

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

ALINE RENÉE BENIGNO DOS SANTOS

**A LINGUAGEM HIPERTEXTUAL COMO FERRAMENTA DO
PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NO CURSO DE LETRAS
PORTUGUÊS A DISTÂNCIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SANTA CATARINA**

**FLORIANÓPOLIS
2011**

ALINE RENÉE BENIGNO DOS SANTOS

**A LINGUAGEM HIPERTEXTUAL COMO FERRAMENTA DO
PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NO CURSO DE LETRAS
PORTUGUÊS A DISTÂNCIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SANTA CATARINA**

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Linguística, Área de Concentração em Linguística Aplicada, Centro de Comunicação e Expressão da Universidade Federal de Santa Catarina, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Linguística.

Orientador: Prof. Dr. Josias Ricardo Hack

**FLORIANÓPOLIS
2011**

SANTOS, Aline Renée Benigno dos

A LINGUAGEM HIPERTEXTUAL COMO
FERRAMENTA DO PROCESSO DE ENSINO-
APRENDIZAGEM NO CURSO DE LETRAS PORTUGUÊS A
DISTÂNCIA DA UFSC / Aline René Benigno dos Santos. –
Florianópolis, 2011. Num de folhas.: Il. (coloridas); 30cm.

Orientador: Josias Ricardo Hack
Dissertação (Mestrado em Linguística) – Centro de Comunicação
e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina.

1. Hipertexto. 2. Educação – Ensino e
aprendizagem. . I. Título.

ALINE RENÉE BENIGNO DOS SANTOS

**A LINGUAGEM HIPERTEXTUAL COMO FERRAMENTA DO PROCESSO DE
ENSINO-APRENDIZAGEM NO CURSO DE LETRAS PORTUGUÊS A DISTÂNCIA
DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA**

Esta Dissertação foi julgada adequada para obtenção do Título de “Mestre”, e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística, Área de Concentração em Linguística Aplicada.

Florianópolis, 10 de Outubro de 2011.

Prof.^a Dr.^a Rosângela Hammes Rodrigues
Coordenadora do Programa

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Renato Miguel Basso,
Membro Interno e Presidente de Banca
UFSC/PPGLg

Prof.^a Dr.^a Araci Hack Catapan,
Membro Externo
UFSC/PPGE/PPGEGC

Prof.^a Dr.^a Zilma Gesser Nunes,
Membro Externo
UFSC/DLLV

Prof. Dr. Marcos Antonio Rocha Baltar
Suplente
UFSC/PPGLg

Dedico este trabalho
A Deus, criador de meu ser,
Aos meus pais, Jorge e Ivani, alicerces de minha formação,
À minha amiga e companheira, Adriana Gama,
Ao meu orientador, Josias Hack, mestre e amigo.

AGRADECIMENTOS

Primeira e incansavelmente a Deus, minha fonte inspiradora, meu porto seguro, meu criador, agradeço a Ti, Pai, pela força espiritual de sempre. Obrigada Pai pelo Teu amor, obrigada Pai pela minha vida!

Aos meus pais, Jorge e Ivani, que me ensinaram o verdadeiro valor da vida, que lutaram por mim a todo instante, que me amaram e ainda me amam incondicionalmente, obrigada pela minha vida. Eu amo vocês, e se cheguei até o fim de mais esta caminhada é porque vocês sempre estiveram me apoiando e me incentivando a continuar. A vocês, o meu eterno muito obrigada.

À Adriana Gama, minha companheira, amiga, cúmplice, obrigada por sempre cuidar de mim, por seu amor e dedicação, sem você eu não teria conseguido, obrigada por acreditar em mim, por confiar em mim, obrigada por você existir, te amo.

A minha irmã, em quem sempre me espelhei, forte, decidida e corajosa, quem sempre me ensinou que temos que fazer escolhas na vida, mesmo que às vezes nossas escolhas sejam difíceis, obrigada!

Ao sobrinhos amados, Jorge, Bruno, Ícaro, Gabriel e Israel; à cunhada Andréia, por ser mais que cunhada, mas irmã; e ao irmão Walter por fazerem parte da minha vida e torcerem sempre por mim, eu amo vocês.

Aos meus familiares, principalmente ao Tio Walter, que sempre nos apoiou em todas as horas difíceis. Sei que esta também é uma vitória dele, porque sempre torceu por nós. Obrigada meu padrinho querido.

À minha amiga virtual de carne e osso, Keke para os íntimos e Keila para o resto, companheira da pós. Como você foi importante nesta caminhada, quantas tardes de conversa e troca de opiniões? E os *print* então? Obrigada amiga, de verdade, pelo carinho, apoio, sugestões, críticas e outras mais, você é muito especial para mim.

Ao amigo JR, irmão, companheiro, parceiro das horas difíceis de frio e de outras coisinhas mais. Lembro das vezes que você carregava minha mochila e me levava até o hostel para eu não ir sozinha porque eu tinha medo. Obrigada, meu amigo querido.

A todos os meus amigos de pós, especialmente a Sara e ao Reginaldo, companheiros de RU e de UFSC, obrigada mesmo amigos queridos, pelo apoio por eu estar longe de casa e mesmo assim me fazerem sentir em casa, obrigada pela companhia de vocês.

Aos meus amigos de sempre, Dárcles, Maria Cristina, Fernanda e Adriano que sempre estiveram ao meu lado nas horas tristes e alegres (noites de carteados e muito churrasco), obrigada por vocês existirem.

Ao Eduardo, a quem não posso deixar de me referir, mesmo sem tê-lo por perto, pois este, muitas vezes, incentivou-me e caminhou ao meu lado nas horas difíceis nestes últimos cinco anos. O que nos afasta é o fato de sermos tão parecidos e ao mesmo tempo tão diferentes, mesmo assim, a você, o meu muito obrigada.

Ao meu querido e amado orientador, que tornou meu sonho possível, que abriu as portas do Programa para mim, confiando em meu trabalho e, principalmente, acreditando que eu era capaz. Amigo, companheiro, confidente, você merece toda minha gratidão e respeito. Obrigada meu eterno orientador.

À coordenadora Rosângela Hammes e aos professores do Programa de Pós-Graduação em Linguística que contribuíram com minha formação de mestre, muito obrigada!

Às secretárias do Programa que sempre nos auxiliaram com as “coisas” burocráticas referentes ao programa, muito obrigada mesmo.

Aos professores da Banca que, prontamente, aceitaram contribuir com este trabalho.

Às minhas cachorrinhas, Tina e Mel, que sempre estiveram ao meu lado esquentando meus pés nas longas horas de produção deste trabalho, amo vocês demais.

Àqueles que estiveram perto de mim durante toda a minha caminhada. A todos, obrigada!

- 1 Amo ao Senhor, porque ele ouve a minha voz e a minha súplica.
- 2 Porque inclina para mim o seu ouvido, invocá-lo-ei enquanto viver.
- 3 Os laços da morte me cercaram; as angústias do Sol se apoderaram de mim; sofri tribulação e tristeza.
- 4 Então invoquei o nome do Senhor, dizendo: Ó Senhor, eu te rogo, livra-me.
- 5 Compassivo é o Senhor, e justo; sim, misericordioso é o nosso Deus.

Salmo 116 – Bíblia Sagrada

RESUMO

A utilização de tecnologias digitais de informação e de comunicação vem, dia a dia, transpondo os modos e processos de produção e socialização de uma variada gama de saberes. Igualmente, a linguagem hipertextual ganha espaço paulatinamente no processo de ensino-aprendizagem em diversas modalidades de ensino no Brasil. Sendo assim, diferentes tecnologias e métodos permitem que as informações sejam criadas de maneira extremamente rápida e flexível, envolvendo praticamente as diversas áreas do conhecimento sistematizado, bem como todo cotidiano nas suas multifacetadas relações. No Curso de Letras Português a distância da Universidade Federal de Santa Catarina, o uso de recursos como ambientes virtuais de ensino-aprendizagem e a utilização da plataforma MOODLE vêm facilitando o processo de aprendizagem, principalmente na EaD. Desta forma, esta pesquisa se ancorou em teorias da Comunicação e da Educação para se estruturar. Para tanto, utilizou-se do estudo de caso porque se pretendeu estudar algo singular, que tivesse valor em si mesmo. A preocupação com o processo foi muito maior do que com o produto. Este trabalho se deu em três fases: exploratória, coleta e análise dos dados. Na fase exploratória, a pesquisa foi impulsionada por estudos acerca das TIC, mais especificamente o anseio de analisar a produção de hipertextos como ferramenta do processo de ensino-aprendizagem. Para a coleta e análise, foram feitas entrevistas com docentes e organização dos hipertextos das disciplinas na plataforma. As considerações acerca das entrevistas e das observações dos hipertextos cumpriram o objetivo geral desta dissertação - avaliar o processo de construção e elaboração de hipertextos na plataforma de ensino-aprendizagem pelo viés dos professores das disciplinas de Literatura e Ensino, Teoria da Literatura V, Aquisição da Linguagem e Sociolinguística do curso de Letras Português a distância da UFSC, ministradas no primeiro semestre de 2010 - bem como seus objetivos específicos - observar, por meio de entrevistas com os docentes, a influência do LANTEC e do HIPERLAB na produção dos materiais hipertextuais desenvolvidos por eles para serem postados no MOODLE; verificar se a estratégia de ensino-aprendizagem pensada pelo professor foi entendida e colocada em prática por esses dois laboratórios; e investigar a receptividade dos professores aos materiais, após a conclusão do processo de produção. O resultado final do estudo enfatizou que a adequada utilização da linguagem hipertextual é importante na construção do processo de ensino-aprendizagem do estudante de EaD. As estratégias escolhidas pelos docentes para a elaboração dos hipertextos devem contribuir com o estudante em sua caminhada escolar, porque as mesmas fazem com que este perceba e compreenda como se dá o seu processo de aprendizagem ao estudar a distância. A comunicação é o que realmente se faz importante, por isso a construção dos materiais para o AVEA deve ser pensada e refletida de forma crítica, criativa, e eficiente.

Palavras-chave: Linguagem hipertextual. Processo de ensino-aprendizagem. Educação a distância.

ABSTRACT

Using Information and Communication Technologies (ICT) is even more present in the nowadays; it has also changed the production and the socialization of the knowledge which rises up from the educational field in Brazil. The hypertextual language has been an important tool within the teaching and learning process in several teaching modalities in Brazil. Furthermore, different technologies allow the creation of a great range of flexible and fast information which evolve several knowledge areas within the multifaceted daily intersubjective interactions. Within the Distance Education Program, the Letras Portuguese Course of the Federal University of Santa Catarina (UFSC in Portuguese), the use of Virtual Teaching-Learning Environment (VTLE), like the Moodle platform has facilitated the learning process via Distance education (DE). This study is based upon Educational and Communication Theories. To this work we decided to follow a case study. We have focused upon the process instead of the product. Our work was guided through three steps: exploration, data collection and data analysis. During the exploration step the study was directed by ICTs studies; mainly because we wanted to analyze the production on the hypertextual language as a tool in the teaching-learning process. The data analysis has achieved its objective - evaluate the process of construction and confection of hypertexts into the VTLE Moodle through the bias of the teachers of the following disciplines: Literatura e Ensino, Teoria da Literatura V; Aquisição da Linguagem and Sociolinguística. These disciplines were offered in the first semester of 2010 and intended to observe through interviews applied to the DE teachers the real influence of LANTEC and HIPERLAB in the production of hypertextual material usually posted at MMODLE. This study wanted also to verify if the Labs here mentioned follow and apply the teaching-learning strategies organized by the teachers. The final result of our study reinforced that the hypertextual language is an important methodological tool in the construction of the teaching-learning process of the student of the Distance Education. The strategies which the teachers have used to build the hypertexts must enhance students' academic journey, because they help the students realize and understand how their cognitive abilities work. Via ICTs like hypertexts the students learn better, even when far from their teachers. The communication is the most important in this case. In other words, the construction of the material to the VTLE in the Distance Education Program of Letras Portuguese Course at UFSC must be thought and rethought via creative, responsible and efficient steps.

Keywords: Hypertextual language. Teaching-learning process. Distance Education.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – INTRODUÇÃO DA DISCIPLINA DE AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM.....	49
FIGURA 2 – LINKS TEXTUAIS NO TEXTO DE APRESENTAÇÃO	50
FIGURA 3 – JOGO: REVISÃO PARA PROVA FINAL (AL).....	50
FIGURA 4 – CONTINUAÇÃO DO JOGO	51
FIGURA 5 – VIDEOCONFERÊNCIA (AL).....	51
FIGURA 6 – VIDEOCONFERÊNCIA EM 02/08/2010 (AL).....	52
FIGURA 7 – BANCO DE DADOS COLETADOS PELOS ESTUDANTES	52
FIGURA 8 – FÓRUM TIRA-DÚVIDAS (AL)	108
FIGURA 9 – FÓRUM DE NOTÍCIAS (AL).....	108
FIGURA 10 – FÓRUMS GERAIS (SOCIO)	109
FIGURA 11 – FÓRUM DE NOTÍCIAS (LitE)	109
FIGURA 12 – FÓRUM TIRA-DÚVIDAS DA (LitE)	110
FIGURA 13 – FÓRUM DE DISCUSSÃO DO PLANO DE ENSINO (LitE).....	110
FIGURA 14 – FÓRUM DE NOTÍCIAS (TLV)	111
FIGURA 15 – FÓRUM TIRA-DÚVIDAS (TLV).....	111
FIGURA 16 – SALAS DE BATE-PAPO (TLV).....	112
FIGURA 17 – LINK DA UNIVERSIDADE: UNICAMP	113
FIGURA 18 – LINK DE SITE COMERCIAL: MARCOS BAGNO	113
FIGURA 19 – LINK DE UNIVERSIDADE: AGAMBEN	114
FIGURA 20 – LINK DE SITES COMERCIAIS I.....	114
FIGURA 21 – LINK DE SITES COMERCIAIS II	115
FIGURA 22 – ILUSTRAÇÃO, JOGO E HIPERMÍDIA (AL).....	116
FIGURA 23 – ILUSTRAÇÃO, MÚSICAS, VÍDEO E ATIVIDADE EM GRUPO (SOCIO)	117
FIGURA 24 – ILUSTRAÇÃO, MÚSICAS, VÍDEO E BASE DE DADOS (LitE)	118
FIGURA 25 – ILUSTRAÇÃO, VOCABULÁRIO CRÍTICO E AUDIOVISUAIS (TLV)	119
FIGURA 26 – FÓRUM DE LitE: LITERATURA GAY NA ESCOLA	120
FIGURA 27 – FÓRUM DE LitE: DEVEMOS CONTAR (OU NÃO) COM O FIM DO LIVRO NA ESCOLA	121
FIGURA 28 – FORUM DE LitE: O VESTIBULAR E A LITERATURA	121
FIGURA 29 – FÓRUM DA ATIVIDADE 3 (LitE)	122
FIGURA 30 – ATIVIDADE AUTO-AVALIATIVA: JOGO (AL).....	123
FIGURA 31 – ATIVIDADE AUTO-AVALIATIVA: QUIZZ (TLV).....	123

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – EQUIPE MULTIDISCIPLINAR	33
QUADRO 2 – CARACTERÍSTICAS DO HIPERTEXTO QUANTO AO SEU PROCESSO EDUCATIVO	107

LISTA DE SIGLAS

AL	– AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM
AVA	– AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM
AVEA	– AMBIENTE VIRTUAL DE ENSINO E APRENDIZAGEM
CCE	– CENTRO DE COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO
CED	– CENTRO DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CNPq	– CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO
DI	– DESIGNER INSTRUCIONAL
DLLV	– DEPARTAMENTO DE LÍNGUA E LITERATURA VERNÁCULAS
EaD	– EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA
HIPERLAB	– LABORATÓRIO DE AMBIENTES HIPERMÍDIA PARA A APRENDIZAGEM
IES	– INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR
LANTEC	– LABORATÓRIO DE NOVAS TECNOLOGIAS DO CENTRO DE EDUCAÇÃO
LDB	– LEI DE DIRETRIZES E BASES
LitE	– LITERATURA E ENSINO
MEC	– MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA
MOODLE	– MODULAR OBJECT-ORIENTED DYNAMIC LEARNING ENVIRONMENT
PPP	– PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO
SeTIC	– SUPERINTENDÊNCIA DE GOVERNANÇA ELETRÔNICA E TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO
SOCIO	– SOCIOLINGUÍSTICA
TIC	– TECNOLOGIA DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO
TLV	– TEORIA DA LITERATURA V
UAB	– UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL
UFSC	– UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
UNICAMP	– UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
USP	– UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

SUMÁRIO

1 CAMINHADA INICIAL	14
1.1 O QUE PRETENDE A PESQUISA:ASPECTOS GERAIS E ESPECÍFICOS	19
2 EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS DIGITAIS	22
2.1 O IMPACTO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO	24
2.2 A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO CONTEXTO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS	29
2.2.1 A EaD no mundo e no Brasil: um breve percurso histórico.....	30
2.2.2 O efeito da ação das tecnologias digitais na EaD.....	32
3 APRENDER E ENSINAR A DISTÂNCIA.....	36
3.1 AS TRANSFORMAÇÕES NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM POR MEIO DAS TIC EM EaD	37
3.2 A APRENDIZAGEM DIGITAL NA EaD	42
3.3 OS AMBIENTES VIRTUAIS DE ENSINO-APRENDIZAGEM.....	46
3.4 O PAPEL DO PROFESSOR NA EaD.....	53
4 LINGUAGEM HIPERTEXTUAL	56
4.1 O LIMIAR ENTRE HIPERMÍDIA, HIPERLINK E HIPERTEXTO	57
4.1.1 O conceito de hipermídia e hiperlink	57
4.1.2 O surgimento do hipertexto e seu contexto de uso.....	60
4.1.3 Aportes teóricos acerca do hipertexto: Pierre Lévy e “a metáfora do hipertexto”	64
4.2 O HIPERTEXTO COMO FERRAMENTA METODOLÓGICA DE ENSINO EM EaD	71
4.2.1 O hipertexto e o AVEA.....	72
4.2.1.1 As características do hipertexto no AVEA.....	72
4.2.1.2 O hipertexto: uma possibilidade de ensino em EaD.....	77
5 CURSO DE LETRAS PORTUGUÊS A DISTÂNCIA DA UFSC: UM ESTUDO DE CASO ..	80
PARTE I - OS CAMINHOS DA PESQUISA	81
5.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA: O ESTUDO DE CASO COMO UMA ABORDAGEM QUALITATIVA	81
5.2 DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA	83
5.2.1 A fase exploratória	83
5.2.2 A delimitação do <i>corpus</i>	84
5.3 MÉTODO E COLETA DE DADOS	85
5.3.1 As entrevistas	85
5.3.2 A observação dos hipertextos	88
5.3.2.1 O conteúdo das observações	89
5.3.2.2 O registro das observações	89

PARTE II - A APRESENTAÇÃO DOS DADOS E DAS ANÁLISES	90
5.4 O PONTO DE VISTA DOS DOCENTES ACERCA DA ELABORAÇÃO DOS HIPERTEXTOS.....	91
5.5 A INTERVENÇÃO DO LANTEC, DA COORDENAÇÃO DE TUTORIA E AMBIENTE VIRTUAL E DO HIPERLAB NA CRIAÇÃO DOS HIPERTEXTOS	96
5.5.1 Laboratório de Novas Tecnologias do Centro de Educação da UFSC - LANTEC	97
5.5.2 Coordenação de tutoria e de ambiente virtual	100
5.5.3 Laboratório de Ambientes Hiperímia para a Aprendizagem - HIPERLAB	101
5.6 A ORGANIZAÇÃO DOS HIPERTEXTOS	104
5.6.1 As características do hipertexto quanto à sua natureza	105
5.6.2 As características do hipertexto quanto ao seu processo educativo	106
5.6.2.1 O estilo conversacional	107
5.6.2.2 A apresentação de links	112
5.6.2.3 O uso de recursos dinamizadores	115
5.6.2.4 O incentivo ao questionamento	119
5.6.2.5 A elaboração de atividades auto-avaliativas	122
5.6.2.6 O hipertexto como ferramenta desafiadora e instigadora do estudante à aprendizagem	124
5.6.2.7 Síntese dos resultados apresentados no quadro 2	126
6 DE VOLTA AO COMEÇO: REAFIRMANDO POSIÇÕES	129
REFERÊNCIAS	136
ANEXOS	143

CAPÍTULO 1

CAMINHADA INICIAL

É próprio do pensar certo a disponibilidade ao risco, a aceitação do novo que não pode ser negado ou acolhido só porque é novo, assim como critério de recusa ao velho não é apenas o cronológico, O velho que preserva sua validade ou que encarna uma tradição ou marca uma presença no tempo continua novo. Faz parte igualmente do pensar certo a rejeição mais decidida a qualquer forma de discriminação. (FREIRE, 1996, p. 35–36)

Os avanços tecnológicos sempre foram determinantes nas transformações que ocorrem na vida humana, trazendo, com isso, mudanças nos comportamentos socioculturais das civilizações. Existem hoje vários esforços a serem observados na utilização de tecnologias digitais de informação e de comunicação¹. É importante esclarecer que quando falamos em tecnologias de informação e comunicação² (TIC), entendemos que se tratam de tecnologias responsáveis pela mediação e interação de processos informacionais e comunicativos entre indivíduos. As tecnologias, quando disseminadas socialmente, alteram o viver, o trabalhar, o comunicar-se e o informar-se das pessoas com outras pessoas e com o restante do mundo. (KENSKI, 2007)

As tecnologias digitais vêm, dia a dia, transpondo os modos e processos de produção e socialização de uma variada gama de saberes. Criar, transmitir, significar e armazenar estão acontecendo como em nenhum outro momento da história. As formas digitais permitem que as informações sejam criadas de maneira extremamente rápida, envolvendo praticamente as diversas áreas do conhecimento sistematizado, bem como o cotidiano nas suas multifacetadas relações.

¹ Faremos uso, nesta dissertação, da nomenclatura “tecnologias digitais de informação e comunicação”, enfatizada por Pierre Lévy (1999, p. 17) como “atitude geral frente ao progresso das novas tecnologias, a virtualização da informação que se encontra em andamento e a mutação global da civilização que dela resulta”. Sendo assim, utilizaremos “tecnologias digitais” como sinônimo de “tecnologias de informação e comunicação” (TIC), e vice-versa.

² Segundo Castells (1999), um novo mundo está se formando neste fim de milênio. Originou-se mais ou menos no fim dos anos 60 e meados de 70 de três processos independentes: revolução da tecnologia da informação; crise econômica do capitalismo e do estadismo e a consequente reestruturação de ambos; e o apogeu de movimentos sociais e culturais. A interação entre esses processos e as reações por eles desencadeadas fizeram surgir uma nova estrutura social dominante, a sociedade em rede; uma nova economia informacional/global; e uma cultura da virtualidade real. A revolução da tecnologia da informação motivou o surgimento da informação como base material de uma nova sociedade. A tecnologia da informação e da comunicação tornou-se indispensável para implantação efetiva dos processos de reestruturação socioeconômica. As novas tecnologias da informação proporcionaram ferramentas essenciais para a formação de redes, comunicação a distância, armazenamento/processamento de informação, individualização coordenada do trabalho e concentração e descentralização simultâneas do processo decisório. Por intermédio da tecnologia, redes de capital, de trabalho, de informação e de mercados conectaram funções, pessoas e locais ao redor do mundo ao mesmo tempo. Na obra *Sociedade em rede*, o autor (*id.*) conceitua tecnologias da informação como sendo aquelas que formam um conjunto convergente de tecnologias em computação (*software* e *hardware*), telecomunicação/rádiodifusão etc.

Vivemos efetivamente uma mudança cultural (SANTOS, 2002). Assim, as tecnologias aportam na sociedade do século XXI, como sendo potencializadoras da capacidade do homem de construir e transformar o mundo. Com todas essas mudanças, vivenciamos novidades intensas no contexto educativo. O desenvolvimento das TIC tem transformado esse contexto, principalmente na modalidade de Educação a Distância³ (EaD). Formiga (2009, p.39) afirma que “a EaD está intrinsecamente ligada às TIC por se constituir setor altamente dinâmico e pródigo em inovação.” A disponibilidade de recursos tecnológicos para viabilizar uma educação de forma não presencial faz com que novas possibilidades surjam, principalmente, para pessoas que não tem tempo, mas possuem, por exemplo, acesso à internet. Isto tem levado a uma reflexão e interesse entre os educadores, que buscam refletir sobre a educação neste contexto permeado pelas inovações e a constante transformação.

A partir da década de 90 até os dias de hoje, temos sofrido uma forte influência das tecnologias, proporcionada por um ambiente virtual dinâmico e interativo. A discussão já não permeia mais o problema apresentado na década de 80, pois a interação e interatividade que existem na aprendizagem virtual hoje são muito mais efetivas. Lévy (1993) afirma que a velocidade de evolução dos saberes, a massa de pessoas convocadas a aprender e produzir novos conhecimentos e o surgimento de novas ferramentas fazem emergir paisagens inéditas e distintas, identidades singulares na coletividade, e uma inteligência e saber coletivos. A produção do conhecimento tecnológico proporciona um novo caminhar no contexto educacional da modalidade a distância.

A introdução das tecnologias digitais de informação e comunicação no cotidiano influencia intensamente o ensino, temos um espaço onde a internet traz a flexibilidade de acesso junto com a possibilidade de interação e participação (MORAN, 2009). Com a internet, como afirma Hack (2007), o processo de conhecimento pode entrar em um sistema de partilha mútua de conhecimento, em que as pessoas podem aprender entre si e defender diferentes pontos de vista, mesmo distantes fisicamente. A EaD desenvolve nos estudantes competências e habilidades voltadas para a interação, cooperação, crescimento humano, trocando experiências e desenvolvendo a autonomia perante o conhecimento. As atividades acontecem de forma integrada e enriquecem o conhecimento do indivíduo.

³ “Educação a Distância é uma forma de ensino que possibilita a auto-aprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação”. (LDB, 1998)

A EaD no ensino superior foi oportunizada no Brasil devido à necessidade de consolidar efetivamente um processo democrático de educação⁴. A exigência da sociedade por oportunidades melhores de trabalho e qualidade no ensino vem crescendo a cada dia. Por isso essa modalidade tornou-se mais confiável e mais acessível com o passar dos tempos conforme os avanços tecnológicos. A proposta de criar uma nova modalidade de ensino para a educação contou com o apoio de vários setores: empresarial, profissional, governamental, e, principalmente, acadêmico. (LITTO; FORMIGA, 2009)

Isto posto, a Universidade Aberta do Brasil⁵ (UAB), em parceria com o Departamento de Língua e Literatura Vernáculas (DLLV) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), ofereceu o curso de Letras Português a distância para otimizar recursos humanos na área de ensino de Língua Portuguesa. Esse curso busca formar estudantes com senso crítico, autonomia e sólido desenvolvimento nas diversas possibilidades de se estudar esta língua.

Para tanto, foi necessário pensar em estratégias eficazes para o ensino a distância que valorizassem o processo de aprendizagem dos estudantes. Entre elas, pensou-se os ambientes virtuais de ensino-aprendizagem⁶ (AVEA) em que os estudantes podem exercer a sua autonomia e sua responsabilidade na construção de seus conhecimentos.

⁴ A Universidade Federal de Mato Grosso foi pioneira no país em oferecimento de curso de graduação a distância. Em 1995, visando à formação dos professores da rede pública que atuam nas séries iniciais do Ensino Fundamental, criou o curso de licenciatura em Pedagogia, que foi também o primeiro curso de graduação a distância a ser reconhecido pelo MEC (Portaria 3220, 22/11/2002). Disponível em http://www.nead.ufmt.br/Projeto_Politico_Pedagogico_Curso_EaD_ADM.pdf, acesso em 24/06/2010.

⁵ “O Brasil foi o último país com população acima de cem milhões de habitantes a estabelecer uma universidade aberta, às vezes concebida como uma instituição educacional de ‘segunda chance’, destinada a adultos que não cursaram o ensino superior durante a idade mais comum” (LITTO; FORMIGA, 2009, p. 15). O Sistema UAB foi criado pelo Ministério da Educação no ano de 2005, em parceria com a ANDIFES e Empresas Estatais, no âmbito do Fórum das Estatais pela Educação com foco nas Políticas e a Gestão da Educação Superior (disponível em http://uab.capes.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=9&Itemid=21, acesso em 07/11/2011). A UAB surgiu ainda para expandir e interiorizar a oferta de cursos superiores. Uma de suas tarefas é contribuir também para a formação de professores da rede pública, com graduação e especialização. O programa dispõe hoje de 562 polos espalhados por todo o país, os quais oferecem mais de 67 mil vagas em cursos de educação superior. Segundo o professor José Manuel Moran, da Universidade de São Paulo (USP), a educação a distância passou por vários estágios até chegar à atual fase de consolidação. “Primeiro, surgiu o desafio de fazer um curso de graduação. A tecnologia era muito nova. Em seguida, veio a construção de referenciais de qualidade e, agora, a modalidade se tornou de fato uma política pública que está se consolidando com a UAB”.

Disponível em http://ead.ifsc.edu.br/index.php?option=com_content&task=view&id=113&Itemid=1, acesso em 24/06/2010.

⁶ É importante elucidar que alguns autores fazem uso do termo Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), porém como este trabalho tem como enfoque o processo de ensino-aprendizagem na EaD, trabalharemos então com o conceito de ambientes virtuais de ensino-aprendizagem (AVEA). Fizemos esta opção para destacarmos e valorizarmos o papel do professor na criação e desenvolvimento das atividades didáticas desses ambientes, os quais propõem um processo dialógico e problematizador entre professores e alunos, o que subsidia nossa escolha.

As plataformas virtuais de ensino-aprendizagem, segundo Hack (2007), “são exemplos de ambientes virtuais para a EaD”. Estes ambientes proporcionam diversos tipos de interação entre o estudante e o seu conhecimento. O estudante é autônomo na busca por sua própria aprendizagem, mas partes do processo são mediadas por tutores e professores que interagem dinamicamente com o estudante.

Dentre as formas de interação existentes, discutimos, neste trabalho, o chamado hipertexto. A linguagem hipertextual na EaD tem sido considerada um grande impacto nas tecnologias digitais no que diz respeito ao processo de ensino-aprendizagem. Os sistemas de hipertexto permitem aos usuários escolher seu próprio centro de investigação e caminhos a serem seguidos na navegação. Com base em estudos sobre tecnologias de comunicação, sentimos que, ao analisar a produção do hipertexto, utilizado nas disciplinas postadas no MOODLE⁷, como ferramenta de ensino-aprendizagem, o hipertexto é um elemento facilitador para a aprendizagem do estudante, principalmente quando aplicado como fonte de informação.

O hipertexto tem um papel fundamental para o trabalho do professor, como afirma Dias (2000, p. 5), “é sua eficiência no planejamento e desenvolvimento de cursos a distância, facilitando a informação a estudantes localizados nos mais distintos pontos”. No entanto, os exemplos de uso do hipertexto apresentados nesta pesquisa, sem dúvida, não são os únicos possíveis, e sim apenas algumas das inúmeras possibilidades de se utilizar esta ferramenta.

O problema, na verdade, que nos inquietou durante todo o desenvolvimento do trabalho, foi saber se os professores são conscientes das características do hipertexto como ferramenta de ensino-aprendizagem eficiente. E, principalmente, se, ao elaborarem os materiais, esses docentes procuraram fazer uso dele como forma de facilitar o processo e também de dinamizá-lo para o estudante, percebendo assim se é eficiente a produção desses hipertextos e o impacto que causam nos ambientes virtuais de ensino-aprendizagem dos cursos a distância.

Em uma abordagem qualitativa, escolhemos o estudo de caso, por ter este um potencial rico em dados descritivos, um plano aberto e flexível que se focaliza na realidade de forma complexa e contextualizada (LÜDKE e ANDRÉ, 1986). Para tal realização, delimitamos o *corpus* e dividimos a metodologia em três fases, sejam elas: exploratória; coleta de entrevistas com docentes e acesso aos hipertextos das disciplinas na plataforma; e

⁷ *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environmen*, ambiente virtual de ensino-aprendizagem utilizada pela UFSC em cursos a distância.
(disponível em <http://contempinstruct.com/books/open%20source%20moodle.pdf>, acesso em 07/11/2011).

análise dos dados coletados. Quanto ao *corpus*, este foi formado pelos hipertextos das disciplinas de Aquisição da Linguagem (AL); Sociolinguística (SOCIO); Literatura e Ensino (LitE); e Teoria da Literatura V (TLV).

Sabemos que existe, na atualidade, a necessidade de se estudar como acontece a produção e a recepção dos materiais hipertextuais. Não existem, atualmente, pesquisas relacionadas especificamente ao curso de Letras Português a distância da UFSC. Então este trabalho contribuirá para a construção de muitos hipertextos que virão a seguir, em outras edições desse curso, e poderá assim auxiliar na elaboração dos mesmos pelos docentes da UFSC. Tais aspectos trazem inserção social e acadêmica a este trabalho, já que refletiremos empiricamente sobre o planejamento e implantação de hipertextos em um curso a distância dentro do sistema UAB.

1.1 O QUE PRETENDE A PESQUISA: ASPECTOS GERAIS E ESPECÍFICOS

Esta pesquisa buscou avaliar o processo de construção e elaboração do hipertexto na plataforma de ensino-aprendizagem (MOODLE) pelo viés dos professores das disciplinas de LitE, TLV, AL e SOCIO do Curso de Letras Português a distância da UFSC. O interesse neste momento foi o de analisar os hipertextos, postados no MOODLE, das disciplinas acima, identificando, através delas, as estratégias utilizadas pelos professores para a elaboração dos mesmos. Para que entendêssemos melhor este processo de desenvolvimento dos hipertextos, observamos, por meio de entrevistas com os docentes, a influência do LANTEC (Laboratório de Novas Tecnologias do CED⁸) e do HIPERLAB (Laboratório de Ambientes Hipermídia para a Aprendizagem do CCE⁹) na produção dos materiais hipertextuais desenvolvidos por eles para serem postados no MOODLE. Verificamos se as estratégias de ensino-aprendizagem pensadas pelo professor foram entendidas e colocadas em prática por esses dois laboratórios. E, finalmente, investigamos a receptividade dos professores aos materiais, após a conclusão do processo de produção.

Esta dissertação está dividida em seis capítulos. São eles: este capítulo, “Caminhada inicial”, que versa sobre as considerações gerais acerca do tema de pesquisa, bem como o que

⁸ Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Catarina.

⁹ Centro de Comunicação e Expressão da Universidade Federal de Santa Catarina.

ela pretende em seus aspectos gerais e específicos, a justificativa, motivos pelos quais escolhemos este tema, e uma breve explicação de como foi desenvolvida a metodologia.

No capítulo 2, “Educação e tecnologias digitais”, trataremos sobre as tecnologias digitais de informação e comunicação no processo educativo nos dias de hoje. Abordaremos, também, a educação a distância no contexto das tecnologias digitais, fazendo um breve percurso histórico desta modalidade no Brasil e no mundo e discorrendo sobre o efeito da ação das tecnologias digitais na EaD. Para tanto, utilizaremos as referências teóricas mais contemporâneas possíveis. O terceiro capítulo, “Aprender e ensinar a distância”, discute as transformações no processo de ensino-aprendizagem por meio das TIC, a aprendizagem digital na EaD, os ambientes virtuais de ensino-aprendizagem, e o papel do professor nesta modalidade. A discussão que norteia esse capítulo é como se dá a construção da aprendizagem autônoma para o estudante. No capítulo 4, último de nossa fundamentação teórica, abordaremos o tema “linguagem hipertextual”. Esse capítulo está dividido em duas seções. A primeira trata dos aspectos mais técnicos acerca do hipertexto, tais como seu surgimento e contexto de uso; alguns conceitos básicos de hipermídia, hiperlink e do próprio hipertexto; e os aportes teóricos acerca desta linguagem, Lévy (1993, p. 70) e a “metáfora do hipertexto”. Na outra seção, “O hipertexto como ferramenta metodológica de ensino em EaD”, discutiremos a relação entre hipertexto e o AVEA, as características do hipertexto em ambientes virtuais de ensino-aprendizagem, e o hipertexto como possibilidades de ensino em EaD.

O capítulo 5 desta dissertação é o que consideramos mais complexo pela quantidade de detalhes apresentados. O capítulo tem como título “Curso de Letras Português a distância da UFSC: um estudo de caso” por querermos explicitar o método dessa pesquisa. Esse capítulo se divide em duas partes: “Os caminhos da pesquisa” e “Apresentação dos dados e das análises”. Na primeira parte, contextualizaremos metodologicamente o trabalho, como sendo um estudo de caso de abordagem qualitativa. Depois, apresentaremos o desenvolvimento da pesquisa em suas três fases: exploratória - delimitação do *corpus*; coleta de dados - entrevistas e observação dos hipertextos; e as análises dos dados - conteúdo e registro das entrevistas e organização dos hipertextos. Na parte II, apresentaremos os dados coletados e suas devidas análises. Transcreveremos e discutiremos as entrevistas, apresentando o ponto de vista das docentes acerca da elaboração dos hipertextos, bem como das coordenações envolvidas com a EaD – LANTEC, HIPERLAB, tutoria e ambiente virtual. Na sequência dessa segunda parte, apresentaremos a organização dos hipertextos apresentando as características quanto à sua natureza (MARCUSCHI, 2006) e quanto ao seu

processo educativo, voltadas ao processo de ensino-aprendizagem para a produção dos hipertextos no AVEA (HACK, 2010). Utilizaremos figuras dos hipertextos analisados como forma de subsidiar e exemplificar as análises. E, finalmente, faremos a análise final, na qual descreveremos os resultados obtidos com a pesquisa no que tange à elaboração dos materiais hipermidiáticos, considerando as observações feitas pelos profissionais (docentes, equipes do LANTEC e do HIPERLAB, coordenação de tutoria e ambiente virtual) que atuam com o curso de Letras Português da UFSC.

E, por fim, capítulo 6, “De volta ao começo: reafirmando posições”, em que construiremos, de forma sucinta, as posições já tomadas no decorrer da fundamentação teórica e da metodologia, e também os resultados obtidos com a pesquisa. Faremos ainda uma breve trajetória acadêmica nossa no Programa de Pós-Graduação em Linguística da UFSC.

CAPÍTULO 2

EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS DIGITAIS

O pensamento da complexidade deve ser considerado mais como um método para entender a diversidade do que uma metateoria unificada. (...) O paradigma da tecnologia da informação não evolui para o seu fechamento como um sistema, mas rumo à abertura como uma rede de acessos múltiplos. (CASTELLS, 1999, p. 81)

Para iniciarmos este capítulo faremos uso do mote “todos estamos experimentando que a sociedade está mudando nas suas formas de organizar-se, de produzir bens, de comercializá-los, de divertir-se, de ensinar e de aprender” (MORAN, 2003, p. 11). Esta frase nos apresenta um breve panorama de como a educação e, principalmente, a sociedade vem evoluindo com o passar dos tempos.

A educação exige mudanças, pois ela é o caminho para a transformação real e concreta da sociedade. “Educar é a mais avançada tarefa social emancipatória” (ASSMANN, 1998, p. 26). Isto é, a educação tem um papel fundamental e determinante na construção social necessária para reorganizar e reorientar a sociedade.

Com isso a humanidade se transforma a cada momento e não há hoje nenhum tipo de poder capaz de controlar o espaço do conhecimento. Motivo pelo qual a dinamização dos espaços do conhecimento se tornou a tarefa emancipatória politicamente mais significativa. (ASSMANN, 1998, p.26)

E as tecnologias, tais como a internet, vão contribuir para essas mudanças, porque trazem para educação soluções rápidas. As tecnologias nos permitem ampliar vários conceitos relacionados à educação, inclusive estabelecer pontes entre o real e o virtual, estar juntos ou conectados a distância. Mas a questão não é apenas esta, “ensinar e aprender são os maiores desafios enfrentados pelos docentes de todas as épocas” (MORAN, 2003, p. 11).

Para compreendermos melhor este processo, precisamos ter em mente a diferença entre ensinar e educar, pois os dois se apresentam de forma bem diferente. Segundo Moran (2003), o ensino organiza-se em uma série de atividades didáticas para ajudar os estudantes em áreas específicas do conhecimento, enquanto que na educação o foco principal é ajudar a integrar ensino e vida, conhecimento e ética, reflexão e ação, a ter uma visão da totalidade. Nesse contexto, educar é muito mais amplo do que ensinar. Ensinar é uma parte do processo, educar é ensinar e aprender simultaneamente, ou seja, ambas as partes de todo o processo.

A educação forma o cidadão em seu todo mais complexo possível, enquanto que o ensino preocupa-se apenas com uma parte desta formação. Moran (2003) afirma também que ensinar é um processo social, mas também é um processo profundamente pessoal em que cada

um de nós, desenvolve um estilo, um caminho próprio a seguir. A sociedade e as instituições aprendem e ensinam. Os professores aprendem e ensinam. Ensinar depende da vontade do estudante de querer aprender e estar apto em determinado nível. Hoje temos uma busca incessante: “caminhar para um ensino e uma educação de qualidade, que integre todas as dimensões do ser humano” (MORAN, 2003, p. 15); e, ainda, considerar a relação do ensinar e aprender simultaneamente.

Então devemos considerar que a Educação implica “não somente na transmissão de informação, mas também no processo permanente de construção e avaliação do conhecimento adquirido” (HACK, 2011, p. 5). Freire (1979) embasa estas ideias ao afirmar que

a ‘educação como prática da liberdade’ não é transferência ou transmissão do saber nem da cultura; não é a extensão de conhecimentos técnicos; não é o ato de depositar informes ou fatos nos educandos; não é a ‘perpetuação dos valores de uma cultura dada’; não é o ‘esforço de adaptação do educando ao seu meio’. Para nós, ‘a educação como prática de liberdade’ é, sobretudo, e antes de tudo, uma situação verdadeiramente gnosiológica. Aquela em que o ato cognoscente não termina no objeto cognoscível, visto que se comunica a outros sujeitos, igualmente cognoscentes. (FREIRE, 1979, p.78)

Estas considerações nos levam à discussão que norteia este trabalho: o impacto que as tecnologias digitais causam à Educação e também a forma com que elas se espalham e se desenvolvem neste meio.

2.1 O IMPACTO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO

Iniciamos aqui, fazendo uso das palavras de Lévy (1999, p. 21), “a tecnologia seria algo comparável a um projétil (pedra, obus, míssil?) e a cultura ou a sociedade a um alvo vivo...” O homem elaborou, pensou e criou a tecnologia, tornando a sociedade um alvo de sua própria criação. Não se pode parar no tempo, e a Educação, mesmo que com algumas limitações, já acompanha esse processo evolutivo. As TIC estão em todos os lugares, e no que tange à educação, elas fazem parte de falares de pedagogos, professores e estudantes. As tecnologias digitais geram relações sociais que sustentam palavras, tais como cibercultura¹⁰,

¹⁰ Lévy (1999 p.17) define o termo cibercultura como “o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço”. O autor (*id.*) afirma ainda que o termo cibercultura é um neologismo.

ciberespaço¹¹ (LÉVY, 1999), podendo constituir assim novos formatos para as tradicionais concepções de ensino e aprendizagem, as quais estão se inserindo em um movimento moderno e contemporâneo e que vem a instaurar diferenças qualitativas no processo de ensinar e aprender¹².

As cibertecnologias são o meio pelo qual a competição econômica mundial se faz hoje, ou seja, “o desenvolvimento das cibertecnologias é encorajado pelos Estados que perseguem a potência em geral. Esta é também uma das questões da competição entre as firmas gigantes da eletrônica e do software, entre os grandes conjuntos geopolíticos” (LÉVY, 1999, p. 24). A extensão do ciberespaço continua em ritmo acelerado. É impossível prevermos o que ainda virá pela frente. A emergência do ciberespaço acompanha, traduz e favorece uma evolução geral da civilização (LÉVY, 1999).

As tecnologias digitais de informação e comunicação são entendidas por uma variada gama de coisas, como por exemplo, internet, correio eletrônico, jogos de computador, fotografia digital, televisões HD, cinema digital 3D, entre outros. Mas, principalmente, os computadores aumentaram a capacidade de agir do homem, como por exemplo, por meio da realização de cursos a distância e, também, do processo de comunicação entre os indivíduos a partir de 1980. E isto revolucionou a história da humanidade. Não poderíamos dizer que o homem se tornou dependente da máquina a partir disto, pois já o era, desde a Revolução Industrial. O advento da máquina trouxe à sociedade manifestações culturais das mais variadas. O computador é um meio digital não só de comunicação, mas também de entretenimento e educação.

É importante esclarecer qual o papel dessas tecnologias na vida do homem, pois elas vêm transformando a cada dia, direta ou indiretamente, as práticas sociais. As utilidades das tecnologias digitais são inúmeras e sempre estão possibilitando novas facilidades que melhoram nosso trabalho, estudo e lazer. Portanto, nossos hábitos acabam mudando e, com eles, consequentemente, nossos comportamentos.

O meio digital é rápido e potencializa várias vantagens para quem faz uso dele: comunicação e interação social a distância, rapidez, diversificação, amplificação de mensagens, traslado físico desnecessário etc. A internet é uma ferramenta de geração de

¹¹ Lévy (*id.*) define o termo ciberespaço como, também chamado por ele de “rede”, “novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores. O termo especifica não apenas a infra-estrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ele abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo.”

¹² No próximo capítulo desta dissertação, explicaremos as diferenças qualitativas no processo de ensinar e aprender por meio das cibertecnologias.

novos conhecimentos. As iniciativas para transformar a informação que transitam virtualmente para encontrar novas soluções, desenvolver e melhorar produtos, serviços e encontrar novos métodos de trabalho, estão vinculadas, por enquanto, a vontades individuais quase imperceptíveis e que não são realizadas frequentemente.

Por este motivo, não podemos dizer que conhecemos todas as possibilidades que o ciberespaço pode representar em nossas vidas. Lévy (2007) nos explica que

o ciberespaço poderá se tornar um meio de exploração de problemas, de discussão pluralista, de evidência de processos complexos, de tomada de decisão coletiva e de avaliação dos resultados o mais próximo possível das comunidades envolvidas. (LÉVY, 2007, p. 60-61).

Ou seja, os computadores, a internet, contribuem para a formação dos indivíduos, seja na esfera social ou na esfera educacional. O processo de mediação tecnológica pode vir a ser um instrumento de ampliação do espaço de aprendizagem, tanto da sala de aula, como das bibliotecas. A interação vai tornando-se assim cada vez mais presente nos meios sociais.

A educação mediada pelas tecnologias digitais possui peculiaridades intrínsecas ao processo, como por exemplo, a relação entre professor e estudante e também a conexão entre as informações e a construção individual do conhecimento. Kenski (2008, p. 9) explica ainda que “os ambientes digitais oferecem novas oportunidades de espaços e tempos de interação com a informação”. As TIC contribuem para a formação dos ambientes virtuais de ensino e aprendizagem, isto é, favorecem as interações na medida em que viabilizam oportunidades de comunicação entre pessoas dispersas geograficamente. E também permite uma busca contínua de informações de forma mais simples e mais rápida, multiplicando as possibilidades de acesso e informação.

Belloni (2001) destaca também que as características essenciais das TIC – simulação, virtualidade, acessibilidade à superabundância e extrema diversidade de informações – são novas e demandam concepções metodológicas diferentes das tradicionais. E assim as tecnologias vão abrindo caminho para o novo, para a transformação social e também para o crescimento do indivíduo. A partir desta abertura, surgem, no tempo e no espaço, variadas alternativas de ensinar e aprender. O acesso rápido à informação é algo que contribui incontestavelmente com a transformação do sujeito. Lévy (1999) nos explica que

não se pode usar a tecnologia digital a qualquer custo. Mas sim, acompanhar consciente e deliberadamente uma mudança de civilização que questiona

profundamente as formas institucionais, as mentalidades e a cultura dos sistemas educacionais tradicionais e, sobretudo, os papéis do professor e do aluno (LÉVY, 1999, p. 172).

Consideremos que as tecnologias digitais modificaram a forma de pensar das pessoas e com isso o olhar destas sobre o mundo em que vivem se amplia cada vez mais. Na educação, os docentes foram bastante beneficiados, pois conseguiram, através dos meios digitais, estimular a construção de novas propostas de ensino.

A tecnologia digital pode ser uma ferramenta de ensino e utilizá-la faz com que o homem crie novos instrumentos culturais, midiaticizando assim as relações sociais. Para compreendermos melhor o processo de midiaticização do conhecimento fazemos uso dos escritos de Hack (2011), o qual afirma que a compreensão do conceito de mediação multimidiática do conhecimento ou midiaticização do conhecimento vai além do entendimento simplista de transmissão de dados ou informações através de suportes tecnológicos. Pensar nesse tipo de mediação do conhecimento implica ter noção do movimento fluido de um meio para outro, dizendo a mesma coisa de maneiras diversas, invocando um ou outro dos sentidos humanos. A passagem de um meio para outro, chamada aqui de mediação multimidiática ou midiaticização, pode incluir filmes, histórias em quadrinhos, textos mais complexos, exercícios interativos, utilização da Internet, entre outras possibilidades.

Como ferramenta, a tecnologia digital pode responder aos questionamentos que fazem parte de todo o processo, quanto também das relações estabelecidas pela escola, geradas e impulsionadas pelos indivíduos em suas várias manifestações. Ao utilizar esta ferramenta o professor deve saber o que realmente será incorporado no processo de ensino-aprendizagem, qual o desafio a ser enfrentado. O uso das TIC cria a possibilidade de expansão da capacidade crítica e criativa dos estudantes. Litwin (2001, p.18) sintetiza esta ideia, ao considerar que “adaptar-se aos desenvolvimentos tecnológicos resulta na capacidade para identificar e por em prática novas atividades cognitivas, pois as tecnologias vão gerando permanentemente possibilidades diferentes: daí sua condição particular de ferramenta.”

Freire (2001) defende que existe uma importância de desenvolver nos sujeitos os saberes técnicos e científicos, mas, principalmente, ter a consciência de como usá-los na educação. A educação não se reduz à técnica, mas não se faz sem ela. O autor (2001) afirma também que o homem em sua concretude deve tomar para si o recurso da tecnologia para melhor lutar pela sua humanização e por sua libertação enquanto ser social.

Castells (2003) considera a internet como uma tecnologia da liberdade que pode ao mesmo tempo libertar poderosos e oprimir desinformados, pode inclusive levar à exclusão

dos desvalorizados pelos conquistadores do valor. Por isso é de suma importância que o professor crítico conheça a nova realidade determinada pelas TIC e saiba como fazer uso delas sem “aprisionar” os estudantes e a si mesmo. Freire (1996, p. 55) afirma sabiamente que “como professor crítico, sou um ‘aventureiro’ responsável, predisposto à mudança, à aceitação do diferente”.

Assim acreditamos que a mediação feita por meio das TIC pode aproximar pessoas, possibilitando uma interação e uma comunicação com o objetivo de ensinar e aprender. Kenski (2008) explica que

não são as tecnologias que vão revolucionar o ensino e, por extensão, a educação como um todo. Mas a maneira como esta tecnologia é utilizada para a mediação entre professores, alunos e a informação. Esta pode ser revolucionária, ou não. Os processos de interação e comunicação no ensino sempre dependeram muito mais das pessoas envolvidas no processo, do que das tecnologias utilizadas, sejam o livro, o giz ou o computador e as redes. (KENSKI, 2008, p. 9)

A comunicação entre as partes se dá de forma diversa, considerando que cada envolvido estabelece relações de saber variadas. É preciso saber interagir com as informações recebidas, para que aprendizagem ocorra efetivamente. O que é encontrado na internet é absorvido e transformado pelo sujeito. A autora (2008) afirma também que

para a transformação das informações em conhecimentos é preciso um trabalho processual de interação, reflexão, discussão, crítica e ponderações que são mais facilmente conduzidos, quando partilhados com outras pessoas. As trocas entre colegas, os múltiplos posicionamentos diante das informações disponíveis, os debates e análises críticas auxiliam a compreensão e elaboração cognitiva do indivíduo e do grupo. (KENSKI, 2008, p. 12)

É fato que quanto mais rápidas ocorrem as transformações tecnológicas, mais o ritmo aumenta no processo de ensinar e aprender. Nesse ínterim, precisamos estar em permanente “estado de aprendizagem e de adaptação ao novo” (KENSKI, 1998, p. 60). Vários ensinamentos ocorrem via *on-line*, além da quantidade de informação que se adquire. Virilo (1993, p. 110) explica que “na atualidade, o que se desloca é a informação” e algumas informações são mediadas pelas tecnologias digitais. Estas, sejam novas ou velhas, transformam a nossa vida de modo que o tempo e o espaço são dispostos, compreendidos e representados de maneira distinta. O mundo a nossa volta se torna muito mais acessível e

amplo. E o nosso saber viaja, de forma peculiar, pelas diversas áreas do conhecimento humano.

2.2 A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO CONTEXTO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS

É importante aqui elucidarmos a natureza da terminologia “Educação a Distância”. Segundo Moore e Kearsley (2008), a definição mais próxima para a expressão é:

Educação a distância é o aprendizado planejado que ocorre normalmente em um lugar diferente do local do ensino, exigindo técnicas especiais de criação do curso e de instrução, comunicação por meio de várias tecnologias e disposições organizacionais e administrativas especiais. Os principais aspectos a serem enfatizados a respeito dessa definição indicam que nosso estudo de educação a distância é um estudo de: aprendizado *e* ensino; aprendizado que é *planejado*, e não acidental; aprendizado que *normalmente* está em um lugar diferente do local de ensino; comunicação por meio de *diversas* tecnologias. (MOORE; KEARSLEY, 2008, p. 22)

A educação a distância, sem dúvida, contribui para a transformação de novos métodos de ensino, bem como para organização do trabalho em sistemas convencionais, utilizando tecnologias de mediatização da educação.

A experiência e o saber desenvolvidos no campo da educação a distância podem trazer contribuições significativas para a expansão e melhoria dos sistemas de ensino superior no sentido da convergência, defendida pela maioria dos especialistas, entre as diferentes modalidades de educação: o cenário mais provável no século XXI será o de sistemas de ensino superior ‘mistos’, ou ‘integrados’ que oferecem oportunidades diversificadas de formação, organizáveis de modo flexível, de acordo com as possibilidades do aluno, com atividades presenciais, mas sem professor, de interação entre estudantes, que trabalharão em equipe de modo cooperativo. (BELLONI, 2001, p. 6-7).

A grande vantagem em EaD é que o estudante escolhe a hora e o momento em que pretende estudar, combinando recursos das modalidades presencial e a distância. A EaD pode permitir uma comunicação bidirecional entre os sujeitos envolvidos, mesmo que eles estejam distantes no espaço físico ou no tempo. Ela possibilita uma modalidade de ensino flexível, a qual se centra no estudante. O sucesso nos estudos depende da dedicação e de um planejamento rigoroso por parte do educando. Embora exija, normalmente, maior maturidade do estudante (porque estuda sem maiores controles), essa condição pode tornar-se um trunfo,

pois favorece a construção da autonomia, sendo seu fácil abuso razão nenhuma para condenar (PALLOFF & PRATT, 2002).

Nesse tipo de aprendizagem o estudante precisa estar atento a todas as estratégias de ensino utilizadas pela equipe docente e pela instituição na qual ele está inserido. Precisa ser, principalmente, participativo durante todo o processo. Estudar a distância, tanto como quando se estuda com presença física, significa: aproximar-se das pessoas, mesmo que virtualmente; ter acesso a novos conhecimentos; desenvolver atitudes positivas em relação aos desafios do mundo atual; e estabelecer relações interativas com o universo muito mais amplo do que aquele que o circunda. Significa superar as barreiras do tempo e do espaço.

2.2.1 A EaD no mundo e no Brasil: um breve percurso histórico

A história de ensinar a distância é antiga, tendo início em meados de 1700, na *Gazette* de Boston, em que o professor Caleb Philips enviava suas lições semanalmente por correspondência. Em 1880, um preparatório para concursos públicos, Skerry's Colege, ofereceu cursos à distância. Quatro anos depois, outra escola britânica ministrou cursos de contabilidade. Thomas Foster, em 1891, nos EUA, ofertou cursos de segurança de minas por correspondência. Em meados do século passado, universidades da Grã-Bretanha ofereceram cursos de extensão. Em 1910, a universidade de Queensland, na Austrália, inicia programas de ensino por correspondência. A Rádio BBC começa, em 1928, a oferecer cursos de educação para adultos via rádio, uma tecnologia muito utilizada em diversos países, até mesmo no Brasil, desde a década de 30. (NUNES, 2009)

Mas o que realmente impulsionou a educação a distância, em meados da década de 60, foi a institucionalização de ações no campo da educação superior e profissional. Isto começou pela Europa e percorreu os outros quatro continentes. Temos como exemplos: Hermods-NKI Skolen, na Suécia; School of the Air, na Austrália; Telesecundária, no México; Open University, no Reino Unido; FernUniversität, na Alemanha; entre outras. Nos dias de hoje, mais de 80 países fazem uso da EaD em todos os níveis de ensino. Esta modalidade contribui para a formação de milhares de pessoas pelo mundo inteiro, inclusive em empresas e instituições. A Europa investe grande parte do uso de EaD para capacitar profissionais na área de finanças e demais áreas do setor de prestação de serviços. (NUNES, 2009)

A EaD passa por um percurso histórico de cinco gerações tecnológicas: primeira, a qual foi desenvolvida a partir de 1840 e tem como base o texto escrito, proporcionou o

fundamento para a educação individualizada a distância; segunda, a partir de 1950, uso do rádio e da televisão, agregou as dimensões oral e visual à apresentação de informações aos estudantes a distância; terceira, entre os anos 60 e 70, marca a incorporação de novas tecnologias, propicia o surgimento de multimeios, surgindo neste momento as universidades abertas; quarta utilizou a teleconferência por áudio, vídeo e computador, proporcionando a primeira interação em tempo real de estudantes com estudantes e instrutores a distância; quinta e última utiliza o computador como ferramenta de comunicação e a internet como meio de ligação e de interação dialógica, utilizando métodos construtivistas de aprendizado entre os sujeitos (MOORE; KEARSLEY, 2008).

No Brasil, a EaD tem se destacado a cada dia. Existem hoje políticas públicas que contribuem para o desenvolvimento de programas que democratizem a educação de qualidade, atendendo principalmente pessoas de regiões menos favorecidas. Segundo Niskier (1999), a EaD surgiu, no Brasil, em 1939 com a criação do Instituto Rádio Monitor.

Foi em 1996, que nosso país conheceu uma nova Lei de Diretrizes e Bases¹³ (LDB) e nela a EaD passou a ser possível em todos os níveis de educação. Houve um avanço e a educação foi muito beneficiada de maneira geral. A partir de então, os cursos livres a distância passam a ser ministrados pelas chamadas universidades corporativas e outros grupos educativos.

A Universidade Aberta do Brasil foi criada pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) e promoveu a democratização do acesso ao Ensino Superior, expandindo e interiorizando a oferta de cursos superiores. O Brasil conta com mais de 150 instituições credenciadas pelo governo federal para ministrar cursos de graduação e pós-graduação. Há também um número significativo de cursos livres e programas ministrados por empresas. O programa, iniciado em 2005, dispõe hoje de mais de 500 polos espalhados por todo o país, os quais oferecem mais de 60 mil vagas em cursos de educação superior. (ALVES, 2009)

¹³ A LDB, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, mais conhecida como Lei Darcy Ribeiro ou LDB, dispôs sobre a educação a distância em oito dispositivos, sendo um artigo, quatro parágrafos e três incisos, regulando a matéria da seguinte forma: *Art. 80. O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada. § 1º A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições, especificamente credenciadas pela União. § 2º A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diploma relativos a cursos de educação a distância. § 3º As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para sua implementação caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas. § 4º A educação a distância gozará de tratamento diferenciado que incluirá: I - custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens; II - concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas; III - reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais.*" (MOTTA, 1998). Disponível em http://www.fe.unb.br/catedra/bibliovirtual/ead/educacao_a_distancia_texto_da_ldb.htm, acesso em 23/05/2011.

2.2.2 O efeito da ação das tecnologias digitais na EaD

“Estudar o desenvolvimento da educação a distância implica, fundamentalmente, em identificar uma modalidade de ensino com características específicas, isto é, uma maneira particular de criar um espaço para gerar, promover e implementar situações em que os alunos aprendam” (LITWIN, 2001, p.14). A autora (2001) explica ainda que, com o desenvolvimento da modalidade a distância nos últimos anos, projetos educacionais diversos foram implantados. Entre eles, podemos citar cursos para o ensino de ofícios, capacitações, divulgação científica, campanhas das mais variadas (como por exemplo, a da alfabetização), estudos formais em vários níveis de ensino. As possibilidades oferecidas pela EaD relacionam-se diretamente com uma flexibilização do ensino. Esta é caracterizada por propostas de implementação as quais utilizam uma variedade de recursos pedagógicos com o foco de promover e facilitar a construção do conhecimento. (LITWIN, 2001)

Na EaD, os AVEA podem contribuir com a interação, dinamismo e autonomia. A autora (2001) afirma ainda que embora a modalidade a distância permita um processo organizacional autônomo dos estudantes, temos que lembrar que nela são selecionados conteúdos, orientados procedimentos de estudo e propostas diversas atividades para que os estudantes resolvam problemas complexos e interessantes. Os programas de EaD possuem uma proposta didática clara e ampla, em contradição às crenças mais comuns. (LITWIN, 2001)

Para tanto, as tecnologias digitais integraram-se à EaD com o objetivo de melhorar a eficiência dos sistemas comunicacionais, principalmente, no que tange às ferramentas didático-pedagógicas na formação do indivíduo autônomo. Essa adequação e produtividade dos sistemas educacionais contribuem para o desenvolvimento cognitivo do estudante deste novo século. Litwin (2001) argumenta que

hoje entendemos que o desenvolvimento atual da tecnologia favorece a criação e o enriquecimento das propostas na educação a distância na medida em que permite abordar de maneira ágil inúmeros tratamentos de temas, assim como gerar novas formas de aproximação entre docentes e alunos, e de alunos entre si. As modernas tecnologias resolvem o problema crucial da educação a distância, que é a interatividade. (LITWIN, 2001, p. 17)

Portugal (2002, p. 2) afirma que “na educação à distância, os meios tecnológicos assumem um papel fundamental de mediadores do conhecimento, na medida em que possibilitam a troca de informações e conhecimento de maneira célere e indireta”. Por isso,

hoje sabemos que é um desafio gerenciar o processo de ensino-aprendizagem em EaD. O professor media este processo de forma virtual, fazendo uso de todos os recursos tecnológicos que estiver ao seu alcance. A linguagem que construirá este meio de comunicação e interação com os sistemas computacionais deve ser a mais adequada às necessidades dos indivíduos participantes.

As tecnologias digitais promoveram também a formação de equipes multidisciplinares que trabalham de forma colaborativa, fazendo com que todo este processo ocorra de maneira eficiente. Por exemplo, com o objetivo de dar suporte à preparação dos materiais em múltiplas tecnologias, a UAB definiu uma equipe multidisciplinar para constituir o quadro funcional dos cursos a distância. Basicamente temos:

EQUIPE	ATRIBUIÇÕES
PROFESSOR DA DISCIPLINA	Responsável pelo conteúdo disponibilizado de forma impressa e <i>on-line</i> .
TUTOR PRESENCIAL	Responsável pelos estudantes nos polos regionais.
TUTOR A DISTÂNCIA	Responsável pelo conteúdo de uma disciplina, sob a coordenação direta do professor daquela disciplina.
COORDENADOR DE CURSO	Coordena a organização de toda a estrutura necessária para viabilizar o curso, bem como pelo estabelecimento do fluxo de contatos institucionais.
SECRETÁRIO DO CURSO	Responsável pela documentação da secretaria do curso.
COORDENADOR PEDAGÓGICO	Coordena os processos de gestão inerentes à modalidade a distância nos aspectos pedagógicos, de planejamento geral do curso, de análise e aprovação e produção dos materiais didáticos.
COORDENADOR DE TUTORIA	Coordena as atividades dos tutores.
COORDENAÇÃO DE AMBIENTE VIRTUAL DE ENSINO-APRENDIZAGEM	Coordena a equipe que irá customizar a plataforma escolhida adaptando-a às necessidades pedagógicas e gráficas do curso.
COORDENADOR DE POLO	Coordena a parte administrativa e gestão acadêmica do polo.
MONITOR DE SECRETARIA	Responsável por auxiliar os trabalhos administrativos no polo.
DESIGNER INSTRUCIONAL	Auxilia no planejamento e elaboração dos materiais impressos ou <i>on-line</i> .
EQUIPE DE PRODUÇÃO GRÁFICA E HIPERMÍDIA	Responsável pelo desenvolvimento e manutenção do AVEA.
EQUIPE DE VIDEOCONFERÊNCIA E VIDEOAULA	Responsável pelo auxílio no planejamento, execução e difusão dos produtos audiovisuais.

QUADRO 1 – EQUIPE MULTIDISCIPLINAR

FONTE: Adaptado do Projeto do Curso de Letras - Português Modalidade a Distância

Neste processo atuam também professores ligados aos departamentos de curso; professores vinculados a Núcleos de Ensino a Distância, que geralmente atuam na elaboração do material impresso e *on-line*, na análise qualitativa do processo pedagógico (Núcleo de avaliação); professores da produção gráfica e hipermídia, cuja função é o desenvolvimento e a manutenção do ambiente virtual e ensino-aprendizagem, AVEA.

Segundo Aretio¹⁴ (1997),

en esta modalidad de enseñanza no existe una dependencia y supervisión directa y sistemática del formador, aunque el estudiante se beneficia del apoyo de una organización de asistencia que se encarga de diseñar los materiales (impresos, audiovisuales, informáticos...), elaborarlos, producirlos y distribuirlos y guiar el aprendizaje de los alumnos mediante las diversas formas de tutoría existentes (presencial, postal, telefónica, informática...), que garantiza una fluida comunicación bidireccional, en contra de la, supuesta por algunos, comunicación en un solo sentido. (ARETIO, 1997, p. 15)

Desde o momento em que surge a EaD, as múltiplas tecnologias direcionadas à educação serviram para definir suportes fundamentais nas propostas de ensino. Livros, cartilhas e guias foram as iniciais; rádio e TV deram suporte na década de 70; áudios, vídeos, década de 80; redes de satélites, correio eletrônico, internet, década de 90; e assim sucessivamente.

Litwin (2001) argumenta que, ao concebermos estas novas tecnologias como ferramenta de construção de conhecimento humano, reconhecemos que o homem enfrenta um mundo influenciado por ela em todos os processo de produção. Em outras palavras, essas mesmas tecnologias sofrem processos rápidos de mudança estruturados em mecanismos cada vez mais eficientes, em termos mais clássicos, tais como: tempo, custo e esforço. Saber utilizar tecnologias implica em aprender em condições de variação constante através de um processo rápido de aperfeiçoamento. Usá-las como ferramentas significa aprender a variar, reconhecendo que o uso das mesmas vai modificando a cada dia de forma a que percebamos também a existência de alguns problemas. (LITWIN, 2001)

Contudo, segundo Litwin (2001, p. 17), as especificidades do suporte tecnológico possuem distinções que podem gerar algumas atividades cognitivas diferentes, tais como

¹⁴ A tradução do texto encontra-se em Hack (2011, p. 14) “nesta modalidade de ensino não há dependência direta e supervisão sistemática do docente, mas o aluno recebe o apoio de uma equipe multidisciplinar que é responsável pelo planejamento do material, seu desenvolvimento, produção e distribuição, além de guiar a aprendizagem dos estudantes através das diversas formas existentes de tutoria, que garante uma comunicação fluida em duas vias, ao contrário da comunicação de sentido único, suposta por alguns.”

“conceber ambientes, relacionar hipóteses e variáveis, resolver novos problemas”, entre outras. Assim como a escrita mudou a história da humanidade na suas formas de pensar e operar, ao mudar as operações cognitivas em relação à memória, as modernas tecnologias também podem ter produzido alguma mudança quanto à estruturação do ato de pensar. A autora (2001) afirma também que

a cultura é um instrumento mediador, as ferramentas utilizadas pelo homem também o são, as quais representam produtos da cultura. Ensinar a trabalhar com tecnologias como instrumentos da cultura implica mediatizá-las e, ao mesmo tempo, configurar relações particulares com o meio físico e social. (LITWIN, 2001, p. 18)

Então, ao nos adaptarmos ao desenvolvimento tecnológico, ampliamos nossa capacidade de identificar e pôr em prática outras atividades cognitivas, porque as tecnologias geram oportunidades diferentes das que já desenvolvemos, o que as particularizam dessa forma como ferramenta no também processo de ensino-aprendizagem, discussão de nosso próximo capítulo. Litwin (2001) nos explica que os estudantes podem transcender a ideia de eficiência na medida em que não gastam tanto tempo e esforço para desenvolver suas atividades, e, além disso, podem possibilitar novas relações com o conhecimento nos diversos contextos culturais. Sendo assim, percebemos que a EaD está presente em diversas culturas, e é possível que esteja cada vez mais com passar dos anos.

CAPÍTULO 3

APRENDER E ENSINAR A DISTÂNCIA

Não posso ser professor se não percebo cada vez melhor que, por não poder ser neutra, minha prática exige de mim uma definição. Uma tomada de posição. Decisão. Ruptura. Exige de mim que escolha entre isto e aquilo. Não posso ser professor a favor de quem quer que seja e a favor de não importa o quê. Não posso ser professor a favor simplesmente do Homem ou da Humanidade, frase de uma vaguidade demasiado contrastante com a concretude da prática educativa. Sou professor a favor da decência contra o despudor, a favor da liberdade contra o autoritarismo, da autoridade contra a licenciabilidade, da democracia contra a ditadura de direita ou de esquerda. Sou professor a favor da luta constante contra qualquer forma de discriminação, contra a dominação econômica dos indivíduos ou das classes sociais. Sou professor a favor da esperança que me anima apesar de tudo. Sou professor a favor da boniteza da minha própria prática, boniteza que dela some se não cuido do saber que devo ensinar, se não brigo por este saber, se não luto pelas condições materiais necessárias sem as quais meu corpo, descuidado, corre o risco de se amofinar e de já não ser testemunho que deve ser de lutador pertinaz, que cansa, mas não desiste. Boniteza que se esvai de minha prática se, cheio de mim, arrogante e desdenhoso dos alunos, não canso de me admirar.

Paulo Freire, *Pedagogia da autonomia*

Neste capítulo, é importante salientarmos que não buscamos aqui fazer discussões teóricas profundas acerca das teorias de aprendizagem, mas ressaltar aspectos relevantes do processo de ensino-aprendizagem na modalidade a distância. Primeiramente, faremos algumas reflexões acerca das transformações deste processo por meio das TIC. Em seguida, trataremos sobre a aprendizagem digital em si, ou melhor, o que é aprender virtualmente, e ainda discutiremos como que esta aprendizagem se concretiza nos AVEA. E enfim, estabeleceremos a importância do papel do professor para o processo de ensino-aprendizagem em EaD.

3.1 AS TRANSFORMAÇÕES NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM POR MEIO DAS TIC EM EaD

A educação aberta e a distância aparece cada vez mais, no contexto das sociedades contemporâneas, como uma modalidade de educação extremamente adequada e desejável para atender às novas demandas educacionais decorrentes das mudanças na nova ordem econômica (BELLONI, 2001). A autora (2001) afirma que

a EaD tende doravante a se tornar cada vez mais um elemento regular dos sistemas educativos, necessário não apenas para atender a demandas e/ou grupos específicos, mas assumindo funções de crescente importância na

educação da população adulta, o que inclui o ensino superior regular e toda a grande e variada demanda de formação contínua gerada pela obsolescência acelerada da tecnologia e do conhecimento. (BELLONI, 2001, p. 4-5)

As tecnologias digitais de informação e de comunicação devem se integrar para melhorar a eficiência dos sistemas comunicacionais, principalmente no que tange às ferramentas didático-pedagógicas para a formação do indivíduo autônomo. Essa adequação e produtividade dos sistemas educacionais vão contribuir para a formação do cidadão neste novo século.

A educação a distância, sem dúvida, contribui para a transformação de métodos de ensino, bem como para organização do trabalho em sistemas convencionais, utilizando tecnologias de mediatização da educação.

A experiência e o saber desenvolvidos no campo da educação a distância podem trazer contribuições significativas para a expansão e melhoria dos sistemas de ensino superior no sentido da convergência, defendida pela maioria dos especialistas, entre as diferentes modalidades de educação: o cenário mais provável no século XXI será o de sistemas de ensino superior ‘mistos’, ou ‘integrados’ que oferecem oportunidades diversificadas de formação, organizáveis de modo flexível, de acordo com as possibilidades do aluno, com atividades presenciais, mas sem professor, de interação entre estudantes, que trabalharão em equipe de modo cooperativo. (BELLONI, 2001, p. 6-7).

Isto posto, as instituições acadêmicas vivem hoje um momento em que mudanças consideravelmente importantes estão ocorrendo, e grande parte desta transformação se deve às exigências do mundo mercadológico. Este busca profissionais que saibam lidar com a sociedade da informação, fator predominante neste cenário. Outro ponto a se discutir é a diversidade de estudantes que ingressam numa universidade na busca de um diploma de terceiro grau. Palloff e Pratt (2002, p. 25) afirmam que “menos de um quarto dos alunos das faculdades hoje tem entre 18 e 22 anos”, ou seja, existe uma demanda de estudantes que já concluíram seus estudos, foram para o mercado de trabalho e para melhorar suas condições de vida voltam aos bancos escolares para buscar qualificação acadêmica.

As Instituições de Ensino Superior (IES), por sua vez, para responder a essas mudanças e demandas, estão, cada vez mais, voltando-se para cursos a distância para desta forma ampliar seus programas educacionais dentro dos *campi*. Para Palloff e Pratt (2002), essa é a forma que muitas IES encontraram para atrair estudantes que de outra maneira não

estudariam; de começar a satisfazer as necessidades de um novo tipo de estudante e de adequar-se às pressões provindas da competitividade.

Existe uma luta para a adequação deste modelo de ensinar e de aprender, pois professores e estudantes, à medida que fazem uso de tecnologias, necessitam adaptar-se às mudanças que o ambiente virtual traz para a educação. O espaço físico deixa de ser hegemônico e o ciberespaço começa a assumir um papel tão importante quanto a sala de aula. É importante lembrar que a sala de aula convencional e a sala de aula no ciberespaço são ambientes diferentes, tanto os estudantes quanto os professores comportam-se de maneira diferenciada nesses dois espaços, portanto, acreditam Palloff e Pratt (2002), que os resultados também ocorrerão de forma distinta.

A utilização do computador com o propósito de ensinar criou uma redefinição do que se quer dizer quando se fala em educação a distância e em ensino a distância. Existem diversas definições a respeito do conceito de educação a distância. Nesta está envolvida tanto o ensinar quanto o aprender, no entanto, existem alguns elementos fundamentais na aprendizagem a distância, são eles:

a separação do professor e do aluno durante, pelo menos, a maior parte de cada processo de instrução; o uso de mídia educacional para unir professor e aluno e para transmitir o conteúdo do curso; o oferecimento de uma via dupla de comunicação entre o professor, tutor ou agente educacional e o aluno; a separação do professor e do aluno no tempo e no espaço; controle volitivo da aprendizagem com o estudante, em vez de com o professor. (PALLOFF; PRATT, 2002, p. 27)

Para as autoras (2002), esses elementos apresentam um novo paradigma educacional, pois mostram que o ensino, apesar de ser o professor que seleciona os conteúdos, possibilita um espaço para que os estudantes possam explorar determinados conhecimentos, buscando assim seu foco de interesse. Não há mais uma unilinearidade no processo de ensino-aprendizagem, não há mais a necessidade das instituições estruturarem os cursos a partir de um local e do tempo, apesar de muitas universidades se esforçarem para adaptarem seus cursos a distância em semestres tradicionais, seus dirigentes acabam percebendo que suas decisões de medida e tempo são arbitrárias. No entanto, as autoras (2002) comentam que essa tentativa de redefinição omite um processo extremamente importante que separa a aprendizagem a distância por computador da sala de aula tradicional que são as interações entre: professor/estudante, estudante/estudante e a colaboração na aprendizagem que resulta de tais interações.

Sabemos da existência de alguns mitos sobre o processo de ensino-aprendizagem em EaD. Um deles a que vamos dar destaque neste capítulo é o fato de os aprendizes serem ou não capazes de se adaptar ao ambiente *on-line*. Existem estudos, realizados por Howard Gardner (1994), que analisam as várias maneiras pelas quais as pessoas aprendem, os seus múltiplos sentidos e as várias inteligências que cada um possui. Ou seja, os indivíduos podem aprender de diversas formas. O aprender não é um fato isolado em si, ou seja, aprender qualquer coisa, numa espécie de processo cumulativo de informações. Para Assmann (1998, p. 40), “a aprendizagem não é um amontoado sucessivo de coisas que vão se reunindo. Ao contrário, trata-se de uma rede ou teia de interações neuronais extremamente complexas e dinâmicas [...]”.

Para Schlemmer (2005), a EaD consiste num processo que enfatiza a construção e a socialização do conhecimento, assim como a operacionalização dos princípios e fins da educação de qualquer indivíduo, independentemente do tempo ou do espaço em que se encontre. O autor (2005) explica ainda que o estudante pode se tornar agente de sua aprendizagem, devido à utilização de materiais diferenciados e meios de comunicação que permitam a interatividade e o trabalho colaborativo/cooperativo.

No ambiente *on-line*, os estudantes assimilam, em maior parte, o que estudam através da escrita e da leitura. Por isso as estratégias de ensino devem ser eficazes para atingir o objetivo específico dentro desta modalidade. Não podemos deixar de considerar que o estudante da EaD está praticamente sozinho e precisa receber a maior quantidade de informação que lhe for possível.

Na visão de Palloff e Pratt (2002, p.26), “o surgimento do computador para o propósito de educar criou uma redefinição do que se quer dizer quando se fala em educação a distância”. A EaD com o advento do computador e da Internet desencadeou um paradigma no processo ensino e aprendizagem. O que veio a promover uma reflexão sobre os papéis de cada indivíduo envolvido no processo: professor, estudante e instituição.

Para que o ato de ensinar a distância seja eficiente e alcance seus objetivos é necessária a formação de um competente corpo docente. O professor que trabalhará em cursos *on-line* deve, antes de tudo, compreender o seu papel como docente e suas reais contribuições na vida de seus estudantes. Ensinar não é fácil, muito menos a distância. Na verdade, o professor deve construir o conhecimento com seu estudante. Cabe ao professor discutir e descobrir as mais diversas formas que facilitarão a participação dos estudantes junto às disciplinas. O aprendizado é uma ‘via de mão dupla’, o conhecimento parte tanto de quem ensina, quanto de quem aprende. No aprendizado *on-line*, mesmo que se enfatize a

responsabilidade do estudante, o professor tem o comprometimento de adaptar-se ao processo virtual, estimulando os seus estudantes a contribuir mais e mais a cada dia. Kenski (2008) afirma que

com um grau maior de complexidade nas formas sociais de interação e comunicação no ensino, nós podemos usar o espaço virtual para realizar atividades – didaticamente ativas e envolventes - construídas com a participação e a cooperação entre alunos e professores. Um ensino baseado em trocas e desafios. Que envolva e motive os alunos para a participação e a expressão de suas opiniões. (KENSKI, 2008, p.13)

As estratégias utilizadas pelos docentes em cursos *on-line* são de extrema importância para a eficácia da qualidade do ensino. Se bem utilizadas, podem favorecer as duas partes interessadas. Essas estratégias auxiliam tanto ao professor, como os estudantes a construir a sua própria comunidade de aprendizado, a compreender melhor todo o conteúdo, a desvendar mais rapidamente as aptidões dos envolvidos no processo.

O sucesso dos cursos *on-line* depende principalmente do relacionamento e da confiança que se estabelece entre professor e estudante. Cabe ao docente estabelecer as normas e procedimentos nas discussões que virão no decorrer do curso. É de extrema importância que o professor crie também um ambiente de socialização com seus estudantes, para que estes possam interagir, não apenas com ele, mas principalmente com seus colegas. É preciso interagir, sem sociointeração não há construção de conhecimento. Os temas discutidos e abordados nas disciplinas podem estar também relacionados aos problemas ou temas da vida cotidiana, sendo estes interessantes e desafiadores. O professor deve também impulsionar o pensamento crítico do estudante. Segundo Mirshawka e Mirshawka Jr (2002),

os estudantes precisam compreender o intuito que existe atrás da comunicação de uma dada informação (mudar algo, mudar sua opinião ou simplesmente informar). O pensamento crítico consiste na reorganização dinâmica do conhecimento, de forma que seja significativo e utilizável. Ele envolve avaliação, análise e conexão da informação recebida. (MIRSHAWKA; Jr. MIRSHAWKA, 2002, p. 135)

Por isso é necessário que os professores motivem seus estudantes a avaliar a informação que recebem, fazendo comparação com algo que é padrão, definindo critérios que julguem o mérito e a ideia apresentada pela informação. Ou seja, testar a veracidade por meio do reconhecimento dos erros de raciocínio, da utilização de argumentos e principalmente das hipóteses utilizadas como forma de impulsionar a busca pela informação. Os softwares

alternativos que criam mapas conceituais ou mentais e a linguagem hipertextual, como forma de ampliação e dinamização das informações necessárias recebidas para a formação do profissional, são algumas das alternativas possíveis.

Como afirma Alava (2002),

nessas novas práticas, há dois eixos de abordagem fortemente complementares: um eixo que se preocupa com a mediação tecnológica dos saberes e das ações de interação entre os sujeitos e os saberes (hipertexto, interatividade, diversidade de percurso) e um eixo que visa à reconstrução das condições de uma mediação humana, vetor de interação e de construção coletiva de saberes. (ALAVA, 2002, p. 14)

Então, o ambiente de aprendizagem que é centrado no estudante, com um professor orientador, desenvolve muito mais uma aprendizagem proativa e investigativa, transformando o processo de ensino-aprendizagem qualitativamente. Até porque esta aprendizagem ocorre em grupo e desperta no estudante o senso do ser coletivo e autônomo.

3.2 A APRENDIZAGEM DIGITAL NA EaD

Refletir sobre o que é ensinar é de grande valia para iniciarmos a discussão acerca da aprendizagem digital na EaD. Silva (2006) explica que ensinar é organizar situações de aprendizagem, propondo condições favoráveis para a compreensão da complexidade do mundo, do contexto, do grupo, do ser humano e da própria identidade. Assim redefinimos o papel do docente, porque, mais do que ensinar, este aprende a cada dia com seus estudantes. O professor concentra-se na criação, na gestão e na regulação das situações de aprendizagem, mediando uma aprendizagem significativa¹⁵ para cada indivíduo.

Isto posto, fazemos uso das palavras de Lévy (1999, p. 157) ao afirmar que “qualquer reflexão sobre o futuro dos sistemas de educação e de formação na cibercultura deve ser fundada em uma análise prévia da mutação contemporânea da relação com o saber”. Podemos

¹⁵ Moreira e Masini (1982, p. 4), ao discorrerem sobre a teoria de Ausubel, explicam que a aprendizagem significativa, para o teórico, processa-se quando o material novo, ideias, informações que apresentam uma estrutura lógica, interage com conceitos relevantes e inclusivos, claros e disponíveis na estrutura cognitiva, sendo por eles assimilados, contribuindo para sua diferenciação, elaboração e estabilidade. Segundo Ausubel, essa interação constitui uma experiência consciente claramente articulada e precisamente diferenciada, que emerge quando sinais, símbolos, conceitos e proposições potencialmente significativos são relacionados à estrutura cognitiva e nela incorporados. Em outras palavras, os novos conhecimentos que se adquirem relacionam-se com o conhecimento prévio que o estudante possui.

perceber que a aprendizagem tem acontecido mais dinamicamente, porque recebemos uma grande quantidade de informação a cada dia.

Lévy (1999, p. 157) nos explica ainda que “trabalhar quer dizer, cada vez mais, aprender, transmitir saberes e produzir conhecimentos”. O ciberespaço desenvolve tecnologias que ampliam e diferenciam as diversas formas de aprendizagem. São elas, segundo o autor (1999), memória, imaginação, percepção, raciocínio, estas formar intelectuais favorecem as novas formas de acesso à informação e os novos estilos de raciocínio e de conhecimento.

A aprendizagem digital, principalmente na EaD, é um processo pelo qual os estudantes fazem uso de determinadas tecnologias intelectuais. As ferramentas do ciberespaço permitem uma construção de conhecimento muitas vezes mais ativa e dinâmica. Neste tipo de aprendizagem os estudantes buscam novas formas de aprender; são motivados, têm maiores expectativas e são disciplinados; tendem a possuir uma atitude mais séria em relação ao curso (PALLOF; PRATT, 2002). Essas características conduzem a um processo valorativo e desenvolvem a autonomia e a criatividade.

Para as autoras (2002), esse tipo de ‘aprendizagem’ leva a um desafio para os educadores, porque não é somente o uso de tecnologias digitais de informação e comunicação, mas a mudança de mentalidade de todos os envolvidos no processo, incluindo gestores e estudantes. Aprender à distância é uma tarefa árdua de dedicação e vontade própria. Não devemos pensar que todos os estudantes terão um desenvolvimento satisfatório, mas uma grande parte conseguirá atingir aos objetivos pretendidos.

O letramento digital é um processo do qual não se pode mais fugir. O conhecimento em tempos de cibercultura é mutante e traz implicações diretas ao processo educacional como um todo. Esse novo estilo de pedagogia faz com que se valorize a inteligência individual, como também a coletiva. Lévy (1999) afirma que o professor é motivado a se tornar um animador da inteligência coletiva e de seus estudantes em vez de um fornecedor de conhecimento. O autor (1999) ainda nos coloca sabiamente que “permitir que os seres humanos conjuguem suas imaginações e inteligências a serviço do desenvolvimento e da emancipação das pessoas é o melhor uso possível das tecnologias digitais” (Lévy, 1999, p. 208). Isto se dá por meio de uma aprendizagem colaborativa. As atividades colaborativas de ensino na modalidade a distância são direcionadas por princípios da “inteligência coletiva”, teorizada por Pierre Lévy (1999, p. 130), que conceitua como sendo “o modo de realização da humanidade que a rede digital universal felizmente favorece, sem que saibamos a priori em

direção a quais resultados tendem as organizações que colocam em sinergia seus recursos intelectuais”.

Silva (2006) nos elucida que na rede, o ato de aprender é como se descobríssemos significados, elaborando novas sínteses e criando elos (nós e ligações) entre parte e todo, unidade e diversidade, razão e emoção, individual e global, elementos estes relacionados com a realidade. Esta é aprendida pelo homem por um processo colaborativo no qual as partes envolvidas ajudam-se mutuamente, simultaneamente ao seu próprio desenvolvimento. A autora (2006) nos explica ainda que aprender de forma colaborativa é planejar ações tais como: receber, selecionar, enviar informações, conectar-se, refletir, entre outras. O processo de desenvolver ações em conjunto leva a uma competência de resolver problemas em grupo e também a autonomia em relação à pesquisa e ao fazer por si mesmo.

Pallof e Pratt (2002) nos explicam também que a arena *on-line* é um espaço para que o estudante explore conteúdos de forma colaborativa, buscando seus objetos de interesse. Não existe mais uma comunicação de mão única do conhecimento. O conhecimento atualmente é compartilhado e compartilhado. Não há uma necessidade para que os cursos sejam estruturados a partir de um determinado local e/ou tempo, como na EaD, por exemplo. As instituições procuram, a cada dia, adaptar a educação a distância a um semestre tradicional, porém percebem que essas atitudes podem ser complexas quando relacionadas ao processo de aprendizagem a distância. Contudo, esta mesma tentativa de redefinir padrões esconde um elemento crucial que separa a aprendizagem a distância por computador da sala de aula tradicional. As autoras (2002) salientam também que muitos docentes, ao tentarem melhorar sua prática e o resultado de aprendizagem dos estudantes, inserem estratégias de ensino para uma aprendizagem ativa, tais como trabalho em grupo ou colaborativo, participação em fóruns de discussão, projetos de aprendizagem, dramatizações, simulações, entre outros. Essas práticas funcionam de forma bastante satisfatória em salas de aula *on-line*.

Silva (2006) explica que para estabelecer múltiplas e mútuas relações com um novo sentido quando os trabalhos são desenvolvidos em grupo, segundo as necessidades e os interesses de momento do grupo, as informações são escolhidas, organizadas e contextualizadas. Ao trabalhar colaborativamente, o grupo é autor e condutor do processo de interação e criação. Cada indivíduo que forma este grupo se responsabiliza pela própria aprendizagem e ainda contribui com o desenvolvimento do grupo como um todo.

As TIC favorecem a interações, como por exemplo, quando um elemento do grupo confronta seu pensamento com a do restante do grupo. Neste momento, as informações tramitam na rede para estabelecer ligações com conhecimentos já adquiridos. Conforme Silva

(2006), o indivíduo comunica assim sua forma de pensar, abrindo-se para compreender o pensamento do outro e, sobretudo, participando de um processo de construção do conhecimento de forma colaborativa, cujos produtos derivam da representação hipertextual/hipermidiática, da comunicação, do levantamento e das reflexões daquilo que chega até ele.

No que tange à questão da passividade ao aprender, Pallof e Pratt (2002) explicam que a aprendizagem digital não pode ser passiva, é necessário uma colaboração por parte dos estudantes para que a discussão exista e se complete. Para que isto aconteça, os estudantes devem contribuir não apenas se conectando, mas por envio de mensagens com seus pensamentos e ideias. O ato de aprender é um processo ativo, porque assim se forma uma rede capaz de estabelecer relações de interação e de interesse entre os partícipes. Por meio dela, o processo de aquisição do conhecimento é criado colaborativamente, segundo as autoras (2002).

Silva (2006) concorda com Pallof e Pratt (2002) ao afirmar que a educação é concebida como um sistema aberto, com mecanismos de participação e descentralização flexíveis, com regras de controle discutidas pela comunidade e decisões tomadas por grupos interdisciplinares. Assim, o processo de interação entre as pessoas envolvidas na criação dos nós de suas redes de conhecimento proporcionam as trocas individuais e a constituição de grupos que interagem, pesquisam e criam produtos ao mesmo tempo em que se desenvolvem. Os sujeitos retiram do hipertexto/hipermídia as informações que lhe são mais relevantes, assimilando-as, apropriando-se delas e transformando-as em uma nova representação hipertextual/hipermidiática, ou seja, ao mesmo tempo em que se transforma, volta a agir no grupo transformado e transformando o grupo.

A autora (2006) explica ainda que dessa maneira, podemos mobilizar os estudantes para a investigação e a problematização, baseados no desenvolvimento de projetos, na solução de situações-problema, nas reflexões individuais e coletivas, em que a interação e a colaboração auxiliam a representação hipertextual/hipermidiática do conhecimento. Isto se refere a levantar ou incentivar a identificação de temas ou problemas e investigação, discutir sua importância, tornar possível a articulação entre diferentes pontos de vista, reconhecer caminhos diferentes a seguir na busca de sua compreensão ou solução, negociar redefinições, incentivar a pesquisa de distintas fontes de informações ou fornecer informações mais importantes, favorecer a elaboração de conteúdos e a formalização de conceitos que propiciem a aprendizagem significativa.

Segundo Bastos, Alberti e Mazzardo (2005), a tecnologia pode ser uma aliada, principalmente quando o docente faz uso de estratégias capazes de transformar práticas bancárias¹⁶ em práticas colaborativas no processo de construção do conhecimento, partindo da ação do sujeito. O saber só existe por meio da invenção, da reinvenção, da busca inquieta, permanente, que o indivíduo faz no mundo, com o mundo e com os outros.

A educação precisa superar tais práticas e pensar no processo de ensino-aprendizagem como uma prática que liberta. Quanto mais comprometermos o estudante, mais comprometido ele estará com as transformações, mais interessado em construir o próprio conhecimento. Nessa perspectiva, os AVEA, assunto discutido por nós na próxima seção deste trabalho, constituem-se como outra possibilidade para a educação, e serão abordados por meio de uma educação dialógica e problematizadora. Portanto, estes ambientes podem ser considerados potencializadores para a busca de formação pessoal e profissional permanente.

3.3 OS AMBIENTES VIRTUAIS DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Os AVEA nos oportunizam novas possibilidades de ensinar e aprender, em um ensino presencial ou a distância, pois neles encontramos uma gama de informações, acessos, independente de tempo ou distâncias geográficas. Esses ambientes proporcionam interação por meio da comunicação síncrona e assíncrona entre os participantes e trabalho colaborativo. (BASTOS; ALBERTI; e MAZZARDO, 2005)

Os autores (2005, p.3) esclarecem-nos também que esses ambientes nos “permitem integrar múltiplas mídias e recursos, apresentar informações de maneira organizada, desenvolver interações entre pessoas e objetos de conhecimento, elaborar e socializar produções tendo em vista atingir determinados objetivos.” Quando falamos em ambientes virtuais de ensino e aprendizagem, devemos considerar que os mesmos são produzidos para o gerenciamento da aprendizagem via Web.

Mas o que são os chamados ambientes virtuais? Ao conceituarmos a palavra *ambiente*, segundo Novo Aurélio (1999), temos algo que “cerca ou envolve os seres vivos ou as coisas, por todos os lados”. A palavra *virtual* deriva do latim escolástico *virtuale* e significa, no contexto das tecnologias, conforme conceitua o Novo Aurélio (1999), aquilo que

¹⁶ Conforme explica Paulo Freire (1996), as práticas bancárias são aquelas em que o professor é o depositante do conhecimento e os estudantes, os depositários do mesmo.

“resulta de, ou constitui uma emulação, por programas de computador, de determinado objeto físico ou equipamento, de um dispositivo ou recurso, ou de certos efeitos ou comportamentos seus”. Podemos então afirmar que um ambiente virtual é um espaço em que os indivíduos e objetos técnicos interagem, potencializando a aprendizagem de forma a construir conhecimentos significativos. Assim conceituamos AVEA como “um ambiente que possui uma interface para a navegação hipertextual que agrega múltiplas mídias, ferramentas de comunicação síncrona e assíncrona, como proposta pedagógica, localizado em um único sítio” (BASTOS; ALBERTI; e MAZZARDO, 2005, p. 3).

O ensino mediado num AVEA ocorre por meio do respeito à diversidade, do diálogo, da autoria e da presença de um educador comprometido em criar condições para uma aprendizagem efetiva, mediada, quando necessária, por meios digitais criativos e eficientes. Assim poderá existir uma interação entre professor e estudante. Para Silva (2000, p. 56), “o professor pode tornar-se um provocador do conhecimento. Em sala de aula *on-line*, ele poderá se tornar um formulador de problemas, proponente de situações, arquiteto de percursos, mobilizador de várias inteligências na construção do conhecimento”. A aprendizagem virtual é um processo social e tecnológico em que os sujeitos envolvidos trocam experiências de informação, poder, significação, cultura em um espaço social de interação, envolvendo tecnologias digitais de informação e comunicação dos mais variados tipos. Essas tecnologias organizam e estruturam relações sociais, entre elas, a aprendizagem. Segundo Castells (1999, p. 505), “a informação representa o principal ingrediente de nossa organização social, e os fluxos de mensagens e imagens entre as redes constituem o encadeamento básico de nossa estrutura social”.

É essencial que o docente acompanhe e monitore as tarefas de aprendizagem mediadas pelas TIC no processo de aquisição do conhecimento. Assim o professor pode intervir quando sentir necessidade. Essas ações dos docentes têm o objetivo de despertar a curiosidade, o questionamento, a investigação e a criação do ambiente. Freire (1996) nos explica que, dessa forma, além de ensinar, o professor aprende, e o estudante, além de aprender, ensina.

Sendo assim, a educação nos AVEA faz com que o conhecimento seja visto como um todo integrado com propriedades fundamentais que se originam das relações entre as partes. “Estas são formadas a partir de interesses em comum, em que o sujeito é o centro do processo de aprendizagem e, em interação com os objetos de conhecimento e demais sujeitos, constrói conhecimentos” (SCHLEMMER, 2005, p. 35). Para que isso ocorra é necessário que o docente faça uso de recursos dinamizadores em um AVEA, tais como: jogos, perguntas,

exercícios provocadores de interação, audiovisuais, produção de *blogs* ou *sites* etc. Estas estratégias facilitam a compreensão de um hipertexto e até mesmo para dinamizá-lo por meio de fotos, gráficos, figuras, músicas, vídeos, entre outros.

O uso dos dinamizadores no ambiente é essencial para quem faz uso de hipertexto no processo de ensino-aprendizagem, porque quebram a monotonia por meio de recursos audiovisuais; exemplificam de diversas maneiras a mesma temática, tornando mais claros os objetivos da aprendizagem; motivam os estudantes a continuarem seus estudos; criam relações como forma de lembrete das informações prioritárias; ilustram e tornam o hipertexto mais atrativo. O ideal é que estes recursos sejam caracterizados por originalidade e criatividade e para isso é necessária uma organização diferenciada por meio do apoio de uma equipe multidisciplinar. Não podemos esquecer que o AVEA institucional pode continuar interagindo com os estudantes mesmo após o término das disciplinas. Um curso a distância pode se transformar em uma rede social de aprendizagem aberta ou um espaço interdisciplinar para fomentar novos projetos. (HACK, 2011)

Em seguida apresentaremos, por meio de figuras¹⁷, algumas partes dos hipertextos das disciplinas ministradas no curso de Letras Português a distância da UFSC, no primeiro semestre de 2010, na plataforma MOODLE. O intuito aqui é mostrar como funcionam alguns dos recursos dinamizadores no AVEA. As professoras das disciplinas que elencamos foram bastante criativas e fizeram uso de diversos desses recursos. O estudante deste curso teve acesso a uma série de informações, jogos, perguntas, exercícios provocadores de interação, audiovisuais – músicas, vídeos, fotos, gráficos, figuras, entre outros.

A figura (1) é uma apresentação de boa parte do que o estudante encontrará na disciplina de AL tais como fórum de notícias, currículo da professora, plano de ensino, videoaulas, webteca e fórum tira-dúvidas.

¹⁷ Nossa escolha das imagens se dá de forma aleatória para apenas podermos apresentar o que é encontrado em alguns hipertextos postados no MOODLE. Neste momento, não fizemos escolhas pontuais em relação às disciplinas, mas somente para apresentar alguns dos recursos dinamizadores utilizados no AVEA.

Caro graduando:

Aqui você terá acesso a material complementar ao que está disponível no texto-base da disciplina. É aconselhável que, ao lado da leitura do texto escrito, você entre no ambiente após cada unidade para fazer os exercícios propostos e já dirimir as suas dúvidas. Observe que cada unidade possui um fórum tira-dúvidas, onde é bem interessante que você entre para postar, além das suas dúvidas, seus comentários sobre algum ponto da unidade que chamou a sua atenção.

As atividades propostas aqui não são para nota, mas nem por isso é menos importante que você as faça. Tentar redigir as respostas já vai dar uma boa ideia a você das dúvidas que você ainda tem com respeito ao conteúdo estudado!

Finalmente, vamos chamar a sua atenção para um problema que é inerente à modernidade eletrônica: ninguém nega que a internet é um meio extremamente livre e democrático de divulgação de informações; no entanto, como se trata de um ambiente livre, é possível encontrar aí todo tipo de informação, inclusive informação falsa, postada com ou sem má intenção. Além disso, exatamente porque é democrático, todas as visões sobre um mesmo assunto podem estar disponíveis, o que talvez confunda um pouco você, porque a abordagem da nossa disciplina é uma abordagem possível (a inatista), mas você pode encontrar vídeos ou outros materiais na internet que defendam perspectivas completamente diferentes. Recomendamos, por isso, que toda pesquisa feita na rede seja tomada com cautela e moderação, em particular as contribuições não assinadas, ok?

Bom trabalho!

Maria Cristina

-  [Fórum de notícias](#)
-  [Conheça sua professora](#)
-  [Plano de Ensino](#)
-  [Videoaulas](#)
-  [Webteca](#)
-  [Fórum Tira-Dúvidas](#)

Não há mensagens pendentes.

FIGURA 1 - INTRODUÇÃO DA DISCIPLINA DE AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM

FONTE: EAD PORTUGUÊS / UFSC: <http://ead.MOODLE.ufsc.br/course/view.php?id=810>

Na figura (2) apresentamos a imagem da parte inicial da disciplina de TLV “Palavra da professora de boas-vindas”. Neste texto, encontramos alguns links que remetem a outros textos, referente à disciplina anterior ministrada pela mesma professora, Teoria da Literatura IV. Nesta ilustração percebemos os links pela cor diferenciada (azul) que é utilizada para escrever a palavra em que o estudante deve clicar para acessá-la, como por exemplo, [Crítica Literária no século XX](#). Vemos também uma breve composição de como é a página de acesso do MOODLE: notas, relatórios, perfil, participantes, mensagens e vários tipos de atividades, também escritas na mesma cor. Assim o estudante sabe o que é possível acessar ou não. A professora também utilizou como recurso dinamizador uma ilustração, que tenta de alguma maneira, indicar a relação da disciplina com um jogo de palavras.



Palavra da professora de boas-vindas

Prezadas (os) alunas (os):

Daremos continuidade aos nossos estudos sobre a [Crítica Literária no século XX](#). Em vista disso, julgamos relevante pontuar que a prática da crítica literária pode ser efetivada através de diversas abordagens, pois são vários os métodos de análise passíveis de serem utilizados. Cada um desses métodos oferece possibilidades, assim como limitações, releituras e reavaliações. Estabelecem, ainda, entre si diferentes relações, de convergências e divergências – como tivemos oportunidade de perceber em [Teoria da Literatura IV](#), na qual houve ênfase às correntes críticas que privilegiaram aspectos intrínsecos dos textos literários. Na disciplina de Teoria da Literatura V, veremos que o cenário do século XX foi dividido com posturas que privilegiaram a literatura em consonância com outras áreas, concebendo-a a partir de um contexto mais amplo que influenciava e se refletia tanto no processo de criação literária quanto no de apreciação crítica.

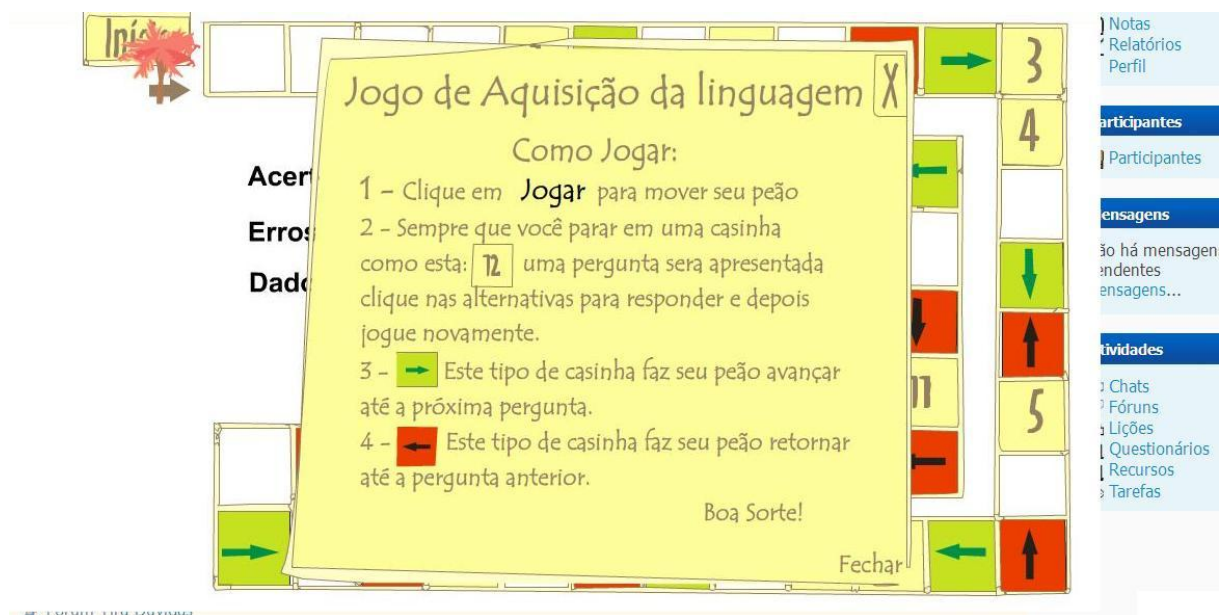
Assim, vamos continuar, nesta etapa, com nosso estudo, relembando os conceitos da disciplina anterior e enriquecendo as discussões com as novas abordagens, que agora são apresentadas.

[Fórum Tira-Dúvidas](#)

FIGURA 2 - LINKS TEXTUAIS NO TEXTO DE APRESENTAÇÃO

FONTE: EAD PORTUGUÊS / UFSC: <http://ead.MOODLE.ufsc.br/course/view.php?id=812>

O jogo também é um recurso dinamizador do AVEA. A disciplina de AL utilizou esta estratégia como forma de revisar conteúdos para prova final da disciplina. Soubemos por meio de nossa entrevista com a docente que as DI do LANTEC tiveram uma participação muito importante neste momento de criação do hipertexto. A figura (3) nos mostra, primeiramente, o “como jogar”, fechamos essa janela e iniciamos o jogo, conforme figura (4).



Jogo de Aquisição da linguagem

Como Jogar:

- 1 - Clique em **Jogar** para mover seu peão
- 2 - Sempre que você parar em uma casinha como esta: uma pergunta será apresentada clique nas alternativas para responder e depois jogue novamente.
- 3 - Este tipo de casinha faz seu peão avançar até a próxima pergunta.
- 4 - Este tipo de casinha faz seu peão retornar até a pergunta anterior.

Boa Sorte!

Fechar

FIGURA 3 - JOGO: REVISÃO PARA PROVA FINAL (AL)

FONTE: EAD PORTUGUÊS / UFSC: <http://ead.MOODLE.ufsc.br/file.php/810/jogosinaisV2.swf>

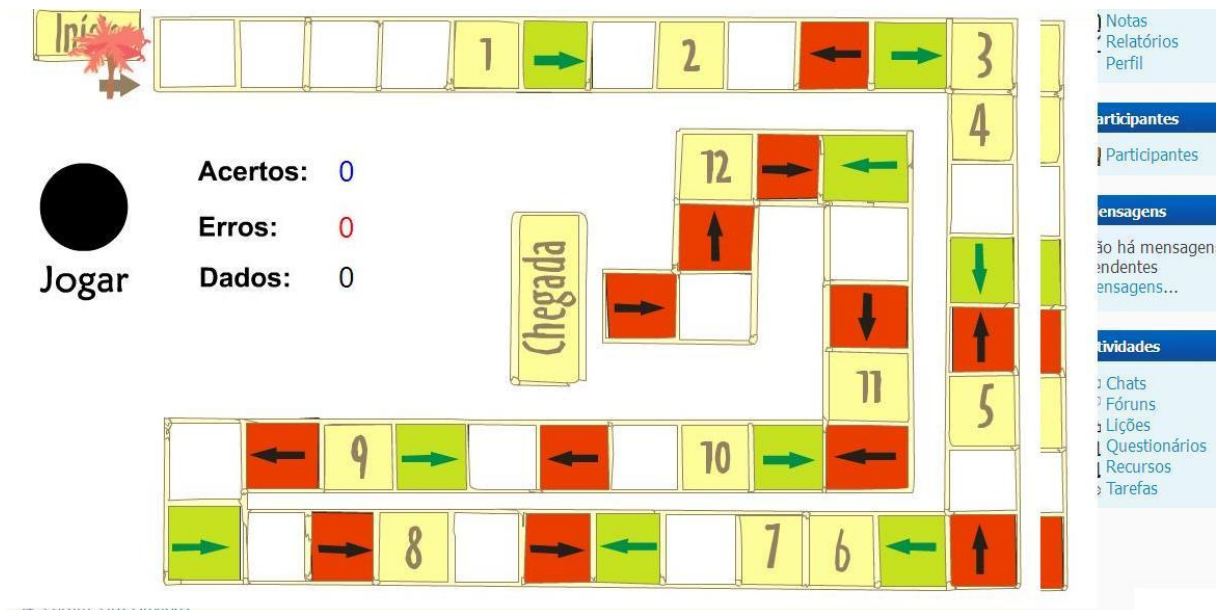


FIGURA 4 – CONTINUAÇÃO DO JOGO

FONTE: EAD PORTUGUÊS / UFSC: <http://ead.MOODLE.ufsc.br/file.php/810/jogosinaisV2.swf>

Nas figuras (5) e (6), observamos o uso de videoconferência na disciplina de Aquisição da Linguagem da professora Maria Cristina. Este recurso audiovisual nos mostra como são realizadas as videoconferências no estúdio da UFSC e os estudantes nos polos de ensino de cada cidade, como por exemplo, Cruzeiro do Oeste, Treze Tílias, Videira e Pato Branco.



FIGURA 5 – VIDEOCONFERÊNCIA (AL)

FONTE: EAD PORTUGUÊS / UFSC: <http://ead.MOODLE.ufsc.br/mod/resource/view.php?id=25181>

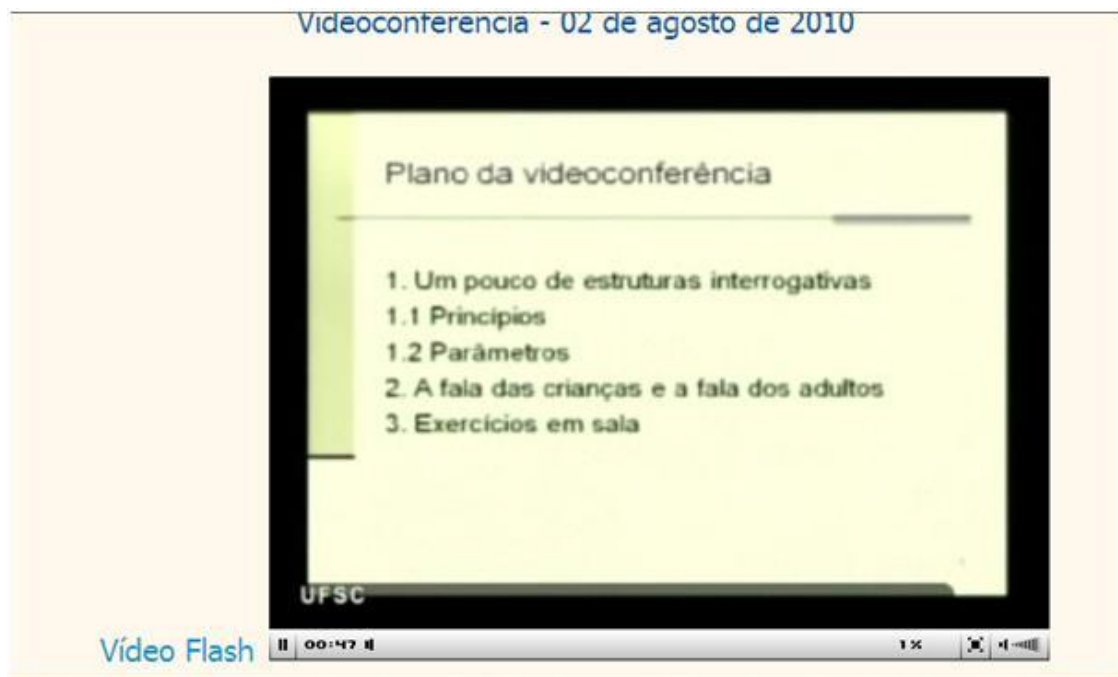


FIGURA 6 – VIDEOCONFERÊNCIA EM 02/08/2010 (AL)

FONTE: EAD PORTUGUÊS / UFSC: <http://ead.MOODLE.ufsc.br/mod/resource/view.php?id=25181>

Na figura (7), apresentamos a imagem do banco de dados coletados pelos estudantes, músicas em hipermídia referentes aos temas tratados na Unidade B da disciplina de SOCIO. O estudante tem aqui acesso a várias músicas de composição brasileira para que ele possa perceber as diversas formas de falar do brasileiro. O uso de áudios é bastante comum nas disciplinas deste curso.

Ministério da Educação			Destaque de		Notas
LLV9012-0510074 (20101) - Sociolinguística (PCC 08 horas/aula)			Seguir para...		Relatórios
EAD ► LLV9012-0510074 (20101) ► Recursos ► Banco de dados coletado pelos alunos ► Musicas_Hipermidia_Unidade_B					Perfil
Nome	Tamanho	Modificado			
Adoniran Barbosa - 01 - O Samba Do Arnesto.mp3	3.4Mb	14 junho 2010, 18:27			
Adriana - Devolva-me.mp3	2.4Mb	14 junho 2010, 19:24			
Adriana Calcanhotto -- Maresia - Video Oficial.mp3	4.5Mb	14 junho 2010, 19:49			
Cidade Negra -- Doutor - Video Oficial.mp3	3.6Mb	14 junho 2010, 19:53			
Fabio Jr -- Senta aqui -- Video Oficial.mp3	3.7Mb	14 junho 2010, 20:50			
Luiz Gonzaga - O xote das meninas (Animacao).mp3	2.2Mb	14 junho 2010, 20:53			
MV BILL - O bonde nao para.mp3	2.6Mb	14 junho 2010, 19:01			
Mamonas_-_chopis_centis.mp3	2.5Mb	14 junho 2010, 18:59			
Neto Fagundes - Canto Alegretense.mp3	3.5Mb	14 junho 2010, 19:04			
SaudosaMaloca Adoniran Barbosa.mp3	2.7Mb	14 junho 2010, 20:56			
Tom Jobim Elis Regina - Aguas de marco.mp3	3.2Mb	14 junho 2010, 19:12			
Tonico e Tinoco - O Menino da Porteira.mp3	2.6Mb	14 junho 2010, 19:05			
Tu Es o Mdc da Minha Vida.mp3	1.5Mb	14 junho 2010, 19:08			
cleiton_e_cledir - deu pra ti.mp3	4.3Mb	14 junho 2010, 18:57			

FIGURA 7 – BANCO DE DADOS COLETADO PELOS ALUNOS

FONTE: EAD PORTUGUÊS / UFSC:

http://ead.MOODLE.ufsc.br/mod/resource/view.php?id=28289&subdir=/Musicas_Hipermidia_Unidade_B

Estas imagens nos mostram a preocupação do docente em fazer hipertextos para o AVEA de forma que estes sejam facilitadores no processo de ensino-aprendizagem em EaD. Como observamos, o professor tem papel fundamental nesse processo, e este trabalho enfoca justamente o olhar desse profissional na construção e elaboração dos materiais hipermediáticos. Sendo assim, sentimos a necessidade de tratarmos, de forma breve, porém elucidativa, como se dá a formação do docente para a EaD, assunto de nossa próxima seção.

3.4 O PAPEL DO PROFESSOR NA EAD

Para o docente fazer bom uso das tecnologias digitais de informação e comunicação, ele precisa conhecer a forma de utilização do tipo de técnicas de criação e comunicação específicas dessas tecnologias, sabendo que estas, algumas vezes, diferem das aplicadas em sala de aula convencional. (MOORE; KEARSLEY, 2008)

Para compreender a função de ensinar, precisamos compreender a caminhada de cada um dentro e fora da sala de aula. Kenski (1998) argumenta que antes de tudo devem ser dadas, ao docente, possibilidades de conhecimento e de uma reflexão sobre sua postura profissional e acima de tudo sobre sua identidade pessoal. O docente precisa ter tempo para se familiarizar com as TIC, saber suas possibilidades de uso e seus limites, porque quando o professor tiver que utilizá-las as faça de forma consciente e reflexiva. As TIC precisam ser um instrumento que favoreça a aprendizagem e não que a dificulte. As ferramentas tecnológicas podem fazer com que os estudantes tenham mais satisfação em aprender e com isso os resultados sejam mais positivos, porque existem vários níveis de conhecimento e de complexidade a serem atingidos por um determinado grupo de estudantes, e em um determinado tempo. (KENSKI, 1998)

Para tanto, precisamos saber que profissionais são estes que ensinam na EaD? Belloni (2001) explica que

a definição do papel, das funções e das tarefas docentes em EaD terá de ser necessariamente diferente daquelas do ensino convencional. Naturalmente, a indefinição conceitual e institucional neste campo reflete-se no papel e nas funções do professor a distância. (BELLONI, 2001, p.79)

A principal característica da EaD é a segmentação do ato de ensinar em múltiplas tarefas por meio das TIC, as quais tornam o ensino mais complexo, afirma Belloni (2001). Para Moore e Kearsley (2008, p. 9), “um sistema de educação a distância é formado por todos os processos componentes que operam quando ocorre o ensino e o aprendizado a distância. Ele inclui aprendizado, ensino, comunicação, criação e gerenciamento”. Estas características precisam ser percebidas e compreendidas pelo professor.

Segundo analisa Belloni (2001), em EaD, o trabalho é dividido. Os docentes possuem funções separadas e pertencem a um processo de planejamento e execução dividido no tempo e no espaço. Selecionar e organizar conteúdos, bem como lecionar são ações exercidas em aulas convencionais no ensino presencial e correspondem em EaD “à preparação e autoria das unidades curriculares (cursos) e de textos que constituem a base dos materiais pedagógicos realizados em diferentes suportes” (BELLONI, 2001, p. 80).

O ensino a distância é um desafio para muitos docentes, pois este é conduzido por intermédio das TIC. Conforme explicam Moore e Kearsley (2008), os professores

precisam descobrir sozinhos as limitações e o potencial da tecnologia e as melhores técnicas para comunicação por meio dessa tecnologia. Se você estiver ensinando pela televisão, tem que aprender como aparecer perante uma câmera; em frente a um microfone de rádio ou audioconferência, a controlar (mas variar) seu ritmo e tom de voz; por correspondência ou on-line, interpretar o que o aluno escreve e ser capaz de responder por escrito de um modo instrutivo – sem estender em excesso o tempo dedicado a cada aluno!

Os melhores professores a distância têm empatia e capacidade para entender as personalidades de seus alunos, mesmo quando filtradas pelas comunicações transmitidas tecnologicamente. (MOORE; KEARSLEY, 2008, p. 147-148)

Quanto mais estruturada a EaD, mais oportunidade terá o professor de envolver seus estudantes em discussões, reflexões e construção do conhecimento. Além disso, o docente tem a responsabilidade de propiciar um ambiente para que os estudantes aprendam a gerenciar e controlar seu próprio conhecimento. Isto também fará com que estes apliquem e se envolvam mais com os materiais, relacionando-os às suas próprias vidas e, portanto, redimensionando as informações dos professores em conhecimento pessoal. (MOORE; KEARSLEY, 2008)

Belloni (2001) argumenta que o professor tem funções específicas para acompanhar a aprendizagem, entre elas poderíamos citar: aconselhamento, tutoria, gerenciamento dos polos e dos recursos, avaliação – preparação e correção dos materiais para avaliação

formativa e somativa. Estas questões fazem parte do trabalho cotidiano do professor de EaD, tanto quanto a de um professor de presencial.

Entretanto, estas situações são arranjadas na EaD de uma forma mais sutil e intuitiva, diríamos até artesanal, porque o trabalho é feito com pequenos grupos de estudantes. Em EaD, assim como pode ocorrer no ensino presencial, o professor deixa de ser uma única pessoa a contribuir na construção do conhecimento do estudante e passa ser um sujeito coletivo formado por outros professores (tutores). Essa é uma característica que pode se tornar comum no ensino presencial, pois as TIC acabam proporcionando estas construções coletivas. (BELLONI, 2001)

Como bem ilustra a autora (2001), o professor deixará de ser o personagem principal de uma peça que ele escreveu e que ele mesmo dirige para dar lugar a outros atores – os estudantes. Estes desempenharão papel principal na peça que o professor poderá até dirigir, mas que foi escrita por diversos outros autores. A autora (2001) acredita que para um novo professor, mais autônomo, um novo tipo de estudante surge, diferente daquele estudante protegido e orientado (ou controlado) do ensino convencional. O professor fará frente a esta nova atuação utilizando constantemente, tanto na disciplina que ministra, quanto em relação aos métodos de ensino e tecnologias que utiliza como facilitadores da aprendizagem.

CAPÍTULO 4

A LINGUAGEM HIPERTEXTUAL

Todo texto é uma máquina preguiçosa pedindo ao leitor que faça uma parte de seu trabalho. (Umberto Eco)

Para compreendermos como se dá o processo de elaboração de hipertextos para a EaD, necessitamos fundamentar teoricamente o que é o hipertexto, situando-o em um determinado contexto de produção. Neste momento do trabalho, apresentaremos as relações existentes entre hipermídia, hyperlink e hipertexto, conceituando-os e explicando-os em seus processos discursivos. Esta compreensão é importante para que delimitemos a partir daí a metodologia e a análise feita por nós acerca das disciplinas elencadas no Curso de Letras Português a distância da UFSC. Ainda discutiremos, neste capítulo, o uso do hipertexto como ferramenta metodológica de ensino em EaD, apresentando a relação existente entre o hipertexto e o AVEA, as características do hipertexto e as possibilidades de ensino a partir de seu uso.

4.1 O LIMIAR ENTRE HIPERMÍDIA, HIPERLINK E HIPERTEXTO

4.1.1 O conceito de hipermídia e hyperlink

Começaremos esta discussão apresentando o significado do termo hipermídia dado por Negroponte (1995):

a hipermídia é um desenvolvimento do hipertexto, designando a narrativa com alto grau de interconexão, a informação vinculada (...) Pense na hipermídia como uma coletânea de mensagens elásticas que podem ser esticadas ou encolhidas de acordo com as ações do leitor. As ideias podem ser abertas ou analisadas com múltiplos níveis de detalhamento.” (NEGROPONTE, 1995, p. 66)

Entendemos que o ambiente ‘hipermídia’, da estrutura até o acesso interativo de informações, é considerado como um modelo semiótico de representação aberta, apresentando interfaces com o usuário e o volume de informações produzidas. De certa forma, o ambiente tenta copiar a capacidade cerebral humana de atuar por livre associação, paralelismos e analogias. Os sistemas hipermídia são estruturados como uma rede semântica de informações

a qual possibilita compreensões transdisciplinares, devido à sua natureza de construção (*on-line* ou *off-line*), sua capacidade plurisignica, sua estrutura labiríntica em forma de rizoma¹⁸, a participação do usuário e a leitura sinestésica que mobiliza os sentidos quando dispostos em memórias paralelas ou em rede. (NUNES, 2003)

Santaella e Nöeth (1997) destacam que

além de permitir a mistura de todas as linguagens, textos, imagens, som, mídias e vozes em ambientes multimidiáticos, a digitalização, que está na base da hipermídia, também permite a organização reticular dos fluxos informacionais em arquiteturas hipertextuais... O poder definidor da hipermídia está na sua capacidade de armazenar informações e, através da interação do receptor, transmuta-se em incontáveis versões virtuais que vão brotando na medida mesma em que o receptor se coloca em posição de co-autor. Isso só é possível devido à estrutura de caráter hiper, não sequencial, multidimensional que dá suporte às infinitas ações de um leitor imersivo. (SANTAELLA; NÖETH, 1997, p. 8-9)

A hipermídia leva à construção de um novo espaço virtual, nomeado de ciberespaço. Este se dimensiona como um amplo sistema ramificado o qual trabalha diretamente com a produção de trocas simbólicas e processos de significação na esfera virtual. Trata-se de um território caracterizado por outros sistemas de significação (vídeo, cinema, rádio, jornal, livro, pintura, fotografia) e que avança enquanto dispositivo técnico com traço diferencial marcado pela lógica digital. (NUNES, 2003)

A hipermídia e o hipertexto são a base da internet, sem eles não há o que acessar. Entretanto, a hipermídia é uma forma com a qual o usuário consegue se conectar a diversas mídias, enquanto que o hipertexto interliga pedaços de textos e de informações entre si por meio do uso de palavras-chave. Todos os dois têm como característica a não linearidade. Podemos navegar por diversas partes de uma página de hipermídias, explorando os arquivos de forma livre sem maiores prejuízos para o processo cognitivo.

Em relação ao conceito de *links* ou hiperlinks, temos que estes são elementos internos constituintes da tessitura textual que compõe o hipertexto. Cavalcante (2005) afirma que os *links* promovem ligações entre blocos informacionais, tais como outros textos,

¹⁸ "O rizoma se refere a um mapa que deve ser produzido, construído, sempre desmontável, conectável, reversível, modificável, com múltiplas entradas e saídas, com suas linhas de fuga. São os decalques que é preciso referir aos mapas e não o inverso." (DELEUZE; GUATTARI, 2002, p. 32-33)

fragmentos de informação, palavra, parágrafo, endereçamento etc., conhecidos como ‘nós’¹⁹. Entretanto, estes blocos não precisam de uma relação semântica entre si, ou seja, a tessitura de um texto específico não é formada por apenas possíveis ligações, mas promovem a abertura para outros textos, embora nunca para qualquer texto. (CAVALCANTI, 2005)

As possibilidades de leitura na rede hipertextual, segundo Cavalcanti (2005), são caracterizadas pelos *nós* e pelos *links*. Este tipo de mapeamento de construção de sentido não é fator que delimita o caminho a ser percorrido pelo leitor no ambiente virtual. Percebemos assim que os *links* e os *nós* evidenciam as direções para as quais a leitura deve ir. Isso se dá por meio de uma limitação na desenfredda construção do sentido, uma limitação própria para o ambiente virtual. A autor (2005, p. 168) explica que “a discussão sobre a natureza do hipertexto permite pensar o próprio texto em sua materialidade, bem como as estratégias de seu processamento ou do simulacro dele”.

Escreve Marcuschi (2006, p. 29) que a leitura do hipertexto é como uma viagem por trilhas. Ela nos obriga a conectar *nós* para formar redes de sentido. Por esta razão, autor e leitor do hipertexto são colaboradores ativos (o que, evidentemente, não é privilégio do hipertexto). Os *links* (trilhas do hipertexto) são portas de entradas, visto que remetem o leitor a outros textos virtuais que complementam o processo da leitura virtual. A cada um desses *links*, os quais se atualizam em instantes, surgem novas propostas de leitura e estas vão se descentralizando no momento de atualização de outro *link* da rede.

Segundo Koch (1997, p. 64) os hiperlinks “são dispositivos técnico-informáticos que permitem efetivar ágeis deslocamentos de navegação *on-line*” e “realizam remissões que possibilitam acessos virtuais do leitor a outros hipertextos de alguma forma correlacionados”. São marcas que ligam um *nó* a outro, representadas por palavras em negrito, itálico, sublinhado ou cores e ainda ícones ou gráficos. Os hiperlinks podem ser fixos ou móveis e exercem no texto as funções dêitica, entre outras funções. É por esse motivo que cada leitura do hipertexto será uma nova leitura, já que cada atualização é um evento único, com condições de produção próprias, quer se trate do mesmo leitor ou de outros leitores: como o hipertexto é um texto aberto ou ‘múltiplo’, os textos que constituem a rede, como já mencionamos, tratam de temas diversos, embora interligados.

¹⁹ Os objetos entre os quais é possível estabelecer relação com a origem ou o destino dos links se denominam **nós**, e o sistema global formará uma rede de nós interconectados. (disponível em <http://www.julioaraujo.com/chip/linksenos_ferramentas.pdf>, acesso em 18/10/2011)

Ao acionar a rede textual, em dado momento, o leitor atualiza alguns desses textos, de acordo com seus objetivos de leitura, assinala trechos que considera importante, associa os conhecimentos novos ao seu conhecimento prévio e vai construir um percurso próprio de leitura dentre os muitos outros possíveis. Este tipo de relação pode ser chamado de hipertexto.

4.1.2 O surgimento do hipertexto e seu contexto de uso

Conforme Pierre Lévy (1993), o hipertexto surgiu em um artigo intitulado “*As We May Think*”, escrito por Vannevar Bush, em 1945. O artigo tem este nome porque, segundo Lévy (1993, p. 28), “a maior parte dos sistemas de indexação e organização de informações em uso na comunidade científica são artificiais”. O autor (1993) explica ainda que a mente humana funciona por meio de associações. Ela vai de uma representação a outra ao longo de uma rede intrincada, em que se desenham trilhas e estas vão se encontrando, tecendo assim uma trama infinita nos sistemas de informação. O estudioso imagina um dispositivo, denominado *Memex*, para dar mecanismo à classificação e seleção por associação, paralelo ao princípio da indexação clássica. (LÉVY, 1993.)

Nesta perspectiva, conforme argumenta o autor (1993), seria importante criar um reservatório multimídia de documentos, os quais abrangeriam imagens, sons e textos simultaneamente. Estes dispositivos facilitariam a integração entre novas informações, outros possibilitariam mudar automaticamente a palavra em texto escrito. O acesso às informações se daria por meio de uma tela de televisão com som. Um comando simples possibilitaria ao dono do *Memex* fazer ligações que independem de qualquer processo classificatório hierárquico entre uma informação e outra. Uma vez feita a conexão, todos os outros que estivessem ligados a ele poderiam ser recuperados, por meio de um simples toque de um botão. “Estas conexões que ainda não eram nomeadas de hipertextuais se tornam materiais no *Memex*” (LÉVY, 1993, p. 29). Santaella (2008) elucida que o *Memex* nunca foi terminado, mas “deixou a noção de um sistema pessoal de extensão da memória, o qual possibilitaria que o seu usuário pudesse selecionar e armazenar caminhos associativos” (SANTAELLA, 2008, p. 51). Foi essa ideia de registrar e exibir informações que formou a base para o hipertexto.

No entanto, foi Theodore Nelson que criou, em 1974, o termo hipertexto, com o intuito de definir a ideia de escrita/leitura não linear de um sistema de informática. Desse momento em diante, Nelson persegue o sonho de uma imensa rede acessível em tempo real, nomeada de *Xanadu*. Muitas pessoas poderiam fazer uso desta rede para escrever, conectar-se,

interagir, comentar textos, filmes, gravações sonoras disponíveis na rede, anotar comentários etc. “*Xanadu*, enquanto horizonte ideal e absoluto do hipertexto, seria uma espécie de concretização do processo dialógico que os indivíduos mantêm com si mesmos e com sua história”. (LÉVY, 1993, p. 29)

Pierre Lévy (1999), em outra obra de sua autoria, esclarece que

hipertexto é um texto em formato digital, reconfigurável e fluido. Ele é composto por blocos elementares ligados por links que podem ser explorados em tempo real na tela. A noção de hiperdocumento generaliza, para todas as categorias de signos (imagens, animações, sons etc.), o princípio da mensagem em rede móvel que caracteriza o hipertexto. (LÉVY, 1999, p. 27)

Santaella (2008) coaduna com Lévy ao afirmar que o hipertexto é uma forma de

(...) vínculos não-lineares entre fragmentos textuais associativos, interligados por conexões conceituais (campos), indicativas (chaves) ou por metáforas visuais (ícones) que remetem, ao clicar um botão, de um percurso de leitura a outro, em qualquer ponto da informação ou para diversas mensagens, em cascatas simultâneas e interconectadas. (SANTAELLA, 2008, p. 47)

Lévy (1993, p. 33) afirma ainda que “o hipertexto melhor se define como um conjunto de ‘nós’ ligados por conexões. Os ‘nós’ podem ser palavras, páginas, imagens, gráficos ou parte de gráficos, sequências sonoras, documentos complexos que podem ser eles mesmos hipertextos”. Os itens de informação não se relacionam de forma linear, como uma corda com nós, mas cada um deles, ou a maioria deles, abrange conexões em forma estrelar, de maneira reticular. Navegar em um hipertexto significa traçar um percurso em uma rede que pode ser tão difícil e complicada quanto possível (LÉVY, 1993).

Em outra obra, Lévy (2007) explica também que o hipertexto, configurado em redes digitais, desterritorializa o texto, deixando-o sem fronteiras nítidas, sem interioridade definível. Assim o texto é constituído de forma dinâmica, levando o leitor a um trabalho contínuo de contextualização das informações. Uma rede que se forma da expansão de um texto em outros textos ou a partir de outros textos. O hipertexto é um conjunto de ferramentas que possibilita um processo organizacional dos conhecimentos e dados adquiridos por meio da informação e da comunicação.

Hack (2010) traduz as ideias de Lévy, explicando que o hipertexto passou a existir nos multimeios, misturando sons, imagens fixas ou animadas, o que se configura na chamada hipermídia, permitindo também a associação de arquivos de um computador ou *site* com uma

palavra, frase ou figura que compõe o documento hipertextual. Assim, estabelece-se o rápido acesso a diferentes recursos, como *sites*, vídeos, áudios e textos em um único documento.

O hipertexto, conforme Lévy (1993), retoma e transforma antigas interfaces da escrita. A noção de interface não se limita a técnicas de comunicação contemporânea. O hipertexto constitui uma rede original de interfaces, partindo de traços tomados de empréstimo de várias outras mídias. De acordo com o autor,

algumas peculiaridades do hipertexto (seu aspecto dinâmico e multimídia) devem-se a seu suporte de inscrição ótica ou magnética e a seu ambiente de consulta do tipo “interface amigável”. As possibilidades de pesquisa por palavras-chave e a organização subjacente das informações remetem aos bancos de dados clássicos. O hipertexto também desvia em seu proveito alguns dispositivos próprios da impressão: índice, thesaurus, referências cruzadas, sumários, legendas. Um mapa ou esquema detalhado com legendas já constitui um agenciamento complexo para uma leitura não linear. A nota de rodapé de página ou remissão para o glossário por um asterisco também quebram a sequencialidade do texto. Uma enciclopédia com seu thesaurus, suas imagens, suas remissões de um artigo a outro, é por sua vez uma interface altamente reticular e “multimídia”. (LÉVY, 1993, p. 37)

O que torna o hipertexto específico quanto a tudo que explanamos até agora é a velocidade. Ao clicarmos sobre um botão, somos levados a uma nova informação em menos de um segundo e este é um exemplo claro deste formato. Imediatamente passamos de um nó a outro, permitindo generalizar e utilizar em toda a extensão do hipertexto o princípio da não-linearidade. Lévy (1993, p. 37) argumenta que “isto se torna a norma, um novo sistema de escrita, uma metamorfose da leitura, batizada na navegação”. Essa característica de interface, a velocidade, “desvia todo o agenciamento intertextual e documentário para outro domínio de uso, com seus problemas e limites” (LÉVY, 1993, p. 73.). É mais fácil nos perdemos em um hipertexto do que em uma enciclopédia.

A referência espacial e sensoriomotora que atua quando seguramos um volume nas mãos não mais ocorre diante da tela, onde somente temos acesso direto a uma pequena superfície vinda de outro espaço, como que suspensa entre dois mundos, sobre a qual é difícil projetar-se. (LÉVY, 1993, p. 37)

Isto posto, podemos concluir então que o hipertexto é como se explorássemos um grande mapa sem nunca podermos desdobrá-lo, sempre por meio de pedaços muito menores. Seria necessário então que cada superfície trouxesse informações sobre suas coordenadas, e também um mapa em formato miniatura pintado em cinza indicando a localização deste

fragmento. E ainda teria que ter uma frase indicando onde estamos, como, por exemplo, “você está aqui!”. (LÉVY, 1993, p. 37.)

A conectividade de um hipertexto se constrói de diversas maneiras diferentes. De acordo com que aponta o autor (1993), os mapas interativos formam uma visualização gráfica ou diagramática muito mais intuitiva. Um mapa global faz com que o usuário tenha a impressão de estar entrando em uma estrutura espacial e nela movimentar-se como em um volume. Os mapas são documentos de partida, a raiz do hipertexto. Por meio deles podemos identificar a informação mais relevante em determinado momento, representando em pontilhado ou outra cor a informação marginal. Ou seja, neste momento o usuário vai determinar o subconjunto do hipertexto que considera mais importante em sua navegação. Ele faz toda a modificação na estrutura de seu megadocumento. Assim, ele cria uma subrede privada.

Para ajudar na orientação do uso desses hipertextos e dessas hipermídias, podemos colocar também, segundo Lévy (1993, p. 39), módulos inteligentes ou pequenos sistemas especializados em desvios. Entendamos como sistemas especialistas “os programas de computador capazes de substituir um especialista humano no exercício de suas funções de diagnóstico ou aconselhamento”. Estes sistemas poderiam fornecer informações mais refinadas, facilitando o desenvolver da navegação. Os hipertextos, os agenciamentos multimídias interativos e os sistemas especialistas possuem características multidimensionais e dinâmicas, isto é, para Lévy (1993, p. 39), “uma capacidade de adaptação fina às situações que os tornam algo além da escrita estática e linear”. O autor (1993) explica ainda que

os esquemas interativos tornam explicitamente disponíveis, diretamente visíveis e manipuláveis à vontade as macroestruturas de textos, de documentos multimídias, de programas informáticos, de operações a coordenar ou de restrições a respeitar. Os sistemas cognitivos humanos podem então transferir ao computador a tarefa de construir e de manter em dia representações que eles antes deviam elaborar com os fracos recursos de sua memória de trabalho, ou aqueles, rudimentares e estáticos, do lápis e papel. Os esquemas, mapas ou diagramas interativos estão em interfaces mais importantes das tecnologias intelectuais de suporte informático. Os hipertextos podem propor vias de acesso e instrumentos de orientação em um domínio do conhecimento sob a forma de diagramas, de redes, ou de mapas conceituais manipuláveis e dinâmicos. (LÉVY, 1993, p. 40)

O hipertexto se encaixa particularmente aos usos educativos. Conhecemos bem o papel fundamental do envolvimento do estudante no processo de ensino-aprendizagem. O processo de aquisição do conhecimento deve ser ativo, pois este leva a uma capacidade maior

de absorção do que se leu. O hipertexto favorece um estudo exploratório e lúdico, e por isso é um instrumento de “pedagogia ativa” (LÉVY, 1993, p. 40).

Quando o leitor se desloca na rede hipertextual, deve traçar seu caminho, manipulando os hiperlinks que nela aparecerem de acordo com o que lhe é de interesse. O hipertexto é dinâmico, está sempre em movimento, com poucos cliques ele mostra ao leitor as faces que podem ser percorridas. Ele se desdobra e redobra, multiplicando-se em uma rede de microtextos, permitindo “dez mil signos ou somente cinquenta redobrados atrás de uma palavra ou ícone, encaixes complicados e variáveis, adaptáveis pelo leitor” (LÉVY, 1993, p. 40). Isto posto, concordamos com o autor (1996, p. 46), em outra obra de sua autoria, quando este afirma que “a escrita e a leitura trocam seus papéis. Todo aquele que participa da estruturação do hipertexto, do traçado pontilhado das possíveis dobras do sentido, já é um leitor.”

O hipertexto é uma ferramenta que, segundo Martos (2001, p. 68-69), permite “ao usuário escolher seu próprio centro de investigação e caminhos a serem seguidos na navegação”. O estudante pode (re)construir a obra, (re)criar seus significados e ligações mentais. “O autor apenas cria uma proposta de interação com o leitor”. O estudante constrói os seus próprios ambientes utilizando recursos de multimídia, isto é, “ambientes de aprendizado de cunho construtivista e sócio-interacionista”, ou seja, aprende novos parâmetros de leitura e de conhecimento.

De acordo com Dias (2000, p. 17), quando os estudantes fazem uso do hipertexto, buscando uma informação, eles “participam ativamente de um processo de busca e construção do conhecimento”. Esta ferramenta é também um recurso interessante para o próprio professor “organizar material de diferentes disciplinas ministradas simultaneamente ou em ocasião anterior e mesmo para recompor colaborações preciosas entre diferentes turmas de estudantes”.

4.1.3 Aportes teóricos acerca do hipertexto: Pierre Lévy e “a metáfora do hipertexto”

No século XX, surgiu uma nova possibilidade de uso do texto – o hipertexto. E esta possibilidade tem se apresentado como uma linha de transformação cultural (CASTELLS, 2003). Alguns teóricos repensam a comunicação baseados no processo de interatividade e na expressão multidimensional. Fazem uma interpretação ampla acerca de uma nova cultura de comunicação. Eles apresentam, conforme Castells (2003), cinco processos sobre este novo

padrão de comunicação: integração – combinar as formas artísticas e tecnológicas em uma forma híbrida de expressão; interatividade – a capacidade de o usuário modificar a mídia e se comunicar através dela; hipermídia – trilha de associação pessoal feita pela ligação de elementos separados da mídia; imersão – experiência de ingresso em ambiente tridimensional; e, enfim, narratividade – estratégias que provêm os conceitos acima, resultando em formas não lineares de apresentação da mídia. (CASTELLS, 2003)

A multimídia pode provocar a emergência de um hipertexto eletrônico em escala global, isto só foi possível a partir da interação entre múltiplas mídias, o surgimento da internet, bem como a utilização de tecnologias digitais. Entretanto, Castells (2003, p. 166) afirma, para efeito de análise, que, possivelmente, a transformação cultural seja mais complexa do que possamos pensar.

É provável que tenhamos criado uma imagem excessivamente material do hipertexto (eu mesmo me incluo certamente nesse erro, pois outrora acreditei demais nas previsões dos futurólogos). Isto é, um hipertexto com sistema interativo real, digitalmente comunicado e eletronicamente operado em que todos os fragmentos de expressão cultural, presentes, passados e futuros, em todas as suas manifestações, poderiam coexistir e ser recombinaados. (CASTELLS, 2003, p. 166)

Tecnologicamente falando, isso poderia existir na Era da Informação²⁰, mas não existe porque não há um interesse. Em particular, não há interesse da parte do mundo dos negócios da multimídia a menos/até que seja possível montar um negócio viável em torno do hipertexto. E como os negócios de multimídia detêm a patente de grande parte dos produtos e processos culturais, a realidade da multimídia não se converte na visão do hipertexto. (CASTELLS, 2003)

²⁰ Para Silva (2001), cada um dos três séculos passados tem sido dominado por uma única tecnologia. O século XVIII foi a era dos grandes sistemas mecânicos acompanhado da Revolução Industrial. O século XIX foi a era da máquina a vapor. O século XX tem sido denominado como a era da informação. Associado a isto, temos testemunhado vários avanços tecnológicos em diversas áreas. Dentre elas, duas que têm causado significativo impacto sobre o *modus vivendi* das pessoas neste século são Computação e Telecomunicações. Neste cenário de avanços tecnológicos, deparamo-nos com uma carga de informações cada vez maior. Disponível em: http://www.espacoacademico.com.br/002/02col_mendes.htm, acesso em 25/7/2011. Conforme explica Castells (2003), a internet é o tecido de nossas vidas. Se a tecnologia da informação é hoje o que a eletricidade foi na Era Industrial, em nossa época a Internet poderia ser equiparada tanto a uma rede elétrica quanto ao motor elétrico, em razão de sua capacidade de distribuir a força da informação por todo o domínio da atividade humana. Ademais, à medida que novas tecnologias de geração e distribuição de energia tornaram possível a fábrica e a grande corporação como os fundamentos organizacionais da sociedade industrial, a Internet passou a ser a base tecnológica para a forma organizacional da Era da Informação: a rede. (CASTELLS, 2003, p. 7)

As mentes humanas processam cultura e isto nos leva a acreditar que se nossas mentes têm uma capacidade material para o acesso “a totalidade da esfera das expressões culturais” (CASTELLS, 2003, p. 166), podemos recombina-las ou ainda selecioná-las, ou seja, temos aí um verdadeiro hipertexto. O autor (2003) argumenta ainda que

o hipertexto está dentro de nós, ou antes, está em nossa capacidade interior de recombina e atribuir sentido dentro de nossas mentes a todos os componentes do hipertexto que estão distribuídos em muitas diferentes esferas da expressão cultural. A internet nos permite fazer precisamente isto. Não a multimídia, mas a interoperabilidade baseada na internet de acessar e recombina todos os tipos de texto, imagens, sons, silêncios e vazios, inclusive toda a esfera da expressão simbólica encerrada no sistema de multimídia. (CASTELLS, 2003, p. 166)

O hipertexto é uma produção feita por nós, faz uso da internet para absorver a expressão cultural no mundo multimidiático. Contudo, para Castells (2003, p. 167), esses hipertextos são limitados, porque a largura da banda e o acesso são limitados. E é viável que continuem assim, a menos que “a forma descentralizada de expressão cultural passe a ser comercializada ou universalmente despojada de seu valor como mercadoria”. Um hipertexto individual pode ser construído a partir de “expressões culturais multimodais re combinadas em novas formas e novos significados” (2003, p. 167). E assim, teremos um hipertexto modesto e sofisticado ao mesmo tempo, o quanto possamos permitir.

É certo que, na metáfora do hipertexto para Lévy (1993), a informática, na Era da Informação, é a mais importante das mídias. “O hipertexto representa um dos futuros da escrita e da leitura” (LÉVY, 1993, p. 19). Neste texto, pretendemos fazer uma reflexão acerca do conceito de comunicação e do sentido das palavras para Lévy. Ao conhecermos o percurso histórico do computador, podemos ver que “a criação técnica pode ser pensada dentro do modelo da interpretação e da produção de sentido, que por sua vez remete a uma teoria hipertextual da comunicação” (LÉVY, 1993, p. 19).

A comunicação só se diferencia da ação em geral porque objetiva, mais diretamente, ao plano das representações²¹. Na abordagem clássica dos fenômenos de comunicação, os

²¹ Representação (lat. *repraesentatio*) é a operação pela qual a mente tem presente em si mesma uma imagem mental, uma idéia ou um conceito correspondendo a um objeto externo. A função de representação é exatamente a de tornar presente à consciência a realidade externa, tornando-a um objeto da consciência, e estabelecendo assim a relação entre a consciência e o real. A noção de representação geralmente define-se por analogia com a visão e com o ato de formar uma imagem de algo, tratando-se no caso de uma “imagem não-sensível, não-visual”. Esta noção tem um papel central no pensamento moderno, sobretudo no racionalismo cartesiano e na filosofia da consciência. (JUPIASSÚ; MARCONDES, 2001, p. 166)

interlocutores interpõem o contexto com o intuito de interpretar as mensagens que lhes são direcionadas. “O contexto é o próprio alvo dos atos de comunicação” (LÉVY, 1993, p. 21).

O jogo da comunicação se dá por meio de mensagens, precisando, ajustando, transformando o contexto compartilhado pelos parceiros. Palavras, frases, letras, sinais ou caretas explicam, cada um a sua maneira, a rede das mensagens anteriores e podem influenciar sobre o significado das mensagens que virão a seguir. O sentido se manifesta e se compõe no contexto. “A cada momento, um novo comentário, uma nova interpretação, um novo desenvolvimento podem modificar o sentido que havíamos dado a uma proposição quando ela foi emitida” (LÉVY, 1993, p. 22). As mensagens e seus significados mudam ao se deslocarem de um ator a outro na rede, e de um momento a outro do processo de comunicação.

Lévy (1993) explica que

os atores da comunicação produzem, portanto, continuamente o universo de sentido que os une ou que os separa. Ora, a mesma operação de construção do contexto se repete na escala de uma micropolítica interna às mensagens. Se o assunto em questão é comunicação verbal, a interação das palavras constrói redes de significação transitórias na mente de um ouvinte. Quando ouço uma palavra, isto ativa imediatamente em minha mente uma rede de outras palavras, de conceitos, de modelos, mas também de imagens, sons, odores, sensações proprioceptivas, lembranças, afetos etc. (LÉVY, 1993, p. 23)

O contexto indica a configuração de ativação de uma grande rede semântica em um determinado momento. O que o autor quer dizer é que o contexto é determinante na formação do sentido de uma palavra; ou seja, cada palavra coopera para a produção do contexto²². O texto tem por objetivo principal provocar no leitor um estado de excitação na rede heterogênea da sua memória. Pretende também dispor sua atenção a uma zona de seu mundo interior, ou ainda projetar um espetáculo multimídia na tela de sua imaginação. (LÉVY, 1993)

A palavra não apenas transforma pela ativação, diz Lévy (1993). O estado de excitação da rede semântica propaga-se ao longo de certas vias, mas também colabora para construir ou refazer a própria topologia da rede ou composição de seus nós. A cada ativação,

²¹ Segundo Lévy (1993, p. 24) contexto é a “configuração semântica reticular que, quando nos concentramos nela, mostra-se composta de imagens, de modelos, de lembranças, de sensações, de conceitos e de pedaços de discurso”.

algumas conexões são mais resistentes, outras se tornam menos usuais. Nossa mente, como uma imensa rede associativa, encontra-se, permanentemente, em processo de transformação.

O autor (1993) explica ainda que

as reorganizações podem ser temporárias e superficiais quando, por exemplo, desviamos momentaneamente o núcleo de nossa atenção para a audição de um discurso, ou profundas e permanentes como nos casos em que dizemos que “a vida” ou “uma longa experiência” nos ensinaram alguma coisa. (LÉVY, 1993, p. 24)

Para Pierre Lévy (1993, p. 24), “os atores da comunicação ou os elementos de uma mensagem constroem e remodelam universos de sentido, estes mundos de significação serão nomeados por hipertextos”. A comunicação não é feita apenas por meio da estrutura do hipertexto. Os processos sociotécnicos também possuem um formato hipertextual, assim outros fenômenos. Segundo o autor (1993, p. 24), “o hipertexto é talvez uma metáfora válida para todas as outras esferas da realidade em que significações estejam em jogo”. Com o objetivo de manter várias possibilidades de interpretações do modelo do hipertexto, o autor propõe caracterizá-lo por meio de seis princípios abstratos. Vamos a eles.

Princípio da metamorfose - a rede hipertextual está em constante construção e renegociação. Neste princípio, o hipertexto pode permanecer estável durante um dado momento. A extensão, a composição e o desenho do hipertexto estão sempre em jogo para os atores envolvidos, sejam estes humanos, palavras, imagens, traços de imagens ou de contexto, objetos técnicos, componentes destes objetos etc. Já no *princípio da heterogeneidade*, os nós e as conexões de uma rede hipertextual são heterogêneos. Na comunicação, as mensagens serão multimídias, multimodais, analógicas, digitais etc. e o processo sociotécnico colocará em jogo pessoas, grupos, artefatos, forças naturais de diversos tamanhos, e em todos os tipos de associações que pudermos imaginar entre eles. (LÉVY, 1993, p. 25)

No *princípio da multiplicidade e de encaixe das escalas*, Lévy (1993) afirma que o hipertexto é organizado de forma fractal, ou seja, qualquer nó ou conexão, quando analisado, tem a possibilidade de se revelar como sendo formado por toda uma rede. Em algumas circunstâncias críticas, os efeitos podem propagar-se de uma escala a outra: “a interpretação de uma vírgula em um texto (elemento de uma microrrede de documentos), caso se trate de um tratado internacional, pode repercutir na vida de milhões de pessoas (na escala de macrorrede social)” (LÉVY, 1993, p. 26). O *princípio de exterioridade* é aquele em que a rede não possui unidade orgânica, nem motor interno. Ao diminuir e aumentar, sua

composição e sua recomposição são dependentes de um exterior indeterminado, ou seja, adicionam novos elementos, conectam-se com outras redes etc. Por exemplo, para a rede semântica formada por uma pessoa ouvindo um discurso, o processo dos estados é dinâmico e ativa uma fonte externa de palavras e imagens. (LÉVY, 1993)

Os dois últimos princípios são o *da topologia* e o *da mobilidade dos centros*. Naquele, o funcionamento do hipertexto é por proximidade. Nele, não existe distinção entre os caminhos a serem utilizados. Lévy (1993, p. 26) nos esclarece que “não há espaço universal homogêneo em que haja forças de ligação e separação, nas quais as mensagens poderiam circular livremente”. Todos os elementos deslocáveis devem fazer uso da rede hipertextual tal como é encontrada. “A rede não está no espaço, ela é o espaço” (1993, p. 26). O último princípio é o *de mobilidade dos centros*, em que a rede não possui centro, ou melhor, possui permanentemente variados centros que são como pontas luminosas perpetuamente móveis, as quais se mudam de um lugar para outro, “trazendo ao redor de si uma ramificação infinita de pequenas raízes, de rizomas, finas linhas brancas esboçando por um instante um mapa qualquer com detalhes delicados, e depois correndo para desenhar mais à frente outras paisagens de sentido” (LÉVY, 1993, p. 26). Santaella (2008) nos explica que essas características somente podem existir se o funcionamento delas tiver como base um suporte hiperespacial, o qual ofereça acesso e mecanismos de inserção de dados por parte do leitor/usuários.

Segundo Lévy (1993), a escrita e os diversos sistemas de representação e notação inventados pelo homem ao longo dos séculos, em geral, têm por função resumir a uns poucos símbolos ou a alguns poucos traços os emaranhados de linguagem, sensação e memória, os quais constituem nossa realidade. As experiências vivenciadas por nós misturam-se com imagens, entrelaçam-se às vivências ou à indizível qualidade do instante. Não podemos ordená-las, compará-las, dominá-las. Possuímos a capacidade de simular nossas interações com o mundo por meio de modelos mentais, antecipando o resultado de nossas intervenções e utilizando nossa experiência acumulada. Esta combinação de características, dom de manipular e imaginar, pode explicar o fato de fazermos uso, por bastante tempo, de metáforas, de pequenos modelos concretos, originados tecnicamente. (LÉVY, 1993)

O autor (1993) explica ainda que

as tecnologias intelectuais misturam-se à inteligência dos homens por duas vias. A escrita, por exemplo, serviu por um lado para sistematizar, para gradear ou enquadrar a palavra efêmera. Por outro lado, ela inclinou os

letrados a ler o mundo como se fosse uma página, incitou-os a decodificar signos nos fenômenos, das tábuas de profecias dos magos da Caldéia à decifração do código genético, como se a vida, muito tempo antes dos Fenícios, tivesse inventado o alfabeto. (LÉVY, 1993, p. 71)

Por sua vez, o hipertexto, para Lévy (1993), é uma ferramenta para a comunicação e para a inteligência coletivas, além de servir também como uma metáfora esclarecedora para pensar a comunicação, porque esta já passou tempo demais sendo representada exclusivamente pelo esquema matemático da teoria de Shannon²³. O problema então, aqui apresentado, é o ato de atribuir sentido às coisas. O autor (1993, p. 72) esclarece que “a atividade interpretativa é a associação; dar sentido a um texto é o mesmo que ligá-lo, conectá-los a outros textos, e, portanto é o mesmo que construir um hipertexto”. O que sabemos é que os indivíduos atribuirão sentidos por vezes opostos a uma mensagem idêntica. “Isto porque, se por um lado o texto é o mesmo para cada um, por outro o hipertexto pode diferir completamente” (LÉVY, 1993, p. 72.). Na verdade, o que podemos considerar efetivamente é o fato de que a rede de relações pela qual a mensagem passa, será absorvida pelo interpretante. Esta rede é chamada pelo autor de rede semiótica. Conforme Lévy (1993),

trabalhar, viver, conversar fraternalmente com outros seres, cruzar um pouco por sua história significa, entre outras coisas, construir uma bagagem de referências e associações comuns, uma rede hipertextual unificada, um contexto compartilhado, capaz de diminuir os riscos de incompreensão. (LÉVY, 1993, p. 72-73)

Este hipertexto ou contexto compartilhado é o fundamento transcendental da comunicação. Esta é compreendida como parte do sentido das coisas. Lévy (1993, p. 73) afirma também que “o efeito de uma mensagem é o modificar, complexificar, retificar um hipertexto, criar novas associações em uma rede contextual que se encontra sempre anteriormente dada”. O autor (1993) exemplifica estas considerações apresentando que

²³ Claude Shannon (em 1948) criou uma teoria, hoje fundamental no trabalho cotidiano em Engenharia de Comunicações e chamada **Teoria da Informação**, que mostrou que cada canal de comunicações (seja ele um fio telegráfico, fio telefônico, cabo axial etc) tem uma velocidade limite característica. Por exemplo, cada linha telefônica permite transmitir dados até certa velocidade de transmissão. Se precisarmos usar uma velocidade maior teremos de usar um canal de maior velocidade limite, por exemplo, um cabo de fibras ópticas. Se insistirmos em usar a linha telefônica em velocidades maiores do que seu limite, teremos uma transmissão cada vez mais poluída por erros. Hoje, esse fenômeno é até facilmente constatável por qualquer um que use seu microcomputador e modem para fins de comunicação.

Disponível em: <<http://mat.ufrgs.br/~portosil/shannon.html>>, acesso em 21/07/2011.

o esquema elementar da comunicação não seria mais “A transmite alguma coisa a B”, mas sim “A modifica uma configuração que é comum a A, B, C, D, etc”. O objeto principal de uma teoria hermenêutica da comunicação não será, portanto, nem a mensagem, nem o emissor, nem o receptor, mas sim o hipertexto que é como a reserva ecológica, o sistema sempre móvel das relações de sentidos que os precedentes mantêm. E os principais operadores desta teoria não serão nem a codificação nem a decodificação nem a luta contra o ruído através da redundância, mas sim estas operações moleculares de associação e desassociação que realizam a metamorfose perpétua do sentido. (LÉVY, 1993, p. 73)

Enfim, a metáfora do hipertexto é o que explica a estrutura indefinidamente recursiva do sentido, porque, se o hipertexto serve para conectar palavras e frases cujos significados remetem-se uns aos outros, dialogam e ecoam mutuamente para além da linearidade discursiva, “um texto já é sempre um hipertexto, uma rede de associações” (LÉVY, 1993, p. 73). Pensar o hipertexto é pensar a rede de sentido que nos cerca e nos faz seres completos em nós mesmos.

4.2 O HIPERTEXTO COMO FERRAMENTA METODOLÓGICA²⁴ DE ENSINO EM EaD

A linguagem hipertextual é palco sobre o qual diversas indagações são feitas no meio educacional. Contudo, o que é relevante destacar aqui é que precisamos ver o hipertexto como ferramenta metodológica de ensino em EaD. Este recurso pode oportunizar uma aprendizagem ativa, e não passiva. O leitor vai construindo seu próprio caminho em uma tela interativa, pela própria característica que o hipertexto tem de permitir que se escolha o que seja mais pertinente para a leitura. O que discutimos aqui é o impacto de instrumentos hipermediáticos no processo de ensino-aprendizagem dos envolvidos por modelos de educação que utilizam essas ferramentas. O hipertexto eletrônico como tal desempenha um papel importante neste processo.

24 Podemos conceituar as ferramentas metodológicas como aquelas que visam melhorar e promover estudos de forma mais qualitativa. Qualquer procedimento educativo deve oferecer aos estudantes equipamentos de conhecimento e metodológicos necessários para leituras individualizadas e criativas, bem como para encorajar pesquisa sobre os assuntos estudados. Consequentemente, os métodos propostos devem ser adequados de forma a serem usados em um programa multidisciplinar. Disponível em http://translate.google.com.br/translate?hl=pt-BR&langpair=en%7Cpt&u=http://www.openlit.gr/proceedings/Niftanidou_Polykandrioti.pdf, acesso em 12/11/2011.

Entre várias observações acerca da linguagem hipertextual, explicamos neste momento que não é de nosso interesse esgotar as possibilidades que o hipertexto produz como ferramenta, e muito menos, afirmar que este deva ser o único utilizado. O que pretendemos é compreender o uso desta linguagem. Por isso tentamos buscar a melhor forma dessa ferramenta fazer contribuições no processo de ensino-aprendizagem em EaD.

4.2.1 O hipertexto e o AVEA

Neste momento da pesquisa precisamos ressaltar a importância do uso do hipertexto na composição de materiais didáticos que compõem o AVEA. Existe uma preocupação com a linguagem dos hipertextos utilizada na EaD. Para a elaboração dos mesmos, uma equipe multidisciplinar é formada para que este ambiente seja muito bem elaborado e de fácil acesso ao estudante. A produção de audiovisuais, ilustração e imagens educativas que serão inseridas no hipertexto são selecionadas pela equipe. Esta serve para melhorar o processo e dinamizá-lo. No entanto, sabemos hoje que existem projetos menos ambiciosos, no qual o próprio professor edita seus materiais para serem disponibilizados no AVEA. Afinal, as ferramentas de edição de texto estão cada vez mais intuitivas, facilitando a aprendizagem e o manuseio dos mesmos. O professor pode construir e organizar seu próprio material sem ajuda de mão-de-obra mais técnica.

4.2.1.1 As características do hipertexto no AVEA

A partir das considerações já apontadas neste capítulo, primeiramente, é interessante apontarmos as características proeminentes do hipertexto quanto à sua natureza (MARCUSCHI, 2006) para depois então observarmos como este se comporta nos ambientes virtuais de ensino-aprendizagem.

Marcuschi (2006) apresenta como primeira característica a *não-linearidade*, que diz respeito à flexibilidade que se desenvolve no formato de ligações as quais são “permitidas/sugeridas” (p. 2) entre nós constituídos em redes, permitindo a organização de vias navegáveis. A não-linearidade é tida como a característica central do hipertexto. A *volatilidade*, explicada pelo autor (2006), trata sobre as escolhas serem tão passageiras quanto as conexões feitas pelos leitores. O hipertexto não possui estabilidade. E esta característica faz

com que o hipertexto seja um fenômeno naturalmente virtual. Isso faz com que derive daí suas outras propriedades.

Quanto à *topografia*, Marcuschi (2006, p. 2) explica que “o hipertexto não é hierárquico nem tópico, por isso ele é topográfico”. Ele é um espaço de escrita e leitura com limites definidos para se ampliar. Esta característica inova, já que desestabiliza os *frames*²⁵ dos quais dispomos para identificar limites textuais. A *fragmentariedade*, outra das características do hipertexto, está relacionada, segundo o autor (2006), à noção de hipertexto que necessita de um elemento que o regule, pois o autor não possui a partir de então o controle do tópico e do leitor.

Temos ainda a *acessibilidade ilimitada* em que o hipertexto faz com que acessemos todo tipo de fonte - dicionários, enciclopédias, museus, obras científicas, literárias, arquitetônicas etc. - e não possui limites quanto às ligações que permite estabelecer. No que tange à outra característica, a *multisemiose* é um traço caracterizado pela possibilidade de interconexão simultânea, uso de linguagem verbal com a não-verbal (musical, cinematográfica, visual e gestual) integrativamente. (MARCUSCHI, 2006)

E, enfim, as duas últimas características que são a *interatividade* e a *iteratividade*. Aquela se refere a uma conexão interativa, propiciada pela multisemiose e pela acessibilidade ilimitada e, por outro lado, pela relação continuada de um leitor-navegador com vários autores em quase justaposição em tempo real, chegando a uma simulação verbal frente a frente. E por último a *iteratividade* que diz respeito à natureza intrinsecamente intertextual marcada pela recursividade de textos ou fragmentos na forma de citações, notas, consultas etc. (MARCUSCHI, 2006)

Em relação aos ambientes de ensino-aprendizagem, o hipertexto pode ser também caracterizado quanto ao seu processo educativo. É por meio dessas características que percebemos a importância da linguagem hipertextual nos ambientes virtuais. Para aqueles que elaboram os materiais didáticos virtuais, é preciso escolher uma forma mais adequada para se produzi-los. Os autores devem ter cada um o seu estilo, pois não existe uma fórmula específica, não dá para decidir qual é a melhor maneira de compor os hipertextos. Contudo, ao produzir estes materiais, precisamos nos colocar no lugar do estudante, e pensar em

²⁵ O uso de frames permite que diferentes arquivos HTML componham a mesma página, permitindo dividir o espaço da janela do navegador em colunas e/ou linhas e controlar o seu tamanho, determinando quantas serão as subdivisões e qual será sua distribuição na tela. É importante ressaltar que cada uma destas “partes da tela” é ocupada por arquivos diferentes, totalmente independentes. Portanto, o uso dos frames possibilita apresentar mais de uma página em cada tela. Por exemplo, um índice em uma parte pequena dela e os textos relacionados ao índice em outra parte. Disponível em < <http://www.cultura.ufpa.br/dicas/htm/htm-fra.htm>>, acesso em 19/8/2011.

características próprias dos hipertextos para os AVEA (LAASER, 1997). Hack (2011) as apresenta da seguinte forma:

A utilização de um *estilo conversacional*, procurando falar com o estudante por meio dos hipertextos, remetendo-o a fóruns de discussão e salas de bate-papo, ampliando assim seus momentos de reflexão, o encorajamento para levantar questões e apresentá-las no AVEA. Com isso será criada uma comunicação bidirecional, fundamental em EaD. Porém é importante não tornar esta linguagem infantil. “O hipertexto fala com o estudante, envolvendo-o em um diálogo que tem o intuito de fazê-lo considerar as questões levantadas pelo professor, criticar e complementar o que o curso está oferecendo, entre outras coisas” (HACK, 2011, p. 108). O hipertexto criado para um AVEA trata o estudante por ‘você’, fazendo com que isso traga uma maior proximidade.

A *apresentação de links* apresenta pistas textuais para que os estudantes possam saber onde encontrar as informações básicas e adicionais sobre o assunto estudado. É importante destacar aqui que o estudante tem um conhecimento prévio de determinados assuntos, mas não daqueles que desejamos que ele estude. Por isso se fazem necessárias as chamadas pistas textuais. Podemos citar como exemplos, duas estratégias proficuamente utilizadas pelos produtores de hipertextos educativos: remeter o estudante a sites comerciais especializados sobre o assunto, bem como indicar páginas de órgãos governamentais e universidades que estudam a temática. (HACK, 2011, p. 108)

A *combinação do estilo do docente com o assunto*²⁶ faz com que o estudante sinta-se motivado a aprender. Nesta característica o docente faz uso de textos paralelos ao do conhecimento específico. Cada temática aborda e faz ilustrações de forma diferente. O professor pode introduzir a temática a ser trabalhada por meio de música, vídeo ou imagens, para então continuar incentivando o estudante por meio da proposição de atividades em equipe, jogos, entre outros. (HACK, 2011, p. 108)

O *incentivo para tornar o aluno questionador* é a forma com que o material foi produzido nos processos de mediação. O professor deve provocar o estudante à reflexão crítica sobre o tema e à construção de novas questões sobre o assunto. Conforme Hack (2011, p. 108), “os hipertextos educativos devem provocar o estudante a produzir questões ao invés de respostas” e isto acarretará um entrosamento entre os mesmos, fazendo com que estes possam trocar informações e perguntas com seus colegas por meio, por exemplo, de fóruns de

²⁶ Para uma melhor compreensão desta característica a chamaremos, nas análises dos dados, de *O uso de recursos dinamizadores*.

discussão. Outra estratégia importante é encorajar o estudante a formar equipes de estudo, que, frequentemente, são locais de fomento do pensamento questionador. (HACK, 2011, p. 108)

A elaboração de atividades auto-avaliativas ao final de cada tópico compõe o hipertexto como forma de o estudante poder compreender e avaliar sua caminhada escolar. Podemos tomar como exemplos: questões objetivas e de ensaio, análise de casos, resolução de problemas, jogos, fóruns virtuais, bate-papos virtuais, blogs, mapas conceituais etc. As atividades auto-avaliativas não são vistas como meros momentos de avaliação diagnóstica, mas como espaços onde o estudante tenha um tempo para ‘digerir’ o que aprendeu. (HACK, 2011, p. 108)

O hipertexto como ferramenta desafiadora e instigadora do aluno à aprendizagem é uma característica que está relacionada à utilização de vários recursos midiáticos para o mesmo conteúdo, como por exemplo, *links* internos e externos, vídeos, áudios, atividades, fotos, músicas, jogos, realidade virtual, fóruns virtuais, salas de bate-papo, entre outros recursos. Existe hoje uma riqueza de conteúdos audiovisuais que, muitas vezes, são subutilizados no processo de ensino-aprendizagem a distância. Tais elementos em alguns momentos servem apenas como meras ilustrações, enquanto poderiam ter um espaço de maior destaque. A escrita de hipertextos para a EaD pode ser aprendida a cada etapa de produção. (HACK, 2011., p. 109)

Destacamos assim que a linguagem hipertextual é uma ferramenta metodológica que auxilia no processo de ensino-aprendizagem do estudante e, para tanto, esta deve desenvolver estratégias próprias que venham a contribuir com o estudante em sua caminhada escolar. Essas formas diferenciadas de estudo fazem com que o estudante conheça as suas habilidades cognitivas e com isso aprenda melhor, apesar de não estar próximo ao professor geograficamente. O importante é como utilizamos a comunicação, como explicamos e orientamos os materiais (textos) no AVEA, visando sempre facilitar o processo cognitivo de aprendizagem de cada estudante.

As características descritas acima serão os elementos de análise desta pesquisa. Por meio delas iremos analisar a construção das disciplinas elencadas, sempre considerando que não faremos uma análise de cunho quantitativo, mas apenas de cunho qualitativo.

Observaremos também em nossa metodologia os recursos dinamizadores (HACK, 2011) utilizados no AVEA pelos professores que elaboraram as disciplinas. Estes recursos, segundo o autor (2011), são recursos que promovem cooperação no processo de ensino-aprendizagem em EaD. Podemos citar como exemplos “jogos de perguntas, exercícios que

provoquem a interação das equipes de estudo; análises coletivas audiovisuais; produção de *blogs* ou *sites* em equipe” (HACK, 2011, p. 109). Esta metodologia faz com que os estudantes se tornem pesquisadores ativos na EaD e desenvolve neles uma facilidade de compreensão dos hipertextos, no sentido de dinamizá-los por meio de figuras, gráficos, fotos, áudios, vídeos, fluxogramas, músicas e jogos. Estudos feitos pelo autor (2011) apontam o uso eficiente dos recursos dinamizadores, mostrando que em qualquer curso, da modalidade a distância, que utiliza como ferramenta o hipertexto, isto é essencial para potencializar o processo cognitivo do estudante.

Hack (2011) afirma que imagem, som e vídeo dinamizam o AVEA. Estes recursos podem: quebrar a monotonia de um hipertexto que não utiliza múltiplos recursos; exemplificar de forma variada a temática a ser estudada, tornando mais claros os objetivos da aprendizagem; motivar os estudantes a continuar estudando; ajudar a criar relações que facilitam a seleção de informações relevantes; e, enfim, ilustrar e tornar o hipertexto mais atrativo. Entretanto, o mesmo estudo mostrou que ao utilizarmos recursos audiovisuais e outros, devemos tomar algumas precauções, tais como: respeitar direitos autorais da obra; cuidar com a descaracterização do hipertexto (os recursos não devem ser utilizados apenas para ocupar espaços vazios); citar fonte de onde o audiovisual, figura ou ilustração foram retirados. Vale ressaltar, que os estudos feitos pelo autor (2011) também mostraram que as figuras ou imagens encontradas nos *softwares* de edição de texto podem ser evitadas. Hack (2011) explica também que

o ideal é que os recursos dinamizadores de um AVEA sejam caracterizados pela originalidade e criatividade. Confeccionar tais recursos é uma tarefa que requer uma organização diferenciada, com o apoio de uma equipe multidisciplinar que possa dar maior qualidade ao trabalho. Produzir audiovisuais, imagens e ilustrações para fins educativos significa trabalhar informações e materiais de referência com metodologias próprias, sempre com a clareza sobre a tecnologia mais adequada às necessidades do público que se pretende atingir (HACK, 2011, p. 110).

Os recursos dinamizadores contribuem na construção do conhecimento, principalmente, no que diz respeito à EaD. O processo de ensino-aprendizagem por meio de multimídias é muito mais prazeroso e eficiente. O estudante se sente motivado a continuar sua caminhada acadêmica. Isto nos leva a responder uma de nossas inquietações durante a elaboração desta dissertação: quais as possibilidades de ensino por meio do hipertexto? Vamos a elas.

4.2.1.2 O hipertexto: uma possibilidade de ensino em EaD

Ao falarmos sobre possibilidade de ensino utilizando hipertexto, tratamos especialmente da relação do estudante com o ambiente virtual de ensino-aprendizagem. Nele os estudantes podem interagir por meio do uso do hipertexto. Essa forma de aprendizagem foge do modo tradicional vivenciado na escola. O texto será apresentado pela tela de um computador e o acesso a ele será de forma virtual. (PETERS, 2003)

O autor (2003) acrescenta que o AVEA não pode ser utilizado de forma restrita, ou seja, como se estivéssemos fazendo uso de matérias para uma aprendizagem tradicional, porque se dessa forma o fizéssemos estaríamos desprezando o seu verdadeiro potencial didático. Se o estudante fizer uso de um hipertexto, por exemplo, ele terá uma rápida localização das informações desejadas, colocando o estudante na condição de pesquisador dinâmico, penetrando a fundo em um universo textual.

Dessa forma, percebemos que a aprendizagem recebe certa reestruturação nesse tipo de ambiente. “Nas camadas mais profundas de um hipertexto, por exemplo, os autores de citações importantes são apresentados biograficamente com uma ilustração e enquadrados cientificamente” (PETERS, 2003, p. 236). Dependendo da acessibilidade ao autor, é possível inclusive disponibilizar uma entrevista em que o estudante poderá, por exemplo, conhecer o timbre de voz do escritor.

O hipertexto apresenta também explicações complementares, as quais podem ser oferecidas por meio de “informações objetivas, derivações e fundamentações históricas, considerações teórico-científicas, posições e opiniões contrárias, bem como comentários a respeito de literatura especializada” (PETERS, 2003, p. 236). Esses caminhos, percorridos por meio do hipertexto, não interrompem o fluxo de pensamento, nem muito menos a linearidade da leitura, não prejudicando assim a dinâmica da aprendizagem. Na verdade, segundo o autor (2003, p. 236), eles acabam por facilitar e ampliar o conhecimento do estudante, que age por conta própria dentro deste “universo multidimensional”

Peters (2003) explica que, para tanto, é necessário que ocorram modificações significativas do comportamento docente. Estes devem aprender a se articular em vários níveis: oferta de conteúdos em pequenas unidades; relações entre as unidades por meio de *hyperlinks*; estrutura linear, que permita combinações entre as unidades. O autor (2003) afirma ainda que

para o ensino a distância, esse modo de ensinar é especialmente vantajoso, porque, como é sabido, seus participantes não são um grupo relativamente homogêneo de interessados, como, por exemplo, numa classe do último ano do ginásio²⁷, mas, sim, pessoas com interesse individuais muitas vezes bem diferentes, de exigências intelectuais distintas e com seus respectivos objetivos especiais, como seria de se esperar de estudantes em idade adulta média ou mais avançada. (PETERS, 2003, p. 237)

Alguns teóricos fazem objeção ao uso do hipertexto de forma científica e acadêmica. Porém essa objeção pode ser contestada, porque, segundo Peters (2003), “o saber não está ordenado linearmente por si mesmo, mas é tradicionalmente compactado de forma cronológica ou contígua, sendo com isso deformado”. Precisamos entender que a aprendizagem constrói e modifica o saber, e o trabalho com as redes de unidades de informação podem ser úteis nesta forma de aprender. Contudo, o autor (2003) explica ainda que o desenvolvimento dessas redes, ao pretender ativar diversas variações na aprendizagem entre os estudantes, implica mudanças bem difíceis.

Para Peters (2003), não só docentes precisam se adaptar a este novo processo, como também os estudantes. A mudança de atitude discente é necessária para que esse novo método de aprendizagem seja absorvido pelos estudantes. Estes precisam ser autônomos em todo o processo e possuem liberdade para tomar decisões acerca de seus estudos. Os caminhos para que isso aconteça são delimitados por eles mesmos. Eles devem refletir constantemente até que ponto querem ou precisam se aprofundar acerca de determinado assunto. Muitas vezes tem que decidir se permanecerão no campo das informações secundárias ou não.

Os hipertextos possibilitam a exigência de atitude de um estudo autônomo e também dependem da estrutura remissiva implícita e explícita do texto didático. Assim os estudantes poderão orientar seus estudos com estratégias adequadas. Existem algumas formas específicas de trabalho com hipertextos: o *browsing*²⁸; a *procura de determinadas unidades de informação*; e o *acompanhamento de um caminho determinado*. (PETERS, 2003)

O objetivo do uso do *browsing* é a aproximação dos estudantes às unidades de saber elaboradas, os quais começam por qualquer ponto, aprofundam-se na leitura por meio de uma sequência de referências, abandonando um assunto e começando outro. O embasamento desta

²⁷ No Brasil, o ginásio, citado por Peters (2003), equivale hoje ao Ensino Fundamental II da Educação Básica.

²⁸ Para Peters (2003, p. 238) o *browsing* é uma forma conhecida de lidar com livros. Em bibliotecas americanas, por exemplo, existe muitas vezes um *browsing room*, reservado para folhear livros. Uma acepção secundária significativa do termo é beliscar. Este é um método pouco conhecido na didática.

metodologia é o prazer por se fazer , o tempo todo, novas descobertas. Conforme Peters (2003, p. 239), “este é um método *exploratório-associativo* no cosmo da ciência de hipertextos”. Nesse método, a informação nova deve ser estudada, verificando a relação dela com aquilo que se pretende estudar pelo estudante. Este deve desenvolver uma sensibilidade para escolher o *link* que é condizente com o seu objeto de interesse.

A *procura de determinadas unidades de informação* se torna fácil pelo uso de recursos que possibilitam o acesso a conteúdos bem determinados em compêndios. Nesse momento se trabalha com índices onomásticos, verbetes, números, resumos e símbolos. “Aqui as técnicas conhecidas de bons livros didáticos são diferenciadas, otimizadas tecnicamente e, sobretudo, dinamizadas” (PETERS, 2003, p. 239).

A *caminhada por um trajeto estabelecido pelos docentes* se realiza, conforme o autor (2003), através de proposições que conduzem os estudantes a sequências bem definidas das unidades de informação, a fim de se alcançar alguns efeitos didáticos. Nesse caso, os *links* são ativados automaticamente, contudo a sequência pode ser interrompida a qualquer momento, com o objetivo de que o conteúdo de certas unidades seja explorado de forma ampla e eficaz pelo estudante. Este caminho é explicado por comentários que aparecem em janelas da tela do computador.

Mediante os trabalhos aqui descritos com hipertexto, Peters (2003) questiona a relação entre o livre *escarafunchar* e o estudo com objetivos determinados. E ainda, que vantagens didáticas se pode esperar dessa forma de estudo para o ensino a distância. O próprio autor nos responde ao afirmar que “a aprendizagem aumenta a auto-orientação, a atividade e a interatividade, toma em consideração interesses, preferências e capacidades pessoais e é, desse modo, individualizada eficazmente” (2003, p. 240). Sabemos também que é por esta razão que os estudantes têm que ter clareza da utilização de hipertexto, porque os efeitos, causados por ele, tais como combinação de elementos heterogêneos, técnica de janelas múltiplas, dinamização de estruturas ou apresentação no formato olho-de-peixe²⁹, podem atrapalhar, por muitas vezes uma leitura mais apurada.

²⁹ Segundo Peters (2003), este tipo de apresentação é aquele em que as coisas mais importantes que estão diante dos olhos são apresentadas em formato grande, enquanto as coisas menos importantes aparecem no formato menor.

CAPÍTULO 5

CURSO DE LETRAS PORTUGUÊS A DISTÂNCIA DA UFSC: UM ESTUDO DE CASO

Na busca da significação do outro, o pesquisador deve ultrapassar seus próprios métodos e valores, admitindo outras maneiras de entender, conceber e recriar o mundo. (ANDRÉ, 1995, p. 45)

PARTE I - OS CAMINHOS DA PESQUISA

No decorrer desta primeira parte, apresentaremos uma contextualização sobre: o tipo de pesquisa que realizamos, o estudo de caso; o desenvolvimento da pesquisa, em sua fase exploratória e na delimitação do *corpus*; e, enfim, o método de coleta de dados, as entrevistas e as observações dos hipertextos.

5.1 A CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA: O ESTUDO DE CASO COMO UMA ABORDAGEM QUALITATIVA

Demo (1996, p.34) insere a pesquisa como “atividade cotidiana considerando-a como uma atitude, um questionamento sistemático crítico e criativo, mais a intervenção competente na realidade, ou o diálogo crítico permanente com a realidade em sentido teórico e prático”. O autor (1993, p. 97) afirma ainda, em outra obra, que “a pesquisa é vista sob dupla face complementar, numa como princípio científico, noutra como princípio educativo”.

A pesquisa qualitativa, por exemplo, tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento. Este tipo de pesquisa supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, geralmente, por meio do trabalho intensivo de campo (LÜDKE E ANDRÉ, 1986). Por exemplo, neste trabalho, estivemos em constante contato com os docentes do curso de Letras Português a distância da UFSC que fizeram os hipertextos. Assim pudemos avaliar o processo de construção e elaboração do hipertexto na plataforma de ensino-aprendizagem (MOODLE) pelo viés dos professores das disciplinas de Literatura e Ensino, Teoria da Literatura V, Aquisição da Linguagem e Sociolinguística.

Em geral, os problemas são estudados no ambiente em que eles ocorrem naturalmente, ou seja, não havendo, por parte do pesquisador qualquer manipulação intencional. Esse tipo de estudo é também chamado de estudo naturalístico, conforme afirmam Lüdke e André (1986). Existe uma justificativa para que o pesquisador mantenha um

contato estreito e direto com a situação em que os fenômenos ocorrem naturalmente, pois estes são muito influenciados pelo seu contexto de produção. As circunstâncias particulares em que determinado objeto está inserido, para as autoras (1986), são essenciais para que possamos compreendê-lo. Da mesma forma, as pessoas, os gestos, as palavras estudadas precisam ser referenciadas ao contexto em que aparecem. (LÜDKE E ANDRÉ, 1986)

Nesta pesquisa, os dados coletados foram predominantemente descritivos. O material obtido é rico em descrições de situações e acontecimentos; incluindo transcrições de entrevistas e apresentação dos hipertextos formulados pelas docentes para o AVEA. Todos os dados da realidade foram considerados importantes. Atentamos, durante todo o decorrer do trabalho, para o maior número possível de elementos presentes na situação estudada. Segundo Lüdke e André (1986, p. 12), “um aspecto supostamente trivial pode ser essencial para a melhor compreensão do problema que está sendo estudado”.

A preocupação com o processo foi muito maior do que com o produto. O interesse ao estudar um determinado problema, era verificar como ele se manifestava nas atividades, nos procedimentos e nas interações cotidianas. Lüdke e André (1986, p. 12) esclarecem que nesse tipo de estudo “há sempre uma tentativa de capturar a ‘perspectiva dos participantes’, isto é, a maneira como os informantes encaram as questões que estão sendo focalizadas”. As autoras (1986) explicam ainda que, ao considerarmos diferentes pontos de vista, os estudos qualitativos acabam por dinamizar as situações de análise, geralmente inacessíveis ao observador externo.

A análise dos dados seguiu, nesta pesquisa, por um processo indutivo em que não nos preocupamos em buscar evidências que comprovassem possíveis hipóteses definidas antes de iniciarmos os estudos. O fato de não existirem questões específicas formuladas anteriormente não implicou a inexistência de um quadro teórico que orientou a coleta de dados. O desenvolvimento do estudo foi se delimitando com o passar do tempo de pesquisa. No início, havia questões ou focos de interesse muito amplos, que no final foram se tornando mais objetivos e específicos. Fomos melhorando os focos com o desenvolver da pesquisa. Por isso escolhemos utilizar o estudo de caso, porque, como explicam Lüdke e André (1986, p. 17), “o caso é sempre bem delimitado, devendo ter seus contornos claramente definidos no desenrolar do estudo”. As autoras (1986) destacam ainda que

o caso pode ser similar a outros, mas é ao mesmo tempo distinto, pois tem um interesse próprio, singular. [...] O interesse, portanto, incide naquilo que ele tem de único, de particular, mesmo que posteriormente venham a ficar

evidentes certas semelhanças com outros casos ou situações. Quando queremos estudar algo singular, que tenha um valor em si mesmo, devemos escolher o estudo de caso. (LÜDKE E ANDRÉ, 1986, p. 17)

As considerações aqui apresentadas nos fazem concluir que o estudo de caso pode ser um tipo de pesquisa qualitativa, a qual se desenvolve em uma situação natural, rica em dados descritivos, possui um plano flexível e abrangente, tendo como objeto central de estudo uma realidade vista de forma complexa e contextualizada (LÜDKE E ANDRÉ, 1986), o que justifica claramente a nossa escolha por este tipo de pesquisa.

5.2 DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA

Via de regra, um estudo de caso se dá em três fases: aberta ou exploratória; coleta de dados, fase mais sistemática; e análise e interpretação dos dados. Este trabalho se dividiu nestas três fases. A seguir explicaremos como decorreu cada uma delas, até chegarmos à seção seguinte referente à análise final. Temos que destacar que as fases desse estudo foram se concretizando em diversos momentos, sendo difícil separar uma da outra.

5.2.1 A fase exploratória

Lüdke e André (1986) explicam que em pesquisa como esta pode existir de início alguns pontos críticos que vão surgindo no decorrer do trabalho. Estes podem ser reformulados ou abandonados na medida em que sejam mais ou menos relevantes na situação de estudo. Essas questões podem surgir com o levantamento bibliográfico.

O estudo de caso então não parte de uma visão predeterminada da realidade. Este tipo de estudo apreende aspectos relevantes de uma determinada situação, por esse motivo a fase exploratória é fundamental para definir o objeto de estudo. Neste momento, especificamos questões e pontos críticos, estabelecendo assim contatos iniciais para a entrada em campo, localização dos informantes e também as fontes de dados necessárias para o desenvolvimento do estudo. Lüdke e André (1986, p. 22) argumentam que “essa visão de abertura para a realidade tentando captá-la como ela é realmente, e não como se quereria que fosse, deve existir não só nessa fase, mas no decorrer de todo o trabalho, já que a finalidade do estudo de caso é retratar uma unidade em ação”.

Esta pesquisa, na fase exploratória, foi impulsionada por estudos sobre tecnologias digitais de informação e comunicação, mais especificamente o desejo de analisar a produção do hipertexto como ferramenta de ensino-aprendizagem. Para nós, o tipo de hipertexto utilizado para a construção das disciplinas postadas no MOODLE é um elemento facilitador para a aprendizagem do estudante, principalmente quando aplicado como fonte de informação. Por isso sentimos a necessidade de estudar como acontece a produção e a receptividade dos docentes em relação aos materiais hipertextuais. Um dos problemas que percebemos nessa fase do estudo foi o fato de não existirem, atualmente, pesquisas relacionadas especificamente ao curso de Letras Português a distância da UFSC. Este aspecto trouxe efetivamente uma inserção social e acadêmica ao trabalho, porque refletimos empiricamente sobre o planejamento e implantação de hipertextos em um curso a distância dentro do sistema UAB.

5.2.2 A delimitação do *corpus*

Conforme apontam Lüdke e André (1986), existe uma importância em determinar e estabelecer os focos de investigação em uma pesquisa qualitativa, pois estes nos mostram que não será possível explorar todos os ângulos da questão estudada num tempo limitado. Nesse trabalho, apresentaremos como os professores, participantes do curso de Letras Português a distância da UFSC, utilizam o hipertexto na elaboração dos materiais disponibilizados no AVEA para os estudantes. Para delimitar o *corpus* precisamos selecionar os hipertextos das disciplinas do curso de Letras Português a distância da UFSC.

A escolha das disciplinas ocorreu de acordo com a sugestão da banca de qualificação, porque não tínhamos tempo hábil para saber a opinião de todos os docentes envolvidos com o curso, mais de vinte. Então determinamos o semestre e selecionamos as disciplinas. No primeiro semestre de 2010, foram ministradas oito disciplinas. A banca de qualificação sugeriu também que, dentre elas, escolhêssemos apenas quatro das oito oferecidas, sendo duas da área de Linguística: Aquisição da Linguagem e Sociolinguística. E as outras duas da área de Literatura: Teoria da Literatura V e Literatura e Ensino.

5.3 MÉTODO E COLETA DE DADOS

Este trabalho se divide em duas técnicas de análise e coleta de dados: as entrevistas feitas com as docentes do curso de Letras Português a distância da UFSC e as observações dos hipertextos das mesmas disciplinas postadas no AVEA.

5.3.1 As entrevistas

A entrevista é um dos métodos de coleta de dados mais usados em pesquisas de cunho qualitativo pela sua interação entre o pesquisador e o pesquisado. A entrevista, conforme destacam Bauer e Gaskell (2002), serve para estabelecer ou descobrir a existência de perspectivas ou opiniões acerca dos fatos. Este tipo de método apresenta vantagens sobre outras técnicas, permitindo assim facilitar o processo de captação da informação desejada, com qualquer tipo de informante e acerca dos mais variados temas (LÜDKE E ANDRÉ, 1986).

Lüdke e André (1986) destacam que a entrevista bem elaborada pode permitir tratarmos assuntos de natureza estritamente pessoal e íntima, assim como temas de natureza mais complexa e de escolhas claramente individuais. Ao se realizar de maneira exclusiva, seja com grupos ou com indivíduos, a entrevista possibilita correções, esclarecimentos e adaptações que a tornam eficiente na busca pelas informações que se quer obter. “A entrevista ganha vida ao se iniciar o diálogo entre entrevistador e entrevistado” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 33). As autoras (1986) afirmam também que os tipos de entrevista mais apropriados para este tipo de pesquisa são aqueles que se aproximam mais dos esquemas livres, menos estruturados. Ou seja, as informações que se quer obter, e os informantes que se quer contatar são mais convenientemente acessíveis por meio de um instrumento mais flexível.

Neste trabalho, pretendemos saber a visão dos professores das disciplinas de LitE, TLV, AL e SOCIO do Curso de Letras Português a Distância da UFSC, por isso foi melhor uma entrevista com questionamentos mais pontuais, porém que proporcionasse ao docente certa liberdade em expressar sua opinião acerca do assunto. E é por esta razão que trabalhamos com entrevistas, para que pudéssemos avaliar de forma condizente o processo de elaboração dos hipertextos. Essa forma de análise contribui para uma descrição mais detalhada de parte deste processo. Ao fazermos as entrevistas, tentamos traduzir a real necessidade de se compreender, por parte dos docentes, a utilização de hipertextos. Ou seja,

nesse momento conseguimos fazer “[...] uma interação com troca de idéias e de significados, em que várias realidades e percepções são exploradas e desenvolvidas” (BAUER E GASKELL, 2002, p. 73).

É importante salientarmos aqui que não tivemos a pretensão de coletar dados estatísticos, mas sim fazer uma amostragem da forma de uso do hipertexto. Para tanto, utilizamos o *corpus* produzido no ano de 2010, que corresponde aos hipertextos elaborados para as quatro disciplinas elencadas. Fizemos esta delimitação para que o trabalho não perdesse o foco central. É importante ressaltarmos que as entrevistas com as docentes nos levaram a outras entrevistas com as coordenações do LANTEC, HIPERLAB, tutoria e ambiente virtual, realizadas por email.

A pesquisa preservou princípios básicos de respeito mútuo com relação aos entrevistados. Marcamos horários, conforme a disponibilidade de cada um, mantivemos o tempo adequado para a duração das entrevistas, a ponto de este não ultrapassar um tempo pré-determinado de realização das respostas, mais ou menos noventa minutos. E, principalmente, coletamos, antes da realização das entrevistas, autorizações para o uso das informações fornecidas pelos entrevistados.

O entrevistador precisa desenvolver certa capacidade de ouvir atentamente e também estimular o fluxo natural de informações, além do respeito pela cultura e pelos valores do entrevistado. Essa estimulação não pode, entretanto, forçar o entrevistado a um direcionamento das respostas. Deve apenas proporcionar um clima de confiança, para que o informante se sinta à vontade para se expressar livremente. (LÜDKE E ANDRÉ, 1986, p. 35)

Em todas as entrevistas nos mantivemos bem imparcial, fazendo silêncio e esclarecendo apenas às questões que os entrevistados tinham dúvidas para responder. Ao fazer isto, tentamos não influenciar, de alguma forma, as respostas. No início, demos uma breve explicação falando sobre a pesquisa e a importância de que os entrevistados colocassem suas opiniões de forma mais clara possível. Todos eles se mostraram dispostos a contribuir e responderam às questões com bastante objetividade e clareza. Estas repostas poderão ser apreciadas na parte II deste capítulo, intitulada “Os dados da pesquisa”.

Para que pudéssemos elaborar as questões, partimos de um roteiro com certa ordem lógica entre os temas, ou seja, seguimos um sequência linear, dos mais simples aos mais complexos, respeitando assim o sentido de seu encadeamento. Lüdke e André (1986) nos explicam que

esse roteiro seguirá naturalmente certa ordem lógica e também psicológica, isto é, cuidará para que haja uma sequência lógica entre os assuntos, dos mais simples aos mais complexos, respeitando o sentido de seu encadeamento. Mas atentará também para as exigências psicológicas do processo, evitando saltos bruscos entre questões, permitindo que elas se aprofundem no assunto gradativamente e impedindo que questões complexas e de maior envolvimento pessoal, colocadas prematuramente, acabem por bloquear as respostas às questões seguintes. (LÜDKE E ANDRÉ, 1986, p. 36)

As entrevistas, muitas vezes, podem ultrapassar os limites da técnica, pois estas são dependentes das qualidades e habilidades do entrevistador. Segundo Lüdke e André (1986), não podemos negar que existem qualidades específicas que denotam o entrevistador competente: boa capacidade de comunicação verbal, aliada a uma boa dose de paciência para ouvir atentamente. E ainda essas e outras qualificações podem se aprimorar por meio de estudo e prática. Contudo, percebemos que não existem fórmulas infalíveis, mas cuidados a serem preservados, aliados à boa vontade de quem conduz a entrevista.

As autoras (1986, p. 36) afirmam ainda que “um desses cuidados é o que alguns autores chamam de atenção flutuante”. É preciso que estejamos alertas no que diz respeito ao roteiro preestabelecido e às respostas verbais que obtemos ao longo desse processo que é dialógico. Este compreende uma variedade de expressões, entonações, gestos, sinais não-verbais, alterações de ritmo, hesitações, enfim “toda uma comunicação não verbal cuja capacitação é muito importante para a compreensão e a validação do que foi efetivamente dito” (LÜDKE E ANDRÉ, 1986, p. 36). É importante ressaltarmos que o discurso verbalizado não é apenas o que pode ser considerado como expressão de verdade de pensamento do entrevistado. Devemos sempre analisar e interpretar este discurso à luz de uma linguagem mais abrangente e logo após confrontá-lo com outras informações pertinentes à pesquisa e aos dados acerca do informante.

As entrevistas foram realizadas e tentaram abranger as informações possíveis para construção desse trabalho, esclarecendo assim inquietações tais como: quais as estratégias utilizadas pelos professores do Curso de Letras Português a distância da UFSC no planejamento de hipertextos; qual a influência do LANTEC na produção de materiais por parte dos docentes; como o HIPERLAB disponibiliza o hipertexto no ambiente virtual de aprendizagem no curso de Letras Português; o método pensado pelo professor foi entendido e colocado em prática pelo HIPERLAB; qual a receptividade dos professores aos materiais hipermidiáticos após a conclusão do processo de produção.

Acerca da seleção³⁰ dos entrevistados, buscamos aqui descobrir a variedade de pontos de vista sobre o assunto em questão, por exemplo, a elaboração e o uso da linguagem hipertextual na EaD, e principalmente o que fundamenta e justifica estas diferentes opiniões. Bauer e Gaskell (2002) argumentam ainda que não é a quantidade de entrevistas que faz uma pesquisa mais valorosa que outra, mas que representações de um tema de interesse partilhado, ou pessoas que fazem parte de um mesmo meio social são compartilhadas.

5.3.2 A observação dos hipertextos

A observação científica como método válido e fidedigno da investigação, necessita ser controlada e sistemática, implicando “um planejamento cuidadoso do trabalho e uma preparação rigorosa do observador” (LÜDKE E ANDRÉ, 1986, p. 25). Para as autoras (1986, p. 25), “planejar a observação significa determinar com antecedência ‘o quê’ e ‘o como’ observar”. Elas ainda nos apresentam um formato de como deve ser a observação na pesquisa científica. Primeiramente, devemos delimitar o objeto de estudo, definindo o foco de investigação e a sua configuração espaço-temporal. Neste momento conseguiremos evidenciar quais aspectos do problema serão atendidos pela observação e a melhor forma de captá-los. Feito isso, as decisões mais específicas sobre o nosso grau de participação, a duração das observações, entre outras, vão acontecendo naturalmente. Lüdke e André (1986) afirmam ainda que o observador deve estar preparado mentalmente para a realização do trabalho, concentrando-se durante a etapa de observação.

Outra questão colocada por Lüdke e André (1986) é que a observação é um método de análise de pesquisa qualitativa a qual possibilita um contato pessoal e estreito do pesquisador com o objeto pesquisado, apresentando assim uma diversidade de vantagens. A verificação direta da ocorrência faz com que o pesquisador possa recorrer ao seu conhecimento pessoal como forma de auxiliar a compreensão e interpretação dos dados coletados. Além do que citamos acima, podemos considerar também que as técnicas de

³⁰ O termo “seleção” para Bauer e Gaskell (2002, p. 67) é empregado explicitamente em vez de amostragem. Isto se deve ao fato de que a amostragem carrega, inevitavelmente, conotações dos levantamentos e pesquisa de opinião onde, a partir de uma amostra estatística sistemática da população, os resultados podem ser generalizados dentro dos limites específicos de confiabilidade. Na pesquisa qualitativa, a seleção dos entrevistados não pode seguir os procedimentos da pesquisa quantitativa por uma série de razões. E nossa pesquisa não pretende elencar as mesmas, pois construímos aqui uma pesquisa de cunho qualitativo, mais precisamente um estudo de caso. Nossa finalidade real é explorar o espectro de opiniões, as diferentes representações sobre o assunto em questão.

observação são muito úteis na exploração de um novo problema, tornando-se assim relevante nas questões que não conseguimos embasar teoricamente (LÜDKE; ANDRÉ, 1986). Esta pesquisa é inédita, e por isso não conseguimos justificar determinadas situações, em determinados contextos.

5.3.2.1 O conteúdo das observações

A partir de um quadro teórico mais geral, desenhado pelo pesquisador, os objetos de observação em uma abordagem qualitativa de pesquisa determinam-se basicamente pelos propósitos específicos do estudo. Lüdke e André (1986, p.30) explicam que “com esses propósitos em mente, o observador inicia a coleta de dados buscando sempre manter uma perspectiva de totalidade, sem se desviar demasiadamente de seus focos de interesse”. Para isso, norteamos a pesquisa em alguns aspectos relevantes, de modo que conseguíssemos uma análise mais completa do problema. As autoras (1986, p. 30) argumentam que o conteúdo das observações envolve uma parte de descrição e uma parte de reflexão, em que aquela é um registro detalhado do que ocorre no “campo”, e esta inclui as observações pessoais do observador, feitas no decorrer da coleta, ou seja, sentimentos, problemas, ideias, impressões, pré-concepções, dúvidas, incertezas, surpresas e decepções. As reflexões neste trabalho serão mais de cunho analítico, porque nos prenderemos em analisar as associações e relações entre as partes envolvidas.

5.3.2.2 O registro das observações

Há muitas formas de registrar as observações, mas nesta pesquisa escolhemos fazer a transcrição dos discursos a partir das entrevistas e também a observação acerca do uso da linguagem hipertextual nas disciplinas dispostas no MOODLE do Curso de Letras Português a distância da UFSC. Ou seja, todo o processo de observação se dá a partir do registro escrito, que, conforme Lüdke e André (1986, p. 32), “é a forma mais frequentemente utilizada nos estudos de observação”.

No que diz respeito às entrevistas³¹, faremos uma transcrição, quando necessário, dos diálogos dos entrevistados, partindo então para as observações acerca do que foi dito. As autoras (1986) nos orientam ainda que as citações são importantes na pesquisa para analisar, interpretar e apresentar os dados. E no que tange às observações acerca da produção dos hipertextos, postados na plataforma, elencaremos as seguintes características³² a serem analisadas: *utilização de estilo conversacional; apresentação de links; uso de recursos dinamizadores; incentivo para tornar o aluno questionador; presença de atividades auto-avaliativas*; e, principalmente, *hipertexto como ferramenta desafiadora e instigadora do aluno à aprendizagem*.

PARTE II – A APRESENTAÇÃO DOS DADOS E DAS ANÁLISES

Nesta parte do trabalho, apresentaremos os dados coletados durante a pesquisa e também as análises acerca dos mesmos. As seções (5.4) e (5.5) que virão a seguir nos auxiliaram em cumprir o segundo, terceiro e quarto objetivos específicos desta dissertação: observar, por meio das entrevistas com as professoras, a influência do LANTEC e do HIPERLAB na produção dos materiais hipertextuais desenvolvidos por elas para serem postados no MOODLE; verificar se as estratégias de ensino-aprendizagem pensadas pelo professor foram entendidas e colocadas em prática por esses dois laboratórios, os quais são responsáveis por auxiliar na elaboração dos materiais didáticos e postar os hipertextos na plataforma; investigar a receptividade dos professores aos materiais hipermediáticos, após a conclusão do processo de produção. A seção (5.6) tratará da organização dos hipertextos, o que também contribuirá para atingir os objetivos geral e específicos desta dissertação. Utilizaremos figuras dos hipertextos na plataforma para apresentar as características do hipertexto quanto à sua natureza e quanto ao seu processo educativo.

³¹ As entrevistas se encontram, na íntegra, nos anexos desta dissertação.

³² Essas características foram apresentadas no capítulo 4 e foram pontuadas e descritas por Hack (2011).

5.4 O PONTO DE VISTA DOS DOCENTES ACERCA DA ELABORAÇÃO DOS HIPERTEXTOS

A pesquisa com os entrevistados foi realizada no primeiro semestre de 2010, época de realização das disciplinas disponíveis no MOODLE. Elaboramos a entrevista com onze perguntas abertas sobre EaD e a elaboração dos hipertextos. Obtivemos um total de cinco entrevistas, apesar de termos escolhido quatro disciplinas, porque a matéria de Sociolinguística foi ministrada por duas professoras. A disciplina de Literatura e Ensino também foi ministrada por duas professoras, mas uma delas não estava disponível para realização da entrevista na época.

A seguir, destacaremos as perguntas que compuseram o estudo, as respostas obtidas e as análises acerca do que foi respondido. Salientamos que os excertos utilizados para tal não são recortes reagrupados e respeitam na íntegra as respostas dadas pelas entrevistadas. Para garantir o anonimato das entrevistadas, utilizaremos P1, P2, P3, P4 e P5 para nos referirmos a elas.

A primeira questão levava as entrevistadas a retratar suas experiências com elaboração de materiais didáticos, tanto no presencial quanto na EaD. Todas afirmaram que, de alguma forma, já haviam feito material didático, inclusive em outra disciplina ministrada na EaD, como no exemplo da professora P2 que ministrou também a disciplina de Estudos Gramaticais na primeira edição do curso e a disciplina de Ensino de Língua Materna no curso de Letras Libras a distância. Acreditamos que essas experiências facilitam na construção de outros hipertextos. Dessa forma, as docentes foram criando uma maior habilidade com a tecnologia e obviamente repensando suas práticas, o que contribuiu de forma efetiva para um melhor processo de ensino-aprendizagem em EaD. É importante salientarmos que a educação tem um fim em si. Esta não busca apenas formar pessoas, mas é preciso também que os profissionais envolvidos estejam se atualizando a todo o momento, pois sempre surgem outras oportunidades, tais como a EaD o foi para estas profissionais da educação.

As questões dois e quatro tratavam da cooperatividade existente entre os partícipes na elaboração dos hipertextos, ou seja, da participação dos tutores e coordenação de tutoria e ambiente virtual. Três professoras, entre as entrevistadas, afirmaram que tiveram ajuda dos tutores e das DI³³ na elaboração de seus materiais hipermediáticos. E essa colaboração

³³ Entenda-se por DI, *designer* instrucional, pessoa responsável pela aplicação dos materiais didáticos impressos e hipertextos postados no AVEA.

contribuiu para que os materiais fossem dinâmicos e atingissem os objetivos pretendidos pelas docentes. Não quer dizer que aqueles que não tiveram auxílio, não atingiram os objetivos.

A maioria das professoras entrevistadas foi auxiliada também pela coordenação de tutoria e de ambiente virtual, de forma colegiada com as coordenações geral e de curso. Observamos que, além de coordenar os tutores, o professor PC3 também contribuiu para a construção dos hipertextos. É importante explicarmos que, muitas vezes, nem sempre o que o docente deseja postar na plataforma é possível. O professor PC3 auxiliava nesse processo porque possui experiência com o uso desse tipo de tecnologia. A professora P5 afirmou “é uma interferência que passa segurança, pois é o apoio, o suporte que precisamos dentro de um contexto em que ainda não possuímos autonomia”.

A questão da cooperatividade também está relacionada ao processo de capacitação para professores que atuam na EaD, terceira questão da entrevista. As docentes relataram que mesmo tendo participado dos cursos de capacitação oferecidos pelo LANTEC, as mesmas continuaram a sentir necessidade de um acompanhamento mais pontual na elaboração dos materiais, por isso o trabalho com as DI foi fundamental. Palavras da professora P2 descrevem bem esta relação: “a capacitação foi mais produtiva quanto à elaboração do livro didático do que às atividades no AVEA. Na prática, os contatos com as DI foram mais produtivos e ricos”. Percebemos assim que, mesmo que a capacitação de professores na modalidade a distância, muitas vezes, seja considerada uma tática fundamental para o trabalho em EaD, ela não possui soluções determinantes, pois acarreta não só em questões técnicas, como também ideológicas, sociais e econômicas de várias naturezas, as quais ainda serão construídas e preparadas. Isto posto, é importante que as futuras capacitações sejam repensadas, no sentido de tentar suprir essas faltas. Sugerimos aqui um levantamento por parte do LANTEC para saber a opinião dos docentes em relação às capacitações e quais as reais necessidades deles.

Ao analisarmos as respostas dadas à questão cinco acerca do que as docentes pensavam sobre EaD, percebemos que estas se puseram a refletir com mais calma do que nas questões anteriores, inclusive algumas das docentes pularam a questão e deixaram para respondê-la no final da entrevista. Acreditamos que as professoras sabem da dificuldade que se tem em trabalhar para EaD. Entretanto, elas compreendem o que é ensinar a distância, e, principalmente, que essa modalidade tende a permanecer cada vez mais no meio educacional. O que sabemos é que não podemos negá-la. Neste momento, ressaltamos, por meio das palavras de Maroto (1995), que a educação é uma estratégia de base na formação dos indivíduos que aprendem a aprender, sabem pensar, constroem conhecimento, participam,

inovam, criam. Educar é estabelecer relações com o mundo, e o ensino a distância também cria esta possibilidade. A EaD, segundo a professora P4, é um desafio. Só saberemos o que ela significa quando fizermos parte dela.

Uma das questões que norteou esta pesquisa foi sobre as estratégias utilizadas no planejamento dos hipertextos elaborados pelas docentes. Quando apresentarmos as análises dos hipertextos no AVEA, demonstraremos algumas delas. Entretanto vale ressaltar que todas as docentes primaram por atividades que abarcassem diferentes competências e fizessem com que o estudante explorasse o material de forma abrangente e fácil.

As professoras de P1 e P2 construíram os hipertextos com o auxílio dos tutores virtuais e das DI. Isto representa a interação entre o grupo que vai ministrar e auxiliar no desenvolvimento da disciplina. Não só em relação aos docentes, mas aos estudantes que também realizaram a maioria de suas atividades em grupo. Quanto maior número de pessoas, mais produtivo é ensinar e aprender. O coletivo é a melhor opção para a concretização de um processo o mais democrático possível. O grupo dessa disciplina concentrou-se na elaboração de atividades diferenciadas: fóruns para sanar dúvidas e avaliar plano de ensino, links para artigos sobre os temas abordados, uso de multimídias, tal como música, vídeos. Todas as atividades, no ponto de vista das docentes, foram bastante produtivas e os estudantes conseguiram atingir as competências pretendidas. E ainda, as professoras P1 e P2 colocam que, durante todo o processo, foram auxiliadas pelas DI e pela coordenação de tutoria, o que facilitou em muito o trabalho.

A docente P3 explica que havia pouco material disposto no AVEA e que a maior parte do processo objetivava a pesquisa, por parte do estudante, no livro-texto. Essa professora relatou oralmente que poderia inserir mais vídeos, mas que estes teriam que ser em português, porque os estudantes tinham muita dificuldade em fazer as leituras em inglês e, nessa disciplina, a grande maioria dos textos é nesta língua, porque a área de pesquisa é de vertente norte-americana. Já a professora P4 não descreveu, especificamente, quais foram suas estratégias. Apresentaremos-nas em nossas observações feitas acerca do hipertexto da disciplina postado na plataforma.

A professora P5 nos relatou que as DI contribuíram muito com seu trabalho e que estas deram ideias para que a disciplina ficasse o mais acessível possível. Ela nos relatou oralmente que esta construção em conjunto facilitou todo o processo de criação: a professora pensava as estratégias e as DI as concretizavam.

Nas palavras de Ramos (1990), o que se espera do docente é uma atuação profissional por meio de uma atividade orientadora que instigue, motive e ajude o estudante a

criar uma autonomia com relação a sua aprendizagem. Ou seja, um comportamento que facilite o processo de ensino-aprendizagem para que este chegue ao êxito. Esta é uma forma eficiente para a utilização das tecnologias digitais de informação e comunicação e do ensino.

Questionamos as docentes sobre a interferência do LANTEC e do HIPERLAB nas na elaboração dos materiais, e também se os objetivos pretendidos por elas para os mesmos foram atingidos. Em relação ao LANTEC e ao HIPERLAB, temos que ressaltar que, do ponto de vista das professoras, a interferência deste foi indireta, enquanto que daquele foi mais direta no sentido das docentes serem acompanhadas durante muito tempo pelas DI, as quais integram a equipe do LANTEC. As funções deste se esclarecem na resposta da professora P2: “a elaboração dos materiais foi antecedida por reuniões com as DI, que deram sugestões muito importantes”. A intervenção do HIPERLAB ocorreu indiretamente e é explicada pela fala da professora P5: “não sei se chamaria de interferência. Mas me auxiliaram na passagem do material impresso para o AVEA e para a materialidade do livro em sua linguagem específica”. Percebemos que a maioria das docentes entrevistadas não teve contato mais próximo com o HIPERLAB, e que em nada este laboratório influenciou nas intenções das mesmas para elaborarem seus hipertextos, porque as funções que esse laboratório exercia na modalidade a distância não estavam claras para as professoras. A professora P5 era a única que sabia exatamente o papel do HIPERLAB em relação à elaboração dos materiais.

Quanto aos objetivos, apenas as docentes da disciplina de SOCIO é que responderam a esse questionamento. Segundo a professora P2, “os objetivos nem sempre foram satisfatoriamente atingidos, pois algumas estratégias/atividades acabaram sendo reorganizadas pelo coordenador de tutoria”. E a professora P1 afirma que “posso dizer que não atingiram meus objetivos plenamente”. O que sabemos, por meio das entrevistas, que as DI auxiliaram muito na elaboração dos materiais antes das disciplinas irem para a plataforma. Porém depois que as mesmas foram postadas, a coordenação de tutoria e ambiente virtual assumiu o papel que eram das *designers*. Muitas vezes, as atividades apresentavam problemas tecnológicos e por isso não eram executáveis. A coordenação de tutoria ajudava a melhorar a aplicação dessas atividades. Como tudo era feito praticamente em cima da hora do estudante desenvolvê-las, o objetivo das professoras com determinada atividade não era atingido.

Questionamos também acerca das avaliações das docentes sobre os materiais didáticos. Far-se-iam mudanças e quais seriam. Em suma, as profissionais afirmaram ser seus materiais de nível bom e que fariam poucas mudanças, diríamos que não seriam mudanças significativas, mas que auxiliariam mais no processo de aprendizagem do estudante. Entretanto, ressaltamos aqui os discursos das docentes acerca do tema, porque estes são

importantes para a compreensão da pesquisa, principalmente no momento em que analisaremos os hipertextos na plataforma.

As professoras da disciplina de SOCIO avaliam que seus materiais tiveram um grande retorno por parte dos estudantes para o uso do hipertexto. Entretanto, as professoras gostariam de mudar a postagem de algumas atividades realizadas pelos estudantes. Estes tinham que inserir materiais multimidiáticos de uma só vez, mas a plataforma só permitia um arquivo. Isso acarretou em um excesso de emails para que os estudantes pudessem mandar as atividades. A prova também apresentou alguns problemas na execução. Percebemos que a dificuldade enfrentada pelas profissionais foi a capacidade reduzida de armazenamento da plataforma. Esse problema foi revisto pela SeTIC³⁴, garantindo a disponibilidade de mais dados no MOODLE. Hoje esta questão já foi resolvida e nas disciplinas da segunda edição do curso de Letras Português a distância já foi possível postar mais de um arquivo em cada disciplina.

A professora P3 acrescentaria mais vídeos em português, porque, como colocamos anteriormente, os estudantes têm dificuldades com o inglês. A professora P4 buscou proporcionar o máximo de atividades interativas para os estudantes com o objetivo de que os mesmos aprendessem de forma mais eficiente. Uma das estratégias foi a criação de um dicionário crítico que a professora fez junto às DI. A professora P5 explicou, tanto oralmente, quanto por escrito, que repensaria os conteúdos ministrados, pois, ao final da disciplina, percebeu que determinados temas não eram relevantes na formação acadêmica dos estudantes de graduação.

Conforme essas considerações, podemos fazer uso das palavras de Aretio (1995), quando afirma que a EaD é uma modalidade de ensino tecnológico por meio de uma comunicação bidirecional de ação sistêmica e conjunta de diversos recursos didáticos que é apoiada por uma organização e tutoria, as quais objetivam proporcionar uma aprendizagem independente e flexível.

E, enfim, os questionamentos encerraram-se com uma reflexão acerca dos fatores considerados facilitadores da aprendizagem nos materiais e uma avaliação do processo de ensino-aprendizagem em EaD. A pluralidade de atividades e o trabalho cooperativo foram os pontos que mais se destacaram. As docentes acreditam que quanto mais hipermídias

³⁴ Superintendência de Governança Eletrônica e Tecnologia da Informação e Comunicação. Dentre as funções da SeTIC estão: Administrar os recursos centrais de Processamento de Dados da UFSC; treinar e dar apoio à comunidade universitária na área de informática; garantir a disponibilidade dos dados na base corporativa; gerenciar a rede local da UFSC; dentre outras. Disponível em <http://setic.ufsc.br>, acesso em 28/08/2011.

utilizarem, mais as possibilidades do estudante de aprender, de se sentir motivado. Segundo Maroto (1995), a prática mediatizada é aquela em que docentes mediam o conhecimento por meio das hipermídias. Este é um processo linear e não-linear de planejamento que busca tornar possível o ato de educar, pensando currículos, métodos, procedimentos, avaliação, meios.

As docentes afirmam também que a EaD é um processo dinâmico, entretanto com ressalvas. Entre estas, está a questão da produção escrita, porque os estudantes apresentam uma grande dificuldade com o uso da escrita padrão para fazerem seus trabalhos. A professora P3 afirma que esta dificuldade acontece também em cursos presenciais, porém do noturno. A professora P5 acredita que precisa de mais tempo para entender melhor o processo, entretanto aponta que a EaD é o caminho para a democratização do ensino. Pensa também que os tutores têm um papel fundamental nesta relação virtual. E ainda, retiraria as videoconferências, porque estas não possuem um funcionamento a contento para ambas as partes, e também algumas das avaliações em que são atribuídas notas, pois estas não estimulam o estudante a estudar mais, mas sim a criar certa dependência para receber notas. É importante salientarmos que acreditamos que os problemas vivenciados pelas docentes não ocorrem apenas na EaD, também são problemas da modalidade presencial como bem citou a professora P3. Por exemplo, em relação à escrita, os estudantes da educação presencial melhoram sua produção de texto à medida que realizam as leituras exigidas pelas disciplinas. E isto possivelmente ocorre também na EaD.

O processo de ensinar e aprender a distância é dinâmico, mas é passível de um aprimoramento constante. A participação de todos os envolvidos - professores, tutores, DI, coordenações - enriquece, de forma bastante positiva, todo o processo de criação e utilização dos hipertextos na plataforma de ensino-aprendizagem.

5.5 A INTERVENÇÃO DO LANTEC, DA COORDENAÇÃO DE TUTORIA E AMBIENTE VIRTUAL E DO HIPERLAB NA CRIAÇÃO DOS HIPERTEXTOS

Consideramos importante também para a realização desta pesquisa, algumas informações básicas, no que diz respeito ao uso dos hipertextos na elaboração de materiais digitais, prestadas pelos laboratórios que auxiliam na criação desses materiais – LANTEC e HIPERLAB - e também a participação da coordenação de tutoria e ambiente virtual no processo.

As coordenações serão identificadas por PC1, PC2, PC3 e PC4. Na sequência, destacamos a função dos laboratórios e da coordenação de tutoria e ambiente virtual e as considerações acerca dos resultados das entrevistas que complementaram as das docentes.

5.5.1 Laboratório de Novas Tecnologias do Centro de Educação da UFSC - LANTEC

O LANTEC costuma prestar uma formação para a produção de materiais com muitos meses de antecedência do início das aulas. Essa formação serve para instruir o professor e alertá-lo sobre os prazos. É entregue um cronograma com datas de todas as etapas e um fluxograma para que os docentes possam entender melhor os passos da produção dos materiais.

Nas reuniões de formação, a equipe do LANTEC mostra o ambiente virtual, junto à equipe do HIPERLAB. Nesse momento são apresentados aos docentes alguns exemplos de ambientes e animações, e ainda é explicada a importância do planejamento e da antecedência de todo o processo. Nessa etapa também é esclarecido que livro e ambiente fazem parte de um mesmo objetivo e por isso devem se complementar.

Para a elaboração do material para o ambiente, o professor tem todo o apoio dos laboratórios, inclusive é a partir da leitura do material impresso que surgem as mais diversas opções de criação do material da plataforma. São sugeridos filmes, vídeos, sites, animações, jogos, obras de arte, blogs, atividades para a criação do mesmo. O professor avalia as sugestões das DI e escolhe o que é relevante para o desenvolvimento do material.

Paralelamente ao processo, o LANTEC oferta outros tipos de formação para professores³⁵, que não possuem muita experiência com EaD. As formações de docência são destinadas a tratar de temas relacionados à disciplina na prática. Os tutores também contribuem e auxiliam os docentes na elaboração dos materiais da plataforma.

³⁵ O LANTEC possui um núcleo que se dedica às atividades de pesquisa e desenvolvimento de processos formativos para iniciativas em educação a distância (EaD), articulando a criação de materiais e a pesquisa e avaliação dos cursos. Este núcleo atua na formação de professores para a criação de materiais didáticos, na formação de professores para a docência, na formação de tutores presenciais e a distância, na formação de monitores, na formação de *designers* instrucionais e gráficos, além de oferecer consultoria pedagógica para as ações em EaD. Dessa forma, o núcleo de formação se propõe a promover iniciativas que contribuam para o desenvolvimento dos conhecimentos relacionados às possibilidades pedagógicas da EaD vinculados às necessidades específicas de cada área de conhecimento e aos recursos tecnológicos. Disponível em <http://www.lantec.ced.ufsc.br/nucleo_formacao.php>, acesso em 28/8/2011.

Para a construção do material que vai para o MOODLE, o professor precisa passar o plano, o cronograma para a equipe do laboratório e assim se constrói a disciplina. Os materiais são escaneados, figuras são escolhidas, os vídeos do curso de Letras Português a distância e as animações, geralmente, são realizados no estúdio de videoconferência³⁶ do CCE da UFSC e no HIPERLAB, respectivamente, mas também podem ser feitos no LANTEC. Os textos, os vídeos e tudo o que compõe o ambiente é enviado para o HIPERLAB e eles se responsabilizam pela implementação na plataforma. O HIPERLAB disponibiliza então os diversos tipos de hipertexto no AVEA do curso e faz com que o plano de ensino pensado pelo professor seja entendido e colocado em prática adequadamente.

O LANTEC possui um papel importante na constituição do curso na EaD pela parceria que exerce com os centros de ensino e principalmente com os docentes envolvidos no processo. Esse laboratório tem um engajamento sério no campo da Educação no que tange a essa modalidade. O auxílio e colaboração dado pelo laboratório tem sido de grande valia pelas contribuições dadas aos docentes que ministram as disciplinas, tanto na elaboração dos materiais impressos, quanto nos hipertextos que são postados na plataforma.

As docentes, em entrevista, atestaram a eficiência e auxílio dado pelas DI na produção dos materiais. A linguagem utilizada nestes é de suma importância na modalidade a distância, porque deve ser o mais próxima possível da realidade dos estudantes. Na verdade, a equipe do LANTEC contribui para a ampliação de possibilidades de desenvolvimento das disciplinas no AVEA, fazendo com que este não se torne um “espaço para repetição do livro ou um repositório de atividades” como atesta a professora PC1, mas sim um espaço de desenvolvimento cognitivo propício para uma aprendizagem eficiente e satisfatória em um ambiente que proporcione possibilidades diversas para a pesquisa e os estudos. É importante salientar que, segundo a professora PC1, o LANTEC estimula a composição de um AVEA que faça links com a vida cotidiana dos estudantes.

³⁶ “Uma videoconferência é uma discussão em grupo ou pessoa a pessoa na qual os participantes estão em locais diferentes, mas interagem como se estivessem reunidos em um único local” (CARNEIRO, 1999, disponível em http://www.videoconferencia.cce.ufsc.br/index.php?option=com_flexicontent&view=items&cid=83&id=1449&Itemid=80, acesso em 28/8/2011). O estúdio de videoconferência da UFSC é equipado com: *streaming*, transmissão *on-line* da videoconferência no site; *MCU*, software utilizado para gerenciar a videoconferência e aparição dos polos na tela; *estação de VC*, câmeras utilizadas para videoconferência na UFSC fora do estúdio; *mesa de corte*, utilizada pelas bolsistas para facilitar a edição de videoconferência; *televisão Sony LCD Bravia*, utilizado para exposição de slides ou vídeos a serem utilizados durante a aula; *estação de edição*, local em que os bolsistas do estúdio, estudantes de Jornalismo da UFSC, editam as videoconferências e videoaulas para posteriormente serem postadas no ambiente; *divisor de vídeo*, os monitores podem acompanhar a transmissão da VC (videoconferência) em tempo real (tela da esquerda) ou a imagem transmitida via *streaming* (direita); e enfim, *microfone clearone chat1*, utilizado para capturar a voz do professor durante a videoconferência/videoaula, com opção de volume e mudo controlado por ele mesmo.

A professora PC1 nos coloca também a importância do *designer* instrucional, uma espécie de “engenharia pedagógica” como ela mesma chama. As técnicas, os métodos e os recursos utilizados por esses profissionais podem proporcionar um processo de ensino-aprendizagem muito mais dinâmico para todos os partícipes. As características dos DI são elementos pontuais para a construção dos materiais hipermediáticos.

Sentimos a necessidade de saber com a coordenadora de DI sobre a elaboração e desenvolvimento dos cursos de capacitação dado para os professores e tutores, porque as docentes entrevistadas, em grande parte, não tiveram experiências positivas com os cursos de capacitação promovidos pelo LANTEC. A professora PC1 esclarece que

o Lantec conta com uma equipe de formação. Os coordenadores dos cursos são convidados a participarem de reuniões que definem quais são os objetivos das formações. Existem formações tradicionais, para tutores e professores que nunca desempenharam a função. Essas formações são de acompanhamento pedagógico, para conhecer o ppp³⁷ do curso e de como utilizar a plataforma moodle (tanto no nível técnico quanto pedagógico). Mas, temos formações continuadas, para cursos que estão em desenvolvimento. Nesse caso, a partir da necessidade dos cursos, a equipe de formação, junto com o DI do curso, montam planejamentos que visam alcançar os objetivos levantados. [...]

As docentes preferem o contato direto com as DI à capacitação, alegando que estas esclarecem mais facilmente suas dúvidas, como mostram os excertos das entrevistas abaixo:

P1– [...] os encontros com as DI foram de extrema importância e produtivos.

P2 – [...] Na prática, os contatos com as DI foram mais produtivos e ricos.

P5 – A capacitação não acho muito proveitosa. Mas o atendimento e as pessoas que lá trabalham são atenciosas e dão boas contribuições.

O papel das DI tem sido fundamental na elaboração dos materiais didáticos para EaD, porque auxiliam as docentes no início do trabalho, motivando a criação de hipertextos muito mais didáticos e dinâmicos. As capacitações podem e devem ser repensadas, de forma que atinjam, mais objetivamente, as necessidades dos docentes: construção e elaboração desses materiais.

³⁷ Projeto Político Pedagógico.

5.5.2 Coordenação de tutoria e de ambiente virtual

Nas entrevistas, realizadas com as docentes das disciplinas elencadas, perguntamos também qual a interferência da coordenação de tutoria e de ambiente virtual, comandada pelo professor PC3, na elaboração dos materiais didáticos para a EaD. O ponto de vista das professoras nos levaram a refletir sobre a necessidade de expor também a opinião de alguém que tivesse participado junto, de forma colegiada, com essa coordenação. A professora PC2, coordenação pedagógica, contribuiu de forma pontual com os questionamentos da entrevista. Esta foi importante para podermos compreender melhor a relação existente entre docentes e coordenações, entenda-se aqui coordenação de curso, pedagógica, tutoria e ambiente virtual.

O que percebemos, segundo as afirmações da professora PC2, é que o papel do coordenador de tutoria e de ambiente é de acompanhamento e faz parte da dimensão pedagógica da qual tratamos no capítulo três deste trabalho. Ou seja, ao professor-coordenador, são necessários conhecimentos técnicos da pedagogia para que este consiga desenvolver capacidades relacionadas à aprendizagem. As visitas aos polos são importantes para que a coordenação de tutoria e de ambiente virtual perceba quais as reais necessidades dos estudantes de cada cidade. Outro papel importante para esta coordenação é a seleção dos tutores, pessoas que vão auxiliar no processo de ensino-aprendizagem na EaD, tanto virtualmente, quanto presencialmente. Este acompanhamento por parte dessa coordenação precisa ser um processo de cunho qualitativo e quantitativo no que diz respeito ao desempenho dos tutores.

A professora PC2 nos esclarece também que a coordenação de tutoria e de ambiente virtual “está muito perto dos tutores, por isso recebem o retorno do que funciona e do que não funciona na rotina do Curso. Portanto, eles são aptos a opinar sobre encaminhamentos didáticos, também”. Sabemos ainda, por meio das entrevistas com as docentes, que a coordenação de tutoria e de ambiente virtual, na época, teve uma participação efetiva na elaboração dos materiais didáticos digitais. A seguir, observemos algumas das afirmações prestadas por elas sobre a interferência dessa coordenação.

P1 – Tivemos reuniões antes do início das aulas, nas quais nos foram dadas orientações acerca do número de atividades e do seu formato. Ao longo do bimestre, tivemos total amparo na necessidade de eventuais “reparos” no ambiente virtual. (grifo nosso)

P2 – Deu orientação e suporte permanente, tanto em termos de organização de atividades como em relação aos recursos que seriam viáveis (ou não) no AVEA, resolução de dúvidas seja de natureza técnica, seja de natureza pedagógica. (grifo nosso)

P4 – É uma interferência que passa segurança, pois é o apoio, o suporte que precisamos dentro de um contexto em que ainda não possuímos autonomia. (grifo nosso)

P5 – A de ambiente virtual interfere positivamente, eu penso. A de tutoria também, embora a relação maior dos tutores seja mesmo com o professor. (grifo nosso)

A professora PC2 explicou, na última questão da entrevista, que

PC2 - Os resultados do trabalho da Coordenação Pedagógica, junto aos professores foi bastante positivo e necessário, uma vez que é essa coordenação que orienta as ações relativas à produção dos materiais e ao planejamento das atividades desenvolvidas a distância atendendo as solicitações da coordenação geral do curso. A coordenação pedagógica é responsável pelos processos de gestão inerentes à modalidade a distância nos aspectos pedagógicos, de planejamento geral do curso, de análise e aprovação e produção dos materiais didáticos.[...]

A professora PC2 destacou também que a coordenação pedagógica, diferentemente da coordenação de tutoria e de ambiente virtual, tem atividades bem pontuais, tais como: criação da arquitetura pedagógica; implementação da proposta pedagógica para os materiais; coordenação da produção dos materiais didáticos (impressos e hipertextos); identificação de problemas (críticas de professores, estudantes e tutores) com relação à EaD; organização e execução do processo de pesquisa e avaliação do curso; entre outros.

Essas considerações nos levam a compreender que o trabalho cooperativo da coordenação de tutoria e de ambiente virtual junto à coordenação pedagógica e coordenação geral concretizam com eficiência a implementação e desenvolvimento do curso de Letras Português a distância da UFSC, tanto que este já se encontra na sua segunda edição.

5.5.3 Laboratório de Ambientes Hiperídia para a Aprendizagem - HIPERLAB

O HIPERLAB tem como missão a contribuição para desenvolver e aprimorar as hiperídias em conteúdos didáticos, facilitando assim o acesso da sociedade à tecnologia

educacional. Tanto em nível nacional como internacional, a visão deste tipo de laboratório é a excelência nas áreas de ambientes hipermidiáticos voltados ao processo de ensino-aprendizagem. Para tanto, este deve obedecer a determinados princípios e valores. São eles³⁸:

1. Design – aplicar os conhecimentos de Design Gráfico, Design de interfaces no desenvolvimento de hipermídias educativas;
2. Comprometimento científico – empregar metodologias de pesquisa de forma responsável;
3. Atualização – manter a formação e o conhecimento da equipe sempre atualizado;
4. Colaboração – ter a colaboração como princípio básico da equipe de desenvolvimento;
5. Ética – Empregar a ética e o respeito no desenvolvimento de suas propostas;
6. Sustentabilidade ambiental e cultural – incentivar a cultura da sustentabilidade no ambiente de trabalho;
7. Inovação e criatividade – aplicar métodos e ferramentas criativas no desenvolvimento de seus produtos e processos;
8. Comunicação – disseminar suas experiências e resultados de pesquisas à comunidade científica;
9. Interdisciplinaridade – integrar o conhecimento de várias áreas no desenvolvimento de pesquisas do HIPERLAB.

Ainda de acordo com o que consta no site do HIPERLAB, o mesmo possui alguns objetivos estratégicos de funcionamento:

1. Produzir, disseminar e aplicar conhecimentos relativos ao aprimoramento dos processos hipermidiáticos de comunicação;
2. Aplicar os princípios do design na realização das atividades;
3. Propiciar condições para formação de pesquisadores [estudantes de graduação e pós-graduação] em atividades de pesquisa e extensão;
4. Consolidar o grupo de Estudo de Ambiente Hipermídia voltado ao Processo de ensino-aprendizagem [CNPq];

³⁸ Fonte: HIPERLAB <http://www.hiperlab.ufsc.br/~hiperlab/?page_id=22#>, acesso em 10/8/201.

5. Promover eventos científicos buscando integração do ensino, da pesquisa e da extensão;
6. Desenvolver pesquisas e produções nas áreas afins;
7. Participar de eventos [palestras, encontros, amostras, seminários, e outros eventos pertinentes a este tipo de atividade;
8. Planejar ações com a finalidade de elaboração de projetos [órgãos financiadores de Ciência e Tecnologia, e afins], com o objetivo de manter o laboratório.

O HIPERLAB é responsável também por desenvolver objetos de aprendizagem, hipermídias, imagens, animações, jogos e vídeos, implementando-os no MOODLE, ministra formação de tutores e monitores, dá apoio técnico a cursos e desenvolve pesquisa e produção de publicações científicas.

Como fizemos um questionamento nas entrevistas com as docentes sobre a atuação do HIPERLAB, sentimos a necessidade de questionar as pessoas responsáveis pelo mesmo para compreendermos melhor o processo de intervenção desse laboratório na elaboração dos materiais impressos e do AVEA. Para tanto realizamos uma entrevista com a professora PC4, enfocando os seguintes temas: Qual o objetivo do HIPERLAB? Em que situações, em relação à EaD, o HIPERLAB atua? Qual a interferência do HIPERLAB na elaboração dos materiais impressos e do AVEA?

Na verdade, o que mais nos interessou saber na entrevista com a professora PC4 é a terceira e última questão, porque tentamos entender se existe ou existiu alguma interferência por parte desse laboratório na elaboração dos materiais. As docentes nos relataram o seguinte quando questionamos acerca da intervenção do HIPERLAB na produção dos hipertextos.

P1 – Nenhuma. Nosso contato com o Hiperlab foi indireto, apenas via coordenação de tutoria e via Lantec. (grifo nosso)

P2 – O contato com o HIPERLAB foi indireto e não afetou nossas intenções na elaboração dos materiais (pelo menos não aparentemente). (grifo nosso)

P3 – Pouca (só na elaboração do jogo). (grifo nosso)

P4 – A priori, trabalhei apenas indiretamente c/ o hiperlab, acabo recorrendo mais ao Lantec. (grifo nosso)

P5 – Não sei se chamaria de interferência. Mas me auxiliaram na passagem do material impresso para o AVEA e para a materialidade do livro em sua linguagem específica. (grifo nosso)

Percebemos assim que a maioria das docentes entrevistadas não teve contato direto com o laboratório, e que em nada este laboratório influenciou nas intenções das mesmas para a elaboração dos hipertextos. A professora PC4 reconhece a necessidade da intervenção do laboratório em relação à elaboração dos materiais para AVEA. Ela acredita que a interferência poderia ser maior porque as pessoas que trabalham no HIPERLAB possuem um conhecimento mais específico acerca do processo de *design* e este conhecimento poderia potencializar resultados mais pedagógicos. A professora PC4 explica que “muitas vezes o planejamento dos materiais do AVEA vem da equipe pedagógica com uma pequena consultoria nossa, sendo nossa função o desenvolvimento de algo pré-planejado”. Segundo ela, “fica, nestes casos, limitados os recursos de interatividade utilizados, pois a equipe pedagógica tem limitações neste aspecto”.

Em tese, o laboratório deveria receber o conteúdo específico da disciplina para organizá-lo no AVEA com o intuito de promover a interatividade, porém, isso fica restrito à equipe pedagógica. Esta não reconhece que isso ocorre e, muitas vezes, o material chega tão pronto ao HIPERLAB que o mesmo não interfere como deveria nos recursos do ambiente.

Vimos a partir do que a professora PC4 e as docentes das disciplinas afirmaram que existe um problema em relação à elaboração dos materiais hipermediáticos para EaD. As professoras relataram oralmente que desconheciam muitas vezes o real papel do HIPERLAB e por isso não tinham contato direto com o laboratório. É possível que se, de alguma maneira, houvesse um maior diálogo do HIPERLAB com as docentes, o resultado fosse mais positivo e os materiais hipermediáticos, tais como jogos e animações, teriam uma maior efetividade no processo de ensino-aprendizagem. Moran (2005) reitera estas ideias ao afirmar que a ética do gênero humano deve perpassar a relação dialógica pela nossa essência, por mais que o mundo seja formado heterogeneamente. A valorização dos trabalhos em grupos, a união das pessoas de forma cooperativa por um mesmo objetivo contribuem para um processo educativo melhor.

5.6 A ORGANIZAÇÃO DOS HIPERTEXTOS

Nesse momento do trabalho, apontaremos as características quanto à natureza e quanto ao processo educativo dos hipertextos elaborados para as disciplinas de LitE, SOCIO,

TLV e AL do curso de Letras Português a distância da UFSC. Essas características já foram explicadas no capítulo 4 desta dissertação, e, nesta seção, pretendemos analisar os hipertextos, postados no MOODLE, das disciplinas acima, identificando as estratégias utilizadas pelos docentes para a elaboração dos mesmos. E assim atingimos a um dos objetivos específicos desta dissertação.

5.6.1 AS CARACTERÍSTICAS DOS HIPERTEXTOS QUANTO À SUA NATUREZA

As características do hipertexto quanto à sua natureza necessitam ser observadas porque estão relacionadas a como os hipertexto devem se apresentar nos ambientes de ensino-aprendizagem.

Observamos, por meio das análises, que as características quanto à natureza do hipertexto, conforme explica Marcuschi (2006), estão presentes nos hipertextos das quatro disciplinas analisadas, isso porque estas características configuram o hipertexto em si. Sem elas, não constituiríamos um hipertexto. Existe uma *não-linearidade* no hipertexto, flexibilidade desenvolvida que constrói redes navegáveis, tornando-o um fenômeno virtual, *volátil*. O hipertexto não possui estabilidade, ele é um espaço (*topografia*) de leitura e escrita sem limites definidos, proporcionando possíveis retornos ou fugas não controláveis mais pelo autor, e sim pelo leitor.

Para o autor (2006), depois que os docentes produzem seus hipertextos e os postam na plataforma, estes deixam de ser deles e passam a ser dos estudantes que os acessam, a chamada *fragmentariedade*. O *acesso* a este hipertexto é totalmente *ilimitado*, porque leva os estudantes a universos de informação distintos. Essa possibilidade de interconexão à linguagem verbal e não-verbal (*multissemiose*) ocorre de forma integrativa e transpõe os materiais impressos. A *interatividade*, outra característica do hipertexto, proporciona, em tempo real, uma interação verbal face a face. Esta interação, muitas vezes, acontece pela recursividade de textos ou fragmentos deles, entre outros recursos presentes no hipertexto - *iteratividade*.

Entretanto, para Marcuschi (2006),

os desafios mais sérios do hipertexto estão na área do ensino e não de sua produção porque esta já está relativamente clara e seus problemas são mais de tecnologia que de conceituação. No ensino não é assim. O hipertexto

acarretará redefinições curriculares, revisão e identificação de fontes, estabelecimento de um corpo de conhecimentos que possibilite a ordenação do fragmentário. Exigirá a solução dos problemas apontados nas reflexões aqui feitas sobre a relevância e não por último, teremos que rever nossos sistemas de classificação e ligação dos conhecimentos. O hipertexto é um ponto de chegada e não um ponto de partida no caso do ensino. (MARCUSCHI, 2006, p. 11)

Refletindo acerca das palavras do autor (2006), entendemos o porquê que a maior preocupação nesta pesquisa refere-se à elaboração dos hipertextos para a EaD, ou seja, produção de alguns dos materiais didáticos virtuais produzidos. A forma com que ocorre o processo de ensino-aprendizagem nesta modalidade depende diretamente da elaboração desses materiais. Por isso elencamos, na próxima seção deste capítulo, as características do hipertexto quanto ao seu processo educativo, estratégias fundamentais nesse processo.

5.6.2 AS CARACTERÍSTICAS DO HIPERTEXTO QUANTO AO SEU PROCESSO EDUCATIVO

Para postarmos um hipertexto no MOODLE, precisamos escolher um estilo apropriado de escrita e, principalmente, de execução. Sabemos que não existe um padrão específico para tal, o que entendemos é que devemos tentar buscar estratégias, ou seja, meios pelos quais a aprendizagem do estudante se dê de forma mais eficiente.

Os hipertextos precisam ter características próprias voltadas ao seu processo educativo. Por isso selecionamos as mais importantes, segundo Laaser (1997) e Hack (2010), e analisamos se elas ocorrem ou não no ambiente, nas disciplinas de Aquisição da Linguagem, Sociolinguística, Literatura e Ensino e Teoria da Literatura V do Curso de Letras-Português a Distância da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Vamos apresentá-las por meio do quadro (2). Essas são características mais pontuais de situações de produção dos hipertextos no AVEA para que o processo de ensino-aprendizagem ocorra efetivamente. Assim, mediante ao apresentado no quadro (2) e nas análises dos hipertextos postados no ambiente, conseguiremos então atingir ao objetivo geral deste trabalho que é avaliar o processo de elaboração do hipertexto na plataforma de ensino e aprendizagem no MOODLE, pelo viés dos professores das disciplinas acima elencadas. Como forma de exemplificarmos e ilustrarmos as características, apresentaremos também algumas imagens dos hipertextos dessas disciplinas.

Para que o resultado da análise seja bem explicitado por meio do quadro (2), utilizaremos a legenda a seguir: **A** para quando **apresenta** a característica para facilitar o processo de ensino-aprendizagem do estudante, com três ou mais estratégias; **AP**, quando **apresenta pouco** a característica, com uma ou duas estratégias; e **NA**, quando **não apresenta** a característica, nenhuma estratégia foi utilizada.

CARACTERÍSTICAS	DISCIPLINAS			
	AL	SOCIO	LitE	TLV
Estilo conversacional	AP	AP	AP	A
Apresentação de links	AP	AP	A	A
Uso de recursos dinamizadores	A	A	A	A
Incentivo ao questionamento	NA	NA	A	NA
Atividades auto-avaliativas	AP	NA	NA	AP
Hipertexto como ferramenta desafiadora e instigadora do estudante à aprendizagem	A	A	A	A

QUADRO 2 - CARACTERÍSTICAS DO HIPERTEXTO QUANTO AO SEU PROCESSO EDUCATIVO

FONTE: A autora (2011)

5.6.2.1 O estilo conversacional

Este estilo dialoga com os estudantes remetendo-os a fóruns de discussão e salas de bate-papo (chat), o que os leva a um momento de reflexão e questionamentos acerca dos conteúdos. O hipertexto dialoga com o estudante, fazendo com que este faça considerações e críticas a respeito dos temas tratados pelo professor. Não existe formalidade nesse tipo de hipertexto, o discurso é direto e imediato, muito dinâmico. Esta característica faz com que o processo de ensino-aprendizagem a distância ocorra de forma muito mais natural e envolvente, o que observaremos nas análises e figuras a seguir.

Na disciplina de AL, conforme mostra a figura (8), houve um acúmulo de informações em um único fórum, nomeado de Fórum Tira-Dúvidas, ou seja, uma sobrecarga de discurso na mesma estratégia. A figura (8) mostra os tópicos denominados por polo, como por exemplo, Videira/Divinolândia1 – Dúvidas relacionadas à Unidade C, Pato

Branco/Divinolândia2 – Dúvidas relacionadas à Unidade C, e assim por diante. Os fóruns não foram utilizados no intuito de promover discussões críticas e reflexivas sobre temas postados nas disciplinas, mas apenas para esclarecer dúvidas acerca de cada unidade de ensino. Não ocorrem nessa disciplina as salas de bate-papo (chats), outra estratégia que caracteriza bem o estilo conversacional no hipertexto. A figura (9) mostra que não houve outro tipo de fórum, notícias e avisos, utilizado em AL. Por esses motivos, o hipertexto desta disciplina **apresenta pouco** o estilo conversacional.



Tópico	Autor	Grupo	Comentários	Última msg
Videira/Divinolândia1 - Dúvidas relacionadas à Unidade C			15	Qua, 15 Set 2010, 11:15
Pato Branco/Divinolândia2 - Dúvidas relacionadas à Unidade C			30	Qui, 2 Set 2010, 09:04
Treze Tílias/ Cruzeiro do Oeste - Unidade C			19	Ter, 31 Ago 2010, 21:12
Treze Tílias/ Cruzeiro do Oeste - Dúvidas relacionadas à segunda unidade			5	Sex, 30 Jul 2010, 11:16
Pato Branco/Divinolândia 2 - Dúvidas relacionadas à Unidade B			0	Sex, 23 Jul 2010, 22:30
VIDEIRA/DIVINOLÂNDIA1 - DÚVIDAS EM RELAÇÃO À UNIDADE B			0	Sex, 23 Jul 2010, 11:04
Pato Branco/Divinolândia2 - Dúvidas referentes à Unidade A			12	Sex, 23 Jul 2010, 10:21
Treze Tílias/ Cruzeiro D'Oeste - Dúvidas relacionadas à primeira unidade			9	Sáb, 10 Jul 2010, 10:13
Videira/Divinolândia1 - Dúvidas em relação à Unidade A		Videira/Divinolândia1	1	Qua, 7 Jul 2010, 00:12

FIGURA 8 – FÓRUM TIRA-DÚVIDAS (AL)

FONTE: EAD PORTUGUÊS / UFSC: <http://ead.MOODLE.ufsc.br/mod/forum/view.php?id=24417>

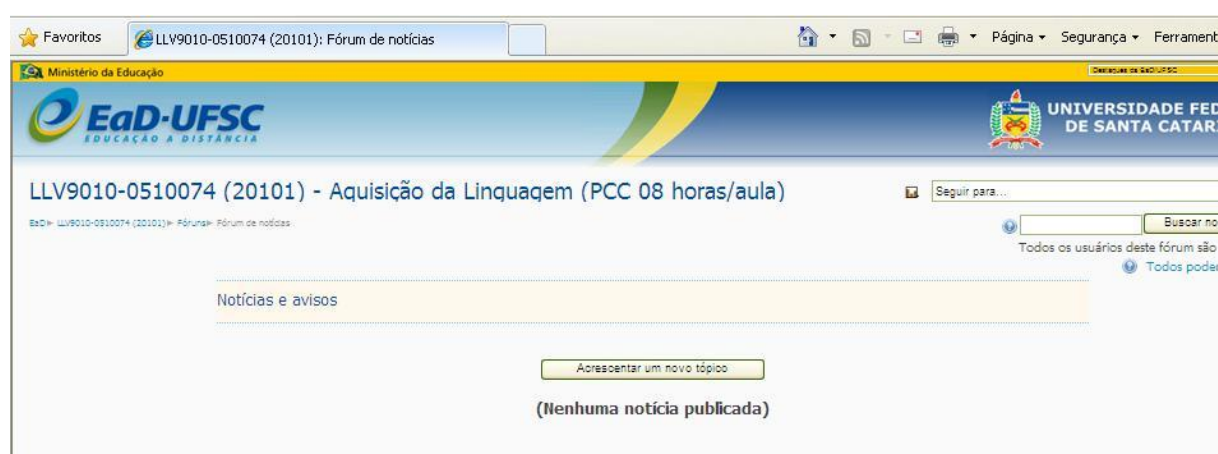
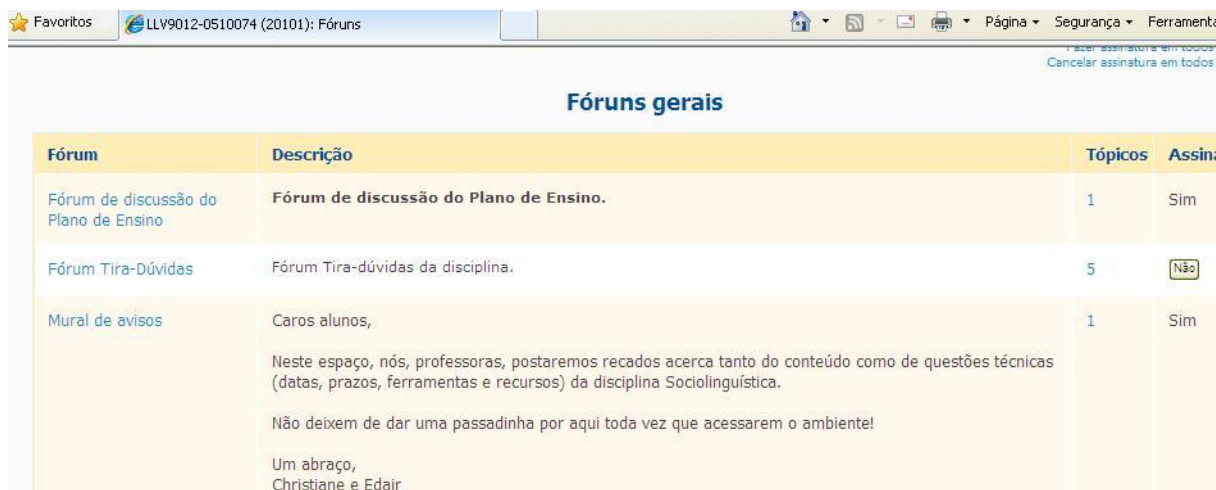


FIGURA 9 – FÓRUM DE NOTÍCIAS (AL)

FONTE: EAD PORTUGUÊS / UFSC: <http://ead.MOODLE.ufsc.br/mod/forum/view.php?id=17214>

A disciplina de SOCIO também apresenta o estilo conversacional como em AL. Aquela só apresentou a mais que esta o fórum de discussão do plano de ensino e o mural de

aviso (FIGURA 10). Essa disciplina também não teve salas de bate-papo e nem outros tipos de fórum discussões sobre o conteúdo aprendido nas unidades, por exemplo. O hipertexto da disciplina de SOCIO também **apresenta pouco** o estilo conversacional.



Fórum	Descrição	Tópicos	Assina
Fórum de discussão do Plano de Ensino	Fórum de discussão do Plano de Ensino.	1	Sim
Fórum Tira-Dúvidas	Fórum Tira-dúvidas da disciplina.	5	Não
Mural de avisos	Caros alunos, Neste espaço, nós, professoras, postaremos recados acerca tanto do conteúdo como de questões técnicas (datas, prazos, ferramentas e recursos) da disciplina Sociolinguística. Não deixem de dar uma passadinha por aqui toda vez que acessarem o ambiente! Um abraço, Christiane e Edair	1	Sim

FIGURA 10 – FÓRUM GERAIS (SOCIO)

FONTE: EAD PORTUGUÊS / UFSC: < <http://ead.MOODLE.ufsc.br/mod/forum/index.php?id=811>>

Em LitE, ocorreu o mesmo caso do hipertexto de SOCIO. A disciplina apresentou fórum de notícias (FIGURA 11), fórum tira-dúvidas (FIGURA 12) e não apresentou fórum de discussão sobre o plano de ensino (FIGURA 13). Esta disciplina **apresenta pouco** o estilo conversacional, igualmente a de AL e de SOCIO.



Tópico	Autor	Grupo	Comentários	Última mensagem
Questão - Simulado			19	Dom, 5 Dez 2010, 16:38
Sobre os romances que "ninguém deveria morrer sem ler"			32	Sex, 12 Nov 2010, 20:30
CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO (PESOS)			0	Qua, 13 Out 2010, 14:50
PLÁGIOS, PARÁFRASES, CITAÇÕES, BIBLIOGRAFIA			0	Ter, 12 Out 2010, 22:23
Banco Internacional de Objetos Educacionais			1	Tania Regina Oliveira Ramos Seg, 11 Out 2010, 12:37

FIGURA 11 – FÓRUM DE NOTÍCIAS (LitE)

FONTE: EAD PORTUGUÊS / UFSC: <

<http://ead.MOODLE.ufsc.br/mod/forum/view.php?id=17220>>

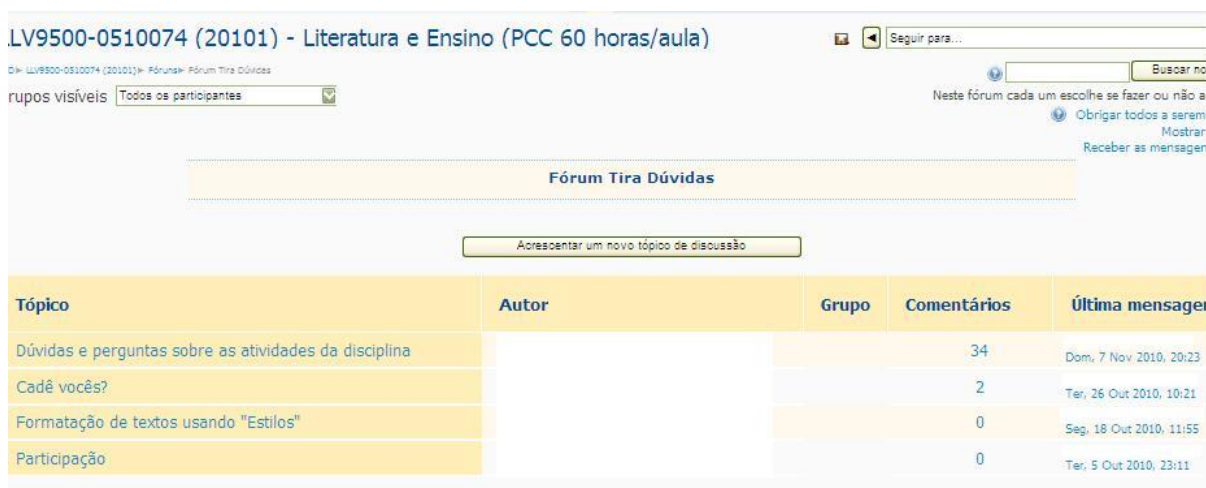


FIGURA 12 – FÓRUM TIRA-DÚVIDAS (LitE)

FONTE: EAD PORTUGUÊS / UFSC: <

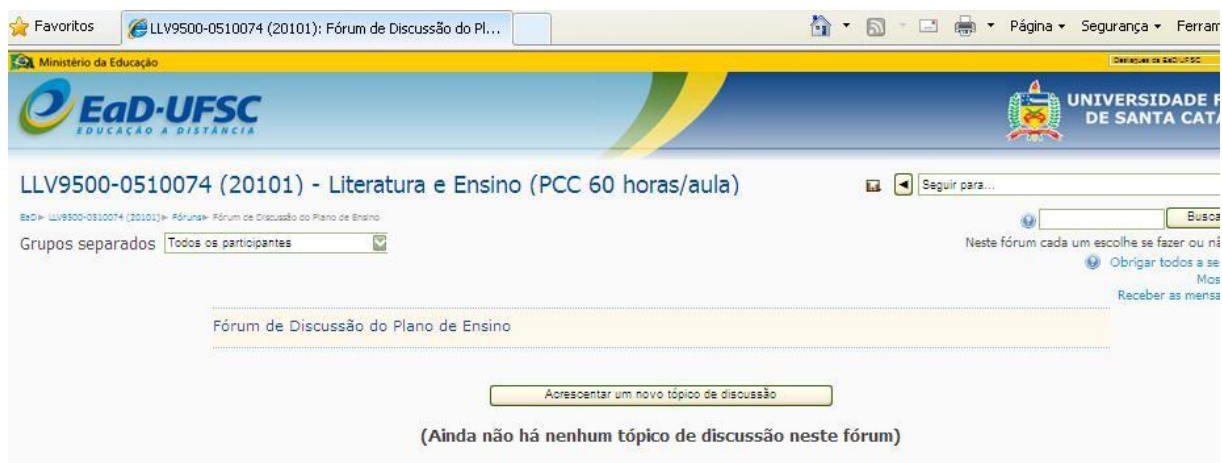
<http://ead.MOODLE.ufsc.br/mod/forum/view.php?id=27913>>

FIGURA 13 – FÓRUM DE DISCUSSÃO DO PLANO DE ENSINO (LitE)

FONTE: EAD PORTUGUÊS / UFSC:

< <http://ead.MOODLE.ufsc.br/mod/forum/view.php?id=28359>>

A disciplina de TLV apresentou fórum de notícias (FIGURA 14), fórum tira-dúvidas (FIGURA 15) e não apresentou fórum de discussão sobre o plano de ensino. Entretanto, diferente das outras disciplinas. Essa disciplina apresentou salas de bate-papo (FIGURA 16) para cada polo. Estas completam os fóruns caracterizando assim um estilo conversacional mais eficiente. Houve nessa disciplina mais estratégias de elaboração do hipertexto como

facilitador do processo de ensino-aprendizagem em EaD do que nas outras disciplinas, por isso TLV **apresenta** estilo conversacional.



Tópico	Autor	Comentários	Última mensagem
AOS QUE FICARAM EM RECUPERAÇÃO		0	Sex, 12 Nov 2010, 10:33
Esclarecimento sobre a nota da atividade presencial		0	Dom, 7 Nov 2010, 21:54
Esclarecimento sobre as notas da prova		0	Sex, 5 Nov 2010, 10:31
Minhas boas-vindas aos alunos		20	Sex, 22 Out 2010, 15:17
SOBRE O USO DE EMAIL PESSOAL		2	Qua, 20 Out 2010, 20:53
CHAT		4	Qua, 20 Out 2010, 19:07
NOTA DE ESCLARECIMENTO		0	Sáb, 16 Out 2010, 21:40
Prorrogação da entrega das atividades da aula presencial e atividade 1		6	Ter, 28 Set 2010, 12:24

FIGURA 14 – FÓRUM DE NOTÍCIAS (TLV)

FONTE: EAD PORTUGUÊS / UFSC: < <http://ead.MOODLE.ufsc.br/mod/forum/view.php?f=2519>>



Tópico	Autor	Grupo	Comentários	Última mensagem
Unidades C, D, E			2	Sex, 22 Out 2010, 16:57
Fórum Tira Dúvidas		PR / Pato Branco	11	Sex, 22 Out 2010, 10:44
Tira Dúvidas Teoria V		Teoria V Tutor	7	Qui, 21 Out 2010, 17:43

FIGURA 15 – FÓRUM TIRA DÚVIDAS (TLV)

FONTE: EAD PORTUGUÊS / UFSC: < <http://ead.MOODLE.ufsc.br/mod/forum/view.php?f=3847>>

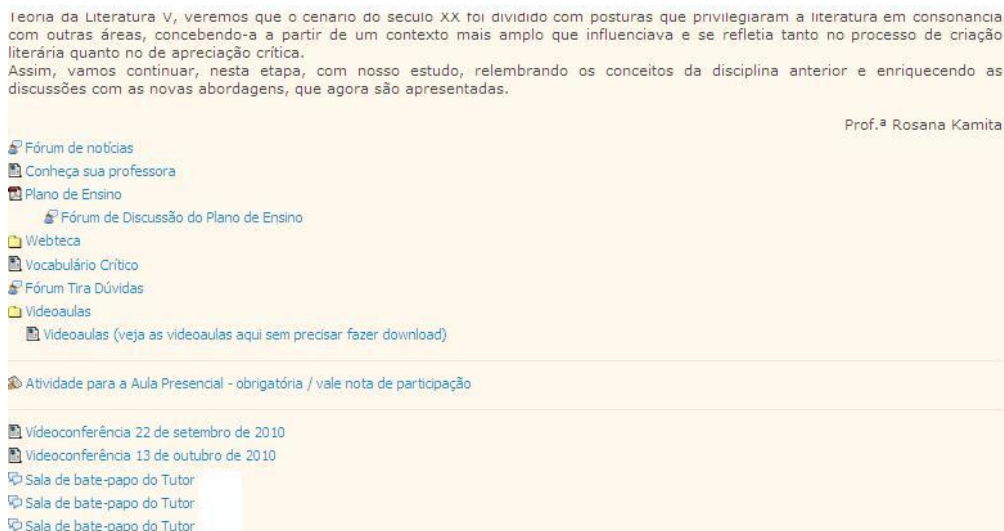


FIGURA 16 – SALAS DE BATE-PAPO (TLV)

FONTE: EAD PORTUGUÊS / UFSC: < <http://ead.MOODLE.ufsc.br/course/view.php?id=812>>

As figuras (8) a (16), as quais foram observadas nesta seção, fazem-nos perceber com bastante clareza como acontece o funcionamento do estilo conversacional no processo de elaboração dos hipertextos. A diversidade dos tipos de fóruns e das salas de bate-papo são características da linguagem hipertextual presentes no processo educativo a distância, por isso se fazem necessárias nos hipertextos elaborados para as disciplinas postadas no AVEA. Com essas estratégias, o desenvolvimento cognitivo do estudante é motivado e o resultado da aprendizagem, possivelmente, mais positivo, no que tange a essa modalidade.

5.6.2.2 A apresentação de links

A apresentação de links é importante para que os estudantes possam encontrar informações básicas e adicionais acerca dos temas estudados. O estudante tem certos conhecimentos e estes devem ser considerados pelos professores. O docente precisa orientar o que realmente é relevante para a formação do estudante na disciplina. Por isso devemos fazer uso das chamadas pistas textuais, tais como: aquelas que os levam a sites comerciais especializados nos assuntos da disciplina, como por exemplo, o site pessoal do Marcos Bagno, utilizado na disciplina de SOCIO, e também páginas de órgãos governamentais e de outras universidades que abordem assuntos de interesse da disciplina.

Encontramos na unidade C do hipertexto da disciplina de AL um link de acesso a uma página da UNICAMP (FIGURA 17). Mas este é o único link apresentado em todo o

hipertexto da disciplina. Por esse motivo, consideramos que esta disciplina **apresenta pouco** esta característica do hipertexto.

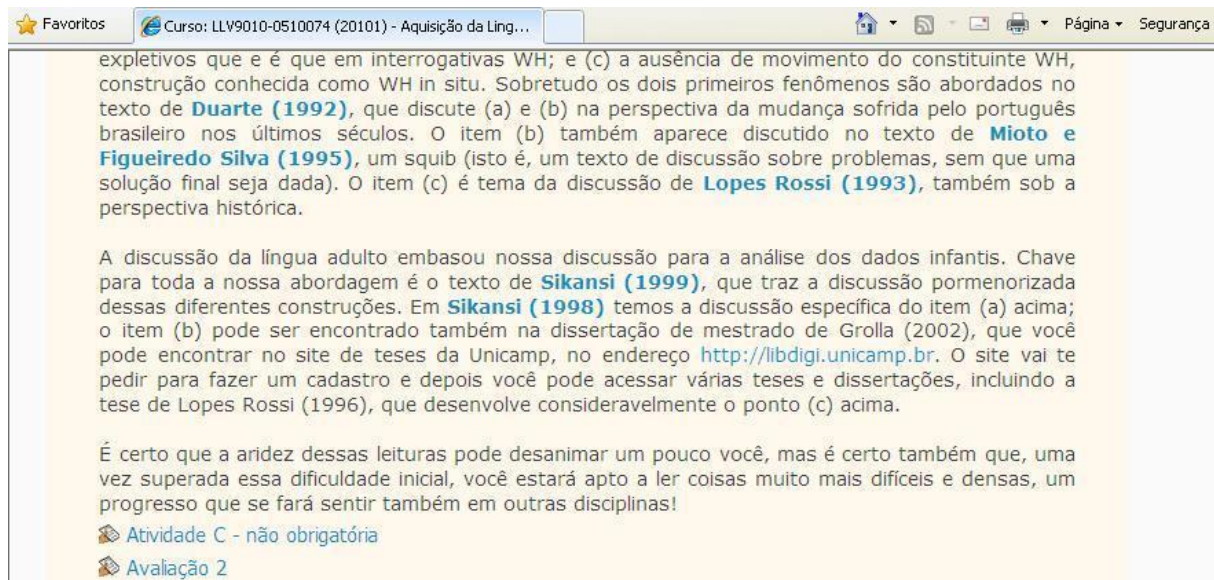


FIGURA 17 – LINK DE UNIVERSIDADE: UNICAMP

FONTE: EAD PORTUGUÊS / UFSC: < <http://ead.MOODLE.ufsc.br/course/view.php?id=810>>

Na disciplina de SOCIO ocorre como em AL. Há apenas uma indicação de site comercial (FIGURA 18 - site pessoal do Marcos Bagno), por isso este hipertexto também **apresenta pouco** esta característica.

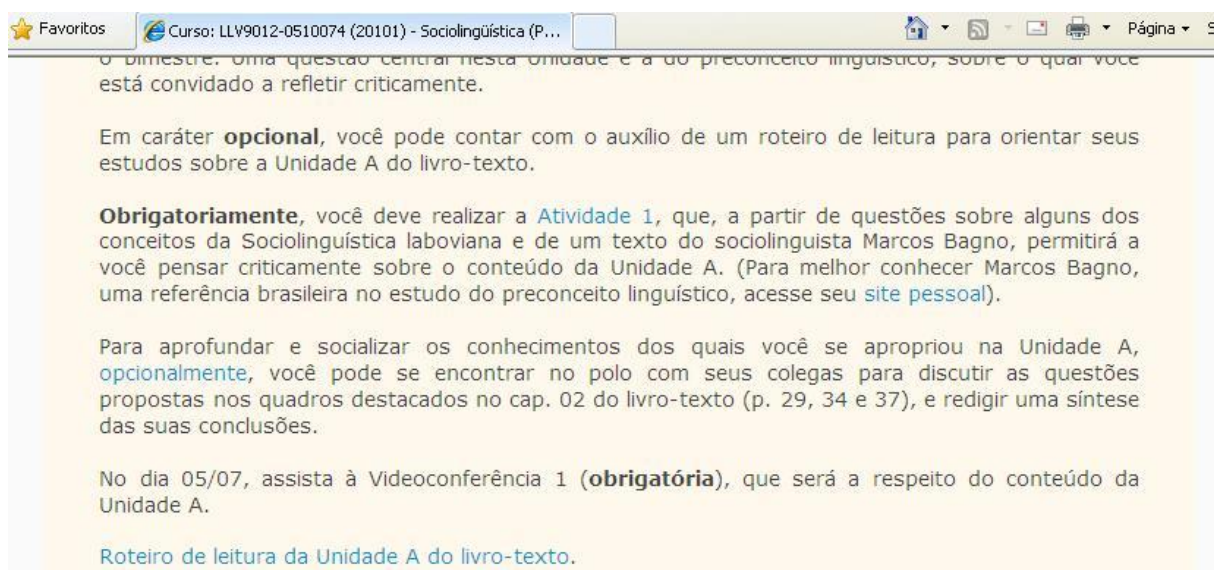


FIGURA 18 – LINK DE SITE COMERCIAL: MARCOS BAGNO

FONTE: EAD PORTUGUÊS / UFSC: < <http://ead.MOODLE.ufsc.br/course/view.php?id=811>>

Tanto na disciplina de LitE, quanto na de TLV, encontramos (FIGURAS 19, 20 e 21) as duas estratégias proficuamente utilizadas pelos produtores do hipertexto: sites comerciais especializados sobre o assunto, bem como páginas de órgãos governamentais e universidades que estudam a temática. Consideramos então que tanto o hipertexto de LitE, quanto o de TLV **apresentam** a característica acerca da apresentação dos links.

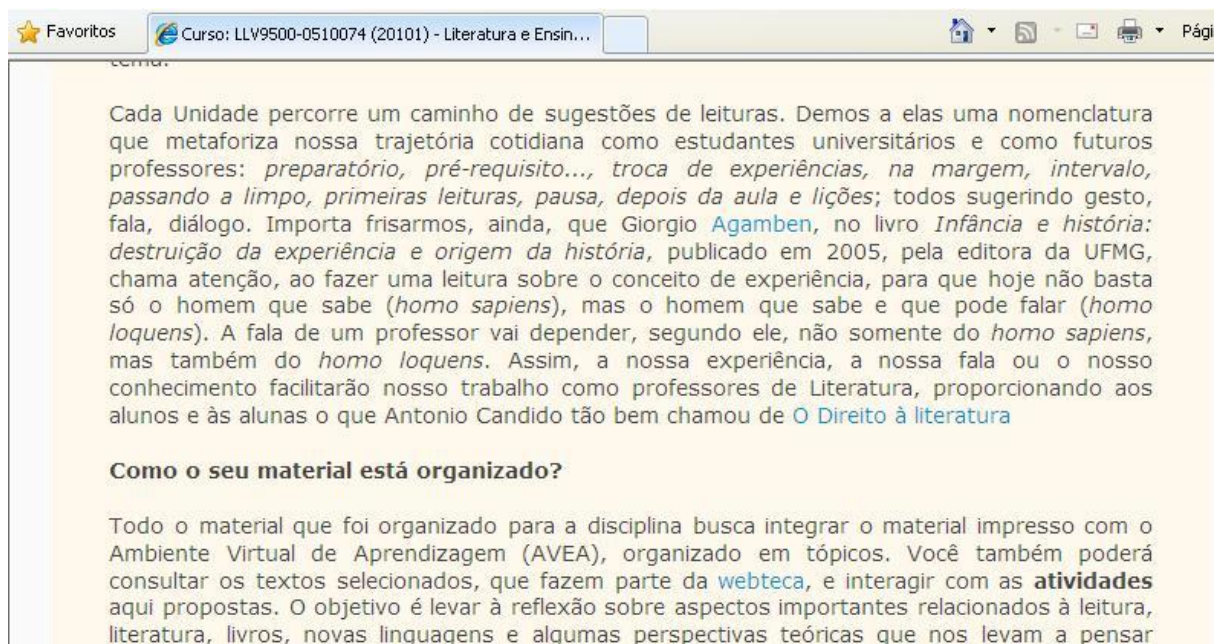


FIGURA 19 – LINK DE UNIVERSIDADE: AGAMBEN

(http://www.revistasusp.sibi.usp.br/scielo.php?pid=S0104-12822005000200013&script=sci_arttext)

FONTE: EAD PORTUGUÊS / UFSC: < <http://ead.MOODLE.ufsc.br/course/view.php?id=813> >

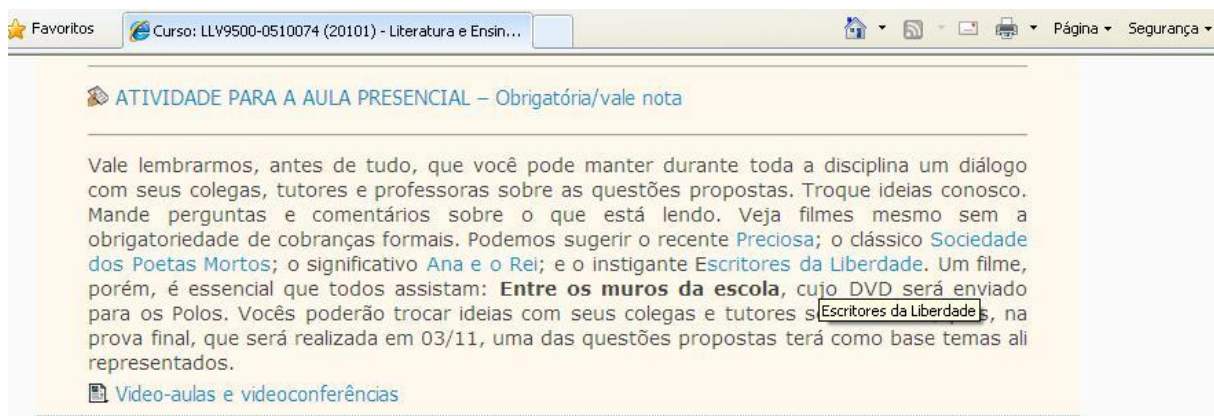


FIGURA 20 – LINK DE SITES COMERCIAIS I³⁹

(http://www.revistasusp.sibi.usp.br/scielo.php?pid=S0104-12822005000200013&script=sci_arttext)

FONTE: EAD PORTUGUÊS / UFSC: < <http://ead.MOODLE.ufsc.br/course/view.php?id=813> >

³⁹ Os sites acima citados referem-se à Preciosa: <<http://www.adorocinema.com/filmes/preciosa/>>; Sociedade dos poetas mortos: <<http://www.planetaeducacao.com.br/porta/artigo.asp?artigo=91>>; Ana e o Rei <<http://www.imdb.pt/title/tt0166485/>>; e Escritores da liberdade:< <http://www.imdb.pt/title/tt0463998/> >

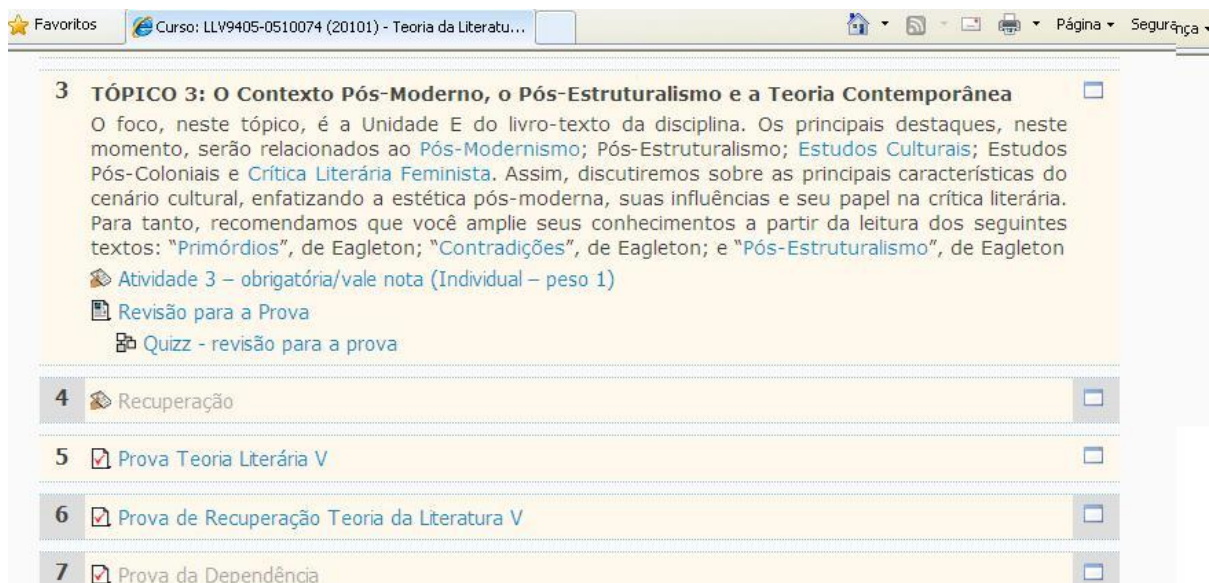


FIGURA 21 – LINK DE SITE COMERCIAIS II⁴⁰

FONTE: EAD PORTUGUÊS / UFSC: < <http://ead.MOODLE.ufsc.br/course/view.php?id=812>>

Comparando as duas disciplinas da área da Linguística – AL e SOCIO, com as duas da área da Literatura – LitE e TLV, percebemos que estas utilizam mais estratégias eficientes para o processo educativo dos estudantes nos hipertextos do que aquelas.

5.6.2.3 O uso de recursos dinamizadores

Esta característica motiva o estudante a aprender, porque faz uso de textos paralelos aos do conhecimento técnico. Muitas vezes, a temática é abordada e ilustrada de uma forma mais dinâmica. O professor aqui faz uso de diversos recursos dinamizadores da aprendizagem, tais como música, vídeo, imagens. E ainda continua a incentivar o estudante propondo atividades em grupo, jogos etc. Nas quatro disciplinas, AL, SOCIO, LitE e TLV, encontramos diversos tipos de recursos dinamizadores que combinam, de alguma forma, o estilo do docente com o assunto. Temos como exemplos: AL - ilustração, jogo e hipermídia (FIGURA 22); SOCIO - ilustração, músicas, vídeo e atividade em grupo (FIGURA 23); LitE

⁴⁰ Os sites acima citados referem-se ao Pós-Modernismo: <http://www.edtl.com.pt/index.php?option=com_mtree&task=viewlink&link_id=386&Itemid=2>; Estudos Culturais: <http://www.fcsh.unl.pt/invest/edtl/verbetes/E/estudos_culturais.htm>; e Crítica literária feminista: <http://www.fcsh.unl.pt/invest/edtl/verbetes/C/critica_feminista.htm>

– ilustração, música, vídeo e base de dados (FIGURA 24); e TLV - ilustração, vocabulário crítico e audiovisuais (FIGURA 25). É importante salientarmos que a disciplina de LitE apresenta ilustrações de figuras em todas as unidades do hipertexto. O hipertexto das disciplinas **apresenta** esta característica.



FIGURA 22 – ILUSTRAÇÃO, JOGO E HIPERMÍDIA (AL)

FONTE: EAD PORTUGUÊS / UFSC: < <http://ead.MOODLE.ufsc.br/course/view.php?id=810>>;

< <http://ead.MOODLE.ufsc.br/file.php/810/jogosinaisV2.swf>>;

< <http://ead.MOODLE.ufsc.br/file.php/810/Hipermidia/linguistica.htm>>;

< <http://ead.MOODLE.ufsc.br/file.php/810/Hipermidia/linguistica.htm>>.

The screenshot displays a Moodle course interface for 'Sociolinguística' (LLV9012-0510074 (20101) - Sociolinguística (PCC 08 horas/aula)).

Top Left: Programação

It features a cartoon illustration of two characters, one saying 'Firme?' and the other 'Não, Simão Barbosa'. Below the illustration, the text 'Sociolinguística' and 'Apresentação' are visible.

Top Right: File List

Nome	Tamanho	Modificado
Adriana Barbosa - 01 - O Samba Do Anestesia.mp3	3,4Mb	14 Junho 2010, 18:27
Adriana - Develva-mi.mp3	2,4Mb	14 Junho 2010, 19:24
Adriana Calcinetta - Mameis - Vídeo Oficial.mp3	4,5Mb	14 Junho 2010, 19:49
Cidade Negra - Doutor - Vídeo Oficial	3,6Mb	14 Junho 2010, 19:53
Falco Jr - Senta aqui - Vídeo Oficial.mp3	3,7Mb	14 Junho 2010, 20:50
Luiz Gonzaga - O xote das meninas (Animação).mp3	2,2Mb	14 Junho 2010, 20:53
HV BILL - O bode não para.mp3	2,6Mb	14 Junho 2010, 19:01
Mamães...disola_santiana.mp3	2,5Mb	14 Junho 2010, 18:59
Reto Fagundes - Canto Alegretense.mp3	3,5Mb	14 Junho 2010, 19:04
Saulista/Maloca Adriana Barbosa.mp3	2,7Mb	14 Junho 2010, 20:56

Bottom Left: Video Player

The video player shows the title 'Sociolinguística' and 'Apresentação' in Portuguese. It includes logos for 'UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL' and 'UFSC'.

Bottom Right: Activity Description

Atividade 5- obrigatória (EM GRUPO)

Nesta Unidade vimos os passos de uma pesquisa sociolinguística. Agora o pesquisador sair a campo. O que fazer?

- 1) Colete uma amostra de fala e escrita.
 - a) Localize dois informantes com as seguintes características sex:
 - idade entre 13 e 16 anos;
 - nível de escolaridade: ensino fundamental completo ou último ano do ensino fundamental;
 - um da sexo masculino e outro, feminino.
 - b) Grave uma narrativa de experiência pessoal.

FIGURA 23 – ILUSTRAÇÃO, MÚSICAS, VÍDEO E ATIVIDADE EM GRUPO (SOCIO)

FONTE: EAD PORTUGUÊS / UFSC:

<<http://ead.MOODLE.ufsc.br/course/view.php?id=811>>;

<<http://ead.MOODLE.ufsc.br/mod/resource/view.php?id=24879>>;

<<http://ead.MOODLE.ufsc.br/mod/resource/view.php?id=24803>>;

<<http://ead.MOODLE.ufsc.br/mod/assignment/view.php?id=24853>>.

The screenshot displays the Moodle interface for the course 'LLV9500-0510074 (20101) - Literatura e Ensino (PCC 60 horas/aula)'. The top navigation bar includes the EAD-UFSC logo and course details. The main content area is divided into two sections. The left section, titled 'Programação', features a graphic of a bookshelf with the text 'Literatura e Ensino'. The right section, titled 'Base de dados dos poemas da Atividade 3 (Rein B)', contains a table with columns for 'ID', 'ID do livro', 'Título', and 'Conteúdo'. Below this, there is a list of resources with columns for 'Nome', 'Tamanho', and 'Modificado'. The resources listed include '01_o_começo_da_História_de_Campos_Goleiros_Brasileiro_128kbps.mp3', '44figos', 'Livro_Texto', '06_Livros.pdf', 'Questão simulado.doc', 'Texto_academico_de_aluno.doc', and 'atividade01_-_nome_do_aluno.doc'. The right sidebar contains additional course information and a list of links.

Nome	Tamanho	Modificado
01_o_começo_da_História_de_Campos_Goleiros_Brasileiro_128kbps.mp3	59b	30 agosto 2000, 09:08
44figos	130.1Mb	11 março 2001, 21:31
Livro_Texto	4.2Mb	30 agosto 2000, 08:58
06_Livros.pdf	6.2Mb	30 agosto 2000, 14:53
Questão simulado.doc	31.5Kb	3 novembro 2000, 23:18
Texto_academico_de_aluno.doc	48.5Kb	8 outubro 2000, 11:16
atividade01_-_nome_do_aluno.doc	45.5Kb	8 outubro 2000, 11:14

FIGURA 24 – ILUSTRAÇÃO, MÚSICAS, VÍDEO E BASE DE DADOS (LitE)

FONTE: EAD PORTUGUÊS / UFSC:

<http://ead.MOODLE.ufsc.br/mod/resource/view.php?id=27910>

<http://ead.MOODLE.ufsc.br/course/view.php?id=813>

<http://ead.MOODLE.ufsc.br/mod/data/view.php?id=28367>

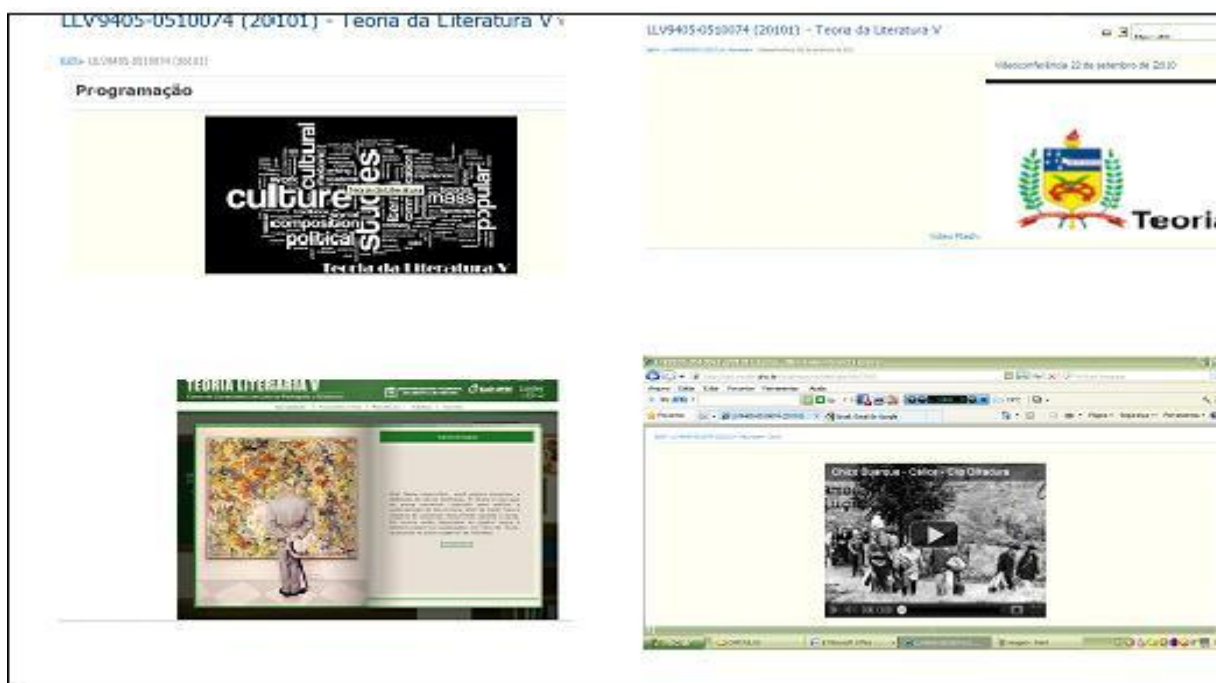


FIGURA 25 – ILUSTRAÇÃO, VOCABULÁRIO CRÍTICO E AUDIOVISUAIS (TLV)

FONTE: EAD PORTUGUÊS / UFSC:

<http://ead.MOODLE.ufsc.br/course/view.php?id=812>

http://ead.MOODLE.ufsc.br/file.php/812/Vocabulario_Critico/Vocabulario_Critico4_novo.swf

<http://ead.MOODLE.ufsc.br/mod/resource/view.php?id=29019>

<http://ead.MOODLE.ufsc.br/mod/resource/view.php?id=27903>

Cada professor utiliza estratégias diferenciadas que motivam e facilitam o processo de ensino-aprendizagem. As ilustrações apresentadas fazem com que percebamos a quantidade de uso dos recursos dinamizadores. As imagens nos remetem a impressões acerca do que as disciplinas desejam despertar no estudante: criatividade e criticidade. Por isso, quanto mais os docentes utilizarem esses recursos, mais instigarão os estudantes a acessar a informação virtual de forma divertida e ao mesmo tempo reflexiva.

5.6.2.4 O incentivo ao questionamento

Esta característica diz respeito à forma com que o material foi produzido em relação ao processo de mediação. O professor deve ser provocador, deve instigar o estudante à reflexão crítica e também fazer com que este produza novos questionamentos acerca do tema estudado ao invés de dar apenas respostas. Não estamos afirmando que o professor não possa

dá-las, mas que ele deva sim ter uma forma diferenciada de fazer isso. O que queremos dizer é que as repostas não devem estar totalmente prontas, pois o estudante necessita ser orientado a buscar e construir seu próprio conhecimento. Este tipo de comportamento entre docente e estudante leva a um entrosamento por meio de troca de informações com seus colegas. O ‘fórum de discussão’ pode ser tido como exemplo dessa troca. O professor proporciona uma forma do estudante se expressar, respeitando o conhecimento que ele já tem construído. O professor pode também, através dos seus materiais, encorajá-lo a formar equipes de estudo, pois elas levam, geralmente, ao pensamento questionador.

Nessa característica, a disciplina de Literatura e Ensino **apresenta** a utilização desse tipo de fórum de discussão (FIGURAS 26, 27, 28 e 29) em que o professor leva o estudante a reflexões por meio de questionamentos. Aqui temos que considerar realmente um processo de construção de conhecimento, levando o estudante à autonomia e ao protagonismo no processo de aprender. Em cada unidade da disciplina, as professoras propõem uma discussão: “Literatura gay na escola: inclusão ou exclusão?” (FIGURA 26); “Devemos contar (ou não) com o fim do livro?” (FIGURA 27); “O vesti(BU)Lar e a literatura” (FIGURA 28); “Qual a relação do lado ‘ensinável’ da literatura e a poesia?” (FIGURA 29). Nestes exemplos de fóruns, as professoras propuseram vários questionamentos acerca dos conteúdos ministrados nas unidades, e, principalmente, levaram o estudante a uma reflexão crítica acerca dos comportamentos humanos no que tange aos conhecimentos sobre Literatura.

As outras disciplinas analisadas apresentaram fóruns (tira-dúvidas; discussão do plano de ensino), mas não com a perspectiva buscada nessa característica, como a exemplo da disciplina de LitE.

The screenshot shows a Moodle forum thread. The title is "Literatura gay na escola: inclusão ou exclusão?". The first post is by a user named "por" on October 29, 2010, at 10:50. Below it are three replies, all titled "Re: Literatura gay na escola: inclusão ou exclusão?". The first reply is by "por" on November 13, 2010, at 20:46. The second reply is by "por" on November 13, 2010, at 00:16. The third reply is by "por" on November 12, 2010, at 19:17. Each reply contains a paragraph of text discussing the topic of LGBTQ+ inclusion in schools.

FIGURA 26 – FÓRUM DE LitE: LITERATURA GAY NA ESCOLA

FONTE: EAD PORTUGUÊS / UFSC:

<<http://ead.MOODLE.ufsc.br/mod/forum/discuss.php?d=14502>>

Devemos contar (ou não) com o fim do "livro"?
por - sábado, 2 outubro 2010, 21:17

Em livro recentemente lançado e traduzido no Brasil, intitulado "Não contem com o fim do livro" (2010), o semiólogo, ensaísta e escritor itálico seguinte a respeito da proposição: o livro morrerá?

"Das duas uma: ou o livro permanecerá o suporte da leitura, ou existirá alguma coisa similar ao que o livro nunca deixou de ser, mesmo antes variações em torno do objeto livro não modificaram sua função, nem sua sintaxe, em mais de quinhentos anos. O livro é como a colher, o ma vez inventados, não podem ser aprimorados." (Umberto Eco)

Você concorda com Umberto Eco? Qual é a sua opinião a respeito disso?

Re: Devemos contar (ou não) com o fim do "livro"?
por - terça, 16 novembro 2010, 13:52

Sabe-se que a era digital vem aí a todo vapor, se tratando do livro digital, pode se dizer que, vem surgindo fortemente, mas acredito que n de brochura não, pois esse nunca extinguirá; uma vez que os exemplares existentes principalmente os clássicos da literatura necessitam de si entendê-los. Diante das inovações do mundo moderno, que a cada dia o cotidiano e transforma em correria, e já não temos tempo disponív íntegra, é muito bom as versões de livros digitais, pois, vivemos interligados a maior parte do dia em redes sociais, de frente pro tal computad nunca vai cair em desuso, pois não me sinto bem lendo diante de um computador sem fazer marcações nas páginas e revisando a todo mor Sabendo que Ler torna as pessoas mais humanas, independente da forma a qual se lê, o que importa é praticar a ação.

Obs: (Não me esqueço da prova do Vestibular 2007, da graduação a distância UFSC, que trazia um texto de Millor com as seguintes afirmaçõe livro; "Nunca apresenta erro fatal de senhade Senha ... E, uma característica de suprema importância LIVRO NÃO ENGUIÇA".

MILLOR. Veja.Ed.Abril:ano 39,nº48,p.36,06 dez.2006(adaptado).

FIGURA 27 – FÓRUM DE LitE: DEVEMOS CONTAR (OU NÃO) COM O FIM DO “LIVRO”?

FONTE: EAD PORTUGUÊS / UFSC:

<<http://ead.MOODLE.ufsc.br/mod/forum/discuss.php?d=14153>>

O vestiBU(R)LaR e a literatura
por - quinta, 4 novembro 2010, 15:46

Poste aqui suas respostas.

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

Re: O vestiBU(R)LaR e a literatura
por - sexta, 19 novembro 2010, 14:13

1-Você acredita que a leitura da literatura no vestibular conquistou um lugar próprio? Por quê?

Acredito que sim. A leitura de livros literários é o caminho certo para quem quer conquistar um vestibular, tendo em vista que a literatura não vestibular mais também nas salas de aula.

2-Qual é sua opinião sobre a afirmação da professora Maria Alice Faria e a proposta do MEC?

A afirmação da professora Maria Alice é interessante porque os assuntos abordados por ela deveriam ser mais explorados, pois, a cultura por literatura. Quanto a proposta do MEC em dividir em grupos as disciplinas, penso que os alunos teram um melhor aproveitamento na aprendiz. proposta os conteúdos sera mais abrangentes.

3-Como pensar a literatura no ensino médio fora do vestibular? Que propstas podem ser feitas para promover a leitura?

Para que a literatura não seja só um conteúdo de vestibular é preciso trabalhar a literatura como parte do currículo escolar desde cedo, ante tratar a literatura como conteúdo de língua portuguesa. Como ponto de partida seria levar os estudantes a lerem muito mais do que estão / a importância da leitura e que através da leitura poderam atribuir muito conhecimento.

4-Que livro você indicaria para compor a lista do vestibular da UFSC? Por quê?

Como indicação de livro eu indicaria:

FIGURA 28 – FÓRUM DE LitE: O VESTIBULAR E A LITERATURA

FONTE: EAD PORTUGUÊS / UFSC:

<<http://ead.MOODLE.ufsc.br/mod/forum/discuss.php?d=14551>>

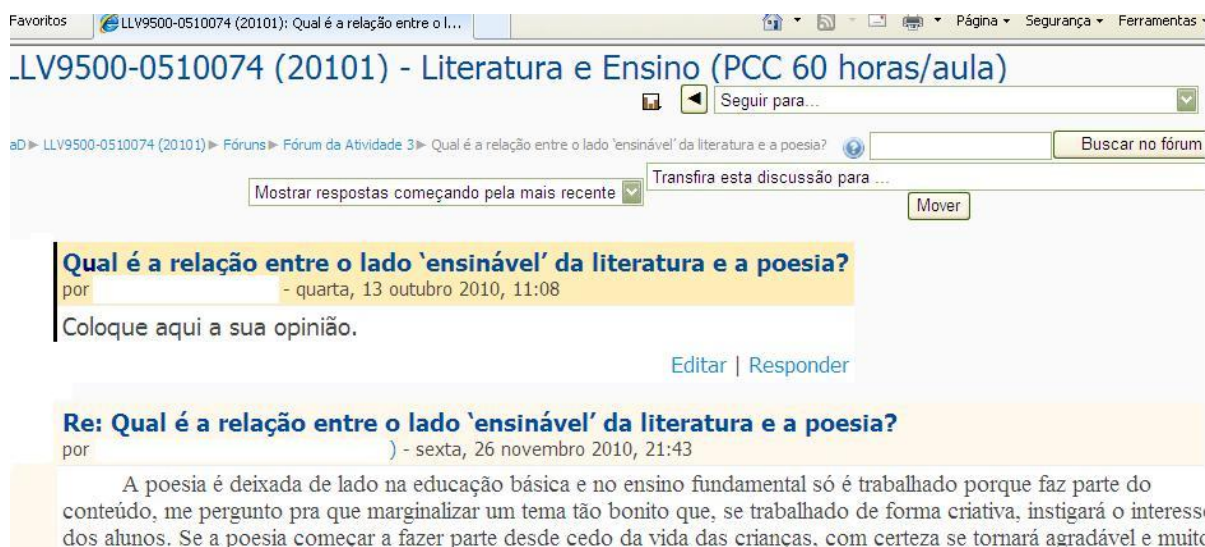


FIGURA 29 –FÓRUM DA ATIVIDADE 3 (LitE)

FONTE: EAD PORTUGUÊS / UFSC:

<http://ead.MOODLE.ufsc.br/mod/forum/discuss.php?d=14278>

As figuras apresentadas mostram que a proposição de atividades questionadoras por meio de fóruns de discussão pode constituir um momento de aprendizagem crítico-reflexivo. A interação acontece por meio dessa estratégia e leva o estudante a ampliar seus conhecimentos e sua forma de ver o mundo em seu entorno.

5.6.2.5 A elaboração de atividades auto-avaliativas

Ao final de cada unidade, o hipertexto necessita de uma forma de avaliação em que o estudante consiga compreender e avaliar sua trajetória na disciplina. Existem diversas formas possíveis de se fazer isso, como por exemplo, questionário, análise de caso, resolução de problemas, jogos, fóruns virtuais, bate-papos virtuais, blogs, mapas conceituais, entre outros. Essas atividades não são apenas para uma avaliação diagnóstica, mas para também criar um espaço em que o estudante tenha um tempo para amadurecer o que aprendeu. Por meio deste exercício o estudante consegue fazer uma auto-avaliação de sua aprendizagem de forma bastante qualitativa.

A disciplina de AL **apresenta pouco** esta característica, porque faz apenas uma atividade de auto-avaliativa. Esta atividade é um jogo (FIGURA 30) para revisar alguns conteúdos para a prova final da disciplina, por meio de perguntas e respostas, sendo que estas

são dadas pela própria plataforma. Nele, o estudante é questionado sobre o conteúdo estudado e se acertar as respostas anda um determinado número de casas.

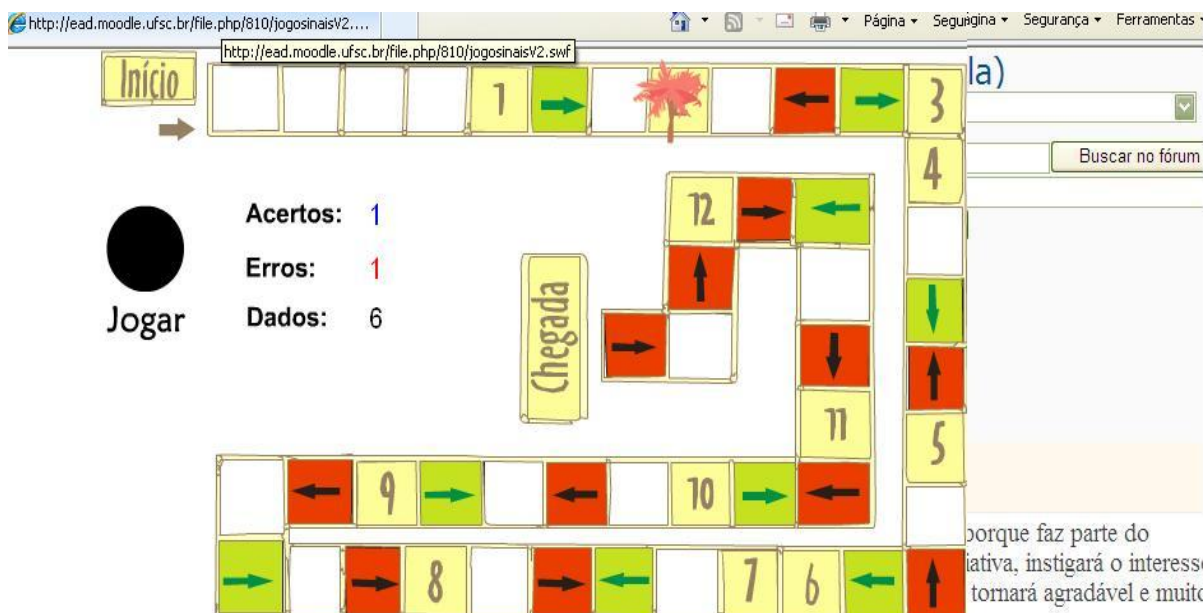


FIGURA 30 – ATIVIDADE AUTO-AVALIATIVA: JOGO (AL)

FONTE: EAD PORTUGUÊS / UFSC: <http://ead.moodle.ufsc.br/file.php/810/jogosinaisV2.swf>

A disciplina de TLV também **apresentou pouco** a característica de inserir em seu hipertexto atividade auto-avaliativa. Essa disciplina utilizou o mesmo recurso que a disciplina de AL, um *quizz* para revisar conteúdos da disciplina para a prova final, como observamos na figura (31).

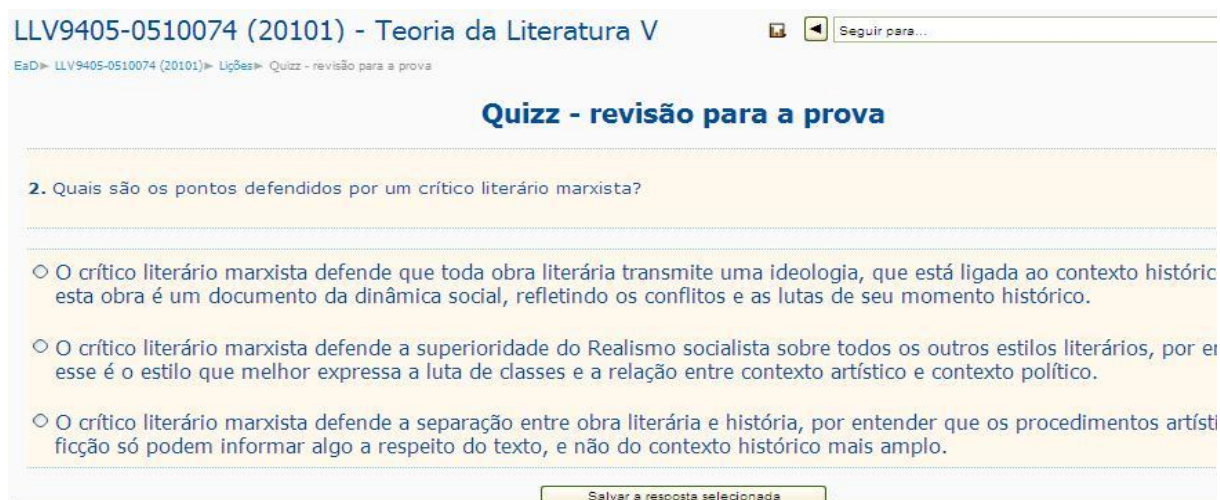


FIGURA 31 – ATIVIDADE AUTO-AVALIATIVA: QUIZZ (TLV)

FONTE: EAD PORTUGUÊS / UFSC: <http://ead.moodle.ufsc.br/mod/lesson/view.php?id=29888>

Seria ideal que cada unidade tivesse uma atividade auto-avaliativa, porque ao final de cada etapa do estudo o estudante poderia avaliar sozinho seu nível de aprendizagem. No entanto, isso não acontece nas disciplinas analisadas. Elaborar atividades auto-avaliativas com objetivos específicos é uma tarefa complicada e, muitas vezes, os docentes tem certa dificuldade em fazê-las por não dominarem, de forma abrangente, a tecnologia de construção e elaboração das mesmas. As disciplinas que apresentaram este tipo de estratégia o fizeram por sugestão das DI do LANTEC, como pudemos observar nas entrevistas com as docentes. Estas técnicas são bastante complexas e as DI sabem exatamente como desenvolvê-las.

As outras disciplinas – SOCIO e LitE – não apresentaram esta característica, isto é, não possuem atividades auto-avaliativas em seus hipertextos. O intuito destas atividades é que o estudante identifique, por meio delas, o quanto ele aprendeu de determinados conhecimentos. Este tipo de atividade leva o estudante à autonomia, este aprende a aprender e se torna protagonista de sua própria ação no ato de aprender. Estas atividades também servem para expandir o olhar do estudante acerca de seu próprio aprendizado. Assim o estudante se constitui enquanto sujeito de sua própria ação (FREIRE, 1996).

5.6.2.6 O hipertexto como ferramenta desafiadora e instigadora do estudante à aprendizagem

O hipertexto é uma ferramenta desafiadora e instigadora do estudante à aprendizagem na educação a distância. Por meio dele, podemos utilizar vários recursos para atingir a um mesmo conteúdo. Geralmente, para criar os hipertextos, fazemos uso de *links* internos e externos, vídeos, áudios, atividades, fotos, músicas, jogos, realidade virtual, fóruns virtuais, salas de bate-papo, entre outros. Os conteúdos audiovisuais hoje são subutilizados no processo de ensino-aprendizagem a distância. Esses elementos, muitas vezes, são entendidos como meras ilustrações, enquanto poderiam ser bem mais compreendidos por suas reais funções. A linguagem hipertextual pode ser aprendida a cada etapa de produção do próprio hipertexto, e pode contribuir muito para a melhoria e aperfeiçoamento dele. Para isso, precisa haver um processo comunicacional entre todos os envolvidos com a EaD, desde a coordenação pedagógica, coordenação de tutoria, coordenação de ambiente virtual, laboratórios de designer, professores, tutores até chegar aos estudantes.

As quatro disciplinas **apresentam** seus hipertextos como ferramentas motivadoras da aprendizagem. As disciplinas da área de Literatura foram as que mais conseguiram atingir os objetivos de produção dos hipertextos, até porque a própria área favorece. Esta área de

conhecimento está diretamente relacionada às artes, por isso inserir músicas, ilustrações é um processo quase que natural. Já as disciplinas da área de Linguística estão mais relacionadas aos estudos da forma, estrutura, significação, por isso não se detém tanto a esses tipos de recursos. Isto não quer dizer que essa área não faça ou não possa fazer uso deles.

É importante ressaltarmos que todas as figuras apresentadas até aqui, FIGURAS (8) a (31), mostram-nos a característica do hipertexto como ferramenta desafiadora e instigadora do estudante à aprendizagem. O que afirmamos no decorrer dessas análises se evidencia a partir de alguns dos discursos das professoras nas entrevistas⁴¹, os quais apresentaremos a seguir.

Na disciplina de SOCIO, as professoras avaliaram seus materiais como sendo muito bons. Quando conversamos, elas nos relataram que tiveram problemas com algumas atividades que os estudantes tinham que postar na plataforma, porque eles tinham que inserir mais de um exemplo e o MOODLE só aceitava uma inserção. Então elas sentiram que isso limitou um pouco o processo, tiveram que receber os arquivos via email. As professoras nos disseram ainda que acreditaram ser muito positiva a forma com que realizaram a construção do hipertexto porque esta teve uma participação coletiva e dialógica das docentes com os tutores, ou seja, as professoras diziam quais seriam os conteúdos e os tutores contribuíam com as ideias acerca de como seriam realizadas as tarefas.

P1 – Avalio que tenham tido muito sucesso. A única coisa que mudaria é a questão da postagem das atividades pelos alunos. Houve uma atividade em que eles não puderam postar arquivos de áudio e vídeo, pois só havia um “espaço” para postagem. Para a prova, também tivemos problemas: queríamos colocar tabelas que os alunos deveriam completar, e não pudemos fazer isso devido a limitações da plataforma (ou dos responsáveis da plataforma). (grifo nosso)

P2 – Muito bons. Mudaria a forma de postagem de algumas atividades. Ex.: um arq. de áudio, outro de vídeo e um doc. na mesma atividade... No caso da disciplina de Sociolinguística, a plataforma deixou a desejar. (grifo nosso)

Quanto à disciplina de AL, a professora nos relatou que colocaria mais vídeos, porém os mesmos teriam que ser em português. A linha de pesquisa da docente é de uma vertente norte-americana, então muitos dos textos são em língua inglesa, por isso os estudantes tiveram dificuldades para lê-los. Por isso ela procuraria em uma reedição da disciplina

⁴¹ A pergunta referente a este tema é a questão (9): Como você avalia seus materiais hipermediáticos após a conclusão do processo de produção? Quais aspectos você mudaria? Por quê?

acrescentar textos, vídeos em língua portuguesa. Mas isso não prejudicou muito o bom andamento da disciplina.

A professora P4 afirma que avalia seu hipertexto de forma positiva, porque fez uso de vários hipermídias (vídeos, jogos, webteca etc.) e também pelo fato de que houve uma participação muito importante dos tutores, como na disciplina de SOCIO.

P4 – Avaliaria de forma positiva. Houve dicionário crítico, videoaulas, webteca, quizz, videoconferências sempre contando com o apoio dos tutores. (grifo nosso)

Na disciplina de LitE, a docente também considera seu hipertexto bom, entretanto afirma que, para uma próxima edição da disciplina, reveria questões de conteúdo quanto a sua relevância. Ela nos relatou que retiraria alguns dos conteúdos estudados, pois estes não são importantes para uma formação básica do estudante de graduação, talvez os colocaria como sugestão de leituras complementares.

P5 – Bons. Talvez numa revisão da disciplina alguma coisa eu reveria pela sua relevância, menor ou maior. (grifo nosso)

Percebemos por meio dessas falas que, mesmo com certas dificuldades, as docentes procederam de maneira didática, criativa e colaborativa na criação de seus hipertextos. Sabemos que houve uma participação efetiva e crucial da coordenação de tutoria e de ambiente virtual da época (1º semestre de 2010) na construção dos hipertextos destas disciplinas, o que foi bem importante para a realização dos mesmo na plataforma.

5.6.2.7 Síntese dos resultados apresentados no quadro 2⁴²

O interesse em analisar os hipertextos, postados no MOODLE, das disciplinas apresentadas acima, era identificar, por meio deles, as estratégias utilizadas pelos professores para a elaboração dos mesmos. Estas análises contribuíram para que pudéssemos verificar se as estratégias de ensino e aprendizagem pensadas pelas professoras foram entendidas e colocadas em prática pelos dois laboratórios envolvidos, LANTEC e HIPERLAB, os quais são responsáveis pela construção e aplicação das disciplinas no AVEA. Mediante o exposto e

⁴² Vide página 107.

as análises dos hipertextos na plataforma, atingimos os objetivos desta pesquisa e obtivemos os seguintes resultados:

A disciplina de AL **apresentou pouco** o estilo conversacional, a apresentação de links e elaboração de atividade auto-avaliativa. **Não apresentou** incentivo ao questionamento, entretanto **apresentou** combinação do estilo do docente com o assunto e hipertexto como ferramenta desafiadora e instigadora do estudante à aprendizagem. Na disciplina de SOCIO, também da área de Linguística, as características são apresentadas da mesma forma que na disciplina de AL. Os hipertextos não apresentaram todas as estratégias possíveis para atingir os objetivos pretendidos.

A disciplina de LitE **apresentou pouco** estilo conversacional e **não apresentou** atividades auto-avaliativas. No entanto **apresentou** links, combinação de estilo do docente com o assunto, incentivo ao questionamento e, principalmente, um hipertexto como ferramenta desafiador e instigadora do estudante à aprendizagem. Acreditamos que o que mais se destacou nessa disciplina foi a questão do incentivo ao questionamento por meio de fóruns de discussão, não apenas como forma de discutir plano de ensino ou tira-dúvidas, mas de contribuir com uma formação crítico-reflexivo do estudante.

E enfim, a disciplina de TLV **apresenta** o estilo conversacional, os links de acesso, a combinação de estilo do docente com o assunto e o hipertexto como ferramenta desafiadora e instigadora do estudante à aprendizagem. **Apresenta pouco** atividades auto-avaliativas e **não apresenta** incentivo ao questionamento por meio de fóruns de discussão. . Entretanto, é importante ressaltar que esta foi a única disciplina que apresentou salas de bate-papo, compondo de forma complementar o estilo conversacional. Ao ser questionada sobre quais as estratégias utilizadas no planejamento dos hipertextos, a professora P4 nos relatou que este foi um trabalho de “muita pesquisa, trabalho braçal mesmo, e depois pensar em como dividir e explorar este material”. A disciplina TLV atingiu de forma bastante satisfatória as características de formulação de um hipertexto criativo e didático.

Enfatizamos assim que a linguagem hipertextual contribui muito no processo educativo em EaD. Para tanto, as estratégias escolhidas para a elaboração dos hipertextos devem contribuir com o estudante em sua caminhada escolar. Esta é uma forma diferenciada de se estudar e isso faz com que o estudante perceba e compreenda como se dão suas habilidades cognitivas. Ao fazer uso desses métodos, o docente faz com que o estudante aprenda mais, apesar de não estar próximo dele fisicamente. A comunicação é o que realmente se faz importante neste processo. Por isso, a construção dos materiais para o AVEA deve ser pensada e refletida de forma criativa, comprometida e eficiente.

As hipermídias utilizadas nesses materiais são elementos facilitares da aprendizagem. A cada jogo, mapas conceituais, atividades em grupo ou individuais, audiovisuais, o estudante vai conseguindo construir o próprio conhecimento, e serão, por meio delas, provocados à pesquisa, compreendendo os hipertextos muito mais facilmente. Os hiperlinks quebram a monotonia e dinamizam os hipertextos, exemplificando de forma múltipla os temas de estudo. O processo de ensinar e aprender por meio de multimídias é prazeroso e eficiente. Murphy (2008) explica que

*Distance learners are often assumed to be learning autonomously because they control a number of aspects of their learning, such as the time, the pace, what to study and when to study, but they do not necessarily take responsibility for setting goals, planning or evaluating learning [...]. Distance learning materials have to anticipate a range of potential language learning needs and cater for students working in isolation without immediate access to teachers or peers.*⁴³ (MURPHY, 2008, p. 74)

O papel dos docentes foi fundamental para a compreensão deste trabalho e nos remete às afirmações de Moore e Kearsley (2008), ao explicarem que os docentes acreditam que a EaD requer uma relação interpessoal de empatia com os estudantes, é preciso que aqueles estejam aptos a se comunicar e a se dispor ao uso de tecnologias, como forma positiva de melhorar suas práticas educativas, tanto na modalidade a distância, quanto na presencial.

⁴³ Aprendizes de educação a distância, muitas vezes, assumem a aprendizagem de forma autônoma, porque eles controlam uma série de aspectos da sua aprendizagem, tais como o tempo, o ritmo, o que estudar e quando estudar, mas eles não são necessariamente responsáveis pela definição de metas, planejamento ou avaliação de aprendizagem [...]. Os materiais de aprendizagem a distância têm que antecipar uma gama de necessidades da aprendizagem, potencial de linguagem e atendimento a estudantes que trabalham de forma isolada, sem acesso imediato aos professores ou colegas. (Tradução nossa)

CAPÍTULO 6

DE VOLTA AO COMEÇO: REAFIRMANDO POSIÇÕES

E o menino com o brilho do sol
 Na menina dos olhos
 Sorri e estende a mão
 Entregando o seu coração
 E eu entrego o meu coração

E eu entro na roda
 E canto as antigas cantigas
 De amigo irmão
 As canções de amanhecer
 Lumiar a escuridão

E é como se eu despertasse de um sonho
 Que não me deixou viver
 E a vida explodisse em meu peito
 Com as cores que eu não sonhei
 E é como se eu descobrisse que a força
 Esteve o tempo todo em mim
 E é como se então de repente eu chegasse

Ao fundo do fim
 De volta ao começo
 Ao fundo do fim
 De volta ao começo

De volta ao começo, Roupas Nova⁴⁴

Neste momento do trabalho, discorreremos sobre os resultados das análises que compuseram este estudo, assim como nossa trajetória no Programa de Pós-Graduação em Linguística, área de concentração Linguística Aplicada, linha de pesquisa em Linguagem: discurso, cultura escrita e tecnologia.

É importante elucidar que esta linha de pesquisa nos favoreceu desde o início, porque sempre pensamos em fazer estudos acerca da linguagem na área de educação. O orientador deste trabalho estudava e ainda estuda as tecnologias de educação, tratando da linguagem presente nelas ou mediada por elas. Esses estudos estabelecem relações com a Educação a distância, a comunicação educativa com o uso de múltiplas tecnologias e a semiótica dos meios audiovisuais.

As disciplinas do programa, principalmente a de Linguagem Audiovisual na Educação a Distância, disciplina do segundo semestre de 2009, ajudaram a compor as bases teóricas dessa dissertação. Dentre elas, estudamos a linguagem audiovisual educativa; os fundamentos da educação a distância; a organização e planejamento do trabalho pedagógico com o uso da linguagem audiovisual; e a comunicação educativa no processo de ensino-aprendizagem a distância. Os teóricos mais lidos e estudados para a composição da

⁴⁴ Essa composição, gravada pela Banda Roupas Nova, é de Gonzaguinha. É também título do álbum lançado em 1993.

fundamentação teórica na área de linguagem hipertextual e EaD deste estudo foram Alava, 2002; Belloni, 2001; Formiga e Litto, 2008; Laaser, 1997; Lévy, 1993, 1994 e 1956; Moore e Kearsley, 2007; Palloff e Pratt, 2002; Peters, 2001; Santaella, 2001; Thompson, 1998, entre outros. No que tange à Educação, fundamentamo-nos em Assmann, 1998; Demo, 1993 e 2005; Freire, 1979 e 1996; Moran *et al.*, 2003 etc. Essas leituras nos levaram, num primeiro momento, a temas como: o impacto das tecnologias digitais na educação, ambientes virtuais de ensino-aprendizagem, o processo de ensino-aprendizagem em EaD, o hipertexto como ferramenta metodológica de ensino em EaD, aportes teóricos sobre o hipertexto e características da linguagem hipertextual em AVEA.

As discussões vivenciadas em sala de aula sobre esses temas foram transformando nosso conhecimento e a cada dia sentíamos mais a necessidade de aprofundar questões sobre o hipertexto. As orientações para compor este trabalho nos levaram a definir e delimitar o *corpus* e ainda selecionar as teorias que o embasaram. Esta pesquisa trouxe para nós um novo olhar sobre a modalidade a distância. E os resultados, ao final, foram positivos, porque conseguimos responder, por meio dos objetivos atingidos, à nossa questão de pesquisa: saber se os professores são conscientes das características do hipertexto como ferramenta metodológica eficiente. E, principalmente, se, ao elaborarem os materiais, esses docentes procuraram fazer uso dele como forma de facilitar o processo de ensino-aprendizagem e também de dinamizá-lo para o estudante, percebendo assim o impacto que causam nos AVEA dos cursos a distância.

Para que alcançássemos o nosso objetivo geral, avaliar o processo de construção e elaboração do hipertexto postados na plataforma de ensino-aprendizagem pelo viés dos professores das disciplinas de LitE, TLV, AL e SOCIO do curso de Letras Português a distância da UFSC, foi preciso termos um olhar crítico sobre as práticas docentes, porém não na modalidade presencial, mas sim a distância. Em função disso, constatamos que é necessário um repensar dessas práticas no contexto da EaD, pois como afirmamos durante todo o decorrer deste texto, ensinar a distância é diferente de ensinar presencialmente. Ressaltamos que esse repensar é uma forma de ampliar os horizontes acerca da relação existente no processo de ensino-aprendizagem nessa modalidade. Parafraseando Freire (1996), eu ensino para aprender e aprendo para ensinar.

Isto posto, podemos afirmar que uma das possibilidades provenientes desse repensar é o uso de recursos tecnológicos. Estes, muitas vezes, não são fáceis de serem utilizados e, por esse motivo, algumas pessoas encontram certa dificuldade no uso. Conforme afirmam pesquisas anteriores sobre o tema (HACK, 2010), os materiais digitais são os que mais

apresentam dificuldades de elaboração na EaD. Escrever um material impresso é mais simples do que pensar estratégias de ensino para algo que só se vê virtualmente.

Os resultados alcançados por meio de nosso objetivo geral foram que o processo de construção e elaboração dos materiais hipermidiáticos, segundo os docentes, são bons, mas que, muitas vezes, estes possuem dificuldade para criá-los, porque não tem um domínio do uso da tecnologia para a criação dos mesmos. Por isso é fundamental que o LANTEC e o HIPERLAB se envolvam mais neste processo, pois são as equipes desses dois laboratórios que dominam e conhecem os procedimentos de criação digital. O professor pensa as estratégias para facilitar o processo de ensino-aprendizagem e os laboratórios viabilizam a forma de aplicação mais adequada das mesmas.

No que tange aos objetivos específicos, estes foram atingidos por meio das entrevistas com as docentes e das observações dos hipertextos. Fizemos cinco entrevistas com as docentes, nas quais observamos e analisamos o que as professoras responderam, transcrevendo na íntegra algumas das partes do que elas afirmavam para confirmar e ratificar as análises deste estudo. Partindo dessas respostas, sentimos que precisávamos fazer entrevistas com as coordenações para complementar as análises e entender como era a relação dialógica entre docente e coordenadores. Realizamos então mais três entrevistas por email: coordenação do HIPERLAB, coordenação pedagógica e coordenação de DI do LANTEC.

As entrevistas com as docentes e com as coordenações nos ajudaram a observar, nosso segundo objetivo específico, se o LANTEC e o HIPERLAB tinham alguma influência na produção dos materiais hipertextuais desenvolvidos pelas professoras para serem postados no MOODLE e, conseguimos também investigar, quarto objetivo específico, a receptividade dos professores aos materiais hipermidiáticos, após a conclusão do processo de produção.

Os resultados alcançados por meio desses dois objetivos, em síntese, foram: a contribuição do LANTEC, por meio das DI, e do HIPERLAB na elaboração dos materiais didáticos é de fundamental importância, pois esses dois laboratórios é que sabem como utilizar adequadamente a tecnologia para a elaboração dos hipertextos; o curso de capacitação dos docentes, que atuarão na EaD, deve ser revisto, e os objetivos pretendidos por ele precisam ser mais direcionados à elaboração dos materiais impresso e da plataforma; os materiais hipertextuais são bons, porque apresentam algumas estratégias que facilitam o processo de ensino-aprendizagem em EaD, mas podem melhorar se tiverem a participação efetiva do LANTEC e do HIPERLAB; e esta modalidade é hoje outra possibilidade de educação que forma profissionais capacitados para o mercado de trabalho tanto quanto os cursos de formação presencial, mas para que isso ocorra é necessário o uso de materiais

condizentes com as necessidades de aprendizagem dos estudantes. Aqueles primeiros resultados estão relacionados a influência do LANTEC e do HIPERLAB na produção dos materiais hipertextuais, estes dois últimos dizem respeito à receptividade das docentes à elaboração de seus materiais após o processo de conclusão e ao que pensam sobre a EaD.

As análises dos materiais hipertextuais nos fizeram atingir a mais dois de nossos objetivos específicos: identificar as estratégias de ensino-aprendizagem utilizadas na elaboração dos materiais e verificar se essas foram entendidas e colocadas em prática pelo LANTEC e pelo HIPERLAB.

Para identificar e verificar essas estratégias, definimos quais características tornam o hipertexto uma ferramenta facilitadora no processo de ensino-aprendizagem em EaD. As características foram determinadas quanto à natureza do hipertexto, Marcuschi (2006), e quanto ao seu processo educativo, apontadas por Hack (2011) e Laaser (1997).

Os resultados a que chegamos foram que muito dos recursos tecnológicos possíveis não foram utilizados nos hipertextos. Por exemplo, os fóruns podem ser ferramentas complementares na aprendizagem do estudante, mas devem ser usados de forma adequada. Fazer fóruns apenas para tirar as dúvidas dos estudantes não é uma estratégia eficiente para contribuir na formação do estudante, mas apenas uma forma básica de diálogo virtual. O ideal é que os fóruns sejam espaço de reflexão e construção do conhecimento de forma crítica. Debater os temas estudados nas disciplinas por meio desta ferramenta é muito importante e complementam os estudos já feitos pelos estudantes.

Outra estratégia importante, porém pouco utilizada nas disciplinas, foi o uso de atividades auto-avaliativas ao afinal de cada unidade do hipertexto. As atividades auto-avaliativas fazem com que o estudante perceba como está se construindo a sua aprendizagem. Ele pode avaliar o quanto está ou não aprendendo sobre determinado tema. Os chats e as salas de bate-papo podem também ser bastante produtivos para a aprendizagem se utilizados adequadamente. Este é um processo de comunicação muito eficiente quando se está aprendendo a distância.

Essas ferramentas são criadas como forma de dialogar com o estudante. A linguagem hipertextual é o que facilita o processo de ensino-aprendizagem em EaD, porque proporciona ao estudante o conhecimento de forma simples e dinâmica. Percebemos também, por meio das análises, que o hipertexto facilita a informação para os estudantes, os quais estão localizados nos mais diferentes espaços geográficos (DIAS, 2000). No entanto, os exemplos de uso do hipertexto apresentados neste trabalho, sem dúvida, não são os únicos possíveis, e sim apenas algumas das inúmeras possibilidades de se utilizar esta ferramenta. Além do

domínio tecnológico ou conceitual, é preciso existir um claro entendimento dos mecanismos acionados pelo uso dos hipertextos. Por isso, concluímos que a comunicação é o que realmente se faz importante nesse processo, ou seja, a construção dos materiais para o AVEA precisa ser pensada e refletida de forma criativa, comprometida e eficiente, tanto por parte do docente quanto por parte de quem o ajuda a construir e a colocá-lo em uso na plataforma – LANTEC e HIPERLAB.

Acreditamos que a EaD é um desafio e se pudermos apresentar novas informações sobre ela ou sobre o uso de seus materiais, estaremos cooperando mais com essa modalidade que já vem tendo bastante sucesso na UFSC. Este trabalho acrescentou muito em nossa formação, básica e tecnológica. Trouxe para nossa vida pessoal, profissional e acadêmica uma série de novos significados, de novas construções, de novos saberes. Agora, temos outro olhar para o mundo e sobre o mundo. Os avanços tecnológicos nos fizeram acreditar que somos capazes de criar, transmitir, significar e até armazenar o conhecimento de forma mais crítica e reflexiva do que já o era. Lévy (1993) sabiamente nos diz que a evolução dos saberes das pessoas convocadas a aprender e a produzir novos conhecimentos faz emergir paisagens inéditas e distintas, identidades singulares no coletivo e uma nova inteligência. E Hack (2011) coaduna com o sociólogo, ao afirmar que com a tecnologia, o processo de conhecimento pode ser um sistema de trocas, em que as pessoas aprendem entre si a defender diferentes pontos de vista.

A linguagem tecnológica ampliou mais nossos conceitos em relação à educação, inclusive quando esta estabeleceu em nossa vida um limite entre o real e o virtual, estar juntos ou conectados a distância. Moran (2003) argumenta que ensinar e aprender são os maiores desafios enfrentados pelos profissionais da educação de todas as épocas. A educação implica não somente transmitir conhecimento por meio da informação, mas estar sempre em um processo de construção e avaliação do conhecimento adquirido (HACK, 2011).

Com esta pesquisa, não pretendemos esgotar as análises que o tema permite, e esperamos ter contribuído de alguma forma para a compreensão do cenário educacional na modalidade a distância, a partir do momento em que discussões e reflexões possam ser feitas mediante os levantamentos apontados nesta dissertação. Esse propósito visa mostrar como debates acerca do uso do hipertexto como ferramenta no processo de ensino-aprendizagem em EaD podem surgir com base em contribuições das teorias da educação a distância. As áreas da Educação e da Comunicação também colaboram com estudos que procuram refletir as práticas pedagógicas vivenciadas nessa modalidade. Acreditamos que, nesse novo tempo, existe uma ampla diversidade de aplicações das tecnologias. As discussões como as que

propomos são, a nosso ver, bem-vindas, porque promovem um novo olhar para a criação e elaboração dos materiais digitais nos AVEA.

REFERÊNCIAS

ALAVA, S. (organizador). **Ciberespaço e formações abertas**: rumo a novas práticas educacionais? Tradução Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2002.

ALVES, J. R. M. A terminologia em EaD. In: LITTO, M. F.; FORMIGA, M. M. M. (Orgs.) **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

AMBIENTE. In: FERREIRA, A. B. H. **Novo Aurélio Século XXI**: o dicionário da língua portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

ANDRÉ, M. E. D. A. **Etnografia na prática escolar**. Campinas: Papirus, 1995.

ARETIO, L. G. La enseñanza abierta a distancia como respuesta eficaz para la formación laboral. *Materiales para la Educación de Adultos*, Madrid, n. 8-9, p. 15-20, 1997. In: HACK, J. R. **Introdução à educação a distância**. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2011.

_____. **Educación a distancia hoy**. Madrid: UNED, 1995.

ASSMANN, H. **Reencantar a educação**: rumo à sociedade aprendente. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

BASTOS, F. P; ALBERTI, T. F; MAZZARDO, M. D. **Ambientes virtuais de ensino-aprendizagem**: os desafios dos novos espaços de ensinar e aprender e suas implicações no contexto escolar. **CINTED**, Rio Grande do Sul, v. 3, nº 1, p. 1-9, maio de 2005. Disponível em: http://www.cinted.ufrgs.br/renote/maio2005/artigos/a22_ensinoaprendizagem.pdf. Acesso em: 10/09/2010.

BAUER, M. W. & Gaskel, G. (editores); tradução de Pedrinho A. GUARESCHI. **Pesquisa Qualitativa com texto, imagem e som**: um manual prático. Título original: **Qualitative Researching with Text, Image and Sound**: a Practical Handbook. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

BELLONI, M. L. **Educação a Distância**. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

BRASIL. **Decreto n. 2.494**, de 10 de fevereiro de 1998. Brasília: Presidência da República. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/D2494.pdf> >. Acesso em: 05/04/2011.

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

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

CAVALCANTE, M. C. B. Mapeamento e produção de sentidos: os links no hipertexto. In: MARCUSCHI, L. A. & XAVIER, A. C. (orgs). **Hipertexto e gêneros digitais**. São Paulo: Lucerna, 2005.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil Platôs**. Trad. Peter Pál Pelbart e Janice Caiafa. São Paulo: Editora 34, 2002.

DEMO, P. **Desafios Modernos da Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.

_____. **Pesquisa e construção de conhecimento**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1996.

DIAS, A. M. P. **Hipertexto – o labirinto eletrônico**: uma experiência hipertextual. Tese em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas, 2000. Disponível em: <<http://www.unicamp.br/~hans/mh>>. Acesso em: 25/10/2009.

FILATRO, A. As teorias pedagógicas fundamentais em EaD. In: LITTO, M. F.; FORMIGA, M. M. M. (Orgs.) **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

FORMIGA, M. M. M. A terminologia em EaD. In: LITTO, M. F.; FORMIGA, M. M. M. (Orgs.) **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro; Paz e Terra, 1979.

_____. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

_____. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **A Educação na Cidade**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

GARDNER, H. **Estruturas da mente**: a teoria das inteligências múltiplas. São Paulo: Artmed, 1994.

HACK, J. R. **Audiovisual e educação a distância**: aportes teóricos e reflexões sobre uma experiência . (relatório de pesquisa); março, 2007. Disponível em <http://www.hack.cce.prof.ufsc.br/wp-content/uploads/2010/01/Abed2007.pdf>, acesso em 06/06/2011.

_____. Linguagem virtual e audiovisual na EaD. In: TAFNER, Elisabeth P. *et al.* **Produção de materiais autoinstrutivos para EAD**. Indaial: ASSEVI, 2010, p. 59-87. (ISBN 978-85-7830-243-6)

_____. **Introdução à educação a distância**. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2011.

HISSA, D.L. **Links e nós**: ferramentas navegacionais para a criação de redes hipertextuais de informação. Anais CHIP 2008. Disponível em: < http://www.julioaraujo.com/chip/linksenos_ferramentas.pdf>, acesso em 18/10/2011.

IFSC. Fonte: Renata Chamarelli. Disponível em http://ead.ifsc.edu.br/index.php?option=com_content&task=view&id=113&Itemid=1, acesso em 24/06/2010.

JUPIASSÚ, H.; MARCONDES, D. **Dicionário Básico de Filosofia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

KENSKI, V. M. **Novas tecnologias**: o redimensionamento do espaço e do tempo e os impactos no trabalho docente. In: XX Reunião Anual da ANPEd, 1998, Caxambu. Disponível em: http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/rbde08/rbde08_07_vani_moreira_kenski.pdf., acesso em 7/9/2010.

_____. **Educação e tecnologias**: o novo ritmo da informação. Campinas, SP: Papirus, 2007.

_____. **Novos processos de interação e comunicação no ensino mediado pelas tecnologias**. Cadernos de pedagogia universitária. Vol. 7. 2008. In: http://www.prg.usp.br/site/images/stories/arquivos/vani_kenski_caderno_7.pdf, acesso em 21 de abril de 2010.

KOCH, I. V. **O texto**: construção de sentidos. São Paulo: Contexto, 1997.

_____. **Hipertexto e construção do sentido.** In: Alfa: Revista de Lingüística / UNESP – Universidade Estadual Paulista. São Paulo: UNESP: 2007, p. 22 – 38. ISSN 1981-5794 (Online)

LAASER, W. (organização). **Manual de criação e elaboração de materiais para educação a distância.** Brasília: Editora UnB, 1997.

LÉVY, P. **As tecnologias da inteligência:** o futuro do pensamento na era da informática. Rio de Janeiro: Ed 34, 1993 (Coleção Trans).

_____. **Cibercultura.** Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.

_____. **A Inteligência Coletiva:** Por uma antropologia do ciberespaço. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

LITTO, M. F.; FORMIGA, M. M. M. (Orgs.) **Educação a distância:** o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

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

LÜDKE, M; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: E. P. U. 1986.

MARCUSCHI, L. A. **Linearização, cognição e referência:** o desafio do hipertexto. Línguas e Instrumentos Lingüísticos, Campinas, n.3, p.21-45, 2006. Disponível em: <<http://www.pucsp.br/~fontes/ln2sem2006/17Marcus.pdf>>, acesso em 19/8/2010.

MAROTO, M. L. M. **Educação a Distância:** aspectos conceituais. CEAD, ano 2, nº 08 jul/set. Rio de Janeiro: SENAI-DR, 1995.

MARTOS, J. **Hipertexto e processos comunicacionais na construção do saber a distância.** In CABRAL, Loni G. *et al. (orgs):* Lingüística e ensino: novas tecnologias/coletânea de textos. Blumenau: Nova Letra, 2001.

MIRSHAWKA, V; Jr. MIRSHAWKA, V. **O Boom na educação:** o aprendizado online. São Paulo: DVS Editora, 2002.

MOORE, M. G.; KEARSLEY, G. **Educação a distância: uma visão integrada**. [Tradução Roberto Galman.] São Paulo: Cengage Learning, 2008.

MORAN, J. M. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas. In: MORAN, J. M; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas, SP: Papirus, 2003.

_____. **Os modelos educacionais na aprendizagem on-line**. 2009. Disponível em: www.eca.usp.br/prof/moran, <http://moran10.blogspot.com>. Acesso em: 21/09/09.

MORIN, E. **Sete saberes necessários para a educação do futuro**. São Paulo: Cortez, Brasília, DF: UNESCO, 2005.

MOREIRA, M. A; MASINI, E. F. S. **Aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel**. São Paulo: Moraes, 1982.

MOTTA, E. O. Educação a distância. Texto da LDB. In: **A nova LDB: uma lei de esperança** / Organizado por Candido Alberto Gomes. Brasília: Universa - UCB, 1998. Disponível em http://www.fe.unb.br/catedra/bibliovirtual/ead/educacao_a_distancia_texto_da_ldb.htm, acesso em 23/05/2011.

MURPHY, L. **Supporting learner autonomy: theory and practice in a distance learning context**. The Open University, UK, available on 16/03/2008 at <http://oro.open.ac.uk/7619/01/06_Chap_4.pdf>, acess 18/08/2011.

NEGROPONTE, N. **A Vida Digital**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

NISKIER, A. **Educação à Distância**. A Tecnologia da Esperança. São Paulo: Loyola, 1999.

NUNES, I. B. A história da EaD no mundo. In: LITTO, M. F.; FORMIGA, M. M. M. (Orgs.) **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

NUNES, P. **Processos de significação: hipermídia, ciberespaço e publicações digitais**. *Fórum Média*, vol. 6. Revista do Curso de Comunicação Social. ISPV/ESEV Social Trimestral, 2003. Disponível em: <http://www.ipv.pt/forumedia/6/8.pdf>. Acesso em 14/07/2011.

PALLOFF, R. M. & PRATT, K. **Construindo comunidades de aprendizagem no ciberespaço**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PETERS, O. **Didática do ensino a distância**: experiência e estágio da discussão numa visão internacional. Tradução de KAYSER, I. São Leopoldo, RS: Editora da Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2003.

PIRES DE OLIVEIRA, R.; NUNES, Z.G. Projeto de curso: **Curso de Licenciatura em Letras – Português Modalidade a Distância**. DLLV/CCE/UFSC, 2007.

PORTUGAL, C. **Educação à Distância**: do século I ao ciberespaço. Rio de Janeiro: PUCRJ, 2002. Disponível em: http://www.pedagogiadodesign.com/lpdesign/images/publicacoes/2002portugal_imago_virtualidade.pdf, acesso em 07/09/2010.

ROUPA NOVA. **De volta ao começo**. Rio de Janeiro: BMG, 1993.

SANTAELLA, L. e NÖETH, W. **Imagem: semiótica, cognição e mídia**. São Paulo: Iluminuras, 1997.

SANTAELLA, L. O novo estatuto do texto nos ambientes de hipermídia. In: SIGNORINI, I; BENTES, A. C. *et al.* **[Re]discutir texto, gênero e discurso**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

SANTOS, E. O. **Formação de Professores e Cibercultura**: novas práticas curriculares na educação presencial e a distância. In: Revista da FAEEBA, v.11, n. 17, p. 113-122, jan./jun. 2002.

SCHLEMMER, E. Metodologias para a educação a distância no contexto da formação de comunidades virtuais de aprendizagem. In: BARBOSA, R. M. **Ambientes virtuais de aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2005. p. 29–49

RAMOS, A. S. **Las funciones docentes del profesor de la UNED**: programación y evaluación. Madrid: ICE/UNED, 1990.

SILVA, A. M. A era da informação. **Revista Espaço Acadêmico**, ano I, n. 2, 2001. Disponível em: http://www.espacoacademico.com.br/002/02col_mendes.htm, acesso em 25/7/2011.

SILVA, A. M. P. **Processo de ensino e aprendizagem na era digital**. In: Biblioteca *On-line* de Ciências da Comunicação, 2006. Disponível em: <http://www.bocc.ubi.pt/pag/silva-adelina-processos-ensino-aprendizagem.pdf>, acesso em 12/08/2011.

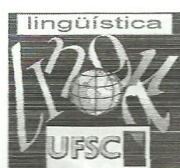
SILVA, M. **Sala de Aula Interativa**. Rio de Janeiro: Quartet, 2000.

SINE QUA NON. In: Dicionário Informal. Disponível em <http://www.dicionarioinformal.com.br/buscar.php?palavra=sine+qua+non>, acesso em 23/08/2010.

VIRILIO, P. **O espaço crítico**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

VIRTUAL. In: FERREIRA, A. B. H. **Novo Aurélio Século XXI**: o dicionário da língua portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

ANEXOS



pós-graduação em linguística

Universidade Federal de Santa Catarina, CCE, UFSC, CPGLg, sl. 201, Trindade
CEP 88040-970, Florianópolis, SC, Brasil - Fone: (048) 331.9581 - Fax: (048) 331.6604

E-mail: pgl@cce.ufsc.br
http://www.cce.ufsc.br:804-pgl

ENTREVISTA PARA COLETA DE DADOS

- 1) Qual sua experiência anterior com a elaboração de material didático para EaD ou ensino presencial?
Apenas pequenas apostilas para minicursos presenciais.
- 2) Você elaborou sozinho seu material ou obteve ajuda de algum tutor?
Trabalhamos em conjunto, as professoras e os tutores.
- 3) Como você avalia a capacitação para a produção de materiais didáticos para EaD promovida pelo LANTEC?
Não fiz a capacitação, mas os encontros com a DI foram de extrema importância e produtivo.
- 4) Qual a interferência da coordenação de tutoria e de ambiente virtual na elaboração dos materiais didáticos para a EaD?
Tivemos reuniões antes do início das aulas, nas quais nos foram dadas orientações acerca do número de atividades e do formato. No longo
- 5) O que você pensa sobre a EaD?
Penso que essa modalidade mostra-se como uma forte tendência atualmente. Considero que tenha emitação em relação a modo
- 6) Quais as estratégias utilizadas no planejamento dos hipertextos?
Fizemos o hipertexto com as ~~suas~~ direções das DIs e o auxílio dos tutores. Procuramos por elaborar atividades que ~~seja~~
- 7) Qual a interferência do HIPERLAB nas suas intenções na elaboração dos materiais?
Nenhuma. Nosso contato com o Hipertex foi indireto, apenas na coordenação de tutoria e na Lantec.
- 8) Qual a interferência do LANTEC nas suas intenções na elaboração dos materiais? Eles atingiram os objetivos pretendidos por você?
As DIs nos ajudaram muito. Elas nos deram sugestões e orientações e complementaram muitas das nossas ideias.
- 9) Como você avalia seus materiais hipermediáticos após a conclusão do processo de produção? Que aspectos você mudaria? Por quê?
Avalio que tenham tido muito sucesso. A única coisa que mudaria é a quota da participação das atividades.
- 10) Que fatores podem ser considerados facilitadores da aprendizagem nos materiais produzidos por você em parceria com o HIPERLAB e o LANTEC?
~~Com o auxílio, tivemos uma boa relação com as DIs.~~
Acredito que a diversidade das atividades e o fato
- 11) Como você avalia o processo de ensino e aprendizagem na EaD?
Avalio que, de maneira geral, tem um saldo muito positivo. Acredito que os alunos conseguiram atingir os objetivos da disciplina - mas não plenamente. A maioria deles tem contato com relação aos conteúdos da disciplina, mas apresentam, de maneira geral, graves problemas com relação à norma culta escrita da língua.

- ④ do bimestre, tivemos total amparo na necessidade de eventuais "repares" no ambiente virtual.
- ⑤ liberdade presencial, mas em compensação tem vantagens: força o aluno a ter mais autonomia e organização, e a utilizar seu tempo da forma que julgar mais produtiva. Da mesma forma, incentiva o professor a pensar em diferentes estratégias de ensino.
- ⑥ abarcassem diferentes competências dos alunos. Elaboramos 6 atividades valendo nota, ~~em~~ a maioria duas em grupo, e consideramos ter obtido sucesso neste quesito. Os fóruns não eram de participação obrigatória, os alunos apenas utilizavam esse recurso para sanar suas dúvidas e para analisar o plano de ensino (na primeira semana da disciplina). Também fomos muito bem orientadas pela coordenação de tutoria.
- ⑧ mas isso antes de a disciplina começar; depois, ~~for~~ a coordenação de Tutoria parece ter assumido as funções que eram das DIs (por motivos que desconheço). Posso dizer que não atingiram meus objetivos plenamente.
- ⑨ pelos alunos. Houve uma dificuldade em que eles não podiam postar ~~em~~ arquivos de áudio e vídeo, pois não havia um "espaço" para postagem. Para a prova, também tivemos problemas: queríamos colocar tabelas que os alunos deveriam completar, e não pudemos fazer isso devido a limitação da plataforma (ou dos responsáveis da plataforma).

- ⑩ de terem sido elaboradas em grupo foi muito muito produtivo. Os formatos foram diversificados e os alunos puderam ter diferentes competências exploradas.
- ⑪ As videoaulas parecem ter sido muito bem aproveitadas. As videoconferências nem tanto; o caráter interacional ficou um pouco prejudicado por conta das limitações de alguns polos - Livramento de Minas, por exemplo, nunca conseguiu participar. O livro e as atividades foram muito bem aproveitados.



pós-graduação em linguística

Universidade Federal de Santa Catarina, CCE, UFSC, CPGL, g. sl. 201, Trindade
CEP 88040-970, Florianópolis, SC, Brasil - Fone: (048) 331.9581 - Fax: (048) 331.6604E-mail: pgl@cce.ufsc.br
http://www.cce.ufsc.br/801-pgl

ENTREVISTA PARA COLETA DE DADOS

No caso específico de disciplinas de Sociolinguística, a plataforma deixou a desejar.

1) Qual sua experiência anterior com a elaboração de material didático para EaD ou ensino presencial?

Letras/Port
EaD: material da disciplina Estudos Gramaticais (1.ª fase)

2) Você elaborou sozinho seu material ou obteve ajuda de algum tutor?

Ensino de Língua Materna: LIBRAS
Com participação de prof. Christiane e de todos os tutores de disciplina.

3) Como você avalia a capacitação para a produção de materiais didáticos para EaD promovida pelo LANTEC?

A capacitação foi mais produtiva quanto à elaboração de conteúdos.

4) Qual a interferência da coordenação de tutoria e de ambiente virtual na elaboração dos materiais didáticos para a EaD?

Deu orientação e suporte permanente tanto em termos de organização de atividades como em relação a recursos que seriam

5) O que você pensa sobre a EaD?

É uma modalidade bastante diferente da presencial, que requer uma postura nova do professor (o que nem sempre é fácil).

6) Quais as estratégias utilizadas no planejamento dos hipertextos?

Nem primeiro momento, as estratégias foram discutidas com os DI (que nos deram inúmeras sugestões). Alguns se destacaram mais.

7) Qual a interferência do HIPERLAB nas suas intenções na elaboração dos materiais?

O contato com o HIPERLAB foi indireto e não afetou nossos interesses na elaboração dos materiais (pelo menos).

8) Qual a interferência do LANTEC nas suas intenções na elaboração dos materiais? Eles atingiram os objetivos pretendidos por você?

A elaboração dos materiais foi intermediada por reuniões com os DI, que deram sugestões muito importantes.

9) Como você avalia seus materiais hipermidiáticos após a conclusão do processo de produção? Que aspectos você mudaria? Por quê?

Muito bons. Mudaria a forma de postagem de alguns conteúdos. Ex: um arg. de áudio, outro de vídeo e um doc. no mesmo arquivo.

10) Que fatores podem ser considerados facilitadores da aprendizagem nos materiais produzidos por você em parceria com o HIPERLAB e o LANTEC?

Pluralidade
Principalmente a diversidade que caracterizou as atividades em cada unidade de disciplina, explorando diferentes recursos.

11) Como você avalia o processo de ensino e aprendizagem na EaD?

Foram muito positivas/efetivas as situações de interação, seja nas visitas aos polos, seja nas videoconferências.

É bem evidente que os alunos tiveram uma aprendizagem significativa dos conteúdos das disciplinas, porém com muita dificuldade para expressar isso por escrito. Há um problema a ser trabalhado/resolvido que é do âmbito da LEITURA/PRODUÇÃO.

- 3) de que as atividades no AVEA. Na prática, os contatos com as DI foram mais produtivos e ricos.
- 4) viáveis (ou não) no AVEA, resolução de dúvidas rfe de natureza técnica, rfe de natureza pedagógica.
- 5) O fato de alcançar um número significativo de alunos em diferentes espaços é, inequivocamente, muito positivo. Enfim, é uma modalidade de ensino extremamente importante.
- 6) Fórum tira-dúvidas, em vez de Fórum sobre atividades de avaliação. Fórum para discussões de planos de ensino ^{for OK.}
 → Atividades complexas (abarcando um conjunto de competências diferentes) foram elaboradas para cada unidade, de modo que várias atividades resultassem em uma nota.
 → Atividades com links para artigos, textos diversos, músicas etc se mostraram produtivas.
 Obs.: Durante todo o desenvolvimento de disciplina na linha assíncrona das DI (inicialmente) e de coordenação de tutor (durante o processo).
- 8) Os objetivos nem sempre foram ~~de~~ satisfatoriamente atingidos, pois algumas estratégias/atividades acabaram sendo reorganizadas pelo coordenador de tutoria.



pós-graduação em linguística

Universidade Federal de Santa Catarina, CCE, UFSC, CPGLg, sl. 201, Trindade
CEP 88040-970, Florianópolis, SC, Brasil - Fone: (048) 331.9581 - Fax: (048) 331.6804

E-mail: pgl@cce.ufsc.br
<http://www.cce.ufsc.br/80/~pgl>

ENTREVISTA PARA COLETA DE DADOS

- 1) Qual sua experiência anterior com a elaboração de material didático para EaD ou ensino presencial?
Eu escrevi o material de mitologia para o Letrus-Libros.
- 2) Você elaborou sozinho seu material ou obteve ajuda de algum tutor?
Eu escrevi sozinho.
- 3) Como você avalia a capacitação para a produção de materiais didáticos para EaD promovida pelo LANTEC?
Eu não lembro muito bem.
- 4) Qual a interferência da coordenação de tutoria e de ambiente virtual na elaboração dos materiais didáticos para a EaD?
Nenhuma da coordenação.
- 5) O que você pensa sobre a EaD?
Por um lado democratiza o acesso à informação superior; por outro lado supõe que o aluno é auto-didata, o que não é verdade.
- 6) Quais as estratégias utilizadas no planejamento dos hipertextos?
Havia pouco material na plataforma - e o que tinha lá visava despertar o interesse do aluno para o livro-texto.
- 7) Qual a interferência do HIPERLAB nas suas intenções na elaboração dos materiais?
Pouca (só na elaboração do jogo).
- 8) Qual a interferência do LANTEC nas suas intenções na elaboração dos materiais? Eles atingiram os objetivos pretendidos por você?
Uma interferência grande mas não negativa - as DIS ajudaram no início e mesmo em melhorias de atividades.
- 9) Como você avalia seus materiais hipermidiáticos após a conclusão do processo de produção? Que aspectos você mudaria? Por quê?
Eu acrescentaria outros vídeos (mas teria que ser em português).
- 10) Que fatores podem ser considerados facilitadores da aprendizagem nos materiais produzidos por você em parceria com o HIPERLAB e o LANTEC?
Os vídeos-audio, o jogo (revisão de matéria) - o primeiro por que retoma o modelo presencial e o segundo pelo aspecto lúdico mesmo.
- 11) Como você avalia o processo de ensino e aprendizagem na EaD?
Os tutores poderiam fazer uma avaliação com mais precisão. O ensino presencial é muito ~~para~~ ^{para} permitir uma avaliação. Mas eu diria que o processo de ensino e aprendizagem do EaD não é muito diferente do do curso presencial noturno, por exemplo.



pós-graduação em linguística

Universidade Federal de Santa Catarina, CCE, UFSC, CPGLG, sl. 201, Trindade
CEP 88040-970, Florianópolis, SC, Brasil - Fone: (048) 331.9581 - Fax: (048) 331.6604

E-mail: pgl@cce.ufsc.br
http://www.cce.ufsc.br/~pgl

ENTREVISTA PARA COLETA DE DADOS

- 1) Qual sua experiência anterior com a elaboração de material didático para EaD ou ensino presencial?
Em EaD com a disc. Teoria da Literatura IV - a 12 a ser ministrada no curso
- 2) Você elaborou sozinho seu material ou obteve ajuda de algum tutor?
Elaborei sozinho.
- 3) Como você avalia a capacitação para a produção de materiais didáticos para EaD promovida pelo LANTEC?
Bom, porém ainda sinto necessidade de um aporte extra, ainda não me sinto totalmente segura.
- 4) Qual a interferência da coordenação de tutoria e de ambiente virtual na elaboração dos materiais didáticos para a EaD?
É uma interferência qz para segurança, pois é o apoio, o suporte qz precisamos dentro de um contexto em qz ainda não possuímos autonomia.
- 5) O que você pensa sobre a EaD?
A EaD é um desafio, mas penso qz só passando pela experiência p/ termos uma noção de seu significado.
- 6) Quais as estratégias utilizadas no planejamento dos hipertextos?
Muita pesquisa, trabalho braçal mesmo, e depois pensar em como dividir e explorar esse material.
- 7) Qual a interferência do HIPERLAB nas suas intenções na elaboração dos materiais?
A priori, trabalhei apenas indiretamente q o Hiperlab, acaba recorrendo mais ao LanteC.
- 8) Qual a interferência do LANTEC nas suas intenções na elaboração dos materiais? Eles atingiram os objetivos pretendidos por você?
Dificilmente consegue. É grande a participação do LanteC na elaboração de materiais e nessa disciplina considero a interação bastante positiva.
- 9) Como você avalia seus materiais hipermediáticos após a conclusão do processo de produção? Que aspectos você mudaria? Por quê?
Avaliação de forma positiva. Houve dicionários críticos, vídeos aulas, repositório, quiz, videoconferências sempre contando com o apoio dos tutores.
- 10) Que fatores podem ser considerados facilitadores da aprendizagem nos materiais produzidos por você em parceria com o HIPERLAB e o LANTEC?
A qualidade dos materiais elaborados; a diversidade de textos, p/ leitura e estudo; o acesso às informações através de chats e fóruns.
- 11) Como você avalia o processo de ensino e aprendizagem na EaD?
Analisar como positivo; considero-o um processo dinâmico e passível de aprimoramento.

A linguagem hipertextual



pós-graduação em linguística

Universidade Federal de Santa Catarina, CCE, UFSC, CPGLg, sl. 201, Trindade
CEP 88040-970, Florianópolis, SC, Brasil - Fone: (048) 331.9581 - Fax: (048) 331.6804

E-mail: pgl@cca.ufsc.br
http://www.cca.ufsc.br/801-pgl

ENTREVISTA PARA COLETA DE DADOS

- 1) Qual sua experiência anterior com a elaboração de material didático para EaD ou ensino presencial?
já fizera e digas do curso de Letras e na aplicação de LB III
- 2) Você elaborou sozinho seu material ou obteve ajuda de algum tutor?
elaborei com uma docente também tutora.
- 3) Como você avalia a capacitação para a produção de materiais didáticos para EaD promovida pelo LANTEC?
Dependia na época muito bastante das atendimentos e as pessoas que lá trabalhavam, as atividades e das boas contribuições.
- 4) Qual a interferência da coordenação de tutoria e de ambiente virtual na elaboração dos materiais didáticos para a EaD?
A de ambiente virtual interfere positivamente, eu penso. A de tutoria também embora a relação maior dos tutores seja mesmo com o professor.
- 5) O que você pensa sobre a EaD?
Eu acho ótima, hoje ela integrada (como aqui dentro) é em relação a mídia, é o caminho. Não tem retorno. Pensei em fazer de tudo um pouco.
- 6) Quais as estratégias utilizadas no planejamento dos hipertextos?
As DIs me auxiliaram sempre e muito. A maioria das ideias foram resultados de nosso diálogo.
- 7) Qual a interferência do HIPERLAB nas suas intenções na elaboração dos materiais?
Não sei se chamaria de interferência. Mas me auxiliaram na passagem do material impresso para o AVEA: pela ambientação de tudo em que tudo tem especificidade.
- 8) Qual a interferência do LANTEC nas suas intenções na elaboração dos materiais? Eles atingiram os objetivos pretendidos por você?
Sim. E eu atribuo as escolhas da pessoa de quem que se atua. Elas são muito importantes.
- 9) Como você avalia seus materiais hipermediáticos após a conclusão do processo de produção? Que aspectos você mudaria? Por quê?
Bom. Talvez numa revisão de disciplina alguma coisa eu revisaria pelo que relevância, menor ou maior.
- 10) Que fatores podem ser considerados facilitadores da aprendizagem nos materiais produzidos por você em parceria com o HIPERLAB e o LANTEC?
- O ambiente virtual e o bom uso do Moodle.
- 11) Como você avalia o processo de ensino e aprendizagem na EaD?
Bom, em processo ainda. Eu teria que entender mais melhor. Mas acho que é o caminho, como já disse. As figuras dos tutores mediando a relação é fundamental. A aula presencial; o encontro ao vivo é insubstituível. Mas pensar as videoconferências. Ninguém funciona em tudo e para todos. Realizamos mais tempo e até mais pessoalmente para frames videoaulas. Acho muito diálogo. Mas a definição do "vale nota?"



pós-graduação em linguística

Universidade Federal de Santa Catarina, CCE, UFSC, CPGLg, sl. 201, Trindade
CEP 88040-970, Florianópolis, SC, Brasil - Fone: (048) 331.9581 - Fax: (048) 331.6604

E-mail: pgl@cce.ufsc.br
<http://www.cce.ufsc.br/80/-pgl>

ENTREVISTA PARA COLETA DE DADOS

1) Qual o objetivo do LANTEC?

Em 2004, o Lantec passou a atuar na educação a distância, realizando a coordenação pedagógica dos cursos de licenciatura oferecidos na modalidade a distância, numa parceria com os centros de ensino responsáveis pelos cursos de licenciatura. Nessa parceria, atua na produção de materiais didáticos, na formação das equipes (professores, designers, tutores, entre outros) e na pesquisa e avaliação de diferentes aspectos ligados aos cursos. Além disso, o laboratório dá suporte aos projetos de formação continuada de professores e tutores que atuam nos diferentes cursos de licenciatura a distância.

A pesquisa é uma das principais razões de existência do Laboratório de Novas Tecnologias do Centro de Ciências da Educação da UFSC, que tem como foco a investigação no campo da Educação, em especial, da modalidade a distância, abrangendo temas como mídia, mídia-educação, formação de professores, formação de tutores, tecnologia, criação de materiais didáticos, entre outros.

2) Em que situações, em relação à EaD, o LANTEC atua?

O Lantec atua enquanto núcleo de produção e criação de materiais, núcleo de pesquisa e avaliação e núcleo de formação de professores e tutores.

3) Qual a interferência do LANTEC na elaboração dos materiais impressos e do AVEA?

Não vamos chamar de interferência, mas de auxílio e colaboração. De qualquer forma, as inferências dependem muito de curso para curso. Existem cursos ou disciplinas que a abertura é bem grande e podemos atuar efetivamente no planejamento da disciplina como um todo, em outros casos não.

Em relação ao material impresso, geralmente, o professor chega com um texto já elaborado e a medida que vencemos as etapas do fluxograma, esse texto é aprimorado e vai tomando corpo de um material dialógico e mais próximo do nosso aluno. Nesta etapa, a linguagem vai se transformando, as ilustrações vão sendo criadas, e o formato do livro vai se encaixando a um projeto gráfico previamente determinado pelo curso.

Ainda durante processo, a equipe junto do professor começam a pensar possibilidades de ampliar as possibilidades de desenvolvimento da disciplina na plataforma virtual de aprendizagem. O AVEA busca ser não um espaço para a repetição do livro ou um repositório de atividades, mas um local de encontro entre alunos, professores e tutores; um ambiente habitável e que proporcione mais possibilidades de aprendizado.

Por isso, estimulamos que o AVEA faça links com a vida do cotidianos desse aluno.

4) Qual o papel das DIs?

Design instrucional ou projeto instrucional é o termo comumente usado em português para se referir a engenharia pedagógica. Esse profissional usa de métodos, técnicas e vários recursos para proporcionar um



pós-graduação em linguística

Universidade Federal de Santa Catarina, CCE, UFSC, CPGLg, sl. 201, Trindade
CEP 88040-970, Florianópolis, SC, Brasil - Fone: (048) 331.9581 - Fax: (048) 331.8804

E-mail: pgl@cca.ufsc.br
<http://www.cce.ufsc.br:80/~pgl>

processo de ensino-aprendizagem, menos árduo e mais satisfatório para todas as partes. Dentre as atribuições de um DI, podemos citar, em relação ao texto e ao AVEA:

- Sugerir alterações que assegurem a não-ambiguidade e a clareza de compreensão;
- Sugerir esquemas ilustrações e outros recursos que possam facilitar ou tornar a leitura mais didática e dialógica;
- Dar dicas de como manter a atenção do leitor, cuidando para que a linguagem seja uma conversa, menos formal e próxima da realidade do aluno;
- Fazer links entre as disciplinas e reaproveitar materiais que já foram utilizados;
- Estar aberto ao uso de novas tecnologias e recursos que possam dinamizar o trabalho;
- Ser criativo e pró-ativo;
- Desenvolver um diálogo freqüente com os professores, entendendo suas necessidades e suas limitações.
- Respeitar a posição dos professores e tutores em relação às suas sugestões;
- Facilitar o desenvolvimento da disciplina, implementando o AVEA, agendando e dando suporte à produção de videoaulas e videoconferências.
- desenvolvimento de habilidades, como capacidade de resolver problemas;
- eficiência no uso de recursos, tratando custo e disponibilidade de materiais e tecnologias.
- Esses objetivos requerem tratar a influência de diversos aspectos e atores envolvidos em uma situação de ensino-aprendizagem.

5) Como é pensado e elaborado o curso de capacitação para os professores e tutores que vão atuar na EaD?

O Lantec conta com uma equipe de formação. Os coordenadores dos cursos são convidados a participarem de reuniões que definem quais são os objetivos das formações. Existem formações tradicionais, para tutores e professores que nunca desempenharam a função. Essas formações são de acompanhamento pedagógico, para conhecer o ppp do curso e de como utilizar a plataforma moodle (tanto no nível técnico quanto pedagógico). Mas, temos formações continuadas, para cursos que estão em desenvolvimento. Nesse caso, a partir da necessidade dos cursos, a equipe de formação, junto com o DI do curso, montam planejamentos que visam alcançar os objetivos levantados. Recentemente, a coordenação de tutoria de um curso problematizou a cola nos pólos e a convivência dos tutores. A formação foi pensada a partir desse tema central. Buscamos um palestrante que falasse sobre ética e na sequência propomos uma dinâmica, em que os tutores deveriam expor suas opiniões sobre temas que tangenciavam a problemática.



pós-graduação em lingüística

Universidade Federal de Santa Catarina, CCE, UFSC, CPGLg, sl. 201, Trindade
CEP 88040-970, Florianópolis, SC, Brasil - Fone: (048) 331.9581 - Fax: (048) 331.6604

E-mail: pgl@cce.ufsc.br
<http://www.cce.ufsc.br/80l-pgl>

ENTREVISTA PARA COLETA DE DADOS

1) Qual o objetivo da coordenação de tutoria e de ambiente virtual?

As atividades desse coordenador envolvem visitas aos polos regionais para acompanhar o trabalho do tutor presencial, realizar reuniões virtuais por meio de videoconferências com o grupo de tutores do curso, propor processos de formação para os tutores sempre que considerar necessário, coordenar as equipes de tutores presenciais. Suas principais atribuições são:

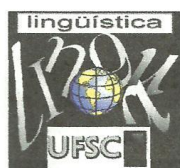
- a) seleção de tutores, juntamente com os professores das disciplinas. A escolha dos tutores compreende as seguintes etapas: divulgação, inscrições e seleção;
- b) formação dos tutores;
- c) acompanhamento qualitativo e quantitativo do desempenho dos tutores.

2) Por que estas coordenações interferem, de alguma maneira, na elaboração dos materiais didáticos para EaD?

Eu não tenho certeza se “essas coordenadorias interferem na elaboração de materiais didáticos para EAD”. Posso imaginar que isso possa acontecer, uma vez que o Coordenador de Tutoria está muito perto dos tutores e recebem o retorno do que funciona e do que não funciona na rotina do Curso. Portanto, eles estão aptos a opinar sobre encaminhamentos didáticos, também.

3) Na sua opinião, os resultados (da elaboração dos materiais, ou seja, da interferência da coordenação com os docentes no que tange à produção dos materiais foram positivos. Nesse momento, é importante ressaltar aqui que as disciplinas das quais falamos são disciplinas ministradas no primeiro semestre de 2010) foram positivos? Por quê?

Os resultados do trabalho da Coordenação Pedagógica, junto aos professores foi bastante positivo e necessário, uma vez que é essa coordenação que orienta as ações relativas à produção dos materiais e ao planejamento das atividades desenvolvidas a distância atendendo as solicitações da coordenação geral do curso. A coordenação pedagógica é responsável pelos processos de gestão inerentes à modalidade a distância nos aspectos pedagógicos, de planejamento geral do curso, de análise e aprovação e produção dos materiais didáticos. Dentre as atividades, destacam-se:

**pós-graduação em linguística**

Universidade Federal de Santa Catarina, CCE, UFSC, CPGLg, sl. 201, Trindade
CEP 88040-970, Florianópolis, SC, Brasil - Fone: (048) 331.9581 - Fax: (048) 331.6604

E-mail: pgl@cce.ufsc.br
<http://www.cce.ufsc.br/80/-pgl>

- a) criar a arquitetura pedagógica do curso dentro da modalidade a distância;
- b) implementar a proposta pedagógica nos materiais didáticos;
- c) coordenar a produção dos materiais didáticos (impresso e on-line);
- d) identificar problemas relativos à modalidade da EAD, a partir das observações e das críticas recebidas dos professores, alunos e tutores e buscar encaminhamentos de solução junto ao coordenador do curso;
- e) organizar e executar o processo de pesquisa e avaliação do curso;
- f) realizar estudos sobre a educação a distância;
- g) participar do programa de formação das equipes de trabalho (professores, alunos, tutores, técnicos) para atuarem na modalidade a distância.



pós-graduação em linguística

Universidade Federal de Santa Catarina, CCE, UFSC, CPGLg, sl. 201, Trindade
CEP 88040-970, Florianópolis, SC, Brasil - Fone: (048) 331.9581 - Fax: (048) 331.6604

E-mail: pgl@cce.ufsc.br
http://www.cce.ufsc.br/80/-pgl

ENTREVISTA PARA COLETA DE DADOS

1) Qual o objetivo do HIPERLAB?

CONTRIBUIR P/ O DESENVOLVIMENTO DE CONHECIMENTO
DE DESIGN DE HIPERMÍDIA PARA APRENDIZAGEM.
(VER NAS OBJETIVOS NO SITE www.hiperlab.ufsc.br
NO LINK ~~SOBRE~~ O LABORATÓRIO (SOBRE))

2) Em que situações, em relação à EaD, o HIPERLAB atua?

O HIPERLAB TEM ATUADO COMO DESENVOLVEDOR E
IMPLEMENTADOR DE HIPERMÍDIAS QUE ORIENTAM
O PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM DOS CURSOS A DISTÂNCIA.
TEM ATUADO, TB, COMO GERENCIADOR, E DESENVOLVEDOR
DO AVEA DE ALGUNS CURSOS EM EAD, E DE SITES.

3) Qual a interferência do HIPERLAB na elaboração dos materiais impressos e do AVEA?

EM RELAÇÃO AO MATERIAL IMPRESSO O HIPERLAB
PRATICAMENTE NÃO TEM INFLUENCIADO. ENTRETANTO,
EM RELAÇÃO AO AVEA E SEUS MATERIAIS
A INTERFERÊNCIA É INTENSA E PODERIA SER MAIOR
AINDA, POIS TEMOS O CONHECIMENTO DO
PROCESSO DE DESIGN COMO UM TODO E COMO
ESTE PODERIA POTENCIALIZAR RESULTADOS
PEDAGÓGICOS. ENTRETANTO, MUITAS VEZES O
PLANEJAMENTO DOS MATERIAIS DO AVEA VEM
DA EQUIPE PEDAGÓGICA COM UMA PEQUENA
CONSULTORIA NOSSA, SENDO NOSSA FUNÇÃO
O DESENVOLVIMENTO DE ALGO PRÉ-PLANEJADO.
FICA, NESTES CASOS, LIMITADOS OS RECURSOS
DE INTERATIVIDADE UTILIZADOS, POIS A EQUIPE
PEDAGÓGICA TEM LIMITAÇÕES NESTE ASPECTO.