



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUAGEM E ENSINO

ATIVIDADES DE ESCRITA
EM CONTEXTOS DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Rebeca Rannieli Alves Ribeiro

Campina Grande, maio de 2009

Rebeca Rannieli Alves Ribeiro

ATIVIDADES DE ESCRITA
EM CONTEXTOS DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino (Mestrado), no Centro de Humanidades, da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito para obtenção do grau de Mestre, na área de concentração “Ensino-aprendizagem em Língua e Literatura”.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Williany Miranda da Silva

Campina Grande, maio de 2009

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL DA UFCG

R484a Ribeiro, Rebeca Ranieli Alves
 Atividades de escrita em contextos de educação a distância / Rebeca
 Ranieli Alves Ribeiro. — Campina Grande, 2009.
 128 f. : il. color.

 Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino)- Universidade
 Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades.

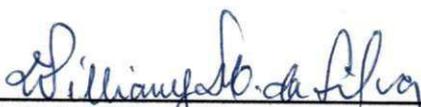
 Referências.

 Orientadora: Prof^a. Dr^a. Williany Miranda da Silva.

 1. Atividades de Escrita 2. Educação a Distância 3. Concepção de
 Escrita I. Título.

CDU 37.018.43 (043)

FOLHA DE APROVAÇÃO



Profª. Drª. Williany Miranda da Silva – UFCG
(Orientadora)



Profª. Drª. Denise Lino de Araújo – UFCG
(Membro Interno)



Prof. Dr. Júlio César Rosa de Araújo
(Membro Externo)

A meus pais, Luiz Carlos e Raquel, e a papai, meu avô Luiz Francisco, pessoas fundamentais em minha vida.

AGRADECIMENTOS

A Deus a minha gratidão e o meu louvor por mais uma bênção alcançada. “Até aqui nos ajudou o Senhor” (I SM 7.12b)

A meu pai, Luiz Carlos, e a minha mãe, Raquel, por tudo o que me ensinaram na escola da vida.

A Radmila, Rute, Émerson e Naira pelas palavras de estímulo e de coragem.

À Prof^a Williany Miranda da Silva pelas sempre pertinentes orientações, e que com zelo norteou os caminhos desta dissertação.

À Prof^a Denise Lino de Araújo pelas relevantes contribuições dadas a esta pesquisa, na qualificação, e por participar da banca de defesa.

À Prof^a Rossana Arcoverde, do Depto. de Educação da UFCG, pelas significativas contribuições dadas a este trabalho, na qualificação.

Ao Prof. Júlio César de Araújo por aceitar prontamente a participar da banca de defesa.

À Prof^a Karine Viana Amorim por incentivar a produção desta dissertação.

Ao Curso Mídias pelo apoio financeiro dado a minha produção científica.

Às colegas de mestrado, Clarissa Costa, Cristiane Vieira, Elizabeth Silva, Fabyana Muniz, Keith Glauk, Zuleide Guimarães, pela recíproca torcida para a realização deste sonho.

À amiga Andrea Santana, por compartilhar todos os momentos de superação ao longo deste trabalho.

À garota supermidiática, Daniela Araújo, que acompanhou todas as fases desta dissertação.

A todos os professores e funcionários do Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Apresentação do MIIME.....	18
Figura 2 - Apresentação do MBI.....	19
Figura 3 – Apresentação do MBTV.....	19
Figura 4 – Objetivos específicos da etapa 4 do MIIME.....	20
Figura 5 – Objetivos específicos da etapa 2 do MGIM.....	21
Figura 6 – Diário de Bordo Reflexão: o Rádio – MIIME.....	35
Figura 7 – Fórum Estratégias articuladoras – MGIM.....	36
Figura 8 – Objetivos do Curso Mídias.....	38
Figura 9 – Objetivos gerais do MIIME.....	39
Figura 10 – Objetivos específicos do MIIME.....	40
Figura 11 – Biblioteca Trabalho Final – MIIME.....	44
Figura 12 – Fórum Debate Virtual – MIIME.....	46
Figura 13 – Fórum A escrita e a leitura no hipertexto – MBMI.....	53
Figura 14 – Fórum Sistema operacional e seus aplicativos – MBI.....	57
Figura 15 – Fórum TV Digital – MBTV.....	59
Figura 16 – Biblioteca Roteiro – MBTV.....	61
Figura 17 – Fórum O computador e seu funcionamento – MBI.....	64
Figura 18 – Fórum Linguagem Televisiva – MBTV.....	66
Figura 19 (Fig. 7) – Fórum Estratégias articuladoras – MGIM.....	70
Figura 20 (Fig.15) – Fórum TV Digital – MBTV.....	72
Figura 21 (Fig. 12) – Fórum Debate Virtual – MIIME.....	74
Figura 22 (Fig. 11) – Biblioteca Trabalho Final – MIIME.....	76
Figura 23 – As 10 Novas competências para Ensinar – MIIME.....	79
Figura 24 – Fórum Utilizando a TV e vídeo em sala de aula.....	80
Figura 25 – Espaço para realizar a contribuição no fórum.....	82
Figura 26 – Fórum Resumindo.....	83
Figura 27 – Resposta do cursista professor A ao fórum Resumindo.....	84
Figura 28 – Resposta do cursista professor B ao fórum Resumindo.....	85
Figura 29 – Resposta do cursista professor C ao fórum Resumindo.....	86
Figura 30 – Fórum Projetos – MBR.....	87
Figura 31 – Resposta do cursista professor A ao fórum Projetos.....	88
Figura 32 – Resposta do cursista professor C ao fórum Projetos.....	89
Figura 33 – Espaço para envio e consulta de arquivos na biblioteca.....	91

Figura 34 – Biblioteca Esboço de um projeto – MGIM.....	92
Figura 35 – Biblioteca Mídia Impressa no Meio Digital – MBMI.....	95
Figura 36 – Espaço para incluir uma anotação no Diário de Bordo.....	99
Figura 37 – Diário de bordo Reflexão: Por onde começar?.....	99
Figura 38 – Resposta do cursista professor A ao Diário de bordo Reflexão: Por onde começar?.....	100
Figura 39 – Resposta do cursista professor B ao Diário de bordo Reflexão: Por onde começar?.....	101
Figura 40 – Resposta do cursista professor C ao Diário de bordo Reflexão: Por onde começar?.....	101
Figura 41 – Diário de bordo Reflexão: o Rádio.....	103
Figura 42 – Resposta do cursista professor A ao Diário de bordo Reflexão: o Rádio.....	104
Figura 43 – Resposta do cursista professor B ao Diário de bordo Reflexão: o Rádio.....	104
Figura 44 – Resposta do cursista professor C ao Diário de bordo Reflexão: o Rádio.....	104

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Formação inicial dos cursistas professores.....	14
Tabela 2 – Organização das atividades nos módulos do Ciclo Básico do Curso Mídias.....	16
Tabela 3 – Níveis de complexidade de Bloom.....	22
Tabela 4 – Tipologia das perguntas de compreensão em LDP.....	24
Tabela 5 – Níveis de processamento de sentido.....	25
Tabela 6 – Tipologia de atividades de escrita dos módulos virtuais.....	27
Tabela 7 – Reorganização dos 26 enunciados na Tipologia de atividades de escrita dos módulos virtuais.....	30
Tabela 8 – Atividades por ambiente de postagem e ações de escrita solicitadas.....	49

SIGLAS

MIIME – Módulo Introdutório: Integração de Mídias na Educação

MBI – Módulo Básico de Informática

MBTV – Módulo Básico de TV e Vídeo

MBR – Módulo Básico de Rádio

MBMI – Módulo Básico de Material Impresso

MGIM – Módulo de Gestão Integrada de Mídias

SUMÁRIO

-Capítulo 01	
1.1 – Introdução.....	01
1.2 – A organização estrutural da dissertação.....	06
- Capítulo 02	
PROCEDIMENTO METODOLÓGICO.....	07
2.1 – Contextualização do Curso Mídias.....	08
2.2 – Perfil do cursistas professores.....	12
2.3 – Coleta de dados e <i>corpus</i> da pesquisa.....	15
2.4 – Tratamento dos dados.....	21
2.4.1 – A classificação de Bloom.....	22
2.4.2 – A classificação de Marcuschi.....	23
2.4.3 – A classificação de Colaço.....	25
2.4.4 – A classificação das atividades de escrita dos módulos virtuais.....	26
- Capítulo 03	
A PRODUÇÃO DE ATIVIDADES DE ESCRITA EM MÓDULOS VIRTUAIS.....	33
3.1 – Concepções de atividades.....	33
3.2 – Concepções de escrita identificadas nos enunciados.....	34
3.2.1 – A implicação da noção de gênero.....	41
3.2.2 – A autonomia em práticas letradas.....	54
3.3 – As atividades de escrita e a seqüência injuntiva.....	62
– Capítulo 04	
SABERES E CONCEPÇÕES DE ESCRITA E DE PROFESSOR: IMPLICAÇÕES PARA O CURSO MÍDIAS.....	68
4.1 – Os saberes e as competências docentes implicadas nas atividades.....	68
4. 1. 1 – Saberes docentes e os modelos de prática educativa.....	69
4. 1. 2 – As competências docentes requeridas no processo de formação contínua.....	77
4. 2 – O impacto das atividades nos ambientes de postagem.....	81
4. 2. 1 – Fórum.....	82

4. 2. 2 – Biblioteca.....	91
4. 2. 3 – Diário de bordo.....	98
- Conclusão.....	106
- Referências Bibliográficas.....	111

RESUMO

A Educação a Distância via internet permite que o ensino formal alcance um número maior de pessoas que não possuem tempo hábil para freqüentar salas de aula presenciais. Neste contexto, insere-se o Curso Mídias (MEC/SEED/DPCEAD) que viabiliza a formação continuada docente, no uso integrado das mídias – rádio, TV e vídeo, material impresso e internet – em contexto de ensino e de aprendizagem. O cursista professor, participante desta formação continuada, tem o seu desempenho avaliado a partir de atividades de escrita propostas pelos conceptores dos módulos, do Ciclo Básico. Deste modo, a presente dissertação procurou atingir o seguinte objetivo geral: discutir a respeito das concepções de atividade de escrita e de professor adotadas nos módulos do Curso Mídias; tendo como objetivos específicos: a) identificar as concepções de atividades de escrita e de professor subjacentes aos módulos; b) verificar o impacto promovido por estas concepções na progressão do Curso; e, c) analisar a implicação da concepção de atividade de escrita na formação do cursista professor. Para tanto, esta dissertação adotou uma metodologia de natureza descritivo-interpretativista com abordagem qualitativa, cujo *corpus* fora composto por atividades de escrita solicitadas aos cursistas professores do Ciclo Básico. Os dados tiveram um tratamento teórico-analítico, em que a abordagem teórica baseada em estudos de concepção de escrita, letramentos, gêneros e seqüência injuntiva (Araújo, 2005; Bakhtin, [1979] 2000; Bazerman, 2005; Lévy, 1999; Marcuschi, 2005) contribuíram para a categorização e análise dos dados, o que encaminhou para o entendimento de que as atividades de escrita podem ser dispostas em três classificações (Manutenção do conteúdo, Articulação entre teoria e opinião e Gerenciamento de saberes mobilizados) que distinguem o objetivo da produção textual solicitada nas atividades de escrita. Estas classificações indicam, respectivamente, que há atividades de escrita que requerem a opinião do cursista professor sem que seja preciso uma relação com o conteúdo estudado e sem que seja necessário expor uma postura crítica-reflexiva quanto o assunto abordado; atividades de escrita que requerem uma resposta que esteja relacionada com o conteúdo do módulo; e atividades de escrita que sugerem a aplicação do conteúdo estudado em contexto escolar. Como resposta aos questionamentos propostos para nortear a presente dissertação, observou-se que prevaleceram atividades de escrita em que não se percebe um aprofundamento teórico-metodológico nas questões relacionadas ao uso de mídias integradas ao processo de ensino e de aprendizagem, assim como em atividades de escrita que possibilitem ao cursista professor refletir criticamente sobre a sua prática docente, uma vez que estão participando de um curso de formação continuada.

ABSTRACT

E-learning makes a higher number of people who do not have time to go to a formal school have access to continuous formation. In this context, the *Mídias* (MEC/SEED/DPCEAD) Course, favoring the continuous teaching formation via a media-integrated use – radio, TV and video, print material and the Internet – related to teaching and learning is an example. The *Mídias* student, *i.e.*, the teacher who is taking this continuous formation course, is evaluated according to written activities proposed by the Modules forming the Basic Cycle. This dissertation aims to achieve the following general objective: to discuss the concepts of written activities as well as the concept of being a teacher that are adopted in the Modules of the *Mídias* Course. The specific objectives are: a) to identify the concepts of written activity and the concepts of being a teacher in the Modules; b) to analyze the impact of such concepts in the development of the Course; and, c) to analyze the implications of the concept of written activities in the formation of the student. In order to achieve such objectives, this dissertation has followed a descriptive/interpretative methodology, following a qualitative approach, with a corpus composed of written activities done by the students of the Basic Cycle, who are already teachers. The data were analysed theoretical-analytically, and the theoretical framework focused on written concept studies, *letramentos*, genre and injunctive sequence, according to scholars such as Araújo (2005); Bakhtin (1979 & 2000); Bazerman (2005); Lévy (1999); Marcuschi (2005), who informed the theory for the data categorization and analysis, guiding the comprehension of the fact that written activities can be divided into three classifications: Content Support, Theory and Opinion Articulation, and Managing Mobilized Knowledge. Such classifications differentiate the objectives of the text production asked in the written activities, and indicate, respectively, that there are activities that require the student's opinion, without necessarily having a relationship with the content studied or exposing a critical-reflexive position in relation to the topic under study, the written activities requiring a response related to the Module content and written activities that suggest the application of the content studied in a school context. As an answer to the queries asked to guide this dissertation, the written activities that do not present a deeper theory or methodology involved in the questions about the use of media integrated to the teaching and learning process, as well as in the written activities that favor a critical reflexive analysis on the teaching practice have prevailed, due to the fact that the students are taking part of a continuous formation course.

- CAPÍTULO 1

1.1 – INTRODUÇÃO

O cenário da educação está sempre apresentando constantes mudanças no que se refere ao processo de ensino e de aprendizagem. Teorias, métodos, concepções, conceitos são desenvolvidos e aplicados à educação com o objetivo de melhorar as práticas pedagógicas. Escolas e professores são convidados a investirem mais no ensino, a permitirem ao aluno uma formação mais holística e menos centrada em um só aspecto, como o repasse de informações, sem que haja uma reflexão a respeito do que está sendo aprendido e ensinado.

A inserção de aparatos tecnológicos também vem contribuir com a mudança nesse cenário e as várias tecnologias estão a serviço do professor para tornar a aula dinâmica e reflexiva, ampliando as possibilidades de ensino e de aprendizagem, sendo recursos enriquecedores do ambiente educacional.

O avanço tecnológico também possibilitou o surgimento de vários meios de comunicação social, a exemplo das mídias – material impresso, televisão e vídeo, rádio e *internet* – cuja função primeira é a de informar, mas passaram a ser personagens fundamentais no processo de Educação a Distância (EaD).

Essa modalidade de ensino existe há mais de cem anos e possui várias gerações, valendo-se destacar três delas¹: a primeira delas surgiu em 1904 com o ensino por correspondências; a segunda, entre as décadas de 70 e 80 e possui como recursos para a comunicação o rádio, a televisão, fitas de áudio e de vídeo; a terceira surgiu em 1996, após o advento da *internet* e a expansão dessa tecnologia no ambiente universitário (BORBA, 2007). E é nesta última geração em que reside o foco da presente pesquisa.

Conhecida como EaD via *internet*, a terceira geração utiliza a *web* (World Wide Web - *www*) para comunicar e compartilhar conhecimentos em tempo síncrono ou

¹ A literatura sobre EaD discorre sobre cinco gerações, mas como identificar três ou cinco não é unânime, refiro-me apenas às três. MOORE e KEARSLEY (2008) abordam cinco gerações.

assíncrono. Mesmo que este último não proporcione uma interação em tempo real, a educação neste formato possibilita uma rápida comunicação entre professor e aluno, devido ao imediatismo próprio a *internet*, diferentemente das outras modalidades de EaD, que faziam uso, por exemplo, de cartas para a comunicação entre professor e aluno.

A EaD via *internet* apresenta uma oportunidade de tornar o ensino mais acessível a uma parcela da população que não possui tempo hábil para participar de um curso presencial ou mora em área distante dos centros educacionais, uma vez que é preciso o deslocamento do estudante até o lugar em que serão ministradas as aulas. Embora exista pouco contato físico entre os participantes dos cursos via *internet*, permanecem o compromisso de participação e de colaboração entre as atividades propostas.

O foco da EaD reside no aluno, denominado cursista em alguns cursos, como acontece no Programa de Formação Continuada Mídias na Educação (doravante, Curso Mídias), uma vez que melhorias no ambiente de aprendizagem são realizadas em função do aprendiz. Martos (2001, p.68) afirma que “a busca por ambientes de aprendizagem mais adequados às necessidades dos alunos tem mudado a perspectiva da educação. A ênfase que se quer imprimir está na pessoa que aprende, priorizando-a acima dos demais elementos que fazem parte de qualquer situação de ensino”.

Diferentemente do ensino presencial, a EaD via *internet* permite que o cursista construa seus próprios ambientes, com maior poder para trilhar seu percurso de aprendizagem. Esta autonomia é estabelecida por diversos fatores como a administração do tempo para acessar o conteúdo programático, assim como o ambiente de aprendizagem, em que se encontra o curso, contribui para estabelecer a independência do aprendiz em relação ao processo de formação.

Por sua vez, o professor, denominado tutor no Curso Mídias, tem o papel de intermediar, de fomentar o processo de aprendizagem. Ele possui a função de promover a realização de atividades e auxiliar a sua resolução, sendo necessários os

conhecimentos docentes da prática do ensino presencial, aliados a uma nova postura frente à tecnologia inserida no ensino a distância.

De acordo com Prado e Almeida (2003), para o docente-formador intervir no processo de ensino e de aprendizagem via *internet*

é preciso que ele assuma concomitantemente diversos papéis, tais como: mediador, moderador, observador e articulador. A sua função principal é de **orientar a aprendizagem** dos alunos – uma aprendizagem que se desenvolve na **interação colaborativa** entre formadores, formandos, especialistas e outros envolvidos, propiciando a criação de uma rede de comunicação e colaboração, na qual todos se inter-relacionam (p.72)

Esta colocação contribui para desmitificar a crença de que o professor, na modalidade de ensino presencial, desaparecerá com a EaD, pois deve-se entender que, para que isso não ocorra, o professor deverá atualizar as suas práticas em consonância com o advento das tecnologias. Para Alves (2007, p.121), “o medo de ser substituído pela máquina não se fundamenta, já que o papel do formador ficou definido e valorizado com o próprio desenvolvimento de cursos em EaD”.

Por haver uma flutuação de termos para nomear os sujeitos envolvidos na EaD, quais sejam, professor, professor tutor, tutor, docente, docente-formador, aluno, aprendiz, cursista, a presente pesquisa adotou os seguintes termos, para definir os papéis dos participantes do Curso Mídias: a *tutoria*, por a pesquisa não focalizar a atuação de um único tutor, e o *cursista professor*, uma vez que todo o público do curso é formado por professores.

Instituições públicas e privadas estão investindo, de modo crescente e contínuo, na modalidade de ensino via *internet*, oferecendo cursos em vários níveis de certificação e áreas de conhecimento, desde extensão universitária, graduação, pós-graduação, até cursos de formação continuada. Em pouco mais de uma década do advento da *internet* no Brasil e da implementação da educação *on-line*, a EaD em sua terceira geração tem se expandido e se consolidado como uma modalidade inovadora de formação.

O Governo Federal através da Secretaria de Educação a Distância (SEED) do Ministério da Educação (MEC) tem disponibilizado, desde 1999, o Sistema de Ensino a

Distância através do site e-ProInfo. Por esta plataforma já foram cadastrados mais de 1.000 cursos, entre eles o Curso Mídias, que em 2005 lançou a versão piloto, tendo se dado a sua expansão por todo o país em 2006.

Este curso transcorre totalmente via *internet*, sendo a leitura e a produção de textos escritos os meios utilizados para o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem. O cursista professor usa a escrita em todas as ações desenvolvidas durante o Curso Mídias, uma vez que a interação com a tutoria e com os colegas de turma é realizada através de e-mails ou agenda virtual. Além disso, há atividades de escrita a serem realizadas durante todo o curso.

O ambiente e-ProInfo, em que estão inseridos os módulos e as atividades de escrita, possui características próprias do hipertexto². Deste modo, pressupõe-se que no ambiente colaborativo de aprendizagem, do Curso Mídias, haja a concepção de escrita como uma prática letrada específica, uma vez que envolve práticas efetivas de escrita em contexto sócio-comunicativo próprio ao universo institucional escolar. Nessa perspectiva, Signorini (2001) afirma que

no bojo das práticas de comunicação social, a escrita é compreendida, portanto, como um modo de intervenção na/pela linguagem, numa dada dinâmica multifacetada e complexa, envolvendo objetivos, recursos e instrumentos variados não só os de natureza propriamente tecno-formal, como o código e as tipologias textuais, por exemplo (p.126)

A partir dessas considerações, a presente pesquisa se justifica pelo fato de a EaD via *internet* ser uma modalidade de ensino em expansão no Brasil, que mobiliza diversas áreas do conhecimento, como é possível de se verificar no Curso Mídias cujo público-alvo são professores de diversas licenciaturas (Letras, Matemática, Biologia, Geografia, História, Física, Química, Pedagogia, Educação Física), porém com um único objeto de aprendizagem – as mídias.

² Tal como define Xavier (2005a), entende-se hipertexto como sendo uma “forma híbrida, dinâmica e flexível de linguagem que dialoga com outras interfaces semióticas, adiciona e acondiciona à sua superfície formas outras de textualidade” (p.171).

Concernente a isto, atividades de escrita, presentes nos módulos virtuais do Curso Mídias, configuram-se como único meio pelo qual o cursista professor é avaliado, uma vez que todas as ações de pesquisa e de leitura realizadas por ele são avaliadas pela tutoria, quando respondidas as atividades. Deste modo, estas refletem o paradigma de formação a que se pretende o curso, cumprindo a esta dissertação, estudar as concepções de atividade de escrita e de professor que perpassam o Ciclo Básico. Neste contexto, reside o objeto do presente estudo que são as atividades de escrita dos módulos que constituem o Ciclo Básico do Curso Mídias.

Por conseguinte, a contribuição da presente dissertação consiste na discussão acerca das concepções de atividade de escrita e de professor adotadas nos módulos virtuais do Curso Mídias, por ser esta uma inovadora modalidade de formação continuada docente, que tem formado muitos professores, em todos os estados brasileiros.

A partir desse contexto, foram lançados os seguintes questionamentos norteadores desta pesquisa: a) Qual a relação entre a concepção de atividade de escrita e a concepção de professor subjacente ao Curso Mídias?; b) Qual o impacto dessas concepções para o desenvolvimento do Curso?

Para viabilizar o estudo, propôs-se como objetivo geral, discutir a respeito das concepções de atividade de escrita e de professor adotadas nos módulos do Curso Mídias. Para tanto, têm-se os objetivos específicos: a) identificar as concepções de atividades de escrita e de professor subjacentes aos módulos; b) verificar o impacto promovido por estas concepções na progressão do Curso; c) analisar a implicação da concepção de atividade de escrita na formação do cursista professor.

Diante das perguntas e dos objetivos propostos, as suposições flagráveis nos dados são de que os enunciados de atividades de escrita, que compõem os módulos do Ciclo Básico do Curso Mídias, denotam uma concepção de atividade de escrita similar à concepção de atividade vinculada à esfera escolar, cujo aprofundamento teórico torna-se restrito aos conteúdos estudados em sala de aula. Por sua vez, a concepção de

professor, como um sujeito cognitivo e, por vezes, impessoal, está intrínseca às atividades de escrita, uma vez que estas revelam o perfil do professor que o Curso Mídias objetiva formar.

Deste modo, as atividades de escrita se configuram como sendo um *corpus*, pelo qual se identificam as concepções de aprendizagem, de escrita e de professor, as quais estabelecem os parâmetros da formação continuada, do Curso Mídias.

1.2 – A organização estrutural da dissertação

Diante do exposto e procurando responder às perguntas, o presente estudo está organizado em quatro capítulos.

O capítulo um – Introdução – é composto da apresentação do objeto de pesquisa, da exposição dos objetivos e das perguntas a ele inerentes. O capítulo dois – Procedimento metodológico – descreve o contexto em que os dados foram mobilizados e a metodologia utilizada para o tratamento do *corpus* de análise, que resultou na sistematização das atividades de escrita, dos módulos virtuais.

Os capítulos três – A produção de atividades de escrita em módulos virtuais – e quatro – Saberes e concepções de escrita e de professor: implicações para o Curso Mídias – reúnem discussões e reflexões a partir dos dados sistematizados e da teoria utilizada para elucidá-los. No capítulo três, o foco está na relação existente entre concepção de atividade de escrita e concepção de professor, ambas inerentes aos enunciados das atividades; enquanto que no capítulo quatro, o objetivo central é verificar a implicação destas concepções na aprendizagem do cursista professor. Por fim, seguem a conclusão e as referências.

- CAPÍTULO 2

PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

A presente dissertação é resultado de uma pesquisa que utilizou uma metodologia de natureza descritivo-interpretativista com abordagem qualitativa, que se apresentou relevante para a análise dos dados, pois se situa no paradigma interpretativo, que prevê a descrição e interpretação do fenômeno observado, com o intuito de compartilhar os significados obtidos. Sendo assim, os dados coletados podem ser analisados numericamente, com a constatação de informações quantitativas, mas sendo descartada a análise estatística (MOREIRA e CALEFFE, 2006).

De acordo com Oliveira (2002), a pesquisa qualitativa tem como objetivo situações complexas ou estritamente particulares. Para este autor,

as pesquisas que se utilizam da abordagem qualitativa possuem a facilidade de poder descrever a complexidade de uma determinada hipótese ou problema, analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos experimentados por grupos sociais, apresentar contribuições no processo de mudança, criação ou formação de opiniões de determinado grupo e permitir, em maior grau de profundidade, a interpretação das particularidades dos comportamentos ou atitudes dos indivíduos (p. 117)

Num primeiro momento deste capítulo, serão apresentados a contextualização do Curso Mídias, o perfil dos cursistas professores e o *corpus* da pesquisa; em seguida, uma classificação para os enunciados das atividades de escrita, que orienta a análise dos dados, nos capítulos 3 e 4. Estes capítulos, de competência teórico-analítica, verificam as concepções de atividade de escrita e de professor presentes nos módulos virtuais do Curso Mídias, a partir da *tipologia de atividades de escrita dos módulos virtuais*, apresentada ao final deste capítulo, por esta classificação reunir aspectos teóricos da tipologia de atividades e contemplar a diversidade de enunciados que constituem o Ciclo Básico.

2.1 – CONTEXTUALIZAÇÃO DO CURSO MÍDIAS

O Curso Mídias é um programa de formação continuada desenvolvido pelo MEC/SEED e funciona em parceria com Instituições Públicas de Ensino Superior, que ofertam o curso e certificam os cursistas professores. Na Paraíba, a Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), *campus* Campina Grande, até junho de 2009, terá viabilizado três ofertas do Ciclo Básico e duas do Ciclo Intermediário, com previsão de início do Ciclo Avançado para o segundo semestre do corrente ano, tendo formado uma estimativa de 400 professores. Ressalta-se, a isto, o fato de que este curso é o primeiro, totalmente a distância via *internet*, implementado na UFCG, que está em funcionamento, desde 2006.

Este programa é disponibilizado pelo site e-ProInfo e apresenta como objetivo proporcionar a formação continuada de professores da Educação Básica para o uso pedagógico de quatro mídias (informática e *internet*, TV e vídeo, material impresso e rádio) no processo de ensino e de aprendizagem. Deste modo, contribuindo para a formação de um profissional de educação que seja autor, produtor, das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC). E, num movimento em espiral, espera-se que o cursista professor também forme os seus alunos para um uso crítico-reflexivo das mídias.

O Curso Mídias possui três níveis de certificação constituindo os seguintes ciclos de estudos: o *Ciclo Básico*, de Extensão, com 120h; o *Ciclo Intermediário*, de Aperfeiçoamento, com 60h; e o *Ciclo Avançado*, de Especialização, com 180h. Após um total de 360h horas de estudos, o cursista professor será especialista em Mídias na Educação (Neves e Medeiros, 2006).

Pode-se dizer, então, que estes ciclos compõem um curso de especialização em estrutura modular, pois ao concluir os três níveis o professor obterá o título de especialista. Deste modo, supõe-se que desde o primeiro ciclo o cursista professor esteja inserido num ambiente acadêmico, com pré-requisitos e exigências acadêmicas.

Cada ciclo possui uma quantidade diferente de módulos, de acordo com a carga horária apresentada, que são elaborados por professores de diferentes universidades brasileiras e, em cada um deles, há a proposta de trabalhar com uma determinada mídia no processo de ensino e de aprendizagem. Estes módulos são disponibilizados aos cursistas professores pela plataforma e-ProInfo e por CDs, produzidos pelo MEC/SEED e distribuídos pela UFCG.

Deste modo, a coordenação e a equipe de tutoria da UFCG não podem alterar o conteúdo dos módulos; no entanto, podem produzir e solicitar atividades diferentes das que estão no material didático, de acordo com as necessidades singulares de cada turma, assim como podem reescrever os enunciados de modo a atender os objetivos pretendidos em cada módulo.

No Ciclo Básico, são estes os módulos: Módulo Introdutório: Integração de Mídias na Educação – MIIME (30 h); Módulo Básico de Informática – MBI (15 h); Módulo Básico de TV e Vídeo – MBTV (15 h); Módulo Básico de Rádio – MBR (15 h); Módulo Básico de Material Impresso – MBMI (15 h) e Módulo de Gestão Integrada de Mídias – MGIM (15 h). Sendo outras 15 h destinadas a dois encontros presenciais realizados um no início do curso, para apresentação da plataforma, e outro no final, para apresentação de projetos de ensino e de aprendizagem com a integração de, no mínimo, duas mídias, elaborados pelos cursistas professores. Em cada módulo são encontradas atividades tidas como obrigatórias e como optativas, que são selecionadas pela coordenação e tutoria do curso e solicitadas aos cursistas professores, pelas quais serão avaliados.

Ao concluir os seis módulos, o cursista professor, caso queira, dará continuidade aos seus estudos, avançando para os próximos ciclos. Estes possuem modelo didático semelhante ao do Ciclo Básico, com módulos, conteúdos e atividades.

Deste modo, supõe-se que o cursista professor possui autonomia para conduzir a sua aprendizagem, assim como para definir o tempo de sua formação. Pressupõe-se,

então, que este seja autor de seu conhecimento, sendo os resultados de sua aprendizagem avaliados nas atividades que lhe são solicitadas.

A interação do tutor com o cursista professor, no Curso Mídias, ocorre por meio de e-mails e das atividades de escrita postadas no ambiente de aprendizagem e-ProInfo. De acordo com Valente (2003), as ações em EaD via *internet* podem ser caracterizadas em três grandes abordagens: a *broadcast*, a virtualização da sala de aula tradicional e o “estar junto virtual”. Na *broadcast*, é quase nula a interação entre tutoria e cursista³, devido o grande número de participantes do curso, pois a informação é enviada ao cursista sem nenhuma interação entre ele e a tutoria, numa relação denominada “um para todos”. Na virtualização da escola tradicional a relação é de “um para poucos”, pois se prevê um mínimo de interação entre tutoria e cursista, semelhante ao que acontece no ensino presencial, a tutoria solicita um exercício e espera uma resposta do cursista para poder avaliá-lo. Por sua vez, o “estar junto virtual” envolve múltiplas interações no sentido de acompanhar e auxiliar o cursista em sua formação, de modo que significados sejam dados ao que ele está desenvolvendo.

Para este autor, o ambiente em que ocorre um curso via *internet* é que permite o “estar junto virtual”, que se apresenta como sendo a abordagem mais adequada na interação tutoria – cursista. O ambiente do Curso Mídias integra diversos recursos que facilitam esta interação, mas cabe à tutoria e aos cursistas darem significado a estes recursos, que também possibilitam a avaliação e apóiam a execução das atividades.

De acordo com a descrição presente na *homepage* da plataforma, no ícone “Conheça o e-ProInfo”, o ambiente possui recursos e ferramentas para atender a objetivos específicos:

No Ambiente Colaborativo do **E-ProInfo**, há um conjunto de recursos disponíveis para apoio às atividades dos participantes, entre eles, Tira-dúvidas, Notícias, Avisos, Agenda, Diário e Biblioteca. Há ainda um conjunto de ferramentas disponíveis para apoio a interação entre os participantes, entre eles, e-mail, chat e

³ O autor se refere à cursista num plano geral, ou seja, de diferentes áreas de conhecimento, e não apenas cursistas de um programa de formação docente.

fórum de discussões e banco de projetos; e um outro conjunto de ferramentas para avaliação de desempenho, como questionários e estatísticas de atividades.

Estes “recursos e ferramentas”, assim designados pelo e-ProInfo, especificamente o *diário de bordo*, o *fórum* e a *biblioteca*, serão aqui denominados de *ambientes de postagem*, pois se entende que estes ambientes correspondem a espaços com dadas especificidades de postagem das atividades de escrita e de interação.

No *diário de bordo*, apenas a tutoria tem acesso à atividade, assim como, apenas o cursista professor é quem lê os comentários feitos pela tutoria; no *fórum*⁴, é proposta uma situação em que haja o debate de determinados assuntos, em que os cursistas professores expõem um comentário e recebem contribuições de seus colegas e da tutoria sobre o comentário exposto; e na *biblioteca*, os cursistas professores postam uma atividade e esperam a aprovação da tutoria, para que seja publicada no acervo do curso. Assim, todos os demais participantes do curso terão acesso ao texto.

Ao observar a interação virtual proporcionada nestes ambientes de postagem, percebe-se que estes “representam” situações próprias do contexto de ensino presencial, salvaguardando algumas inovações. Assim como acontece com a *biblioteca*, em que são publicados os textos dos próprios cursistas professores, para que os demais colegas de turma possam ter acesso ao material. Esta função da biblioteca é inovadora, porque, no ensino presencial, os textos disponíveis são apenas de autores consagrados e, muitas vezes, de difícil acesso, o que desestimula as visitas à biblioteca.

O *diário de bordo* corresponderia à atividade a que apenas o professor tem acesso, sem que haja uma socialização; no entanto, em outros ambientes de aprendizagem virtual, no *diário de bordo* não são solicitadas atividades, mas apenas comentários dos cursistas, como a percepção do curso, dos colegas. Por sua vez, o

⁴ Alguns autores, a exemplo de Costa (2008), consideram o *fórum*, presente na *web*, um gênero digital, uma vez que tipicamente são produzidos comentários que originam um debate, a respeito de um determinado assunto, sendo informal a linguagem utilizada pelos participantes do *fórum*, assim como são breves as participações. No entanto, considera-se o *fórum*, do Curso Mídias, um *ambiente de postagem*, por serem postadas nele atividades de escrita além do debate, como reflexões, enquete, pesquisas, projetos, que requerem uma linguagem mais formal e uma produção escrita mais densa no conteúdo.

fórum corresponderia a uma situação de debate, de discussão sobre um determinado assunto em sala de aula, até mesmo uma conversa informal entre os pares; no entanto, as atividades solicitadas neste ambiente de postagem não são apenas debates, como se observa em outros fóruns encontrados na *internet*, mas outras atividades, como enquete, projeto ou pesquisa, são solicitadas neste ambiente.

2.2 – PERFIL DOS CURSISTAS PROFESSORES

O Curso Mídias, na UFCG, possui como público-alvo professores da Educação Básica, especialmente da rede pública de ensino – Estadual e Municipal, de todo o estado da Paraíba. Para o ingresso no programa, os professores são indicados à vaga, pela direção da escola ou secretaria de ensino, fato que pode justificar a evasão de alguns cursistas professores, uma vez que eles ingressaram no Curso Mídias por incentivo de outrem e não por quererem participar desta formação continuada. No entanto, alguns outros professores, que não foram inscritos pela escola em que trabalham, recorrem à coordenação do Curso Mídias para solicitar uma vaga, todavia, não significa que esta parcela de cursistas professores concluiu os Ciclos do curso.

Anteriormente à inscrição no Curso Mídias, uma seleção simplificada é realizada com os professores, pela Secretaria de Educação do Estado e do Município, em que são postas determinadas condições para a efetivação do professor no curso: certificação de licenciatura plena, o que implica em Letramento acadêmico, necessário para o desenvolvimento da aprendizagem do professor, no curso; a disponibilidade de, no mínimo, 5 h semanais de dedicação aos estudos na plataforma, para que possam cumprir os prazos de envio das atividades; acesso à *internet* e e-mail próprio, uma vez que alguns candidatos usam o endereço eletrônico de repartições públicas para a comunicação pessoal, o que implica em Letramento digital, necessário para a

participação do professor nas atividades e para a interação com os outros participantes do curso.

Além disso, pede-se que, no momento em que ocorre o Curso Mídias, o professor esteja em sala de aula, muito embora, encontrem-se, entre os participantes do curso, gestores, secretários e membros do setor administrativo da escola, porém em número reduzido, se comparado aos licenciados que estão atuando em sala de aula.

Após esta seleção, os dados dos professores são encaminhados à coordenação do Curso Mídias que efetuará a matrícula e a alocação dos, agora, cursistas professores, nas turmas.

É importante destacar o critério de que o cursista professor deve estar em exercício para participar desta formação continuada, uma vez que algumas atividades solicitam a reflexão de situações vivenciadas em sala de aula. Sobre a capacitação via *internet* de professores em sala de aula, Valente (2003) afirma que

Esses cursos assumem a característica de cursos de formação continuada, em serviço, e os resultados, do ponto de vista da ação e envolvimento do docente, indicam um retorno mais imediato no trabalho com o aluno, sem que o professor tenha que se afastar da sua prática pedagógica (p.25)

A grande maioria dos cursistas professores possui em comum o fato de serem licenciados, que atuam na Educação Básica, da rede pública de ensino. No entanto, diferem-se quanto à disciplina que ministram. Nos dados em questão, tem-se entre os cursistas professores que participaram da oferta em que ocorreu a coleta de dados, licenciados em Letras, Matemática, Geografia, História, Física, Química, Biologia, Pedagogia, Educação Física e Ciências Sociais; e, bacharel em Ciências Econômicas.

Na segunda oferta do Ciclo Básico, foram matriculados, em média, 300 cursistas professores, das referidas áreas de conhecimento, em seis turmas, sendo que 70 concluíram e foram alocados em duas turmas, da segunda oferta do Ciclo Intermediário, conforme a tabela 1, “Formação inicial dos cursistas professores”, a seguir:

Tabela 1 – Formação inicial dos cursistas professores

Formação inicial	Números de cursistas professores licenciados ou bacharelados
Pedagogia	16
Letras	11
Matemática	9
Geografia	8
História	4
Química	3
Biologia	3
Psicologia	2
Física	1
Geografia e Matemática	1
Geografia e História	1
Educação Física	1
Ciências Sociais (licenciatura e bacharelado)	1
Ciências Econômicas (bacharelado)	1
Desconhecidos	8
Total	70

Estas informações foram coletadas mediante a observação do cadastro preenchido pelos cursistas professores, na plataforma e-ProInfo, no item em que é solicitado o histórico profissional. Por este item não ser obrigatório, oito cursistas professores não o preencheram ou apenas informaram ser professores, sem indicar a especialidade.

A diversidade de formações acadêmicas observada no perfil dos cursistas professores implica em uma formação continuada pensada para um público heterogêneo, cujos objetos de ensino são distintos, assim como também podem ser os interesses profissionais. Observa-se que a maior parcela de concluintes da segunda oferta do Ciclo Básico são licenciados em Pedagogia, o que nos remete a cursistas professores que atuam nos primeiros anos de formação escolar, em que a utilização crítica-reflexiva de recursos em sala de aula, além dos livros e da lousa, proporcionam um melhor desempenho dos alunos quanto a compreensão dos conteúdos estudados, além de atraí-los para as atividades em sala de aula. No entanto, tal justificativa também é aplicável às demais disciplinas que devem usar, neste caso, as mídias, para fomentar o processo de ensino e de aprendizagem.

2.3 – COLETA DE DADOS E *CORPUS* DA PESQUISA

A coleta dos dados ocorreu na segunda oferta, do Ciclo Básico, realizada entre os meses de dez./2007 a jun./2008, período em que a pesquisadora atuou como tutora do Curso Mídias. Não sendo analisada especificamente a atuação da pesquisadora como tutora nem a turma que tutorou, mas o Curso Mídias como um todo, uma vez que a maioria das decisões a respeito do desenvolvimento do curso e dos cursistas professores foram tomadas conjuntamente, em reuniões semanais.

O *corpus* da pesquisa é formado por amostragem das propostas de atividades de escrita presentes nos seis módulos do Ciclo Básico, sendo o foco de análise as que foram selecionadas pela equipe de tutoria e solicitadas aos cursistas professores, o que totaliza um número de 26 atividades.

O critério de seleção destas atividades se deu por terem sido realizadas pelos cursistas professores, e por possuírem, de acordo com classificação nos módulos, caráter obrigatório, o que implica numa avaliação mais criteriosa a respeito do conhecimento apreendido pelo cursista professor ao estudar o conteúdo presente nos módulos.

A tabela 2, “Organização das atividades nos módulos do Ciclo Básico do Curso Mídias”, reúne 26 atividades de um universo mais amplo, de 50 atividades, contido nos seis módulos do Ciclo Básico. Estas estão subdivididas em etapas de cada módulo, exemplificadas e discriminadas nos ambientes de postagem sugeridos. Vejam a tabela 2 a seguir:

Tabela 2 - Organização das atividades nos módulos do Ciclo Básico do Curso Mídias

DISCRIMINAÇÃO DOS MÓDULOS (120h)	ETAPAS/TÓPICOS	FRAGMENTOS DAS ATIVIDADES DE ESCRITA OBRIGATÓRIAS SOLICITADAS	AMBIENTE DE POSTAGEM DAS ATIVIDADES
<i>Módulo Introdutório: Integração de Mídias na Educação (30 h) - MIIME</i>	Etapa 01	- (1) Iremos interagir bastante nessas próximas semanas, dessa forma é importante que possamos nos <i>apresentar</i> e contar um pouco mais sobre nossa trajetória pessoal e profissional, nossos interesses e expectativas. - (2) Qual sua <i>opinião</i> sobre a utilização das tecnologias de informação e comunicação na educação? Esse é um debate virtual sobre o tema! Para orientar e articular nossa discussão sugerimos a leitura das colaborações de dois especialistas.	- fórum - fórum
	Etapa 02	- (3) Aprofunde a <i>reflexão</i> sobre as mudanças que nossa sociedade está vivendo e como sua escola está se organizando para enfrentá-las. - (4) Você deverá <i>desenvolver</i> e <i>apresentar</i> um trabalho final que será avaliado pela equipe de tutores.	- diário de bordo - biblioteca
	Etapa 03	- (5) Você está convidado a <i>desenvolver</i> uma atividade de aplicação articulando os conceitos abordados em sua sala de aula. - (6) <i>Refleta</i> sobre as questões: Com que frequência você ouve rádio? Qual tipo de programa? Você já utilizou programas de rádio em sua sala de aula?	- fórum - diário de bordo
	Etapa 04	- (7) Nesta etapa você deverá <i>continuar a elaboração</i> de seu trabalho final do Módulo Introdutório, que deverá ser concluído e apresentado ao final desta etapa 4, na data agendada pelo professor tutor.	- biblioteca
	<i>Módulo Básico de Informática(15 h) - MBI</i>	Etapa 01	- (8) Este fórum tem como objetivo a <i>troca de idéias</i> entre os colegas sobre as dificuldades inerentes ao uso de máquinas mal configuradas, tendo em vista os vídeos e tutoriais estudados até aqui.
Etapa 02		- (9) Este fórum tem como objetivo o <i>debate</i> de questões relacionadas com Sistema Operacional e aplicativos educacionais.	- fórum
Etapa 03		- (10) Nesta etapa, o tema para <i>debate</i> no fórum é a proteção dos estudantes para um uso eficiente e seguro da Internet. - (11) o desafiemos a <i>elaborar</i> um <i>checklist</i> para verificação de condições recomendáveis para uma utilização apropriada, eficiente e segura da Informática e da Internet na sua escola.	- fórum - biblioteca
<i>Módulo Básico de TV e Vídeo(15 h) - MBTV</i>	Tópico “A televisão”	- (12) <i>Refleta</i> sobre as três opiniões presentes neste vídeo e responda a seguinte pergunta: Que postura você adota frente aos conteúdos veiculados pela televisão?	- fórum
	Tópico “Linguagem televisiva”	- (13) <i>Refleta</i> sobre o que você observa na programação televisiva, sobretudo dos canais abertos, e responda as seguintes perguntas: Qual a natureza da maioria dos programas veiculados? Qual o tom desses programas? Que tipo de participação o telespectador tem nessa programação? O que mais lhe chama a atenção?	- fórum

	Tópico “Primeira fase:pré-produção”	-(14) Releia os dois textos sobre roteiros (indicados na aba: Roteiro Literário), utilizando-os como referência. Em seguida, <i>elabore</i> um pequeno roteiro para uma seqüência lúdica sobre um assunto que você poderia trabalhar em sua escola.	- biblioteca
	Tópico “A TV digital”	-(15) <i>Pesquise e proponha</i> como poderia ser trabalhada a TV Digital na escola para o desenvolvimento de um projeto com os alunos.	- fórum
<i>Módulo Básico de Rádio</i> (15 h) - MBR	Não apresenta etapas ou tópicos.	-(16) Esta atividade introdutória pode ser considerada como uma pequena enquete sobre a relação das pessoas com o rádio em seu dia-a-dia.	- fórum
		-(17) Nesta atividade você vai <i>pesquisar</i> e <i>compartilhar</i> com a turma outros projetos pedagógicos que utilizem o rádio.	- fórum
		-(18) Pensando em como <i>implantar</i> um projeto pedagógico com o uso do rádio.	- fórum
<i>Módulo Básico de Material Impresso</i> (15 h) - MBMI	Etapa 01	-(19) Qual a importância do livro na sua vida? Você acredita que o livro está com os dias contados ante as novas mídias como a Internet? Os novos meios eletrônicos tornarão os livros obsoletos? [...] <i>Debata</i> essas questões com seus colegas no fórum Importância do Livro.	- fórum
		-(20) <i>Debata</i> com seus colegas no Fórum A Escrita e a Leitura no Hipertexto sobre as seguintes questões: O que muda na alfabetização, no letramento, nos processos educacionais, na cultura digital? [...] O hipertexto elimina a idéia da autoria?	- fórum
		-(21) Amplie suas leituras sobre o texto no contexto digital e <i>produza</i> um documento de duas páginas sobre as formas de trabalhar com texto no meio digital.	- biblioteca
	Etapa 02	-(22) <i>Analise</i> o uso do livro didático na sua prática pedagógica. <i>Refleta</i> sobre como você utiliza o livro texto. <i>Avalie</i> o livro didático que você utiliza em sala de aula.	- fórum
<i>Módulo de Gestão Integrada de Mídias</i> (15 h) - MGIM	Etapa 01	-(23) Para fazer a Gestão das tecnologias na escola, o primeiro passo é saber o que existe na realidade da escola, em termos de equipamentos, estrutura física e programas/projetos envolvendo o uso das tecnologias e mídias. [...] Para fazer o <i>diagnóstico</i> das tecnologias existentes na escola, acesse o formulário de diagnóstico	- biblioteca
	Etapa 02	-(24) <i>Elabore</i> o esboço de um projeto de sala de aula para orientar a sua prática pedagógica no encaminhamento de um projeto de aprendizagem dos alunos com o uso integrado de mídias, tendo como foco temas relacionados a conteúdos curriculares abordados nos PCN da série em que você (professor) atua.	- biblioteca
		-(25) Para aprofundar a compreensão sobre as práticas pedagógicas que podem favorecer o processo de construção do conhecimento do aluno, participem do <i>debate</i> com os colegas da turma no Fórum “Possíveis encaminhamentos do projeto”.	- fórum
	Etapa 03	-(26) Após as leituras indicadas e a análise sobre as experiências vivenciadas e conhecidas sobre o uso das TIC no contexto escolar, procure <i>levantar</i> as possíveis estratégias que podem ser utilizadas para integrar o uso das TIC de forma articulada entre os aspectos pedagógicos e administrativos.	- fórum

Com o objetivo de apresentar a organização do Ciclo Básico, a Tabela 2 está em função da discriminação dos seis módulos e das atividades neles contidas. Com relação à coluna “FRAGMENTOS DAS ATIVIDADES DE ESCRITA OBRIGATÓRIAS SOLICITADAS”, vale salientar que os trechos apresentados foram retirados integralmente dos enunciados; que são meus todos os grifos, em itálico, presentes nos termos desta coluna, para destacar as ações indicadas em cada atividade de escrita; e que a numeração entre parênteses faz referência ao número de atividades de escrita que constituem o *corpus* da presente dissertação.

Percebe-se, então, que alguns módulos possuem divisões diferentes, não configurando uma uniformidade na organização destes, quais sejam, as “etapas” e os “tópicos”. Esta diferença, a princípio, pode representar um problema quanto à localização do conteúdo e das atividades, pois a estrutura hipertextual é modificada, sem haver uma relação com os módulos anteriores. Isto é possível de ser observado ao comparar o modo de apresentação de três módulos – MIIME, MBI e MBTV – como se vê a seguir, respectivamente:

Figura 1 – Apresentação do MIIME

Ministério da Educação

e-ProInfo
Ambiente Colaborativo de Aprendizagem

MEC/SEED/DPGPEAD
Programa de Formação Continuada em Mídias na Educação

Módulo Texto de Apoio Principal

>>

Etapas > 1 2 3 4

Apresentação
Cronograma
Tempo de dedicação
Avaliação
Dinâmica das atividades

Olá a todos!

Nas próximas seis semanas estaremos muito próximos, debatendo sobre o papel das diferentes mídias na educação.

Para iniciar e para saber como se orientar nas atividades, clique no link Agenda na barra de menu todas as vezes que acessar o curso.

Passar o mouse pelas colunas coloridas na imagem a seguir e clique na opção desejada para acessar as informações sobre o programa do Módulo Introdutório Mídias na Educação.

Um abraço!
Bons estudos!

Equipe de tutoria

Figura 2 – Apresentação do MBI



Figura 3 – Apresentação do MBTV



Observa-se que os três módulos, representados nas figuras 1, 2 e 3, possuem visualizações gráficas diversas, o que implica numa apresentação diferente da dinâmica hipertextual de cada um deles. Como se vê, em cada módulo, há uma forma diferente de navegar pelos conteúdos, o que requer do cursista professor letramento digital suficiente para localizar os textos propostos para leitura, assim como as atividades de escrita.

Na figura 1, logo na primeira página do MIIME, é possível identificar as etapas em que o módulo está dividido, além das outras informações necessárias para o andamento do módulo, como cronograma, avaliação e dinâmica das atividades. Na figura 2 o módulo também é dividido em etapas, que se apresentam em forma de uma cidade virtual, cujos prédios abrigam os textos, as atividades, os jogos, os vídeos. Na figura 3 não se percebe a presença de etapas, que dividem o conteúdo, mas um menu apresenta todo o material didático a ser estudado no módulo.

A visualização individual de cada módulo – MIIME, MBI e MBTV – não representa alguma inadequação, mas a incoerência está em não se perceber uma uniformidade entre os seis módulos, que se configurasse num *design* característico do Ciclo Básico, uma vez que cada módulo possui uma comunicação visual diferente.

Apesar de os tópicos ou as etapas, de cada módulo, transmitirem a idéia de interdependência entre eles, é quase inexistente esta relação nos módulos, pois, dificilmente, uma etapa faz menção a etapa anterior ou subsequente, assim como os módulos não “conversam entre si”. Apenas o MIIME e o MGIM, estudados, respectivamente, no início e final do Ciclo Básico, lançam a proposta de integrar as mídias estudadas à situação de ensino e de aprendizagem, ambos com a solicitação de um projeto de integração de mídias, sem que durante o curso outras atividades nesta mesma perspectiva fossem realizadas. Esta proposta integradora das mídias se faz presente nos objetivos específicos do MIIME e do MGIM, como pode ser visto nas figuras a seguir:

Figura 4 – Objetivos específicos da etapa 4 do MIIME

Objetivos específicos

- Conhecer algumas experiências de integração de mídias em educação;
- Elaborar uma proposta de atividade de sala de aula que integre diferentes mídias em sua realização, conforme os objetivos pedagógicos e condições contextuais;
- Realizar a auto-avaliação da participação como aluno deste Módulo.

Figura 5 – Objetivos específicos da etapa 2 do MGIM

Objetivos específicos:

- Avaliar as informações do diagnóstico feito sobre as tecnologias e sua utilização nas escolas;
- Analisar as implicações da gestão da prática pedagógica;
- Desenvolver o conceito de ambientes de aprendizagem;
- Explicitar o conceito de projetos;
- Elaborar um esboço de Projeto do Professor sobre a Integração de Mídias nas atividades pedagógicas.

Em cada etapa ou tópico, dos módulos, são encontrados enunciados que encaminham para a realização das atividades de escrita em um dos ambientes postagem, se no *diário de bordo*, no *fórum* ou na *biblioteca*, porém a maioria das atividades de escrita solicitadas teve a postagem realizada nos dois últimos ambientes.

Esta escolha se deu, mediante decisão da tutoria, pelo fato de o fórum ser, de acordo com os recursos que apresenta, um ambiente de interação em que os cursistas professores têm o espaço para discussão, e a biblioteca, para a produção de textos com uma estrutura mais formal, não sendo o diário de bordo muito solicitado, por não haver diversidade de atividades e por não permitir a interação entre os cursistas professores.

As 26 atividades que compõem o *corpus* da pesquisa possuem, entre si, aspectos convergentes e divergentes, com relação ao modo como são solicitadas, isto é, são atividades que podem ser classificadas de acordo com algum aspecto presente no enunciado. O próximo item contemplará uma classificação que reuniu as atividades de acordo com os aspectos que possuem em comum.

2.4 – TRATAMENTO DOS DADOS

A taxonomia, de Bloom (*Apud Viana, 1978*), a tipologia de perguntas de compreensão, de Marcuschi (2003) e os níveis de processamento de sentido, de Colaço (1999), descritos nos próximos três itens, auxiliam no entendimento de como os enunciados das atividades de escrita, dos módulos do Curso Mídias, mobilizam as atividades de linguagem.

2.4.1 – A classificação de Bloom

O enunciado de uma atividade confere ao produtor do texto a orientação de como esta deve ser realizada. A compreensão de um texto, que é requerida por meio de um determinado enunciado, envolve aspectos cognitivos, além de ser uma atividade social.

Bloom (*Apud* Viana, 1978), em “Taxonomia e Objetivos no Domínio Cognitivo”, apresenta uma categorização dos comportamentos mentais necessários para que se alcancem os objetivos educacionais. Estes compreendem três domínios – cognitivo, afetivo e psicomotor –, com ênfase, na presente dissertação, para o domínio cognitivo em diferentes níveis de complexidade, conforme verificado na síntese que segue:

Tabela 3 – Níveis de complexidade de Bloom

CONHECIMENTO	COMPREENSÃO	APLICAÇÃO	ANÁLISE	SÍNTESE	AVALIAÇÃO
- nível básico de compreensão; - capacidade de retenção do conteúdo aprendido.	- demonstração da capacidade de percepção do objeto em estudo.	- utilização da compreensão do conteúdo a uma nova situação.	- percepção da inter-relação entre as partes do texto.	- reorganização das partes de um texto para uma nova estrutura.	- apresentação de um juízo de valor sobre a compreensão e a análise do objeto em foco.

Esta taxonomia apresenta os níveis de complexidade que uma atividade de compreensão de conteúdo poderá apresentar, assim como o nível de aprendizagem requerido, pelo autor da proposta, aos envolvidos no processo de avaliação.

Apesar de os níveis apresentarem um limite tênue entre si, cada um isoladamente pode estar presente em atividades de compreensão, podendo revelar uma relação com o nível anterior. No entanto, para estar em um dado nível de complexidade, o sujeito participante do processo de aprendizagem, pode não ter passado pelos níveis anteriores.

Estes níveis permitem prever as etapas que devem ser abordadas, e adequadas, a uma determinada situação de ensino e de aprendizagem, pois considera desde a apreensão do conteúdo estudado, até a ação de apresentar um juízo de valor, de refletir criticamente a respeito do objeto de estudo.

Ao discorrer sobre a taxonomia de Bloom, Moretto (2008) afirma que:

O importante é saber que há situações cognitivas que exigem operações mentais de diferentes complexidades. Em função disso, recomendamos aos professores a elaboração de questões que provoquem diferentes tipos de operações mentais, desde as mais simples até as mais complexas. Essa atividade dará ao professor o constante e necessário retorno sobre as necessidades dos alunos, permitindo o replanejamento pedagógico (p. 114).

Por os níveis de complexidade não apresentarem “limites” definidos, “em uma mesma questão podem-se avaliar objetivos de aprendizagem em vários níveis, isto é, pela complexidade do aluno em abordar situações com diferentes níveis de complexidade” (MORETTO, 2008, p.131).

Neste sentido, para um ensino, presencial ou a distância, que contemple as diferentes operações mentais, fazem-se necessárias atividades que considerem os níveis de complexidade cognitiva, para que o aprendiz não seja avaliado apenas por um aspecto cognitivo.

2.4.2 – A classificação de Marcuschi

De forma semelhante, nos anos 80, Marcuschi (2003) desenvolveu uma “Tipologia das perguntas de compreensão em LDP” (Cf. Tabela 4), e, segundo ele, “esta tipologia deveria hoje sofrer alguma mudança, mas em princípio ainda continua válida” (2008, p. 270). Pois, nos últimos vinte anos, não foi percebida nenhuma mudança significativa nas atividades encontradas nos livros didáticos de português.

Para a presente dissertação, apesar de os enunciados em foco serem de módulos elaborados para funcionarem sócio-comunicativamente em um ambiente virtual. O ponto em comum é a finalidade: servem para o uso em situação de ensino e de aprendizagem.

Tabela 4 – Tipologia das perguntas de compreensão em LDP

Tipos de perguntas	Explicitação	Exemplos
1. A cor do cavalo branco de Napoleão	São P ⁵ não muito freqüentes e de perspicácia mínima, auto-respondidas pela própria formulação. Assemelham-se às indagações do tipo “Qual a cor do cavalo branco de Napoleão?”	<ul style="list-style-type: none"> • Ligue: Lílian – <i>Não preciso falar sobre o que aconteceu.</i> Mamãe – <i>Mamãe, desculpe, eu menti para você.</i>
2. Cópias	São as P que sugerem atividades mecânicas de transcrição de frases ou palavras. Verbos freqüentes aqui são: <i>copie, retire, aponte, indique, transcreva, complete, assinale, identifique, etc.</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Copie a fala do trabalhador. • Retire do texto a frase que... • Copie a frase corrigindo-a de acordo com o texto. • Transcreva o trecho que fala sobre... • Complete de acordo com o texto.
3. Objetivas	São as P que indagam sobre conteúdos objetivamente inscritos no texto (<i>O que, quem, quando, como, onde...</i>) numa atividade de pura <i>decodificação</i> . A resposta acha-se centrada exclusivamente no texto.	<ul style="list-style-type: none"> • Quem comprou a mesa azul? • O que ela faz todos os dias? • De que tipo de música Bruno mais gosta? • Assinale com x a resposta certa.
4. Inferenciais	Estas P são as mais complexas; exigem conhecimentos textualizados e outros, sejam pessoais, contextuais, enciclopédicos, bem como regras inferenciais e análise crítica para a busca de resposta.	<ul style="list-style-type: none"> • Há uma contradição quanto ao uso da carne de baleia no Japão. Como isso aparece no texto?
5. Globais	São as P que levam em conta o texto como um todo e aspectos extra-textuais, envolvendo processos inferenciais complexos.	<ul style="list-style-type: none"> • Qual a moral dessa história? • Que outro título você daria? • Levando-se em conta o sentido global do texto, pode-se concluir que...
6. Subjetivas	Estas P em geral têm a ver com o texto de maneira mais superficial, sendo que a R fica por conta do aluno e não há como testá-la em sua validade.	<ul style="list-style-type: none"> • Qual é a sua opinião sobre...? • O que você acha do...? • Do seu ponto de vista, a atitude do menino diante da velha senhora foi correta?
7. Vale-tudo	São as P que indagam sobre questões que admitem qualquer resposta não havendo possibilidade de se equivocar. A ligação com o texto é apenas um pretexto sem base alguma para a resposta.	<ul style="list-style-type: none"> • De que passagem de texto você mais gostou? • Se você pudesse fazer uma cirurgia para modificar o funcionamento do seu corpo, que órgão você operaria? Justifique. • Você concorda com o autor?
8. Impossíveis	Estas P exigem conhecimentos externos ao texto e só podem ser respondidas com base em conhecimentos enciclopédicos. São questões antípodas às de cópias e às objetivas.	<ul style="list-style-type: none"> • Dê um exemplo de pleonasma vicioso (Não havia pleonasma no texto e isso não fora explicado na lição). • Caxambu fica onde? (O texto não falava de Caxambu).
9. Metalingüísticas	São as P que indagam sobre questões formais, geralmente da estrutura do texto ou do léxico, bem como de partes textuais.	<ul style="list-style-type: none"> • Quantos parágrafos têm o texto? • Qual é o título do texto? • Quantos versos têm o poema? • Numere os parágrafos do texto.

⁵ Marcuschi toma a letra P como abreviatura do termo “pergunta” e, R, “resposta”.

Percebe-se que a “Tipologia das perguntas de compreensão em LDP” não se preocupa com os níveis gradativos das perguntas, pois a tipologia que requer uma maior reflexão, a inferencial, por exemplo, encontra-se no meio do quadro dos tipos de perguntas. Importando, assim, o modo como a pergunta é formulada, e não a sua relação com os demais tipos de perguntas.

Apesar desta organização, esta categorização revela perguntas em diferentes níveis, que são assim elaboradas de acordo com a concepção de escrita, de linguagem, de ensino e de aprendizagem, a que se propõe o conceptor da atividade.

Os níveis de complexidade e de compreensão apresentados no enunciado de uma atividade sugerem o plano de formação a que se propõe um curso, ou seja, os aspectos que envolvem a concepção de ensino e de aprendizagem deste.

2.4.3 – A classificação de Colaço

Os níveis de processamento de sentido, postos por Colaço (1999), referem-se aos significados apreendidos no momento da leitura, que estarão sujeitos à competência que o leitor apresentará para realizar a compreensão do texto. Para tanto, esta autora propõe o esquema taxionômico dos “níveis de processamento de sentido”, segundo a síntese que segue:

Tabela 5 – Níveis de processamento de sentido

Nível explícito	Nível implícito	Nível metaplícito
“É o que está expresso nas linhas do texto, constituindo-se em uma atividade de decodificação. O sentido se constrói a partir do valor lexical das palavras e das relações entre elas. Acontece praticamente de forma automática”.	“Corresponde àquele sentido que deve ser lido embora não escrito, onde a compreensão se dá a partir da ‘leitura das entrelinhas’. Aqui se constrói o significado daquilo que não está escrito, a partir das informações contidas no texto, mas que o escritor achou desnecessário explicitar, pois julgou ser informação comum a todos”.	“É aquele que só pode ser construído através do conhecimento do contexto, onde o leitor faz deduções sobre as intenções do autor em relação ao texto, realizando suposições sobre a situação em que foi escrito. O leitor precisa valer-se de conhecimentos extratextuais para perceber a intenção do autor”.

Apesar de a análise da presente dissertação ser ancorada em dados que subjazem a produção escrita, estes níveis de processamento de sentido, que fazem referência ao processo de ensino e de aprendizagem pela leitura, tornam-se necessários para esta dissertação por servirem de suporte para analisar os enunciados das atividades de escrita, do Curso Mídias, que verificam a aprendizagem do conteúdo estudado.

2.4.4 – A classificação das atividades de escrita dos módulos virtuais

Ao observar os enunciados de atividades de escrita dos módulos do Curso Mídias, a partir das classificações apresentadas por Bloom (*Apud* Viana, 1978), Marcuschi (2003), e Colaço (1999), percebe-se que os enunciados apresentam aspectos destas classificações, que apesar de explorarem domínios diferentes – o cognitivo e o social –, unem-se, pois, faz-se necessário o cognitivo no momento da atividade de compreensão ou interpretação.

Sendo assim, a partir destas três referidas classificações, foi elaborada pela pesquisadora uma tipologia de enunciados de atividades de escrita, de modo que contemplasse os aspectos cognitivos e de compreensão presentes nas solicitações de atividades dos módulos do Curso Mídias, conforme se verifica na tabela 6, “Tipologia de atividades de escrita dos módulos virtuais”, a seguir:

Tabela 6 – Tipologia de atividades de escrita dos módulos virtuais

Classificações das atividades	Definições	Exemplos (trecho das atividades)
Manutenção do conteúdo	São atividades que tem a função de manter o cursista professor conectado à plataforma do curso, pois não abordam o conteúdo dos módulos. Priorizam como resposta, a opinião individual. Sendo difícil aplicar um juízo de valor à resposta, pois, a maioria, é pessoal.	<p>- “Refleta sobre as questões: * Com que frequência você ouve rádio? * Qual tipo de programa? * Você já utilizou programas de rádio em sua sala de aula?”</p> <p>- “Refleta sobre o que você observa na programação televisiva, sobretudo dos canais abertos, e responda as seguintes perguntas: Qual a natureza da maioria dos programas veiculados? Qual o tom desses programas? Que tipo de participação o telespectador tem nessa programação? O que mais lhe chama a atenção?”</p>
Articulação entre teoria e opinião	São atividades que requerem a opinião do cursista professor, baseada em algum conteúdo estudado nos módulos do curso. Estas atividades podem ser avaliadas, a partir da correlação entre conteúdo e resposta.	<p>- “Qual sua opinião sobre a utilização das tecnologias de informação e comunicação na educação? Esse é um debate virtual sobre o tema! Para orientar e articular nossa discussão sugerimos a leitura das colaborações de dois especialistas”.</p> <p>- “Agora, prestemos atenção ao vídeo a seguir, parte integrante do Curso de Extensão ‘TV na Escola e Os Desafios de Hoje’, da UniRede e Seed/MEC. Reflita sobre as três opiniões presentes neste vídeo e responda a seguinte pergunta: Que postura você adota frente aos conteúdos veiculados pela televisão?”</p>
Gerenciamento de saberes mobilizados	São atividades que sugerem a aplicação do conteúdo estudado, nos módulos do curso, em situação real de sala de aula. Sendo possível a avaliação a partir de itens que são propostos na atividade, como objetivos, metodologia, teoria, dentre outros, ou dos resultados obtidos.	<p>-“Você está convidado a desenvolver uma atividade de aplicação articulando os conceitos abordados em sua sala de aula. Durante as duas semanas de duração da Etapa 3 procure utilizar um programa de TV ou um vídeo em suas aulas para partilhar suas experiências com os demais cursistas e subsidiar o debate”.</p> <p>-“Elabore o esboço de um projeto de sala de aula para orientar a sua prática pedagógica no encaminhamento de um projeto de aprendizagem dos alunos com o uso integrado de mídias, tendo como foco temas relacionados a conteúdos curriculares abordados nos PCN da série em que você (professor) atua”.</p>

Para chegar à tipologia acima, observou-se que cada uma das 26 atividades poderia ser classificada de acordo com a categorização posta por Bloom (*Apud* Viana, 1978) e Marcuschi (2003), quanto aos aspectos da escrita; e, de acordo com Colaço (1999), quanto aos aspectos relacionados à compreensão do texto que se faz a partir da leitura, ou seja, à interpretação realizada pelo cursista professor para responder aos enunciados. Deste modo, a tipologia proposta (Cf. Tabela 6) agrupa solicitações de atividades que possuem características das classificações daqueles autores.

A categoria das atividades intitulada de “Manutenção do conteúdo” reúne atividades pertencentes ao nível de complexidade “conhecimento”, e à tipologia das perguntas de compreensão “subjetiva, vale-tudo, objetiva e cópia”. Esta classificação reúne, então, atividades que não exploram o conteúdo dos módulos do Curso Mídias, apenas abordam a mídia estudada, mas sem aprofundamento teórico e reflexivo, tendo como resposta a opinião do cursista professor sobre um determinado assunto, contribuindo para que aquele mantenha um contato com o curso e com o conteúdo estudado, mas sem um espaço para a reflexão.

Esta categoria atende ao que Colaço (1999) define de *nível explícito*, em que o sentido do enunciado de uma atividade de escrita, corresponde ao que foi dito claramente pelo elaborador da proposta, ou seja, para responder a este tipo de atividade, não precisa recorrer a fontes externas, além da própria pergunta.

Já a intitulada “Articulação entre teoria e opinião”, reúne atividades do nível de complexidade “compreensão e avaliação”, e da tipologia das perguntas de compreensão “subjetiva”. Apesar de reunir também atividades da tipologia “subjetiva”, esta classificação agrupa as atividades que solicitam uma opinião, mas que estejam relacionadas ao conteúdo teórico proposto.

Nesta categoria, de acordo com a classificação de Colaço (1999), é possível reconhecer o *nível implícito* de processamento de sentido, em que o sentido da atividade não está escrito, mas pode ser entendido a partir da “leitura das entrelinhas”.

Por fim, a categoria denominada “Gerenciamento de saberes mobilizados” reúne atividades do nível de complexidade “aplicação e análise”, e da tipologia das perguntas de compreensão “inferencial”. Estas atividades solicitam a análise ou a aplicação do conteúdo estudado, seja na elaboração de um projeto ou na realização de uma atividade no espaço da sala de aula, sendo os resultados compartilhados.

Esta última categoria compreende o *nível metaplícito*, em que o sentido “só pode ser construído através do conhecimento do contexto”, neste caso, o cursista professor precisa se valer de conhecimentos extra textuais para realizar a atividade de escrita proposta.

As três classificações, da “Tipologia de atividades de escrita dos módulos virtuais”, agrupam um número diferenciado de solicitações, sendo a primeira, a de “Manutenção do conteúdo” a que possui um maior número de atividades, no total de 12; e as classificações “Gerenciamento de saberes mobilizados” e “Articulação entre teoria e opinião”, um número de 7, cada uma delas.

Este número de atividades, por cada classificação, contribui para o entendimento de que os módulos, do Ciclo Básico do Curso Mídias, possuem mais atividades que privilegiem a opinião do cursista professor a respeito de um dado assunto, sem um aprofundamento crítico-reflexivo, em detrimento dos outros tipos de atividades.

Deste modo, a “Tipologia de atividades de escrita dos módulos virtuais” favorece a análise dos enunciados das atividades de escrita, uma vez que estas estão dispostas em três classificações que distinguem o objetivo da produção escrita. A tabela 7, a seguir, demonstra uma reorganização das 26 atividades, que compõem o *corpus* da presente dissertação, agrupadas de acordo com cada uma das três categorias de atividades identificadas:

Tabela 7 – Reorganização dos 26 enunciados na Tipologia de atividades de escrita dos módulos virtuais

Classificações das atividades	Fragmentos das atividades	Ambientes de postagem	Módulos
Manutenção do conteúdo	-(1) Iremos interagir bastante nessas próximas semanas, dessa forma é importante que possamos nos <i>apresentar</i> e contar um pouco mais sobre nossa trajetória pessoal e profissional, nossos interesses e expectativas.	Fórum	MIIME
	-(6) <i>Refleta</i> sobre as questões: Com que frequência você ouve rádio? Qual tipo de programa? Você já utilizou programas de rádio em sua sala de aula?	Diário de bordo	MIIME
	-(8) Este fórum tem como objetivo a <i>troca de idéias</i> entre os colegas sobre as dificuldades inerentes ao uso de máquinas mal configuradas, tendo em vista os vídeos e tutoriais estudados até aqui.	Fórum	MBI
	-(9) Este fórum tem como objetivo o <i>debate</i> de questões relacionadas com Sistema Operacional e aplicativos educacionais.	Fórum	MBI
	-(10) Nesta etapa, o tema para <i>debate</i> no fórum é a proteção dos estudantes para um uso eficiente e seguro da Internet.	Fórum	MBI
	-(11) o desafiamos a <i>elaborar</i> um <i>checklist</i> para verificação de condições recomendáveis para uma utilização apropriada, eficiente e segura da Informática e da Internet na sua escola.	Biblioteca	MBI
	-(13) <i>Refleta</i> sobre o que você observa na programação televisiva, sobretudo dos canais abertos, e responda as seguintes perguntas: Qual a natureza da maioria dos programas veiculados? Qual o tom desses programas? Que tipo de participação o telespectador tem nessa programação? O que mais lhe chama a atenção?	Fórum	MBTV
	-(16) Esta atividade introdutória pode ser considerada como uma pequena enquete sobre a relação das pessoas com o rádio em seu dia-a-dia.	Fórum	MBR
	-(17) Nesta atividade você vai <i>pesquisar</i> e <i>compartilhar</i> com a turma outros projetos pedagógicos que utilizem o rádio.	Fórum	MBR
	-(19) Qual a importância do livro na sua vida? Você acredita que o livro está com os dias contados ante as novas mídias como a Internet? Os novos meios eletrônicos tornarão os livros obsoletos? [...] <i>Debata</i> essas questões com seus colegas no fórum Importância do Livro.	Fórum	MBMI
	-(20) <i>Debata</i> com seus colegas no Fórum A Escrita e a Leitura no Hipertexto sobre as seguintes questões: O que muda na alfabetização, no letramento, nos processos educacionais, na cultura digital? [...] O hipertexto elimina a idéia da autoria?	Fórum	MBMI
	-(23) Para fazer a Gestão das tecnologias na escola, o primeiro passo é saber o que existe na realidade da escola, em termos de equipamentos, estrutura física e programas/projetos envolvendo o uso das tecnologias e mídias. [...] Para fazer o <i>diagnóstico</i> das tecnologias existentes na escola, acesse o formulário de diagnóstico	Biblioteca	MGIM

Articulação entre teoria e opinião	- (2) Qual sua <i>opinião</i> sobre a utilização das tecnologias de informação e comunicação na educação? Esse é um debate virtual sobre o tema! Para orientar e articular nossa discussão sugerimos a leitura das colaborações de dois especialistas.	Fórum	MIIME
	- (3) Aprofunde a <i>reflexão</i> sobre as mudanças que nossa sociedade está vivendo e como sua escola está se organizando para enfrentá-las.	Diário de bordo	MIIME
	- (12) <i>Reflita</i> sobre as três opiniões presentes neste vídeo e responda a seguinte pergunta: Que postura você adota frente aos conteúdos veiculados pela televisão?	Fórum	MBTV
	- (15) <i>Pesquise e proponha</i> como poderia ser trabalhada a TV Digital na escola para o desenvolvimento de um projeto com os alunos.	Fórum	MBTV
	- (21) Amplie suas leituras sobre o texto no contexto digital e <i>produza</i> um documento de duas páginas sobre as formas de trabalhar com texto no meio digital.	Biblioteca	MBMI
	- (22) <i>Analise</i> o uso do livro didático na sua prática pedagógica. <i>Reflita</i> sobre como você utiliza o livro texto. <i>Avalie</i> o livro didático que você utiliza em sala de aula.	Fórum	MBMI
	- (26) Após as leituras indicadas e a análise sobre as experiências vivenciadas e conhecidas sobre o uso das TIC no contexto escolar, procure <i>levantar</i> as possíveis estratégias que podem ser utilizadas para integrar o uso das TIC de forma articulada entre os aspectos pedagógicos e administrativos.	Fórum	MGIM
Gerenciamento de saberes mobilizados	- (4) Você deverá <i>desenvolver</i> e <i>apresentar</i> um trabalho final que será avaliado pela equipe de tutores.	Biblioteca	MIIME
	- (5) Você está convidado a <i>desenvolver</i> uma atividade de aplicação articulando os conceitos abordados em sua sala de aula.	Fórum	MIIME
	- (7) Nesta etapa você deverá <i>continuar a elaboração</i> de seu trabalho final do Módulo Introdutório, que deverá ser concluído e apresentado ao final desta etapa 4, na data agendada pelo professor tutor.	Biblioteca	MIIME
	- (14) Releia os dois textos sobre roteiros (indicados na aba: Roteiro Literário), utilizando-os como referência. Em seguida, <i>elabore</i> um pequeno roteiro para uma seqüência lúdica sobre um assunto que você poderia trabalhar em sua escola.	Biblioteca	MBTV
	- (18) Pensando em como <i>implantar</i> um projeto pedagógico com o uso do rádio.	Fórum	MBR
	- (24) <i>Elabore</i> o esboço de um projeto de sala de aula para orientar a sua prática pedagógica no encaminhamento de um projeto de aprendizagem dos alunos com o uso integrado de mídias, tendo como foco temas relacionados a conteúdos curriculares abordados nos PCN da série em que você (professor) atua.	Biblioteca	MGIM
	- (25) Para aprofundar a compreensão sobre as práticas pedagógicas que podem favorecer o processo de construção do conhecimento do aluno, participem do <i>debate</i> com os colegas da turma no Fórum "Possíveis encaminhamentos do projeto".	Fórum	MGIM

A partir da tabela 7, “Reorganização dos 26 enunciados na Tipologia de atividades de escrita dos módulos virtuais”, é possível identificar as atividades de acordo com a classificação que receberam dentro da “Tipologia de atividades de escrita dos módulos virtuais” (Cf. Tabela 6, p. 27), assim como os ambientes de postagem em que foram realizadas e os módulos em que se encontram. Os fragmentos das atividades encontrados nesta tabela, correspondem aos mesmos fragmentos usados na tabela 2, deste modo, os números entre parênteses não obedecem a uma ordem numérica, porque correspondem a seqüência das atividades presentes na tabela 2. Sendo assim, as 26 atividades de escrita da tabela 7 estão agrupadas em função de cada uma das três classificações.

A partir da “Tipologia de atividades de escrita dos módulos virtuais” e de fundamentos teóricos que abordam as concepções de escrita e os saberes docentes, os próximos capítulos apresentarão um tratamento teórico-analítico dos dados, em que serão verificadas as concepções de atividades de escrita e de professor presentes nos enunciados dos módulos, do Ciclo Básico do Curso Mídias.

- CAPÍTULO 3

A PRODUÇÃO DE ATIVIDADES DE ESCRITA EM MÓDULOS VIRTUAIS

3.1 – Concepções de atividades

A atividade é definida por Bronckart (1999), a partir de uma noção geral de atividade inspirada em Leontiev (*Apud* Bronckart,1999), como sendo as organizações funcionais de comportamento dos organismos vivos, pelas quais se pode ter acesso ao meio ambiente e agir sobre ele.

Nas organizações da espécie humana, “a cooperação dos indivíduos na atividade é [...] regulada e mediada por verdadeiras interações verbais e a atividade caracteriza-se, portanto, por essa dimensão que Habermas (1987) chamou de **agir comunicativo**”⁶ (Bronckart, 1999, p. 32).

As atividades sociais e o agir comunicativo, então, são atravessados pela linguagem, “característica da atividade social humana” (Bronckart, 1999, p. 34). Deste modo, uma atividade que é propriamente de linguagem, pode ser considerada com uma ação de linguagem, que se organiza por meio dos discursos e dos textos, sendo estes diversificados em gêneros.

Estes, que são “formas estáveis de enunciados”, materializam as ações ou atividades de escrita dos seres humanos, cuja ideologia e crença podem ser localizadas nas produções textuais que atendem a diversas circunstâncias, sejam elas profissionais, escolares, acadêmicas.

Deste modo, nesta dissertação, entende-se por *atividades de escrita* as ações realizadas mediante solicitação, ou não, de produção textual que deve atender a um dado objetivo posto, quer seja cumprir com uma determinada intenção comunicativa. Com relação aos dados presentes para análise, as *atividades de escrita* localizadas nos

⁶ Grifos do autor.

módulos virtuais, referem-se aos enunciados que solicitam uma produção escrita, bem como o sentido posto pelos cursistas professores ao realizarem a atividade de escrita que fora solicitada.

Sendo assim, compete aos enunciados das atividades de escrita, dos módulos do Curso Mídias, apresentarem solicitações de atividades de linguagem que se materializam na produção dos textos propostos. Estas solicitações revelam o tratamento dado à linguagem, assim como a perspectiva de interação social adotada pelo Curso.

3.2 – Concepções de escrita identificadas nos enunciados

Os estudos sobre escrita têm apresentado, ao longo dos tempos, diferentes vertentes teórico-metodológicas que apresentam o modo como a escrita deve ser concebida e influenciam diretamente a perspectiva de ensino e de aprendizagem nas escolas da Educação Básica e do Ensino Superior. Estes estudos são divididos em três grupos de vertentes teórico-metodológicas: experimental/positivista; cognitivista e sociointeracionista.

A primeira vertente, experimental/positivista, está voltada para o produto final, ou seja, o texto, sendo observadas as suas características intrínsecas sem considerar a atuação do escritor para tal empreendimento. Apesar de esta vertente apresentar limitações metodológicas, como controlar o dado de pesquisa, ela possibilitou que o processo de produção se tornasse foco de investigação. A segunda vertente, cognitivista, tem o seu foco no sujeito escritor, sendo analisados os mecanismos mentais que são utilizados no processo individual de escrita. Por fim, a terceira vertente, sociointeracionista, observa a relação autor-texto-leitor, concebendo a escrita como uma forma de interação social (GARCEZ, 1998).

A partir dos dados em análise, é possível exemplificar a vertente cognitivista, com uma atividade de escrita, conforme se observa na figura seguinte:

Figura 6 – Diário de Bordo Reflexão: o Rádio - MIIME

The screenshot displays the e-ProInfo interface. At the top, there is a header with the logo of the Ministério da Educação and the text 'e-ProInfo Ambiente Colaborativo de Aprendizagem'. To the right, it says 'MEC/SEED/DPCEAD Programa de Formação Continuada em Mídias na Educação'. Below the header, there are three tabs: 'Módulo', 'Texto de Apoio', and 'Principal'. The main content area is titled 'Etapa 3 - Atividade 4 - Reflexão: o Rádio'. Below the title, there is a text box with the following questions: 'Qual o papel do rádio como meio de comunicação? Você ouviu rádio hoje? Qual seu papel na educação? Sua escola dispõe de algum projeto que envolva o uso do rádio?'. Below this text box is a green box with the title 'Como fazer' and a pencil icon. Inside this box, there are three bullet points: 'Acesse a opção **Módulo** na barra de menu e o link **Conteúdo Módulo**.', 'Faça a Leitura dos conteúdos apresentados na **Etapa 3**.', and 'Refleta sobre as questões:'. Under the third bullet point, there are three radio button options: 'Com que frequência você ouve rádio?', 'Qual tipo de programa?', and 'Você já utilizou programas de rádio em sua sala de aula?'. At the bottom of the green box, there is a note: 'Utilize a ferramenta **Diário de bordo** para registrar suas reflexões.'

Percebe-se que o Diário de Bordo intitulado Reflexão: o Rádio, representado pela figura 6, solicita uma atividade cujos questionamentos que dirigem a produção escrita, impedem que aconteça uma maior interação entre produtor e leitor do texto, visto que as questões a seguir, reproduzidas da figura 6, encaminham a reflexões individuais para cada cursista professor: “Qual o papel do rádio como meio de comunicação? Você ouviu rádio hoje? Qual seu papel na educação? Sua escola dispõe de algum projeto que envolva o uso do rádio? Com que frequência você ouve rádio? Qual tipo de programa? Você já utilizou programas de rádio em sua sala de aula?”.

Observa-se, deste modo, que prevalece, nesta atividade, o aspecto cognitivo, uma vez que perguntas semelhantes a de um questionário são sugeridas para a produção textual, sendo as possíveis respostas objetivas também semelhantes às resultantes de um questionário, em que não há um aprofundamento crítico-reflexivo, da parte de quem produz a resposta.

Por sua vez, a vertente sócio-interacionista concebe a escrita como prática social situada em contexto de interação, neste caso, os sujeitos estão inseridos em espaços que demandam conhecimentos que perpassem o domínio da escrita e também da leitura, em seu sentido restrito. Ou seja, é solicitado aos indivíduos, o domínio das práticas de escrita e de leitura presentes na sociedade.

Contribuindo com a concepção sócio-interacionista, Silva (2003, p.48) a considera como “um processo dinâmico, que sofre interferências de toda ordem, quer do ponto de vista de quem produz a linguagem, quer de quem a recebe, da situação em que a mesma é produzida, e do momento histórico em que a mesma é elaborada”. Deste modo, a escrita está inserida num movimento social de linguagem, que não demarca o começo ou fim desta ação, pois prevê a interação entre sujeitos na construção de situações de comunicação.

Esta vertente também é possível de ser identificada nos dados utilizados, conforme se observa na figura 7, “Fórum Estratégias articuladoras – MGIM”, abaixo:

Figura 7 – Fórum Estratégias articuladoras – MGIM

MENU :: Etapa 3 :: Home Imprimir

Etapa 3 - Atividade 2 - Debate: Estratégias articuladoras da dimensão pedagógica e administrativa (obrigatória) 

Após as leituras indicadas e a análise sobre as experiências vivenciadas e conhecidas sobre o uso das TIC no contexto escolar, procure levantar as possíveis estratégias que podem ser utilizadas para integrar o uso das TIC de forma articulada entre os aspectos pedagógicos e administrativos. Apresente algumas sugestões e participe do debate com os colegas da turma no Fórum "Estratégias articuladoras".

Como fazer

- Faça as leituras indicadas e reflita sobre as experiências com o uso das TIC no sistema da escola;
- Pense em algumas possibilidades – estratégias que podem ser usadas visando à articulação entre os aspectos pedagógicos e administrativos;
- Apresente suas idéias, participando do Fórum: Título - Etapa 3 - "Estratégias articuladoras".

Voltar

Nesta atividade, em que é proposto um debate a respeito das estratégias articuladoras da dimensão pedagógica e administrativa, percebe-se que a interação social é considerada para a realização desta atividade, visto que para chegar a uma resposta esperada, o cursista professor deverá propor uma ação interativa que integre as TIC (Tecnologias da Informação e Comunicação) aos aspectos pedagógicos e administrativos das escolas, além de debater com os colegas a respeito das demais estratégias articuladoras sugeridas no fórum.

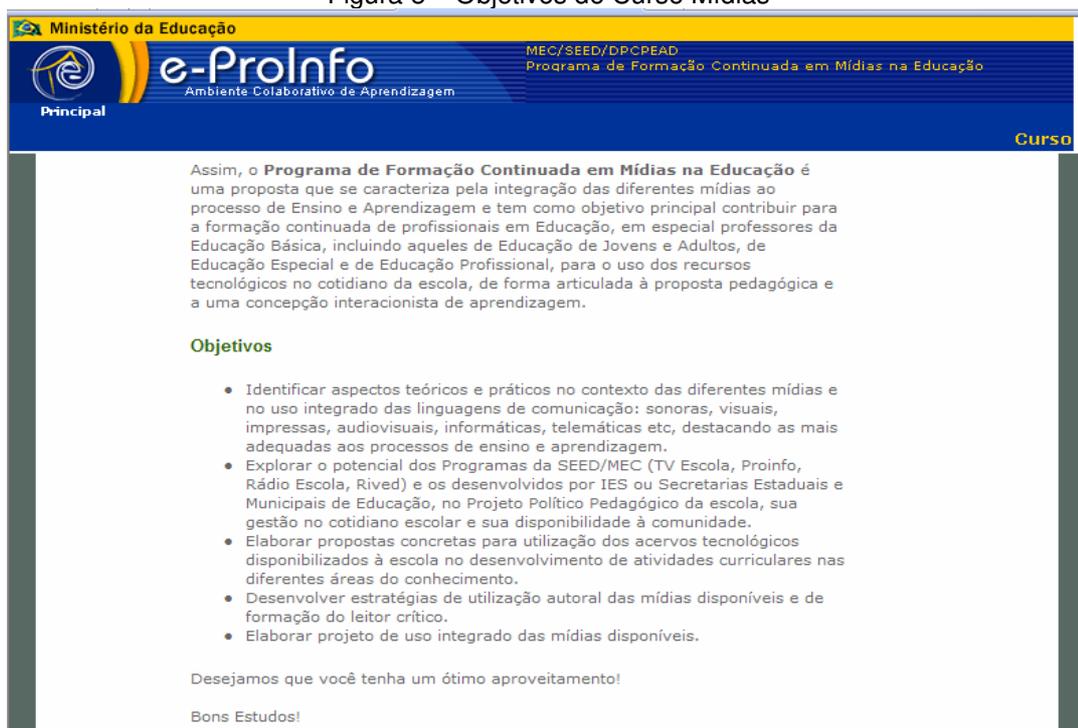
A identificação dessas duas atividades com características das vertentes cognitivista e sócio-interacionista possibilita afirmar que as concepções de escrita permeiam as atividades dos módulos do Curso Mídias. No entanto, a presente dissertação circunscreve a sua concepção de escrita na vertente interacionista sócio-discursiva postulada por Bronckart (1999), que apresenta em sua gênese o modelo psicossocial de Vygotsky, cujo projeto considera “as ações humanas em suas dimensões sociais e discursivas constitutivas” (p.30-31).

Bronckart (1999, p.42) define que “a tese central do interacionismo sócio-discursivo é que a ação constitui o resultado da apropriação, pelo organismo humano, das propriedades da atividade social mediada pela linguagem”. Sendo a maior função desta “de ordem comunicativa ou pragmática” (p.34).

Esta concepção, em relação ao *corpus* do presente estudo, contempla o universo dos dados postos para análise, a saber: a modalidade de ensino a distancia, pois os papéis dos sujeitos envolvidos neste processo, professor e aluno, são dotados de autonomia para exercerem o ensino e a aprendizagem; as mídias, pois, apresentam como características a comunicação e interação; e a diversidade de sujeitos denominados, nesta dissertação, cursistas professores, pois são docentes licenciados em diversas áreas do conhecimento.

Além de esta dissertação adotar a concepção sócio-interacionista, como sendo a vertente teórico-metodológica que orienta a análise dos dados, estes também fazem menção a esta concepção de aprendizagem, como indicam os objetivos do Curso Mídias, expostos na apresentação do programa, no MIIME, conforme se verifica na figura 8, “Objetivos do Curso Mídias”, que segue:

Figura 8 – Objetivos do Curso Mídias



The image is a screenshot of a web page from the 'e-ProInfo' platform. The header features the logo of the 'Ministério da Educação' and 'e-ProInfo' with the tagline 'Ambiente Colaborativo de Aprendizagem'. It also includes the text 'MEC/SEED/DPCPEAD Programa de Formação Continuada em Mídias na Educação' and 'Curso' in the top right corner. The main content area contains a paragraph explaining the program's purpose, followed by a section titled 'Objetivos' with a bulleted list of five points. At the bottom, there is a closing message: 'Desejamos que você tenha um ótimo aproveitamento! Bons Estudos!'.

Assim, o **Programa de Formação Continuada em Mídias na Educação** é uma proposta que se caracteriza pela integração das diferentes mídias ao processo de Ensino e Aprendizagem e tem como objetivo principal contribuir para a formação continuada de profissionais em Educação, em especial professores da Educação Básica, incluindo aqueles de Educação de Jovens e Adultos, de Educação Especial e de Educação Profissional, para o uso dos recursos tecnológicos no cotidiano da escola, de forma articulada à proposta pedagógica e a uma concepção interacionista de aprendizagem.

Objetivos

- Identificar aspectos teóricos e práticos no contexto das diferentes mídias e no uso integrado das linguagens de comunicação: sonoras, visuais, impressas, audiovisuais, informáticas, telemáticas etc, destacando as mais adequadas aos processos de ensino e aprendizagem.
- Explorar o potencial dos Programas da SEED/MEC (TV Escola, Proinfo, Rádio Escola, Rived) e os desenvolvidos por IES ou Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, no Projeto Político Pedagógico da escola, sua gestão no cotidiano escolar e sua disponibilidade à comunidade.
- Elaborar propostas concretas para utilização dos acervos tecnológicos disponibilizados à escola no desenvolvimento de atividades curriculares nas diferentes áreas do conhecimento.
- Desenvolver estratégias de utilização autoral das mídias disponíveis e de formação do leitor crítico.
- Elaborar projeto de uso integrado das mídias disponíveis.

Desejamos que você tenha um ótimo aproveitamento!
Bons Estudos!

A partir dos objetivos do Curso Mídias, que propõem contribuir para a formação continuada de professores “para o uso dos recursos tecnológicos no cotidiano da escola, de forma articulada à proposta pedagógica e a uma concepção interacionista de aprendizagem”, compreende-se que o conteúdo dos módulos do Curso Mídias tem como base de ensino e de aprendizagem esta concepção, visto que o programa assume esta declaração.

Assim como, entende-se que as atividades de escrita contidas em cada módulo, também foram elaboradas tendo como base esta concepção, uma vez que os objetivos observados na figura 8, apesar de não apresentarem uma relação direta com as solicitações de produção escrita, remetem às atividades que são solicitadas aos cursistas professores.

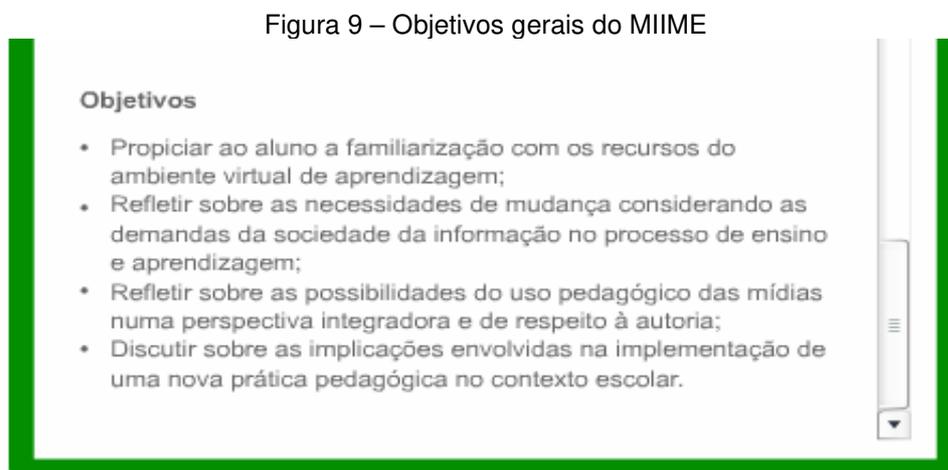
Esta ligação entre concepção interacionista e atividades de escrita pode ser observada nos cinco objetivos do Curso Mídias: “identificar aspectos teóricos e práticos no contexto das diferentes mídias e no uso integrado das linguagens de comunicação;

explorar o potencial dos Programas da SEED/MEC e os desenvolvidos por IES ou Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, no Projeto Político Pedagógico da escola; elaborar propostas concretas para utilização dos acervos tecnológicos disponibilizados à escola no desenvolvimento de atividades curriculares; desenvolver estratégias de utilização autoral das mídias disponíveis e de formação do leitor crítico; elaborar projeto de uso integrado das mídias disponíveis”.

Estes objetivos, do Curso Mídias, só podem ser atingidos por meio das atividades de escrita, porque todas as ações indicadas por eles são concretizadas e avaliadas quando as atividades são realizadas.

No entanto, para desempenhar as atividades de escrita, o cursista professor segue as orientações dos comandos presentes nos enunciados das solicitações, que podem cumprir ou não com o objetivo proposto para o desenvolvimento do módulo, assim como os objetivos podem ser favoráveis ou não à realização da atividade.

O MIIME, por exemplo, apresenta como objetivos gerais do módulo:



Estes objetivos se apresentam como metas a serem cumpridas durante todo o primeiro módulo, por meio das atividades que são solicitadas. No entanto, percebe-se que, apesar de serem objetivos gerais do MIIME, estes poderiam ser direcionados a qualquer outro módulo. Amorim e Silva (2008), em estudo sobre os objetivos propostos

pelos módulos do Curso Mídias, afirmam, com relação ao primeiro objetivo geral do MIIME, que

tal objetivo poderia servir a qualquer módulo ou a qualquer curso que utilize algum ambiente virtual de aprendizagem, uma vez que é necessário o sujeito possuir um certo nível de letramento digital para acessar, navegar e responder as atividades. É uma condição inerente ao tipo de curso – modalidade a distância via internet.

No entanto, quando as etapas apresentam os objetivos específicos, estes tendem a se aproximarem mais do que é solicitado na atividade de escrita. Como se observa com os objetivos específicos da etapa 1, do MIIME, em relação às atividades solicitadas, representados na figura 10, “Objetivos específicos do MIIME”, a seguir:

Figura 10 – Objetivos específicos do MIIME

Objetivos específicos:

- Abordar o que são mídias e tecnologias.
- Entender a evolução do conceito de mídias.
- Conhecer novas terminologias como multimídia, hipertexto, hiperídia e tecnologias da informação e comunicação.
- Refletir sobre o papel da tecnologia da informação e comunicação na educação.

Para estes objetivos, têm-se duas atividades que foram solicitadas, das quatro que compõem a etapa 1, como se observa no exemplo a seguir, retirado da tabela 2, “Organização das atividades nos módulos do Ciclo Básico do Curso Mídias” (Cf. item “Coleta de dados e *corpus* da pesquisa”, em que se encontra a tabela 2, p.15):

Exemplo 1:

-(1) Iremos interagir bastante nessas próximas semanas, dessa forma é importante que possamos nos *apresentar* e contar um pouco mais sobre nossa trajetória pessoal e profissional, nossos interesses e expectativas.

-(2) Qual sua *opinião* sobre a utilização das tecnologias de informação e comunicação na educação? Esse é um debate virtual sobre o tema! Para orientar e articular nossa discussão sugerimos a leitura das colaborações de dois especialistas.

Apesar de o *corpus* da presente dissertação não contemplar todas as atividades da etapa 1, do MIIME, esses duas solicitações indicam que há aspectos dos objetivos

específicos que convergem para as atividades, como na segunda proposta de atividade – “Qual sua *opinião* sobre a utilização das tecnologias de informação e comunicação na educação?” – que remete ao último objetivo específico da etapa 1, do MIIME – “Refletir sobre o papel da tecnologia da informação e comunicação na educação”.

As duas atividades do exemplo 1 são classificadas de acordo com a tabela 7 (Cf. item “A classificação das atividades de escrita dos módulos virtuais”, p.26), respectivamente, como “Manutenção do conteúdo” e “Articulação entre teoria e opinião”, as quais foram realizadas no fórum, tendo em vista que solicitam ações diferentes, a saber, a primeira atividade propõe uma apresentação pessoal para que os cursistas professores se conheçam, por estarem iniciando o curso; deste modo, a atividade não requer um conhecimento teórico já estudado; a segunda atividade propõe que seja realizado um debate a partir das opiniões expostas no fórum, que terão como subsídio textos de especialistas em tecnologias de informação e comunicação na educação.

Além de todo esse contexto que envolve as atividades, como concepção de escrita e de aprendizagem, objetivos gerais e específicos, cumpre analisar a noção de gêneros e de letramentos que subjazem às atividades do Curso Mídias, sendo este o foco dos próximos subitens.

3.2.1 – A implicação da noção de gênero

A escrita na concepção interacionista sócio-discursiva (doravante ISD) perpassa às teorias dos gêneros e letramentos, não sendo possível desarraigá-las destas três abordagens teóricas – concepção ISD, gêneros e letramentos –, visto que representam perspectivas de ações sociais, pois o letramento requer práticas sociais de escrita que se configuram nos gêneros.

Bakhtin ([1979]2000) denomina de *gêneros do discurso* os tipos relativamente estáveis de enunciados, e também considera a esfera social com o “lugar” em que

circulam os gêneros. O teórico afirma que, em cada época de desenvolvimento, a escrita é marcada por diferentes gêneros do discurso, sendo eles primários (os tipos do diálogo oral) ou secundários (literários, científicos).

Este teórico salienta a *heterogeneidade* dos gêneros do discurso (orais e escritos), uma vez que a atividade humana é inesgotável, e cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gêneros do discurso que vão se diferenciando e se tornando complexos à medida que aquela se desenvolve. Segundo Bakhtin, pode-se citar como exemplos dessa heterogeneidade: a curta réplica do diálogo cotidiano, o relato familiar, inclusive a carta (com suas variadas formas).

Sobre o termo *gênero*, Bronckart (1999) tece algumas considerações acerca da noção apresentada por Bakhtin e afirma serem sinônimos os termos *gêneros do texto* e *gêneros do discurso*. Para o teórico, a terminologia bakhtiniana é muito oscilante, devido à evolução interna de sua obra e a problemas de tradução, pois, na maioria das vezes, os gêneros são considerados como *gêneros do discurso*, mas também pode ser lido o termo *gênero do texto*. Bronckart (1999) propõe a seguinte equivalência para os termos:

os *gêneros do discurso*, *gêneros do texto* e/ou *formas estáveis de enunciados* de Bakhtin podem ser chamados de **gêneros de textos**; os *enunciados*, *enunciações* e/ou *textos* bakhtinianos podem ser chamados de **textos**, quando se trata de produções verbais acabadas, associadas a uma mesma e única ação de linguagem ou de **enunciados**, quando se trata de segmentos de produções verbais do nível da frase. (p.143)

Marcuschi (2006) também considera equivalentes os termos *gêneros textuais* e *gêneros discursivos*. Para o lingüista, muitos têm sido os esforços para categorizar a noção de gênero e as suas classificações, mas hoje já se sabe que estas classificações são falhas e não parece mais prioritário classificar e sim determinar os critérios da categoria *gênero textual* ou *gênero discursivo*. Marcuschi (2006) escreve que

as dimensões geralmente adotadas para a identificação e análise dos gêneros são sócio-comunicativas e referem-se à função e organização, ao conteúdo e meio de circulação, aos atores sociais envolvidos e atividades discursivas implicadas, ao enquadre sócio-histórico e atos retóricos praticados e assim por diante. (p.26)

Percebe-se, então, que Bronckart e Marcuschi consideram sinônimos os termos gênero do texto e gênero do discurso, sendo que o uso de qualquer um desses nomes não mudaria o olhar sobre o objeto a ser analisado, pois os pressupostos para identificação e análise dos gêneros são da ordem sócio-comunicativa.

Mediante a oscilação da terminologia de *gênero*, e considerando os dados em questão, adota-se como termo e conceito o *gênero textual*, por considerar que este abriga as formas estáveis de enunciados presentes nas práticas e eventos sociais. Deste modo, é possível exemplificar este posicionamento teórico, a partir da atividade abaixo, cujo gênero textual não fora explicitado, mas é possível de reconhecê-lo a partir dos itens que a atividade apresenta, por serem típicos ao gênero proposto, como se verifica na figura 11, “Biblioteca Trabalho Final – MIIME”, seguinte:

Figura 11 – Biblioteca Trabalho Final – MIIME

The screenshot shows the e-ProInfo website interface. At the top, there is a header with the logo of the Ministério da Educação and the text 'e-ProInfo Ambiente Colaborativo de Aprendizagem'. To the right, it says 'MEC/SEED/DPCPEAD Programa de Formação Continuada em Mídias na Educação'. Below the header, there are navigation tabs: 'Módulo', 'Texto de Apoio', and 'Principal'. A large green banner with the word 'Atividades' is visible. Below this, there are icons for font size adjustment, home, and print. The main content area is titled 'Etapa 4 - Atividade 3 - Trabalho final do Módulo Introdutório: como incorporar o uso de mídias em sua escola?'. It contains a paragraph explaining the next steps, a list of items to be included in the work, and a section titled 'Como fazer' with detailed instructions on how to complete the work and where to publish it.

Etapa 4 - Atividade 3 - Trabalho final do Módulo Introdutório: como incorporar o uso de mídias em sua escola?

Nesta etapa você deverá continuar a elaboração de seu trabalho final do Módulo Introdutório, que deverá ser concluído e apresentado ao final desta etapa 4, na data agendada pelo professor tutor.

Na etapa 2 foi apresentada uma sugestão de roteiro para orientar seu trabalho:

- Identificação de sua escola
- Tema da proposta
- Objetivos
- Problema/questão a ser resolvido/investigada
- Público a ser envolvido
- Abordagem pedagógica
- Mídias e tecnologias a serem utilizadas
- Atores e papéis que deverão desempenhar
- Dinâmica da atividade
- Proposta preliminar das etapas/ações a serem realizadas
- Período de realização
- Referências bibliográficas

Nesta etapa você deverá concluir seu trabalho final completando as idéias e informações constantes no roteiro. Fique à vontade para incluir novos tópicos ou comentários.

Como fazer

- Faça a releitura dos conceitos e reflexões abordados nas etapas 1, 2, 3 e 4 para subsidiar seu trabalho.
- Participe das atividades e dos debates com os demais cursistas.
- Prepare um documento adicionando 1 ou 2 laudas nas idéias que enviou durante a Etapa 2, pontuando os demais itens do roteiro sugerido:
 - Abordagem pedagógica
 - Mídias e tecnologias a serem utilizadas
 - Atores e papéis que deverão desempenhar
 - Dinâmica da atividade
 - Proposta preliminar das etapas a serem desenvolvidas
 - Identificação de problemas ou limitações
 - Referências bibliográficas
- Publique seu trabalho na **Biblioteca em Material de aluno** na data agendada pelo professor tutor.
 - Tema - **Trabalho Final**
 - Subtema
 - Não se esqueça de colocar seu nome

[voltar](#)

A identificação do “Trabalho final” como sendo um projeto, justifica-se pelos itens que são citados para compor o trabalho, tais como “tema da proposta, objetivos, questão a ser investigada, público a ser envolvido, abordagem pedagógica, dinâmica das atividades, período de realização”. Sendo assim, os traços lingüísticos é que permitem que esta atividade de escrita se realize no gênero projeto, e isto só é possível porque se reconhece a estrutura deste gênero, uma vez que a solicitação de “trabalho final” abre

possibilidades para a produção de outras atividades de escrita, como um relatório ou relato de experiência, por exemplo.

Para o atendimento à solicitação desta atividade, representada pela figura 11, sendo classificada como “Gerenciamento de saberes mobilizados”, o cursista professor faz uso de conhecimentos teóricos, escolares e pragmáticos, uma vez que este projeto deve ser executável para uma situação de ensino e de aprendizagem das mídias.

Os gêneros são responsáveis por concretizar as práticas sociais, que são formas culturais pelas quais os indivíduos organizam, administram e realizam suas ações, e que mudam de acordo com o evento em que estão inseridas. Isto ocorre, por exemplo, quando os sujeitos estão em contato com as diversas possibilidades de interação presente no cotidiano, como a ministração de uma aula, uma sessão jurídica, uma conversa informal e a exposição de um relatório, por exemplo.

Segundo Xavier (2005b)

As práticas sociais e os eventos em geral (não só os de letramento) são mediados e efetivados por *gêneros* orais, escritos e, agora também, os digitais. Esses assumem um caráter essencial dentro das atividades específicas de letramento, já que estudar os tipos de letramento é uma parte do estudo dos gêneros de texto, para se saber como eles são produzidos, utilizados e adaptados a cada situação vivida pelo indivíduo pertencente a uma dada comunidade que está em processo constante de interação entre seus membros. (p.6)

De acordo com o autor, as práticas sociais e os eventos em geral são mediados pelos gêneros. Então, saber usar adequadamente os gêneros quando se vivencia um evento é importante para que se tenha um bom desempenho no campo em que o sujeito está atuando, seja ele cultural, econômico, político, empregatício, escolar ou de entretenimento.

No Curso Mídias, das atividades de escrita realizadas pelos cursistas professores, o debate foi o gênero mais solicitado. Deste modo, saber usar adequadamente esse gênero implica produzir argumentações e contra-argumentações coerentes, que assegurem as opiniões expostas no debate. Para tanto, a seguinte atividade propôs um debate que apresenta como orientação as colocações de dois especialistas em

tecnologias de informação e comunicação na educação, veja-se a seguir a figura 12, “Fórum Debate Virtual – MIIME”:

Figura 12 – Fórum Debate Virtual – MIIME

The screenshot displays the e-ProInfo virtual forum interface. At the top, there is a header for the Ministério da Educação (Ministry of Education) and the e-ProInfo program, which is part of the MEC/SEED/DPC/PEAD (Programa de Formação Continuada em Mídias na Educação). The interface is divided into sections: 'Módulo', 'Texto de Apoio', and 'Principal'. The main content area is titled 'Etapa1 - Atividade 3 - Debate Virtual'. Below the title, there is a question: 'Qual sua opinião sobre a utilização das tecnologias de informação e comunicação na educação? Esse é um debate virtual sobre o tema! Para orientar e articular nossa discussão sugerimos a leitura das colaborações de dois especialistas.' A section titled 'Como fazer' (How to do) provides instructions: 'Leia as colocações dos professores Waldemar Setzer e José Manuel Moran.', 'Participe do debate postando sua opinião no Fórum. Tema - Tópico 1, subtema - Tecnologias na educação.', and 'Navegue pelas opiniões dos demais colegas e comente-as.' Two expert contributions are shown. The first is from Waldemar Setzer, with a photo and a quote: 'Deixe as crianças serem infantis: não lhes permita o acesso a TV, joguinhos eletrônicos e computadores!'. Below the quote is a link to his text: <http://www.ime.usp.br/~vwsetzer/estado-281104.html>. The second is from José Manuel Moran, with a photo and a quote: 'Se os senhores quiserem desenvolver seu pensamento, leiam. Se querem prejudicar seu pensamento, abafando-o cada vez mais, vejam TV.'. Below the quote is a link to his text: <http://www.ime.usp.br/~vwsetzer/TVeViolencia.html>. A third contribution is from José Manuel Moran, with a photo and a quote: 'Estamos deslumbrados com o computador e a Internet na escola e vamos deixando de lado a televisão e o vídeo, como se já estivessem ultrapassados; não fossem mais tão importantes ou como se já dominássemos suas linguagens e sua utilização na educação. A televisão, o cinema e o vídeo - os meios de comunicação audiovisuais - desempenham, indiretamente, um papel educacional relevante. Passam-nos continuamente informações, interpretadas; mostram-nos modelos de comportamento, ensinam-nos linguagens coloquiais e multimídia e privilegiam alguns valores em detrimento de outros.'. Below the quote is a link to his text: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/desafio.htm>.

Por ser esta atividade uma das primeiras de escrita realizada pelos cursistas professores, para opinar “sobre a utilização das tecnologias de informação e comunicação na educação”, saber utilizar as opiniões dos especialistas como suporte para o debate, possibilitará o bom desempenho dos cursistas professores nesta atividade.

Quando em determinadas situações, a exemplo da exposição de opinião no fórum, conforme se verifica na figura 12, recorre-se a textos típicos e padronizados daquela circunstância, a saber, o debate, fica mais fácil a interação, uma vez que está se

usando um texto familiar ao momento, e as pessoas envolvidas no evento compreendem de forma esperada o que está se dizendo e o que se pretende realizar. Deste modo, podem-se antecipar as reações das pessoas ao seguirem essas formas padronizadas e reconhecíveis. “As formas de comunicação reconhecíveis e auto-reforçadoras emergem como *gêneros*”, de acordo com Bazerman (2005, p.29).

Quando os meios de comunicação são criados, a exemplo das mídias radiofônica, impressa, televisiva e virtual, são geradas novas necessidades para o seu uso, assim ocorreu com o advento da escrita. Segundo Marcuschi (2005b, p.26):

todas as tecnologias comunicacionais novas geram ambientes e meios novos. Assim, foi a invenção da escrita que gerou um sem-número de ambientes e necessidades para seu uso, desde a placa de barro, passando pelo pergaminho, o papel, até a invenção da imprensa com os tipos móveis.

Esses ambientes abrigam os gêneros textuais, que “são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social” (MARCUSCHI, 2005a, p. 19). São eles: as cartas, os telegramas, as receitas culinárias, as leis, os anúncios, os folhetos, os artigos científicos e tantos e infinitos outros.

Ainda, de acordo com Marcuschi (2005a, p. 19), “os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia-a-dia. São entidades sócio-discursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa”.

Os gêneros traduzem as necessidades e ações humanas, no âmbito lingüístico, oral e escrito, exercendo funções comunicativas, cognitivas e institucionais. Deste modo, “caracterizam-se como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos” (MARCUSCHI, 2005a, p. 19).

Marcuschi (2005a, p. 27) também ressalta o fato de um gênero textual ser composto por uma heterogeneidade tipológica e justifica isso dizendo que “entre as características básicas dos tipos textuais está o fato de eles serem definidos por seus traços lingüísticos predominantes”.

Os gêneros constituem atividades mais amplas do que a relação interpessoal, envolvendo um número maior de atividades e sujeitos. Para caracterizar como os gêneros se configuram e se enquadram em organizações, são propostos vários conceitos que se sobrepõem. O primeiro conceito corresponde ao *conjunto de gêneros* que é a coleção de tipos de textos que uma pessoa num determinado papel tende a produzir; o segundo, *sistema de gêneros*, compreende os diversos conjuntos de gêneros utilizados por pessoas que trabalham juntas de uma forma organizada; e o terceiro, *sistema de atividades* que compreende sistema de gêneros, observa as realizações das pessoas e como os textos as ajudam a executarem suas atividades (BAZERMAN, 2005).

Concernente aos dados em questão, observa-se algumas limitações em relação ao tratamento dos gêneros nas atividades de escrita, pois são abordados, em alguns enunciados, sob uma terminologia vaga, que anula o gênero denominado para realização de uma dada atividade. Sendo assim, observa-se o apagamento do conceito de gênero, quando este se mostra pressuposto em outros termos, como “trabalho final”, “documento” ou “troca de idéias”.

Estes termos são usados em função dos gêneros a serem produzidos nas atividades, como se tratassem de ações de linguagem semelhantes, pois sem o direcionamento para a produção de um gênero, não há a indicação das práticas sociais e dos eventos inerentes a produção do texto.

Acontece que as atividades, em que se observa este apagamento da noção de gênero, manifestam-se num determinado gênero que está pressuposto nos comandos presentes no enunciado, a exemplo da discussão acerca da atividade representada pela Figura 11 (Cf. p. 44).

Sendo assim, ao organizar as atividades de escrita por gêneros solicitados, não foi possível nomear todas as atividades em conjuntos de gêneros. Deste modo, os gêneros solicitados e os gêneros pressupostos para as atividades foram todos denominados “ações de escrita solicitadas”, como se verifica na tabela 8, a seguir:

Tabela 8 – Atividades por ambiente de postagem e ações de escrita solicitadas

AÇÕES DE ESCRITA SOLICITADAS	AMBIENTES DE POSTAGEM		
	FÓRUM	BIBLIOTECA	DIÁRIO DE BORDO
Debate/ Opinião	<ul style="list-style-type: none"> - <i>opinar</i> sobre a utilização das tecnologias de informação e comunicação na educação. - <i>trocar idéias</i> entre os colegas sobre as dificuldades inerentes ao uso de máquinas mal configuradas. - <i>debater</i> questões relacionadas com Sistema Operacional e aplicativos educacionais. - <i>debater</i> sobre a proteção dos estudantes para um uso eficiente e seguro da Internet. - <i>debater</i> sobre a importância do livro. - <i>debater</i> sobre a leitura e escrita no hipertexto. - <i>debater</i> sobre os aspectos convergentes e divergentes para a realização de projetos na escola. 	---	---
Reflexão/ Observação	<ul style="list-style-type: none"> - <i>refletir</i> sobre três opiniões presentes num vídeo e responder a seguinte pergunta: Que postura você adota frente aos conteúdos veiculados pela televisão? - <i>refletir</i> sobre o que se observa na programação televisiva, sobretudo dos canais abertos, e responder as seguintes perguntas: Qual a natureza da maioria dos programas veiculados? Qual o tom desses programas? Que tipo de participação o telespectador tem nessa programação? O que mais lhe chama a atenção? - <i>avaliar</i> o livro didático e <i>refletir</i> sobre o uso que faz dele. 	---	<ul style="list-style-type: none"> - <i>refletir</i> sobre as mudanças que nossa sociedade está vivendo e como sua escola está se organizando para enfrentá-las. - <i>refletir</i> sobre o uso da rádio em sala de aula.
Trabalho Final /Projeto/ Esboço de projeto	---	<ul style="list-style-type: none"> - <i>desenvolver</i> um trabalho final (Como incorporar o uso de mídias na sua prática?). - <i>continuar a elaboração</i> do trabalho final (Como incorporar o uso de mídias na sua prática?). - <i>elaborar</i> o esboço de um projeto de sala de aula para orientar a prática pedagógica no encaminhamento de um projeto de aprendizagem dos alunos com o uso integrado de mídias, tendo como foco temas relacionados a conteúdos curriculares abordados nos PCN da série em que o cursista professor atua. 	---

Atividade para sala de aula	<ul style="list-style-type: none"> - <i>desenvolver</i> uma atividade de aplicação articulando os conceitos abordados em sua sala de aula; - <i>pesquisar e propor</i> como poderia ser trabalhada a TV Digital na escola para o desenvolvimento de um projeto com os alunos. - <i>descrever</i> alguma atividade <i>ou propor</i> uma ação a ser realizada a partir da programação radiofônica. - <i>pesquisar</i> e compartilhar com a turma projetos pedagógicos que utilizem o rádio. - <i>levantar</i> possíveis estratégias que podem ser utilizadas para integrar o uso das TIC de forma articulada entre os aspectos pedagógicos e administrativos. 	---	---
Apresentação pessoal	- <i>apresentar-se</i> aos demais colegas cursistas professores.	---	---
Checklist	---	- <i>elaborar</i> um <i>checklist</i> para verificação de condições recomendáveis para uma utilização apropriada, eficiente e segura da Informática e da Internet na sua escola.	---
Roteiro de filmagem	---	- <i>elaborar</i> um pequeno roteiro para uma seqüência lúdica sobre um assunto que poderia ser trabalhado na escola.	---
Enquete	- <i>aplicar</i> uma enquete, escrever as conclusões no fórum e debater o tema com os colegas.	---	---
Diagnóstico	---	- <i>diagnosticar</i> o que existe na realidade da escola, em termos de equipamentos, estrutura física e programas/projetos envolvendo o uso das tecnologias e mídias.	---
“Documento”	---	- <i>produzir</i> um documento de duas páginas sobre as formas de trabalhar com texto no meio digital. Enfocando um dos temas propostos pela atividade.	---

A partir da tabela 8, “Atividades por ambiente de postagem e ações de escrita solicitadas”, é possível observar a organização das ações de escrita solicitadas nas atividades quanto aos aspectos que se mostram semelhantes nos enunciados, como o modo de se requerer um “Trabalho Final”, uma “Atividade para sala de aula” ou um “Documento”. Com isso, nota-se que há um número significativo de atividades, cujos enunciados não guardam uma relação com a solicitação de produção de um dado gênero.

Esta relação esperada, entre atividades de escrita e gêneros, deveria acontecer visto que o Curso Mídias propõe contribuir “para o uso dos recursos tecnológicos no cotidiano escolar, de forma articulada à proposta pedagógica e a uma concepção interacionista de aprendizagem” (Cf.Fig. 8, p.38). Deste modo, a concepção interacionista se relaciona com a teoria dos gêneros, vez que estes consideram a produção textual num enquadre sócio-comunicativo.

Considerando as aproximações de cada enunciado, com relação à atividade de escrita solicitada, os fragmentos da tabela 8 tiveram a ação verbal enfatizada, em itálico, e conjugada no infinitivo, mas sem que o sentido fosse alterado. Por isso, foi possível perceber as semelhanças entre os enunciados no item “Atividade para sala de aula”, por exemplo, porque todas as atividades de escrita, desse item, solicitam que sejam realizadas ações como “desenvolver, pesquisar ou propor” atividades com uma dada mídia, para serem realizadas em sala de aula.

Como visto, o Curso Mídias mobiliza ações de escrita num ambiente de aprendizagem virtual, cuja mídia que o abriga já favoreceu o surgimento de *gêneros emergentes*, assim denominados por Marcuschi (2005b), porque surgiram junto da tecnologia digital. Estes gêneros são variados e possuem características semelhantes a outros gêneros produzidos em ambientes diferentes: o *e-mail* com a carta, o *blog* com um

diário pessoal, o *chat* com a conversação face a face, o endereço eletrônico com o endereço postal, a vídeo-conferência com uma reunião de grupo, por exemplo.

Percebe-se que a *internet* proporcionou o aparecimento de gêneros, como *e-mail*, *blog*, listas de discussão, bate-papos, que rapidamente movimentaram as relações virtuais, assim como aquelas entre os seres humanos mediadas pelo papel ou face a face. Isto porque a *internet* chegou e conquistou seu espaço, mais rápido do que a integração da TV na sociedade. Em menos de duas décadas seduziu e atraiu a atenção dos internautas, em todo o mundo, que se vêem envolvidos em suas redes, como a *web* que cresce cada vez mais.

De acordo com Marcuschi (2005b):

Parte do sucesso da nova tecnologia deve-se ao fato de reunir num só meio várias formas de expressão, tais como, texto, som e imagem, o que lhe dá maleabilidade para a incorporação simultânea de múltiplas semioses, interferindo na natureza dos recursos lingüísticos utilizados. (p.13)

Quanto à originalidade dos gêneros digitais, percebe-se que foram criados sobre velhas bases, ou seja, esses novos gêneros possuem características próprias de outros, já existentes. São formas inovadoras, mas não são absolutamente novas, ressalta Marcuschi (2005b).

No entanto, apesar de o Curso Mídias ter o seu conteúdo disponibilizado via *internet*, nota-se que são poucas as atividades de escrita que solicitam a produção de algum gênero digital, de acordo com a organização das ações de escrita na tabela 8 (Cf. p. 49), a exemplo das atividades de “Debate/ Opinião”, que se caracterizam como gêneros próprios da mídia virtual, uma vez que, numa situação de interação presencial, o debate transcorre, geralmente, na linguagem oral.

Além dessas atividades, a plataforma e-ProInfo, em que se dá o Curso Mídias, possui como ferramenta de interação o *webmail*, que possibilita o envio de e-mails para todos os colegas de turma e tutores, cujo armazenamento ocorre na caixa de e-mail pessoal de cada tutor e cursista professor.

Uma vez que a comunicação entre os envolvidos no Curso Mídias acontecer, principalmente, via e-mail, a produção deste gênero digital se configura como uma prática constante, sendo produzido quase que diariamente pelos tutores e cursistas professores, mas este gênero não será alvo de análise, visto que não se configura como uma atividade de escrita obrigatória para a avaliação do cursista professor.

Apesar de terem sido observadas poucas solicitações de gêneros digitais, nos módulos do Curso Mídias, algumas atividades de escrita propuseram o debate acerca da leitura e da escrita no hipertexto que circula na internet, como se verifica na atividade ilustrada na figura 13, “Fórum A escrita e a leitura no hipertexto – MBMI”, a seguir:

Figura 13 – Fórum A escrita e a leitura no hipertexto – MBMI

The screenshot shows a web interface for a forum activity. At the top, there is a banner with the text "Impressos" and a logo. Below the banner, there is a navigation menu with the following items: "Página Inicial", "Apresentação", "Metodologia de Trabalho", "Do Impresso à Hipermídia", "Mídias Impressas na Sala de Aula", "Leituras", "Referências", and "Créditos". The main content area is titled "Do impresso à hipermídia" and "ETAPA I". It contains a section titled "Atividade 2" with the following text: "Debata com seus colegas no Fórum A Escrita e a Leitura no Hipertexto sobre as seguintes questões: O que muda na alfabetização, no letramento, nos processos educacionais, na cultura digital? Como a escola pode lidar com a cultura do hipertexto? Como a Internet está mudando nossa relação com a leitura e a escrita? O computador e a Internet servirão de estímulo à leitura ou serão uma ameaça a ela? Por quê? Por que o hipertexto é subversivo? Que dificuldades os leitores encontram na leitura apoiada por suportes virtuais? Que vantagens e desvantagens podem ser apontadas em relação à leitura apoiada por suportes virtuais? O hipertexto elimina a idéia da autoria?". Below the text, there is a "Versão para impressão" link and two buttons: "Voltar para o assunto" and "Avançar para próxima atividade".

Esta atividade, classificada como “Manutenção do conteúdo”, por não guardar nenhuma relação com a teoria apresentada no módulo, propõe o debate sobre a escrita e a leitura no hipertexto, a partir de alguns questionamentos, tais quais “Como a Internet está mudando nossa relação com a leitura e a escrita?, O computador e a Internet servirão de estímulo à leitura ou serão uma ameaça a ela?, Por que o hipertexto é

subversivo? Que dificuldades os leitores encontram na leitura apoiada por suportes virtuais? Que vantagens e desvantagens podem ser apontadas em relação à leitura apoiada por suportes virtuais? O hipertexto elimina a idéia da autoria?”.

Estas questões promovem um debate acerca da opinião que cada cursista professor guarda sobre a leitura e a escrita no hipertexto, mas não necessariamente a respeito de algum gênero digital, visto que há textos que circulam na mídia virtual e no formato de hipertexto, mas não se configuram como gêneros essencialmente digitais, como as revistas eletrônicas, que foram transpostas do impresso para o virtual.

Percebe-se, então, que há nos ambientes de postagem – fórum, biblioteca e diário de bordo – do Curso Mídias, a mobilização de outros gêneros além dos essencialmente digitais, a exemplo do debate. Tal fato concorre para que haja a presença de gêneros acadêmicos e escolares, como o “projeto” e as “atividades para sala de aula”.

Deste modo, percebe-se que, além dos gêneros digitais, os demais gêneros que circulam no ambiente virtual de aprendizagem e-ProInfo podem ser semelhantes aos requeridos nas práticas sociais fora da mídia virtual, isto devido ao seu caráter hipermediático⁷, que consegue abrigar os diversos gêneros mobilizados na sociedade.

3.2.2 – A autonomia em práticas letradas

Uma vez que a produção de gêneros, sejam eles textuais ou digitais, é solicitada aos sujeitos de forma contextualizada com as práticas sociais de escrita e de leitura, tem-se a evidência destas práticas, havendo, portanto, a diferenciação entre os sujeitos alfabetizados e os letrados, como explicita Soares (2002)

um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita (p. 39-40)

⁷ Entende-se por hiper-mídia, a reunião de varias mídias no suporte computacional.

Apesar de a teoria do letramento ter surgido há pouco mais de duas décadas, este fenômeno já existe há muito tempo, como revela Bazerman (2007) ao dizer que “quando o letramento começou, há mais ou menos cinco mil anos, os únicos lugares reconhecíveis foram os lugares reais de comunicação face a face”. Neste percurso histórico, então, tem-se a origem dos gêneros na manutenção ou perpetuação de textos da oralidade.

Atualmente, vivenciamos e reconhecemos a existência de vários tipos de letramento, porém este conceito começou a ser usado na academia para diferenciar os estudos sobre os usos sociais da língua dos estudos sobre a alfabetização. Esta evidencia apenas a ação de ler e escrever; ao passo que o letramento “cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita” (SOARES, 2002, p.47).

Ao ser divulgado o termo letramento, muitos educadores, professores e centros educacionais começaram a usá-lo equivocadamente, compreenderam o letramento como uma metodologia de ensino, como um modo “moderno” de ensinar a ler e a escrever. No entanto, letramento consiste em uma visão teórica dos estudos da linguagem usada em situações sociais diversas.

Kleiman (1995, p.19) define “letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”.

Neste caso, esta concepção de letramento apresenta uma noção de escrita que ultrapassa os muros da que é definida pelas instituições de ensino durante o processo de alfabetização, ou seja, a escrita é abordada em contextos de uso e não em situações isoladas, o que caracteriza a vertente sociointeracionista.

Apesar de a escola ser considerada uma das principais agências de letramento, ela ainda se preocupa principalmente com a alfabetização, com isso a escola promove primordialmente a aquisição de códigos, sem pretender aqui generalizações. No entanto,

outras agências de letramento como a família, o trabalho, a igreja, mostram outras orientações de letramento muito diferentes (KLEIMAN, 1995).

A partir do modelo ideológico de letramento, diferentes práticas e contextos de letramentos começaram a ser pesquisados, pois havendo diversas agências presentes na sociedade, conseqüentemente, há diferentes letramentos.

As diversas mídias existentes na sociedade também proporcionam diferentes letramentos, que serão solicitados àqueles que a produzem, ou seja, aos que cuidam da programação televisiva, radiofônica, impressa e virtual; e aos usuários destas mídias, uma vez que se faz necessário conhecer a intenção comunicativa de cada mídia, para usá-la de modo crítico-reflexivo.

De acordo com Barton e Hamilton (2000)⁸, em cada evento, um tipo de letramento é evidenciado:

examinando vários eventos e letramentos fica claro que o letramento não é o mesmo em todos os contextos, pelo contrário há vários letramentos. A noção de letramentos diferentes tem vários sentidos [...] os letramentos são configurações coerentes de práticas de letramento. Frequentemente estes conjuntos de práticas são identificados e nomeados como em letramento acadêmico ou letramento do local de trabalho e são associados com aspectos específicos da vida cultural (p.10-11).

Se, para cada diferente área da vida, existe um letramento específico, pode-se, então, falar em letramento escolar, profissional, acadêmico, midiático, digital, entre outros. Nos dados em questão, pode-se reconhecer o requerimento destes referidos letramentos, que estão subjacentes às solicitações das atividades, organizadas na tabela 7, “Reorganização dos 26 enunciados na Tipologia de atividades de escrita dos módulos virtuais” (Cf. p. 30).

Para comprovar o requerimento destes letramentos nas atividades do Curso Mídias, selecionou-se a atividade intitulada Sistema operacional e seus aplicativos, do

⁸ Tradução livre. Texto original: “looking at different literacy events it is clear that literacy is not the same in all contexts; rather, there are different *literacies*. The notion of different *literacies* has several senses [...] *literacies* are coherent configurations of literacy practices; often these sets of practices are identifiable and named, as in *academic literacy* or *work-place literacy* and they are associated with particular aspects of cultural life”

MBI, em que o cursista professor precisa apresentar conhecimentos sobre o funcionamento básico de um computador, assim como de programas de informática, sendo o letramento digital requerido para responder à questão, como se verifica na figura 14, “Fórum Sistema operacional e seus aplicativos – MBI”, a seguir:

Figura 14 – Fórum Sistema operacional e seus aplicativos – MBI



The image shows a screenshot of a forum page. At the top, there are navigation links: "- A A+ Tamanho da Letra" and "Imprimir". To the right, there is a logo for "MÍDIA INFORMÁTICA" and "MÍDIAS NA EDUCAÇÃO". Below the navigation, there is a breadcrumb trail: "Início » [Etapa 2](#) » Fórum". The main heading is "Fórum etapa 2 – Sistema Operacional e seus aplicativos". The text of the forum post states: "Este fórum tem como objetivo o debate de questões relacionadas com Sistema Operacional e aplicativos educacionais. Quais as soluções que cada um utiliza, como aprender a utilizar as ferramentas de software e, em especial, como utilizar as funcionalidades do sistema operacional." Under the heading "Como fazer?", there are four bullet points: 1. "Acesse a ferramenta **Fórum**, na barra do menu superior do ambiente utilizado. Essa ferramenta encontra-se na opção Interação." 2. "Localize o **Fórum** "Etapa 2 – Sistema Operacional e seus aplicativos". Clique sobre o título **Etapa 2 – Sistema Operacional e seus aplicativos**." 3. "Leia as contribuições já postadas, agregue suas opiniões, conhecimentos e dúvidas sobre o computador e seu funcionamento." 4. "Ao inspecionar as participações e contribuições dos demais cursistas, interaja com eles, comentando e questionando as que chamaram sua atenção ou com as quais se identificou." To the right of the text is an illustration of a woman with long brown hair sitting at a desk with a computer monitor, looking at the screen. Behind her is a bookshelf filled with books.

Para realizar este fórum, o cursista professor terá de saber o que é um sistema operacional e os aplicativos educacionais que compõem um computador, para, então, poder expor como utiliza estas ferramentas de software. Deste modo, para além do conhecimento do que é um software, é requerido do cursista professor as soluções que utiliza ao usar um programa de computador.

Tal atividade, classificada como “Manutenção do conteúdo”, mostra-se significativa para que o cursista professor conheça os mecanismos básicos de um computador, possibilitando aos quem não os conhece, buscar tais informações para realizar a atividade, uma vez que a atividade não faz referência a nenhum conteúdo do módulo. No entanto, tais informações poderiam estar vinculadas a uma proposta

educacional, uma vez que se mostram muito técnicas, para uma formação em mídias na educação.

Por isto, na atividade, representada na figura 14, também pode ser verificado o letramento escolar, visto que esta proposta mobiliza conhecimentos que não requerem nenhum aprofundamento teórico ou crítico-reflexivo, pois as questões solicitadas se mostram amplas, a saber “Quais as soluções que cada um utiliza, como aprender a utilizar as ferramentas de softwares e, em especial, como utilizar as funcionalidades do sistema operacional”. Nota-se que são três respostas a serem dadas, mas com um destaque, “em especial”, a última, sem que haja um direcionamento sobre que utilizações das funcionalidades do sistema operacional devem ser expostas.

Pressupõe-se, a partir deste fórum, que os cursistas professores possuem o mínimo de conhecimento para saber manusear o computador e os programas: desde o movimento de ligar a máquina até o uso de algum *software*. Então, o nível de conhecimento do cursista professor poderá determinar se ele é alfabetizado digitalmente, ou não; letrado digitalmente, ou não.

Ainda sobre a noção de letramento digital, Frade (2005, p.60) diz que este envolve “tanto a apropriação de uma tecnologia, quanto o exercício efetivo das práticas de escrita que circulam no meio digital”. A citação reafirma que, para ser letrado digitalmente, necessita-se do conhecimento da escrita e de outros recursos, como a multissemiótica⁹.

Outro letramento evidenciado, e requerido pelas atividades de escrita, é o midiático, pelos dados estarem inseridos em um programa de formação continuada em mídias na educação; então, a maioria das atividades evidenciou este letramento, que tende a envolver a relação entre oralidade e escrita.

⁹ Trata-se do traço que se define pela possibilidade de estabelecer conexão simultânea entre a linguagem verbal e a não verbal (imagens, animações, som) de maneira integrativa, graças aos recursos de hipermídia (KOMESU, 2005, p.101).

A exemplo do letramento midiático tem-se o seguinte fórum, cuja temática envolve a TV Digital, tecnologia ainda inédita para a maior parte da população brasileira, ilustrado na figura 15, “Fórum TV Digital – MBTV”:

Figura 15 – Fórum TV Digital - MBTV

Para Fazer (Clique aqui para abrir)

- Com a tecnologia de TV Digital, o limite do que se pode fazer com programas que prevêem o usuário como interagente é apenas a imaginação.

1. Pesquise e proponha como poderia ser trabalhada a TV Digital na escola para o desenvolvimento de um projeto com os alunos. Dica: Pesquise na Internet utilizando ferramentas de busca como o Google (www.google.com).
2. Registre sua proposta no fórum **TV Digital** e discuta os comentários feitos por seus colegas.

PROCEDIMENTOS (Clique aqui para abrir):

- Acesse a ferramenta **Fórum**, na barra de menu superior. Essa ferramenta encontra-se na opção Interação.
- Localize o Fórum **TV Digital**.
- Escreva uma nova mensagem. No título coloque o seu nome.

Apesar de ser uma tecnologia ainda inédita, para a maioria dos cursistas professores e tutoria, esta atividade proporciona o conhecimento desta tecnologia que, em breve, estará disponível a quem puder pagar. Pois, apesar de algumas escolas não disporem da televisão analógica, é preciso ter ciência do que é a TV Digital, para que quando esta for uma realidade nas escolas e lares brasileiros, todos os recursos que dispõe possam ser utilizados de modo crítico-reflexivo.

Classificada como “Articulação entre teoria e opinião”, este enunciado indica que seja realizada uma pesquisa, em alguma ferramenta, sobre a TV Digital e que seja proposta uma atividade de “como poderia ser trabalhada a TV Digital na escola para o desenvolvimento de um projeto com os alunos”. No entanto, não é colocada a necessidade de expor os objetivos ou a metodologia a ser seguida, para o desenvolvimento desta proposta, ficando a cargo dos cursistas professores incluírem estes itens em sua resposta.

Tanto o letramento digital, enfatizado na atividade da Figura 14 (Cf. p. 57), quanto o midiático, na Figura 15 (Cf. p. 59), podem ser verificados em uma mesma atividade, do Curso Mídias, por serem letramentos que envolvem aspectos semióticos ao unirem a linguagem verbal e não-verbal, nas telas do televisor ou do computador.

Embora grande parte do conteúdo televisivo seja divulgado pela língua falada, algumas situações têm por base o texto escrito, como acontece no telejornal. Diante disso, Lino de Araújo (2004, p.8) diz acreditar que “o letramento não é apenas o impacto da escrita, mas é o impacto da supervalorização de informações e da conseqüente necessidade de fazê-las circular. Nesse sentido, não está relacionado apenas às práticas de escrita, mas às outras práticas que também registram informações e as fazem circular”.

Ainda a respeito da união de língua falada e escrita nos eventos de letramento, Barton e Hamilton (2000)¹⁰ afirmam que

em vários eventos de letramento há uma mistura de língua escrita e falada. Muitos estudos de práticas de letramento têm como ponto de partida textos escritos e textos impressos. Mas é evidente que em eventos de letramento as pessoas utilizam a língua escrita numa maneira integrada como parte de um grupo de sistemas semióticos, que incluem sistemas matemáticos, notação musical, mapas e outras imagens não baseadas nos textos (p.9)

A afirmação supracitada faz alusão ao letramento digital, e também ao midiático, cuja escrita acontece integrada a recursos de fala, semióticos, matemáticos, sonoros, o que proporciona à mídia virtual, especificamente, diversas possibilidades de comunicação, por exemplo, a conversação síncrona entre pessoas de localidades diferentes e longínquas, por meio da escrita ou da oralidade.

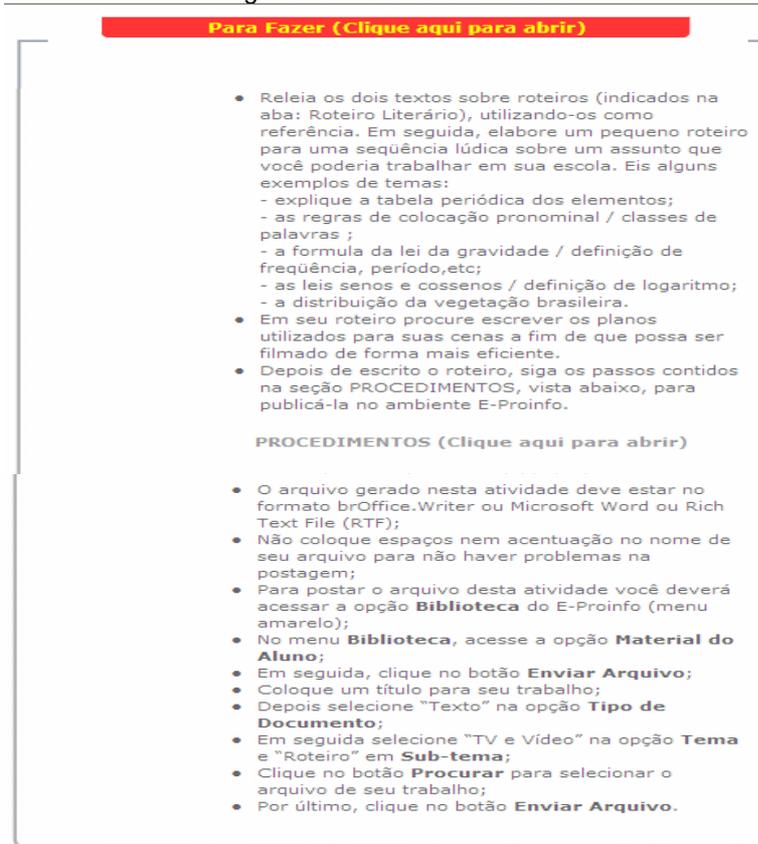
Deste modo, a comunicação virtual instaura um novo tempo em que várias mídias são encontradas num único aparato tecnológico: o computador conectado à *internet*. Esta que “nasceu em 1969 nos Estados Unidos para interligar, originalmente, laboratórios de

¹⁰ Tradução livre. Texto original: “in many literacy events there is a mixture of written and spoken language. Many studies of literacy practices have print literacy and written texts as their starting point but it is clear that in literacy events people use written language in an integrated way as part of a range of semiotic systems; these semiotic systems include mathematical systems, musical notation, maps and other non-text based images”

pesquisas” (ARAÚJO e BIASI-RODRIGUES, 2005, p.49), atualmente, interliga milhões de usuários no mundo inteiro.

Uma das atividades do MBTV solicitou a produção de um roteiro de filmagem, para ser postado no ambiente da biblioteca, como se vê na figura 16, “Biblioteca Roteiro – MBTV”, a seguir:

Figura 16 – Biblioteca Roteiro – MBTV



Para Fazer (Clique aqui para abrir)

- Leia os dois textos sobre roteiros (indicados na aba: Roteiro Literário), utilizando-os como referência. Em seguida, elabore um pequeno roteiro para uma seqüência lúdica sobre um assunto que você poderia trabalhar em sua escola. Eis alguns exemplos de temas:
 - explique a tabela periódica dos elementos;
 - as regras de colocação pronominal / classes de palavras ;
 - a fórmula da lei da gravidade / definição de frequência, período, etc;
 - as leis senos e cossenos / definição de logaritmo;
 - a distribuição da vegetação brasileira.
- Em seu roteiro procure escrever os planos utilizados para suas cenas a fim de que possa ser filmado de forma mais eficiente.
- Depois de escrito o roteiro, siga os passos contidos na seção PROCEDIMENTOS, vista abaixo, para publicá-la no ambiente E-Proinfo.

PROCEDIMENTOS (Clique aqui para abrir)

- O arquivo gerado nesta atividade deve estar no formato brOffice.Writer ou Microsoft Word ou Rich Text File (RTF);
- Não coloque espaços nem acentuação no nome de seu arquivo para não haver problemas na postagem;
- Para postar o arquivo desta atividade você deverá acessar a opção **Biblioteca** do E-Proinfo (menu amarelo);
- No menu **Biblioteca**, acesse a opção **Material do Aluno**;
- Em seguida, clique no botão **Enviar Arquivo**;
- Coloque um título para seu trabalho;
- Depois selecione "Texto" na opção **Tipo de Documento**;
- Em seguida selecione "TV e Vídeo" na opção **Tema e "Roteiro"** em **Sub-tema**;
- Clique no botão **Procurar** para selecionar o arquivo de seu trabalho;
- Por último, clique no botão **Enviar Arquivo**.

Nesta atividade, o cursista professor é instigado a produzir um roteiro de filmagem para uma seqüência lúdica a respeito de um assunto que poderia ser trabalhado na escola, com relação ao objeto de ensino de cada cursista professor. Com isso, este precisa abordar no roteiro a relação entre oralidade e escrita, pois é preciso produzir uma seqüência de filmagem, em que as falas, as ações, o cenário, o conteúdo e as mídias a serem trabalhadas, as tecnologias utilizadas para a filmagem, estejam em acordo. Sendo assim, há uma integração de sistemas semióticos a produção do roteiro.

Apesar de ser uma atividade que solicita apenas a proposta de um roteiro, sem ser preciso executá-lo, ela possibilita o pensar sobre a prática de sala de aula, como um determinado assunto é mobilizado numa situação que envolve recursos midiáticos e tecnológicos, sendo classificada como “Gerenciamento de saberes mobilizados”.

Percebe-se, então, que produzir um roteiro compreende os letramentos midiáticos e digitais, pois para a sua realização, é necessário que o cursista professor faça uso dos conhecimentos midiáticos, para construção do roteiro, e digitais, para propor a finalização da filmagem, que poderá ser com o uso do computador.

A partir das atividades analisadas, percebe-se que as interações letradas ganham forma a partir dos gêneros, ou ações de escrita (Cf. tabela 8, p.49), que fornecem a sociedade uma compilação de formas, ações e motivos, a saber, “debate/opinião”, “atividades para sala de aula” e “roteiro”. Assim, cada evento de letramento apresenta uma coleção de gêneros típica a determinadas situações.

Em relação ao processo de ensino e de aprendizagem, os estudos sobre gêneros e letramentos contribuem significativamente para que se perceba o ambiente de sala de aula, presencial ou virtual, como o local adequado para as discussões e aprendizado sobre aquilo que acontece na sociedade. Tal contribuição parece viabilizar processos de socialização e de sociabilidade de indivíduos na formação de sujeitos reflexivos e conscientes de suas ações.

3.3 – As atividades de escrita e a seqüência injuntiva

As atividades de escrita em análise contemplam solicitações de variadas ações a serem realizadas nos ambientes de postagem. Estas ações são orientadas por verbos, conjugados em diferentes modos e tempos verbais, que mudam de acordo com o objetivo a ser alcançado numa dada atividade, encaminhando para a produção de um texto,

conforme se verifica na tabela 2, “Organização das atividades nos módulos do Ciclo Básico do Curso Mídias” (Cf. p. 16), posta na metodologia.

Os verbos são identificados a partir do comando expresso pelas atividades, eles podem indicar ações de reflexão, de debate, de pesquisa, dentre outros, conforme tabela 7, “Reorganização dos 26 enunciados na Tipologia de atividades de escrita dos módulos virtuais” (Cf. p. 30). Porém, o encaminhamento apresentado pela atividade indicará se a ação verbal pretendida é possível de ser realizada.

Observa-se que, na maioria dos enunciados das atividades de escrita, há comandos que indicam o passo-a-passo para a realização da atividade. Estas orientações estão sob a forma de seqüências injuntivas, que dirigem o agir do cursista professor.

Segundo Rosa (2003)

A escolha do uso da seqüência injuntiva por parte do produtor textual, do ponto de vista discursivo, como já enfatizamos, está ligada a um objetivo geral de “fazer agir” o seu interlocutor numa determinada direção explicitada textualmente. Assim, o “fazer agir” está associado a um “dizer como agir”, através de atos imperativos que ora assumem uma conotação de ordem sobre o que se de vê fazer, ora de indicação sobre uma forma de fazer, ora de sugestão sobre como ou que é melhor fazer, ora solicitação a realizar uma dada ação (p.20-21)

Deste modo, de acordo com a autora, pode-se compreender que as seqüências injuntivas presentes em todos os enunciados do Curso Mídias traduzem o “fazer agir” esperado para a realização das atividades de escrita, conforme se verifica na atividade da figura 17, “Fórum O computador e seu funcionamento – MBI”, ilustrada a seguir:

Figura 17 – Fórum O computador e seu funcionamento – MBI

- A A+ Tamanho da Letra Imprimir

MÍDIA INFORMÁTICA MÍDIAS NA EDUCAÇÃO

[Início](#) >> [Etapa 1](#) >> Fórum

Fórum etapa 1 – o computador e seu funcionamento

Este fórum tem como objetivo a troca de idéias entre os colegas sobre as dificuldades inerentes ao uso de máquinas mal configuradas, tendo em vista os vídeos e tutoriais estudados até aqui.

Como fazer?

- Acesse a ferramenta **Fórum**, na barra do menu superior do ambiente utilizado. Essa ferramenta encontra-se na opção Interação.
- Localize o **Fórum** "Etapa 1- O computador e seu funcionamento". Clique sobre o título **Etapa 1- O computador e seu funcionamento**.
- Leia as contribuições já postadas, agregue suas opiniões, conhecimentos e dúvidas sobre o computador e seu funcionamento.
- Procure em jornais ou na Internet anúncios de venda de computadores. Anote a configuração indicada e troque idéias com seus colegas sobre preços razoáveis para determinadas configurações de computador.
- Ao inspecionar as participações e contribuições dos demais cursistas, interaja com eles, comentando e questionando as que chamaram sua atenção ou com as quais se identificou.



Esta atividade, classificada como “Manutenção do conteúdo”, apresenta como objetivo “a troca de idéias entre os colegas sobre dificuldades inerentes ao uso de máquinas mal configuradas”, para tanto, sugere uma seqüência de ações em forma de tópicos, no item “Como fazer?”, a saber: “acesse”, “localize”, “clique”, “leia”, “agregue”, “procure”, “anote”, “troque idéias”, “interaja”.

Percebe-se que estes comandos servem como plano para a execução da atividade, indicando o passo-a-passo para chegar ao objetivo proposto. No entanto, há uma indefinição do que tem de ser feito realmente, pois a atividade abre possibilidade para duas respostas.

Uma delas é solicitada no primeiro parágrafo do enunciado, ao indicar o objetivo do fórum, entende-se que está sendo pedido um *debate* entre os cursistas professores a respeito das dificuldades causadas pelas máquinas mal configuradas. No entanto, estas dificuldades poderiam estar relacionadas a problemas técnicos de informática ou

pedagógicos, que impossibilitariam a execução de uma atividade de ensino e de aprendizagem.

A outra, no penúltimo tópico do item “Como fazer?”, a partir de uma pesquisa sobre os preços de computadores, sugere uma “troca de idéias” a respeito dos valores encontrados no mercado. No entanto, não fica claro o objetivo desta pesquisa, ou seja, não parece que tal atividade tenha alguma implicação pedagógica para o aprendizado do cursista professor.

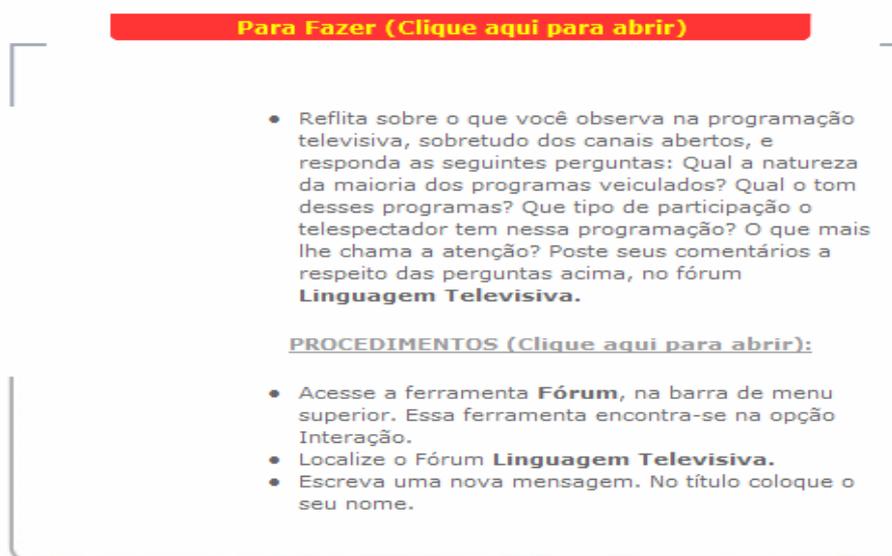
Como visto, a atividade (Cf. Fig. 17, p.64) possui uma certa dubiedade quanto às respostas que são solicitadas, uma vez que duas propostas são lançadas: “troca de idéias” sobre as configurações de um computador e sobre os preços desta máquina no mercado. Apesar de entender a “troca de idéias” como sendo uma ação de escrita que propõe o “debate/opinião”, conforme a tabela 8 (Cf. p. 49), a atividade não favorece o mesmo, visto que os tópicos encaminham para uma descrição das dificuldades e dos preços.

Por sua vez, esta segunda proposta de resposta favorece a cópia, sem exigir uma ação reflexiva para ser respondida, pois os preços de computadores podem ser retirados dos veículos de divulgação de material de informática e postados no fórum, sendo, de certa forma, mais favorável pesquisar os valores a discutir sobre problemas de configuração de computador.

O cursista professor, para esta atividade, é compreendido como um ser cognitivo que está desvinculado do contexto de interação, visto que o fórum, representado pela figura 17 (Cf. p. 64), está em função de expor problemas de máquinas mal configuradas e preços de computadores, sem um maior aprofundamento teórico ou reflexivo.

De modo semelhante, a atividade, do MBTV, intitulada Linguagem Televisiva, solicita diferentes ações para chegar ao objetivo proposto, que seja uma reflexão a respeito do que se observa na programação televisiva. Veja-se na figura 18, “Fórum Linguagem Televisiva – MBTV”:

Figura 18 – Fórum Linguagem Televisiva – MBTV



Para Fazer (Clique aqui para abrir)

- Reflita sobre o que você observa na programação televisiva, sobretudo dos canais abertos, e responda as seguintes perguntas: Qual a natureza da maioria dos programas veiculados? Qual o tom desses programas? Que tipo de participação o telespectador tem nessa programação? O que mais lhe chama a atenção? Poste seus comentários a respeito das perguntas acima, no fórum **Linguagem Televisiva**.

PROCEDIMENTOS (Clique aqui para abrir):

- Acesse a ferramenta **Fórum**, na barra de menu superior. Essa ferramenta encontra-se na opção Interação.
- Localize o Fórum **Linguagem Televisiva**.
- Escreva uma nova mensagem. No título coloque o seu nome.

Observa-se que são colocados quatro questionamentos, com o objetivo de auxiliar no exercício de reflexão. No entanto, estas perguntas não orientam para que se reflita criticamente sobre o objeto de estudo – programas de televisão, pois não direcionam para o que deve ser observado na televisão.

As perguntas “Qual a natureza [...]”, “Qual o tom [...]”, “O que mais lhe chama atenção?” permitem um leque de possibilidades de respostas, que será aberto de acordo com o entendimento do cursista professor em relação ao que ele entenda por “natureza”, “tom” e o que acha mais atrativo na programação televisiva.

Esta atividade solicita outras ações que podem distanciar do alcance do objetivo proposto, como: “poste seus comentários”, contribui no entendimento de que deve haver um comentário para cada pergunta, de forma que haja blocos de respostas, não uma reflexão sobre o tema; nos “procedimentos”, item que auxilia na postagem da atividade, é solicitada uma “mensagem”, o que descaracteriza a reflexão.

A imprecisão de termos – “reflita”, “comentários”, “mensagem” – pode gerar ambigüidades quanto o tipo de texto a ser produzido, sendo difícil aplicar um juízo de valor a resposta dada a atividade, neste trabalho, classificada como “Manutenção do

conteúdo” (Cf. Tabela 7, p.30), uma vez que também é requerido um posicionamento pessoal frente aos questionamentos colocados.

Apesar de esta não se configurar numa pesquisa quantitativa, cabe dizer que o número de recorrência de determinados verbos, que se apresentam sob forma de seqüência injuntiva, no comando das atividades que compõem o *corpus*, indica que tipo de produção escrita é mais requerido. Das vinte e seis atividades, cinco solicitaram o debate, duas, a opinião, sendo necessário o argumento nestas atividades. Entende-se que ambas podem ser somadas, tendo um total de sete atividades que solicitaram a argumentação. As demais envolvem ações, como elaborar, refletir, apresentar, avaliar, dentre outras, menos requeridas, de acordo com a tabela 8, “Atividades por ambiente de postagem e ações de escrita solicitadas” (Cf. p. 49).

Deste modo, pressupõe-se que as sete atividades exigiram a competência argumentativa dos cursistas professores, no entanto, percebe-se que, em determinadas atividades, como aconteceu em “O computador e o seu funcionamento” (Cf. Fig. 17, p. 64), há uma inadequação entre a ação que é solicitada e os comandos – acesse, localize, escreva, leia – que são determinados para executá-la.

Como visto, a seqüência injuntiva presente nas atividades, “O computador e seu funcionamento” e “Linguagem televisiva”, indica os passos a serem seguidos para a sua execução, facilitando a realização delas para alguns cursistas professores, ou impedindo que estes busquem outros caminhos para respondê-las.

- CAPÍTULO 4

SABERES E CONCEPÇÕES DE ESCRITA E DE PROFESSOR: IMPLICAÇÕES PARA O CURSO MÍDIAS

4.1 – Os saberes e as competências docentes implicadas nas atividades

Na presente Sociedade da Informação, impulsionada pelos adventos tecnológicos e midiáticos, observa-se o rápido surgimento e renovação dos saberes, isto de acordo com três constatações: a primeira indica que a maioria das competências adquiridas por um indivíduo em início da carreira profissional estará obsoleta ao final deste percurso; a segunda, que, cada vez mais, trabalhar significa transmitir saberes e produzir conhecimentos; e, a terceira, que o ciberespaço permite o desenvolvimento de tecnologias intelectuais que favorecem novas formas de acesso à informação e novos estilos de raciocínio e de conhecimento (LÉVY, 1999). Neste contexto, insere-se a EaD que favorece uma aprendizagem contextualizada com as diversas possibilidades de difusão dos saberes, como a hipermídia.

No ambiente colaborativo de aprendizagem, do Curso Mídias, são previstas situações de troca de saberes e mobilização de competências, para que na modalidade de ensino a distância via *internet*, o cursista professor gerencie a sua formação, num movimento de interação com os demais participantes do curso. Este autogerenciamento proporciona um reconhecimento das lacunas que precisam ser preenchidas pelo professor durante a formação continuada, diferentemente de algumas situações de ensino presencial, em que o professor em formação é direcionado a determinadas práticas docentes, que não correspondem às suas reais necessidades.

Para confirmar este pensamento, Pierre Lévy (1999) define que

a grande questão da cibercultura [...] é a transição de uma educação e uma formação estritamente institucionalizadas (a escola, a universidade) para uma situação de troca generalizada dos saberes, o ensino da sociedade por ela

mesma, de reconhecimento autogerenciado, móvel e contextual das competências (p.172)

Sendo assim, nos dados em questão, os saberes e as competências docentes são mobilizados nas atividades de escrita, que imprimem ao cursista professor o modo como o conteúdo dos módulos é tratado pelo programa de formação continuada.

4.1.1 – Saberes docentes e os modelos de prática educativa

Os cursos de formação auxiliam na consciência do professor sobre os saberes que envolvem o seu ofício, sendo o docente também possuidor de saberes que adquire em sua prática de ensino. Diante disso, Tardif (2002) considera o saber docente um saber plural, proveniente de fontes distintas, e apresenta quatro tipos de saberes: *os saberes da formação profissional*, transmitidos pelas instituições formadoras de professores, destinados à formação científica dos docentes; *os disciplinares*, que correspondem aos diversos campos do conhecimento transmitidos pelos departamentos universitários independentes dos cursos de formação de professores; *os curriculares*, que correspondem aos objetivos, discursos, conteúdos e métodos a partir dos quais a escola categoriza e institui os saberes que devem ser apreendidos e aplicados pelo professor em sala de aula; e *os experienciais*, que são os saberes desenvolvidos por cada professor no decorrer da vivência e prática em sala de aula.

Após a apresentação desses quatro saberes, Tardif (2002) preocupa-se em discorrer mais sobre os saberes experienciais ou práticos e as relações que eles mantêm com os demais saberes. De acordo com o teórico, “os saberes da formação profissional, os saberes disciplinares e os saberes curriculares dos professores parecem sempre ser mais ou menos de segunda mão” (p.40). Isto porque esses saberes são incorporados e transmitidos pelos professores que estão na Educação Básica e não produzidos por eles.

Os saberes experienciais não provêm das instituições de formação, nem dos currículos e também não são encontrados sistematizados em disciplinas oferecidas nos cursos de formação. São saberes práticos que organizam a atividade cotidiana docente em todas as suas dimensões. “Eles constituem, por assim dizer, a cultura docente em ação” (Tardif, 2002, p.49).

Por este saber ser desenvolvido por cada professor em sua vivência escolar, cada docente possui um saber prático que pode ser socializado com os demais colegas, como se observa na atividade reproduzida na figura 19 (Cf. Fig. 7, p.36), “Fórum Estratégias articuladoras – MGIM”, já ilustrada na presente dissertação (sessão “Concepções de escrita identificadas nos enunciados”, p. 34):

Figura 19 (Fig. 7) – Fórum Estratégias articuladoras – MGIM

MENU ... Etapa 3 ... Home imprimir

Etapa 3 - Atividade 2 - Debate: Estratégias articuladoras da dimensão pedagógica e administrativa (obrigatória)

Após as leituras indicadas e a análise sobre as experiências vivenciadas e conhecidas sobre o uso das TIC no contexto escolar, procure levantar as possíveis estratégias que podem ser utilizadas para integrar o uso das TIC de forma articulada entre os aspectos pedagógicos e administrativos. Apresente algumas sugestões e participe do debate com os colegas da turma no Fórum "Estratégias articuladoras".

Como fazer

- Faça as leituras indicadas e reflita sobre as experiências com o uso das TIC no sistema da escola;
- Pense em algumas possibilidades - estratégias que podem ser usadas visando à articulação entre os aspectos pedagógicos e administrativos;
- Apresente suas idéias, participando do Fórum:
Título - Etapa 3 - "Estratégias articuladoras".

Voltar

O saber experiencial é constatado quando, na atividade de escrita representada na figura 19, pede-se para “levantar as possíveis estratégias que podem ser utilizadas para integrar o uso das TIC de forma articulada entre os aspectos pedagógicos e administrativos”, isto a partir das “leituras indicadas”, como recomenda o enunciado, e também a partir da “análise sobre as experiências vivenciadas e conhecidas sobre o uso

das TIC no contexto escolar”. Esta análise permite a reflexão acerca das experiências vivenciadas pelo cursista professor com o uso das TIC, pois ele terá de apresentar os saberes práticos mobilizados para utilizar as TIC em sala de aula.

Deste modo, ao apresentar as “possíveis estratégias”, a partir das próprias experiências, o cursista professor fará menção aos saberes práticos, mesmo que estes não sejam nomeados como tais, pois para articular aspectos pedagógicos e administrativos, necessita-se de conhecimentos além dos obtidos por meio de conteúdos disciplinares, como exemplo, o modo de organizar e / ou categorizar estas estratégias.

Classificada como “Articulação entre teoria e opinião”, a atividade deste fórum possibilita que o cursista professor apresente em sua resposta, além das experiências vivenciadas, os conteúdos estudados, ao apresentar as estratégias articuladoras.

Com relação às experiências de cada professor desde os seus primeiros anos de formação, quando ainda aluno-professor, ele chega a um curso de licenciatura trazendo consigo, mesmo que seja no inconsciente, algum exemplo de um professor que teve no Ensino Fundamental ou Médio. Esta recordação fará com que apreenda um modelo de ensino e o reproduza, ainda que contrariando possíveis noções teóricas que foram estudadas no curso em que se formou. A imersão em sala de aula como alunos da Educação Básica, pela qual passam esses alunos-professores, é totalmente formadora e leva-os a adquirirem representações sobre o ofício de ser professor (Tardif, 2002).

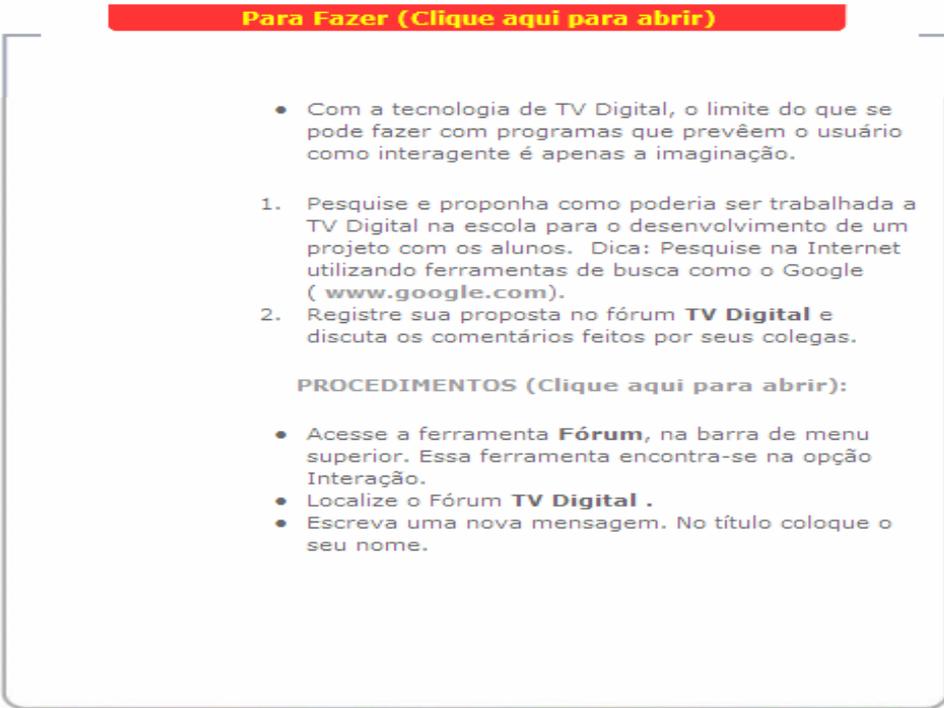
No entanto, é preciso ter em mente que, se encontramos alunos-professores na formação inicial com resquícios em sua memória da prática de seus professores; na formação continuada, assim como é o Curso Mídias, os docentes trarão hábitos consolidados de sua própria prática docente, como afirmam Alonso e Alegretti (2003):

Não se trata, é verdade, de adultos que estão iniciando uma aprendizagem qualquer, mas de pessoas com experiência profissional, com atitudes e hábitos consolidados e esquemas de ação desenvolvidos que lhes dão uma certa segurança/confiança no próprio trabalho. Dificilmente eles se questionam sobre a validade e adequação desses processos utilizados, até porque tiveram uma formação dirigida para o ensinar com a autoridade de quem sabe, antes que para o questionamento e a crítica que fazem do professor um eterno aprendiz. (p163)

Sendo assim, no Curso Mídias, tornam-se necessárias atividades de escrita que permitam a análise e a reflexão crítica-reflexiva da prática docente, para que o cursista professor se volte para o exercício de sua profissão, como forma de rever as ações empreendidas no contexto escolar, de modo que a atuação docente esteja em conformidade com a concepção sociointeracionista, em que o professor deve orientar a aprendizagem do aluno, mas também estar disponível para examinar os saberes que traz consigo, desde a formação inicial.

Algumas atividades classificadas como “Articulação entre teoria e opinião”, na “Tipologia de atividades de escrita dos módulos virtuais” (Cf. p. 27), permitem que o cursista professor acrescente ao seu conhecimento novas informações, o que acarreta a renovação dos saberes. Isto pode ser observado na atividade intitulada TV Digital, uma vez já analisada no item “A autonomia em práticas letradas”, na p. 54 (Cf. Fig.15, p.59):

Figura 20 (Fig.15) – Fórum TV Digital - MBTV



Para Fazer (Clique aqui para abrir)

- Com a tecnologia de TV Digital, o limite do que se pode fazer com programas que prevêm o usuário como interagente é apenas a imaginação.

1. Pesquise e proponha como poderia ser trabalhada a TV Digital na escola para o desenvolvimento de um projeto com os alunos. Dica: Pesquise na Internet utilizando ferramentas de busca como o Google (www.google.com).
2. Registre sua proposta no fórum **TV Digital** e discuta os comentários feitos por seus colegas.

PROCEDIMENTOS (Clique aqui para abrir):

- Acesse a ferramenta **Fórum**, na barra de menu superior. Essa ferramenta encontra-se na opção Interação.
- Localize o Fórum **TV Digital** .
- Escreva uma nova mensagem. No título coloque o seu nome.

Este fórum, que traz uma discussão acerca de uma mídia ainda não popularizada, a TV Digital, induz o cursista professor a buscar este conhecimento com a proposta de “como poderia ser trabalhada a TV Digital na escola para o desenvolvimento de um projeto com os alunos”, promovendo o reconhecimento de que, ao surgirem novas formas de ensino e de aprendizagem, o professor deverá permanecer num estágio de constante atualização dos saberes.

Baseado em teorias atuais sobre a ação e em trabalhos empíricos recentes a respeito do trabalho dos professores de profissão, Tardif (2002) propõe um quadro teórico referente à prática educativa em geral e ao ensino de modo específico, apresentando oito tipos de ações na educação, são eles: o agir tradicional, o agir afetivo, o agir instrumental, o agir estratégico, o agir normativo, o agir dramatúrgico, o agir expressivo e o agir comunicacional.

Alguns enunciados, do Curso Mídias, aproximam-se deste último agir, que apresenta atividades nas quais os atores (professores e alunos) participam como iguais numa discussão, em que o saber argumentar é a competência trabalhada. Na discussão, os educadores e educandos podem argumentar sobre as razões de determinada ação, com isso ambos os atores refletem sobre a ação a ser realizada, sendo a educação uma atividade de comunicação. Porém, esta atividade só é possível ser realizada porque o professor já possui o hábito de refletir sobre a sua própria prática.

Uma atividade de escrita que se aproxima do “agir comunicacional” é a intitulada “Debate Virtual”, ilustrada na figura 21, por vez já analisada no item “A implicação da noção de gênero”, na p. 41 (Cf. Fig. 12, p.46):

Figura 21 (Fig. 12) – Fórum Debate Virtual – MIIME

The screenshot displays the 'e-ProInfo' virtual forum interface. At the top, there is a header with the logo of the Ministério da Educação and the text 'e-ProInfo Ambiente Colaborativo de Aprendizagem'. Below this, a navigation bar includes 'Módulo', 'Texto de Apoio', and 'Principal'. The main content area is titled 'Etapa1 - Atividade 3 - Debate Virtual' and contains the following text: 'Qual sua opinião sobre a utilização das tecnologias de informação e comunicação na educação? Esse é um debate virtual sobre o tema! Para orientar e articular nossa discussão sugerimos a leitura das colaborações de dois especialistas.'

Below the text is a section titled 'Como fazer' with a list of instructions:

- Leia as colocações dos professores Waldemar Setzer e José Manuel Moran.
- Participe do debate postando sua opinião no Fórum. Tema - Tópico 1, subtema - Tecnologias na educação.
- Navegue pelas opiniões dos demais colegas e comente-as.

Two expert contributions are shown, each with a small portrait photo:

Waldemar Setzer
"Deixe as crianças serem infantis: não lhes permita o acesso a TV, joguinhos eletrônicos e computadores!"
Leia o texto em: <http://www.ime.usp.br/~vwsetzer/estadao-281104.html>

Waldemar Setzer
"Se os senhores quiserem desenvolver seu pensamento, leiam. Se querem prejudicar seu pensamento, abafando-o cada vez mais, vejam TV!"
Leia o texto em: <http://www.ime.usp.br/~vwsetzer/TVeViolencia.html>

José Manuel Moran
"Estamos deslumbrados com o computador e a Internet na escola e vamos deixando de lado a televisão e o vídeo, como se já estivessem ultrapassados; não fossem mais tão importantes ou como se já dominássemos suas linguagens e sua utilização na educação. A televisão, o cinema e o vídeo - os meios de comunicação audiovisuais - desempenham, indiretamente, um papel educacional relevante. Passamos continuamente informações, interpretadas; mostramos modelos de comportamento; ensinamos linguagens coloquiais e multimídia e privilegiamos alguns valores em detrimento de outros."
Desafios da televisão e do vídeo à escola
Leia o texto em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/desafio.htm>

Também inserida na classificação “Articulação entre teoria e opinião”, a atividade do fórum Debate Virtual sugere uma discussão “sobre a utilização das tecnologias de informação e comunicação na educação”, em que os cursistas professores terão de expor argumentos que afirmem a sua opinião, de modo que haja um debate coeso e coerente com a proposta lançada.

Por se realizar no fórum, esta atividade permite uma participação por igual de todos os atores – tutoria e cursistas professores – do Curso Mídias, numa discussão de opiniões que contribuirá para que se estabeleça o “agir comunicacional”, convergindo para uma reflexão pessoal acerca do uso das TIC na educação.

Diante dos pontos até agora percorridos, como saber experiencial e agir comunicacional, pode-se dizer que um professor consciente de suas ações e conhecedor

de seus saberes é um professor que sabe reconhecer e refletir sobre a sua prática docente. Para isso, Libâneo (2002) apresenta três significados distintos para a *reflexividade*, que pode ser entendida como: o ato de o ser humano pensar sobre si mesmo; a relação direta entre a reflexividade pessoal e as situações práticas; e a reflexão dialética, que corresponde à realidade captada pela reflexão individual.

Atualmente, dois tipos / modelos básicos de reflexividade são observados: o modelo de reflexividade neoliberal (professor reflexivo) e o modelo de reflexividade crítica (professor crítico-reflexivo). Esses modelos apresentam semelhanças e diferenças; quanto às semelhanças, por exemplo, percebe-se em ambos uma estreita ligação ciência – tecnologia, uma intelectualização do processo produtivo e uma flexibilidade profissional; quanto às diferenças, o professor reflexivo desenvolve o princípio de fazer e pensar, relação entre teoria e prática, é agente de uma realidade pronta e acabada, preocupa-se com a apreensão prática do real, possuindo uma reflexividade cognitiva e mimética; o professor crítico-reflexivo, por sua vez, possui o princípio de fazer e pensar, a relação teoria e prática, é agente numa realidade social construída, preocupa-se com a apreensão das contradições, possuindo uma reflexividade de cunho sociocrítico e emancipatório.

Apresentadas essas diferenças, percebe-se que o professor crítico-reflexivo privilegia em sua prática docente uma relação em que a teoria caminhe com a prática, e que essa atitude possa proporcionar uma emancipação, uma autonomia com relação ao fato de o professor ser consciente e crítico dos conhecimentos que adquire e produz.

Na atividade de escrita “Trabalho final”, já analisada no item “A implicação da noção de gênero”, na p. 41 (Cf. Fig. 11, p.44), nota-se que a ação nela solicitada, um projeto pedagógico, aproxima-se do modelo de reflexividade crítica, pois o cursista professor terá de propor uma atividade para o contexto escolar, em que os conteúdos estudados durante o Ciclo Básico possam encaminhar à prática requerida, que seja o uso

das mídias numa abordagem pedagógica. Assim como se verifica na figura 22, “Biblioteca Trabalho Final – MIIME”, que segue:

Figura 22 (Fig. 11) – Biblioteca Trabalho Final – MIIME

The screenshot shows the e-ProInfo website interface. At the top, there is a header with the logo of the Ministério da Educação and the text 'e-ProInfo Ambiente Colaborativo de Aprendizagem'. Below the header, there is a navigation bar with 'Módulo', 'Texto de Apoio', and 'Principal'. The main content area is titled 'Atividades' and features a green background. The specific activity is 'Etapa 4 - Atividade 3 - Trabalho final do Módulo Introdutório: como incorporar o uso de mídias em sua escola?'. The text explains that the user should continue working on their final project and presents a suggested outline. A list of items to be included in the outline is provided, such as school identification, objectives, and pedagogical approach. A 'Como fazer' section offers instructions on how to complete the task, including reading previous stages, participating in activities, and submitting the work to the 'Biblioteca em Material de aluno'.

Ministério da Educação
e-ProInfo
Ambiente Colaborativo de Aprendizagem
MEC/SEED/DPC/PEAD
Programa de Formação Continuada em Mídias na Educação

Módulo Texto de Apoio Principal

Atividades

- AAA+ Corpo do texto Home imprimir

Etapa 4 - Atividade 3 - Trabalho final do Módulo Introdutório: como incorporar o uso de mídias em sua escola?

Nesta etapa você deverá continuar a elaboração de seu trabalho final do Módulo Introdutório, que deverá ser concluído e apresentado ao final desta etapa 4, na data agendada pelo professor tutor.

Na etapa 2 foi apresentada uma sugestão de roteiro para orientar seu trabalho:

- Identificação de sua escola
- Tema da proposta
- Objetivos
- Problema/questão a ser resolvido/investigada
- Público a ser envolvido
- Abordagem pedagógica
- Mídias e tecnologias a serem utilizadas
- Atores e papéis que deverão desempenhar
- Dinâmica da atividade
- Proposta preliminar das etapas/ações a serem realizadas
- Período de realização
- Referências bibliográficas

Nesta etapa você deverá concluir seu trabalho final completando as idéias e informações constantes no roteiro. Fique à vontade para incluir novos tópicos ou comentários.

Como fazer

- Faça a releitura dos conceitos e reflexões abordados nas etapas 1, 2, 3 e 4 para subsidiar seu trabalho.
- Participe das atividades e dos debates com os demais cursistas.
- Prepare um documento adicionando 1 ou 2 laudas nas idéias que enviou durante a Etapa 2, pontuando os demais itens do roteiro sugerido:
 - Abordagem pedagógica
 - Mídias e tecnologias a serem utilizadas
 - Atores e papéis que deverão desempenhar
 - Dinâmica da atividade
 - Proposta preliminar das etapas a serem desenvolvidas
 - Identificação de problemas ou limitações
 - Referências bibliográficas
- Publique seu trabalho na **Biblioteca em Material de aluno** na data agendada pelo professor tutor.
 - Tema - **Trabalho Final**
 - Subtema
 - Não se esqueça de colocar seu nome

voltar

Para que a atividade pedagógica solicitada no “Trabalho final” venha a ser aplicável, ou seja, venha a ser uma atividade possível de ser realizada em contexto escolar, considerando os aspectos metodológicos e materiais, como as tecnologias e mídias a serem utilizadas, o cursista professor terá de refletir criticamente a respeito dos itens da atividade, como “objetivos”, “abordagem pedagógica” e “dinâmica da atividade”,

antes de propô-los, para que os recursos utilizados possibilitem uma melhor apreensão do conteúdo a ser abordado.

Deste modo, o professor crítico-reflexivo deve estar atento às mudanças que ocorrem na sociedade e influenciam o ambiente escolar, pois, o professor e o livro didático já não são as únicas fontes de saber que o alunado dispõe. Hoje em dia, as informações obtidas através das mídias, como exemplo a *internet*, são sempre atualizadas, pois o tempo entre o acontecimento de um fato e a sua divulgação é quase síncrono, quase instantâneo. Isto faz com que muitos dos conteúdos cristalizados no livro didático sejam ultrapassados pelo que está sendo divulgado na mídia virtual e televisiva.

As escolas, por sua vez, não podem se esquivar dos avanços tecnológicos e das mídias existentes, pois na Sociedade da Informação em que se vive, espera-se um ensino que caminhe ao lado das novas formas de acessar o conhecimento, hoje considerado globalizado. Isto é confirmado por Pereira (2005, p.13), ao defender que “em plena Era do Conhecimento (...) o ensino não poderia se esquivar dos avanços tecnológicos que se impõem ao nosso cotidiano”.

Nesse contexto, o Curso Mídias, de acordo com os seus objetivos gerais (Cf. Fig. 8, p. 38), possui o papel que é o de formar um cursista professor que seja mediador entre o seu aluno e as mídias. Para tanto, este cursista professor terá de mobilizar os saberes que possui, nas atividades de escrita, para que assuma uma postura crítica-reflexiva frente às ações que desenvolverá em sua prática docente.

4.1.2 – As competências docentes requeridas no processo de formação contínua

Do início ao fim da carreira docente, o professor terá desenvolvido, renovado, ensinado, algumas competências próprias ao seu ofício, tais como as estratégias usadas para animar uma situação de aprendizagem em sala de aula. Tal competência se relaciona com o saber experiencial de cada professor que recorre, na maioria das

circunstâncias, a cursos de formação continuada, como é o Curso Mídias, para que novas competências sejam incorporadas à sua prática docente.

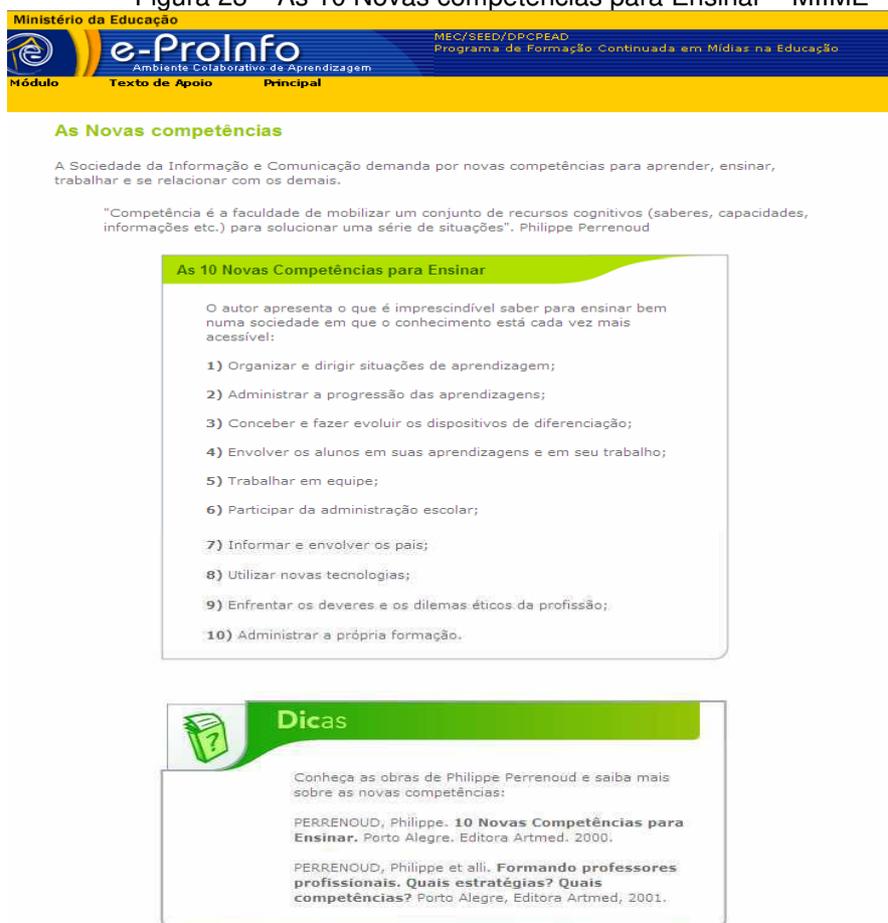
A respeito de formação continuada e competências, Perrenoud (1996) propõe colocar a formação contínua a serviço do desenvolvimento das competências profissionais, visto que programas de reciclagem e de aperfeiçoamento não contribuem explicitamente para estas competências, pois fica a cargo dos interessados mobilizarem os conhecimentos adquiridos numa perspectiva pedagógica e didática. Sendo assim, a formação continuada contribui para que o professor integre os conhecimentos adquiridos e os recursos disponíveis a sua prática docente.

Este teórico afirma que, apesar de as reflexões sobre as competências ainda não estarem concluídas, parece possível enumerar as orientações temáticas que se esboçam nesse processo de reflexão, como a luta contra o fracasso escolar e as desigualdades que “objetiva o desenvolvimento da cooperação profissional no âmbito dos projetos de escola e dos contratos entre escolas e direção” (p.210).

Sendo assim, como parte integrante da formação docente, Perrenoud (1996) propõe dez grandes áreas de competências: 1. organizar e animar situações de aprendizagem; 2. gerir a progressão da aprendizagem; 3. conceber e fazer evoluir dispositivos de diferenciação; 4. envolver os alunos em sua aprendizagem e seu trabalho; 5. trabalhar em equipe; 6. participar da gestão da escola; 7. informar e envolver os pais; 8. servir-se das novas tecnologias; 9. enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão; 10. gerir sua própria formação contínua.

Estas dez grandes áreas de competências são citadas no MIIME, como se vê na figura 23, “As 10 Novas competências para Ensinar”, seguinte:

Figura 23 – As 10 Novas competências para Ensinar – MIIME



Ministério da Educação

e-ProInfo
Ambiente Colaborativo de Aprendizagem

MEC/SEED/DPC/PEAD
Programa de Formação Continuada em Mídias na Educação

Módulo Texto de Apoio Principal

As 10 Novas competências

A Sociedade da Informação e Comunicação demanda por novas competências para aprender, ensinar, trabalhar e se relacionar com os demais.

"Competência é a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações etc.) para solucionar uma série de situações". Philippe Perrenoud

As 10 Novas Competências para Ensinar

O autor apresenta o que é imprescindível saber para ensinar bem numa sociedade em que o conhecimento está cada vez mais acessível:

- 1) Organizar e dirigir situações de aprendizagem;
- 2) Administrar a progressão das aprendizagens;
- 3) Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação;
- 4) Envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho;
- 5) Trabalhar em equipe;
- 6) Participar da administração escolar;
- 7) Informar e envolver os pais;
- 8) Utilizar novas tecnologias;
- 9) Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão;
- 10) Administrar a própria formação.

Dicas

Conheça as obras de Philippe Perrenoud e saiba mais sobre as novas competências:

PERRENOUD, Philippe. **10 Novas Competências para Ensinar**. Porto Alegre. Editora Artmed. 2000.

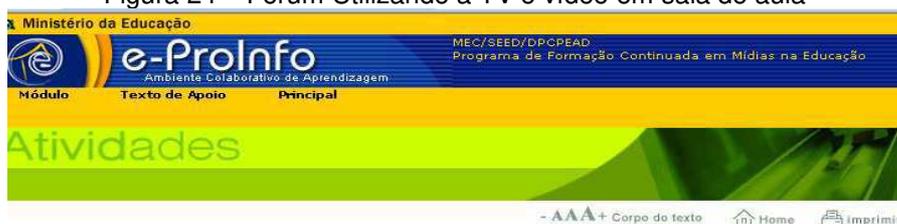
PERRENOUD, Philippe et alli. **Formando professores profissionais. Quais estratégias? Quais competências?** Porto Alegre, Editora Artmed, 2001.

O MIIME faz referência às competências postuladas por Perrenoud (1996) apenas em um item da segunda etapa, como representado na figura 23, sem que sejam retomadas em outra etapa deste ou dos demais módulos e apresentadas duas referências para consulta, em “Dicas”, caso o cursista professor queira se aprofundar mais nesta abordagem teórica.

No entanto, ao se deparar com “as 10 novas competências para ensinar”, o cursista professor pode gerar uma expectativa de que estas serão mobilizadas nas e pelas atividades de escrita, uma vez que todo o conhecimento apreendido no curso é verificado ou aplicado quando realizadas as atividades.

Em uma das sete atividades de escrita solicitadas no MIIME, pode-se identificar a mobilização de algumas destas competências, como se verifica na figura 24, “Fórum Utilizando a TV e vídeo em sala de aula”, a seguir:

Figura 24 – Fórum Utilizando a TV e vídeo em sala de aula



Etapa 3 - Atividade 3 - Articulando teoria e prática: utilizando a TV e vídeo em sala de aula

Nesta etapa são abordadas as diferentes formas de utilização de TV e vídeo na sala de aula.

Você está convidado a desenvolver uma atividade de aplicação articulando os conceitos abordados em sua sala de aula. Durante as duas semanas de duração da Etapa 3 procure utilizar um programa de TV ou um vídeo em suas aulas para compartilhar suas experiências com os demais cursistas e subsidiar o debate.



Como fazer

- Escolha um vídeo ou programa de TV da sua preferência e apresente-o em sua sala de aula.
- Participe do Fórum e debata as questões a seguir.
 - Tema - **Etapa 3**
 - Subtema - **Utilizando a TV e vídeo em sala de aula**
 - Como planejou a atividade?
 - Como identifica a forma de utilização: sensibilização, ilustração, simulação, conteúdos de ensino?
- Relate as experiências, avalie-as. Comente as experiências de seus colegas e proponha novas formas de utilização.

Para desenvolver esta atividade, são requeridas as competências de “organizar e dirigir situações de aprendizagem”, ao solicitar-se “uma atividade de aplicação articulando os conceitos abordados em sala de aula”; de “envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho”, ao anunciar-se que a atividade é realizada em parceria com os alunos dos cursistas professores; e de “utilizar novas tecnologias”, uma vez que a TV e vídeo serão utilizados em sala de aula. Assim, tais solicitações representam a competência de “administrar a própria formação”, uma aptidão que o cursista professor deverá desenvolver em toda a sua carreira docente.

Após a formação inicial, espera-se do docente a capacidade de se auto-avaliar, de reciclar setores em que as competências não são sólidas e de avaliar de um modo construtivo a atuação de seus colegas. Porém, segundo Perrenoud (1996), estas ações podem não se configurar de maneira adequada, devido o acúmulo de atividades que impedem o professor disponibilizar tempo para a sua formação continuada, ou ingressar num programa de formação continuada que não corresponda às suas reais necessidades no processo de ensino.

Faz-se necessário, então, que o professor em formação continuada, na modalidade presencial, bem como o cursista professor do Curso Mídias, saiba mobilizar os saberes e identificar as competências que subjazem em sua prática docente, de modo que haja uma regulação destas. Especificamente, o cursista professor participante de um processo de educação a distância precisa gerenciar a sua formação continuada, para que se torne autor de seu próprio conhecimento, o que favorecerá o surgimento de profissionais reflexivos e conscientes de sua prática.

4.2 – O impacto das atividades nos ambientes de postagem

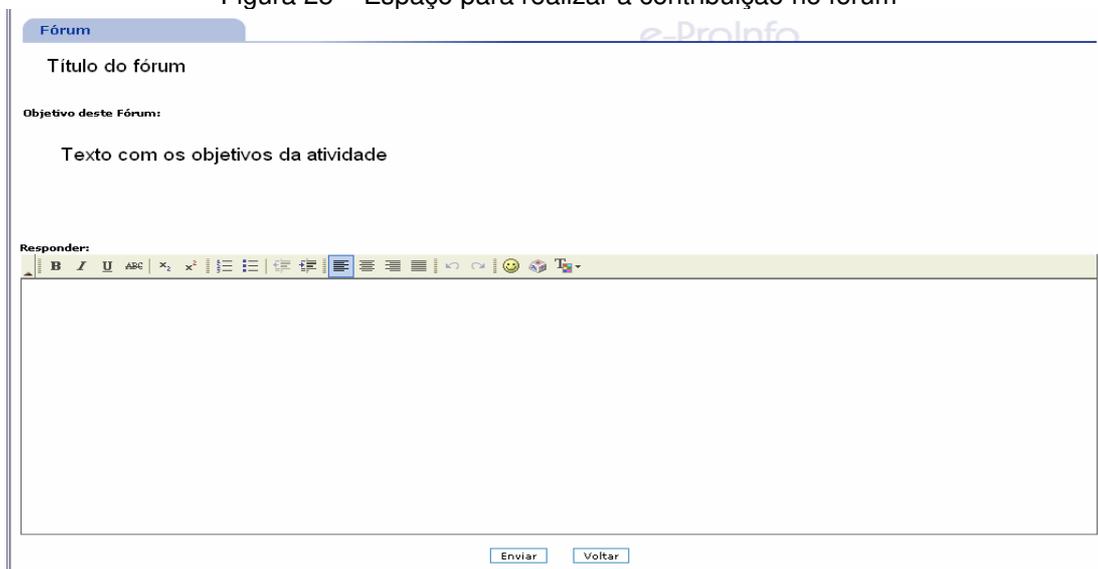
Nos três ambientes de postagem do Curso Mídias – fórum, biblioteca e diário de bordo – são reunidas as respostas dadas, pelos cursistas professores, a cada atividade de escrita solicitada. Conforme a tabela 2 (Cf. p. 16), localizada na metodologia, observa-se que há uma predominância de atividades realizadas no fórum, em seguida, na biblioteca e, por último, no diário de bordo. Tal predominância pode ser explicada por haver, na maioria dos módulos, mais atividades a serem solicitadas neste ambiente.

Em cada postagem de resposta, percebe-se que para realizar a atividade algum saber e alguma competência foram mobilizados, como se verificou no item 4.1 (Os saberes e as competências docentes implicadas nas atividades). Além disso, as concepções de escrita e de professor, constatadas no capítulo 3 – A produção de atividades de escrita em módulos virtuais –, podem apresentar conseqüências para o desenvolvimento do curso. Para tanto, foram verificadas as implicações destas concepções para a progressão do Curso Mídias, sendo analisadas as atividades de escrita e algumas respostas dadas pelos cursistas professores, de acordo com os ambientes de postagem, como se observa nos subitens a seguir.

4.2.1 – Fórum

As atividades de escrita realizadas no ambiente de postagem fórum, de acordo com a tabela 8, “Atividades por ambiente de postagem e ações de escrita solicitadas” (Cf. p. 49), solicitaram gêneros e / ou ações de escrita diferentes das esperadas para este ambiente que se configura pela interação entre os participantes, quais sejam as discussões a respeito de algum dado tema específico. Ratificando a concepção de que o fórum é um ambiente de postagem que abriga os gêneros, Marcuschi (2005b) afirma que os “foros de discussão assíncronos” são “domínios de produção e processamento textual em que surgem os gêneros” (p. 26-27). A figura 25, “Espaço para realizar a contribuição no fórum”, a seguir, representa o espaço em que se realiza a postagem no fórum, do Curso Mídias:

Figura 25 – Espaço para realizar a contribuição no fórum



The image shows a web-based forum interface. At the top, there is a blue header with the word "Fórum". Below this, the form is divided into sections: "Título do fórum" (Forum title), "Objetivo deste Fórum:" (Objective of this forum:), and "Texto com os objetivos da atividade" (Text with the objectives of the activity). Below these sections is a "Responder:" (Reply) section. This section features a rich text editor toolbar with icons for bold, italic, underline, text color, background color, bulleted list, numbered list, link, unlink, and smiley. Below the toolbar is a large, empty text input area. At the bottom of the form, there are two buttons: "Enviar" (Send) and "Voltar" (Back).

No entanto, percebe-se que, além das atividades que promovem o debate / opinião, outras produções escritas foram solicitadas neste ambiente como: propor atividades para serem realizadas em sala de aula e enquete. Deste modo, o ambiente virtual de postagem, fórum, no Curso Mídias, agencia produções textuais que requerem

uma escrita mais formal e que se tornam mais extensas, comparando-se às breves participações comuns a outros fóruns da mídia virtual, devido à solicitação que é feita, como descrever alguma atividade ou propor uma ação a ser realizada a partir da programação radiofônica, com se verifica na figura 26, “Fórum Resumindo”, a seguir:

Figura 26 – Fórum Resumindo

Não esqueça de escrever as suas conclusões no fórum e debater este tema com seus colegas.	
Descrição	Pensando em como implantar um projeto pedagógico com o uso do rádio.
Atividade	<p>Agora que já acumulamos um grande volume de informações e aprofundamos nosso conhecimento sobre o tema com pesquisa, discussão e vivência, nada é mais pertinente do que transportar toda essa bagagem para o contexto educacional em que trabalhamos.</p> <p>Você já utilizou algum programa ou trecho de programa de uma rádio na sala de aula com os alunos?</p> <p>EM CASO NEGATIVO - baseado nos exemplos mencionados e na sua própria pesquisa, descreva as ações que poderiam ser realizadas (com as devidas adaptações) na escola ou espaço educativo com o qual você interage.</p> <p>EM CASO POSITIVO - mencione que atividades podem ser desenvolvidas além da leitura de interpretação do texto radiofônico. Discuta também, com sua turma e com seu tutor, algumas atividades já realizadas com a programação das rádios ou, então, proponha novas atividades que possam ser desenvolvidas a partir da programação das rádios sintonizadas na sua região.</p>
Observações	Não esqueça de escrever as suas conclusões no fórum específico do tópico Resumindo e debater este tema com seus colegas.

Classificada como “Gerenciamento de saberes mobilizados”, a atividade proposta, no fórum “Resumindo”, apresenta duas possibilidades de respostas a partir do seguinte questionamento: “Você já utilizou algum programa ou trecho de programa de uma rádio na sala de aula com os alunos?”, se a resposta for negativa, o cursista professor terá de descrever alguma ação a ser realizada com a mídia rádio, em sala de aula; se positiva, terá de mencionar atividades que podem ser realizadas com a programação radiofônica, mas não explicita se esta atividade já deveria ter sido realizada pelo cursista professor, ou propor novas atividades com esta mídia. Esta última possibilidade de resposta, talvez, fosse para pertencer ao item “em caso negativo”, pois, por não ter desenvolvido nenhuma atividade com a mídia rádio, o cursista professor indicaria uma atividade.

Embora sugira um debate a respeito deste tema, o uso da rádio em sala de aula, entre os cursistas professores, as contribuições ou respostas dadas por estes assemelharam-se a estrutura de um projeto com justificativa, objetivos, cronograma, com se vê nas respostas, ilustradas nas figuras 27, “Resposta do cursista professor A ao fórum Resumindo”, e 28, “Resposta do cursista professor B ao fórum Resumindo” respectivamente:

Figura 27 – Resposta do cursista professor A¹¹ ao fórum Resumindo

Enviada em Apr 19 2008 10:18:01:000PM Comentar Excluir

PROJETO DIDÁTICO

TEMA: Trânsito

TEMA GERADOR: Educação para o trânsito

JUSTIFICATIVA
- Pela música estar presente no cotidiano dos alunos e da população de forma geral, este estudo tornou-se relevante, já que a música é a linguagem que se traduz em formas sonoras capazes de expressar e comunicar sensações, sentimentos e pensamentos, por meio da organização e do relacionamento expressivo entre o som e o silêncio.

OBJETIVOS A SEREM ATINGIDOS
- Sensibilizar os alunos através da música.
- Facilitar a assimilação do conteúdo de trânsito.
- Conscientizar os alunos para a necessidade de mudança de comportamento, atitudes culturais e sociais.

TECNOLOGIA UTILIZADA
Rádio, TV, CD, DVD.

PÚBLICO ALVO
Alunos do Ensino Fundamental II e Ensino Médio.

ABORDAGEM METODOLÓGICA
- Seleção de diversas músicas sobre o presente tema.
- Análise e interpretação e análise desses textos de acordo com as informações consolidadas pelo Código de Trânsito Brasileiro – CTB.
- Atividade expositiva sobre a estrutura de várias paródias.
- Composição de paródias sobre o trânsito, com base em músicas escolhidas por cada estudante.
- Gravação de suas paródias.
- Lançamento do CD.

CULMINÂNCIA DO PROJETO
Lançamento do CD, que se tornou uma ferramenta de cidadania.
Uma caminhada pelas ruas da cidade, e utilizando todo o trabalho.

PERÍODO DE EXECUÇÃO
Mês de setembro do ano de 2007.
- Primeira semana: Pesquisa e seleção dos conteúdos e músicas relacionados ao tema.
- Segunda semana: Palestra com o Capitão da cidade e País de alunos que exercem a função de Policial. Exposição das pesquisas na Rádio da cidade, desenvolvida pelos alunos do 9º ano e 3º ano do ensino médio.
- Terceira semana: Entrega de parafusos e caminhada pelas ruas da cidade.

4. PRODUTO FINAL
Lançamento do CD, que se tornou uma ferramenta de cidadania.

5. FONTES DE CONSULTA
- Catalogação de 50 letras de música a que os alunos passam a ter acesso.

6. CRONOGRAMA
- Um mês de atividade, proporcionando a integração entre os educando e todos os funcionários da escola.

¹¹ As respostas de três cursistas professores identificados pelas letras A, B e C, foram coletadas para que se observasse o atendimento à atividade solicitada, não sendo objetivo aqui analisar a participação deles, no Curso Mídias, nem os conceitos obtidos nestas atividades.

Figura 28 – Resposta do cursista professor B ao fórum Resumindo

Mensagem

Enviada em Apr 18 2008 09:03:07:000PM [Comentar](#) [Excluir](#)

PROJETO PEDAGÓGICO COM O USO DO RÁDIO EM SALA DE AULA

Projeto Didático: Buscando Interagir (O rádio a pilha e as novas maneiras de ráiodifusão multimídia, torna-se instrumento de vivência pedagógica)

Tema: Esporte e radiodifusão

Tema Gerador: Interpretação de textos esportivos

Justificativa: O aluno portador de necessidades educacionais especiais da Escola de Educação Especial da APAE é fanático por futebol, nunca deixando de usar ao ouvido um radinho de pilha, ter conhecimento de certames e improvisar textos e resenhas esportivas nas ruas e na escola. Nasceu a proposta a partir dessa referência.

Objetivos a serem atingidos: Buscar interagir na comunidade escolar, discutindo e auxiliando nas atividades educativas de brincadeiras e esporte. Como base em reflexões didáticas, é oferecido uma variedade de formas e diversões, com ilustrações incentivadoras e de auto-estima, desenvolvendo competências, na busca de escolha em torcer por times e cores, dando uma valiosa contribuição para o desenvolvimento da criança em sala de aula.

Tecnologia utilizada: Rádio, Tv, CD e DVD

Público Alvo: Alunos da APAE

Abordagem Pedagógica: Envolver alunos e escola na socialização do saber, estimulando e direcionando o uso do rádio na escola como forma inovadora na construção de um projeto pedagógico, elaborado coletivamente, para que ela cumpra sua função de instância socializadora do saber no resgate da cidadania.

Culminância do Projeto: Partida de futebol de pelada com transmissão radiofônica na Rádio Comunitária FM

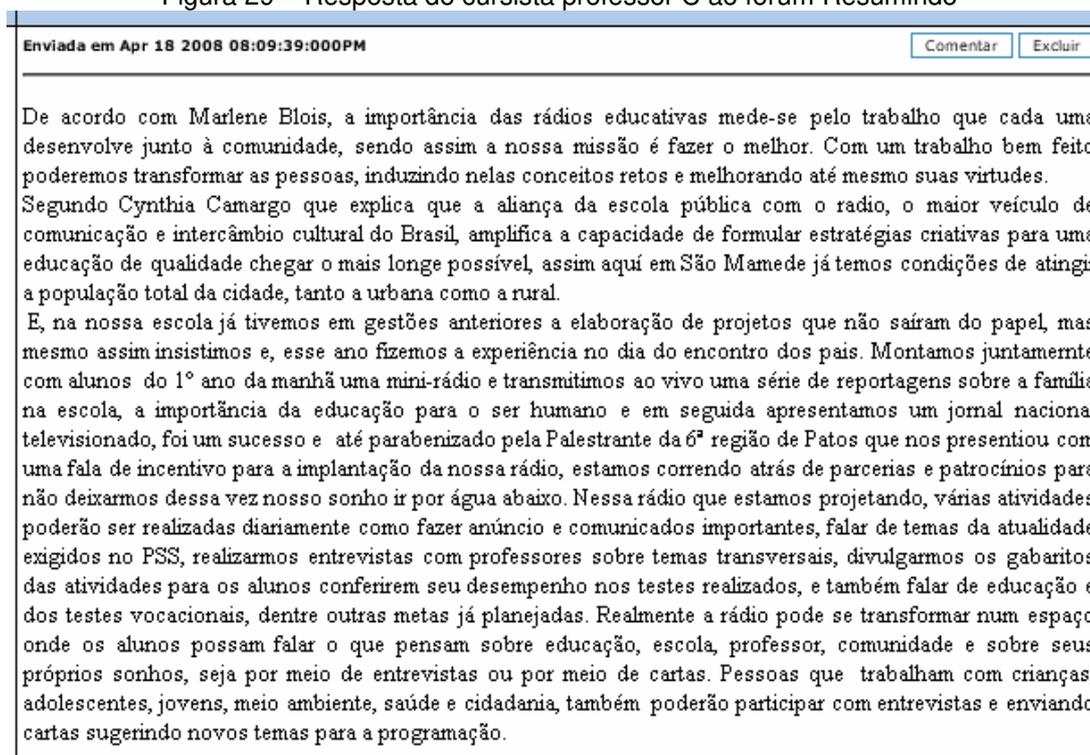
Período de Execução: Maio de 2008

Nota-se que apesar de o título do fórum ser “resumindo”, o que sugere uma participação breve, e de a atividade não ter solicitado um projeto, os cursistas professores A e B apresentam, em suas respostas, propostas de atividades que se assemelham a estrutura de um projeto. De modo que não correspondem a uma resposta para a questão apresentada no enunciado da atividade, se já haviam utilizado a mídia rádio em sala de aula ou não, pois tanto em caso negativo quanto em positivo, pede-se que proponham uma atividade.

Estas respostas podem não ter correspondido à solicitação realizada, visto o cursista professor buscar, mesmo que intuitivamente, por uma atividade que promova a aplicação do que está sendo estudado, de forma que não permaneça no aspecto cognitivo, mas que se torne tática a sua relação com a mídia rádio. Além disso, a descrição da solicitação da atividade, localizada no topo do enunciado (Cf. Fig. 26, p.83): “Pensando em como implantar um projeto pedagógico com o uso do rádio”, pode levar ao entendimento de que está sendo solicitado um projeto.

Entretanto, foi possível observar outras participações que se aproximassem da resposta esperada para o fórum “Resumindo”; é o que se verifica na contribuição do cursista professor C, ilustrada na figura 29, “Resposta do cursista professor C ao fórum Resumindo”:

Figura 29 – Resposta do cursista professor C ao fórum Resumindo



The image shows a screenshot of a forum post. At the top, it says "Enviada em Apr 18 2008 08:09:39:000PM" and has two buttons: "Comentar" and "Excluir". The main text of the post is as follows:

De acordo com Marlene Blois, a importância das rádios educativas mede-se pelo trabalho que cada uma desenvolve junto à comunidade, sendo assim a nossa missão é fazer o melhor. Com um trabalho bem feito poderemos transformar as pessoas, induzindo nelas conceitos retos e melhorando até mesmo suas virtudes. Segundo Cynthia Camargo que explica que a aliança da escola pública com o rádio, o maior veículo de comunicação e intercâmbio cultural do Brasil, amplifica a capacidade de formular estratégias criativas para uma educação de qualidade chegar o mais longe possível, assim aqui em São Mamede já temos condições de atingir a população total da cidade, tanto a urbana como a rural.

E, na nossa escola já tivemos em gestões anteriores a elaboração de projetos que não saíram do papel, mas mesmo assim insistimos e, esse ano fizemos a experiência no dia do encontro dos pais. Montamos juntamente com alunos do 1º ano da manhã uma mini-rádio e transmitimos ao vivo uma série de reportagens sobre a família na escola, a importância da educação para o ser humano e em seguida apresentamos um jornal nacional televisionado, foi um sucesso e até parabenizado pela Palestrante da 6ª região de Patos que nos presentiou com uma fala de incentivo para a implantação da nossa rádio, estamos correndo atrás de parcerias e patrocínios para não deixarmos dessa vez nosso sonho ir por água abaixo. Nessa rádio que estamos projetando, várias atividades poderão ser realizadas diariamente como fazer anúncio e comunicados importantes, falar de temas da atualidade exigidos no PSS, realizarmos entrevistas com professores sobre temas transversais, divulgarmos os gabaritos das atividades para os alunos conferirem seu desempenho nos testes realizados, e também falar de educação e dos testes vocacionais, dentre outras metas já planejadas. Realmente a rádio pode se transformar num espaço onde os alunos possam falar o que pensam sobre educação, escola, professor, comunidade e sobre seus próprios sonhos, seja por meio de entrevistas ou por meio de cartas. Pessoas que trabalham com crianças, adolescentes, jovens, meio ambiente, saúde e cidadania, também poderão participar com entrevistas e enviando cartas sugerindo novos temas para a programação.

Apesar de o cursista professor C iniciar a sua resposta justificando a importância do uso da mídia rádio com duas referências, ele descreve uma atividade com o rádio já realizada na escola em que leciona; além de indicar que os responsáveis por este projeto estão em busca de parcerias para implementar uma rádio escolar e, assim, realizar as ações que foram descritas em sua resposta, como promover entrevistas com professores, abordar tema sobre meio ambiente e cidadania.

Diante da proposta do fórum “Resumindo” e das respostas dos cursistas professores A, B e C, percebe-se que algumas atividades de escrita, como esta, possibilitam o encaminhamento para duas respostas – projeto ou descrição de uma atividade –, mesmo que não tenha sido explicitada a solicitação de um projeto.

Semelhante ao fórum “Resumindo”, outra atividade intitulada “Projetos”, também realizada neste ambiente de postagem, apresenta como tema atividades realizadas em contexto escolar com a mídia rádio, no entanto, especifica que a abordagem será apenas sobre projetos pedagógicos, como indica o seu título. A atividade, ilustrada na figura 30, “Fórum Projetos”, confirma esta afirmação:

Figura 30 – Fórum Projetos – MBR

Rádios e projetos pedagógicos	
Descrição	Nesta atividade você vai pesquisar e compartilhar com a turma outros projetos pedagógicos que utilizem o rádio.
Introdução	<p>Desde que expressões tais como “Interdisciplinaridade”, “Transversalidade” e “Pedagogia de Projetos” tornaram-se comuns em nosso meio, todos os espaços educativos, especialmente as escolas, incorporaram em seu cotidiano os projetos de ação pedagógica.</p> <p>Estes são comumente caracterizados como “Projetos Político-Pedagógicos” (PPP) ou Projetos Pedagógicos — de grande abrangência — e também como diferentes modalidades de planos de ação — mais delimitados em seu tempo de duração e seus propósitos.</p> <p>Esta segunda categoria de ações educativas propicia um largo emprego tanto das linguagens expressivas (música, teatro, artes em geral) quanto das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC).</p> <p>Pois bem: o rádio revela-se um meio privilegiado por representar, tanto uma amálgama de linguagens (teatro, literatura, música) quanto uma tecnologia comunicativa barata, eficiente e quase onipresente.</p>
Atividade	<p>Você conhece projetos pedagógicos que utilizem o rádio como recurso de trabalho? Além dos exemplos mencionados neste site, há uma série de outras iniciativas interessantes que merecem ser conhecidas. Então, aproveitando que estamos ligados a esta fonte inesgotável de referências que é a Internet, sugerimos que:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Pesquise outras experiências e faça uma relação de links interessantes; 2. Analise as diferentes formas de utilização do rádio nesses projetos, a partir de sua própria bagagem didático-pedagógica; 3. Compartilhe com sua turma e com seu tutor os resultados da pesquisa e as conclusões que achar pertinentes. 4. DICA IMPORTANTE: Vários projetos de rádio escola podem ser vistos no Portal do Professor do MEC. Para ver a parte do site em que eles estão, vá ao Portal e siga o caminho Links > Rádio Escola.
Observações	Não esqueça de escrever as suas conclusões no fórum específico do tópico Projetos e debater este tema com seus colegas.

A partir desta atividade, o cursista professor terá conhecimento de alguns projetos pedagógicos desenvolvidos com a mídia rádio, uma vez que lhe é solicitada uma pesquisa na internet sobre as experiências com o uso da rádio, tendo como referência o Portal do Professor. Após a pesquisa os cursistas terão de fazer “uma relação de links

interessantes” e analisar, no fórum, “as diferentes formas de utilização do rádio nesses projetos”.

Classificada como “Manutenção do conteúdo”, a atividade do fórum “Projetos”, igualmente a atividade “Resumindo” (Cf. Fig. 26, p.83), não requer do cursista professor nenhuma relação com o conteúdo lido no MBR, sendo possível realizá-la sem antes ter estudado os textos do módulo. No entanto, poderia ter sido solicitada uma análise das propostas mencionadas pelo MBR e as pesquisadas pelo cursista professor, assim como o enunciado, da atividade “Fórum Projetos”, faz referência: “Além dos exemplos mencionados neste site, há uma série de outras iniciativas interessantes que merecem ser conhecidas” (Cf. Fig. 30, p.87).

Apesar das orientações dadas no item “atividade”, na figura 30, como “pesquise”, “analise” e “compartilhe”, algumas contribuições dos cursistas professores fugiram à proposta apresentada, como se vê nas figuras 31, “Resposta do cursista professor A ao fórum Projetos”, e 32, “Resposta do cursista professor C ao fórum Projetos”, respectivamente:

Figura 31 – Resposta do cursista professor A ao fórum Projetos

Enviada em Apr 17 2008 10:45:27:00PM Comentar Excluir

Rádio escolar

O termo rádio escolar diz respeito a possibilidade de utilização dos recursos da mídia rádio, no desenvolvimento de projetos educativos dentro dos espaços escolares. Nesse contexto alunos e professores passam da condição de consumidores, para a categoria de produtores de mídia, através da ação de criar programas de rádio. Isso permite que estudantes e professores exercitem um olhar crítico em relação aos conteúdos veiculados pelas diversas mídias.

A idéia contida aqui é que esses estudantes possam fazer uso da rádio não só para criar momentos de entretenimento e lazer na hora do recreio, tocando músicas ou dizendo recadinhos aos colegas. A rádio na escola deve ir além disso, construindo propostas de cidadania engajando os alunos em projetos de colaboração para a melhoria das relações entre as pessoas, que discutam questões ligadas a construção do projeto de vida, sexualidade, saúde, meio ambiente, ao combate à todas as formas de discriminação e preconceito, entre outras.

Tipos de projetos de rádio escolar

A veiculação desses programas de rádio dentro do ambiente escolar, poderá ocorrer de diferentes formas:

Rádio pátio Aqui a difusão dos programas de rádio acontece via caixas de som que são espalhadas por diferentes ambientes da escola - pátio, corredores, salas de aula.

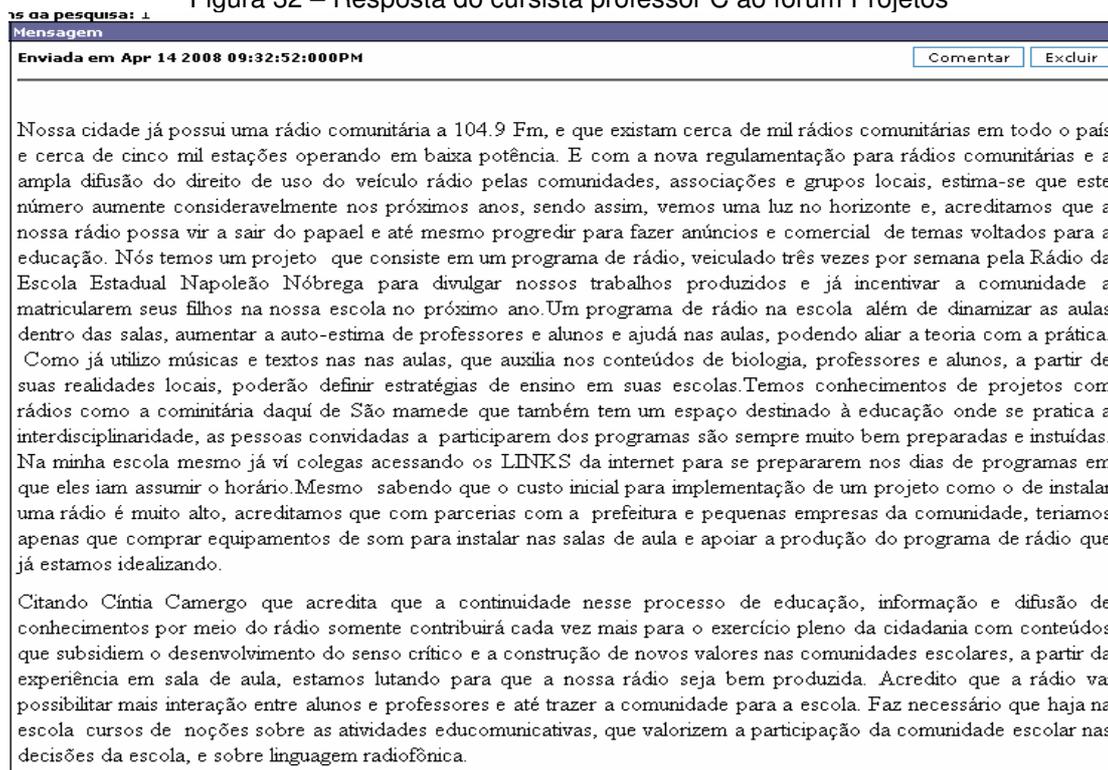
Programas gravados em CD's de áudio

Através da utilização de editores de som , numa situação em que se associam o uso do computador conectado à mesas de som, onde se plugam microfones e outros acessórios, os programas produzidos são gravados no formato de CD's de áudio. Dessa forma tais programas podem ser veiculados em salas de aula ou em outros espaços, através do uso de aparelhos de som portáteis.

Transmissão por FM

Uma outra possibilidade está na aquisição de equipamentos de transmissão, onde a rádio escolar poderia ser acessada por FM, nos moldes das rádios comunitárias.

Figura 32 – Resposta do cursista professor C ao fórum Projetos



Percebe-se nestas duas respostas que os cursistas professores A e C não atenderam positivamente a proposta do enunciado, ou seja, esquivaram-se de apresentar projetos pedagógicos com o uso da mídia rádio, assim como apresentar os links solicitados. Estes cursistas professores em suas respostas fazem menção a projetos, mas não se referem a nenhum que tenha sido realizado em contexto escolar.

O cursista professor A apresenta o item “Tipos de projetos de rádio escolar”, mas nele não se observa nenhum projeto com o uso da rádio, apenas a possibilidade de se ter uma rádio no pátio escolar. A contribuição deste cursista professor assemelha-se a uma proposta de como implementar um rádio na escola, pois são colocados os recursos e o local necessário, assim como a frequência para a transmissão da programação.

O cursista professor C, por sua vez, apresenta um projeto de uma rádio comunitária de sua cidade, que possui um espaço na programação destinado a educação; além de citar uma rádio na escola, em que possivelmente leciona, e atividades nela desenvolvidas. No entanto, não apresenta nenhum projeto que tenha se originado

de uma pesquisa na internet, assim como parece desconhecer a função dos links, uma vez que apresenta em destaque esta palavra para relatar que já presenciou “colegas acessando os LINKS” antes de apresentar um programa de rádio, parece, então, que este cursista professor entende link por site. Assim como a resposta dada pelo cursista professor A, o cursista professor C apresenta sugestões de como implementar uma rádio escolar, como a busca por parcerias municipais e privadas.

Deste modo, percebe-se que estes dois cursistas professores recusaram a proposta da atividade de escrita “Projetos” (Cf. Fig. 30, p.87), que consistia em pesquisar ou localizar projetos pedagógicos com a mídia rádio e colar os links no fórum, mesmo que, em seguida, fosse realizada uma análise destes projetos, no entanto, “a partir de sua própria bagagem didático-pedagógica”, sem que fosse necessária uma inferência com o conteúdo do MBR.

Esta recusa pode indicar que os cursistas professores deixaram de atender ao que lhes fora solicitado, para discorrer a respeito do que realmente está presente em seu cotidiano ou que se constitui como uma necessidade, a implementação de uma rádio. No entanto, fugiram a proposta do fórum “Projetos”, o que acarreta no não cumprimento da atividade de escrita.

Verifica-se, então, que das quatro atividades de escrita presentes no MBR, três foram solicitadas aos cursistas professores, sendo duas aqui analisadas. Portanto, a partir destas atividades, que apresentam diferentes classificações, observa-se que apesar de abordarem projetos ou atividades com o uso da mídia rádio em contexto escolar, não fora proposta nenhuma atividade de aplicação do conteúdo estudado em sala de aula nem atividades que fizesse alusão ao conteúdo proposto para leitura, fazendo jus a prevalência do saber disciplinar.

4.2.2 – Biblioteca

De acordo com os dados em questão e com a tabela 8 (Cf. p. 49), foram realizadas, no ambiente de postagem biblioteca, as produções de “trabalho final / projeto / esboço de projeto”, de “*Checklist*”, de “roteiro de filmagem”, de “diagnóstico” e de “documento”. Estas atividades de escrita são produzidas em um editor de texto e anexadas à plataforma, o que possibilita o armazenamento de uma variedade de arquivos de textos com extensões ilimitadas. A figura 33, “Espaço para envio e consulta de arquivos na biblioteca”, representa a página inicial da biblioteca, para a postagem dos arquivos:

Figura 33 – Espaço para envio e consulta de arquivos na biblioteca

A interface de usuário da biblioteca apresenta o seguinte layout:

- Barra superior: "Material Aluno" (à esquerda) e "e-DrInfo" (à direita).
- Botão de ajuda: ":: Ajuda ::" (à direita).
- Texto de orientação: "Aqui você pode consultar **Materiais Bibliográficos, Referências, Textos, Artigos** ligados a temas e subtemas específicos do seu curso. Para isso, selecione Tema e Subtema desejados e clique no botão Consultar;"
- Seção de filtros: ":: Lista Acervo ::" (título) e campos para: "Turma" (turma 1), "Busca" (campo de texto), "Enviado por" (campo de texto), "Tema" (menu suspenso), "Subtema" (menu suspenso com opção "Aguardando tema").
- Botões de ação: "Consultar", "Enviar arquivo" e "Gerência de arquivos".

Assim como visto na figura 11 (Cf. p. 44), o MIIME solicita a produção de um “trabalho final” em dois momentos, nas etapas 2 e 4, com o objetivo de o cursista professor produzir uma atividade de uso das mídias em sala de aula. Nos demais módulos, que abordam especificamente as mídias, quase não percebem atividades deste tipo. Sendo solicitado no último módulo, MGIM, a produção de um “esboço de um projeto” como se verifica na figura 34, “Biblioteca Esboço de um projeto – MGIM”, a seguir:

Figura 34 – Biblioteca Esboço de um projeto – MGIM

Etapa 2 - Atividade 1 - Esboço de um projeto (obrigatória)

Elabore o esboço de um projeto de sala de aula para orientar a sua prática pedagógica no encaminhamento de um projeto de aprendizagem dos alunos com o uso integrado de mídias, tendo como foco temas relacionados a conteúdos curriculares abordados nos PCN da série em que você (professor) atua.

Na elaboração do esboço do projeto de sala de aula, aponte os seguintes itens:

- Nome, série em que o projeto será desenvolvido,
- temas a abordar,
- mídias disponíveis para integrar,
- objetivos, metodologia (como fazer),
- resultados esperados,
- tempo previsto para conclusão,
- critérios de avaliação,
- forma de socialização das produções.

Como fazer

- Assista ao vídeo com imagens indicadoras de possibilidades tecnológicas e midiáticas que podem fazer parte do cotidiano escolar;

(Clique sobre o botão Play para iniciar o vídeo)



• Reflita sobre a situação de sua sala de aula, suas necessidades, demandas e possibilidades para o desenvolvimento do projeto com integração de mídias e tecnologias;

- Elabore o esboço do seu projeto de sala de aula considerando os itens sugeridos. Se necessário, inclua outros comentários;
- Para facilitar a identificação do cursista e da atividade, coloque nome do arquivo: **nome do cursista-ativ1**;
- Anexe o arquivo na Biblioteca em Material de aluno no tema Etapa 2 Gestão de tecnologia – **esboço de projeto**;

Observe a data agendada para envio!

Se comparar as solicitações do “trabalho final” (Cf. Fig. 11, p.44), MIIME, e do “esboço de um projeto”, MGIM, percebe-se que ambos os enunciados guardam semelhança com relação ao que é solicitado, como se constata ao relacionar os itens propostos para produção das duas atividades de escrita, a saber: tema a ser abordado, mídias e tecnologias a serem utilizadas, objetivos, metodologia, ações a serem realizadas em cada etapa, cronograma. Todos estes itens são igualmente requeridos, fora outros que parecem distintos, o que leva ao entendimento de que são atividades similares realizadas ao início e ao final do Ciclo Básico, sem nenhum nível de gradação entre elas.

A similaridade apresentada entre as atividades do MIIME e do MGIM não favorece o aprofundamento teórico, metodológico e analítico do cursista professor com relação à produção de um projeto pedagógico com o uso das mídias estudadas – rádio, TV e Vídeo, Informática e Material Impresso. Além de parecer uma contradição os títulos dados às atividades, pois o “esboço de um projeto” é solicitado ao final e o “trabalho final” ao início do Ciclo Básico.

A pouca apropriação com relação ao uso das mídias, em situação de ensino e de aprendizagem, pode ser percebida quando observados os objetivos propostos a seguir, pelos cursistas professores, para o esboço do projeto, veja-se:

Exemplo 2 – Objetivos propostos pelo cursista professor A, para a biblioteca “Esboço de um projeto”

OBJETIVOS:

GERAL

- Reconhecer e valorizar a importância do carinho, dos cuidados e do afeto entre os parentes, amigos e professores no processo de crescimento e bem estar - social.

ESPECÍFICOS

- Propiciar o desenvolvimento de virtudes indispensáveis à formação humana;
- Descobrir o valor de ter bons amigos.

Exemplo 3 – Objetivos propostos pelo cursista professor B, para a biblioteca “Esboço de um projeto”

OBJETIVOS:

- Integrar pedagogicamente as diversas mídias existentes na Escola de Educação Especial, no sentido de desenvolver ações pedagógicas de integração vindo favorecer novas experiências de inclusão de recursos digitais na prática pedagógica dos professores;
- Ampliar os espaços de construção coletiva do conhecimento dos alunos utilizando-se de recursos tecnológicos;
- Capacitar pessoas para a comunicação com os surdos e disseminar a LIBRAS;
- Aperfeiçoar a comunicação para pessoas que já tenham algum conhecimento sobre o idioma.
- Compreender LIBRAS bem como, aplicá-la em sala de aula, mediante as necessidades no processo de alfabetização da Escola de Educação Especial da APAE.

Exemplo 4 – Objetivos propostos pelo cursista professor C, para a biblioteca “Esboço de um projeto”

OBJETIVO GERAL:

- *Compreender a matemática de forma prática e lúdica através de jogos sócio-educativos com uso de programas de computadores como o RIVED da disciplina de matemática.

OBJETIVO ESPECÍFICOS:

- * Identificar as principais dificuldades no estudo da matemática.
- * Criar situações-problemas estudando a matemática através de jogos.
- * Busca a dominação das operações matemáticas de forma agradável.
- *Através dos jogos, levar ao reconhecer as diversas formas geométricas.

Percebe-se que o cursista professor A não apresenta, em seus objetivos geral e específicos, nenhuma relação com o uso das mídias em sala de aula, além de serem objetivos difíceis de serem avaliados, como “reconhecer e valorizar a importância do carinho”, “propiciar o desenvolvimento de virtudes indispensáveis à formação humana” e “descobrir o valor de ter bons amigos”.

O cursista professor B não diferencia objetivos gerais e específicos, sendo dois objetivos referentes à utilização das mídias e tecnologias: “integrar pedagogicamente as diversas mídias existentes na Escola de Educação Especial, no sentido de desenvolver ações pedagógicas de integração vindo favorecer novas experiências de inclusão de recursos digitais na prática pedagógica dos professores” e “ampliar os espaços de construção coletiva do conhecimento dos alunos utilizando-se de recursos tecnológicos”.

O primeiro objetivo posto não indica que mídias seriam utilizadas e que novas experiências de inclusão digital seriam realizadas; e o segundo, não esclarece que espaços de construção coletiva do conhecimento seriam esses, assim como os recursos tecnológicos a serem utilizados. Tais objetivos não encaminham para a concretização de uma atividade com o uso integrado nas mídias, proposta da biblioteca “esboço de um projeto”.

Quanto aos objetivos postos pelo cursista professor C, observa-se, no objetivo geral, a menção ao uso de um software do programa RIVED, sobre matemática, de modo que os objetivos específicos guardam alguma relação com o geral. No entanto, aqueles não propõem a integração de mídias, pois só uma é apresentada. Assim como os objetivos dos cursistas professores A e B, os postos pelo cursista professor C também precisam ser igualmente especificados, para melhor orientar o ensino e a aprendizagem.

Diante destes objetivos, infere-se que, apesar de atividades semelhantes terem sido realizadas ao início e ao final do Ciclo Básico, os cursistas professores não propuseram objetivos que fossem exeqüíveis, na última atividade. Isto porque os demais módulos apresentaram poucas atividades que requisitassem a aplicação de uma mídia

em sala de aula, atividades estas que deveriam orientar a produção do esboço de projeto, a ser apresentado no final do Ciclo Básico.

Entre as produções textuais indicadas no início deste subitem, que são localizadas na tabela 8, “Atividades por ambiente de postagem e ações de escrita solicitadas” (Cf. p.49), observa-se a solicitação de um “documento”, a ser postado na biblioteca, como se verifica na figura 35, “Biblioteca Mídia Impressa no Meio Digital – MBMI”, a seguir:

Figura 35 – Biblioteca Mídia Impressa no Meio Digital – MBMI

INÍCIO DO MÓDULO MATERIAL IMPRESSO

Impressos

Página Inicial
Apresentação
Metodologia de Trabalho
Do Impresso à Hipermídia
Mídias Impressas na Sala de Aula
Leituras
Referências
Créditos

Do impresso à hipermídia

ETAPA I

Introdução Assuntos Atividades

Tamanho da Fonte: A A

Atividade 3

Amplie suas leituras sobre o texto no contexto digital e produza um documento de duas páginas sobre as formas de trabalhar com texto no meio digital. Enfoque um dos seguintes temas:

- Validade e pertinência das práticas pedagógicas e dos procedimentos didáticos atualmente utilizados para ensinar a ler e a escrever ante a possibilidade de os materiais de leitura utilizados pelos alunos estarem em formato eletrônico.
- As mudanças que as novas tecnologias da escrita ofertadas pelo computador e pela Internet imprimem no meio educativo.
- Integração da oralidade e escrita na Internet.
- Possibilidades de texto e escrita na Internet.
- Diferenças no nível de compreensão e de aprendizagem do estudo de um documento apresentado em formato eletrônico em relação ao texto impresso em papel.
- Distinção entre autor e leitor num hipertexto.

A atividade deve ser feita individualmente. Elabore um pequeno documento (duas páginas) utilizando um processador de textos de sua preferência. O documento deverá ser salvo de forma a identificar o nome do cursista e da atividade. Disponibilize sua produção na **Biblioteca**, em **Material do Aluno**, no tema Mídia Impressa no Meio Digital e no subtema Mídia Impressa. Observe a data agendada.

[Versão para impressão](#)

[Voltar para o assunto](#)

Ao ser solicitado um “documento”, não se observa nenhuma relação com a noção de gênero textual, visto que o termo documento pode indicar a produção de um ofício, de uma ata, de um requerimento, dentre outros. O cursista professor, então, orientará a sua produção escrita a partir dos temas apresentados, no enunciado.

Os temas, por sua vez, orientam para o desenvolvimento do texto em forma de dissertação, em que se discorreria a respeito do tema escolhido, apontando argumentações que o justificassem. Isto porque cada um dos seis temas propostos apresenta dois conteúdos a serem discorridos, quais sejam: “validade e pertinência das práticas pedagógicas e dos procedimentos didáticos [...]”, “as mudanças que as novas tecnologias da escrita ofertadas pelo computador e pela internet imprimem no meio educativo”, “integração na oralidade e escrita na internet”, “possibilidades de texto e escrita na internet”, “diferenças no nível de compreensão e de aprendizagem [...]”, “distinção entre autor e leitor num hipertexto”.

A seguir serão apresentados os primeiros parágrafos de cada produção textual, dos cursistas professores A, B e C, decorrente da solicitação de um “documento”:

Exemplo 5 – Fragmento do texto produzido pelo cursista professor A, para a biblioteca Mídia Impressa no Meio Digital

Possibilidades de texto e escrita na Internet

A produção de textos no computador é uma proposta que traz outras possibilidades e outros desafios que não eram tão explorados ao se escrever manualmente. A edição de texto é um exemplo: quantas vezes as crianças precisavam escrever e reescrever até concluir uma versão final de seu texto. Provavelmente, um número de vezes suficiente para achar que a escrita é uma tarefa repetitiva sem sentido. Já os editores de textos permitem um outro tipo de acabamento e, por isso mesmo, uma forma de as crianças irem além, de produzirem mais e melhor. Podemos voltar à produção para revisá-la e corrigi-la com maior agilidade, cumprindo seus propósitos iniciais.

Exemplo 6 – Fragmento do texto produzido pelo cursista professor B, para a biblioteca Mídia Impressa no Meio Digital

MUDANÇAS QUE AS NOVAS TECNOLOGIAS DA ESCRITA OFERTADAS PELO COMPUTADOR E PELA INTERNET IMPRIMEM NO MEIO EDUCATIVO

O uso de novas tecnologias na mídia com objetivo educacional e de integração do cidadão na era digital, tem sofrido dificuldades em razão da falta de conhecimento de não saber exercer plenamente o direito de cidadania. Se fizermos uma retrospectiva da historia das comunicações a cerca do saber (sophos), iremos ver muitos exemplos que se tornaram, na evolução do tempo, um conjunto de saberes interrelacionados, desde a pré-história, passando pela pós revolução industrial até a nossa atualidade. Atualmente esse conjunto de saberes distintos, estão em prática na sala de aula do ensino fundamental, sem a persepção de suas relações como disciplinas.

Exemplo 7 – Fragmento do texto produzido pelo cursista professor C, para a biblioteca Mídia Impressa no Meio Digital

AS FORMAS DE TRABALHAR COM TEXTOS NO MEIO DIGITAL

Há muitas maneiras para se ensinar a ler e a escrever, que o professor aprende durante um curso superior e, uma delas também é ensinar o aluno a usar hoje a ciência da informação – informática- como mais um instrumento de estudo, instrumento hoje muito sofisticado se comparado com os métodos de ensino do século passado. Em didática e em estrutura - disciplinas do ensino superior- O professor é treinado para lecionar seguindo a LDB – Lei de Diretrizes e Bases- que rege a educação do nosso país e, sendo assim, ele tem noção de que ler e escrever é tão importante para o aluno como ele ser um cidadão livre e consciente de sua missão como educando.

De acordo com os títulos dados, pelos cursistas professores A e C, os seus textos respectivamente, “possibilidades de texto e escrita na Internet” e “as formas de trabalhar com textos no meio digital”, indicam que fora escolhido o tema “possibilidades de texto e escrita na Internet”.

Percebe-se, pelo fragmento do texto produzido pelo cursista professor A, que o computador é compreendido como um facilitador da produção textual, mas em termos de formatação e não de criação, pois “os editores de textos permitem outro tipo de acabamento e, por isso mesmo, uma forma de as crianças irem além, de produzirem mais e melhor”.

Com relação ao fragmento do texto produzido pelo cursista professor C, faz-se referência sobre a importância de usar a informática para ler e escrever, o que deve estar relacionado ao uso do produtor de texto, semelhante à idéia apresentada pelo cursista professor A, em que o fato de digitar no computador melhoraria o desempenho quanto à produção textual.

Apesar de ser trazido para análise apenas o primeiro parágrafo dos textos escritos pelos cursistas professores, nota-se que A e C desconsideraram a produção de textos na internet, como sugere o tema, uma vez que discorrem sobre a importância da escrita no computador, entendendo-se como editor de texto. Isto talvez ocorra, porque o MBI, estudado anteriormente ao MBMI, enfatiza o uso dos softwares e hardwares, próprios da informática, dos aspectos constitutivos do computador, não sendo solicitadas atividades a respeito da leitura e escrita na internet nem a produção de gêneros digitais.

Com relação ao exemplo nº. 6 (cursista professor B) (Cf. p.96), observa-se uma miscelânea de assuntos como cidadania, história e saberes, para justificar as dificuldades com relação ao uso das mídias e a inclusão digital. Como o título do texto já faz referência ao tema escolhido: “as mudanças que as novas tecnologias da escrita ofertadas pelo computador e pela internet imprimem no meio educativo”, é esperado que se discorra a respeito das transformações, quer sejam positivas ou negativas, ocorridas no contexto escolar a partir das possibilidades que a internet e o computador trouxeram para a produção escrita.

A fuga aos temas escolhidos para as produções textuais, da biblioteca Mídia Impressa no Meio Digital, pelos cursistas professores A, B e C, pode ser justificada também pelo fato de o enunciado desta atividade de escrita não sugerir a leitura dos textos presentes no MBMI, o que daria subsídios teóricos para a produção textual esperada. Deste modo, esta atividade, pode ser realizada sem que o cursista professor tenha lido o conteúdo do módulo ou qualquer outra fonte de informação.

4. 2. 3 – Diário de bordo

De acordo com os dados coletados, apenas duas atividades de escrita foram realizadas no ambiente de postagem diário de bordo, assim como se observa na tabela 8 (Cf. p, 49). Este número reduzido se deve ao fato de não existirem solicitações de atividades, para serem realizadas neste ambiente, em todos os módulos do Ciclo Básico.

As duas atividades realizadas no diário de bordo são do MIIME, deste modo, este ambiente de postagem só foi utilizado no primeiro módulo. Além disso, este ambiente não se configura, entre os cursistas professores, como sendo um espaço em que podem ser postadas as percepções quanto ao curso, quanto às atividades, quanto aos tutores e colegas de curso.

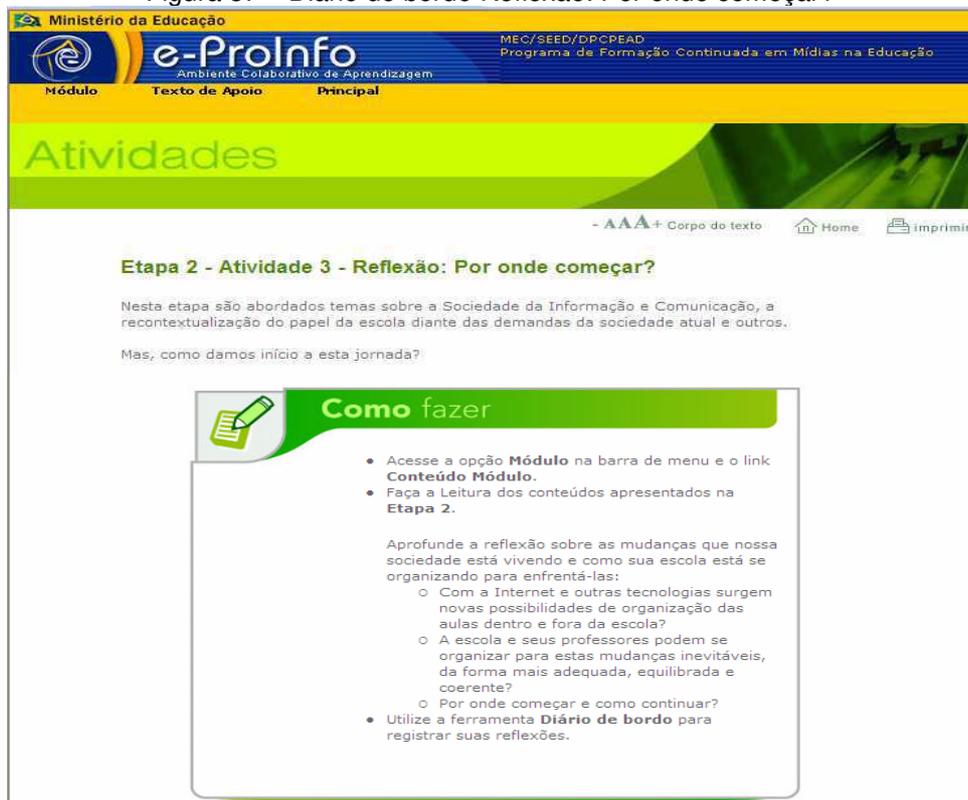
Vê-se a seguir, na figura 36, “Espaço para incluir uma anotação no Diário de Bordo”, o lugar para incluir as postagens no diário de bordo:

Figura 36 – Espaço para incluir uma anotação no Diário de Bordo



No primeiro diário de bordo realizado, os cursistas professores deveriam refletir a respeito das mudanças que a sociedade está vivendo e como a escola está se organizando para enfrentá-las, veja-se a figura 37, “Diário de bordo Reflexão: Por onde começar?”:

Figura 37 – Diário de bordo Reflexão: Por onde começar?



No diário de bordo “Reflexão: Por onde começar?”, é solicitado ao cursista professor uma reflexão a respeito do tema proposto, sendo este ambiente de postagem o lugar apropriado para este tipo de ação, pois, entende-se que o ato de refletir é uma atividade de cognição adequada para ser realizada num lugar reservado como o diário de bordo, em que só a tutoria tem acesso às contribuições.

Para orientar a reflexão, três questões são colocadas: “Com a Internet e outras tecnologias surgem novas possibilidades de organização das aulas dentro e fora da escola? A escola e seus professores podem se organizar para estas mudanças inevitáveis, da forma mais adequada, equilibrada e coerente? Por onde começar e como continuar?”

Classificada como “Articulação entre teoria e opinião”, esta atividade, apesar de requerer uma reflexão, encaminha para que o cursista professor também argumente, ou seja, opine a partir das três perguntas apresentadas, como se verifica nas respostas ilustradas nas figuras 38, 39 e 40, respectivamente:

Figura 38 – Resposta do cursista professor A ao Diário de bordo Reflexão: Por onde começar?
B 200

(08/02/2008)

Anotação aluno: Mudanças na escola se faz necessário A escola é uma instituição mais tradicional que inovadora, por isso a mesma tem resistido às mudanças. O ensino ainda está focado no professor apesar dos avanços em busca de mudanças do foco do ensino para o de aprendizagem. As pressões pelas mudanças são cada vez mais evidentes, portanto a escola precisa acompanhar e dar assas para os avanços principalmente no que se trata de tecnologia. A sociedade atual vive em profundo movimento de transformações, somos permanentemente imundados por um mar de informações, graças à crescente utilização das tecnologias. O surgimento da internet marca uma nova fase no uso destas tecnologias na escola. Passamos a dispor de um poderoso instrumento de consulta de informações que quando utilizada de forma coerente torna-se significativa para nós, mas a maioria das crianças e jovens se deixam levar por esse mundo virtual, e se perdem no emaranhado de possibilidades de navegação, e se deixam arrastar para áreas de interesse pessoal. É fácil perder tempo com informações pouco significativas, ficando na periferia dos assuntos desintegrando-se de um paradigma crescente. A participação dos professores é mínima. Alguns se dedicam a dominar a internet, outros às vezes por estarem sobrecarregados, acompanham a distância o que os alunos fazem e vão ficando para traz no domínio a ferramenta, tornando-se objeto do aluno , e na verdade ambos poderiam ser sujeitos incentivadores do processo ensino aprendizagem.

 [Comentar](#)

 [Listar comentários\(1\)](#)

Figura 39 – Resposta do cursista professor B ao Diário de bordo Reflexão: Por onde começar?

8 200

(08/02/2008)

Anotação aluno: A Escola de Educação Especial da APAE está vivendo um papel de mudanças, enfrentando obstáculos pela própria deficiência, na utilização dos meios e a integração da mídia. Com a instalação da Sala de Recursos, com os serviços de apoio pedagógicos especializados, visando atender a demanda específica de alunos com necessidades especiais, seguindo uma dinâmica de trabalho, disponibilizando além da brinquedoteca em relação as tecnologias existentes, tais como: televisão, DVD, Vídeo, Rádio, maquina de braille que contaminam o corpo docente e discente, vem contribuir e envolver num processo de mudança, dando qualidade, melhorando a frequencia escolar e valorizando as atividades extra-classes. (7-02-2008)



[Comentar](#)



Listar comentários(0)

Figura 40 – Resposta do cursista professor C ao Diário de bordo Reflexão: Por onde começar?

17 200

(17/02/2008)

Anotação aluno: Reflexão Por onde começar. AS MUDANÇAS NA EDUCAÇÃO A meu ver a educação brasileira vem recebendo incentivos dos governos federal e estadual para alavancar o nível do processo ensino-aprendizagem. Ela está em processo constante de mudanças, especialmente no quesito AVALIAR. É necessário um trabalho cuidadoso para medir o grau de aprendizagem do discente, e nesse sentido o governo instituiu o IDEB- Índice do Desenvolvimento Escolar do Brasil e o PROUNI- Programa Universidade para todos, que de acordo com o grau de desenvolvimento dos conhecimentos desse aluno pode levá-lo mais facilmente para o ensino superior. Apesar de vivenciarmos a era da informática, da robótica e da internet, a nossa educação não tem sido eficaz no processo de reparação das distorções geradas nos diversos setores da vida humana, assim urge transformar a educação num instrumento de superação da crise que se instalou no nosso planeta, e, estamos realizando mudanças nela. Para isso, a educação do 3º milênio deverá ter como meta o resgate da cidadania, o aumento do nível de humanização e o zelo pela sacralidade da terra e as pessoas. É certo que com a internet e as novas tecnologias surgem novas possibilidades de organização das aulas dentro e fora da escola, pois as aulas tornam-se mais atrativas e o aluno sente-se motivado a assisti-las. Por exemplo numa pesquisa de campo, os alunos podem usar a filmadora e as máquinas digitais e em casa preparar os trabalhos no powerpoint de seu computador ou no da escola. É necessário apenas que os professores se organizem e preparem suas aulas para utilizarem os laboratório de química, física, bióloga e o de informática desde o 1º dia de aula. Dentre as mudanças na educação é certo induzir o aluno e o docente a adquirir o hábito da leitura e fazer discente tornar-se sujeito do processo ensino-aprendizagem, adquirindo responsabilidades sobre si, aprendendo a enfrentar limitações e aperfeiçoar potencialidades. O perfil do cidadão do século XXI nos pede um ser criativo e cidadão do mundo, que faça a diferença, que tenha visão de futuro, que seja autônomo que tenha prontidão para o mundo e sirva de agente transformador e ser principalmente bem informado. Uma indicação ao professor que quer realizar mudanças na educação ? busque ler livros de PHILIPPE PERRENOUD e Integração das Tecnologias na Educação de MORAN e Mª ELIZABETH BIANCONINI, que temos aqui no nosso curso UM SALTO PARA O FUTURO EM São Mamede na Paraíba.



[Comentar](#)



Listar comentários(1)

Observam-se, pelas respostas acima, três reflexões que encaminham para diferentes apontamentos sobre as mudanças vivenciadas pela sociedade e de como a escola está enfrentando-as. Percebe-se que o cursista professor A (Cf. Fig. 38) justifica a dificuldade de a escola aceitar as mudanças tecnológicas, por ser uma instituição tradicional e, por falta de tempo, alguns professores não conseguem se dedicar a aprender a usar as tecnologias. Apesar de abordar sobre as mudanças, o cursista professor A não responde aos questionamentos, como ao que se refere sobre a

possibilidade de escola e professores se organizarem para enfrentar as mudanças, de uma forma equilibrada.

O cursista professor B (Cf. Fig. 39) não apresenta uma reflexão acerca das mudanças vivenciadas pelas sociedade e escola de um modo geral, mas traz uma realidade específica de uma escola, apontando os recursos tecnológicos que a instituição possui. Nesta resposta, então, nenhuma relação entre sociedade e escola é percebida, nem as dificuldades e mudanças enfrentadas pela APAE, instituição citada por B, são evidenciadas.

A resposta do cursista professor C (Cf. Fig. 40), aproxima-se da reflexão esperada, uma vez que faz referência às possibilidades de organização de aulas dentro e fora da escola: “é certo que com a internet e as novas tecnologias surgem novas possibilidades de organização das aulas dentro e fora da escola, pois as aulas tornam-se mais atrativas e o aluno sente-se mais motivado a assisti-las. Por exemplo, numa pesquisa de campo os alunos podem usar a filmadora e as máquinas digitais e em casa preparar os trabalhos no PowerPoint de seu computador”. Além disso, o cursista professor C apresenta a importância de os professores usarem os laboratórios disponíveis na escola. Tais reflexões ou sugestões indicam que a escola não pode ficar à parte das mudanças que ocorrem na sociedade, pois aquela deve usar os recursos tecnológicos em prol do ensino e da aprendizagem.

A disparidade observada entre respostas e enunciado pode ser explicada ao considerar que estes cursistas professores estão em sala de aula e presenciando as mudanças tecnológicas na sociedade, mas ainda não sabem lidar com esta situação, conseqüentemente isto se reflete em suas respostas, ao discorrerem sobre o que a escola pode fazer para organizar as tecnologias no contexto escolar.

A segunda atividade de escrita realizada no diário de bordo também requer uma reflexão, a respeito do uso que os cursistas professores fazem da mídia rádio, assim como se verifica na figura 41, “Diário de bordo Reflexão: o Rádio”, que segue:

Figura 41 – Diário de bordo Reflexão: o Rádio

The screenshot displays the e-ProInfo website interface. At the top, there is a header for the Ministério da Educação (MEC/SEED/DIC/DEAD) and the Programa de Formação Continuada em Mídias na Educação. The main navigation bar includes 'Módulo', 'Texto de Apoio', and 'Principal'. Below this, a green banner reads 'Atividades'. The main content area is titled 'Etapa 3 - Atividade 4 - Reflexão: o Rádio'. It contains a question: 'Qual o papel do rádio como meio de comunicação? Você ouviu rádio hoje? Qual seu papel na educação? Sua escola dispõe de algum projeto que envolva o uso do rádio?'. Below the question is a 'Como fazer' section with a list of instructions and three questions: 'Acesse a opção **Módulo** na barra de menu e o link **Conteúdo Módulo**.', 'Faça a Leitura dos conteúdos apresentados na **Etapa 3**.', 'Refleta sobre as questões:'. The questions are: 'Com que frequência você ouve rádio?', 'Qual tipo de programa?', and 'Você já utilizou programas de rádio em sua sala de aula?'. At the bottom of the 'Como fazer' box, it says: 'Utilize a ferramenta **Diário de bordo** para registrar suas reflexões.'

Classificada como “Manutenção do conteúdo” a atividade de escrita “Reflexão: o Rádio” relaciona sete perguntas com o propósito de orientar a reflexão do cursista professor, as quais não guardam relação com o conteúdo do MIIME, a saber: “Qual o papel do rádio como meio de comunicação? Você ouviu rádio hoje? Qual seu papel na educação? Sua escola dispõe de algum projeto que envolva o uso do rádio? Com que frequência você ouve rádio? Qual tipo de programa? Você já utilizou programas de rádio em sua sala de aula?”.

Percebe-se que estas perguntas dirigem a uma resposta que apresente apenas a opinião do cursista professor, sem que este busque fontes que o auxiliem na resposta. Deste modo, ao responder a cada pergunta o cursista professor terá correspondido ao objetivo da atividade. Assim como se observa nas respostas ilustradas nas figuras 42, 43 e 44, respectivamente:

Figura 42 – Resposta do cursista professor A ao Diário de bordo Reflexão: o Rádio

22 200

(22/02/2008)

Anotação aluno: Etapa 3 - Atividade 4 - Reflexão: o Rádio Antigamente a mídia impressa era a mais utilizada como meio de informação, mas com o avanço tecnológico surgiram outros meios de comunicação, e o rádio é um dos instrumentos de democratização do saber complementando o ensino formal. Compreendo que o rádio é um veículo que tem em si próprio a tradição do popular e que aliado a uma programação educativa pode contribuir muito no processo de resgate da cidadania. O rádio consegue levar a casa de todas as pessoas uma nova forma de transmitir informações. Tornou - se uma alternativa de comunicação, principalmente se comparado ao jornal impresso. Não escuto rádio com frequência, devido à carga de trabalho. Nunca utilizei programas de rádio em minhas aulas. Acredito que em toda cidade deveria ter uma Rádio Educativa constituindo um espaço de difusão de idéias e projetos culturais que tenham comprometimento para a transformação da sociedade.

 [Comentar](#)

 [Listar comentários\(1\)](#)

Figura 43 – Resposta do cursista professor B ao Diário de bordo Reflexão: o Rádio

21 200

(21/02/2008)

Anotação aluno: ETAPA 3 - ATIVIDADE 4 - REFLEXÕES: O RÁDIO Diariamente faço uso da mídia do rádio, nos programas musicais e jornalísticos, principalmente os Programas "Radio Atividade" e "Boca Quente", respectivamente. Em Sala de Aula, costumeiramente abro espaço para conversações acerca destes programas, no tocante as músicas mais ouvidas e as notícias de cunho jornalístico, vindo assim contribuir para uma visão crítica e de melhor identificação do aprender e ensinar. Nesse "campo de trocas" ou de socialização o aluno se relaciona com o mundo, mostrando mais conhecimento como ouvinte do rádio, expressando mais cultura, história, educação, religião e outras experiências pessoais e coletivas.

 [Comentar](#)

 [Listar comentários\(0\)](#)

Figura 44 – Resposta do cursista professor C ao Diário de bordo Reflexão: o Rádio

18 200

(18/02/2008)

Anotação aluno: REFLEXÃO O RÁDIO-O Rádio é um meio de comunicação de massa, pois atinge um número grande de pessoas simultaneamente, vejo sua importância na educação associada aos programas que fazem dos noticiários gerais seu ponto forte. Nunca tive experiências com aulas utilizando Rádio como ferramenta de ensino, mas sou ouvinte assídua de programas de rádio, pois sou frentista num posto de gasolina de São Mamede e, de 6:00 até as 20:00 H o rádio permanece ligado ininterruptamente, é claro que é em som ambiente, mas mesmo assim costumo prestar bastante atenção aos noticiários e, podem crer ainda sou de ver a VOZ DO BRASIL com suas informações preciosas. Na minha escola não foi adotada ainda aulas com o uso de rádio, mas na minha cidade sim, em 2006 a EJA trabalhou esse sistema mas foi uma experiência que não teve o sucesso esperado e a equipe de professores achou por bem fechar a etapa. Mas aqui o sucesso mesmo é o program UM SALTO PARA O FUTURO esse sim teve um sucesso estrondoso e, foi por professores da rede estadual e municipal de ensino. Sempre que possível os professores estão fazendo uso das fitas gravadas para enriquecerem seus estudos. Sou viciada nos noticiários do ROTA 23 da rádio de Caicó no RN a FM 95.9 e também nos noticiário da Rádio Espinharas de Patos-PB.

 [Comentar](#)

 [Listar comentários\(1\)](#)

O cursista professor A (Cf. Fig. 42) discorre sobre a mídia rádio fazendo um contraponto com a mídia impressa, a fim de apontar a evolução dos veículos de comunicação. Apesar de declarar que nunca usou o rádio em sala de aula, afirma que “toda a cidade deveria ter uma Rádio Educativa constituindo um espaço de difusão de idéias e projetos culturais que tenham comprometimento para a transformação da sociedade”. Deste modo, ele vai além do que lhe é perguntado: “Você já utilizou programas de rádio em sua sala de aula?”, uma vez que propõe um projeto maior que seria uma rádio educativa que contemplasse toda a cidade.

Por sua vez, os cursistas B e C (Cf. Fig. 43 e 44, respectivamente) citam programas de rádio em suas respostas, afirmando que ouvem esta mídia, que já fizeram uso dela ou já contemplaram ações educativas em que rádio esteve presente. O cursista professor B declara que freqüentemente discute a respeito da programação radiofônica em sala de aula, mas não esclarece se estas discussões são planejadas, ou seja, se integraram alguma seqüência de atividades ou se acontecem informalmente, sem nenhum planejamento anterior, o que indicaria que a mídia rádio nunca foi trabalhada de forma sistematizada, a fim de se alcançar objetivos pedagógicos. Enquanto que o cursista professor C afirma nunca ter trabalhado com a rádio, em sala de aula, mas apresenta uma situação de ensino em que esta mídia foi trabalhada, porém sem resultados positivos.

Apesar de constituir o grupo das atividades de escrita que integra o MIIME, o diário de bordo “Reflexão: o Rádio” apresenta certa similaridade com as atividades do MBR, uma vez que solicita uma reflexão a respeito da mídia estudada neste módulo e porque os cursistas professores citam experiências com o uso da rádio, mesmo que sejam informais, ao responder a última questão que é apresentada no enunciado.

Sendo assim, a partir das respostas apresentadas por A, B e C, ao seguir as perguntas no enunciado, verifica-se novamente que, apesar de ser solicitada uma reflexão, esta atividade de escrita não proporciona o ato de refletir, pois as três respostas se assemelham a narrações ou a relatos sobre o uso da rádio. Assim como no “diário de bordo Reflexão: Por onde começar?” (Cf. Fig. 37, p.99) discutido anteriormente, para realizar a atividade “Reflexão: o Rádio” (Cf. Fig. 41, p.103) não foi preciso a leitura de nenhum texto presente no MIIME, fato que desobriga os cursistas professores a estudarem os conteúdos dos módulos.

CONCLUSÃO

A presente dissertação pretendeu identificar e analisar as concepções de atividades de escrita e de professor subjacente às atividades do Curso Mídias, assim como, verificar o impacto causado destas concepções no desenvolvimento do curso. Para tanto, o percurso teórico-analítico, a que foram submetidos os dados, permitiu que se chegasse a algumas conclusões.

Verificou-se que as vinte e seis atividades de escrita, inseridas em seis diferentes módulos, representam a concepção de escrita, de inspiração predominantemente cognitiva, e de formação continuada docente, desprovida de um aprofundamento do aspecto crítico-reflexivo esperado, dada a sua pretensa autonomia necessária para um melhor aproveitamento no Curso Mídias. A prova disso está na síntese apresentada de algumas considerações sobre os módulos em que foram extraídas as atividades analisadas, conforme relatadas a seguir:

No Módulo Introdutório, os conceitos de mídias e tecnologias são introduzidos para definir as novas formas de comunicação, as interações possibilitadas pelas mídias e a integração destas ao ensino, assim como apresentam as mídias – TV e Vídeo, informática e internet, material impresso e rádio – abordadas no curso. As atividades de escrita deste módulo, em sua maioria, requerem opiniões e reflexões, mas sem nenhum aprofundamento crítico-reflexivo ou relação com o conteúdo do módulo, embora prometam tal integração nos objetivos gerais e conteúdos apresentados.

No Módulo de Informática há uma quebra de expectativa para o cursista professor por levá-lo à navegação num cenário virtual, cujo conteúdo está disposto em ambientes virtuais típicos da complexidade letrada do cotidiano, como uma escola e uma biblioteca. A maioria das atividades de escrita deste módulo distancia-se do teor pedagógico, solicitando ações técnicas, ou seja, atividades que requerem um conhecimento de softwares e hardwares, próprios ao sistema de informática. A solicitação de tais

atividades evidencia um tratamento sinônimo entre Informática e internet, revelando uma possível confusão entre o que, de fato, deveria compor este módulo, atividades que explorassem informações propostas pela mídia internet, com os gêneros digitais e os recursos interacionistas que ela propõe.

No Módulo de TV e Vídeo é feita uma abordagem sobre a TV Digital, assim como o uso que se faz do vídeo. No entanto, o módulo poderia ter levado para o estudo e discussões, nas atividades, temas relacionados aos programas de TV produzidos pelo MEC com alcance nacional, como os DVD da TV Escola, conteúdo este também acessível pela televisão e internet; assim como os conteúdos didáticos veiculados em fitas de vídeo, produzidas para as escolas. Sendo assim, estes programas de TV e as fitas de vídeo poderiam ter sido trabalhados nas atividades de escrita deste módulo, o que representaria uma aproximação do cursista professor com os recursos que talvez ele já dispusesse na escola em que leciona.

No Módulo de Rádio, duas atividades têm como foco o trabalho com projetos pedagógicos que fazem uso da rádio, embora nenhuma delas requisitasse a aplicação desta mídia em sala de aula. Contudo, o módulo indica as possibilidades de uso dessa mídia, uma vez que apresenta projetos com experiências bem sucedidas, possibilitando incentivo para que o cursista professor idealize alguma atividade em contexto escolar.

No Módulo de Material Impresso, apresenta-se uma estrutura hipertextual, cujas atividades estão ligadas aos conteúdos por meio de links, permitindo uma associação direta entre o texto a ser estudado e a atividade a ser realizada. Entretanto, apesar de ser uma mídia que suporta diversos gêneros textuais trabalhados em sala de aula e presentes nos livros didáticos, as atividades de escrita obrigatórias não solicitaram a produção de gêneros, assim como estes não foram abordados no conteúdo do módulo, sendo possível constatar a solicitação da produção de um “documento”, em lugar de ser requerida a produção de um dado gênero.

No Módulo Gestão de Mídias, com a retomada dos conceitos de mídias e de tecnologias prevalece o estudo do que seja gestão escolar, de projetos e de mídias, embora a atividade que solicita um esboço de projeto, para finalizar o módulo e o ciclo, seja semelhante à realizada no primeiro módulo. Tal sistemática pode revelar certo descompasso no nível gradativo das atividades.

Por fim, a observação dos conteúdos dos módulos revelou que há uma variedade de textos para leitura, fato este que implica na solicitação de atividades de escrita cujos objetivos a serem alcançados são muito gerais, de forma que não é requerida do cursista professor uma leitura específica sobre algum assunto do módulo, sendo, por isso, a maioria das atividades de escrita classificadas como “Manutenção do conteúdo”. Isto porque o cursista professor poderá ter lido, ou não, qualquer item teórico do módulo que poderá responder às atividades.

Sendo assim, de acordo com a “Tipologia de atividades de escrita dos módulos virtuais”, percebe-se que são poucas as atividades que solicitam do cursista professor uma relação com o conteúdo disposto para estudo e que requerem uma aplicação do conteúdo estudado em sala de aula. Esta última constatação, portanto, contradiz um pré-requisito para participar do Curso Mídias que é o cursista professor estar em sala de aula.

Apesar de algumas atividades de escrita mobilizarem saberes e competências docentes, como observado no item “Os saberes e as competências docentes implicadas nas atividades”, esta prática não é percebida na maioria das atividades, uma vez que não relaciona a ação requerida com alguma situação de ensino e aprendizagem, o que possibilitaria uma ação direta do cursista professor em sua prática docente.

Portanto, em decorrência da análise realizada nas atividades de escrita, assim como no atendimento das respostas dadas pelos cursistas professores aos enunciados, observam-se implicações pedagógicas para o desenvolvimento do Ciclo Básico, do Curso Mídias, que ocasiona o não aprofundamento de questões conceituais introdutórias a serem discutidas neste primeiro ciclo, quais sejam, proporcionar uma melhor apropriação

dos termos e usos das mídias abordadas, assim como possibilitar que o cursista professor reflita criticamente a respeito de sua atuação em contexto escolar, por ser um curso de formação continuada. Assim, de forma objetiva, respondem-se as duas questões norteadoras e apresentadas na introdução deste trabalho que trata da relação entre a concepção de atividade de escrita e a concepção de professor subjacente ao Curso Mídias, além da natureza do impacto dessas concepções para o desenvolvimento do Curso.

A relação estabelecida entre concepção de atividade de escrita e de professor subjacente ao Curso Mídias implica numa formação continuada docente distante da realidade do contexto escolar, visto que são poucas as atividades com propostas para o agir em sala de aula. Este distanciamento impede que o cursista professor reflita criticamente sobre a sua própria atuação docente e de seus colegas de curso, sem que haja um desenvolvimento ou aperfeiçoamento da autonomia que o professor precisa para administrar as situações de ensino e de aprendizagem.

Além do impacto de natureza pedagógica e educacional apresentado no decorrer dos capítulos 3, “A produção de atividades de escrita em módulos virtuais”, e 4, “Saberes e concepções de escrita e de professor: implicações para o curso mídias”, há o impacto de natureza social e profissional para o desenvolvimento do Curso Mídias que gera a evasão de cursistas professores, devido à ausência de identificação deles com a proposta do curso, além da falta de domínio das mídias e dos recursos tecnológicos necessários para participar da formação.

Por outro lado, enquanto a pesquisadora atuou na tutoria do Curso Mídias, foi possível observar vários cursistas professores que, ao finalizarem o Ciclo Básico, mobilizam e dominam práticas letradas que não possuíam antes de ingresso no Curso Mídias; constituindo, pois, uma recusa em ficar à margem do letramento midiático. A prova disso é a crescente demanda do Curso Mídias em vários Estados, inclusive o

Estado da Paraíba, que a cada oferta viabiliza a formação continuada de um número maior de professores.

Como visto, a Educação a Distância proporciona o alcance da educação formal a uma maior parcela de sujeitos impossibilitados de freqüentar salas de aulas presenciais, e por ser via internet, permite a mobilização de diversos conteúdos e saberes durante a formação. Para tanto, os cursos inseridos na mídia virtual necessitam de uma adaptação de conteúdos e de atividades ao contexto de ensino a distância, realizado num ambiente colaborativo de aprendizagem virtual, com uma abordagem mais sistemática e consistente de possibilidades de interação permitidas por esta mídia.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALONSO, Myrtes e ALEGRETTI, Sonia Maria de M..Introduzindo a pesquisa na formação de professores a distância. *In: VALENTE, José Armando; PRADO, M^a Elisabette B. Brito; ALMEIDA, M^a Elizabeth Bianconcini de (orgs.). Educação a Distância via internet. São Paulo: Avercamp, 2003. p. 163-174.*

ALVES, A. C. T. P. EaD e a Formação de professores. *In: VALENTE, J. A; ALMEIDA, M. E. B. Formação de educadores a distância e integração de mídias. São Paulo: Avercamp, 2007.*

AMORIM, Karine Viana; SILVA, Williany Miranda da. *Investigando o Curso Mídias na Educação – conteúdos curriculares do Ciclo Básico. Anais do I Seminário Web Currículo PUC-SP. 2008.*

ARAÚJO, Júlio César, BIASI-RODRIGUES, Bernardete. A Natureza Hipertextual do Gênero *Chat* Aberto. *In: ARAÚJO, Júlio César, BIASI-RODRIGUES, Bernardete (orgs.).Interação na Internet: novas formas de usar a linguagem. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 48-62.*

BAKHTIN, Mikhail M.. *Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, [1979] 2000.*

BARTON, David e HAMILTON, M. Literacy Pratices. *In: BARTON, David e HAMILTON, Mary. Situated literacies. London e New York: Routledge, 2000. p. 7-15.*

BAZERMAN, Charles; DIONÍSIO, Angela Paiva, HOFFNAGEL, Judith Chambliss (orgs.); tradução e adaptação de Judith Chambliss Hoffnagel [et al.]; revisão técnica Ana Regina Vieira...[et al.]. *Gêneros textuais, tipificação e interação. São Paulo: Cortez, 2005.*

_____. *Escrita, Gênero e Interação Social. São Paulo: Cortez, 2007.*

BORBA, Marcelo de Carvalho. *Educação a distância online. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.*

BRASIL. Módulo Introdutório: Integração de Mídias na Educação. MEC/SEED/DPCEAD. 2006.

BRASIL. Módulo Básico de Informática. MEC/SEED/DPCEAD. 2006.

BRASIL. Módulo Básico de TV e Vídeo. MEC/SEED/DPCEAD. 2006.

BRASIL. Módulo Básico de Rádio. MEC/SEED/DPCEAD. 2006.

BRASIL. Módulo Básico de Material Impresso. MEC/SEED/DPCEAD. 2006.

BRASIL. Módulo de Gestão Integrada de Mídias. MEC/SEED/DPCEAD. 2006.

BRONCKART, Jean-Paul. *Atividades de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo*. São Paulo: EDUC, 1999.

COLAÇO, Sylvania Faccin. *Níveis de processamento de sentido*. Texto apresentado no II Seminário Nacional de Linguagem e Ensino. Pelotas. UCEPEL. 1999.

COSTA, Sérgio Roberto. *Dicionário de gêneros textuais*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

FIRMINO, Júlio César Ferreira. Formas associativas existentes nas salas de bate-papo. *In: ARAÚJO, Júlio César e BIASI-RODRIGUES, Bernadete (org.). Interação na Internet: novas formas de usar a linguagem*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

FRADE, Isabel Cristina A. da Silva. Alfabetização digital: problematização do conceito e possíveis relações com a pedagogia e com aprendizagem inicial do sistema de escrita. *In: COSCARELLI, Carla Viana & RIBEIRO, Ana Elisa (orgs) Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2005. p. 59 – 83.

GARCEZ, Lucília. *A escrita e o outro*. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1998.

KLEIMAN, Ângela B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. *In: KLEIMAN, Ângela B (org.). Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995. p. 15 – 61

KOMESU, Fabiana. Pensar em Hipertexto. *In: ARAÚJO, Júlio César & BIASI-RODRIGUES, Bernadete (orgs.). Interação na Internet: novas formas de usar a linguagem*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 87 – 108.

LIBÂNEO, José Carlos. Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro? *In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (orgs.). Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. São Paulo: Cortez, 2002. p. 53-77.

LÉVY, Pierre; tradução de Carlos Irineu da Costa. *Cibercultura*. São Paulo: Ed.34, 1999.

LINO DE ARAÚJO, Denise. *Um 'professor' no horário nobre: estudo sobre a explicação em telejornais*. São Paulo: USP, Tese de doutorado, 2004, inédita.

MARCUSCHI, Luis A. Compreensão de texto: algumas reflexões. *In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, M^a Auxiliadora (orgs.). O livro didático de português*. 2.ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003. p. 48-61.

_____. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. *In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, M^a Auxiliadora (orgs.). Gêneros textuais e ensino*. 4.ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005a. p. 19-36.

_____. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. *In: MARCUSCHI, Luis A & XAVIER, Antônio C. Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005b. p. 13 – 67.

_____. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. *In: KARWOSKI, Acir m.; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim S. Gêneros textuais: reflexões e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006. p.23-36.

_____. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARIN, Alda Junqueira. Formação de professores: novas identidades, consciência e subjetividade. *In: TIBALLI, Elianda F.; CHAVES, Sandramara Matias. Concepções e práticas em formação de professores: diferentes olhares*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 57-73.

MARTOS, Josemari. Hipertexto e processos comunicacionais na construção do saber a distância. *In: CABRAL, Loni G.; SOUZA, Pedro de; LOPES, Ruth E. Vasconcelos; PAGOTTO, Emílio G. Lingüística e ensino: novas tecnologias*. Blumenau: Nova Letra, 2001.

MOORE, Michael G. e KEARSLEY, Greg. *Educação a Distância: uma visão integrada*. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

MOREIRA, Herivelto; CALEFFE, Luiz Gonzaga. *Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador*. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

MORETTO, Vasco Pedro. *Prova: um momento privilegiado de estudo, não um acerto de contas*. 8. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

NEVES, C. M. C. e MEDEIROS, L. M. L. de. Mídias na Educação. *In: BRASIL. Desafios da educação a distância na formação de professores*. Brasília: Secretaria de Educação a distância, 2006.

OLIVEIRA, Silvio Luiz de. *Tratado de Metodologia Científica: projetos de pesquisas, TGI, TCC, Monografias, Dissertações e Teses*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

PRADO, Maria Elisabette B. Brito; ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. Redesenhando estratégias na própria ação: formação do professor a distância em ambiente digital. *In: Celso Vallin...[et al.]. Educação a distância via internet*. São Paulo: Avercamp, 2003.

PEREIRA, João Thomaz. Educação e sociedade da informação. *In: COSCARELLI, Carla; RIBEIRO, Ana Elisa (orgs.). Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2005. p. 13-24.

PERRENOUD, Phillipe. *Formação contínua e obrigatoriedade de competências na profissão de professor*. *In: L'Éducateur*. nº 9, 10, 11 e 12. Tradução de Luciano Lopreto, 1996.

ROSA, Adriana L. T. da. No comando, a seqüência injuntiva! *In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; BESERRA, Normanda da Silva (orgs.). Tecendo textos, construindo experiências*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.

SIGNORINI, Inês. Construindo com a escrita "outras cenas de fala". *In: MARCUSCHI, Luiz Antônio...[et al.]; SIGNORINI, Inês (org.). Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2001.

SILVA, Williany Miranda da. *O gênero textual no espaço didático*. Recife: UFPE, Tese de doutorado, 2003, inédita.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

TARDIF, Maurice. *Saberes Docentes e Formação profissional*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

VALENTE, José Armando. Curso de especialização em desenvolvimento de projetos pedagógicos com o uso das novas tecnologias: descrição e fundamentos. *In: VALENTE, José*

Armando; PRADO, M^a Elisabette B. Brito; ALMEIDA, M^a Elizabeth Bianconcini de (orgs.). *Educação a Distância via internet*. São Paulo: Avercamp, 2003.

VIANA, Heraldo Marelim. *Testes em educação*. São Paulo: IBRASA, 1978. p. 33-41.

XAVIER, Antonio Carlos. Leitura, texto e hipertexto. *In: MARCUSCHI, Luis A & XAVIER, Antônio C. Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005a. p. 170-180.

_____. Letramento digital e ensino. *In: FERAZ, C. & MENDONÇA, M. Alfabetização e letramento: conceitos e relações*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005b.