

PROGRAMA DE XTENSÃO SÓCIO INTERATIVA MEDIADA POR TECNOLOGIAS DIGITAIS

MANUAL DE PRODUÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO

Este Manual é composto de duas partes: uma primeira parte que trata das questões teóricas e conceituais relacionadas ao desenvolvimento das atividades educacionais com a utilização da metodologia de educação sócio interativa, e cuja preocupação central reside na complementação dos estudos feitos pelos participantes, no Curso de Capacitação Básica em Educação Sócio Interativa (Professores Conteudistas, Professores Coordenadores, Professores Assistentes/Tutores); e uma segunda parte, de caráter operacional, que lhes orienta para o conjunto de atividades práticas a serem desenvolvidas.

I PARTE – ORIENTAÇÕES TEÓRICO-CONCEITUAIS

Sobre a Metodologia de Educação Sócio Interativa na Pró-Reitoria de Extensão e Cultura/PR3

Os cursos desenvolvidos pela PR3 caracterizam-se pela realização de forte interação entre seus participantes, através de uma série de ferramentas disponíveis no Ambiente Virtual de Apoio Tecnológico (AVATE), bem como pela utilização de material didático original e especificamente desenvolvido para utilização da metodologia de educação à distância e por uma permanente e intensiva ação de tutoria.

Sobre a interação podemos fazer a seguinte reflexão: a aprendizagem é o processo pelo qual o indivíduo transforma informação em conhecimento, exigindo, mais que a utilização de técnicas avançadas de disponibilização de materiais didáticos e de ferramentas que garantam a interação, a liberdade de escolha dos caminhos a serem adotados, a utilização de materiais instrucionais adicionais oriundos de diversas fontes, a expressão e compartilhamento de ideias, entre outros requisitos.

Nem sempre o que se ensina se aprende, sendo necessário, para que esta aprendizagem ocorra, não apenas a viabilização de processos educacionais interativos, de materiais didáticos dinâmicos e provocadores, e da utilização intensiva de diversas mídias diferentes – não importando se para tal é necessário utilizar-se tecnologias avançadas ou mecanismos mais simples – mas, fundamentalmente, que o participante possa participar do processo de fato, não como um ouvinte atento ou um repetidor de conceitos ministrados pelos seus professores, mas como seu construtor.

Tal participação só ocorre à medida que o estudante seja, de fato, incentivado a ler e reescrever este material, através da interação com todos os atores do processo educacional, inserido em um projeto pedagógico que lhe liberte das cadeias do ensino tradicional, “escolarizado”.

Os cursos levam em consideração que o processo de transformação da informação em conhecimento se dá, fundamentalmente, através de vários processos de interação entre seus participantes e outros atores do processo educacional, dando-se estas interações pela realização de debates no AVATE, tanto "*off-line*" quanto "*on-line*", pelos encontros através de *Chats* ou *Webconferencias*, bem como através da realização de Trabalhos de Grupo, pesquisas na Internet e na Bibliografia de Referência sugerida nos Programas dos cursos, além da consulta à bibliografia adicional, identificada pelos participantes.

Quanto ao material didático, deve ser construído, em geral, em hipertexto, respeitando o que pode ser denominado de “novo leitor”, cuja expectativa reside na realização de uma leitura hipertextual e na possibilidade de interagir com o material, atuando na sua própria construção, a partir da incorporação de suas ideias e reflexões. Em outras palavras, o material didático não deve se caracterizar como um texto assemelhado a uma apostila ou livro de leitura meramente sequencial, constituindo-se em ferramenta essencial no processo de interação necessário à transformação da informação em conhecimento.

Do ponto de vista de seu conteúdo, o material deve ser construído com uma abordagem crítica, com a apresentação de informações que permitam a decomposição da temática em estudo em seus elementos componentes e a sugestão de sua reconstrução coletiva, através de processos interativos, fundamentais para o sucesso do processo de transformação destas informações em conhecimento.

Considerando-se a importância da utilização da mídia eletrônica como mecanismo de facilitação de processos interativos, o material deve ser elaborado para intensa utilização da mesma – ficando a mídia gráfica como alternativa, face à eventual impossibilidade de alguns participantes em trabalharem no meio eletrônico, seja por falta de equipamentos, softwares ou mesmo por opção pessoal.

O material deve ser construído de modo a induzir o participante a interagir com seus colegas, a investigar os temas com auxílio de pesquisas na Internet e em uma bibliografia complementar e a reconstruí-lo a partir do significado a ele atribuído, a partir do seu estudo. Enfim, o material deve se constituir em elemento provocador da interação entre todos os participantes do curso.

Tão importante quanto o material didático e a proposição de uma forte interação entre os participantes das atividades desenvolvidas no AVATE, são as atividades de Tutoria.

Entendemos Tutoria como ação de acompanhamento e orientação permanente sobre o conteúdo didático da atividade, a ser desenvolvida tanto pelo próprio Professor Coordenador de Disciplina ou Curso, como por Professores Tutores, que atuam à distância e que, orientados pelos Professores-Coordenadores, discutem, entre outras questões, a resposta a dúvidas apresentadas sobre conteúdo nos Fóruns de Debates, *Chats* e em outros meios de comunicação, a participação nos Fóruns de Debates, entre outras.

Além disso, cabe à Tutoria o acompanhamento do desempenho dos participantes em suas atividades (frequência e participação em fóruns, apresentação de trabalhos etc.), bem como a manutenção de comunicação permanente com os participantes.

Sobre a Estruturação Didático-Pedagógica dos Programas de Educação Sócio Interativa da PR3

Uma das maiores críticas que podem ser feitas aos Programas de Educação que se utilizem intensivamente das tecnologias digitais é o fato de ainda conviverem com uma referência excessiva ou absoluta nas atividades desenvolvidas nos cursos presenciais convencionais e isto diz respeito aos Projetos Pedagógicos, em geral pautados basicamente na realização de aulas presenciais, passando pelos materiais didáticos - que muitas vezes constituem-se apenas em textos postados na mídia eletrônica, sem maiores preocupações com a adoção de uma linguagem ou código próprios à educação à distância - e chegando à definição das cargas horárias de atividades previstas para participantes e professores e demais profissionais envolvidos, além da forma de remuneração destes profissionais.

Um Projeto Pedagógico está calcado, entre outras bases, numa proposta didática de desenvolvimento do processo de aprendizagem (aqui entendido como um processo conjunto e colaborativo de construção do conhecimento) e na organização estrutural deste processo. Neste sentido, é importante que se estabeleçam alguns conceitos básicos utilizados no desenvolvimento do presente Modelo:

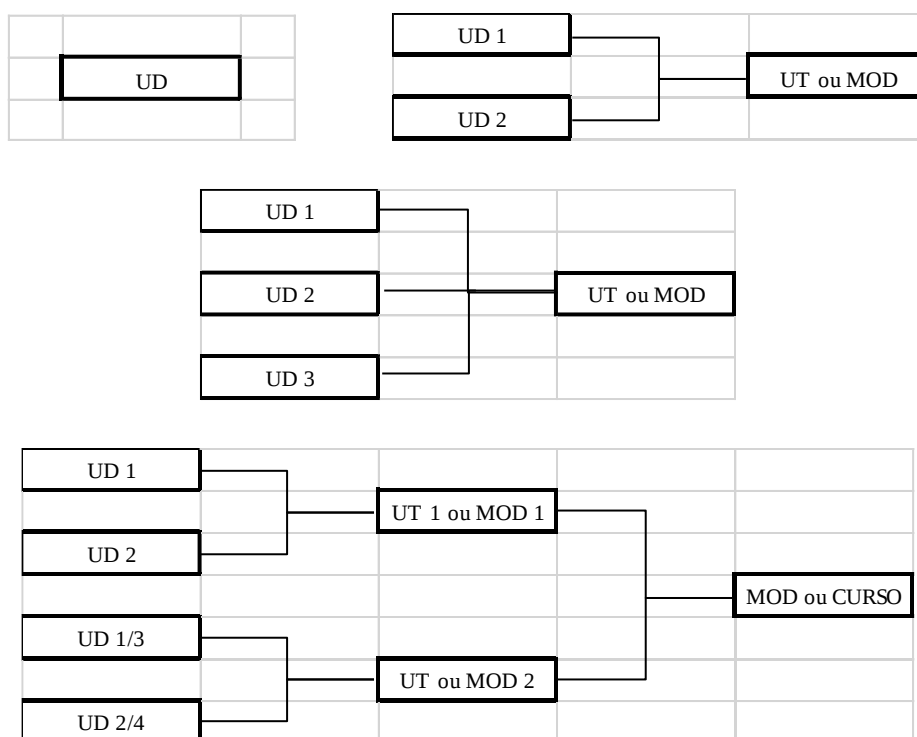
De um ponto de vista de organização didático-pedagógica, consideramos como ponto de partida no processo de construção do conhecimento aqui proposto o que chamaremos de Unidade Didática (UD), entendendo como tal um conjunto articulado de informações e conhecimentos sobre uma determinada área do conhecimento humano, expressa em um Texto Básico, com um tamanho estimado entre 10 e 15 páginas de conteúdo, ou material equivalente, composto por textos, imagens, vídeos, áudios e animações, a ser estudado através do desenvolvimento de uma série de atividades didáticas, como se verá mais adiante.

PROGRAMA DE EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA

DOCUMENTOS DE ORIENTAÇÃO TÉCNICA

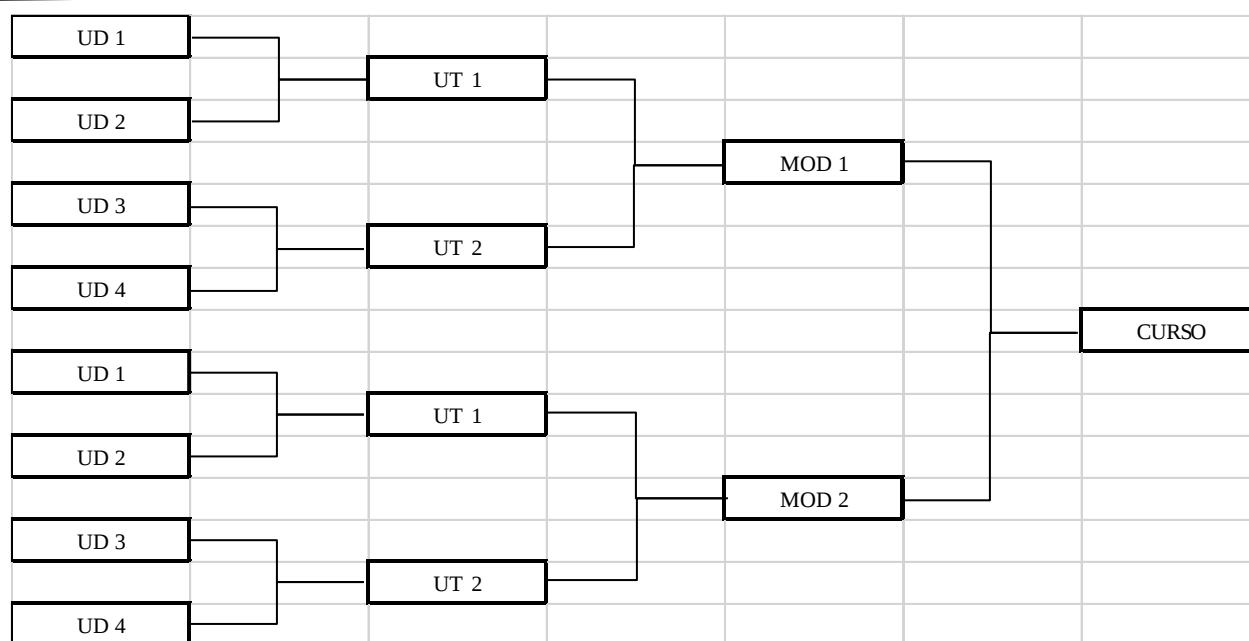
Consideramos, ainda, que estas Unidades Didáticas se desenvolvam num período de no mínimo 10 dias com a estruturação de uma série de atividades, equivalendo a uma duração mínima de 15 horas para os participantes, sendo recomendável a realização de, ao menos uma webconferência por Unidade Didática, à execução dos Mini-Cursos.

Do ponto de vista da organização deste processo, as Unidades Didáticas podem ser aglutinadas em Unidades Temáticas ou Módulos, Disciplinas, Cursos ou em outras denominações que possam vir a ser utilizadas para caracterizar esta composição, dependendo, ainda, se serão oferecidas de modo isolado ou agrupadas em diversas instâncias. Recomendamos que sejam articuladas, no mínimo, a partir da junção de 2 (duas) destas Unidades Didáticas. Os desenhos abaixo podem servir de ilustração para diversas formas de organização:



PROGRAMA DE EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA

DOCUMENTOS DE ORIENTAÇÃO TÉCNICA



Em se tratando de Cursos Livres, deverão ser compostos por um mínimo de 1 Unidade Didática (Mini-Cursos), ou seja, com 15 hs e um mínimo de 10 dias de duração e, no máximo 6 Unidades Didáticas (Cursos Unitários), ou seja, com 90 hs e um máximo de 4 meses de duração.

No caso de Cursos Compostos, as disciplinas serão organizadas em 2 ou mais UD, a serem ofertadas duas a duas, de modo a evitar que os participantes tenham que realizar simultaneamente um grande número de disciplinas, o que não apenas dispersaria os estudos, como exigiria uma carga horária semanal de trabalho muito elevada, comprometendo a qualidade destes estudos.

Além disso, é importante ressaltar que o material (Textos Básicos) deverá ser elaborado e formatado de modo adequado a seu uso à distância (cuja orientação e procedimentos são descritos em detalhes neste Manual), tanto do ponto de vista de sua estrutura de construção quanto da utilização de uma linguagem ou código exigido para o desenvolvimento de estudos através desta.

Considerando, ainda, que o processo de aprendizagem exige que se definam claramente os objetivos e sub-objetivos (caso existam), metas claras a serem atingidas, bem como a estratégia para seu alcance (envolvendo a metodologia de estudos, as atividades a serem desenvolvidas e até mesmo as ferramentas passíveis de serem utilizadas), tais Textos devem ser estruturados em itens ou subitens, tópicos ou subtópicos ou ainda em aulas ou lições, ou em outras denominações que se considerem mais adequadas em cada situação.

Fundamentação Teórica para a Produção de Material Didático

O Professor Conteudista, autor original do material didático, precisa estar aberto à sua reconstrução permanente, incorporando, sempre que possível, a produção dos participantes, bem como as observações de “Tutores”, que podem garantir a geração de um *feedback* formidável. Considerando que uma das consequências da ocorrência da interação necessária ao desenvolvimento de um processo educacional consistente é a permanente “reescrita” dos textos originalmente dispostos aos participantes, como elementos básicos de provocação, é bastante possível que, ao longo do tempo, não se identifique mais

um autor exclusivo do material didático, mas que se o considere como uma produção coletiva em permanente transformação.

Ou seja, o material didático elaborado para utilização em cursos ministrados com a metodologia de educação sócio interativa não pode ser considerado apenas como um texto elaborado pelo professor-conteudista ou por este ou aquele autor, como forma unilateral de transmissão de informações, mas sim como um elemento provocador da pesquisa e motivador. Deve levar o participante a buscar seus próprios caminhos e, a partir das interações realizadas, a reescrever este material com base em seu próprio entendimento, de modo a contribuir, de fato, para o processo de construção do conhecimento. Como afirmam Villardi & Oliveira,

“Se o conceito de zona de desenvolvimento proximal de Vygotsky comprova que aprendemos com os outros, e se no processo de aprendizagem não cabe ao aprendiz o papel de receptáculo da informação alheia, mas o de construtor de seu próprio conhecimento, (....) a relação do aluno com o material didático deve se ampliar pelos caminhos da interação com o tutor, com outros alunos e com próprio material, fazendo com que o sentido gerado na leitura inicial de cada um ultrapasse seus limites, circule e retorne ao aluno, mais rico de influxos e possibilidades, com um sentido, agora vivenciado, permitindo a transformação da informação em conhecimento.”¹

Destaca-se, nesta perspectiva, a ideia do hipertexto, que pode ser entendido como uma forma de escrita não sequencial, que permite ao leitor a escolha de diferentes caminhos para o processamento da leitura e, em consequência, o surgimento de um “novo tipo de leitor”².

Este novo tipo de leitor, fortalecido pelas crescentes possibilidades de interação com o objeto de sua leitura, viabilizada pelas novas tecnologias, e cada vez mais consciente de suas possibilidades de intervenção no processo de construção do conhecimento, vem revestindo a sociedade contemporânea de uma forte característica de hipertextualidade e, conseqüentemente, está a exigir que se repensem os projetos pedagógicos e a própria produção de material didático. Particularmente, em se tratando da modalidade de educação sócio interativa, esta se mostra cada vez mais mediada por computadores e fortalecida pela possibilidade de utilização de ferramentas interativas, disponíveis nos ambientes virtuais de aprendizagem.

A preocupação com a construção dos materiais como hipertextos está presente em muitos autores que tratam da educação à distância, porém sua elaboração não é uma tarefa simples, rápida e muito menos de domínio geral. Na dinâmica da migração da educação presencial convencional para a educação sócio interativa – mediada por tecnologias digitais, sobejam exemplos de tutoriais e de apostilas, eletrônicas ou não, sem uma preocupação clara com seu uso à distância, o que reforça a necessidade de desenvolvimento de um código próprio para a construção destes materiais.

Creio que é importante ressaltar o alerta que faz Senna a respeito do hipertexto:

¹ VILLARDI & OLIVEIRA (2005), p. 46 e 47.

“O hipertexto não é apenas um texto escrito com uma nova roupagem, que lhe insere links, mecanismos de interação, alternativas de rolagem etc. Na realidade, o hipertexto revoluciona o conceito de texto, pois que liberta o leitor das limitações impostas pela sequencialidade dos textos escritos convencionais.”²

Sobre a Linguagem: da comunicabilidade à interação

Dentre os diversos problemas que podem ser identificados na adoção da modalidade de educação sócio interativa com utilização intensiva das novas tecnologias digitais, dois dos mais importantes são os que dizem respeito à garantia de comunicabilidade e à interação – essenciais em um processo de transformação da informação em conhecimento. Aqui, vale citar o que diz Hassmann a este respeito:

“As novas tecnologias da informação e da comunicação ampliam o potencial cognitivo do ser humano e possibilitam mixagens cognitivas complexas e interativas à medida em que uma quantidade imensa de informativos encontra-se à disposição nas redes (com destaque para a Internet), possibilitando que um grande número de agentes cognitivos humanos possam interligar-se em um mesmo processo de construção de conhecimentos.”³

Ao mesmo tempo em que parece haver uma verdadeira “onda” de implementação de programas de educação a distância no mundo, cada vez mais estes programas tendem a se desenvolverem com base nas novas tecnologias comunicacionais, concentrando as preocupações e atividades de educadores em torno da chamada mídia eletrônica. É natural que os avanços na área da *telemática*, particularmente da *Internet*, tornem possível o enriquecimento das atividades de educação sócio interativa, conduzindo a uma prática de aprendizagem interativa, em que o aluno deixa de ser um mero receptor dos conteúdos passando, pela participação efetiva no processo de aprendizagem, a interagir e a modificá-los.

Comunicabilidade

Para que os materiais didáticos produzidos para cursos ministrados nesta modalidade cumpram o papel de elemento ativo e dinâmico no processo de construção do conhecimento, torna-se necessário que, além de “provocadores” constituídos como hipertextos, se revistam de um alto grau de comunicabilidade, condição básica para que haja a compreensão. A produção de sentido é consequência da combinação da atribuição de significado, com base na leitura e em conhecimentos anteriores.

Em outras palavras, quando o indivíduo precisa compreender um enunciado (o que é dito), ele necessita estabelecer um sentido, ou seja, gerar um sentido a partir da combinação do significado (realização da leitura) com o que já conhece, realizando, desta forma, a transformação da informação em conhecimento, o que só pode ser concretizado à medida que o processo de comunicação se realize em sua plenitude.

É preciso ter em mente, entretanto, que a simples incorporação de uma variada gama de técnicas, ferramentas computacionais e mecanismos interativos proporcionados pela *Internet*, bem como a

² SENNA (2001), p. 2288

³ HASSMANN, H. (2000), p.9

utilização intensiva de diversas mídias na produção de materiais, e mesmo na conformação de projetos pedagógicos especificamente construídos para a educação sócio interativa, apesar de importantes, não garantem por si só o caráter de comunicabilidade. A questão da utilização de multimídia para a produção de material didático merece um alerta, como o faz Raquel Barreto:

“De indicador de modernidade a ícone da chamada “revolução tecnológica”, multimídia são materiais de ensino/leitura pouco conhecidos e, via de regra, abordados em territórios híbridos, demarcados por perspectivas tecnicistas e economicistas. O chamado CD-Rom educativo, por exemplo, tende a ser posto (proposto, às vezes imposto) por seus fabricantes ou distribuidores no discurso da propaganda. É vendido como garantia de aprendizagem para os conteúdos mais difíceis, posto que investido de pelo menos uma de duas características: atratividade e interatividade. Tende a ser sistematicamente avaliado nos termos escritos da relação custo-benefício, em detrimento das suas relações com o conhecimento que recorta, com os conteúdos que ilustra, com as práticas de linguagem que o sustentam, e com as práticas pedagógicas em que é inserido.”⁴

Estas observações levam à incorporação de um elemento essencial para a obtenção desta comunicabilidade: a necessidade do desenvolvimento de uma argumentação dialógica, ou seja, tanto o projeto pedagógico, quanto o material didático e as ações dos professores, precisam caracterizar-se pela proposição de um diálogo permanente entre os atores do processo educacional. Como afirma Paulo Freire, “a educação tem como objetivo promover a ampliação da visão de mundo, e isso só acontece quando essa relação é mediatizada pelo diálogo, sendo este uma relação de um com o outro, que se nutre de amor, de humanidade, de esperança, de fé e de confiança; relação em que ambos os sujeitos crescem no respeito à diferença, no respeito do que o outro é e expressa.”⁵

Dialogicidade da estrutura

A possibilidade de utilização intensiva de computadores e da *Internet* nos cursos da modalidade de educação sócio interativa leva, necessariamente, a que se pense na importância da compreensão do significado de hipertextualidade e da necessidade de dotar-se a estrutura textual de dialogicidade.

É possível afirmar que, a inserção das pessoas em inúmeras instituições e em diferentes redes, sejam elas sociais, tecnológicas, comerciais, ou de outras espécies, as tornam parte de redes ainda maiores, caracterizando uma sociedade em que sistemas e subsistemas abertos apresentam-se de forma absolutamente interdependente e integrados. A hipertextualidade pode ser vista, neste contexto, como uma característica inerente ao ser humano que, uma vez operando nesta estrutura de redes, parte de qualquer ponto e pode chegar a qualquer ponto, de forma rizomática.

A hipertextualidade é uma das características centrais da sociedade contemporânea, que rompe com a linearidade e a rigidez do texto tradicional, abrindo o processo de comunicação, face aos diferentes caminhos que permite ao leitor percorrer. Tais caminhos tornam-se ainda mais abertos com a

⁴ BARRETO (2000), p. 88

⁵ FREIRE (1975), p. 93–98

incorporação de diferentes mídias ao texto escrito, como vídeos, sons, gráficos e outras formas de apresentação.

O advento do texto eletrônico associado à existência de uma intrincada rede de sistemas e subsistemas abertos, cujas fronteiras móveis os redefinem permanentemente, leva a que o processo de construção textual e leitura adquiram uma liberdade sem precedentes, intensificando a procura de novos modos de aquisição, manipulação e compartilhamento de informações, facilitada pelo uso da *Internet*.

Para Ribeiro e Jucá:

“A hipertextualidade, com sua mobilidade e consequente instantaneidade, nos incita a repensar na maneira anteriormente predominante de conceber o que viria a ser uma estrutura. De princípio, nos parece claro que um modelo de estrutura fixo, com os elementos colados em pontos determinados, sem direito à permuta, não parece adequado para elucidar a experiência de hipertextualidade na forma abordada. Landow (1992) trata o hipertexto como uma estrutura sem centro ou constantemente recentrada, posto que o vetor de organização discursiva pode ser constantemente deslocado, não tendo espaço pré-determinado, fixado. Por implicação lógica, num espaço infinito (como é o promovido pela abertura da hipertextualidade), o centro simultaneamente não pode ser localizado em nenhum ponto exato, mas pode, momentaneamente, ser demarcado em qualquer um dos infinitos pontos possíveis. O "axis" ou o princípio ordenador é emprestado por aquele que, não apenas lê, mas opera com o texto num dado momento.”⁶

É neste contexto, e pensando particularmente a questão da comunicabilidade necessária aos textos envolvidos no processo educacional e a necessidade de produção hipertextual no desenvolvimento de programas de educação à distância, que se destaca a ideia da dialogicidade que deve caracterizar a estrutura dos mesmos.

Assim, é imprescindível a proposição de um diálogo permanente entre autor e leitor, através do texto. A sua estrutura deve revestir-se de formas e mecanismos que permitam ao leitor o desenvolvimento deste diálogo, no sentido de exercer a liberdade de escolha dos caminhos a percorrer no processo de transformação da informação em conhecimento. A forma não linear em sua estruturação, com lacunas a serem preenchidas pelo leitor, lhe permite que passe efetivamente a exercer o papel de coautor. Daí a importância de sua estruturação mais livre, aberta, sem rigidez na determinação de seu início e fim, constituindo-se em elemento provocador da pesquisa e produção de conhecimentos.

Dialogicidade do discurso

Do mesmo modo que a estrutura textual deve caracterizar-se pela dialogicidade, de modo a garantir ao leitor a possibilidade de interagir com o texto ou com blocos de informação, ao preencher as lacunas

⁶ RIBEIRO e JUCÁ (2002), s/p

deixadas no texto, ou através de sua reestruturação como função de suas próprias opções, o discurso deixa de ser algo unilateralmente proposto, abrindo-se para a possibilidade de ser alterado, corrigido e reconstruído, a partir de suas próprias contribuições.

Segundo Raquel Villardi:

“Se definirmos o hipertexto como espaço de percurso para leituras possíveis, o papel desse autor-leitor ganha nova significação. Ao percorrer uma rede pré-estabelecida, ele participa da redação do texto que lê, pois irá escolher os links que vai utilizar, poderá criar novos links que terão um sentido muitas vezes totalmente diferente daquele pensado pelo criador do hipertexto. À medida que faz uso das tecnologias hipertextuais, o ator-leitor tende a tornar-se menos passivo diante da mensagem, podendo interferir, modificar, produzir textos inacabados e tornar-se efetivamente seu verdadeiro criador de sentidos.

Sua leitura autônoma atinge a plenitude na medida que o leitor assume a função de coautor da matriz de textos potenciais, que se apresentam na tela como um "caleidoscópio", transformando cada reinvenção de sua escrita. O leitor inaugura na tela informática "uma nova máquina de ler", na qual a leitura é uma edição, uma montagem singular, permeada por uma atualização das significações de um texto.

Concomitantemente, o leitor assume, também, o papel de escritor na medida em que participa da atualização do percurso, ou, pelo menos, da edição do texto que lê, uma vez que determina a sua organização final.”⁷

Num texto acadêmico escrito de forma tradicional, em geral, o autor apresenta suas ideias e proposições como um conjunto acabado de conhecimentos a ser lido, interpretado e assimilado pelo leitor, sem grande espaço para a interação.

Num hipertexto, voltado para favorecer a interação entre autor e leitor, sua apresentação e construção dialógica devem provocar o leitor a buscar o preenchimento de lacunas explícita ou implicitamente existentes, a partir de sua própria investigação. Daí a importância da adoção de uma forma de escrita que, mais que expor o pensamento do autor, procure dialogar com o leitor, chamando-o para a tarefa de completar o texto lido.

Segundo Iser, enquanto uma abordagem crítica dos anos 70 apontava para uma busca da intenção do autor que se daria a partir de uma pretensa identificação do sentido que este teria desejado dar a seu texto, levando à identificação da “mensagem” que a obra deveria transmitir, uma nova abordagem propõe que esta busca da intenção autoral seja substituída pelo “exame do impacto que um texto literário seria capaz de exercer num receptor individual”⁸. Surgiria, aí, o interesse no que se denominou “processamento do texto”, ou seja, no que acontece com o texto no ato da leitura, transformando em objeto de estudo a relação tríade entre autor/texto/leitor.

⁷ VILLARDI (2002).

⁸ ISER (1999), p. 24-25

Iser prefere analisar um problema inerente a uma “teoria do efeito estético”: a assimetria fundamental entre texto e leitor e suas decorrências, a qual produz espaços vazios ou lacunas que precisam ser negociadas.

“Ao se admitir que o texto precisa ser processado pelo leitor no ato da leitura, o intervalo entre texto e leitor adquire importância crucial. A consequente interação entre ambos no processo de leitura transforma o texto num correlato noemático na mente do leitor. Como nenhuma história pode ser contada na íntegra, o próprio texto é pontuado por lacunas e hiatos que têm de ser negociados no ato da leitura. Tal negociação estreita o espaço entre texto e leitor, atenua a assimetria entre eles, uma vez que, por meio dessa atividade, o texto é transposto para a consciência do leitor. Se a estrutura básica do texto consiste em segmentos determinados, interligados por conexões indeterminadas, então o padrão textual se revela um jogo, uma interação entre o que está expresso e o que não está. O não expresso impulsiona a atividade de constituição do sentido, porém sob o controle do expresso. Expresso esse que também se desenvolve quando o leitor produz o sentido indicado. Há um padrão fundamental de interação a ser discernido no próprio texto. Desse padrão deriva o correlato noemático que se torna uma experiência para o leitor que o incorpora segundo a sua própria compreensão e o identifica como o sentido do texto. Desse modo, o significado do texto resulta de uma retomada ou apropriação daquela experiência que o texto desencadeou e que o leitor assimila e controla segundo suas próprias disposições.”⁹

Para Iser, as lacunas e negações que compõem um texto, ao mesmo tempo em que estimulam o leitor a suprir o que falta – sendo, portanto, elementos motivadores à interação – determinam uma estrutura peculiar às atividades que constituem o processo de leitura. No caso das lacunas, trata-se da necessidade de preenchimento das conexões entre os segmentos que compõem o texto e no caso das negações - que também podem ser entendidas como lacunas, à medida em que, até um certo ponto, também são indeterminadas – é preciso anular-se o que parece familiar.¹⁰

Destaca-se a importância da releitura, como uma pausa para que o leitor refaça o texto de acordo com sua interpretação, “devendo o leitor reagir não apenas às instruções dadas pelo texto, mas também aos resultados de sua própria atividade ideacional, sempre que se fizer necessária uma revisão”¹¹. Na verdade, as lacunas constituem-se em uma pré-condição fundamental da comunicação, uma vez que intensificam nossa atividade ideacional. Trata-se, portanto, não apenas de preencher as lacunas, mas de fornecer as conexões indispensáveis à boa continuidade necessária à compreensão.

Todo texto pode gerar interpretações diferentes, e mesmo contrárias à intenção original do autor. A clássica obra de Maquiavel, *O Príncipe*, pode ser um bom exemplo disto, à medida em que sua leitura serve tanto aos propósitos da preservação de uma dada estrutura de dominação quanto para desmascarar as práticas que garantem esta dominação, permitindo sua contestação.

Sobre a produção do material didático propriamente dita

⁹ ISER (1999), p. 28

¹⁰ Idem, p. 29

¹¹ ISER (1999), p. 30

Em relação ao material didático geralmente utilizado nos cursos ministrados na metodologia proposta, a migração pura e simples do material tradicionalmente adotado nos cursos presenciais convencionais desrespeita este “novo leitor”, cuja expectativa reside exatamente na realização de uma leitura hipertextual e na possibilidade de interagir com este material, atuando na sua própria construção, a partir da incorporação de suas ideias e reflexões.

Na impossibilidade de usar a voz, caso se transcrevam textos que “falem” pelo professor (procurando dizer o que ele diria) apenas adaptando-os ao ambiente informatizado, sem uma preocupação específica com o registro linguístico adequado à nova situação, as preocupações ou propostas para a elaboração do material didático acima descritas acabam por não se concretizar.

A utilização de hipertextos na construção dos materiais básicos de leitura a serem sugeridos aos participantes leva à necessidade de uma clara apresentação de seus objetivos e composição de conteúdos, a fim de permitir-lhes, sob orientação acadêmica, fazer seu próprio encadeamento, independentemente da existência de links pré-estabelecidos por seus autores, o que lhes garante uma maior liberdade de ação no processo de transformação da informação em conhecimento.

Em outras palavras, o material didático em um curso com a metodologia de educação sócio interativa não pode se caracterizar como um texto assemelhado a uma apostila ou livro de leitura sequencial, devendo constituir-se em ferramenta essencial ao processo de interação necessário à transformação da informação em conhecimento, e revestir-se de características inequivocamente hipertextuais.

Para Raquel Villardi, os princípios norteadores da construção de um material didático de qualidade são:

“ATIVIDADE – Permitir ao estudante aprender fazendo, descobrir as coisas por si, desenvolver a capacidade de observar, experimentar e criticar. Partir do prático para chegar ao teórico.

REALIDADE – Utilizar como base situações do cotidiano do aprendente.

PROGRESSIVIDADE – Organizar o conteúdo a ser transmitido em etapas, graduadas por grau de dificuldade, evoluindo do simples para o complexo, gradual e consecutivamente.

REPETITIVIDADE – Oferecer a oportunidade de repetir, em situações diversificadas, o conteúdo a ser ensinado.

VARIEDADE – Utilizar uma variedade de técnicas e métodos, diversificando os recursos instrucionais e alternando atividades de variados graus de atividade.

INDIVIDUALIZAÇÃO – Atender à diversidade de características, interesses e necessidades individuais adequando-se, na medida do possível, aos diversos estilos de aprendizagem.

ESTIMULAÇÃO – Despertar o interesse, estimular a motivação.

COOPERAÇÃO - Favorecer e estimular o trabalho grupal e colaborativo.

COMPREENSÃO – Estimular o raciocínio lógico, a compreensão e a memorização crítica, a análise e a síntese, entre outras habilidades cognitivas.

AUTOEDUCAÇÃO – Desenvolver a motivação epistêmica, a autocrítica e a atividade metacognitiva.

Regida por estes conceitos-chave, a elaboração de material didático sempre envolve duas categorias de conteúdos: os conceituais, ligados às áreas de conhecimento propriamente ditas, e os procedimentais, que municiam o aprendente para um maior aproveitamento instrucional do material didático e de todo o processo de aprendizagem à distância. Na realidade, são competências para a aprendizagem autônoma e para as interações virtuais.

Desta forma, o material didático cumprirá o seu objetivo principal: constituir-se no principal meio pelo qual as “mensagens didáticas” que o educador constrói, utilizando códigos compreensíveis, cheguem ao aluno, promovendo a interação com finalidade formativa.”¹²

Construção de um Código Próprio

Um bom entendimento das características de um curso com a metodologia de educação sócio interativa nos faz pressupor a necessidade do desenvolvimento de um código próprio, que caracterize, inequivocamente, uma proposição de construção de materiais didáticos voltados para a utilização da mídia eletrônica, entre outras.

A Estrutura do Material

Com relação à estrutura, trata-se de procurar conhecer seus aspectos macro e micro:

Os aspectos macro dizem respeito aos diversos modos de organização e encadeamento de blocos de informação. Os aspectos micro tratam de diversos pontos, concentrando-se este trabalho, na discussão dos aspectos lúdico, analítico-sintético e indutivo do material didático, com destaque para a produção de material em hipertexto, face à sua adaptação às necessidades de comunicabilidade e a estruturação não linear dos cursos, dadas as perspectivas que apresenta: utilização de imagens em movimento, arquivos sonoros, possibilidade de se interagir com estas imagens (simulação de experimentos), realização de exercícios interativos, possibilidade de intervenção no material (construção conjunta de textos), possibilidade de se traçarem caminhos diversos para a realização dos estudos, etc.

Com relação aos aspectos macro, nos parece razoável a proposição de um modelo que indique a possibilidade do desenvolvimento de caminhos autônomos pelos participantes, a partir de sua interação com os demais participantes e com o material didático, seja através do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVATE), seja através da *Internet* de um modo geral, ou pela realização de atividades presenciais, com orientação fornecida pelo Professor e Monitores do Curso, tendo em vista os objetivos a serem atingidos.

¹² VILLARDI & OLIVEIRA (2005), p. 97.

Com relação aos aspectos micro - lúdico, analítico-sintético e indutivo do material didático, cabem as seguintes observações:

Vivemos a era dos *videogames* e jogos interativos, espaços em que os jogadores não mais se contentam em jogar a sós, “contra a máquina”; ao contrário, a cada dia veem-se pessoas passando horas a fio com seus computadores conectados na Internet participando de jogos em grupo com participantes de diversos lugares do mundo. É também inegável que vivemos uma época em que os apelos visuais ou auditivos nos bombardeiam incessantemente, nos habituando a responder permanentemente a estes estímulos e, cada vez mais, nos permitindo uma leitura mais acurada e rápida dos textos apresentados neste formato.

Sobre o caráter lúdico do material, é importante ressaltar o que afirma Raquel Villardi, em texto sobre formação de leitores:

“Todos nós sabemos que não é possível brincar o tempo inteiro, muito menos quando se quer desenvolver algo sério. Portanto, há momentos, dentro do roteiro de leitura, em que a maneira como as questões serão apresentadas certamente não poderão fugir ao que se pretende, e nesses momentos o aluno terá, também, questões apresentadas de uma forma mais tradicional. Mas, sempre que possível, deve-se optar por formas alternativas de elaborar as questões, utilizando, para isso, de recursos típicos de atividades “recreativas” (como jogos de todas as espécies, palavras-cruzadas, caça-palavras, recorte-colagem, entre outros já existentes ou criados pelo próprio professor). O imprescindível é que o material elaborado não tenha cara de questionário, e, se houver necessidade imperiosa de lançar mão de formas tradicionais de apresentação de questões, que estas venham intercaladas com atividades mais lúdicas, de forma a não descaracterizar este fundamento do trabalho. Claro está que quanto mais alta a faixa etária a que se destina o material, menos lúdico ele tende a ser, em termos de forma, o que precisa ser compensado com a natureza da atividade em si. O primordial é que o aluno tenha prazer em realizar a atividade.”¹³

Desde a educação infantil, a Escola vem, crescentemente, adotando a estratégia de utilização de jogos e exemplificações lúdicas como elemento de apoio no processo de aprendizagem – o que aumenta nossa capacidade de compreensão destes códigos, tornando sua utilização no processo educacional, quase uma obrigatoriedade do mundo moderno.

Entretanto, é preciso ter cuidado para evitar excessos na utilização de jogos e outras ferramentas do gênero, de modo a não permitir que venham a mascarar uma eventual baixa qualidade do material didático.

Quanto à produção de um material com características analítico-sintéticas e indutivas, podemos afirmar que, no primeiro caso, sua estruturação com uma abordagem crítica, com a apresentação de informações que permitam uma decomposição da temática em estudo em seus elementos componentes, bem como a sua reconstrução coletiva, através de processos interativos, são fundamentais para o sucesso do

¹³ VILLARDI (1997), s/p

processo de transformação destas informações em conhecimento. Lembrando Adorno¹⁴, o **“Sistema e especificidade se dão reciprocamente e somente desta forma são passíveis de conhecimento”**. Sistema e subsistemas são interdependentes, sendo necessário que se entendam as partes que compõem o todo para que se o entenda; e, inversamente, sendo necessário que se entenda o todo para que se compreendam suas partes, caracterizando este processo em mão dupla – analítico-sintético.

Poderíamos, ainda, tomar emprestado da Teoria Crítica proposta pela Escola de Frankfurt, a afirmação de Horkheimer que reforça a necessidade de a análise ser feita em termos de totalidade, ou seja, de que a compreensão suficiente das contradições que permeiam a sociedade só é possível em uma análise da sociedade como um todo, com o isolamento de certos aspectos, levando, possivelmente, ao falseamento do todo.

“O pensamento crítico não tem a função de um indivíduo isolado nem a de uma generalidade de indivíduos. Ao contrário, ele considera conscientemente como sujeito, a um indivíduo determinado, em seus relacionamentos efetivos com outros indivíduos e grupos, em seu confronto com uma classe determinada e, por último, mediado por este entrelaçamento, em vinculação com o todo social e a natureza.”¹⁵

Para Raquel Villardi (1997), a compreensão do texto se dá pela compreensão de suas partes e das relações entre elas, sendo que a chave para os diferentes significados do texto está, possivelmente, mais presente nos pormenores, passagens e expressões que nos causam algum mal-estar, do que em suas “ideias principais”, o que exige do leitor refletir sobre as diferentes hipóteses de leitura.

No estudo de um texto, para que se desvelem suas diferentes possibilidades de significação, nenhum elemento deve ser desprezado. O conhecimento de suas partes não encerra o conhecimento do todo, sendo necessário que o roteiro de leitura seja capaz de “amarrar” estas partes, permitindo que o leitor elabore um sentido geral para o texto.¹⁶

Sobre as características indutivas do material didático, a própria compreensão do significado de raciocínio indutivo – evolução do pensamento de uma ou várias afirmações singulares em direção a uma afirmação ou negação universal, ou seja, um procedimento que vai do particular para o geral – evidencia o papel a ser cumprido pelo material didático. Este se propõe a constituir-se em um conjunto básico de informações sobre a temática a ser tratada no curso, indutor do necessário aprofundamento de estudos e interações, e capaz de, efetivamente, concretizar o processo de construção do conhecimento.

Cabe destacar, nesta linha de raciocínio, o papel dedutivo presente nas interações entre participantes, professores e monitores e demais atores do processo educacional.

Para Raquel Villardi¹⁷, o material deve garantir que o estudante perceba as diferentes hipóteses de significação, sem, com isso, oferecer-lhe as respostas. O papel deste material deve ser o de orientar o estudante para os pontos que, na percepção do educador, precisam ser observados por ele. Tal visão pode levar a que as atividades propostas se tornem mais longas, face à necessidade de que cada uma destas

¹⁴ ADORNO, Theodor W., apud HABERMAS, Jürgen. (1980), p. 277.

¹⁵ HORKHEIMER, Max. In: BENJAMIN, Walter et alii. (1980), p. XVIII e XIX.

¹⁶ VILLARDI (1997)

¹⁷ Ibidem

seja partida de tal forma que permita a articulação de suas diferentes partes, levando os estudantes a conclusões parciais, até que seja possível o alcance de uma síntese de todo o percurso.

A navegabilidade

Estas observações remetem ao segundo aspecto do estudo: a **navegabilidade**, que trata das questões relativas à identificação e análise de plataformas tecnológicas e *softwares* de autoria, que permitam o desenvolvimento de uma nova habilidade. A exemplo do Roteirista, que é capaz de transformar um denso livro que consome horas de leitura em um roteiro de filme de 60/90 minutos, é necessário desenvolver-se o que poderia ser chamado de *Webroteirista*, ou seja, um profissional capaz de transformar textos didáticos em um roteiro para a *WEB*, possibilitando a conjugação de uma série de ferramentas de interação, de produção e reprodução de sons e imagens, bem como a produção de um “filme interativo”, no qual os participantes possam, efetivamente, intervir no processo de criação e na construção do conhecimento.

Na verdade, um sem número de “Ambientes Virtuais de Apoio Tecnológico” vem sendo desenvolvido e posto à disposição de instituições e educadores. Entretanto, estas Plataformas muito pouco se diferenciam, sendo perfeitamente razoável a adoção de qualquer uma delas, eventualmente complementadas por outros *softwares*, de modo a, efetivamente, garantir que as fronteiras de espaço e tempo entre os participantes do processo educacional, sejam superadas.

O discurso

O entendimento de que a linguagem é uma faculdade mental inerente ao ser humano, que o permite dar conta não apenas dos processos verbais, mas também construir a representação simbólica¹⁸, parece imprescindível para a boa compreensão da dimensão do discurso nos processos de educação à distância.

Para Saussure¹⁹, como faculdade mental, a linguagem cumpre duas funções fundamentais: a **comunicante**, que permite a comunicação com outros sujeitos, e a **estruturante**, que possibilita ao homem sua organização interna ou auto-referenciação, permitindo-lhe que se reconheça como ser distinto dos demais, que se compreenda, compreenda o mundo e se situe nele.

À medida que o indivíduo se desenvolve, aprende a utilizar e dominar o que Saussure²⁰ chama de linguagem articulada, caracterizada por ser capaz de traduzir conceitos mentais, por meio ou não da articulação de sons, gerando a fala.

A manifestação verbal da linguagem é considerada a forma mais refinada de comunicação. Advém da capacidade de desenvolver signos que correspondem, cada um, a ideias distintas, sendo possível, por intermédio deles, representar a realidade de forma ampla, conceituando-a.

A função comunicante, portanto, é a que permite ao homem comunicar-se consigo próprio e com o mundo.

¹⁸ SAUSSURE (2001), p. 15–25

¹⁹ Ibidem

²⁰ SAUSSURE (2001), p. 15–25

Consequência do processo cognitivo de estruturação do pensamento, a função estruturante permite ao homem fazer a leitura de si próprio e de sua relação com o mundo. A partir da realização de sua função estruturante, a linguagem se manifesta, prioritariamente, por meio de um código verbal, que chega ao mundo exterior sob a forma de fala.

A fala feita no texto, em sentido lato, se configura como sintoma – transferência – de algo construído no interior do sujeito, em sua mente, de algo que podemos, sinteticamente, referenciar como “o que se quer dizer”.

Como a base de todo esse mecanismo de representação é simbólica, podemos afirmar que entre o que se “quer dizer” e aquilo que efetivamente se diz existe sempre uma distância, já que, como manifestação, a fala vai permitir que o outro escute apenas o que se disse, atribuindo-lhe valor de acordo com sua própria forma de ver o mundo. Entre o que se quer dizer e o que se diz paira, portanto, perda para sempre, a intenção comunicante do sujeito.

Operar com o código verbal demanda um funcionamento intelectual que nos possibilita concluir a existência, na escrita, de relações entre o desenvolvimento da linguagem e o desenvolvimento intelectual, ou seja, da estruturação do próprio pensamento.

Texto, assim, é toda enunciação completa, capaz de fazer chegar a intenção comunicante do sujeito ao outro, traduzida por intermédio de um ou mais códigos.

No caso da educação à distância, apesar da importância da utilização conjugada de códigos verbais e não verbais, a forma escrita toma importância fundamental, tendo em vista a predominância de seu uso sobre os demais códigos, no que tange à intenção de se chegar a uma elaboração conceitual, reflexo do pensamento abstrato.

Saussure justifica o predomínio da escrita sobre a fala com características da primeira, como: a solidez e a permanência da imagem gráfica das palavras, e o fato de, para a maioria das pessoas, as impressões visuais serem mais nítidas e duradouras que as impressões acústicas²¹.

Mais que isso, reconhecemos na escrita a possibilidade, advinda de sua perenidade, de permitir que se refaçam os caminhos da significação, ao contrário do que ocorre com a fala, efêmera por natureza.

Quando se trata da veiculação do pensamento abstrato, tal característica assume papel fundamental, na medida em que viabiliza a enunciação de um discurso científico, em oposição ao que ocorre com a fala, cuja manifestação é essencialmente narrativa.²² O que estrutura o discurso narrativo é a organização do pensamento de modo mais simples, assentado na concretude típica das enunciações cotidianas, enquanto o discurso científico caracteriza-se pela utilização de construções mais complexas, permitindo o desenvolvimento da argumentação e das abstrações exigidas pela teorização, essência do conhecimento científico.

²¹ SAUSSURE (2001), p. 35

²² BRUNER (1998)

Como o desenvolvimento do conhecimento científico se situa na base da formação acadêmica, e como sua base discursiva envolve as dificuldades inerentes ao discurso teórico e abstrato, torna-se evidente que a transmissão de informações por meio da escrita é essencialmente mais difícil que a realizada por meio da fala. Sendo assim, reforça-se a importância do desenvolvimento de uma estrutura discursiva própria, que permita a aproximação deste discurso científico, escrito, às condições do discurso narrativo, oral, como mecanismo de viabilização da compreensão conceitual e teórica da base informacional do material didático, ainda que sem a presença física do professor.

Sobre a Construção Propriamente Dita do Material Didático

Apresenta-se adiante, uma proposta de projeto pedagógico de curso com a metodologia proposta, mediado pelas novas tecnologias digitais, tendo como seus principais pilares, um material didático especificamente construído para utilização em curso nesta modalidade e a promoção de uma forte interação entre seus participantes – fundamento de uma proposta sociointeracionista.

Um dos aspectos fundamentais à construção de uma proposta sociointeracionista de educação é que o material didático seja especificamente desenhado para tal, descaracterizando a simples migração de textos de diversos tipos e modos de apresentação, correntemente utilizados nos cursos presenciais, para a mídia eletrônica.

Considerando-se a importância da utilização da mídia eletrônica como mecanismo de facilitação de processos interativos, o material didático deve ser elaborado para intensa utilização da mesma, ficando a mídia gráfica apenas como alternativa, face à eventual impossibilidade de alguns participantes de trabalhar no meio eletrônico, por falta de equipamentos, *softwares*, ou mesmo por opção pessoal.

Assim, propõe-se que o estudante receba um Pen Drive ou *CD-ROM* com o material produzido em hipertexto, bem como tenha a opção de acessá-lo no Ambiente Virtual de Apoio Tecnológico (AVATE), tanto para sua leitura, quanto para que possa “baixá-lo”, instalando-o em seus computadores ou imprimindo-o.

O material deve ser construído de modo a induzir o participante a interagir com seus colegas e a investigar os temas, com auxílio de pesquisas na *Internet* e em uma bibliografia complementar, de modo que possa reconstruí-lo a partir do significado atribuído a partir do seu estudo, constituindo-se em elemento provocador da interação entre todos os participantes do curso.

Considerando que este material cumpre o papel de substituir o professor da sala de aula presencial, devendo ser utilizado como texto básico de leitura do curso, sua construção deve reforçar a ideia de aproximação ao discurso científico escrito e às condições do discurso narrativo oral, conforme já discutido neste Manual, devendo, ainda, atender às seguintes características:

1. Definição clara dos objetivos a serem atingidos em cada Unidade Didática (descrita no início deste texto), e a consequente estruturação do texto de leitura básica em subunidades, tópicos ou aulas, com objetivos e metas claramente definidas, a serem atingidas pelos participantes;
2. Utilização de uma escrita dialógica que, na ausência física do professor, possa garantir um tom coloquial, reproduzindo, em alguns casos, uma conversa entre professor e participante, que

aponte para a possibilidade de diálogo permanente entre autor e leitor - através da realização de exercícios e da troca de ideias entre os participantes do curso - sempre possibilitando a incorporação de informações e conhecimentos do grupo ao material didático;

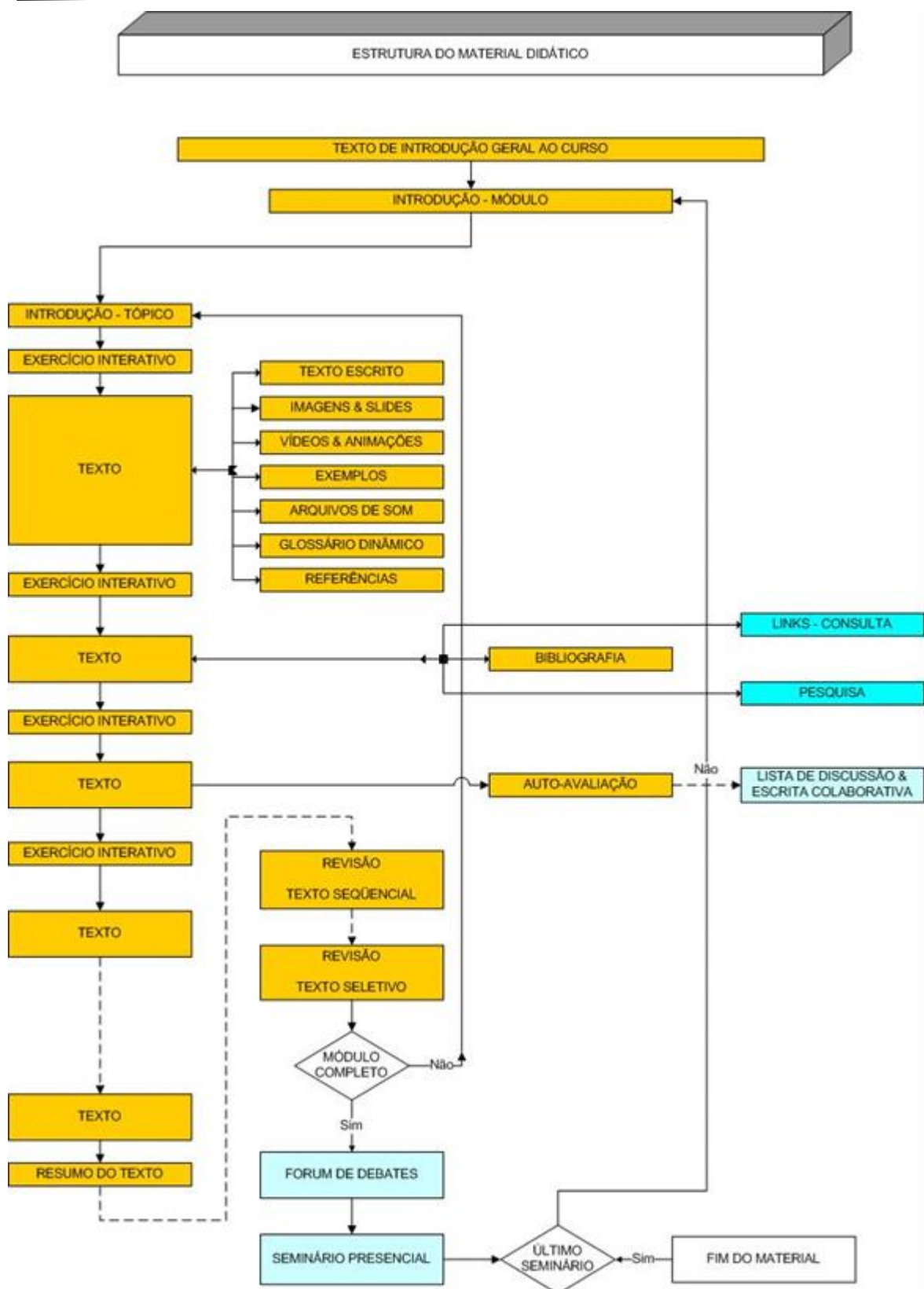
3. Elaboração de propostas de auto avaliação (referenciadas nos objetivos específicos propostos para cada parte do material) objetivando sua coletivização – de modo a permitir que o participante reescreva o texto lido (preenchimento de lacunas e negações)²³ e, ao submetê-lo ao crivo dos demais participantes, que este seja reescrito pelo conjunto, levando, desta forma, a que o aprendizado com “o outro” seja capaz de permitir uma produção de conhecimentos libertos do papel de reprodução eventual de uma determinada linha de pensamento (do seu autor original);
4. Apresentação de sugestões de caminhos alternativos ou complementares, como leituras adicionais e indicações de pesquisas bibliográficas que possibilitem a abertura de outras opções de leitura, possibilitando ao participante a adoção de caminhos ou encadeamento de textos a partir de sua própria visão e compreensão dos temas tratados;
5. Utilização de imagens (slides, fotos, vídeos e animações) e exemplificação dos assuntos tratados no texto, de modo a tornar seu estudo mais dinâmico e motivador e, assim, distinto de uma simples leitura de aspectos teóricos sobre a temática do curso;
6. Utilização de “humor”, revestindo o material de leitura de características lúdicas, conforme já mencionado neste Manual;
7. Disponibilização de um “glossário”, onde termos que necessitem de uma explicação mais detalhada estejam ligados a locais onde esta explicação seja fornecida imediatamente, possibilitando uma melhor compreensão do texto;
8. Proposição da realização de exercícios introdutórios e de aplicabilidade prática, incorporando ao processo educacional tanto a experiência e conhecimentos anteriores do participante quanto as perspectivas de aplicação prática dos conhecimentos teóricos produzidos no curso;
9. Apresentação de resumos ao final de cada subunidade, tópico ou aula, procurando sintetizar, nos mesmos, os objetivos que se pretende atingir.

A título de exemplo, segue uma figura que procura demonstrar uma estruturação de material didático para utilização em Curso que utilize a Metodologia de Educação Sócio Interativa.

²³ ISER (1999), p. 24 e 25

PROGRAMA DE EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA

DOCUMENTOS DE ORIENTAÇÃO TÉCNICA



Sobre o Projeto Didático-Pedagógico

Embora não trate especificamente de produção de material didático, são apresentadas a seguir algumas observações sobre a construção de um Projeto Didático-Pedagógico de Disciplina a ser desenvolvida com a metodologia proposta, que deve estabelecer algumas bases para a elaboração do material.

É evidente a importância da produção de material didático adequado ao este processo de educação , aqui entendidos não apenas os textos básicos (teórico-conceituais), mas os próprios programas dos cursos, exercícios práticos, atividades complementares e orientação bibliográfica.

A elaboração dos Programas de Cursos adquire uma importância fundamental na orientação dos participantes. Tradicionalmente, estes Programas apresentam a ementa do curso ou disciplina, a metodologia a ser adotada, o conteúdo programático e a sugestão de referência bibliografia. Este procedimento não é diferente neste tipo de curso, entretanto, é óbvio que o nível de informação dos mesmos deve ser bem maior do que naqueles onde a presença do professor garante uma troca de informações mais dinâmica sobre os mesmos. Deste modo, é importante que cada unidade ou subunidade destes programas ou planos sejam claramente definidos e explicados, com objetivos e estratégias de como atingir estes objetivos, apresentados de forma clara, explícita e inequívoca.

Quanto aos textos de leitura produzidos para os cursos, é preciso que se atente para a necessidade de sua produção e apresentação numa linguagem dialógica que possibilite, de fato, a interação entre o participante e o material didático. Além de viabilizar uma leitura mais leve e motivadora, supõe-se que estes textos tenham como característica central sua capacidade de provocar novos questionamentos e de formular novos problemas. Aqui, parece interessante citar Einstein:

“A formulação de um problema é frequentemente mais essencial que sua solução, que pode ser meramente uma questão de manipulação matemática ou experimentação. Encontrar novas questões, novas possibilidades, para olhar de um novo ângulo, velhos problemas, requer imaginação criativa e marca um real avanço na Ciência.”²⁴

Alguns elementos são fundamentais na construção destes textos, tais como: propostas de auto avaliação e orientações de autodesenvolvimento; sugestão de leituras e pesquisas adicionais; utilização de imagens e exemplificação textual ou gráfica dos assuntos tratados no texto; incentivo à reflexão e à pesquisa; resumos dos textos, entre outros.

Em outras palavras, como já se afirmou anteriormente, o material de estudo em um curso deste tipo não pode, de forma alguma, caracterizar-se como um texto assemelhado a uma apostila ou livro de leitura corrida, no qual ao leitor não resta outra alternativa senão guardar para si as eventuais críticas oriundas do significado atribuído por estes aos textos.

Quanto à proposição de exercícios, é preciso que estes sejam apresentados de forma inequívoca, garantindo a todos a clara compreensão de seus objetivos, formulações e alternativas de desenvolvimento, de modo que se constituam em elemento importante no processo de reforço dos estudos teóricos e sejam instrumentos de motivação para a pesquisa.

Com relação à proposição de atividades complementares que permitam ao participante a busca de seus próprios caminhos, destacamos a realização de pesquisas na *Internet* ou fora dela, a utilização de vídeos e atividades de grupo, entre outras. Da mesma forma que nos exercícios, é importante a clareza nos seus objetivos e na orientação de desenvolvimento. Nunca é demais lembrar que, quanto menor for a

²⁴ EINSTEIN (1938) s/p

necessidade do participante se comunicar com o professor para resolução de problemas relativos à orientação metodológica, melhores e menos desgastantes serão suas interações no âmbito dos conteúdos didáticos a serem estudados.

Finalmente, torna-se necessário pensar na construção de um material que, mais que um simples texto de leitura básica sobre uma determinada temática, se constitua em elemento motivador à realização de interações entre os participantes do curso e à realização de pesquisas complementares. Ou seja, é preciso que o material didático seja pensado numa dinâmica distinta da que parece caracterizá-lo tradicionalmente, garantindo-lhe um papel muito mais de provocador do que de esclarecedor de dúvidas.

BIBLIOGRAFIA

BARRETO, Raquel Goulart. Multimídia e formação de professores: uma questão de leitura? In Revista NEXOS: Estudos em Comunicação e Educação/Universidade Anhembi Morumbi, Ano 4, nº 7 (2000). – São Paulo: Editora Anhembi Morumbi, 1997.

BRUNER, Jerome Seymour. Realidade mental, mundos possíveis. Porto Alegre, Artes Médicas, 1998.

EINSTEIN, Albert and INFELD, L. The evolution of physics. Simon and Shuster, 1938.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. Paz e Terra, Rio de Janeiro, 2ª.Ed., 1975.

HASSMANN, Hugo. (2000) A metamorfose do aprender na sociedade da informação. Brasília, Ciência da Informação, v.29, n.2, p. 7-15, maio/ago 2000.

ISER, Wolfgang. Teoria da recepção: reação a uma circunstância histórica. In, ROCHA, Joao Cezar de Castro (org.). Teoria da Ficção: indagações à obra de Wolfgang Iser. Ed. UERJ. Rio de Janeiro, 1999.

RIBEIRO, José Carlos S. e JUCÁ, Vlândia Jamile. (2002) Hipertextualidade e cultura contemporânea. Texto publicado na Internet. URL: www.facom.ufba.br/hipertexto/cultura.html (01/07/2003. 17:00 hs)

SAUSSURE, Ferdinand de. Curso de Linguística Geral. Organizado por Charles Ball e Albert Sechehaye. São Paulo, Ed. Cultrix, 2001.

SENNA, Luiz Antonio Gomes. O perfil do leitor contemporâneo. Anais do I Seminário Internacional de Educação (Cianorte-Brasil) p. 2286-2289, Setembro/2001).

URL: <http://www.senna.pro.br/biblioteca/congressos0001/perfilleitor.pdf> (01/07/2003 às 20:30 hs).

VILLARDI, Raquel. Aprendendo a gostar de ler e formando leitores para a vida inteira. Rio de Janeiro, Dunya, 1997.

VILLARDI, Raquel et alli. Desafios na formação de tutores sociointeracionistas para EAD. In VI Workshop Informática na Educação, Porto Alegre, 2002.

VILLARDI, Raquel, OLIVEIRA, Eloiza Gomes. Tecnologia na educação: uma perspectiva sociointeracionista. Rio de Janeiro, Dunya, 2005.

II PARTE – ORIENTAÇÕES OPERACIONAIS

Independentemente das orientações teórico-metodológicas já apresentadas neste Manual, é importante salientar algumas características do trabalho de elaboração do material didático, bem como estabelecer alguma padronização a ser seguida por todos os Professores-Conteudistas, descritas a seguir.

Do ponto de vista da estruturação do material

O Professor-Conteudista deve elaborar um Projeto Pedagógico relativo ao texto em produção assentado sobre o disposto no texto sobre Estrutura Didático Pedagógica dos Cursos da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura - PR3/UERJ, constante deste Manual, e ainda observando os seguintes tópicos:

- Objetivos Gerais
Explicação detalhada sobre os objetivos que se espera atingir com o estudo do material como um todo.
- Ementa
Descrição detalhada dos tópicos ou subunidades que compõem cada Unidade Didática produzida.
- Divisão Temática
Detalhamento da estrutura e divisão do texto em tópicos ou subunidades, conforme descrição genérica da Ementa do material.
- Objetivos Específicos
Explicação detalhada sobre os objetivos que se espera atingir com o estudo do material de cada Unidade Didática que o compõe.
- Sugestões Metodológicas
Tendo em vista o conhecimento prévio dos Professores-Conteudistas sobre as principais Ferramentas de Interação dos Ambientes Virtuais de Apoio Tecnológico, indica-se que estes forneçam algumas sugestões com relação à metodologia através do qual este material poderá ser melhor utilizado, embora caiba aos Formadores que o utilizarão a decisão sobre o acolhimento das mesmas.

Sobre a composição de cada Unidade Didática:

- O texto-básico de cada Unidade Didática, conforme orientações constantes no texto sobre Estrutura Didático-Pedagógica dos cursos da PR3 constantes deste Manual deve ter um tamanho entre 10 e 15 páginas de conteúdo, ou material equivalente, sendo composto por textos, imagens, vídeos, áudios e animações. As orientações básicas sobre a sua formatação são prestadas mais adiante.
- O texto básico de cada Unidade Didática deve ser iniciado com a apresentação de seus Objetivos Gerais e Específicos.
- O material deve ser organizado de forma sequencial, através de um encadeamento lógico que permita ao participante articular os diversos conceitos que lhe forem apresentados gradativamente.

- O conteúdo da Unidade deve ser apresentado de forma organizada, com tópicos ou subunidades claramente identificadas através de subtítulos.
- A cada tópico ou subunidade, deve ser apresentada sua justificativa perante o conteúdo da Unidade como um todo, ou seja, como a parte se insere no projeto global do material, e como se articula com os tópicos ou subunidades anteriores e posteriores.
- Os tópicos ou subunidades, individualmente, devem apresentar uma estrutura uniforme, contendo uma introdução que situe a problemática a ser tratada, com objetivos explicitados de modo que o participante compreenda o que se espera dos mesmos.
- Ao final de cada tópico ou subunidade deve-se incluir uma conclusão final que sintetize as ideias apresentadas, bem como as Referências Bibliográficas de referência (material utilizado ou de inspiração na elaboração do texto).
- Com relação à preparação dos textos básicos, e lembrando algumas observações constantes da I Parte deste Manual, “é preciso que se atente para a necessidade de sua produção e apresentação numa linguagem dialógica que possibilite, de fato, a interação entre o participante e o material didático, além de viabilizar uma leitura mais leve e motivadora – na verdade, supõe-se que estes textos tenham como característica central sua capacidade de provocar novos questionamentos”.
- Os textos devem ser elaborados com um discurso mais de ordem narrativa do que científica, de forma que o discurso flua naturalmente.

Sobre a formatação do material

- A elaboração dos textos deve ser feita com a Fonte Times New Roman, tamanho 12, com espaço 1,5 entre as linhas e com margens superior, inferior, esquerda e direita, de 2 cm e papel Formato A4.
- A utilização de letras maiúsculas deve obedecer às regras ortográficas (em outras palavras, o texto não deve ser digitado em letras maiúsculas).
- Os parágrafos devem ser separados por duplo espaço conforme estão dispostos nestas orientações – não devendo ser utilizados quaisquer recuos.
- As citações bibliográficas devem ser digitadas com a mesma Fonte, tamanho 11 e com uma margem esquerda de 5 cm.
- As referências às citações devem obedecer às normas técnicas adequadas e serem apresentadas em cada página, e não no final do texto.
- Todo o material deverá conter SUMÁRIO/ÍNDICE, devendo o título SUMÁRIO/ÍNDICE estar em caixa alta, negrito, centralizado com duas linhas em branco para início dos elementos.

- Todas as páginas do material devem estar numeradas.

Elementos Pós-Textuais

Após o conteúdo do material didático, temos os elementos pós-textuais, que devem obedecer a seguinte ordem:

1. Glossário
2. Referências Bibliográficas
3. Apêndice
4. Anexos

Glossário

O Glossário é a relação de palavras usadas no material com suas respectivas definições. Fica após o texto e antes das Referências Bibliográficas. Sua função é esclarecer o leitor sobre o significado dos termos usados ao longo do material.

O termo “GLOSSÁRIO” deve estar em letras maiúsculas, negrito, centralizado, com espaço de duas linhas em branco para dar início a lista de palavras.

Referências Bibliográficas

As Referências Bibliográficas são apresentadas no final do texto. O termo “REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS” deve estar em letras maiúsculas, negrito, centralizado, com espaço de duas linhas em branco para dar início a lista de referências.

A lista de referências não deve ser numerada, sendo alinhada à esquerda, com espaçamento entre linhas simples, duas linhas em branco entre cada item e devem apresentar, no mínimo, os elementos essenciais.

Obs: O (a) autor citado no conteúdo do texto deve obrigatoriamente ser incluso nas referências bibliográficas.

Apêndice

Refere-se ao texto ou documento complementar elaborado pelo autor. São identificados por letras maiúsculas consecutivas.

Anexos

Referem-se aos textos ou documentos complementares não elaborados pelo autor. São identificados por letras maiúsculas consecutivas.

Processo de Produção

O trabalho de desenvolvimento de material didático envolve pelo menos dois tipos de atividades: a produção de textos realizada pelos Professores Conteudistas e a formatação deste material em hipertexto para utilização em mídia eletrônica, adição de material audiovisual, etc., tarefa esta que compete à Equipe do Núcleo de Material Didático do Grupo de Apoio Tecnológico (GAT). Embora a dinâmica deste trabalho dependa do tipo de atividade a ser desenvolvida, apresenta-se abaixo um Roteiro Básico para este processo, a orientar o trabalho dos Professores-Conteudistas e da Equipe do GAT. Consideramos, para efeito desse Roteiro, o desenvolvimento de 2 Unidades Didáticas (UD).

PRODUÇÃO/MATERIAL - 2 UNIDADES DIDÁTICAS ou 2 BLOCOS DE AULAS
FASE 0
Orientação Didático-Pedagógica ao Professor Conteudista (1 dia)
Elaboração pelo Professor Conteudista do Projeto Didático-Pedagógico, Programa do Curso e Sistema de Avaliação (3 dias)
FASE I
Elaboração pelo Professor Conteudista de Texto Básico da Unidade ou Bloco I (9 dias)
Revisão de texto
Formatação – Hipertexto
Revisão – Professor Conteudista (1/2 dia)
Definição sobre Imagens, Vídeos, etc.
Pesquisa de Materiais de Áudio e Vídeo
Produção de Material de Áudio e Vídeo
Reformatação do Material
Revisão – Professor Conteudista (1/2 dia)
FASE II
Elaboração pelo Professor Conteudista de Texto Básico da Unidade ou Bloco II (9 dias)
Revisão de texto
Formatação – Hipertexto
Revisão – Professor Conteudista (1/2 dia)
Definição sobre Imagens, Vídeos, etc.
Pesquisa de Materiais de Áudio e Vídeo
Produção de Material de Áudio e Vídeo
Reformatação do Material
Revisão – Professor Conteudista (1/2 dia)
FASE III
Revisão Final do Material – Professor Conteudista (1 dia)
Ajustes Finais de Formatação
Gravação do Material
Implantação de Material – AVATE
Postagem do Material na Biblioteca Virtual
Formatação do Material - Mídia Gráfica

PROGRAMA DE EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA
DOCUMENTOS DE ORIENTAÇÃO TÉCNICA

Impressão do Material
Obtenção de Direitos Autorais
Registros Legais do Material

Observação: A quantidade de dias prevista para o Professor Conteudista determina a previsão de carga horária para sua contratação e remuneração.

A quantidade de dias prevista para ação da Equipe do GAT não foi apresentada porque dependerá do nível de exigência dos materiais a serem pesquisados, produzidos e formatados.

Informações Adicionais

Além deste Manual, compõem o conjunto de documentos de orientação aos Professores Conteudistas, 5 outros Manuais que também lhe devem ser fornecidos:

- Manual do Professor
- Manual de Acesso ao Ambiente Virtual de Apoio Tecnológico (AVATE)
- Manual de Seleção de Ferramentas
- Manual de Utilização de Ferramentas do Ambiente Virtual de Apoio Tecnológico (AVATE)
- Manual de Orientação para Participação em Webconferências