múltipla, pode fomentar libertação semelhante no contexto educacional. Na educação online que está circunscrita no universo da cibercultura, a interatividade é característica determinante e também para a educação em âmbito geral. Superar a interação reativa comum das salas de aula, onde, por exemplo, só o professor fala como num monólogo e os alunos, quando autorizados, tiram dúvidas do conteúdo transmitido, cena que ilustra bem o instrucionismo, para uma dinâmica dialógica, onde todos possam participar, intervir, produzir coletivamente. Para que professores e alunos sejam autores e coautores na construção do conhecimento, que a hierarquia dê espaço para a orientação, para a mediação docente e assim todos possam usufruir em qualquer ambiência, seja digital ou não, dos princípios da interatividade, deste mais comunicacional.

2.3 Hipertextualidade

O hipertexto, no ciberespaço, corresponde a leituras livres, heterogêneas, onde o leitor constrói caminhos únicos, singulares em um ambiente plural. E estes percursos que podem ser trilhados na rede são ilimitados, tanto que comporta o seguinte aforismo “ A pergunta correta seria: não é um universo? Porque ainda que viver não seja preciso e exato, navegar é. Há um universo navegável.” (MATTOS, 2005, p. 45) . O que há de preciso neste contexto são as possibilidades infinitas de navegações através dos links, uma metáfora apropriada para um universo de múltiplas conexões, de múltiplas leituras.

O hipertexto no universo aberto, flexível, livre das tecnologias digitais possui uma dimensão grandiosa e distinta em relação ao que existia no contexto analógico, antes do fenômeno do ciberespaço. De acordo afirmação de CASTELLS(2003, p.43):

O suporte digital permite novos tipos de leituras (e de escritas) coletivas. Um *continuum* variado se estende assim entre a leitura individual de um texto preciso e a navegação em vastas redes digitais no interior das quais um grande número de pessoas anota, aumenta, conecta os textos uns aos outros por meio de ligações hipertextuais.

Pessoas no mundo inteiro adicionam textos nas redes o tempo todo, em tempo real, e os conectam constantemente numa velocidade e numa dimensão inimaginável, sem precedentes. Porque o hipertexto sempre existiu de certa forma, num texto acadêmico, por exemplo, através das citações, notas de rodapé dentre outros é possível visualizar conexões entre vários textos, no entanto, além de acontecer em escala mundial, no meio digital há uma diferença significativa como expõe LÉVY (1997, p.37):

O que, então, torna o hipertexto específico quanto a isto? A velocidade, como sempre. A reação ao clique sobre um botão (lugar da tela onde é possível chamar um outro nó) leva menos de um segundo. A quase instantaneidade da passagem de um nó para outro permite generalizar e utilizar em toda sua extensão o princípio da não linearidade. Isto se torna a norma, um novo sistema de escrita, uma metamorfose da leitura, batizada de navegação.

E essa navegação corresponde a percursos tão ímpares que o hipertexto no meio digital além de leitura tornou-se também, como expôs Lévy, um ato de escrita. Pois,

o caminho percorrido em meio aos “clicks”, entre as telas, entre os textos é de autoria do leitor, ele quem cria esse mosaico de interligações livremente tornando singular a sua leitura e escrita no ciberespaço.

Desta forma, essas possíveis navegações em hipertextos apresentam uma complexidade no que tange os caminhos que podem ser trilhados, no qual não há uma linearidade como num livro impresso, por exemplo, que os capítulos marcam o percurso da leitura, estes se opõem a esta realidade, são absolutamente não-lineares e se assemelham a um labirinto. De acordo com Bonilla, “explorar um hipertexto significa desenhar um percurso em uma rede que pode ser tão complicado quanto possível, pois cada nó pode, por sua vez, conter uma rede inteira.” (2005, p. 138), ou seja, a metáfora do labirinto é esclarecedora nessa compreensão, já que neste quando se chega a determinado lugar, a um determinado nó outro caminho a percorrer é apresentado e depois outro num movimento constante sem linha de chegada. Sendo assim, portanto, o hipertexto.

Para melhor compreensão do conceito de hipertexto, é fundamental apresentar também a definição de Lemos para ratificar o que já foi dito.

Os hipertextos, seja online (web) ou offline (CD ROM), são informações textuais, combinadas com imagens (animadas ou fixas) e sons, organizadas de forma a promover uma leitura (ou navegação) não-linear, baseada em idexações e associações de ideias e conceitos, sob a forma de links. Os links funcionam como portas virtuais que abrem caminhos para outras informações. O hipertexto é uma obra com várias entradas, onde o leitor/navegador escolhe seu percurso pelos links. (LEMOS, 2004. p. 122)

Interligações dispostas de forma desordenada, não-lineares, numa conjuntura anárquica, onde não há um centro, um pólo, é um processo horizontal de múltiplas leituras numa dinâmica de constantes construções e reconstruções de mapas. E este é o único fato permanente nessa rede, no grande hipertexto chamado ciberespaço, perene neste só o movimento.

Como foi dito, o hipertexto é um conjunto de nós que se entrelaçam, conexões, associações entre textos, que podem ser imagens, vídeos, áudios, ou seja, multimídia, e assim, como num labirinto, criam-se trilhas, leituras por estes num eterno movimento, pois “é um texto móvel caleidoscópico que apresenta suas facetas, gira, dobra-se a vontade diante do leitor.” (CASTELLS, 2003, p.44) . Um universo polifônico, polissêmico, uma teia de ligações, “uma reunião de vozes e

olhares: construído na soma de muitas mãos e aberto para todos os links e sentidos possíveis.” (RAMAL, 2002. p.171).

Multiplicidade de linguagens conectadas em rede que constituem um espaço de infinitas possibilidades para a educação online e para educação em âmbito geral. Já que propicia, incita a participação de todos os sujeitos, no caso, alunos e professores, a criarem seus percursos, seus links, autonomamente, sem hierarquia, numa dinâmica constante de troca de informações e construção coletiva de conhecimento onde o professor, nesse contexto, assume o papel de “animador da inteligência coletiva” (LÉVY,1998). E corresponde também a um fomento à conjuntura educacional para que esta seja também hipertextual, isto é, que seja determinada por uma troca de saberes através de conexões de conhecimentos dispostos horizontalmente como na rede, sem pré-requisitos ou linhas de chegada, sem os “degraus” da comum verticalização da aprendizagem. Um universo navegável onde os caminhos trilhados na construção do conhecimento é o fator mais importante.

Através desses conceitos de hipertextualidade e interatividade que se locupletam e caracterizam a cibercultura e por conseguinte a educação online, é perceptível o universo de possibilidades que existem para esta neste cenário no qual está inscrita. A rede aberta, flexível e livre que permite ao usuário assumir diversas facetas e ser também um interagente, um participante que percorre caminhos singulares no ciberespaço é um ambiente fecundo para a educação como um todo pois possibilita um salto qualitativo, uma transcendência da lógica tradicional de ensino. A educação online nas interfaces da internet, nos ambientes virtuais de aprendizagem como na transição das mídias massivas para as pós-massivas libera o polo emissor, a comunicação marcadamente vertical entre professores e alunos pode ser horizontal, isto é, educação, processos de ensino-aprendizagem numa perspectiva dialógica de construção colaborativa de conhecimento onde ninguém detém o saber porque este está em todos.

3. Ambiente virtual de aprendizagem

Neste capítulo serão apresentados conceitos, reflexões sobre Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA). Para melhor compreensão dessa pesquisa, o Moodle, principal AVA da UFBA, também será definido e suas interfaces, que são as mais utilizadas no “Curso moodle para professores: a educação online na UFBA” , fórum de discussões e livro digital, serão expostas em detalhes. Por fim, uma elucidação acerca de software livre, já que o moodle se enquadra nessa categoria.

O Ambiente Virtual de Aprendizagem pode ser compreendido como o lugar no ciberespaço destinado a dar suporte à educação online. Espaço onde a hipertextualidade e a interatividade devem ser características estruturantes indissociáveis, complementares para suscitar a construção de conhecimento colaborativo e cooperativo. Consoante SILVA, “o ambiente virtual de aprendizagem deve favorecer a interatividade entendida como participação colaborativa, bidirecionalidade e dialógica, além de conexão de teias abertas como elos que traçam a trama das relações.” (SILVA, 2003, p.62)

A educação online está imersa, é um fenômeno da cibercultura, possui suas características, conseqüentemente, um ambiente virtual de aprendizagem, enquanto espaço de ação, é consoante a esse universo. De acordo com a afirmação de SANTOS, “O próprio ciberespaço é por si só um ambiente virtual de aprendizagem.” (2005, p. 109), porque é um contexto que disponibiliza uma grande quantidade de informações, é um lugar para troca de saberes, para construção conjunta. Com isso, “pensar em educação online significa ter como base as leis da cibercultura na construção de AVA nas quais professores e alunos poderão produzir em coautoria utilizando as diversas interfaces comunicacionais e os diferentes dispositivos midiáticos.” (BATISTA; GOMES; LUCENA, 2011, p.194). O AVA emerge, então, como ambiência circunscrita nessa lógica e que se vale da estrutura da rede para promover processos de ensino-aprendizagem.

Nesta perspectiva, os ambientes virtuais de aprendizagem reúnem os recursos da internet, convergem os mesmos nesse contexto, é um suporte hipermediático para educação online. Como define ALMEIDA (2003, p.331):

:

Ambientes digitais de aprendizagem são sistemas computacionais disponíveis na internet, destinados ao suporte de atividades mediadas pelas tecnologias de informação e comunicação. Permitem integrar múltiplas mídias, linguagens e recursos, apresentar informações de maneira organizada, desenvolver interações entre pessoas e objetos de conhecimento, elaborar e socializar produções tendo em vista atingir determinados objetivos.

Um conjunto de interfaces, uma diversidade de recursos através da convergência de mídias, que se hibridizam intencionalmente neste espaço para possibilitar produção de saberes. E esta dinâmica do AVA deve ser pautada pela interação, por trocas horizontais entre os participantes, professores-tutores e cursistas, para assim “engendrar a cooperação, sabendo que a comunicação e o conhecimento se constroem entre alunos e professores, como cocriação.” (SILVA, 2000, p.20), em consonância, desta forma, com a filosofia da cibercultura.

Ambientes condizentes com estas afirmações dependem da atuação dos sujeitos que participam deles. Professores e alunos mobilizados para construir conhecimento nesses espaços virtuais. Todavia, o instrucionismo, ainda está arraigado na conjuntura educacional em âmbito geral que dificulta a prática plena dessa concepção. Sobre o instrucionismo,

Num primeiro momento, instrucionismo é ‘linearizar’ a aprendizagem no plano da mera lógica sequencial, tornando-a reprodutiva e mantendo o aprendiz na condição de objeto. Num segundo momento, o instrucionismo evita o saber pensar, ou seja, uma das bases mais flagrantes da autonomia, induzindo a subalternidade. Num terceiro momento, o instrucionismo recai na fórmula pronta, tão pronta, que ao aluno basta copiar e reproduzir, como é, por exemplo, o caso dos vestibulares. Num quarto momento o instrucionismo gera a quimera da solução simples de problemas simples, quando no mundo real as soluções, sendo complexas, não só oferecem soluções, como sobretudo novos problemas, sendo complexos, não cabem em nenhuma solução reducionista. O instrucionismo sobretudo nega a condição de sujeito por parte do aluno introduzindo o componente abjeto da imbecilização. (DEMO, 2003 p.78)

Ou seja, se opõe às características da educação online consoante à cibercultura. E, claramente, da forma como foi exposto nesta citação, o instrucionismo não pode estar presente em nenhuma realidade educacional, por conduzir o estudante à alienação em detrimento da produção de conhecimento. Entretanto, é uma prática que ainda está viva na educação independente da modalidade ou do nível, do

infantil ao superior, e que corresponde à principal dificuldade para o exercício pleno das potencialidades dos ambientes virtuais de aprendizagem.

Os AVA, conforme Edméa Santos (2005), devem ser primordialmente hipertextuais, ter uma diversidade de textos conectados entre si dentro do próprio ambiente, intratextualidade, e conectados com outros dentro do ciberespaço, intertextualidade. E estes links podem ser vídeos, áudios, imagens, múltiplas linguagens mixadas para assim produzir polifonia e navegações fluídas. Potencializar a comunicação interativa, consoante o conceito de interatividade, é igualmente determinante. Estimular o diálogo um-um, um-todos e principalmente todos-todos de forma síncrona e assíncrona para que haja participação ativa e consequente criação e cocriação no ambiente. Engendrar, nessa lógica, ambiência para a avaliação formativa “onde os saberes sejam construídos num processo comunicativo de negociações em que as tomadas de decisões sejam uma prática constante para a ressignificação processual das autorias e coautorias.” (SANTOS, 2005, p. 110). Criação de atividades de pesquisa que sejam norteadas por situações- problema para fomentar o exercício da investigação por todos os sujeitos envolvidos. Estes são fatores essenciais para um ambiente virtual de aprendizagem circunscrito no ciberespaço segundo essa autora.

Desenvolver um AVA através das interfaces disponibilizadas neste, de acordo com estas acepções apresentadas, exige um professor com um perfil ajustado a essa conjuntura. Como afirma ALMEIDA (2003, p. 211):

Na educação com suporte em ambientes virtuais, o papel do professor é o de gerir as situações facilitadoras da aprendizagem, articular diferentes pontos de vista, instigar o diálogo entre os alunos e a produção conjunta, a busca de informações e a expressão do pensamento do aluno, orientando-o em suas produções, na recuperação e na análise dos registros e suas respectivas reformulações. O professor acompanha o movimento dos alunos no ambiente virtual e seus respectivos engajamentos nas atividades, analisa as estratégias empregadas na busca de soluções para os problemas encontrados, procura realizar intervenções para desencadear reflexões críticas, novos questionamentos do aluno e reconstruções de conhecimentos.

Diferente das posturas típicas do instrucionismo, no qual o professor fala, dita, pois detém o saber e os alunos são ouvintes, são apenas receptores, no AVA o docente é um articulador, um mediador dos saberes de todos. Uma atuação aberta e

democrática, um orientador, que busca a todo momento incitar a participação dos sujeitos envolvidos através de seus conhecimentos, das suas visões de mundo.

Os AVA, nesse sentido, não podem ser meros depósitos de conteúdos com textos fechados em *.pdf* para contextos de auto-aprendizagem e resolução de tarefas, como acontece nos cursos de EAD tradicionais. Um estudo solitário guiado por instruções dadas de forma verticalizada. Pois, conforme Edméa Santos e o que foi exposto anteriormente,

Além da auto-aprendizagem, as interfaces dos ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) permitem interatividade e a aprendizagem colaborativa, ou seja, além de aprender com o material, o participante aprende na dialógica com outros sujeitos envolvidos – professores, tutores, e principalmente outros cursistas- através de processos de comunicação síncronos e assíncronos. (SANTOS, 2005, p. 111)

Tem que usufruir da plasticidade, da flexibilidade do digital para produzir espaços abertos para exploração, navegação livre , num meio multirreferencial, baseado na possibilidade de conversação constante entre todos. Inclusive, para que os participantes possam, cooperativamente, editar, construir juntos com criatividade o próprio AVA. E o professor, ratificando a concepção sobre a sua atuação nessa conjuntura, “é incentivado a tornar-se um animador da inteligência coletiva de seus grupos de alunos em vez de fornecedor direto de conhecimentos.” (LÉVY, 1999, p.160).

O ambiente virtual de aprendizagem, portanto, é um contexto de ensino-aprendizagem determinado pela lógica da cibercultura. Espaço de fruição da interatividade e da hipertextualidade que deve, primordialmente, em sua dinâmica se desvencilhar das práticas da EAD tradicional, da docência unidirecional, do instrucionismo para assim ser construído em consonância com o ambiente macro no qual está inserido, o ciberespaço. Sendo, dessa forma, uma ambiência determinada pela multivocalidade, por relações horizontais entre os participantes, e destes com o objeto do conhecimento para assim superar o simples manejo técnico, criar um espaço singular de troca de saberes. E o professor , por conseguinte, deve “montar percursos labirínticos de expressão e aprendizagem com indicações para que o discente não se perca, mas que não seja impedido de perder-se, propondo a navegação, colaboração e criação.” (ROSSINI; SILVA, 2011, p.176)

Um ambiente virtual de aprendizagem que possibilita através de seus recursos a prática desses conceitos é o software Moodle. Além de ser o AVA mais utilizado na UFBA, por isso, é necessário também defini-lo nessa investigação.

3.1 O Moodle

Existem inúmeros ambientes virtuais de aprendizagem disponíveis na rede, entretanto, nesta pesquisa, será apresentada em detalhes a plataforma Moodle (Modular Object Oriented Learning System), um AVA que apresenta uma diversidade de interfaces que possibilita um pleno desenvolvimento da educação online.

O moodle foi desenvolvido em 1999 pelo australiano Martin Dougiamas como parte do seu projeto de doutoramento na Curtin University of Technology na Austrália. Uma tese que teve a seguinte questão norteadora:

Como o software na internet pode, de uma forma bem-sucedida, apoiar epistemologias construcionistas sociais de ensino e aprendizagem? Mais, especificamente, em que estruturas e interfaces da web encorajam ou atrapalham o encontro de aprendizes – com leituras feitas abertamente, refletindo criticamente e escrevendo construtivamente de modo a engajar suas experiências pessoais. (DOUGIAMAS; TAYLOR, 2009, p.16)

A partir dessa pesquisa, o moodle foi desenvolvido. Um software livre, um ambiente virtual de aprendizagem que busca atender demandas pedagógicas dentro da dinâmica da cibercultura enquanto espaço aberto, flexível, com uma linguagem fácil e que funciona em qualquer computador pessoal.

O moodle possibilita uma liberdade de criação através dos seus diversos recursos, permite a produção de um ambiente singular pelo professor e todos os sujeitos envolvidos, consoante as necessidades pedagógicas destes. Por ser um software livre, esse AVA tem uma comunidade, em âmbito mundial, que discute, que trabalha de forma cooperativa para ajudar os seus usuários e melhorá-lo cada vez mais a cada nova versão. Por estas razões, esta plataforma é um fenômeno no Brasil e no mundo, como afirma ALVES:

A interface amigável, a possibilidade de customização, a diversidade de ferramentas para distintos objetivos pedagógicos, ser software livre, a facilidade de instalação e a existência de uma comunidade ativa que, diariamente, colabora para discutir e orientar os usuários nos diferentes aspectos, justificam o fenômeno Moodle no Brasil e no Mundo. (2009, p. 188)

É um espaço que dá suporte à educação online, propicia a interatividade, a hipertextualidade e conseqüente produção colaborativa de conhecimento condizente com o universo da cibercultura. Software simples, aberto, flexível, amplamente utilizado, que conta com contribuições de desenvolvedores de todo o mundo no que tange propostas de mudanças, de melhorias, pois têm acesso livre ao código fonte deste. Qualquer usuário também pode ajudar com críticas e sugestões registrando-as no site do moodle. É, portanto, uma plataforma construída por várias mãos em escala planetária, sendo assim uma referência de ambiente virtual de aprendizagem.

Essas características que definem o Moodle demonstram que esse software atende à demanda por educação online. Pois,

Para os desenvolvedores de software educacional o maior desafio está em criar ambientes flexíveis para permitir ao usuário fazer suas descobertas e representações, deixando espaço suficiente para que ele se sinta livre sem ficar perdido ou confuso a ponto de abandonar as explorações e interações. (ALMEIDA, 2003, p. 208)

A flexibilidade determina essa plataforma educacional. Além de ser um espaço de fácil uso, simples, intuitivo para quem domina os signos da internet. Um software que possibilita liberdade para exploração e interação, então, o maior desafio dos desenvolvedores foi superado neste AVA.

A plataforma Moodle é atrativa também porque tem uma infinidade de recursos e esses podem ser editados facilmente por qualquer pessoa. Um docente que não tem nenhum conhecimento técnico de informática pode criar livremente o seu espaço sem necessitar de uma mediação de um especialista. Esse AVA possui linguagem acessível para os leigos no que tange a compreensão de código fonte, algoritmos, permitindo, assim, que qualquer pessoa transcenda a uma simples edição de texto, ou seja, pode ir além e customizar, formatar como um todo. Na construção deste ambiente, o limite é a criatividade, para aqueles dispostos a “futucar”, a experimentar tudo o que é oferecido nesse contexto.

Entretanto, no moodle essa plena liberdade de criação se restringe ao professor-tutor, os outros participantes não possuem a mesma autonomia para editar o espaço. Há, dessa forma, uma hierarquia descrita por RICCIO (2010, p. 119):

Dentro de cada espaço/ curso no moodle, podem ser atribuídas as seguintes funções básicas: administradores de curso – que têm permissão para configurar todo o espaço e para gerenciar os usuários ali cadastrados, inclusive modificando suas funções nos diversos contextos relativos ao curso; tutor – ou professor que edita, que tem permissão para inserir e modificar as configurações dos recursos utilizados em um curso ; moderador – ou professor que não edita, que não tem permissão para inserir ou modificar recursos dentro de um espaço mas atua como professor no sentido de mediar alunos, atribuir notas, visualizar recursos ocultos; estudantes - que visualiza os recursos inseridos e configurados pelo tutor, interage através dos recursos disponibilizados no curso, mas não tem permissão para alterar qualquer configuração ou para incluir novos recursos.

Ou seja, o software limita, sobretudo os estudantes, embora, em suas novas versões, esteja caminhando para uma maior liberdade para estes. Todavia, corresponde a uma divergência no que concerne a lógica da cibercultura, porque essa verticalização na edição dentro dos cursos não permite uma plena produção colaborativa de conhecimento. Já que todos, para o alcance desse fim, devem ter autonomia numa perspectiva horizontal de construção inclusive no que diz respeito à formatação desse espaço.

Os diversos recursos oferecidos no moodle podem ser classificados como comunicacionais, de conteúdos ou os dois, híbrido. Troca de mensagens, reflexões entre todos os participantes de forma assíncrona nos fóruns de discussões; conversas em tempo real através dos chats; páginas web, livros de hipertextos, diários; construção de conceitos-chaves nos glossários por todos os envolvidos que, além de ser produção colaborativa, permite que os participantes troquem mensagens, discutam o que está sendo produzido dentro da interface correspondem a alguns dos recursos disponibilizados nessa plataforma educacional. Um universo de possibilidades, principalmente para professores, por permitir a construção de ambientes virtuais de aprendizagem ímpares, condizentes com as demandas pedagógicas de seus autores e coautores. Em suma, o moodle é diverso, plástico,

múltiplo, de fácil manejo está de acordo com o conceito de ambiente virtual de aprendizagem exposto.

O fórum de discussões e o livro digital, dois desses variados recursos do moodle, serão explicados detalhadamente nos tópicos seguintes. Uma interface comunicacional e a outra de conteúdo que propiciam a interatividade e a hipertextualidade, a construção colaborativa de conhecimento.

3.1.1 Fórum de discussões

O fórum de discussões é um dos recursos da plataforma Moodle, e de outros AVA, que corresponde a um espaço de troca de mensagens de forma assíncrona entre os participantes de um curso. Geralmente um assunto norteador desencadeia a discussão onde todos podem apresentar suas reflexões com um nível razoável de aprofundamento, fundamentação teórica, porque a comunicação não é simultânea, há tempo para a construção de uma argumentação. De acordo com ALVES (2009, p.189):

[...] as interfaces assíncronas efetivam e garantem a comunicação em momentos distintos sem a presença dos sujeitos, isto é, existe uma diferença entre o tempo que foi enviada a mensagem e que será recebida. Normalmente essas ferramentas são as mais utilizadas nas atividades realizadas a distância, seja em processos formais, seja nos informais. O nível de interatividade apresentado aqui dependerá da interface utilizada, isto é, se usamos o fórum ou a lista de discussão garantiremos aos alunos/usuários a possibilidade de expressar e socializar seus pontos de vista deixando aberto o canal para uma interlocução contínua entre o grupo.

A produção de conhecimento de forma aprofundada que é possibilitada nessa interface corresponde à sua principal característica. Isto porque os participantes podem contar com aportes teóricos nas suas falas e assim construir um debate com diferentes ideias embasadas.

No fórum, a comunicação todos-todos que caracteriza a interatividade, define esse contexto, ou seja, todos são potencialmente emissores e receptores, há liberação do polo emissor, permite um envolvimento pleno dos participantes. Como expõe SANTOS, “emissão e recepção se imbricam e se confundem permitindo que a mensagem circulada seja comentada por todos os sujeitos do processo de

comunicação.” (2005, p.228). Este recurso, então, pode ser um espaço de pensar junto, refletir, analisar em conjunto, meio polifônico de produção de conhecimento pautado pela liberdade de expressão e por um processo horizontal de troca de saberes. Interface que de fato possibilita o exercício da interatividade.

O fórum é estruturado através de temáticas norteadoras, assuntos que incitem um debate, apresentados normalmente pelo professor-tutor, que provocam discussões entre todos os participantes. Nesta dinâmica, todas as mensagens são visualizadas por todos os sujeitos, tudo que é postado é acessado livremente. Num espaço do ambiente virtual de aprendizagem as postagens são organizadas numa ordem cronológica de envio, sem nenhum tipo de hierarquia, para assim possibilitar a autoria de todos. Com essa estrutura,

O fórum possibilita uma discussão aberta e de longa duração. Por este motivo a escolha dos temas a serem discutidos deve possibilitar a discussão mais ampla, em que a troca de experiências entre os participantes ocorre através da soma ou contraposição de idéias apresentadas. (RAABE; VAVASSORI, 2003, p.318)

O professor tem que fomentar a participação de todos para que estes compartilhem suas reflexões acerca das questões em discussão. Deve assumir o papel de mediador, neste contexto e em todas as outras interfaces do AVA , em detrimento do papel de detentor do conhecimento, de distribuidor de conteúdos. Aquele que orienta ao invés de dizer o que é certo ou errado, deve ser, conforme a acepção de Pierre Lévy (1999), “o animador da inteligência coletiva”, sendo este, portanto, o principal desafio do docente nessa conjuntura.

O fórum, como foi exposto, é um valioso recurso, do Moodle e de outros AVA, para a promoção de um processo de ensino-aprendizagem tecido através das contribuições singulares de todos os sujeitos envolvidos. Uma ambiência plural, polissêmica de troca de saberes condizentes com a lógica da educação online, da cibercultura.

3.1.2 Livro digital

O livro digital é uma interface hipertextual da plataforma Moodle estruturada por uma soma de páginas web ordenadas por um sumário de links, que, quando clicados, são direcionados às referidas páginas e estas se relacionam como se

fossem capítulos de um livro impresso. Entretanto, transcende a linearidade de um livro impresso, pois permite, através da plasticidade do meio digital, leituras múltiplas, únicas, onde o leitor é também autor, escolhe o caminho que quer percorrer, que quer navegar nesse espaço.

Nesse recurso é possível engendrar intratextualidade, conectar textos de todo o ambiente virtual de aprendizagem no livro através de links, e intertextualidade, interligar também com outros textos do ciberespaço, para assim tecer uma rede de conexões heterogênea, dinâmica, em movimento que possibilita leituras plurais e livres. Esta teia de textos é hipermediática, porque é possível reunir, “mixar” imagens, vídeos, áudios nesse espaço numa convergência de mídias. Ou seja, esta interface está em consonância com o conceito de hipertextualidade.

Desta forma, o livro digital corresponde, potencialmente, a um recurso de conteúdo do Moodle condizente com o grande hipertexto no qual está inserido, o ciberespaço. Um contexto que deve ser determinado pela multivocalidade, um universo navegável, aberto, fluído, em construção permanente a partir da produção de todos os sujeitos envolvidos, do coletivo. Uma interface que pode servir de aporte para as discussões empreendidas no AVA nos fóruns, por exemplo, ou ser uma porta de entrada para outras inúmeras conexões em outros sites, redes, nós.

A definição desse recurso está imbricada, portanto, ao conceito de hipertexto. Com isso, é importante ratificar essa aceção. Segundo RAMAL (2002, p.171):

Um hipertexto é uma reunião de vozes e olhares: construído na soma de muitas mãos e aberto para todos os links e sentidos possíveis, surge como a materialização de uma nova forma de negociação de sentidos e de construção coletiva do pensamento. As várias textualidades feitas de palavras, imagens e sons, se integram, concorrem para uma mesma teia multivocal.

O livro de digital do moodle se ajusta a esse concepção, permite uma multivocalidade através de sua estrutura que favorece as conexões. E quem o utiliza, principalmente os professores, pode, com criatividade, engendrar inúmeras interligações, produzir uma rede, um ponto de partida para muitas outras redes, ligações no ciberespaço.

3.1.3 Um software livre educacional

O moodle é um software livre, fator determinante no que tange o funcionamento desse AVA. Com isso, é imprescindível apresentar uma definição. De acordo RICCIO (2010, p. 66):

A definição de software livre (SL) se faz a partir da conceituação de suas quatro liberdades – (1) A liberdade de executar o programa, para qualquer propósito; (2) A liberdade de estudar como o programa funciona, e adaptá-lo para as suas necessidades; (3) A liberdade de redistribuir cópias de modo que você possa ajudar o seu próximo; (4) A liberdade de aperfeiçoar o programa, e liberar os seus aperfeiçoamentos de modo de que toda a comunidade se beneficie.

Essas liberdades proporcionadas por um software livre que torna um usuário, um grupo autor deste, quando o executa à sua maneira e assim o modifica autonomamente, a distribuição gratuita e a colaboração em escala mundial de usuários, desenvolvedores no que concerne o aperfeiçoamento deste para o benefício de todos sem exclusão estão em sintonia com a dinâmica, com a essência da cibercultura. E o moodle, por ser um SL, é concebido nesse universo, nessa filosofia de construção coletiva com autonomia individual, autorias e coautorias, literalmente livre, conforme a denominação.

Não há um proprietário de um software livre e este não pertence a todos aqueles que o utilizam, o desenvolvem, pertence à coletividade sem apropriação, é de domínio público. Pensar em SL é pensar em algo que é comum, compartilhado por todos. Consoante SILVEIRA (2003, p.438):

O movimento de software livre é a maior expressão da imaginação dissidente de uma sociedade que busca mais do que sua mercantilização. Trata-se de um movimento com base no princípio do compartilhamento, do conhecimento e na solidariedade praticada pela inteligência coletiva conectada na rede mundial de computadores.

Neste sentido, qualquer indivíduo com acesso a internet pode, ir até o site do SL Moodle, por exemplo, fazer *download*, a qualquer momento, e assim usufruir, compreender suas funcionalidades e adaptá-las às suas necessidades sem ter que

pedir autorização a alguém ou a algum grupo. E este sujeito pode também modificar, compartilhar com seus pares livremente, numa rede solidária e pública.

Em oposição a essa realidade, há os softwares proprietários, aqueles cujos os donos determinam quem pode utilizar, sem possibilidade de alterações, pois é um “pacote fechado”. O uso é homogêneo, todos utilizam da mesma forma, sem autonomia de adaptação às necessidades locais. Como afirma RICCIO (2010, p. 67):

Em contraponto ao SL, temos o software proprietário que é um programa computacional desenvolvido por um indivíduo ou empresa que detém os direitos autorais e de propriedade sobre ele e cuja utilização, cópia, redes, distribuição ou modificação são, em alguma medida, restritos pelo seu criador ou distribuidor.

Uma hierarquização de uso que não se opõe só ao SL, também ao próprio cenário da cibercultura e toda sua dinâmica de troca, de produção, de comunicação horizontal. Diverge da estrutura flexível, maleável, aberta do meio digital, é usado e distribuído de forma “analógica”, isto é, um software fechado, engessado e por conseguinte excludente, já que só é acessível para um limitado grupo de pessoas, geralmente, aqueles que podem comprá-lo. E estes consumidores, como foi dito, pagam só para usar, modificações, alterações são pensadas e feitas apenas pelos proprietários.

Por ser e por seguir a filosofia do software livre, o moodle é um AVA que permite o seu uso para qualquer propósito, de forma aberta, autônoma, sem restrições no que diz respeito ao conhecimento da sua estrutura, do seu funcionamento. Dá total liberdade aos seus usuários e potenciais coautores para transformá-lo à sua maneira. Desta forma, um curso desenvolvido neste cenário deve estar em consonância com esta lógica; caso contrário, pode se assemelhar a um software proprietário, sendo o professor, por exemplo, o dono desse ambiente virtual de aprendizagem.

Com isto, a partir da concepção de software livre, e do caso específico do Moodle e suas interfaces, ratifica-se o conceito de AVA em âmbito geral, já que, conforme afirma SANTOS(2005, p.110)

O AVA precisa ser uma obra aberta, onde a imersão, a navegação, a exploração e a conversação possam fluir na lógica da completção. Isso significa que o AVA deve agregar a criação no devir, todos os

participantes poderão contribuir no seu design e na sua dinâmica pedagógica.

Ou seja, por ser um espaço aberto, plástico, digital de convergência de mídias, de fruição e imbricação da interatividade e da hipertextualidade para agenciar processos de ensino-aprendizagem, para promover educação online, as definições de Moodle e SL confirmam e locupletam o conceito de ambiente virtual de aprendizagem. Contexto plural de construção de conhecimento determinado pela contribuição singular de todos os sujeitos envolvidos e estruturado pelas tecnologias digitais, pelo universo da cibercultura no qual está inscrito.

Atualmente, o software livre moodle é o principal suporte para a educação online na UFBA. Em todas as áreas de conhecimento, em todos os setores da universidade, esta plataforma está presente subsidiando o ensino presencial, semipresencial e EAD. Para a presente difusão desse AVA na instituição, antes, uma soma de esforços, de ações pontuais de professores, de grupos nesse sentido foram necessários. Esse histórico, os fatos antecedentes que contribuíram para a atual conjuntura da educação online da UFBA com o Moodle como principal AVA serão apresentados no próximo capítulo.

4. Educação online na UFBA: Um breve histórico

Neste capítulo, será apresentado de forma sucinta um histórico da educação online na UFBA, através do processo de institucionalização da modalidade de ensino EAD. Ações pontuais de professores, surgimento de grupos de pesquisas sobre a temática em algumas faculdades durante a década de 90 até a consolidação do uso do Moodle enquanto AVA da universidade para suporte de cursos EAD, semipresenciais e presenciais nos anos 2000 determinam esse percurso. Fatos que estão atrelados às mudanças no cenário nacional no que tange à regulamentação, legislação da educação a distância e com os avanços das tecnologias digitais, da cibercultura em todo o mundo.

A década de 90 é marcada pela gênese da internet nos moldes atuais, do acesso ao computador pessoal em todo o mundo e conseqüente estruturação da cultura digital, da cibercultura que define a conjuntura hodierna. Desta forma, a EAD se configura enquanto uma modalidade de ensino cada vez mais possível, mais acessível, por isso, foram crescentes, neste período, ações que buscaram a regularização e a legalização da EAD em âmbito nacional. A primeira ação nesse sentido foi a lei 9.394, de acordo com LOBO NETO, “A partir de 20 de dezembro de 1996, com a promulgação da lei 9.394, que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a educação a distância passou a ser considerada alternativa regular – e regulamentada – de prestação educacional aos brasileiros.” (2003, p.400). Ou seja, foi o primeiro passo no que concerne à oficialização, à implementação legal dessa modalidade de ensino no país.

Outras ações governamentais relevantes nesse período para a regularização da EAD foram as seguintes: criação da Secretaria de Educação a Distância do MEC (SEED) em 1995; em 1997 através da portaria nº 522/97 do MEC foi criado o Proinfo, um “programa educacional que visa à introdução das Novas Tecnologias de Informação e Comunicação na escola pública para serem utilizadas como ferramentas de apoio ao processo ensino-aprendizagem” (e-proinfo, 2012) e o ambiente virtual e-proinfo também também foi feito; em fevereiro de 1998, o Decreto 2.494 regulamentou o artigo 80 sobre a EAD da LDB; em 7 de abril de 1998 através da portaria nº 301/98 o MEC estabeleceu os procedimentos para o credenciamento de instituições e a autorização de cursos à distância no nível de graduação e

educação profissional tecnológica. Ou seja, um conjunto de ações ainda na década de 90 que iniciaram a regulamentação da EAD no Brasil.

Neste período, também surgiu a ABED, Associação Brasileira de Educação a Distância, “sociedade científica, sem fins lucrativos, voltada para o desenvolvimento da educação aberta, flexível e a distância, criada em 21 de junho de 1995 por um grupo de educadores interessados em educação a distância e em novas tecnologias de aprendizagem.” (ABED, 2012). Esta associação tem como atividades determinantes a promoção de eventos, seminários, congressos, reuniões, cursos, ações que almejem a difusão de conhecimento concernentes à educação a distância no país.

A UFBA começa a ser inserida vagarosamente neste contexto da educação a distância, através de iniciativas independentes de professores, grupos de pesquisa e projetos. Essas ações pontuais não contaram com um apoio institucional direto, a institucionalização dessa modalidade só veio ocorrer a partir de 2004 com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI). É importante expor algumas dessas ações isoladas para compreender a trajetória da universidade nessa conjuntura.

4.1 Antecedentes da Educação Online na UFBA

Entre as iniciativas isoladas que antecederam a institucionalização da EAD na UFBA, os grupos de pesquisa tiveram um papel significativo nesse percurso. Esses grupos foram criados para promover reflexões teóricas sobre comunicação, tecnologias digitais e educação online na universidade. Entre esses está o GEC, Grupo de pesquisa em Educação, Comunicação e Tecnologia, da Faculdade de Educação (FACED), formado em 1994, porém oficializado em 1996, sob a coordenação do professor Nelson Pretto. Sobre este grupo:

[...] Desde seu início, o GEC estuda a presença destas tecnologias na educação com o objetivo de investigar e aprofundar o significado pedagógico destes *novos* recursos tecnológicos, propondo alternativas de incorporação dos mesmos aos processos educacionais, considerando-os como elementos fundamentais e vitais da nova sociedade que se está construindo. Temos tido sempre a preocupação de atuar de forma a produzir/socializar conhecimentos, centrado na utilização de redes de comunicação e informação como meio estratégico para a inserção no mundo

contemporâneo, tanto no âmbito do ensino e da pesquisa, quanto no da extensão. (GEC, 2012)

Este grupo, desde sua criação, contribuiu significativamente para a educação online na UFBA, através dos estudos empreendidos neste e também pela atuação na universidade.

Outro grupo de pesquisa da Faculdade de Educação inserido nesse contexto é o REDPECT, Rede Cooperativa de Pesquisa e Intervenção em (In)formação, Currículo e Trabalho. Criado pela professora Teresinha Fróes em 1997, o REDPECT possui duas vertentes de estudo: “estudar o impacto causado pelas tecnologias da informação e comunicação na formação do trabalhador; entender o processo de formação do pesquisador com o objetivo de criar um espaço de formação de pesquisadores.” (REDPECT, 2012). Assim como o GEC, este grupo também trouxe relevantes contribuições à universidade desde quando foi criado.

Além da FACED, que é um dos principais espaços de estudos relacionados a essa temática, a FACOM (Faculdade de Comunicação) também atua de maneira expressiva nessa área, destaque para o grupo de pesquisa CIBERPESQUISA, Centro Internacional de Estudos e Pesquisa em Cibercultura. Este grupo foi formado em 1997 e foi coordenado pelos professores André Lemos e Marcos Palácios. De acordo com PALÁCIOS (2004, p.8):

O Grupo Ciberpesquisa, um núcleo de estudos e pesquisas sobre o ciberespaço, na emergente área da Cibercultura. O grupo reunia professores e alguns estudantes de mestrado e doutorado e funcionava como um núcleo de estudos com debates de textos e convidados palestrantes. Além disso, em torno do grupo estavam estabelecidos dois projetos ligados às NTCs: o Sala de Aula, voltado para a Educação à Distância com foco em Comunicação e Cibercultura, e o Grupo de Jornalismo Online, que desde 1995 realiza estudos e experimentações em torno da emergente área do jornalismo na Internet.

O referido Projeto Sala de Aula, que aconteceu durante o período de 1997 à 2002, contava com um ambiente virtual de aprendizagem para oferta de cursos online. O CIBERPESQUISA, portanto, também se destacou através de estudos nesse campo e, conseqüentemente, colaborou na implantação da EAD na UFBA.

Em 1999, houve a primeira tentativa institucional para implementação da EAD na UFBA. Um projeto do então vice-reitor e pesquisador da área, Othon Jambeiro, chamado UFBANET, pretendia incentivar o uso das tecnologias nos cursos

presenciais, criar cursos de graduação, pós-graduação e extensão em EAD. Uma das metas do projeto era promover parcerias com outras universidades baianas para participar de uma ação do MEC articulada com a Secretaria do Estado da Bahia que tinha como objetivo formar oitenta mil professores leigos da rede estadual. Neste consórcio, a UFBA participaria através do projeto pró-licenciar da UFBANET na oferta de curso de licenciatura em matemática para a graduação em EAD de dois mil professores da rede pública de educação básica do Estado da Bahia. Era um projeto grandioso que contava com o auxílio de professores de várias unidades, com estudos empreendidos nos grupos de pesquisa e também com algumas das iniciativas independentes de docentes existentes até aquele momento. O UFBANET almejava mobilizar toda a instituição, tanto que foi idealizado um espaço físico com ampla estrutura tecnológica como salas de vídeo-conferência, equipamentos de informática, softwares, dentre outros recursos para abrigá-lo. Esse espaço seria alocado no novo pavilhão de aulas de Ondina (PAF-3), que terminou de ser construído dez anos após a elaboração desse projeto, e contém a infraestrutura tecnológica citada, porém não serve para esse propósito, porque o UFBANET não foi concretizado. De acordo com o idealizador Othon Jambeiro, o projeto não se tornou realidade por ausência de recursos, de apoio e carência de leis que o respaldassem.

Neste contexto, é importante destacar também o surgimento do projeto REMA (Rede Metropolitana de Alta Velocidade de Salvador), criado em 2000 com o intuito de acompanhar os avanços da internet em escala mundial. O REMA contava com a participação de diversas instituições do estado sob a coordenação da UFBA, do setor CPD (Centro de Processamento de Dados) especificamente. Um subprojeto do REMA, o ABRA (Ambiente Brasileiro de aprendizagem) é de suma importância para esse histórico, porque já se vislumbrava neste a implantação de um ambiente virtual de aprendizagem para dar suporte ao ensino presencial. Um AVA dentro da lógica do software livre, pautado por processos horizontais de comunicação síncronos e assíncronos, interatividade entre professores e estudantes. Todavia, esse projeto também não se tornou realidade.

Em 2003, outro fato significativo neste sentido aconteceu através da iniciativa isolada de um professor do ISC – UFBA (Instituto de Saúde Coletiva). Ele e outros pesquisadores da UNEB na área de EAD se reuniram para criar um curso de formação docente em EAD no ISC. Dessa parceria foi elaborado um curso de

extensão com trinta horas de carga horária durante um período de vinte dias para estudar educação online. O ambiente virtual de aprendizagem escolhido para esse projeto foi o TelEduc, e a instalação deste foi feita pelo CPD. As discussões, o conhecimento construído nesse contexto era consoante com a lógica da cibercultura em detrimento da concepção massificadora da EAD tradicional. Ou seja, o curso almejou uma formação de professores na perspectiva da educação online. Apesar de ter tido uma evasão expressiva e a atuação de muitos dos que participaram ter sido insatisfatória, esse curso no ISC foi pioneiro na UFBA no que tange à formação de docentes para a educação online. Essa iniciativa foi a gênese deste instituto nesta modalidade de ensino. Hoje, ele ocupa posição de destaque na UFBA no que diz respeito à oferta de cursos em EAD que, em sua maioria, estão em consonância com a cultura digital.

Nessa mesma época, foi elaborado pela FACED em parceria com a Secretaria de Educação do município de Irecê o “projeto Irecê”. Este projeto tinha como objetivo norteador a formação continuada de professores da cidade através de um curso de licenciatura atrelado “a diversos projetos que deveriam articular educação, cultura, comunicação, saúde, ambiente, arquitetura e urbanismo em torno do sistema de educação municipal.” (RICCIO, 2010, p.147). O projeto expõe a necessidade de formar educadores em sintonia com o mundo contemporâneo, inseridos e engajados nas transformações da sociedade hodierna caracterizada pelas tecnologias digitais. De acordo com o seguinte objetivo:

Desenvolver atitudes favoráveis, diante do uso de tecnologias na educação, como elementos estruturantes de diferentes possibilidades de formação dos cidadãos do mundo contemporâneo, praticando o processo de ensino e aprendizagem voltado para a busca, análise e tratamento de informações. (FACED, 2012)

Um projeto fundamentado pelo propósito de formar sujeitos críticos, autores, autônomos imersos no universo da cultura digital. Um curso no formato semipresencial, com atividades de interação síncronas e assíncronas em ambientes virtuais num currículo hipertextual e determinado por processos horizontais de troca de saberes. Uma experiência concreta e bem sucedida que foi o embrião para o Programa de Formação de Professores da FACED/ UFBA e abriu portas para outros projetos semelhantes circunscritos no cenário da cibercultura.

No contexto nacional em 2004, o MEC, através da portaria de nº 37 de 2 de setembro, criou o GTEADES (Grupo de Trabalho de Educação a Distância para Educação Superior). Este grupo formado por uma equipe multidisciplinar de pesquisadores, com participantes da UFBA, durante dois meses trabalhou na elaboração do documento “Estratégias em Educação Superior a Distância em Âmbito Nacional”. Este documento correspondeu ao resultado das discussões deste grupo de trabalho no que tange à regulamentação, à legislação, aos princípios para a educação a distância, que expôs enquanto preocupação em relação a essa modalidade de ensino, por exemplo: “A falta de clareza do que significa EAD. Frequentemente, esta é confundida com uma forma massificante de ensino para aprendizagem individual, ou como forma de aumentar lucros de empresas ditas educacionais.” (GTEADES, 2005). Ou seja, um documento que apresentava diretrizes para uma EAD de qualidade na lógica da educação online e que buscava também a inserção plena das instituições nessa realidade, sobretudo as públicas, visto que, até aquele momento, estavam de certa forma alheias a estas transformações, como a UFBA que contava apenas com iniciativas isoladas de professores e grupos conforme está sendo exposto nesse capítulo.

Estas iniciativas isoladas relatadas para a inserção da EAD fazem parte das muitas ações independentes que ocorreram para este fim neste período. Aqui foram apresentadas algumas destas ações que servem para dar uma noção do percurso que antecedeu a institucionalização dessa modalidade de ensino. Em 2004, a UFBA começa de fato a se movimentar, timidamente, em âmbito institucional nesse sentido em alguns pontos do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI). É o início, portanto, da institucionalização da EAD na universidade.

4.2 A institucionalização da Educação a Distância na UFBA

Antes de apresentar as iniciativas institucionais para implementação da EAD na UFBA a partir de 2004, é importante mostrar uma ação governamental em prol dessa modalidade de ensino e a situação desta no cenário nacional da época. Em relação a posição da EAD na conjuntura educacional do país nesse período, é relevante expor alguns dados:

De acordo com os dados do Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância (2008), o sistema de EAD no Brasil tem crescido de forma exponencial a cada ano. De 2003 a 2006, o número de cursos de graduação passou de 52 para 349 num aumento de 571% e o número de alunos passou de 49 mil em 2003 para 207 mil em 2006 com um crescimento de 315%. (BATISTA; FERREIRA; GOMES, 2011, p.190)

Uma acelerada expansão dessa modalidade de ensino em um curto espaço de tempo que demonstra a necessidade de iniciativas consistentes do governo brasileiro em relação a qualidade desses cursos.

Em 18 de outubro de 2001, o MEC publica a portaria 2.253/2001 referente à regularização da EAD. Destaque para seguinte artigo e parágrafo:

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 1.996, 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.

Autorização para introdução de disciplinas em EAD ou semipresenciais e estas não podem ultrapassar 20% do currículo dos cursos. Esta legalização desencadeou o crescimento expressivo dessa modalidade de ensino no país como foi apresentado e contribuiu para a institucionalização na UFBA.

No PDI, Plano de Desenvolvimento Institucional, de 2004-2008, é feita a primeira referência à EAD. Conforme o seguinte trecho desse documento:

A UFBA está empenhada não somente em expandir as vagas e o número de cursos regulares de graduação, como em diversificar a oferta, introduzindo cursos na modalidade de EAD, cursos sequenciais de complementação de estudos e cursos de graduação fora da sede, com a perspectiva de contribuir para o fortalecimento e expansão do ensino superior público e de qualidade no Estado da Bahia. (UFBA, 2004, p.8)

Neste plano foi exposta a necessidade de ampliação dessa modalidade na universidade em todas as instâncias de ensino desta. Inclusive, neste documento, é também apresentado como meta a criação de um curso de graduação em EAD.

Contudo, a elaboração desse PDI não foi suficiente para mobilizar a instituição, as iniciativas permaneceram isoladas, por essa razão foi elaborado um documento complementar a este plano em 2006, o PIEAD.

No PIEAD, Plano Institucional de Educação a Distância, 2006 – 2008, os compromissos da instituição com o estabelecimento da EAD foram melhor definidos. Neste plano foi citada a situação, até aquele momento, dessa modalidade de ensino na UFBA, consoante o trecho a seguir:

A maior dificuldade tem sido a articulação de pessoas ou grupos responsáveis por diversas iniciativas cuja sobrevivência é comprometida pelo isolamento e pelo percurso marginal em relação à instituição. Cada um desses grupos geralmente desenvolve seus projetos individualmente. Além disso, cada grupo carece de suporte técnico adequado e do apoio multidisciplinar imprescindível à educação a distância. (UFBA, 2006, p. 6)

Desta forma, neste documento foram definidos princípios, diretrizes gerais, metas para insitucionalização da EAD na UFBA, levando em consideração e buscando articular todas as iniciativas independentes que ocorreram até aquela data. A partir do PIEAD foi criada, em caráter temporário, a CEAD, Comissão Institucional de Educação a Distância, através da Portaria 187/2006, com a responsabilidade de gerir as ações da EAD durante o período de 2006-2008 e possibilitar a formação e institucionalização do NEAD, Núcleo de Educação a Distância.

Em meio a esses movimentos de cunho burocrático para institucionalização da EAD na UFBA, o ambiente virtual de aprendizagem Moodle começa a ser experimentado em alguns grupos da universidade. O software é hoje o mais utilizado na educação online da instituição.

4.3 Moodle: o ambiente virtual de aprendizagem da UFBA

O ambiente virtual de aprendizagem Moodle é introduzido na UFBA ainda em 2004 para experimentação do grupo de pesquisa GEC que solicita a instalação deste software livre ao CPD. O projeto Irecê, por sugestão do GEC, também começou a experimentar esse AVA na mesma época. Foi através dessa iniciativa do grupo, a FACED passa a utilizar de fato o Moodle no ano seguinte.

Este AVA, por isso, era conhecido na instituição como Moodle FACED por seu uso se restringir a esse espaço. Entretanto, ainda em 2005 o CPD inicia estudos deste software e

[...] começa a construir uma base de conhecimentos sobre a administração do Moodle FACED (cuja a URL era www.moodle.faced.ufba.br) e o mesmo passa a ser chamado de Moodle UFBA (agora na URL www.moodle.ufba.br). O moodle UFBA, nesse momento, começa a agregar outras categorias de cursos, sendo também utilizado por outras unidades da UFBA. (RICCIO, 2010, p. 154).

O uso dessa plataforma na universidade, portanto, é ampliado e o Moodle a partir desse fato passa a se tornar, gradativamente, o AVA da UFBA.

Durante o ano de 2005, o Moodle ainda era executado de forma isolada para dar suporte a projetos específicos. Contudo, em 2006, houve um crescimento do uso e aperfeiçoamento deste software através dos resultados das experiências pontuais e do reconhecimento da gestão da universidade da necessidade de apoio na instalação plena desse AVA. Nesse momento, o moodle ISP, que também era um ambiente independente como o da FACED, se integra ao moodle UFBA. Neste referido espaço isolado ocorria uma ação do MEC, o PROGRED (Programa de Formação de Gestores da Educação Básica) para formação continuada de educadores através da Secretaria de Educação Básica (SEB). Foi criado nesse programa uma REDE formada por 20 centros espalhados pelo Brasil, o ISP (Centro de Estudos Interdisciplinares para o Setor Público) fazia parte dessa rede. O CPD também participou desse projeto enquanto suporte técnico, implementação e administração do ambiente virtual de aprendizagem. E como o Moodle UFBA também era gerido pelo CPD, deu-se então a integração. Vale salientar que uma das áreas de atuação do PROGRED era a oferta de cursos em EAD de formação de tutores na perspectiva da educação online, foram seis turmas ao longo dos anos de 2004 à 2008. Sendo que parte desses tutores serviram posteriormente para atender a demanda da UAB (Universidade Aberta do Brasil) para o curso a distância de licenciatura em Matemática da UFBA.

No cenário nacional no final de 2005, 19 de dezembro, foi assinado o decreto de nº 5.622 que deu nova regulamentação ao artigo 80 da LDB. Neste decreto foram ampliados os níveis de atuação da EAD, que passa a ser permitida em quase todos que existem, como educação básica, especial, jovens e adultos, graduação, pós-

graduação, entre outros. E também estabelece mais normas para o funcionamento dessa modalidade. O Sistema Universidade Aberta do Brasil, também foi criado nesse período. De acordo com ARAÚJO (2007, p.171):

O sistema UAB foi instituído para expandir a universidade pública e gratuita e, ao mesmo tempo, interiorizar a oferta de cursos e programas universitários nos municípios que não possuem a educação superior ou cujos cursos ofertados não são suficientes para atender todos os cidadãos interessados.

A partir destes fatos, o MEC passa a pressionar as instituições para que estas se insiram no contexto da EAD via UAB. A UFBA, nessa conjuntura encontrava-se desarticulada no que tange essa modalidade de ensino, conforme está sendo exposto nesse capítulo, já que apenas ações isoladas haviam acontecido até esse momento na universidade.

Dessa forma, ocorreu na UFBA uma movimentação para atender a demanda do ministério. Entre as ações para este fim, o projeto de um curso de licenciatura em matemática em EAD foi retomado, o único que existia para graduação até aquele momento. Este projeto de licenciatura já estava presente nos dois planos institucionais, o PDI de 2004 e o PIEAD. O referido curso com duração de 5 anos foi credenciado pela portaria do MEC nº 1673 de 5 de outubro de 2006 e ofertado para 10 municípios em diferentes regiões da Bahia através do Sistema UAB. Fato significativo para o processo de institucionalização da EAD na UFBA.

Com isso, cresce o apoio ao ambiente Moodle UFBA e em dezembro de 2006 o projeto EAD- CPD Moodle UFBA foi criado. Um reconhecimento ao trabalho do CPD nas iniciativas isolada nessa conjuntura, perceptível inclusive em algumas das ações relatadas aqui. Então, para viabilizar o projeto, foi disponibilizado um espaço no CPD com equipamentos para dar suporte com servidores de grande potência, quatro funcionários para atuarem no mesmo e recursos da UAB para contratação de estagiários de ciências da computação e pedagogia (a partir de 2008, com o término dos recursos da UAB, foram buscadas outras fontes para tais contratações) . De acordo com RICCIO (2010, p. 170):

Dentre as ações executadas pela equipe do projeto EAD- CPD, destacamos: manutenção do ambiente moodle com atualização de versões e correções de falhas; apoio ao planejamento da Licenciatura em Matemática a distância; participação em atividades de formação e capacitação de docentes e técnicos para utilização do

ambiente; desenvolvimento de uma base de conhecimentos sobre o moodle; elaboração de manuais e tutoriais sobre o moodle; atuação no desenvolvimento de módulos e na tradução do ambiente em colaboração com a comunidade mundial do Moodle, dentro da filosofia do software livre; apoio a docentes na utilização do ambiente para cursos ou disciplinas presenciais na UFBA; apoio às atividades da coordenação da UAB na UFBA, dentre outras.

A formalização desse projeto e consequente sistematização do uso do Moodle na UFBA para atividades acadêmicas provocou um crescimento vertiginoso do número de usuários neste AVA. Em 2004, ano que o software começou a ser experimentado pelo GEC, o Moodle tinha em torno de 50 usuários, hoje em 2012 são registrados um pouco mais de 55.300. Entretanto, é importante ressaltar que dentre esses muitos usuários existem um considerável número de visitantes, perfis inativos e participantes esporádicos. Mesmo assim, estes dados mostram a expansão exponencial do uso dessa plataforma de ensino até hoje.

4.3.1 O curso Moodle para professores: dados e características

Dentre as atividades do Projeto CPD- EAD Moodle UFBA, há o curso EAD “Moodle para professores: a educação online na UFBA”, ofertado todo ano por este projeto desde o segundo semestre de 2007. Esse curso foi criado para atender a demanda de formação da comunidade UFBA em educação online.

O curso é determinado por discussões, reflexões teóricas sobre temáticas relacionadas a cibercultura e a educação online e, em paralelo a esse processo, há um estudo instrumental do AVA. Isto é, domínio das funcionalidades do software moodle a partir de orientações dos professores-tutores e da curiosidade dos cursistas de “futucar”, de “fuçar”, de conhecer o ambiente ao longo do curso. Vale salientar que o aprendizado técnico nessa conjuntura é coadjuvante, as discussões teóricas que são os escopos. Conforme ratifica Nicia Riccio no que diz respeito a construção da estrutura do curso Moodle:

A equipe de planejamento do curso foi multidisciplinar, com participação de bolsistas de graduação em ciência da computação e em pedagogia, pedagogos, analistas de TI, webdesigners e pessoal de apoio administrativo. A preocupação da equipe, durante o planejamento, era a construção de um curso que contemplasse a

concepção das TIC como estruturantes de novos processos de construção de conhecimento, inspirada nas discussões do GEC, já que três dos componentes da equipe eram também membros desse grupo de pesquisa. Nessa perspectiva, buscava-se um curso que não somente focasse o conhecimento instrumental do Moodle, mas também oferecesse a oportunidade de ser travada uma discussão teórica sobre os temas que perpassam a EAD e a educação na cibercultura. (RICCIO, 2010, P. 186)

A cada semana do curso a coordenação junto aos professores-tutores sugerem a leitura de um livro digital que encontra-se no próprio ambiente e provocam, a partir dessa sugestão, uma discussão sobre a temática do livro num fórum. Ou seja, reflexões teóricas numa interface em que todos os participantes podem expor suas concepções em uma dinâmica horizontal, podem construir conhecimento de forma cooperativa e colaborativa para ir além do domínio técnico do software Moodle, e assim possibilita uma formação condizente com o universo da cibercultura.

A primeira turma desse curso, a partir de uma parceria entre o CEAD , o CPD e com apoio da FACED através do GEC, foi ofertada em 2007, com 100 cursistas selecionados entre 178 inscritos. A segunda turma de 2008 também foram 100 cursistas selecionados entre 223 inscritos num curso coordenado pelo CPD, financiado pela Pró-reitoria de Desenvolvimento de Pessoas (PRODEP) e com apoio do grupo de pesquisa REDPECT da FACED. Em 2009, foram ofertados dois cursos, o primeiro em abril que teve como participantes equipes dos cursos de extensão aprovados no contexto da UAB e docentes do IHAC (Instituto de Humanidades, Artes e Ciências), e o segundo em setembro foi oferecido para um pequeno grupo de professores de pediatria. A turma de 2010 foi composta por um grupo de 250 cursistas num curso feito em parceria com a UAB. O curso Moodle de 2011, teve uma turma de 200 cursistas selecionados entre 483 inscritos.

O curso Moodle, portanto, almeja a formação da heterogênea comunidade UFBA, seus docentes e técnicos, para além do uso desse AVA como ferramenta, como “sala de aula” virtual para reprodução de práticas de ensino anacrônicas. O curso busca uma superação de uma visão meramente instrumental, técnica para uma percepção das tecnologias digitais, do ambiente virtual de aprendizagem como um espaço de interatividade entre professores e alunos, hipertextualidade, participação ativa, produção colaborativa de conhecimento em consonância com a cibercultura. E hoje essa plataforma educacional tem uma forte presença na universidade através dos 1450 cursos existentes, aproximadamente, e dos mais de

55.300 usuários. Dados significativos para uma instituição que apresentou um histórico de resistência à inserção no contexto da educação online, como foi exposto nesse capítulo, e que evidenciam a necessidade deste curso para que além da quantidade expressiva, haja qualidade na mesma proporção.

É relevante, então, compreender o desenvolvimento, a dinâmica do curso moodle para professores no que tange as interações, as reflexões teóricas que acontecem neste. Para tanto, será analisado no próximo capítulo a turma de 2011 deste curso.

5. Curso Moodle para professores: a educação online na UFBA 2011

Neste capítulo, serão apresentados os aspectos do estudo empírico da pesquisa, o curso EAD “Moodle para professores: a educação online na UFBA” que ocorreu no segundo semestre de 2011. A análise consiste, primordialmente, em compreender como as discussões, as reflexões teóricas suscitadas no curso acerca da educação online e da cibercultura ocorreram num grupo heterogêneo composto por integrantes da comunidade UFBA.

O curso teve, inicialmente, 200 cursistas oriundos da comunidade UFBA, professores e técnicos, e de projetos vinculados à universidade; 6 professores-tutores, equipe de apoio formada por bolsistas, de pedagogia e de ciências da computação, servidores e coordenação do projeto Moodle EAD CPD- UFBA. Trata-se de um curso de extensão de formação de professores de 60 horas distribuídas em 2 meses, de 17 de outubro à 18 de dezembro, com certificação emitida pela pró-reitoria de extensão. O curso segue um cronograma semanal norteado por temáticas, assuntos para discussões em fóruns atrelados a sugestões de leitura de livros digitais presentes no AVA e exploração de interfaces do software moodle. Nesse processo também ocorreram 3 encontros presenciais.

Os encontros presenciais aconteceram da seguinte forma: o primeiro ocorreu logo no início em auditório para todos os cursistas, serviu para apresentar a equipe, a plataforma Moodle e expor os objetivos do curso. O segundo e o terceiro foram oficinas em laboratórios de informática do CPD que ocorreram ao longo de uma semana, cada uma, para que todos os cursistas pudessem participar, já que tais laboratórios só comportam em torno de 20 pessoas. Estas oficinas foram ministradas pelos professores-tutores e equipe de apoio, com a finalidade de apresentar muitos dos recursos do moodle para facilitar o aprendizado, a experimentação dos cursistas ao longo do curso. Tais oficinas não fizeram parte das atividades obrigatórias, serviram apenas para auxiliar na aprendizagem técnica, sobretudo para aqueles que tinham mais dificuldades no manejo das interfaces do software.

Para a livre experimentação dos cursistas no que diz respeito às interfaces do software moodle, além do ambiente principal do curso, havia mais outros seis em paralelo chamados de espaços de teste. Cada espaço foi intitulado com nomes de cantores, Amy Winehouse, Caetano Veloso, Cartola, Fagner, Vanessa da Mata e

Zeca Baleiro. Estes nomes foram escolhidos pelos professores-tutores que eram responsáveis por cada um destes. Além do nome, na apresentação de cada espaço haviam caricaturas, fotos, letras de músicas e vídeos desses cantores. Ambientes descontraídos, informais, textos de apresentação de cunho oral com o intuito de aproximar, familiarizar os cursistas nestes espaços virtuais e também com os seus respectivos professores-tutores. E assim, por conseguinte, chamá-los para experimentar junto, “fuçar” (palavra recorrente no curso), criar nestes ambientes, aprender a customizar o moodle. Vale dizer que nesses espaços todos os cursistas possuíam perfis de professores-tutores, ou seja, total liberdade de edição, diferente do ambiente principal onde tinham perfis de estudantes, limitados a interagir, a responder e editar minimamente.

Os 200 cursistas foram divididos em 5 grupos de 34 e 1 grupo de 33 para participarem dos referidos espaços de testes. Essa divisão serviu também para as discussões nos fóruns em grupos separados no ambiente principal. Todos os cursistas nestes ambientes alternativos podiam editar livremente, todavia eram responsáveis, cada um, por um tópico e tinham que customizá-lo com as interfaces do moodle, personalizar, criar um pequeno espaço multimídia de experimentação e consequente aprendizado instrumental do software. Atrelado a esse contexto aconteceu no espaço principal ao longo do curso um fórum chamado “Sobre o Moodle: dicas, dúvidas e descobertas” no qual, como o próprio nome diz, os cursistas apresentavam suas dúvidas e os professores-tutores e outros colegas tentavam ajudar na compreensão. Dicas de edição também eram socializadas, descobertas de interesse comum, ou seja, um espaço de interação horizontal para subsidiar o aprendizado técnico.

Todo esse contexto de ensino-aprendizagem instrumental aconteceu em paralelo e em coadjuvância em relação às discussões teóricas sobre cibercultura e educação online. As discussões seguiram o cronograma temático e ocorreram na interface assíncrona “fórum”. Essa dinâmica foi iniciada na primeira semana através do fórum de apresentação. Este fórum, por ser introdutório, não correspondeu a um espaço de reflexões teóricas, como o próprio nome já diz, serviu para que todos pudessem se apresentar, e assim se conhecerem virtualmente. Cada um expôs seus objetivos, suas motivações para participar do curso Moodle e contaram de forma resumida suas experiências profissionais. Essa dinâmica evidenciou a

heterogeneidade do grupo, fato que tornou singular as discussões teóricas acerca das temáticas citadas.

5.1 Fórum de apresentação: Um grupo heterogêneo

A primeira semana do curso, chamada de semana de ambientação, foi destinada à familiarização dos cursistas com o AVA e com a conjuntura do curso. Áudio de boas vindas, textos explicativos, orientações e o fórum de apresentação, espaço aberto que serviu para todos os participantes se apresentarem, socializarem suas motivações e objetivos em relação ao curso e, por conseguinte, se conhecerem no contexto virtual. Os cursistas também foram incentivados, pelos professores-tutores, a editar seus perfis com dados pessoais e foto para assim torná-los mais próximos, dar identidade a cada participante e ao grupo como um todo no ambiente virtual.

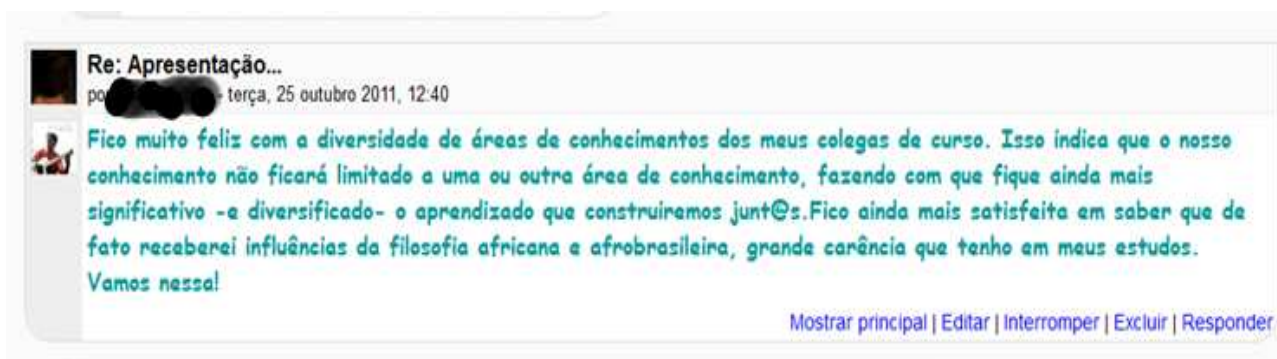
Essa atividade de apresentação logo no início é importante, sobretudo quando é sugerido aos participantes uma reflexão no que concerne as suas motivações e objetivos, pois conforme afirma OKADA (2003, p. 282):

[...] as intenções, tanto coletivas como individuais, devem ser discutidas no ambiente virtual, principalmente no início, e também resgatadas no decorrer do processo. É fundamental convidar cada um para perguntar a si próprio quais são as suas intenções e expectativas pessoais, porque fazer parte de uma coletividade.

A apresentação tem a função de identificar intenções comuns e distintas, delinear uma identidade grupal, perceber as peculiaridades em âmbito individual e coletivo. Esse exercício serve também para que cada participante possa se situar e refletir sobre o seu papel no curso. E, conseqüentemente, todos possam, a partir dessas socializações de intenções, encontrar motivações e vislumbrar, numa perspectiva inicial, o trabalho no coletivo para além do que já havia sido planejado de acordo com a singularidade do grupo.

Através desse fórum, no que tange à construção da identidade deste curso moodle, é notório que a heterogeneidade é fator determinante. Um curso composto por professores e técnicos de uma universidade de grande porte como a UFBA, que

possui cursos em todas as áreas de conhecimento tem, inevitavelmente, a diversidade como característica. E logo nesse primeiro momento, no qual todos se apresentaram, tal fato se evidenciou. Uma cursista em resposta a um colega que destacou sua experiência em estudos afrobrasileiros chamou atenção para essa característica, conforme mensagem abaixo:



Re: Apresentação...
por [nome oculto] - terça, 25 outubro 2011, 12:40

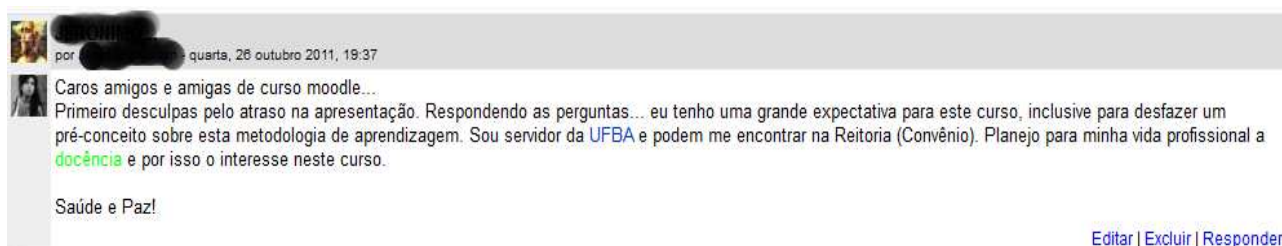
Fico muito feliz com a diversidade de áreas de conhecimentos dos meus colegas de curso. Isso indica que o nosso conhecimento não ficará limitado a uma ou outra área de conhecimento, fazendo com que fique ainda mais significativo -e diversificado- o aprendizado que construiremos junt@s. Fico ainda mais satisfeita em saber que de fato receberei influências da filosofia africana e afrobrasileira, grande carência que tenho em meus estudos. Vamos nessa!

[Mostrar principal](#) | [Editar](#) | [Interromper](#) | [Excluir](#) | [Responder](#)

Ou seja, ela expôs que a possibilidade de troca de saberes distintos poderiam ocorrer nesse contexto por ser heterogêneo e, dessa forma, suscitar aprendizagens ainda mais significativas e diferenciadas, além do que já é proposto pelo curso.

Em relação a essa diversidade, é importante pontuar que corresponde também a um grupo diverso num contexto de ensino-aprendizagem norteado primordialmente pelas temáticas: educação online e cibercultura. Isto é, o conhecimento primeiro sobre os referidos assuntos são divergentes, e as expectativas acerca do que se almeja ser aprendido também. Com isso, esse primeiro diálogo em fórum é de fundamental importância para o professor-tutor no que concerne a mediação das atividades subsequentes, como conduzir para que todos sejam mobilizados, participem ativamente e que essa pluralidade seja evidenciada enquanto fator positivo no caminhar do curso.

No que diz respeito as diferentes expectativas e conhecimentos iniciais em relação às temáticas do curso, a mensagem a seguir do cursista ratifica o que foi dito.



por [nome oculto] - quarta, 26 outubro 2011, 19:37

Caros amigos e amigas de curso moodle...
Primeiro desculpas pelo atraso na apresentação. Respondendo as perguntas... eu tenho uma grande expectativa para este curso, inclusive para desfazer um pré-conceito sobre esta metodologia de aprendizagem. Sou servidor da UFBA e podem me encontrar na Reitoria (Convênio). Planejo para minha vida profissional a **docência** e por isso o interesse neste curso.

Saúde e Paz!

[Editar](#) | [Excluir](#) | [Responder](#)

Quando este cursista afirma ter um preconceito ele demonstra, por exemplo, que possui uma ideia inicial sobre o objeto de estudo do curso. Ao mesmo tempo, ele expõe uma disposição para mudar o seu pensamento e por isso tornou-se participante. Deste modo, a heterogeneidade do grupo já exposta no fórum de apresentação dá indícios do andamento do curso. Pluralidade de opiniões e motivações, diversidade que pode fomentar ricas discussões e consequentes aprendizados relevantes, como também pode resultar em significativa evasão ou desinteresse.

Esta heterogeneidade foi discutida pelo grupo em outro espaço do AVA, o fórum aberto. Os cursistas utilizaram esse espaço para relatar as dificuldades encontradas durante as discussões sobre educação online. Eles, que em sua maioria exercem o ofício de professor mas possuem formações diversas, não se sentiram aptos para acompanhar as reflexões daqueles que possuem formação em pedagogia, em educação. Ou seja, a diversidade foi vista nesse debate como obstáculo, como um fator negativo, desta forma, se faz necessário analisar esta discussão.

5.2 Fórum aberto: heterogeneidade em discussão


O fórum aberto foi assim denominado porque neste espaço os participantes do curso puderam propor discussões sobre qualquer assunto que consideraram pertinente. Ao longo do curso, em paralelo a todas as atividades, este fórum aconteceu através de reflexões diversas. Foi o espaço de comunicação assíncrona de maior liberdade de expressão desse contexto e por isso local de evidência da heterogeneidade do grupo

Diversos assuntos foram discutidos neste fórum acerca das temáticas norteadoras do curso, informações foram compartilhadas e conversas informais também aconteceram. Todavia, uma discussão pontual nesse espaço trouxe à tona a heterogeneidade enquanto problema dessa conjuntura. Uma professora-tutora provocou através do tópico “eu não tenho educação...” um debate que tinha sido iniciado em uma das oficinas presenciais referente ao fato da maioria dos cursistas não terem formação em educação, em pedagogia.

Moodle/UFBA > CursoMoodle_2011 > Fóruns > Fórum Aberto > Eu não tenho Educação ...

Mostrar respostas aninhadas Transfira esta discussão para ...

Eu não tenho Educação ...
por [nome oculto] - sexta, 25 novembro 2011, 07:10

 Olá

Sou professor e não tenho (ou tenho) formação em Educação ou Pedagogia...e agora?
Discutimos sobre o assunto hoje na oficina presencial e muitos se manifestaram...inclusive Cora e Sule, foi um bom momento.

Vamos trazer o assunto para este tópico?

O que o faz **não participar** dos fóruns neste curso é a sua "falta de preparo"?
O que o faz criticar (por pensamentos, palavras ou omissão rsrsr) ou não participar mais interativamente dos fóruns é o "nível" das discussões?
Muito **alto** em algumas conversas ou muito **fraco** em outras?

Como combinamos está aberto o tópico.

Diante da diversidade dos nossos saberes e experiências, este é um bom momento para contribuirmos, com opiniões sinceras e educadas 😊.
Vamos criar possibilidades para novos ajustes e abordagens em futuros cursos moodle para professores.
Com maior conhecimento dos dilemas, com menor número de omissões ou desistências.
Com maior participação.

A professora-tutora questionou se a ausência ou a participação tímida de muitos cursistas nos fóruns foi causada pela falta de formação universitária em educação. Ela fez algumas perguntas nesse sentido numa tentativa de compreender a ausência, a inibição de muitos participantes nos debates sobre as temáticas do curso.

Essa problemática trazida pela professora-tutora deflagra a concepção de que só é possível argumentar sobre algo quando se é especialista no assunto. No curso Moodle, a maioria exerce o ofício de professor, porém, dominam apenas os conteúdos, os saberes específicos de cada área de conhecimento para esse exercício. A heterogeneidade do grupo é evidenciada nessa situação. E ao invés de apresentarem suas experiências individuais para refletirem sobre a docência, os cursistas muitas vezes optaram por permanecer em silêncio e deixaram quem “sabe” falar. Morin (2003, p.14) expõe este fato na seguinte afirmação:

Deveríamos, portanto, ser animados por um princípio de pensamento que nos permitisse ligar as coisas que nos parecem separadas, umas em relação às outras. Ora , o nosso sistema educativo privilegia a separação em vez de praticar a ligação. A organização do conhecimento sob a forma de disciplinas seria útil se essas não estivessem fechadas em si mesmas, compartimentadas umas em relação às outras; assim o conhecimento de um conjunto global, o homem, é um conhecimento parcelado. Se quisermos conhecer o

espírito humano, podemos fazê-lo através das ciências humanas, como a psicologia, mas o outro aspecto do espírito humano, o cérebro, órgão biológico, será estudado pela biologia.

A compartimentação é determinante, cada um estuda uma área específica isoladamente. O problema dessa lógica disciplinar é que cada uma é fechada em si mesma, o que pode provocar, por conseguinte, uma ausência de diálogo entre as partes. No curso Moodle não foi diferente, um grupo diverso, cursistas oriundos de várias áreas de conhecimento que, por isso, em muitos momentos emudeceram nas discussões teóricas, ao invés de enriquecerem os debates com tais diferenças. Eles não se sentiram aptos a contribuir com as reflexões porque os assuntos abordados não eram condizentes com os seus campos de estudos, dessa forma, ratificaram a lógica disciplinar.

As duas falas a seguir de duas cursistas neste fórum corroboram com essa lógica de isolamento entre as áreas de conhecimento.

 **Re: Eu não tenho Educação ...**
por [redacted] - sexta, 25 novembro 2011, 13:58


 Sule, obrigada por nos deixar tão à vontade.


Não posso negar que o nível de discussão entre os participantes deste Curso, que são da área da Educação, me deixou um pouco tímida. É muita bagagem, tornando difícil para mim chegar a uma idéia do que postar, Aliás, nem sei se é inibição, ou limite em acompanhar o fórum em si.

De qualquer forma, estou persistindo! rrsrrsrrs

Bjs!

[Mostrar principal](#) | [Editar](#) | [Interromper](#) | [Excluir](#) | [Responder](#)

 **Re: Eu não tenho Educação ...**
por [redacted] - sábado, 26 novembro 2011, 18:26

 Olá pessoal,

Assim como colocado por Sule, enxergo que apesar de existirem professores que não são formados em **educação e pedagogia**, como é o meu caso, a riqueza das discussões nos fóruns com certeza é fruto da "mistura", e que o simples fato de sermos docentes universitários já implica em sermos educadores. De fato, nós que viemos de áreas tecnicistas necessitaremos de um esforço maior para sanarmos deficiências e aplicarmos da melhor maneira as ferramentas da educação. Compreendo que isso deve fazer parte na vida do profissional em busca de aprimoramento. Exemplificando: existem pessoas com o dom da didática, mas aqueles que não o tem não deixarão de serem excelentes professores se buscarem o **aperfeiçoamento** e se **dedicarem** ao seu ofício.

Confesso que no início do curso fiquei um pouco intimidada com a profundidade alcançada em alguns tópicos, mas fui entendendo ao que as **leituras** seriam fundamentais para acompanhar as discussões e ainda que a experiência pessoal também contribui nesse processo.

Ótimo final de semana para todos! 😊

[redacted]

[Mostrar principal](#) | [Editar](#) | [Interromper](#) | [Excluir](#) | [Responder](#)

Os exemplos citados demonstram uma intimidação provocada pelo conhecimento exposto por alguns colegas com formação em educação e assim exemplificam a lógica disciplinar. A hierarquia determinante do instrucionismo também é evidenciada, onde só quem conhece pode discutir, tem autoridade para tal, tem poder. Fato que se contrapõem inclusive aos fundamentos da cibercultura, sobretudo, no que tange a liberação do polo emissor, comunicação horizontal no qual todos podem participar, intervir, modificar a mensagem, onde emissor e receptor se confundem, se hibridizam num processo de criação e co-criação. O instrucionismo, por estar tão arraigado no pensamento da maioria, impôs uma verticalização em muitos momentos do curso Moodle, na dinâmica dos fóruns mesmo sendo um contexto de reflexão sobre educação online e cibercultura. Desta forma, a heterogeneidade do grupo, que poderia ser mais explorada para assim enriquecer as discussões, se apresentou, muitas vezes, como obstáculo para as reflexões coletivas.

Na segunda mensagem das cursistas, atenta-se para a possibilidade de discussões mais ricas quando a heterogeneidade é explorada. Como ela disse, “a riqueza nas discussões nos fóruns com certeza é fruto da mistura”, ou seja, todos com suas experiências e seus pontos de vistas estavam aptos para discutir, refletir sobre as temáticas de forma horizontal, como também ocorreu em alguns debates deste curso. E ela expôs também: “que o simples fato de sermos docentes universitários já implica em sermos educadores.”, isto é, independente de não ter formação em educação a maioria exerce o ofício de professor, tem algo a dizer sobre o assunto. E além disso todos foram estudantes e, por isso, de alguma forma possuem alguma ideia referente a docência. Eles estão também vivenciando a cultura atual, a cibercultura, pois esta já faz parte da vida de cada um, logo, poderiam participar dos debates. Todavia, a pedagogia tradicional que ainda está fortemente entranhada em qualquer contexto educacional produziu uma hierarquia neste contexto e muitos cursistas não se sentiram autorizados a discutir por receio de errar. Mesmo quando os professores-tutores incitavam constantemente a participação de todos sem exigir, obviamente, nenhum pré-requisito em relação ao objeto de estudo, este fato ocorreu.

Para a educação online, esta situação deflagra as dificuldades de se ter uma prática circunscrita na cibercultura sem rendição à EAD tradicional, sem vínculo com o paradigma da transmissão. Docência online para além do aprendizado

instrumental, para todas as áreas de conhecimento e assim promover a diversidade, a heterogeneidade de todas as conjunturas educativas através de uma construção coletiva em detrimento da verticalização comum do ensino tradicional . Constitui-se, desta forma, o desafio e emergem assim as razões para a formação docente nos moldes do curso moodle.

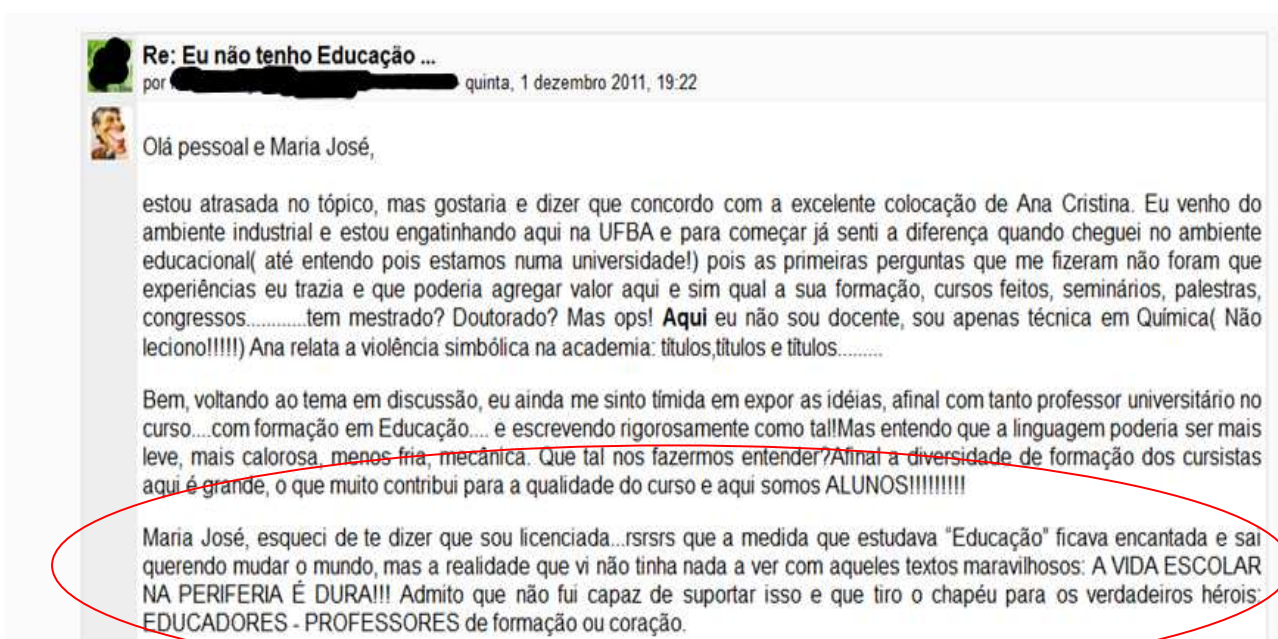
5.2.1 Formação docente: um objetivo comum

O curso Moodle tem como objetivo a formação docente no contexto online. Para além do aprendizado instrumental do software este curso propõe discussões acerca do papel do professor na lógica da cibercultura. Reflexões em relação às práticas dos educadores são propostas, para que estes avaliem seus papéis inscritos na realidade das tecnologias digitais. De acordo com Morin (2003, p 35) “Quem educará os educadores? É necessário que eles se auto eduquem, e se eduquem prestando atenção às gritantes necessidades do século as quais são encarnadas também pelos estudantes.”

No tópico do fórum aberto, “eu não tenho educação...”, muitos cursistas expuseram, conforme os exemplos apresentados, que a causa da inibição, da ausência deles nos debates foi a falta de formação em educação. Um contraponto a essa situação, além dos fundamentos da cibercultura que já negam essa hierarquização, são as constatações de Tardif (2000). Ele coloca em questão os saberes universitários da formação em educação. Pontua que estes normalmente estão desvinculados da prática educativa, isto é, quando se estuda educação geralmente não se pratica esta, é uma formação descontextualizada que limita-se, na maior parte do tempo, ao ensino teórico. E por isso, muito desse conhecimento se torna inútil, consoante afirmação:

A prática profissional nunca é um espaço de aplicação, dos conhecimentos universitários. Ela é na melhor das hipóteses um processo de filtração que os dilui e os transforma em função das exigências do trabalho; ela é, na pior das hipóteses, um muro contra o qual se vêm jogar e morrer conhecimentos universitários considerados inúteis sem relação com a realidade do trabalho docente diário nem com os contextos concretos da função docente. (TARDIF, 2000, p.12)

Desta forma, a identidade do professor e os saberes que ele mobiliza estão diretamente imbricados à sua prática, mesmo que este possua um conhecimento primeiro de nível acadêmico. Já que, devido à cisão teoria e prática que determina o percurso destes docentes na universidade, só irão possuir de fato um repertório para a conjuntura educacional quando estiverem atuando em sala de aula. Em outra fala de outra cursista, ela ratifica os discursos apresentados anteriormente e reflete no final do seu texto sobre o abismo entre a prática docente e a teoria.



Ela expôs que o que ela estudou em sua licenciatura não era condizente com a realidade da sala de aula, que os conhecimentos mesmo sendo significativos, interessantes, não eram aplicáveis à prática. Isto é, a cursista reitera a constatação de Tardif acerca das divergências entre esses dois contextos.

Os profissionais de educação, portanto, com ou sem cursos universitários nessa área necessitam de formação docente. Eles devem retomar, aprimorar, refletir suas práticas durante o exercício deste ofício. De acordo TARDIF (2000, P.7):

Tanto em suas bases teóricas quanto em suas consequências práticas os conhecimentos profissionais são evolutivos e progressivos e necessitam, por conseguinte, de uma formação contínua e continuada. Os profissionais devem, assim, auto formar-

se e reciclar-se através de diferentes meios, após seus estudos universitários iniciais.

No que concerne ao contexto contemporâneo da cibercultura, para locupletar a afirmação de Tardif, LÉVY (1999, p.159) alerta para a nova relação com o saber na conjuntura hodierna:

Qualquer reflexão sobre o futuro dos sistemas de educação e de formação na cibercultura deve ser fundada em uma análise prévia da mutação contemporânea da relação com o saber. Em relação a isso, a primeira constatação diz respeito à velocidade de surgimento e de renovação dos saberes e *savoir-faire*. Pela primeira vez na história da humanidade, a maioria das competências adquiridas por uma pessoa no início de seu percurso profissional estarão obsoletas no fim de sua carreira.

Ou seja, a formação contínua e continuada é uma ação *sine qua non* para qualquer profissional, pois os saberes evoluem, renovam-se constantemente e a própria prática exige uma reflexão para um aperfeiçoamento. E em tempos de cibercultura, onde tudo se transforma a todo tempo tal fato se apresenta como urgência, sobretudo no caso da docência online que está inscrita nesse contexto, a formação é imprescindível para todos e todos estão no mesmo patamar, sem hierarquias.

Desta forma, se dissolvem as possíveis fronteiras entre quem é professor com curso universitário em educação, em relação àqueles que não possuem, porque todos, indistintamente, necessitam de uma formação docente contínua e continuada. E todos através da prática enquanto professores ou até mesmo enquanto estudantes, que por isso vivenciaram o contexto da educação, poderiam argumentar, debater a partir das suas experiências e das leituras sugeridas sobre as temáticas abordadas no curso. Porém, diferente da lógica horizontal de aprendizagem, da interatividade proposta, boa parte dos cursistas se apegaram aos paradigmas do instrucionismo sobretudo no que tange a concepção de que um grupo, num processo de ensino- aprendizagem tem que ser homogêneo para acontecer e a fala só é autorizada para quem “sabe”.

Em suma, independente da formação anterior de cada cursista, no contexto do curso Moodle o objetivo comum era a docência online. Formação necessária para todos como foi exposto através das constatações de Lévy(1999), Tardif (2000) e Morin (2003). Então, o grupo heterogêneo compartilhava o mesmo propósito. Tal

fato se apresentou enquanto obstáculo para muitos, por categorizarem as diferentes formações acadêmicas existentes entre aqueles que estão aptos a debater, a refletir sobre o assunto e aqueles que não estão, provocando com isso timidez, desinteresse e evasão. E ao mesmo tempo, a pluralidade de origens dos cursistas se expôs também como fator enriquecedor das discussões quando estes utilizaram suas experiências individuais associadas ao estudo dos assuntos norteadores do curso em seus discursos nos fóruns temáticos.


5.3 Fóruns temáticos: a heterogeneidade possível

Ao longo do curso Moodle, aconteceram os fóruns temáticos acerca da educação online e da cibercultura. Os assuntos debatidos entre cursistas e professores-tutores nessa interface de comunicação assíncrona foram os seguintes: o contexto da EAD, a educação na cibercultura, docência e tutoria na educação online, material digital na educação presencial, avaliação na EAD e planejamento em EAD. Associada a estas reflexões coletivas, foram sugeridas leituras em livros digitais para cada discussão, para fundamentar e enriquecer a interação do grupo. E assim fomentar nesta turma heterogênea análises críticas sobre os referidos objetos de estudo.

No que tange o recurso de conteúdo utilizado para subsidiar as discussões, o livro digital, os seis que existem no ambiente foram escritos por várias mãos ao longo da breve história do curso Moodle UFBA . E, além dos textos, nesta interface exploram links, imagens vídeos, áudios, ou seja, é hipermidiático, permite uma leitura hipertextual. Estes livros estão no AVA desde o primeiro dia do curso, mas são sugeridos semanalmente cada um, pois estão conectados com os fóruns temáticos, tanto que os seus links ocupam o mesmo espaço que os seus respectivos fóruns. Essa estratégia facilita a inserção de quem pouco conhece sobre cada assunto abordado, também serve como porta de entrada para uma navegação no ciberespaço e assim explorar autonomamente as temáticas propostas em meio aos links, às conexões. Muitos cursistas se valeram desse material em seus percursos, tanto que alguns chegaram a acessar tais livros mais de 50 vezes, expõe, dessa forma, a importância deste recurso para a trajetória do curso.

No primeiro fórum temático, cujo título do livro digital correspondente é “idéias iniciais para fundamentar”, se discutiu o contexto da EAD, os participantes analisaram a EAD na conjuntura hodierna. Os cursistas argumentaram sobre o assunto conversaram e pensaram junto. A seguir uma mensagem de um deles, que refletiu sobre a temática através das suas experiências individuais nesse contexto.

Re: Conversando sobre EAD
por [nome oculto] - quinta, 27 outubro 2011, 10:35

 Fiquei pensando nas minhas experiências EAD também. Duas delas, pela FIOCRUZ, foram extremamente positivas, e o papel dos tutores foi fundamental para que elas tivessem minha identificação com o curso - um aperfeiçoamento e uma especialização. Faziam sentido pra mim. Outra experiência, já pela UnB, não foi das melhores. Foi uma disciplina do Mestrado, que estudava a própria EAD. Ou seja, tinha uma proposta um pouco próxima a essa aqui. Mas o professor não exercia um papel que acho fundamental na educação à distância: que é o de motivar, dialogar, provocar, acolher os estudantes. Esse professor visivelmente utilizava do espaço para escrever e publicar seus artigos com os estudantes, pois essa era a tarefa do curso. Mas se a proposta era discutir andragogia, passávamos longe da prática...

E por isso fiquei pensando... Não sei o que vocês acham, mas talvez a EAD não seja para tudo, nem a solução por si só de problemas de acesso à educação, por exemplo. Sei que hoje ela tem sido entendida como estratégica para ampliar esse acesso, e certamente devemos ter experiências exitosas neste sentido, aliadas a processos pedagógicos que reforçam a autonomia dos estudantes, numa concepção horizontal e participativo do processo educativo. Mas temos também experiências em que a potencialidade da EAD é atropelada por outros interesses, sobretudo quando a educação é entendida como fonte de lucro. Sei, por exemplo, que hoje o Serviço Social vem combatendo a abertura de cursos de graduação à distância, que são autorizados a abrirem vagas para muitos estudantes, número elevando de estudantes para um tutor. Neste sentido, as TICs, ao invés de permitirem ampliação dos contextos de aprendizagem, contribuem para a tecnificação do ato profissional.

O que proponho para reflexão é uma necessária análise sobre o modelo de sociedade que vivemos e sua relação com a Educação, pois a EAD está num contexto maior, que é certamente determinada/atrassada por ele, ou seja, que traz marcas importantes que não podemos perder de vista. O que acham?


Primeiros devaneios, rs...

bjos

[Mostrar principal](#) | [Editar](#) | [Interromper](#) | [Excluir](#) | [Responder](#)

Ele utilizou suas vivências individuais para pensar a EAD atualmente. Cursos na área de saúde, um que apresentou um formato tradicional de EAD, seguindo a lógica do instrucionismo e outros dois que, segundo o relato, se aproximam do conceito de educação online.

Re: Grupo Fagner: Conversando sobre EAD
por [nome oculto] - segunda, 31 outubro 2011, 21:47

 Olá Colegas,

A discussão me parece cada vez mais interessante. Esse texto inicial para fundamentar as nossas discussões despertou minha atenção não só pelo histórico (que é muito curioso) mas, principalmente, pela questão pedagógica e teórica que existe na EAD desconhecida por muitos. Falo isto pois na área de saúde percebo o quanto ainda é difícil pensar em educação a distância vinculada a saúde, especificamente a enfermagem. Vejo que somos amparados pela legislação e quanto isso é possível... desde que tenhamos vontade, determinação e, principalmente, conhecimento de como desenvolver essa estratégia.

Um abraço,

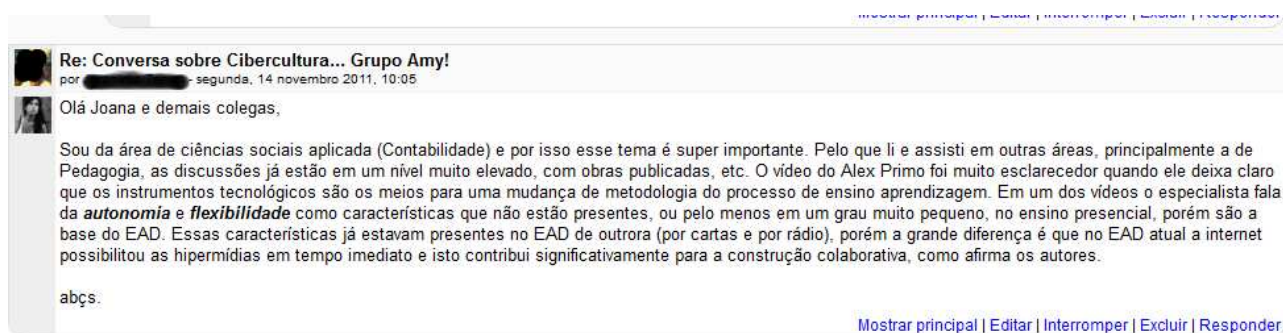
[nome oculto]

[Mostrar principal](#) | [Editar](#) | [Interromper](#) | [Excluir](#) | [Responder](#)

Nesta segunda mensagem de outro cursista, ele comentou sobre a leitura do livro digital e expôs a dificuldade, no seu ponto de vista, de utilizar a EAD na área de saúde, em enfermagem especificamente. Duas opiniões destacadas do fórum do

grupo “fagner” ,neste primeiro momento os debates ocorreram em grupos separados, que refletiram sobre a EAD na perspectiva dos cursos de saúde. Ou seja, eles não pensaram apenas os conceitos e os dados sobre esse assunto, analisaram através das suas experiências individuais.

O segundo fórum temático, “Discutindo a educação na cibercultura”, também ocorreu em grupos separados e teve o livro digital “Educação na cibercultura” como subsídio para a discussão. Através de duas mensagens de dois cursistas do grupo Amy Winehouse se tem uma amostra da referida reflexão coletiva.



Re: Conversa sobre Cibercultura... Grupo Amy!
por [nome oculto], segunda, 14 novembro 2011, 10:05

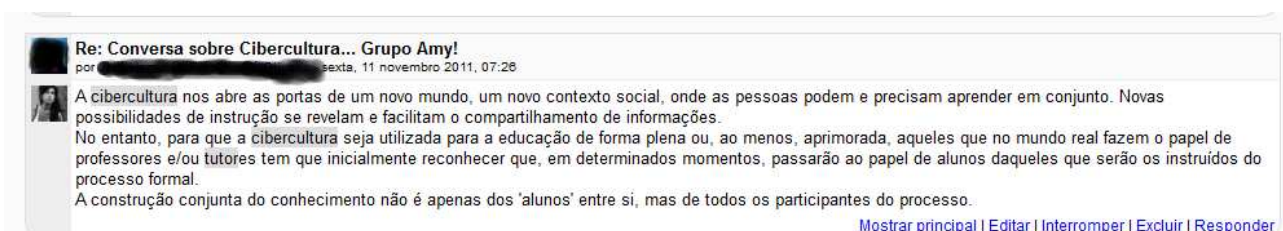
Olá Joana e demais colegas,

Sou da área de ciências sociais aplicada (Contabilidade) e por isso esse tema é super importante. Pelo que li e assisti em outras áreas, principalmente a de Pedagogia, as discussões já estão em um nível muito elevado, com obras publicadas, etc. O vídeo do Alex Primo foi muito esclarecedor quando ele deixa claro que os instrumentos tecnológicos são os meios para uma mudança de metodologia do processo de ensino aprendizagem. Em um dos vídeos o especialista fala da **autonomia e flexibilidade** como características que não estão presentes, ou pelo menos em um grau muito pequeno, no ensino presencial, porém são a base do EAD. Essas características já estavam presentes no EAD de outrora (por cartas e por rádio), porém a grande diferença é que no EAD atual a internet possibilitou as hiper mídias em tempo imediato e isto contribui significativamente para a construção colaborativa, como afirma os autores.

abçs.

[Mostrar principal](#) | [Editar](#) | [Interromper](#) | [Excluir](#) | [Responder](#)

O cursista pontuou sobre a importância do assunto abordado no fórum para sua área de contabilidade, comentou o quanto foi esclarecedor para ele um vídeo do professor Alex Primo que está no livro digital. Ele também refletiu sobre autonomia e flexibilidade da educação online e sobre construção colaborativa como possibilidade desse contexto, a partir de outro vídeo de Primo.



Re: Conversa sobre Cibercultura... Grupo Amy!
por [nome oculto], sexta, 11 novembro 2011, 07:28

A cibercultura nos abre as portas de um novo mundo, um novo contexto social, onde as pessoas podem e precisam aprender em conjunto. Novas possibilidades de instrução se revelam e facilitam o compartilhamento de informações.

No entanto, para que a cibercultura seja utilizada para a educação de forma plena ou, ao menos, aprimorada, aqueles que no mundo real fazem o papel de professores e/ou tutores tem que inicialmente reconhecer que, em determinados momentos, passarão ao papel de alunos daqueles que serão os instruídos do processo formal.


A construção conjunta do conhecimento não é apenas dos 'alunos' entre si, mas de todos os participantes do processo.


[Mostrar principal](#) | [Editar](#) | [Interromper](#) | [Excluir](#) | [Responder](#)

Nesta segunda mensagem o cursista chamou atenção para as mudanças provocadas pela cibercultura no mundo atual e analisou o papel do professor nesse contexto. Ele também pontuou que a construção colaborativa num processo horizontal de comunicação entre professores e alunos é uma realidade. E, a partir destas duas postagens, destas duas amostras é perceptível que os alunos estavam

começando a compreender os assuntos que norteavam o curso e demonstraram disposição para pensar estes em suas práticas.

No terceiro fórum, a discussão foi sobre “Docência e tutoria online” e também ocorreu em grupos separados. O livro digital que auxiliou esse debate foi “Docência e tutoria na EAD online” e , para expor aqui nesta pesquisa como aconteceu esta reflexão coletiva, apresento duas mensagens de dois cursistas que estavam entre as 36 postagens do grupo Zeca Baleiro nesse espaço.

 **Re: Bate Bola sobre tutoria online - Turma Zeca Baleiro**
por [nome oculto] - quarta, 16 novembro 2011, 10:08


 A experiência que presenciei com uma colega que acaba de se formar em Biologia pela FTC Ead. Os tutores presentes nas aulas apresentadas por professores nos vídeos para todas as unidades espalhadas pelo Brasil ao mesmo tempo, apenas tiravam as dúvidas sobre os trabalhos a serem apresentados, prazos, data das provas e utilização do AVA, enquanto as outras dúvidas deveriam ser postadas para os professores através dos fóruns ou por e-mail.

Com essa dinâmica quebrada pela falta de respostas rápidas e objetivas, os alunos desistiam da interação com os professores e buscavam esclarecimentos através da própria internet. O descaso dessa estrutura é tanta que na formatura deles o próprio tutor esqueceu o dia da solenidade, não comparecendo e a dificuldade para entregar os convites aos professores foi impressionante, a coordenadora do curso não se surpreendeu com esses acontecimentos e explicou que costuma assumir toda a responsabilidade da solenidade sem que apareça nenhuma das autoridades que costumam estar nas solenidades dos cursos presenciais (diretor geral, diretor acadêmico, etc).

A própria faculdade mesmo oferecendo cursos de EaD faz uma diferenciação imensa e demonstram descaso e falta de respeito aos alunos, tutores e professores. São atitudes assim que desvirtuam o papel do tutor e desvalorizam a EaD. ☹

[Mostrar principal](#) | [Editar](#) | [Interromper](#) | [Excluir](#) | [Responder](#)

O cursista utilizou a experiência de uma colega dele que fez uma graduação EAD em Biologia como exemplo negativo de tutoria online. Ele expôs a ausência de interatividade entre os participantes, sobretudo com os professores-tutores, e a estrutura precária do referido curso.

 Então, Lanara!

Já havia pensado sobre isso anteriormente. Atualmente, na educação presencial, consigo perceber quando um aluno é tímido e não fala claramente, em sala de aula, que não compreendeu determinado assunto ou explicação. Fico imaginando como seria na EAD quando o aluno não se adapta ao novo modelo e sente dificuldades em expressar suas idéias ou trabalhar com a ferramenta. Acho que o tutor deve proporcionar uma ambiente virtual agradável para que o aluno se sinta a vontade em expressar as suas dificuldades ou idéias.

Uma ferramenta útil do Moodle seria a mensagem. O professor pode criar uma rotina de enviar mensagens esporadicamente para o aluno que estiver ausente das atividades a fim de verificar se está tudo bem ou perguntar se este aluno está sentindo dificuldades. A mensagem é interessante porque não expõe o aluno no ambiente virtual e ele se sente mais a vontade para expor suas idéias para o professor.

O professor deve estar pautado em valores humanos para construir uma relação de confiança no desenvolvimento de uma formação holística de ensino. O professor deve ter a consciência de que esta nova modalidade de ensino nos faz alunos também e que precisamos trocar informações balizados em leituras e referências científicas onde a construção do conhecimento acontece a cada momento da docência. Estar atualizado, modificar as formas de abordagem, reexperimentar as ferramentas é uma característica fundamental para a formação continuada deste novo docente.

Uma aluna me falou, estes dias, que leu um artigo que tinha como título a seguinte mensagem:

A tecnologia chegou para aproximar quem está distante e e distanciar quem está próximo.

Se observarmos na aula presencial, os alunos, frequentemente, utilizam celular em sala de aula ou saem da aula para atender uma ligação. Neste momento o aluno se distancia do conteúdo em sala de aula por conta da interferência tecnológica. Em outros momentos, ficam dispersos e não fazem questionamentos ou intervenções na explicação do professor, concentrados em sinais sonoros que o celular emite a todo momento avisando que chegou mais uma mensagem nova.

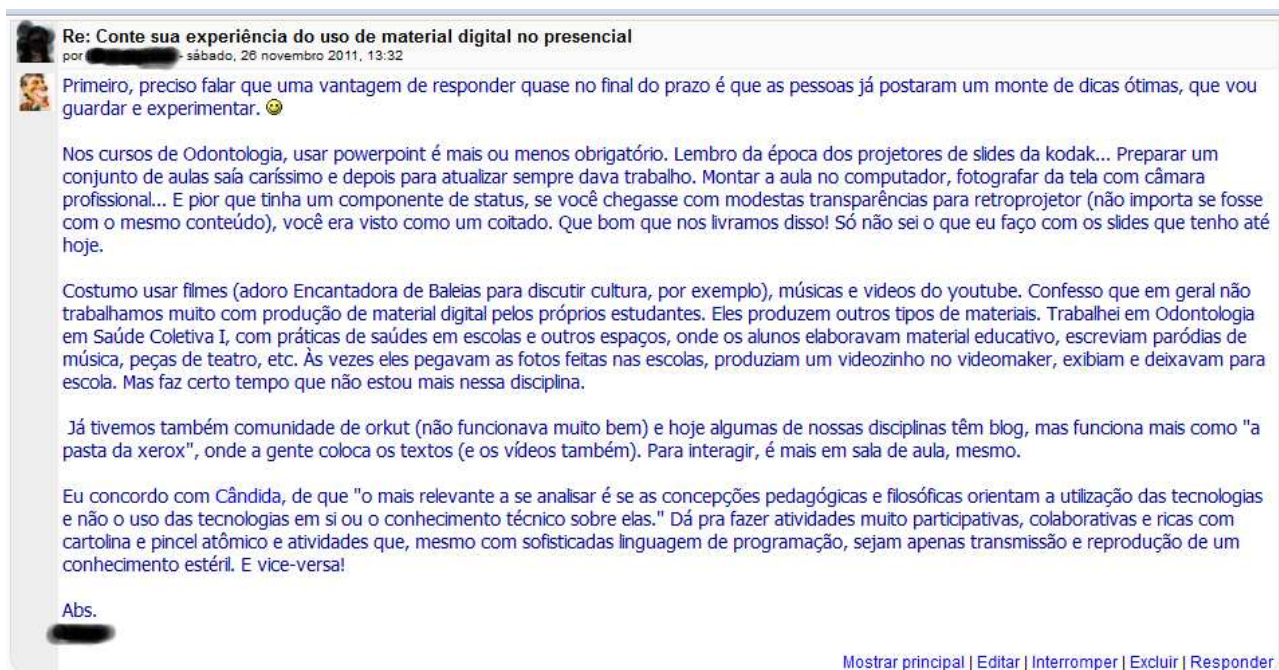
Na EAD, se o aluno se conecta ao curso EAD, ele é "obrigado" a interagir, trocar idéias por meio da escrita. Muitas vezes, ele está mais próximo do conteúdo que em sala de aula presencial. Entretanto, o aluno de EAD, em alguns momentos tem uma dúvida que gostaria de expor (em tempo real) para obter a resposta em tempo real e isto se torna quase impossível.

Então...o que vocês acham?

[Mostrar principal](#) | [Editar](#) | [Interromper](#) | [Excluir](#) | [Responder](#)

Nessa postagem a cursista analisou o papel do professor-tutor através de comparações com situações de sala de aula. Ela refletiu também sobre algumas possibilidades de uso do AVA para melhorar a relação professor-aluno no contexto presencial, expôs a forte presença das tecnologias em sala e que também pode ocorrer de forma negativa. A cursista também afirmou que a EAD “obriga” a participação dos alunos nas interfaces e que também permite que estes socializem dúvidas, ou seja, AVA como suporte de disciplinas presenciais. E por fim ela pediu a opinião dos outros participantes em relação às suas constatações. Estas duas postagens evidenciam a interatividade através de pontos de vistas e experiências pessoais dos participantes.

O quarto fórum temático cujo título era “material digital na educação presencial?!”, e que teve o livro digital “materiais didáticos em EAD” como aporte teórico para os debates, ocorreu entre todos os participantes do curso moodle em uma única reflexão coletiva. Um dos professores tutores provocou a discussão ao pedir a todos que socializassem suas experiências com material digital no ensino presencial e em outro momento, a partir do primeiro debate, incitou uma reflexão conjunta acerca das possibilidades de construção de materiais pedagógicos digitais. Uma discussão que mobilizou os cursistas de forma intensa, eles trocaram 145 mensagens nesta interação, seguem amostras dessa discussão:



Re: Conte sua experiência do uso de material digital no presencial
por [redacted] - sábado, 26 novembro 2011, 13:32

Primeiro, preciso falar que uma vantagem de responder quase no final do prazo é que as pessoas já postaram um monte de dicas ótimas, que vou guardar e experimentar. 😊

Nos cursos de Odontologia, usar powerpoint é mais ou menos obrigatório. Lembro da época dos projetores de slides da kodak... Preparar um conjunto de aulas sala caríssimo e depois para atualizar sempre dava trabalho. Montar a aula no computador, fotografar da tela com câmara profissional... E pior que tinha um componente de status, se você chegasse com modestas transparências para retroprojetor (não importa se fosse com o mesmo conteúdo), você era visto como um coitado. Que bom que nos livramos disso! Só não sei o que eu faço com os slides que tenho até hoje.

Costumo usar filmes (adoro Encantadora de Baleias para discutir cultura, por exemplo), músicas e vídeos do youtube. Confesso que em geral não trabalhamos muito com produção de material digital pelos próprios estudantes. Eles produzem outros tipos de materiais. Trabalhei em Odontologia em Saúde Coletiva I, com práticas de saúde em escolas e outros espaços, onde os alunos elaboravam material educativo, escreviam paródias de música, peças de teatro, etc. Às vezes eles pegavam as fotos feitas nas escolas, produziam um videozinho no videomaker, exibiam e deixavam para escola. Mas faz certo tempo que não estou mais nessa disciplina.

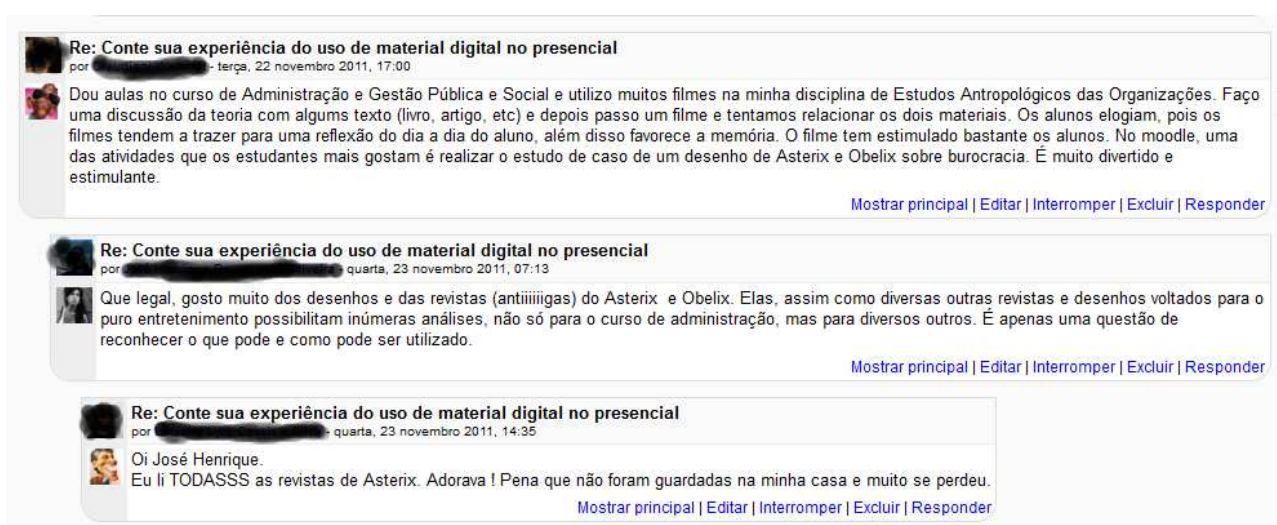
Já tivemos também comunidade de orkut (não funcionava muito bem) e hoje algumas de nossas disciplinas têm blog, mas funciona mais como "a pasta da xerox", onde a gente coloca os textos (e os vídeos também). Para interagir, é mais em sala de aula, mesmo.

Eu concordo com Cândida, de que "o mais relevante a se analisar é se as concepções pedagógicas e filosóficas orientam a utilização das tecnologias e não o uso das tecnologias em si ou o conhecimento técnico sobre elas." Dá pra fazer atividades muito participativas, colaborativas e ricas com cartolina e pincel atômico e atividades que, mesmo com sofisticadas linguagem de programação, sejam apenas transmissão e reprodução de um conhecimento estéril. E vice-versa!

Abs.
[redacted]

[Mostrar principal](#) | [Editar](#) | [Interromper](#) | [Excluir](#) | [Responder](#)

A cursista contou suas experiências com materiais digitais que são slides, vídeos, comunidades em redes sociais da internet e blog. Ela também refletiu que o uso de tecnologias por si só não correspondem a práticas educativas construtivas, podem, por mais sofisticadas que sejam, se enquadrar na lógica do instrucionismo. É necessário, segundo ela, que este uso seja pautado em concepções pedagógicas que orientem o uso das tecnologias para que não seja um mero uso instrumental.



The screenshot shows a forum thread with three posts. Each post has a title, a user profile picture, and a timestamp. The first post is from a user with a blacked-out name, dated 22 November 2011, 17:00. The second post is from a user with a blacked-out name, dated 23 November 2011, 07:13. The third post is from a user with a blacked-out name, dated 23 November 2011, 14:35. Each post includes a 'Mostrar principal | Editar | Interromper | Excluir | Responder' link.

Re: Conte sua experiência do uso de material digital no presencial
por [nome oculto] - terça, 22 novembro 2011, 17:00

Dou aulas no curso de Administração e Gestão Pública e Social e utilizo muitos filmes na minha disciplina de Estudos Antropológicos das Organizações. Faço uma discussão da teoria com alguns textos (livro, artigo, etc) e depois passo um filme e tentamos relacionar os dois materiais. Os alunos elogiam, pois os filmes tendem a trazer para uma reflexão do dia a dia do aluno, além disso favorece a memória. O filme tem estimulado bastante os alunos. No moodle, uma das atividades que os estudantes mais gostam é realizar o estudo de caso de um desenho de Asterix e Obelix sobre burocracia. É muito divertido e estimulante.

[Mostrar principal](#) | [Editar](#) | [Interromper](#) | [Excluir](#) | [Responder](#)

Re: Conte sua experiência do uso de material digital no presencial
por [nome oculto] - quarta, 23 novembro 2011, 07:13

Que legal, gosto muito dos desenhos e das revistas (antiiiiiiigas) do Asterix e Obelix. Elas, assim como diversas outras revistas e desenhos voltados para o puro entretenimento possibilitam inúmeras análises, não só para o curso de administração, mas para diversos outros. É apenas uma questão de reconhecer o que pode e como pode ser utilizado.

[Mostrar principal](#) | [Editar](#) | [Interromper](#) | [Excluir](#) | [Responder](#)

Re: Conte sua experiência do uso de material digital no presencial
por [nome oculto] - quarta, 23 novembro 2011, 14:35


Oi José Henrique.
Eu li TODASSS as revistas de Asterix. Adorava! Pena que não foram guardadas na minha casa e muito se perdeu.

[Mostrar principal](#) | [Editar](#) | [Interromper](#) | [Excluir](#) | [Responder](#)

Uma cursista do grupo Cartola contou brevemente sua experiência com filmes e com desenhos de “Asterix e Obelix” disponibilizados por ela em seu espaço no AVA moodle, e estes materiais têm repercussão positiva entre seus alunos. Dois outros cursistas, um do grupo Amy Winehouse e outro do grupo Veloso, interagiram com ela, consideraram as práticas relatadas relevantes e demonstraram afeto pelo desenho citado. Ou seja, comunicação horizontal através, mais uma vez, de trocas de vivências individuais e reflexões sobre o tema estudado.

O fórum de discussão “Discutindo sobre a avaliação na EAD” foi o quinto fórum do curso, aconteceu entre todos os participantes em um único espaço e o livro digital “Avaliação na educação online” serviu como apoio às reflexões. A seguir duas mensagens de cursistas do grupo Vanessa da Mata sobre o assunto:

Re: Discutindo sobre avaliação na EAD
por [nome] - sábado, 29 outubro 2011, 09:12

 Olá colegas,

Bom que estejamos nos antecipando e começando a discutir algo muito importante que é a avaliação.

Acredito e defendo que, toda a avaliação de aprendizagem, seja ela presencial ou a distância, deve ser compreendida como um processo contínuo, cumulativo, descritivo, compreensivo, com o objetivo principal de possibilitar a professores formadores, estudantes, tutores e demais sujeitos da prática educativa, acompanharem o desenvolvimento do projeto do curso como um todo.


Sendo assim, entendo que a avaliação não deve se caracterizar como um momento do processo educativo, e sim como um processo, devendo todas as atividades realizadas serem analisadas ao longo da disciplina sempre com a finalidade principal de auxiliar ao aluno no seu processo de construção de sua aprendizagem.

Abraços,

[Mostrar principal](#) | [Editar](#) | [Excluir](#) | [Responder](#)

A cursista considerou a avaliação processual a mais adequada para as práticas educativas e argumentou sobre este ponto de vista.

Re: Discutindo sobre avaliação na EAD
por [nome] - sexta, 2 dezembro 2011, 10:30

 Oi, Sule,

Confesso que meu objetivo principal ao me inscrever no curso foi desvendar, no papel de aluno, o funcionamento do Moodle. Vindo da área técnica e trabalhando na produção de um curso a distância na ferramenta, tinha uma série de dúvidas e curiosidade de conhecer, na prática, os recursos que ela proporciona. A visão é diferente.

Ao ler o manual do curso e os critérios da avaliação (posso chamá-los de rubrica, não?), comecei a me preocupar. E se eu não tivesse bagagem suficiente para participar das discussões? Ao receber seu e-mail reforçando essa necessidade de participação, me preocupei de vez e decidi "meter as caras". E passei a me dedicar mesmo a ler os livros, o material complementar, e percebi que, apesar de não ter a perspectiva de educadora, podia, sim, participar, contribuir e aprender mais ainda.

No que se refere às funcionalidades do Moodle, a perspectiva de aluna a distância tem sido muito importante para me ajudar na formatação do curso, perceber o que facilita, o que dificulta, a sentir a interação e dinâmica de um curso em plena atividade.

No que se refere à participação nas discussões, creio ter evoluído. Em um primeiro momento, mais devagar, vacilante, até por ter chegado com três semanas de atraso, quando muitas discussões já tinham evoluído e pareciam não caber mais entradas tão incipientes. Depois de dar um gás e conseguir "pegar" a turma, percebi que, com dedicação, parecia mais fácil do que tinha pensado.

Finalmente, tendo conhecido a equipe, dedicação e motivação, faz todo o sentido o nível de cobrança. O escopo do curso é muito maior do que a simples formação de professores na ferramenta. É a formação de pessoas com visão crítica, ativas - pró-ativas -, intervencionistas. A articulação com os colegas, com experiências parecidas ou diferentes, complementares, contribuem muito para abrir a cabeça e oxigenar as idéias. Sem dúvida, para mim, o reforço desses critérios da sua parte fizeram A DIFERENÇA no aproveitamento do curso. Mais uma prova de que o feedback - poderia chamar até uma avaliação parcial do aluno - são muito importantes!

Um abraço,
[nome]


[Mostrar principal](#) | [Editar](#) | [Excluir](#) | [Responder](#)

A cursista aproveitou o fórum sobre avaliação para fazer uma autoavaliação até aquele momento. Ela expôs suas dificuldades, suas motivações, a importância do material do curso para auxiliar a sua participação, analisou o percurso das suas interações nos debates, e constatou que conseguiu evoluir ao longo do tempo. Ela atentou para o objetivo do curso Moodle, que este almeja uma formação para além

do aprendizado instrumental do software e expressou o significado dessa experiência para sua trajetória individual como docente.

O sexto e último fórum temático abordou o assunto planejamento em EAD e contou com o livro digital “Planejamento de Cursos a Distância: estratégias e tecnologias; programas e conteúdos” como subsídio das reflexões coletivas. Foi um único fórum para todos os participantes, duas postagens que fizeram parte do debate servem para exemplificar a referida dinâmica. São as seguintes:


Re: Discutindo sobre o Planejamento em EAD
por [nome] quinta, 8 dezembro 2011, 07:38

 Atualmente, tenho acompanhado o Curso Piloto de Mediadores de Educação Permanente em Saúde, curso este formado por três módulos: EAD, Formação e Políticas de Saúde. Cada Módulo é acompanhado por um professor, um professor co-responsável e o mediador (tutor). Todavia, como o curso não é disciplina e sim organizado por competências, os módulos se interceptam a todo momento. Nesse sentido, apesar dos aprendentes, participantes do curso, estarem inseridos no módulo da EAD, primeiro módulo, os mediadores dos três módulos específicos, fazem a mediação levando aos fóruns o viés da EAD, Formação e Política. Tem sido um desafio e para o planejamento do primeiro módulo da EAD, inicialmente, fizemos um encontro para o planejamento contando com a participação da Equipe Pedagógica, do professor da EAD, do professor co-responsável da EAD, dos mediadores. Nessa reunião foi realizado o planejamento de duas semanas de curso, onde além da decisão da divisão dos grupos, tendo como base a ideia-força do aluno-equipe, foram lidos e discutidos os textos, sugeridos os grandes temas para os fóruns temáticos e novas questões desafiadoras para formentar os fóruns. Escolha do nome dos grupos, etc. Posteriormente a este planejamento inicial, foi realizada outra reunião contando com a participação dos mediadores dos outros módulos, onde além de apresentado e discutido o planejamento, foram agregadas novas ideias e definido os papéis dessa mediação feita em trio. A experiência tem sido maravilhosa. A avaliação é processual, onde os aprendentes utilizam o diário reflexivo para acompanharem e refletirem sobre o seu processo formativo. Posteriormente, os aprendentes compartilham reflexões a seu critério com sua equipe e se organizam para compartilhá-las no blog, representação do portfólio em grupo. O curso conta com o twitter na divulgação diária dos acontecimentos. Tem sido uma experiência maravilhosa. As reuniões de planejamento tem sido enriquecedoras. É o momento de ouvir os atores que estão envolvidos diretamente com a mediação e também compartilhar estratégias e dividir angústias.

[Mostrar principal](#) | [Editar](#) | [Excluir](#) | [Responder](#)

O cursista compartilhou uma experiência em um curso EAD na área de saúde, descreveu a estrutura, o seu planejamento e como se desenvolveu em AVA e em redes sociais da internet. E ele também expressou o quanto estava sendo benéfico e enriquecedor esta experiência no curso Moodle.

Re: Discutindo sobre o Planejamento em EAD
por [nome] segunda, 12 dezembro 2011, 21:07

 Oi minha gente,

fiquei especialmente provocada pela fala da Andréa, ao dizer que "cabe ao aluno se virar", no sentido de que deve ter autonomia. Concordo por um lado, afinal, participar de um curso a distância mantendo qualidade de participação exige um grau de planejamento diferenciado diante da flexibilidade de espaço e tempo, associado ao cumprimento do cronograma do curso.

Por outro lado, retomando aqui as questões colocadas pela Sule e o tópico em questão "planejamento de cursos em EAD", precisamos realmente ter clareza de quem precisamos alcançar e como iremos alcançá-los, pois pode ser que nosso público alvo não tenha condições de "se virar", pelo fato de não terem acesso ao que é necessário para fazer isso.

Compreendo que "se virar" significa tomar decisões, agir proativamente, contudo, se a tecnologia com base na qual elaboramos nosso curso não for acessível ao público, não alcançaremos o público.

Um exemplo: pensar um curso em AVA para monitores, pajens, cuidadores e professores de educação infantil das creches comunitárias de Salvador vai ser um verdadeiro tiro no pé de quem planejou o curso, pois, mesmo que seja um público de profissionais jovens, o acesso ao computador com internet em casa ainda é muito baixo. (Tirei essa informação de um relatório feito por um consultor da UNESCO sobre um programa de formação de professores da educação infantil aqui na Bahia). Ai eu pergunto: cabe a essas pessoas adquirirem com recursos próprios e aprenderem sozinhas a tecnologia que lhes dará acesso a uma formação à qual tem direito?
o que pensam disso?

[Mostrar principal](#) | [Editar](#) | [Excluir](#) | [Responder](#)

Nesta mensagem, a cursista fez um reflexão sobre autonomia, questionou se corresponde a deixar o aluno “se virar”, análise feita a partir de uma outra postagem de uma colega. Ela também apresentou um exemplo negativo nesse contexto, um curso em AVA para professores da educação infantil das creches comunitárias de Salvador. Por fim, pede a opinião dos outros cursistas sobre o assunto.

Essas amostras de postagens dos cursistas ao longo dos seis fóruns temáticos do curso expõem que a heterogeneidade do grupo também foi em alguns momentos um fator enriquecedor dos debates. Quando eles se valeram das suas experiências individuais associadas aos estudos empreendidos nos livros digitais e em outras fontes promoveram interatividade, refletiram sobre os assuntos numa lógica horizontal de comunicação. Por conseguinte, eles construíram conhecimento em conjunto, pensaram a educação online para além do uso instrumental das novas tecnologias, como meios para renovação, melhora das suas práticas educativas seja em EAD, semipresenciais ou presenciais.

5.4 Balanço do curso Moodle para professores 2011

O curso Moodle 2011 começou com 200 cursistas, selecionados entre 473 inscritos pertencentes a comunidade UFBA. 79 abandonaram, desistiram ou cancelaram a matrícula, ou seja, 39,5% de evasão, 60 foram reprovados, 30%, e 61 cursistas foram aprovados, 30,5 %. A média de evasão no Brasil em cursos de EAD (dados da ABED, 2011) é de 21,1% em instituições públicas de ensino, no curso moodle o valor foi quase o dobro desta média, portanto, é um número muito alto a partir desse parâmetro. Dos cursistas que permaneceram no curso, 121, subtraindo do total o número de participantes que evadiram, 61 foram aprovados, um pouco mais da metade destes. O critério de avaliação do desempenho dos cursistas foi: participação nos fóruns de discussões e aprendizagem instrumental através da edição do espaço de teste, sendo que o primeiro critério foi mais significativo nessa apreciação. Um valor relevante, tendo em vista as aprovações do próprio curso nos anos anteriores e em relação à resistência de muitos em interagir nos fóruns.

Entre os cursistas reprovados, muitos acessaram várias vezes o ambiente do curso e o material disponibilizado, editaram razoavelmente o espaço de teste e também frequentaram as oficinas presenciais. Todavia, nas reflexões teóricas

propostas foram contabilizados os menores números de participações deles, dessa forma, corresponde à maior dificuldade do curso, provocar mais interações nas discussões. No fórum aberto quando eles debateram a ausência de formação em educação como obstáculo para reflexões evidenciaram uma das razões para a baixa participação. As diferentes origens acadêmicas, a inevitável diversidade do grupo inibiu os cursistas pois todos foram convidados a pensar sobre assuntos que muitos deles não tinham refletido ainda. Eles não possuíam repertório de argumentos sobre cibercultura e educação online, assim visualizaram fronteiras e hierarquias. Por isso, resolveram calar, ou aprender apenas a parte instrumental do curso, sem envolvimento nas discussões.

Este foi o fator negativo da heterogeneidade dos cursistas, ausência nas reflexões conjuntas por causa das diferenças e do instrucionismo. Entretanto, esta mesma característica do grupo em alguns momentos se apresentou como diferencial e como elemento enriquecedor dos debates. Os participantes, junto às reflexões teóricas sobre as temáticas dos livros digitais e dos fóruns, utilizaram as experiências individuais como exemplos, como argumentos e assim compartilharam vivências e construíram conhecimento coletivamente acerca da cibercultura e da educação online.

Em suma, a dificuldade do curso Moodle foi reunir e motivar esses cursistas de diferentes origens da comunidade UFBA para compartilhar um objetivo único, formação docente no contexto online, na cibercultura. É um desafio válido, pois quando a interatividade proposta aconteceu foi perceptível o significativo aprendizado construído. Portanto, é necessário promover a pluralidade para o alcance desse propósito singular do curso.

6. Conclusão

O desenvolvimento desta investigação foi norteado, fundamentalmente, pela análise da dinâmica do curso Moodle ao fomentar discussões acerca da cibercultura e da educação online em um grupo heterogêneo. Como afirma PRETTO, “A telemática pode ser espetacular, mas não faz milagre sozinha.” (2008, p.173), ou seja, neste contexto, dispor de um AVA por si só não apresenta nenhuma alteração significativa em nenhuma prática. As reflexões, as trocas de saberes se fazem necessárias. E a forma como estas aconteceram no referido grupo foi o que este estudo buscou revelar.

A heterogeneidade é uma característica da internet. Segundo Lévy, “os nós e as conexões de uma rede hipertextual são heterogêneos.” (1997, p. 25), são plurais, desiguais, funcionam na desordem e na multiplicidade. Estas ligações acontecem numa perspectiva horizontal, sem hierarquias. Propor debates em um ambiente dessa conjuntura entre diferentes nós, entre pessoas diferentes é possibilitar esse movimento, essas conexões. Todavia, consoante ao que foi exposto nesse trabalho, resistências, fronteiras também são demarcadas e dificultam essa dinâmica, pois “a conectividade acontece quando os sujeitos abrem-se para as possibilidades dessa lógica de organização, para as novas relações que se estruturam nesses espaços.” (BONILLA, 2005, p. 34). No curso Moodle esta abertura em muitas circunstâncias não existiu.

Nesta investigação, foi constatado que o instrucionismo arraigado nas práticas docentes, no contexto educacional, inibiu a participação ativa dos cursistas. As hierarquias da sala de aula, onde a fala só é permitida a quem supostamente sabe mais, em muitos momentos, marcaram a atuação de parte dos integrantes do curso. Conforme SERPA, “a hierarquia e a verticalidade, próprias da cultura pedagógica, são incompatíveis com a lógica e a pedagogia das novas tecnologias, pois essas funcionam em rede.” (2004, p. 173). O desenvolvimento do curso dependia da reunião das diferentes vozes de todos os participantes para o alcance do objetivo, para pensar junto e assim construir conhecimento coletivamente. No entanto, a heterogeneidade do grupo, um elemento que notoriamente possibilitaria mais e melhores trocas, como em alguns momentos ocorreu, deflagrou fronteiras, estabeleceu hierarquias, quando consideraram os cursistas com formação em

educação detentores do saber. O instrucionismo homogeneizante falou mais alto e emudeceu muitos participantes nas discussões.

Outro perfil de cursista que também foi exposto através dessa pesquisa, foram os que buscaram no curso apenas o conhecimento técnico do software. Editaram o espaço teste, frequentaram as oficinas presenciais que auxiliaram nesse aprendizado instrumental, tiraram dúvidas somente nesse sentido, indiferentes às discussões teóricas que ocorreram ao longo do curso. Tendo em vista que muitas das funcionalidades do Moodle são intuitivas, para quem já está presente no ciberespaço, como disse ALMEIDA “os recursos dos ambientes digitais de aprendizagem são basicamente os mesmos existentes na internet.” (2003, p.331). Então, partindo do princípio de que a grande maioria dos participantes estão conectados à rede, infiro que o conhecimento adquirido não tenha sido de grande relevância. E também saber manusear um AVA, não significa que as práticas estarão de acordo com a educação online. A inserção de tecnologias no contexto educacional sem uma reflexão, sem uma formação pode corresponder a uma perpetuação da EAD tradicional.

Este fato permite concordar com DEMO: “o compromisso com a aprendizagem, desiderato que ainda está distante, pelo fato de estarmos soterrados até o momento no instrucionismo mais lancinante.” (2003, p. 86). O desinteresse destes cursistas em participar das discussões faz valer a hipótese de que estes não almejam modificar suas práticas de ensino a partir da inserção das TIC. O instrucionismo enraizado provoca uma negação, e as tecnologias nesse contexto servem apenas para tornar *high-tech* os velhos e caducos processos de ensino-aprendizagem.

Em contrapartida, este trabalho mostrou que reflexões coletivas sobre as temáticas propostas também foram possíveis. Uma parte do heterogêneo grupo do curso Moodle em muitos momentos se valeu das diferentes origens, das diferentes experiências de cada um para pensar junto a cibercultura e a educação online. Utilizaram suas vivências, sobretudo, enquanto docentes, pontos de vista associados aos estudos sobre os assuntos abordados e enriqueceram as discussões, construíram conhecimento numa perspectiva horizontal. A interatividade aconteceu através da participação, da intervenção desta parte do grupo num processo de criação e co-criação em cada fórum temático. Nesta conjuntura, a

diversidade da turma se expressou enquanto singularidade, elemento que engrandeceu os debates, e assim produziram uma rede de troca de saberes.

As contatações reveladas nesta pesquisa ratificam a importância de uma formação docente para a educação online nos moldes do curso Moodle para professores. Consoante SILVA, “ há cinco mil anos a escola está baseada no falar-ditar do mestre e na repetição. Não é fácil sair desse paradigma para a interatividade, a não ser violentando a natureza comunicacional da nova mídia, repetindo o que faz na sala presencial.” (2008, p.73). Ou seja, qualquer mudança nesse cenário requer tempo e constância na oferta deste tipo de formação. Isto porque os tradicionais e anacrônicos métodos de educação ainda estão fortemente presentes nos contextos de ensino. Necessita, portanto, de espaços para reflexões, discussões para assim possibilitar aos docentes uma análise de suas práticas, uma renovação destas.

Unido a essa necessidade de permanência da oferta de cursos como este, é importante também colocar a heterogeneidade em questão nesse contexto. Como foi exposto, a diversidade foi vista como problema para uma parte dos cursistas, porque estes estão acostumados a participar de turmas homogêneas, padrão do instrucionismo. Por isso, desde o fórum de apresentação os professores-tutores devem suscitar debates que valorizem as vivências, as experiências individuais, o conhecimento primeiro e a partir disso discutir os assuntos específicos. Valorizar a pluralidade, evidenciar que está é absolutamente relevante para a trajetória do curso, para tornar os debates ricos. E sobretudo para promover interatividade, comunicação numa perspectiva horizontal, sem hierarquias, conectando diferentes nós seguindo os princípios da cibercultura, universo no qual eles estão imersos.

7. Referências

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini. **Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes virtuais de aprendizagem.** São Paulo, 2003. p 327 – 340.

_____. **Educação, ambientes virtuais e interatividade.** SILVA, Marco. **Educação online.** São Paulo: Loyola, 2003. p. 201-216.

ALVES, Lynn. **Um olhar pedagógico das interfaces do Moodle.** In: ALVES, Lynn; BARROS, Daniela; OKADA, Alexandra. **Moodle: Estratégias pedagógicas e estudo de caso.** Salvador: EDUNEB, 2009. p.187-202.

ARAÚJO, Bohumila. **Universidade Aberta do Brasil.** In: ARAÚJO, Bohumila; FREITAS, Katia. **Educação a distância no contexto brasileiro: experiência em formação Inicial e formação continuada.** Salvador: ISP/UFBA, 2007. p. 169- 175.

BATISTA, D.L.; FERREIRA, S.L., GOMES, K.R. **Educação online nos ambientes virtuais de aprendizagem: as possibilidades tecnológicas e os limites pedagógicos.** In: LINHARES, R.N; FERREIRA, S.L (Org). **Educação a distância e as tecnologias da inteligência: novos percursos de formação e aprendizagem.** Macéio: EDUFAL, 2011. p. 189 – 207

BONILLA, Maria Helena. **Escola Aprendente: para além da Sociedade da informação.** Rio de Janeiro: Quarter, 2005.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **Portaria Ministerial 2.253, de 18 de outubro de 2001.** Trata da introdução de disciplinas EAD e semipresenciais nos currículos. Disponível em: <<http://meclegis.mec.gov.br/documento/view/id/167>> Acesso em: 15 jun. 2012.

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

COUTO, Edvaldo; SILVA, Valdirene. **Convergência cultural-midiática: as tecnologias e a fruidez da juventude na cibercultura.** 2008. In: IV ENECULT – Encontro de estudos multidisciplinares em cultura da Faculdade de Comunicação UFBA, 2008, Salvador. **Anais eletrônicos...** Salvador: UFBA, 2008. Disponível em: < <http://www.cult.ufba.br/enecult2008/14165.pdf>> Acesso em: 17 de maio 2012.

Curso Moodle para professores: a educação online na UFBA 2011. Site. Disponível em: <<http://www.moodle.ufba.br/course/view.php?id=11692>> Acesso em: 21 jun. 2012.

DEMO, Pedro. **Instrucionismo e nova mídia.** In: SILVA, Marco (org). **Educação Online.** São Paulo: Editora Loyola, 2003. p. 75 – 88.

DIONNE, Jean; LAVILLE, Christian. **A construção do saber: Manual de metodologizada pesquisa em ciências humanas.** São Paulo: Editora UFMG, 1999.

DOUGIAMAS, Martin; TAYLOR, Peter. **Moodle: Usando comunidades de aprendizes para criar um sistema de fonte aberta de gerenciamento de curso.** In: ALVES, Lynn; BARROS, Daniela; OKADA, Alexandra. **Moodle: Estratégias pedagógicas e estudo de caso.** Salvador: EDUNEB, 2009. p.15-34.

E-PROINFO. Site. Disponível em: < <http://eproinfo.mec.gov.br/>> Acessado em: 14 de junho 2012.

FRÓES, Teresinha. **Institucionalização da Educação a Distância na UFBA: memória e perspectivas.** In: ARAÚJO, Bohumila; FREITAS, Katia. **Educação a distância no contexto brasileiro: experiência em formação Inicial e formação continuada.** Salvador: ISP/UFBA, 2007. p. 155 – 169.

GEC. Grupo de Pesquisa em Educação, Comunicação e Tecnologia. Site. Disponível em:< <http://www.twiki.ufba.br/twiki/bin/view/GEC/OqueGEC>>Acesso em: 16 jun. 2012.

GOMES, Suely; MINAYO. **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade.** Petrópolis: Editora Vozes, 2009.

GTEADES. Grupo de Trabalho em EAD no Ensino Superior. DOCUMENTO DE RECOMENDAÇÕES: AÇÕES ESTRATÉGICAS EM EDUCAÇÃO SUPERIOR A DISTÂNCIA EM ÂMBITO NACIONAL. Brasília: MEC/ SESu, 2005. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/acoes-estrategicas-ead.pdf>> Acesso em: 15 de junho de 2012.

KASTRUP, Virgínia. **Novas tecnologias cognitivas: o obstáculo e a invenção.** In: PELLANDA, Eduardo; PELLANDA, Nize Maria (org), **Ciberespaço: um hipertexto com Pierre Lévy.** Porto Alegre: Artes e Ofício, 2000. p. 38-54.

LEMOS, André. **Cibercultura.** Porto Alegre: Editora Sulina, 2004.

LEMOS, André; LÉVY, Pierre. **O futuro da internet: em direção a uma ciberdemocracia planetária.** São Paulo: Editora Paulus, 2010.

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

_____. **A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço.** São Paulo: Loyola, 1998.

_____. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática.** Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

LOBO NETO, Francisco José. **Regulamentação da educação a distância: caminhos e descaminhos.** In: SILVA, Marco. **Educação online.** São Paulo: Loyola, 2003. p. 397- 414.

MATTOS, Juliano. **Isto não é uma rima, é uma solução**: aforismos sobre a crise da crítica pós-moderna à ciência. In: PRETTO, Nelson. (org) **Tecnologias e novas educações**. Salvador: Edufba, 2005. p. 31-46

MORAN, José Manuel. **Contribuições para uma pedagogia da educação online**. In: SILVA, Marco. **Educação online**. São Paulo: Loyola, 2003. p.39-50.

MORIN, Edgar. Da necessidade de um pensamento complexo. In: MARTINS, F.M; DA SILVA, J.M. **Para navegar no século XXI**: Tecnologias do imaginário e cibercultura. Porto Alegre: Editora Sulina, 2003. p.13- 36.

OKADA, Alexandra. **Desafio para EAD**: Como fazer emergir a colaboração e a cooperação em ambientes virtuais de aprendizagem? In: SILVA, Marco. **Educação online**. São Paulo: Loyola, 2003. p. 273 – 290.

PALACIOS, Marcos. **Comunicação e Novas Tecnologias no Pensamento Comunicacional Brasileiro**. In: Seminário o pensamento Comunicacional Brasileiro: um panorama. Pré-Conferência AIERI, 2004, Porto Alegre. **Anais eletrônicos**...Porto Alegre, 2004. Disponível em: <<http://www.facom.ufba.br/2004.palacios/novastecnologiasbrasil/AIERI>> Acesso em: 16 de jun. 2012.

PEREIRA, S. A. C.; PRETTO, N; RICCIO, N. **Colaboração em Ambientes Virtuais de Aprendizagem**: uma experiência na UFBA. In: CORTELAZZO, I.B.C (org), **Docência em Ambientes de aprendizagem online**. Salvador: EDUFBA, 2009. p. 85 – 106.

PRETTO, Nelson. **Escritos sobre educação, comunicação e cultura**. São Paulo: Editora Papyrus, 2008.

PRIMO, Alex. **Interação mediada por computador**: Comunicação, cibercultura, cognição. Porto Alegre: Editora Sulina, 2007.

PROJETO IRECÊ. Site. Disponível em: <<http://www.irece.faced.ufba.br/twiki/bin/view/UFBAIrece/WebPrograma>> Acesso em: 10 de junho de 2012.

RAABE, André Luis; VAVASSORI, Fabiane. **Organização de atividades de aprendizagem utilizando ambientes virtuais**: um estudo de caso. In: SILVA, Marco. **Educação online**. São Paulo: Loyola, 2003. p. 311- 326.

RAMAL, Andrea Cecília. **Educação na Cibercultura**: Hipertextualidade, leitura, escrita e aprendizagem. Porto Alegre: Ed. Artmed, 2002.

REDPECT. A Rede Cooperativa de Pesquisa e Intervenção em (In)formação, Currículo e Trabalho. Site. Disponível em: < <http://www.redpect.ufba.br/>> Acesso em: 10 de junho de 2012.

RICCIO, Nícia Cristina Rocha. **Ambientes virtuais de aprendizagem na UFBA: a autonomia como possibilidade.** 2010. 374f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2010.

ROSSINI, Tatiana; SILVA, Marco. **Mediação docente e interatividade em ambientes virtuais 2D e 3D.** In: LINHARES, R.N; FERREIRA, S.L (Org). **Educação a distância e as tecnologias da inteligência: novos percursos de formação e aprendizagem.** Macéio: EDUFAL, 2011. p. 169-188.

SERPA, F.; **Rascunho digital – Diálogos com Felipe Serpa.** Salvador: Edufba, 2004.

SANTOS, Edméa. **Educação online: cibercultura e pesquisa-formação na prática docente.** 2005. f. 352. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2005.

_____. **Educação online para além da EAD: um fenômeno da cibercultura.** In: ACTAS do X Congresso Internacional Galego-português de Psicopedagogia da Universidade do Minho.2009, Braga. **Anais eletrônicos...** Braga: 2009. Disponível em:

<<http://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/congreso/Xcongreso/pdfs/t12/t12c427.pdf>> Acesso em: 10 abr. 2012

SILVA, Marco. **Saula de aula interativa.** Rio de Janeiro: Quarter, 2000.

_____. **Cibercultura e educação: a comunicação na sala de aula presencial e online.** Porto Alegre: Revista FAMECOS n. 37, dez. 2008. Quadrimestral.

SILVEIRA, Sérgio Amadeu. **Inclusão digital, software livre e globalização contra-hegemônica.** In: Seminários temáticos para a 3º Conferência Nacional de C, T&I, Brasília, 2005. p. 421- 446.

TARDIF, Maurice. **Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério.** Revista Brasileira de Educação, n.13, Campinas, Autores Associados, 2000.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA. Plano de Desenvolvimento Institucional 2004-2008. Salvador: UFBA. Disponível em: <<http://www.proplad.ufba.br/docs/PDI2004-20081.pdf>> Acesso em: 10 jun. 2012.

_____. Plano Institucional de Educação a Distância. Salvador: UFBA. Disponível em: <<http://www.cead.ufba.br/PDF/PLANO%20INSTITUCIONAL%20EAD.pdf>> Acesso em: 10 jun. 2012.