

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Adriana Ferraz dos Santos

**Formação de Professores e a Construção de Objetos Educacionais no Âmbito
Educomunicativo: fundamentos e possibilidades**

Porto Alegre
2. Semestre
2013

Adriana Ferraz dos Santos

Formação de Professores e a Construção de Objetos Educacionais no Âmbito
Educomunicativo: fundamentos e possibilidades

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia – Licenciatura da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título Licenciatura em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Marcelo Magalhães Foohs

Porto Alegre
2. Semestre
2013

Para minha família, cujos ensinamentos e incentivos permearam toda minha trajetória pessoal, acadêmica e profissional. Todo meu amor e minha sincera gratidão.

Ao concluir o presente trabalho, desejo agradecer:

...ao meu orientador, Prof. Dr. Marcelo Magalhães Foohs, por sua acolhida ainda no início do curso, pelos significativos ensinamentos e principalmente pela confiança e dedicação a mim destinadas desde o ano de 2010.

...ao inestimável incentivo e apoio daquele que amo, Cristiano. Sua crença em meu potencial tornou tudo isso possível.

...aos meus queridos pais, Odemir e Cléia, pela vida, educação e amor incondicional.

...à amada irmã, Fabiana, pelo incentivo, apoio e exemplo profissional.

...à professora Liane Margarida Rockenbach Tarouco, que através da disciplina eletiva “Computador na Educação” proporcionou-me momentos de aprendizagem ímpares na área da Informática na Educação.

...aos alunos da disciplina EDU03027 – Mídia e Tecnologias Digitais em Espaços Escolares pelas expressivas trocas de conhecimento e pela disponibilidade dos materiais analisados neste trabalho.

...às colegas e aos professores do curso, pelas significativas contribuições para meu crescimento pessoal, acadêmico e profissional.

...a todos os familiares e amigos pelo estímulo, confiança e compreensão nos momentos de ausência ao longo destes quatro anos.

Quanto mais conectada a sociedade, mais a educação
poderá ser diferente. (MORAN, 2011, p.125).

RESUMO

O uso de tecnologias digitais na educação vem ganhando espaço nas instituições de ensino, que buscam a modernização tecnológica de seus espaços e processos educativos. Mas para fazer um bom e correto uso destas tecnologias, não basta apenas informatizar os processos e espaços educativos, modernizando-os. É preciso, sobretudo, qualificar os profissionais que atuam na área da educação para que se disponha em sala de aula de educadores aptos e devidamente capacitados no fazer didático-pedagógico tecnológico. A partir desta problemática, os objetivos deste trabalho buscam analisar os objetos educacionais produzidos em uma disciplina eletiva da UFRGS, cuja temática aborda o uso de mídias e tecnologias digitais em espaços escolares, a fim de compreender a apropriação dos professores em formação dos conceitos abordados, além de refletir sobre a potencialidade pedagógica da Educomunicação na autoria de objetos educacionais e problematizar a formação de professores a partir dos usos de tecnologias digitais. As abordagens teóricas apresentam os referenciais pertinentes ao estudo, sendo a teoria da Educomunicação, por Ismar Soares, a principal referência. A metodologia contempla um diagnóstico dos objetos educacionais com base em categorias analíticas formuladas em torno dos conceitos envolvidos. O resultado das análises sugere um significativo engajamento dos alunos para com as propostas da disciplina e a apropriação satisfatória dos principais conceitos e princípios da Educomunicação.

Palavras-chave: Educomunicação. Objetos Educacionais. Formação de Professores.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Perfil Antenado do Novo Professor.....	16
Figura 2 – Ensino por Projetos X Aprendizagem por Projetos.....	19
Figura 3 – Categoria Analítica “Conteúdo”.....	31
Figura 4 – Categoria Analítica “Usabilidade”.....	32
Figura 5 – Categoria Analítica “Didática”.....	32
Figura 6 – HQ do <i>blog</i> Relações de Gênero.....	37
Figura 7 – HQ do <i>blog</i> Desinteresse pela Leitura.....	41
Figura 8 – Parte da HQ do <i>blog</i> Consumo Juvenil.....	46
Figura 9 – HQ Sociologia do Bairro.....	51
Figura 10 – Tabela da Categoria Analítica “Conteúdo”.....	53
Figura 11 – Tabela da Categoria Analítica “Usabilidade”.....	54
Figura 12 – Tabela da Categoria Analítica “Didática”.....	55

LISTA DE SIGLAS

HQ – História em Quadrinhos

OE – Objeto Educacional

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

TDICs – Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 ABORDAGENS TEÓRICAS	13
2.1 TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO: UMA REALIDADE.....	13
2.2 FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O USO DE TECNOLOGIAS	15
2.3 OBJETOS EDUCACIONAIS E OS PROJETOS DE APRENDIZAGEM	18
2.4 EDUCOMUNICAÇÃO: UM NEOLOGISMO PARA A AÇÃO	20
2.5 <i>WEBQUEST</i> : A PESQUISA MUITO ALÉM DO <i>GOOGLE</i>	22
2.6 VÍDEO (DIGITAL) NA EDUCAÇÃO: UMA FERRAMENTA DE AUTORIA	24
2.7 HISTÓRIAS EM QUADRINHOS COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA	26
3 CAMINHOS METODOLÓGICOS	28
4 ANÁLISES DOS OBJETOS EDUCACIONAIS	31
4.1 SEMESTRE 2011/1	33
4.2 SEMESTRE 2011/2	38
4.3 SEMESTRE 2012/1	42
4.4 SEMESTRE 2012/2	47
4.5 REFLEXÕES ANALÍTICAS.....	52
5 CONSIDERAÇÕES SOBRE O ESTUDO	57
REFERÊNCIAS	59
APÊNDICES	62
ANEXOS	66

1 INTRODUÇÃO

O uso de tecnologias digitais na educação vem ganhando espaço nas escolas com o advento da Rede Mundial de Computadores. Conforme o relatório sobre Evolução da Internet no Brasil e no Mundo¹, computadores e *internet* em sala de aula, nas mãos de professores devidamente qualificados, são instrumentos de ensino poderosos. Embora tal documento date do ano 2000, já anunciava em dimensões significativas as potencialidades pedagógicas quanto ao uso da Internet no ambiente escolar.

A informatização dos processos de ensino tem possibilitado aos alunos construir seu conhecimento indo além da interação professor-aluno, já que os educandos têm apostado na potencialização de suas aprendizagens através do uso de computadores, *tablets*, *smartphones* e outros dispositivos tecnológicos. As próprias instituições de ensino – públicas e privadas – estão se modernizando através de laboratórios de informática bem equipados, com lousas digitais e ferramentas para aprimorar a qualidade do ensino ofertado. Mas para fazer um bom e correto uso das ferramentas tecnológicas, não basta apenas informatizar os processos e espaços educativos, modernizando-os. É preciso, sobretudo, qualificar os profissionais que atuam na área da educação de forma sistemática e contínua, para que se disponha em sala de aula de educadores aptos e devidamente capacitados no fazer didático tecnológico. Nesse sentido, os cursos de licenciatura possuem um papel essencial, devendo contemplar em suas grades curriculares disciplinas para subsidiar os futuros professores em formação para que estes possam utilizar as ferramentas tecnológicas no âmbito escolar de forma significativa e eficiente. Nesta perspectiva, as licenciaturas oferecidas pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, possuem uma defasagem em seus currículos, uma vez que o oferecimento de disciplinas que contemplem a formação para o uso das tecnologias digitais em sala de aula ocorre em uma escala pouco significativa. Essa informação pode ser verificada através de uma tabela comparativa (apêndice A) entre os créditos ofertados nas disciplinas que abordam o uso de tecnologias digitais e número de créditos totais de cada curso de licenciatura.

Como estudante de Licenciatura em Pedagogia, senti falta ao longo do curso de disciplinas que contemplassem os aspectos teórico-metodológicos da informática na

¹ Evolução da Internet no Brasil e no Mundo (BRASIL, Ministério da Ciência e Tecnologia, Abril/2000). Disponível em: ftp://ftp.mct.gov.br/Biblioteca/1750-Evolucao_internet_Brasil_mundo.pdf

educação. Essa inquietação teve início ainda no segundo semestre da faculdade, quando iniciei uma bolsa de monitoria acadêmica em uma disciplina eletiva da Faculdade de Educação, cuja temática abordava as mídias e as tecnologias digitais em espaços escolares. A referida disciplina, de caráter teórico-prático, abriu-me horizontes acerca das possibilidades educativas que a área da informática dispunha, principalmente em relação a objetos educacionais no âmbito da autoria e da Educomunicação. Pude, ao longo de quatro semestres como monitora, experienciar a construção destes materiais pelos alunos de diferentes licenciaturas da universidade, constatando o quanto é significativo e prazeroso para os futuros professores terem domínio das ferramentas tecnológicas e serem autores de suas produções fundamentadas pelos princípios educomunicativos.

Com base nesta justificativa, busquei neste estudo:

- Analisar os objetos educacionais produzidos na disciplina eletiva entre 2011/1 e 2012/2, a fim de compreender a apropriação dos professores em formação dos conceitos abordados;
- Refletir sobre a potencialidade pedagógica da Educomunicação na autoria de objetos educacionais;
- Problematizar a formação de professores a partir dos usos de tecnologias digitais em uma disciplina eletiva oferecida para as licenciaturas da UFRGS.

O presente trabalho de conclusão de curso apresenta os resultados parciais da pesquisa intitulada “Educomunicação: possibilidades de aplicação prática na formação de professores”, vinculada ao Departamento de Estudos Especializados da Faculdade de Educação da UFRGS, cujo início se deu em 01/03/2011 e o término está previsto para 31/07/2014. Trata-se de um estudo de caso de cunho naturalístico, cuja coleta de dados deu-se no ambiente natural de sala de aula através de observações e coleta de material produzido pelos alunos da disciplina eletiva referida anteriormente.

Este estudo está organizado da seguinte forma: no capítulo “Abordagens Teóricas” apresentam-se os conceitos-chave que permearam a realização desta produção intelectual, destacando os principais fundamentos e possibilidades pedagógicas de cada enfoque teórico. No terceiro capítulo são descritos os caminhos metodológicos, divididos em dois momentos: o primeiro apresenta a descrição dos passos que utilizei para analisar os objetos educacionais, enquanto o momento posterior descreve a metodologia utilizada na disciplina no que diz

respeito à construção dos materiais que compõem cada OE. No capítulo seguinte, intitulado “Análises dos Objetos Educacionais”, encontram-se os diagnósticos acerca dos quatro objetos educacionais selecionados para este estudo, compostos por formulários de análise, apreciação crítica e tabelas comparativas ressaltando aspectos significativos dos OEs. No quinto capítulo, trago as considerações e as reflexões propiciadas pelo trabalho, retomando os objetivos iniciais do mesmo e problematizando questões que visam sugerir novos desdobramentos para este estudo.

2 ABORDAGENS TEÓRICAS

Neste capítulo, procurou-se apresentar os principais conceitos permeados neste estudo, interagindo com as concepções teóricas de autores que acreditam no potencial educacional das (novas) tecnologias digitais da informação e da comunicação, enfatizando também o papel docente frente aos desafios quanto ao uso destas tecnologias.

2.1 TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO: UMA REALIDADE

Novas maneiras de pensar e de conviver estão sendo elaboradas no mundo das telecomunicações e da informática. (LÉVY, 1993, p.7).

A escolarização no cenário atual ainda conserva muitos resquícios de uma educação homogênea característica do século XX, porém, as tecnologias digitais da informação e da comunicação, bem como todo o aparato midiático e tecnológico, vêm influenciando significativamente os processos de ensino e aprendizagem, uma vez que o público discente hoje é composto em sua maioria por nativos digitais – alunos de diferentes contextos socioculturais, mas todos conectados com o universo virtual de alguma forma. A partir deste perfil, as instituições de ensino – sejam elas públicas ou privadas – estão buscando modernizar os processos educativos a fim de suprir as novas demandas tecnológicas acerca do conhecimento. Essa configuração de uso das tecnologias também concebe uma investida intelectual, social e política rumo a uma sociedade menos excludente e mais solidária. Além disso, “a escola, como instituição de ensino, é o local por excelência onde os alunos devem ter a oportunidade não somente de ouvir falar sobre as maravilhas que a tecnologia pode fazer, mas de vivenciá-la de maneira concreta, envolvente e eficaz.” (FOOHS, 2009, p.2).

Neste sentido, as tecnologias digitais da informação e da comunicação vêm norteando cada vez mais propostas educativas no âmbito escolar, mostrando-se receptivas e moldáveis aos processos de ensino e aprendizagem nos diferentes níveis de escolarização. Mas afinal, o que é tecnologia? Para responder a esta questão, buscou-se a etimologia da palavra “tecnologia”, que segundo Rodrigues (2001) é a união do termo *tecno*, do grego *techné*, que significa saber fazer, e *logia*, também do grego *logos*, que é razão. Portanto, tecnologia,

segundo a autora, denota a razão do saber fazer. Contudo, há diferentes significados relacionados à expressão “tecnologia digital”. Segundo Reis (1995), tecnologia digital é um conceito polissêmico que varia segundo o contexto e a perspectiva teórica de cada autor, podendo ser vista como: artefato, cultura, atividade com determinado objetivo, processo de criação, conhecimento sobre uma técnica e seus respectivos processos, etc. Assim sendo, optou-se por apresentar a definição mais contextualizada em relação à temática deste trabalho, o conceito defendido por Kline (apud REIS, 1995) em que:

[...] a tecnologia é vista como sendo o estudo do emprego de ferramentas, aparelhos, máquinas, dispositivos ou materiais, objetivando uma ação deliberada e a análise de seus efeitos, envolvendo o uso de uma ou mais técnicas para atingir determinado resultado, o que inclui as crenças e os valores subjacentes às ações e se inter-relaciona com o desenvolvimento da humanidade. (p.48).

Penso que esta definição representa de maneira satisfatória a ideia de tecnologia no ambiente escolar atual, tendo em vista que a escola ainda tende a ser o instrumento social mais eficaz voltado para o desenvolvimento pleno do indivíduo e sua convivência em sociedade. Complementando esta ideia, Moran² afirma que “na sociedade da informação, todos estamos reaprendendo a conhecer, a comunicar-nos, a ensinar; reaprendendo a integrar o humano e o tecnológico; a integrar o individual, o grupal e o social.”.

Ainda com relação às tecnologias, adotou-se a terminologia Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação - TDICs, um conjunto de recursos tecnológicos digitais integrados entre si, que visam auxiliar os processos de ensino e aprendizagem. A escolha por esse conceito se deu em função de que as TDICs vêm para agregar novos aparatos digitais e tecnológicos, caracterizando-se também pela transmissão de conteúdos por meio da digitalização e da comunicação em rede. Segundo Valente (2007), as TDICs aglutinam várias tecnologias em um só dispositivo, como é o caso de *tablets* e *smartphones* que acumulam funções como TV digital, câmera fotográfica e filmadora, acesso a internet, jogos, instrumentos de navegação (GPS), entre outros. Outros dispositivos também são considerados TDICs, como o computador/*laptop*, a TV a cabo, a *internet*, o *e-mail*, vídeos, fotografias, *e-books* (livros eletrônicos), as tecnologias de acesso remoto (sem fio) como o *Wi-Fi* e o *Bluetooth*, e muitos outros.

No que diz respeito ao uso das TDICs na Educação, Almeida (2007) afirma que seu uso tende a promover atividades interativas de aprendizagem, o que proporciona uma importante

² Entrevista – Portal Educacional. Disponível em: <<http://www.educacional.com.br/entrevistas/entrevista0025.asp>>. Acesso em 21 nov. 2013.

integração entre conceitos e estratégias, ao mesmo tempo em que expõe o educando a vivenciar:

[...] a abertura e a flexibilidade das relações entre espaço e tempo; a interação entre pessoas, das pessoas com os objetos de conhecimento, informações e tecnologias; a ampliação do acesso a informações hipermidiáticas continuamente atualizadas e com mecanismos automáticos de busca, seleção, recuperação, articulação e reformulação; o registro de processos e produtos; a criação de espaços para a expressão do pensamento; a comunicação multidirecional em processos síncronos ou assíncronos; a produção colaborativa de conhecimento. (ALMEIDA, 2007, p. 5).

Tais perspectivas vão ao encontro dos principais elementos presentes neste trabalho, como a Educomunicação, que defende a autonomia e a liberdade expressiva através do estímulo de dar “vez e voz” aos alunos, bem como a aprendizagem colaborativa, experienciada através de *Webquests*. Nesse âmbito, as tecnologias na educação são recursos significativos não somente pelas informações disponíveis, mas principalmente pelo processo de comunicação e interação que permitem a (re)construção de conhecimentos (BORTOLOZZO, 2010).

2.2 FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O USO DE TECNOLOGIAS

As mudanças na educação dependem, em primeiro lugar, de termos educadores maduros intelectual e emocionalmente, pessoas curiosas, entusiasmadas, abertas, que saibam motivar e dialogar. Pessoas com as quais valha a pena entrar em contato, porque dele saímos enriquecidos. (MORAN, 2011, p. 28).

O tema sobre a formação de professores é uma pauta recorrente quando se fala em tecnologias educacionais. Contudo, muitas instituições de ensino superior tendem a menosprezar essa perspectiva em seus cursos de formação de professores, como é o caso da UFRGS, como se outros componentes curriculares fossem merecedores de maior atenção. Uma reportagem publicada na revista *Veja*³ no ano de 2009 ouviu alguns especialistas sobre o uso das tecnologias em sala de aula, nela são sugeridas modificações necessárias ao perfil do educador; enfatizando que este precisa adotar para si um perfil “antenado” (figura 1), que seja capaz de adaptar a tecnologia ao conteúdo pedagógico a partir de novas metodologias;

³ Disponível em: <http://veja.abril.com.br/noticia/educacao/papel-professor-manter-se-antenado>. Acesso em 02 dez. 2013.

segundo uma das entrevistadas – Linda Harasim, professora da Universidade Simon Fraser, em Vancouver (Canadá) – se não há mudanças nas metodologias, as novas ferramentas acabam se tornando subtilizadas. Além disso, segundo a reportagem, não basta apenas investir em laboratórios, salas multimídia e equipamentos modernos se é colocado de lado o treinamento dos professores para o uso destes instrumentos. Nesse sentido, questiona-se o termo “treinamento” utilizado pela revista, pois ele remete a algo mecânico, imposto. Enfatiza-se a importância não de um treinamento, mas de uma formação adequada, devendo esta ocorrer nos cursos de licenciatura. Com esta colocação, almeja-se provocar uma reflexão sobre as diferenças que ocasionariam no fazer didático pedagógico de um professor tendo em vista duas situações: 1. Receber um treinamento “especializado” da instituição de ensino onde leciona, possivelmente através de alguém minimamente qualificado para tal função; 2. Receber uma formação especializada na área através de docentes universitários devidamente capacitados para lidar com essa instrumentalização.



Figura 1 – Perfil Antenado do Novo Professor

Fonte: <http://veja.abril.com.br/noticia/educacao/papel-professor-manter-se-antenado>

De acordo com Almeida (2007), um atrelamento visceral aos usos de TDICs inclui a formação de professores para e com o uso dessas tecnologias digitais na prática pedagógica. A autora coloca ainda que em contextos presenciais ou virtuais, este é um processo aberto, em contínua reconfiguração, adaptando-se e modificando-se na medida das necessidades, escolhas, demandas e desafios que surgem mediante as potencialidades pedagógicas das tecnologias emergentes.

Na configuração escolar atual, o professor ainda é o principal instrumento de mediação entre instituição e aluno, sendo assim, é em sua figura que se deve pautar e permear as elementares e mais significativas mudanças. Nesse sentido, busco ressaltar a importância destas sementes de mudanças serem germinadas ainda na formação docente, a começar pelos professores responsáveis por formar novos professores, tendo em vista que hoje,

[...] além do professor da escola fundamental e média, também o professor universitário se vê igualmente atingido e compelido a mudar, pelas condições do contexto histórico em que estamos imersos, ante a avalanche caótica de informações, a explosão e o dinamismo dos conhecimentos gerados pelos avanços tecnológicos [...]. (NOGUEIRA, 2006, p. 31).

Conforme Nogueira (2006), os profissionais da educação utilizam-se do conhecimento e da informação como matérias primas de seu trabalho e enfrentam os desafios provenientes das novas tecnologias. E tais enfrentamentos não significam necessariamente a adesão absoluta ou a oposição radical aos aparatos tecnológicos. Ao contrário, significam conhecê-los para entender criticamente suas possibilidades no cenário pedagógico, suas vantagens e desvantagens. Neste contexto, o professor que habitualmente já é uma figura de mediação no processo pedagógico em sala de aula – tendo em vista que ensinar não é transferir conhecimento, mas sim possibilitar a construção do mesmo de forma crítica e ativa (FREIRE, 1996) – tende a desempenhar este papel de mediador de forma mais incisiva, cabendo-lhe não só a função de orientar para o uso adequado das ferramentas tecnológicas, mas também de executar uma práxis condizente com as diretrizes que permeiam o uso de tecnologias na educação.

Ao encontro dessa ideia, Moran (1995a) afirma que um docente devidamente qualificado pode fazer uso dessas tecnologias visando a transformação da informação em conhecimento. Para o autor,

O professor se transforma no estimulador da curiosidade do aluno por querer conhecer, por pesquisar, por buscar a informação mais relevante. Num segundo

momento, coordena o processo de apresentação dos resultados pelos alunos. Depois, questiona alguns dos dados apresentados, contextualiza os resultados, os adapta à realidade dos alunos, questiona os dados apresentados. Transforma informação em conhecimento e conhecimento em saber, em vida, em sabedoria - o conhecimento com ética. (MORAN, 1995a, p. 1)

A disciplina eletiva na qual tive oportunidade de ser monitora vem ao encontro dessa linha de pensamento, entendendo que os cursos de formação de professores têm o dever de proporcionar além do embasamento teórico, experiências práticas que mobilizem os alunos – e quando falamos em alunos neste contexto, nos referimos tanto aos alunos das licenciaturas quanto aos futuros alunos destes – para o uso potencializador das ferramentas tecnológicas. Com este enfoque, além de problematizar o uso das mídias e das tecnologias digitais na educação, considerando o exercício da docência num contexto marcado pela multiplicidade, diferença e heterogeneidade culturais; a referida disciplina permite aos estudantes das licenciaturas a discussão sobre pesquisa e prática educacional, sob a perspectiva da autoria de recursos audiovisuais e digitais nos espaços escolares, visando ao desenvolvimento do pensamento investigativo e à produção de novas possibilidades de articulação entre teoria e prática.

2.3 OBJETOS EDUCACIONAIS E OS PROJETOS DE APRENDIZAGEM

O termo “objeto educacional” (OE) é de grande relevância para este trabalho, pois foi o elemento chave do estudo realizado. De acordo com Tarouco; Fabres; Tamusiunas (2003),

Objetos educacionais podem ser definidos como qualquer recurso, suplementar ao processo de aprendizagem, que pode ser reusado para apoiar a aprendizagem. O termo objeto educacional (*learning object*) geralmente aplica-se a materiais educacionais projetados e construídos em pequenos conjuntos com vistas a maximizar as situações de aprendizagem onde o recurso pode ser utilizado. (p.2).

Esta definição é bastante apropriada para entendermos o que é um objeto educacional e suas contribuições para o processo educativo. Ainda segundo Tarouco; Fabres; Tamusiunas (2003), a intenção é de que os OEs sejam uma espécie de “blocos com os quais será construído o contexto de aprendizagem” (TAROUCO; FABRES; TAMUSIUNAS, 2003, p. 2); sendo esta perspectiva condizente com a proposta da disciplina referida anteriormente de

subsidiar a construção de unidades de aprendizagem a partir de uma determinada temática, com objetivos e referenciais bem delimitados.

Com base nestes conceitos, a ideia de objeto educacional se complementa na perspectiva de um projeto de aprendizagem, visto que no OE é possível agregar elementos como temática, objetivos, metodologia e avaliação. Sabe-se que o referencial acerca da definição de projetos dentro da área da educação é bastante amplo, sendo que a etimologia da palavra nos remete ao termo em latim *projectus*, que significa “algo lançado para frente”. De acordo com Almeida (2002), a ideia de projeto é inseparável do sentido da ação e, neste contexto, escolhi o conceito de “Pedagogia de Projetos de Aprendizagem”, uma ideia defendida por Lea Fagundes *et al* (1999) para subsidiar as discussões acerca de projeto neste estudo. O aporte dos referidos autores é bastante instigante, principalmente no que diz respeito às significativas diferenciações indicadas entre “aprendizagem por projetos” e “ensino por projetos” (figura 2).

ENSINO X APRENDIZAGEM		
	ENSINO POR PROJETOS	APRENDIZAGEM POR PROJETOS
Autoria. Quem escolhe o tema?	Professores, coordenação pedagógica	Alunos e professores individualmente e, ao mesmo tempo, em cooperação
Contextos	Arbitrado por critérios externos e formais	Realidade da vida do aluno
A quem satisfaz?	Arbitrio da seqüência de conteúdos do currículo	Curiosidade, desejo, vontade do aprendiz
Decisões	Hierárquicas	Heterárquicas
Definições de regras, direções e atividades	Impostas pelo sistema, cumpre determinações sem optar	Elaboradas pelo grupo, consenso de alunos e professores
Paradigma	Transmissão do conhecimento	Construção do conhecimento
Papel do professor	Agente	Estimulador/orientador
Papel do aluno	Receptivo	Agente

Figura 2 – Ensino por Projetos X Aprendizagem por Projetos

Fonte: Fagundes *et al*, 1999, p. 17.

A própria etimologia das palavras ensino e aprendizagem já dão pistas de uma possível distinção conceitual; embora na visão de Freire (1996) quem ensina também aprende e quem aprende também ensina. Mas com relação a projetos, este é um quadro comparativo que

marca bem a diferença entre “ensino por projeto” e “aprendizagem por projetos”. Seus autores nos convidam a refletir acerca das funções de cada um dos itens destacados. Todos estes itens são merecedores de atenção, mas, neste momento, destaco os papéis do professor e do aluno no processo educativo na perspectiva dos projetos de aprendizagem. Nesse viés, o aluno deixa de ser agente receptivo e se torna agente ativo de sua aprendizagem; enquanto o professor abandona o papel de agente transmissor de conhecimento e passa a ser um mediador/orientador no processo. Essa configuração tende a oferecer muito benefícios para ambos os protagonistas, levando em consideração que a aprendizagem, para Fagundes *et al* (1999), resulta da interação operacional dos sujeitos que constroem o conhecimento enquanto agem, comunicam-se e interagem com seu meio, com a matéria do conhecimento científico, tecnológico, social e artístico, entre outros, dos quais desejam e precisam se apoiar.

Nesse âmbito, a aprendizagem por projetos tende a assegurar esta perspectiva de aprendizagem, uma vez que tem como paradigma a construção do conhecimento, sendo o aluno agente deste processo. Em complemento a essa ideia, os “processos de aprendizagem devem ser desenvolvidos mediante processos ativos e construtivos, tais como os projetos de aprendizagem cooperativos [...]” (MAGDALENA, 2005, p.51); que nessa conjuntura, contemplam tanto os ideais educacionais quanto os princípios educacionais da *Webquest*, cujas abordagens teóricas serão expostas nas seções 2.4 e 2.5 deste capítulo.

2.4 EDUCOMUNICAÇÃO: UM NEOLOGISMO PARA A AÇÃO

Surgida no Núcleo de Comunicação e Educação – NCE da USP (Universidade de São Paulo), a Educomunicação é uma metodologia pedagógica que sugere o uso de recursos tecnológicos modernos e técnicas da comunicação nos processos de ensino e aprendizagem intermediados pelo uso das mídias. Como se entende pelo nome, é o encontro da educação com a comunicação, numa perspectiva multimídia, colaborativa e interdisciplinar. Segundo Soares (2006),

O neologismo Educomunicação, que em princípio parece mera junção de Educação e Comunicação, na realidade, não apenas une as áreas, mas destaca de modo significativo um terceiro termo, a ação. É sobre ele que continua a recair a tônica quando a palavra é pronunciada, dando-lhe assim, ao que parece, um significado particularmente importante. Educação e/ou Comunicação – assim como a Educomunicação – são formas de conhecimento, áreas do saber ou campo de construções que têm na ação o seu elemento inaugural. (p. 3).

Além disso, para o autor, o domínio da Educomunicação, mais do que um objeto a ser investigado, é um campo de relação de e entre saberes. É um espaço de questionamentos, de busca de conhecimentos e construções de saberes. É também um espaço de ações e experiências que levam a saberes ou partem deles em direção a outros. Uma das tantas singularidades da Educomunicação é que ela constitui-se justamente das relações múltiplas que propicia. Para o NCE, são os principais pilares da Educomunicação:

- Educação para recepção crítica.
- Expressão comunicativa através da arte.
- Mediações tecnológicas no espaço educativo.
- Gestão dos processos comunicativos.
- Reflexão epistemológica sobre a inter-relação Comunicação/Educação.

Conforme Foohs e Santos (2011), ao buscar entrecruzar saberes, esse novo campo de pesquisas apoia-se em uma concepção de ensino e aprendizagem que busca conhecer e compreender o que as pessoas pensam a respeito de si mesmas, a respeito dos outros e a respeito do mundo, contrariando as atividades de ensino que procuram respostas prontas, objetivas, inflexíveis e não reflexivas. Desta forma, oportuniza-se ao sujeito engajado nesse processo, reler a realidade em que se vive, promovendo um espaço de diálogos, de questionamentos, de trocas de saberes utilizados ou construídos. Espaço este, de ações políticas e experiências, multidisciplinar e pluricultural, pois propicia o debate entre diferentes pessoas, posturas, opiniões.

O que interessa no campo da Educomunicação é o processo das aprendizagens, aquilo que acontece no desenvolvimento das atividades e não somente o produto final. Sendo assim, o olhar crítico não é algo aprendido, mas exercitado na interação entre diferentes sujeitos e diferentes saberes desses sujeitos. Na busca de conhecimentos construídos coletivamente, cada aluno, de forma autônoma, exercita a sua visão de mundo, relevando, compreendendo, contrariando ou instigando tanto o seu ponto de vista, quanto os diferentes pontos de vista que surgem no seu grupo de relacionamento. Com ações decididas coletivamente e não sob ordens

de alguém superior, faz-se um novo e diferenciado processo de gestão que, nas palavras de Soares (2006) é o que caracteriza o tipo de gestão da Educomunicação: a co-gestão. Gestão esta que não caracteriza o sujeito como um protagonista, líder ou modelo a ser seguido, mas sim, como autor da própria existência. Nesse sentido, conceito de autoria se faz presente neste trabalho tendo como base esta perspectiva, visto que os preceitos educacionais apostam na premissa de que os educandos possam ser agentes do seu próprio aprendizado. Além disso, a disciplina eletiva em questão reafirma seu aporte teórico ao estender a prerrogativa da autoria aos seus professores em formação, pois entende que são eles os responsáveis por elaborar objetos educacionais cujas abordagens educacionais dão vez e voz aos alunos, proporcionando uma co-relação de autoria que neste caso, tende muito a contribuir tanto na perspectiva docente quanto discente.

Em suma, a Educomunicação busca a partir da fusão de preceitos comunicativos e educativos,

[...] criar e fortalecer ecossistemas comunicativos em espaços educativos, melhorar o coeficiente comunicativo das ações educativas, desenvolver o espírito crítico dos usuários dos meios massivos, usar adequadamente os recursos da informação nas práticas educativas, e ampliar capacidade de expressão das pessoas. (Soares, 2004, p.1).

Além disso, tanto o conceito quanto as práticas educacionais estão em sintonia com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) na área de Linguagens e suas Tecnologias, sendo sua meta primordial a construção da cidadania e pelo direito de todos à expressão e à comunicação.

2.5 WEBQUEST: A PESQUISA MUITO ALÉM DO GOOGLE

Atualmente o portal *Google* é considerado o maior e mais comum mecanismo de pesquisa da internet. Contudo, é comum o desconhecimento acerca dos filtros de busca que se pode utilizar para tornar uma pesquisa *online* mais confiável, e tal desconhecimento muitas vezes tende a apresentar como resultado das buscas realizadas conteúdos que nem sempre provêm de uma fonte confiável, o que pode causar transtornos a quem utiliza essa ferramenta.

Esta é a proposta da *Webquest* que, segundo seu criador, Bernie Dodge, da San Diego State University (EUA), surgiu como um recurso pedagógico visando orientar as pesquisas que se utilizam de fontes e recursos provenientes da *internet*. Ou seja, a *Webquest* é uma metodologia de pesquisa orientada na rede.

Segundo Dodge (1995), há dois tipos básicos de *Webquest*: curta e longa. Na curta, o objetivo principal é adquirir e integrar o conhecimento do objeto estudado, propiciando o estabelecimento de relações com um número expressivo de informações, dando sentido às mesmas. O tempo de duração pode variar de duas a três aulas. Na longa, o educando converge para uma ampliação e refinamento do conhecimento em questão, demonstrando uma compreensão mais significativa do material ao qual teve acesso. Este tipo de *Webquest* pode durar entre uma semana a um mês de trabalho escolar.

A *Webquest* costuma ser elaborada pelo professor, com base no assunto a ser investigado/pesquisado, e deve ser explorada pelos alunos em pequenos grupos, visto que um dos fundamentos desta metodologia é a aprendizagem colaborativa. Sua estrutura organizativa constitui-se basicamente de sete seções: introdução, tarefa, processo, fontes de informação, avaliação, conclusão e créditos.

A primeira seção é a introdução; um texto curto que apresenta o tema e antecipa para os alunos que atividades eles terão de realizar. A segunda seção é denominada tarefa e pode abranger mais de uma proposta. A tarefa descreve quais “produtos” se espera dos alunos ao final da *Webquest* e que ferramentas devem ser utilizadas para elaborá-lo (um determinado *software*, por exemplo). São exemplos de tarefas: resolver um problema; solucionar um mistério; formular e defender uma opinião; analisar uma problemática; entre outras. O processo, que é a seção terciária, deve apresentar os passos que os alunos terão de percorrer para desenvolver a tarefa proposta. Quanto mais detalhado for o processo, melhor. A seção seguinte é composta pelas fontes de informação, também chamadas de recursos, que são os *sites* (sítios em português) e páginas da *web* que o professor escolhe e que devem ser consultadas pelos alunos para realizar a tarefa. Estas fontes costumam ser parte integrante da seção processo, mas também podem constituir uma seção separada. A quinta seção diz respeito à avaliação; o aluno deve ser informado sobre como o seu desempenho será avaliado e em que casos a verificação será individual ou coletiva. Na conclusão, encontra-se o resumo, em poucas frases, dos assuntos explorados na *Webquest* e os objetivos supostamente atingidos. A conclusão é também o espaço para incentivar o aluno a continuar refletindo sobre

o assunto, através de questões retóricas e *links* adicionais. Por último, temos a seção de créditos, que deve apresentar as fontes de todos os materiais utilizados na *Webquest*: imagens, músicas, textos, livros, sítios, etc. Se as fontes são sítios ou portais, colocam-se os respectivos endereços. Quando os materiais são físicos, colocam-se as referências bibliográficas. Este também é o espaço para agradecimentos a pessoas ou instituições que de algum modo tenham colaborado na construção da *Webquest*.

Com relação aos benefícios pedagógicos do uso da *Webquest*, Mercado e Viana (2004) destacam a garantia de acesso a informações autênticas e atualizadas, o rompimento das fronteiras da aula, a promoção da aprendizagem cooperativa, o desenvolvimento de habilidades cognitivas, a transformação ativa das informações e o incentivo à criatividade.

2.6 VÍDEO (DIGITAL) NA EDUCAÇÃO: UMA FERRAMENTA DE AUTORIA

Quando nos referimos a novas tecnologias na educação, é comum que o pensamento se restringir ao uso da *internet* ou de programas prontos para a utilização com alunos. Porém, ainda há muitos campos pouco explorados neste contexto, e um deles é a produção de vídeos pelos próprios educandos, como recurso complementar de seu aprendizado. Segundo Foohs e Santos (2011) “a produção de vídeos digitais tem o potencial de fazer com que os alunos sintam prazer de serem autores de objetos de aprendizagem, que poderão servir como auxiliares para o ensino/aprendizagem de seus colegas.” (p.1). Nessa perspectiva, o vídeo é um instrumento interativo e carregado de significados e significantes, tendo em vista que

“[...] os meios de comunicação audiovisuais - desempenham, indiretamente, um papel educacional relevante. Passam-nos continuamente informações, interpretadas; mostram-nos modelos de comportamento, ensinam-nos linguagens coloquiais e multimídia e privilegiam alguns valores em detrimento de outros.” (MORAN, 2005, p.95).

Para Moran, o vídeo é sensorial, visual, linguagem falada, linguagem musical e linguagem escrita. Linguagens estas que,

Interagem superpostas, interligadas, somadas, não-separadas. Daí a sua força. Somos atingidos por todos os sentidos e de todas as maneiras. O vídeo nos seduz, informa, entretém, projeta em outras realidades (no imaginário), em outros tempos e espaços. (MORAN, 1995b, p. 28).

Além disso, a metodologia da produção audiovisual estimula a aprendizagem cooperativa, desenvolvendo “habilidades de planejamento, coesão e coerência de textos escritos e falados e habilidades técnicas, relacionadas à manipulação dos equipamentos de filmagem e edição”. (FOOHS; SANTOS, 2011, p.1).

Valendo-se destas premissas, a disciplina adotou como um dos elementos que compõe os objetos educacionais um vídeo digital que desempenhasse a função de disparador de discussões acerca da problemática proposta pelo OE. A proposta da disciplina é oferecer aos professores em formação – que neste momento também assumem o papel de alunos – a oportunidade de experienciar a produção audiovisual no âmbito da autoria, desde a elaboração de um roteiro até a edição digital do material bruto, contemplando aspectos teórico-metodológicos de cada um dos passos necessários até o produto final, através de leituras, discussões e oficinas dirigidas.

É interessante recordar que até pouco tempo atrás o vídeo era utilizado nas instituições de ensino como uma ferramenta coadjuvante, ou seja, um recurso auxiliar visando apenas a ilustração de um determinado conteúdo escolar. Porém, com o avanço das tecnologias digitais nos espaços educacionais, a utilização didática do audiovisual vem ganhando novas configurações e ressignificando seu uso no que diz respeito ao potencial educativo, e também emancipatório quando se trata dos processos de autoria. Com relação a tais potenciais, Ferrés (1996) afirma que a tecnologia do vídeo tende a ser autenticamente emancipadora quando,

“[...] colocada na mão dos alunos para que estes possam pesquisar, avaliar-se, conhecer e conhecer-se, descobrir novas possibilidades de expressão, fazer experiências de grupo em um esforço de criação coletiva, experimentar e experimentar-se...” (FERRÉS, 1996, p. 43).

Cabe aqui ressaltar que a expressão “vídeo digital” é adotada na disciplina em função da técnica de edição utilizada, que é digital, através do *Movie Maker*, um *software* integrante do sistema operacional *Windows* e disponível em várias versões do mesmo, sendo um programa popular e que apresenta interface cuja usabilidade o torna acessível para usuários pouco experientes.

2.7 HISTÓRIAS EM QUADRINHOS COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA

Os quadrinhos estão presentes na escola há bastante tempo e cada vez mais estes materiais vem ganhando espaço como um importante recurso pedagógico, principalmente em virtude da expansão das TDICs no ambiente escolar. Sua característica predominante é a linguagem (informação) em sequência. Em função de sua estrutura padrão, as histórias em quadrinhos (HQ) também são chamadas apenas de quadrinhos ou arte sequencial.

Conforme Eguti (2001), os quadrinhos têm como finalidade

[...] a narração de fatos procurando reproduzir uma conversação natural, na qual os personagens interagem face a face, expressando-se por palavras e expressões faciais e corporais. Todo o conjunto do quadrinho é responsável pela transmissão do contexto enunciativo ao leitor. (EGUTI, 2001, p. 45).

Nesta perspectiva, a autora complementa que, bem como na literatura, tal contexto é adquirido “por meio de descrições detalhadas através da palavra escrita. Nas HQs, esse contexto é fruto da dicotomia verbal/não verbal, na qual tanto os desenhos quanto as palavras são necessárias ao entendimento da história.” (EGUTI, 2001, p. 45).

Basicamente, os quadrinhos são formados por dois códigos de signos: a imagem e a linguagem escrita, que se articulam de forma dinâmica e visualmente atrativa. Em meio aos elementos que compõem uma HQ, podemos destacar os balões que, em sua configuração tradicional, indicam uma fala cotidiana entre os personagens, podendo também expressar sentimentos diversos. O balão de fala também pode ser frequentemente encontrado com diferentes formas, principalmente em relação à linha do desenho, que pode ser no formato de nuvem (indicando um pensamento), em forma de pontilhado (que sugere um sussurro) ou com pontas agudas (fazendo alusão a um grito, por exemplo), entre outras possibilidades.

Outro componente igualmente importante nos quadrinhos são as famosas onomatopeias – sons representados por um fonema ou palavras, habitualmente acompanhados de recursos visuais (formas, linhas, cores,...) – buscando reproduzir os ruídos de determinados elementos ou situações, imprimindo realidade à leitura. Nessa perspectiva, outros elementos também podem ser agregados para dar mais dinamismo ao material, como estrelinhas fazendo referência a dor, gotículas indicando de calor ou medo, a letra “z” repetidas vezes sugerindo sono (zzzzz), entre outros recursos. (LUYTEN, 2011).

A partir das características destacadas, podemos então mensurar minimamente as contribuições que esta ferramenta possui. Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, as histórias em quadrinhos podem e devem estar inseridas nos conteúdos escolares, principalmente no que diz respeito aos temas transversais – área responsável pelas temáticas de cunho social como cultura, meio ambiente, sexualidade, saúde e ética. (BRASIL, 1997).

No plano pedagógico, os quadrinhos proporcionam experiências narrativas desde o início do aprendizado, fazendo os alunos adquirirem uma nova linguagem. Crianças e adolescentes seguem a história do começo ao final, compreendem seu enredo, seus personagens, a noção de tempo e espaço, sem necessidade de palavras sofisticadas e habilidades de decodificação. As imagens apoiam o texto e dão aos alunos pistas contextuais para o significado da palavra. Os quadrinhos atuam como uma espécie de andaime para o conhecimento do estudante. (LUYTEN, 2011, p.6).

Além disso, de acordo com Vergueiro (2007), “as histórias em quadrinhos são especialmente úteis para exercícios de compreensão de leitura e como fontes para estimular os métodos de análise e síntese das mensagens.” (p.24). Dispondo de tantas qualidades, não podemos deixar de fazer uso desta ferramenta, pois seu potencial educativo é bastante expressivo. As HQs podem estimular muitos exercícios de linguagem escrita e oral, sendo um excelente incentivo para as criações literárias e artísticas dos alunos.

Com relação às HQs no âmbito digital, utilizando-se dos princípios das TDICs, o potencial dessa ferramenta tende a aumentar significativamente, uma vez que sua atratividade é ampliada em função dos recursos tecnológicos que envolvem a produção de quadrinhos digitais. São muitos os programas que possibilitam a autoria de HQs, acumulando diferentes efeitos e possibilidades à produção, agregando mais empenho e satisfação no processo.

3 CAMINHOS METODOLÓGICOS

Conforme descrito anteriormente, este estudo apresenta os resultados parciais da pesquisa qualitativa intitulada “Educomunicação: possibilidades de aplicação prática na formação de professores”, cuja coleta de dados deu-se no ambiente natural de sala de aula através da observação participante e coleta de materiais produzido pelos alunos.

Segundo Lüdke e André (1986), a pesquisa qualitativa é também denominada naturalística e “[...] pressupõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, através do trabalho intensivo de campo.” (p. 11-12). Neste caso específico, o papel de monitora da disciplina travestiu-me de pesquisadora e, de certa forma, esta experiência na monitoria valeu-se da observação participante, que é uma técnica de investigação social que acredito ser muito pertinente para este trabalho, visto que, conforme Anguera (1989), o observador tem a possibilidade de se inserir no contexto do grupo observado e vivenciar, na medida em que as circunstâncias o permitam, situações e ocasiões com seu público-alvo dentro do ambiente natural deste. Esta técnica também possibilita diferentes graus de integração no grupo observado e de sistematização dos procedimentos de recolha de informação, de acordo com os objetivos que o investigador estabelece para a investigação. Este foi exatamente o papel que pude desenvolver ao longo dos cinco semestres como monitora, acompanhando cada grupo de alunos em seu ambiente natural: a sala de aula.

Esta seção metodológica contempla dois momentos: (1) descrição dos passos utilizados para analisar os objetos educacionais; (2) descrição da metodologia empregada na disciplina no que diz respeito à construção dos materiais que compõem os OEs.

Com relação à seleção dos objetos educacionais analisados, adotou-se o seguinte critério: escolha de um exemplar que representasse cada semestre, totalizando quatro objetos educacionais entre 2011/1 a 2012/2. Esta escolha ocorreu de maneira aleatória. Foram colocados os endereços virtuais dos sítios em pedaços de papéis, devidamente separados em sacos plásticos por semestres. Solicitei ao meu sobrinho, de quatro anos, que tirasse um papel de cada saco e me entregasse. Foram selecionados os seguintes sítios:

- 2011/1- <http://edurelacoesdegenero.blogspot.com.br/>

- 2011/2- <http://desinteressepelaleitura.blogspot.com.br/>
- 2012/1- <http://grupoconsumojuvenil.blogspot.com.br/>
- 2012/2- <http://sociologiadobairro.weebly.com/>

Foi realizada uma apreciação de cada um dos objetos educacionais. Cada sítio é composto por três materiais elementares: vídeo, *webquest* e história em quadrinhos (ou tirinha). As categorias de análise utilizadas, baseadas nos princípios da Educomunicação, são: conteúdo, usabilidade e didática. Dentro de cada uma destas categorias, há subcategorias que discriminam os pontos específicos e orientam a análise do objeto educacional por etapas. Após a análise destas etapas, é apresentado um bloco analítico que engloba elementos de entraves e fortalecedores do material, argumentando teoricamente a crítica descrita.

A metodologia utilizada na disciplina varia conforme o material a ser construído. Inicialmente, nas primeiras aulas, é realizado um estudo aprofundado sobre a Educomunicação, com leituras, fóruns de discussão e análise de alguns materiais educacionais. Após esta etapa, os alunos formam duplas ou trios, não havendo critérios pré-estabelecidos para a formação dos mesmos, contudo, observa-se a tendência dos discentes em agrupar-se conforme seu curso ou área de atuação. Após a formação dos grupos, os alunos elegem uma temática de trabalho, que geralmente é um assunto comum para ambos os integrantes, oriundo de seus respectivos campos de estudos. Definida a temática, há a realização de uma oficina para uso do *Weebly*⁴, uma ferramenta que habilita os alunos a criarem seus sítios, onde serão hospedados os materiais produzidos. Nos semestres de 2011/1 e 2011/2, utilizava-se ao invés do *Weebly*, *blogs* como ferramenta de hospedagem por serem dispositivos mais usuais e de maior familiaridade para os estudantes. A adoção do *Weebly* se deu por acreditarmos que o *layout* do sítio ficaria mais atraente, além desta nova ferramenta possuir mais recursos do que o *blog*.

O primeiro material a ser construído pelos alunos é um vídeo disparador de ideias, cujo intuito é despertar o interesse do público-alvo para a temática que está sendo problematizada. Os componentes do grupo preparam um roteiro, realizam as filmagens e editam o material utilizando o software *Windows Movie Maker*, cuja oficina também é ministrada ao longo da disciplina.

⁴ <http://www.weebly.com>

O segundo material produzido é uma *Webquest*. A *Webquest*, conforme descrito no capítulo de abordagens teóricas, é uma metodologia de pesquisa orientada, em que algumas ou todas as informações com as quais os alunos interagem são originadas de recursos da internet (DODGE, 1995). Em geral, ela é elaborada pelo professor, para ser solucionada pelos alunos, reunidos em grupos, cuja proposta objetiva o aprofundamento em um assunto/tema. Os grupos de alunos da disciplina elaboraram as *Webquests* seguindo estas premissas e com base nas suas temáticas de trabalho, tendo como elemento introdutório das mesmas o vídeo disparador elaborado anteriormente.

O terceiro e último material produzido para o objeto educacional é uma história em quadrinhos ou uma tirinha. O roteiro, assim como o do vídeo, é também de livre criação do grupo de alunos, mantendo a temática central do sítio. É ministrada uma oficina de HQ onde são apresentados vários programas e sítios de produção imagético-textual. Os alunos optam por aquele que melhor representa suas ideias. Dentre as possibilidades, é possível utilizar inúmeros recursos, como uso de fotografias, imagens transformadas em desenhos ou *layouts* semiestruturados. Os principais programas e sítios indicados são:

- Strip Generator: <http://stripgenerator.com/>
- HagáQuê: <http://www.cp2.g12.br/blog/labre2/programas-e-tutoriais/hagaque/>
- Meme Maker: <http://www.mememaker.com.br/index.php>
- Bit Strips: <http://www.bitstrips.com/>
- Toon Doo: <http://www.toondoo.com/>
- Pixton: <http://www.pixton.com/br/>
- Cartoazine: <http://cartoonize.net/>

Após a construção dos três materiais e hospedagem no sítio, o objeto de aprendizagem está pronto para ser exibido ao grande grupo como tarefa final da disciplina. Cada dupla/trio apresenta seu sítio justificando sua escolha acerca da temática e salientando as marcas educacionais do seu OE. É um momento de discussão coletiva, onde os colegas contribuem para o aprimoramento de cada material.

4 ANÁLISES DOS OBJETOS EDUCACIONAIS

Conforme descrito no capítulo metodológico, foram selecionados para este estudo quatro objetos educacionais, sendo estes avaliados com base em três categorias analíticas: conteúdo, usabilidade e didática; inseridas em um formulário de análise cuja escala avaliativa consistia em: Escala 5 – Excelente; 4 – Bom; 3 – Regular; 2 – Ruim; 1 – Péssimo; N/A – Não se aplica ou sem resposta. A partir dessa ideia, em cada categoria agregaram-se subcategorias para analisar individualmente as características referentes ao conceito em questão, a fim de justificar a avaliação geral do item e os comentários sobre o mesmo descritos na análise crítica, que é parte integrante do formulário de análise.

A primeira categoria de análise intitula-se “conteúdo” (figura 3) e é composta por subcategorias (afirmações) que avaliam o desempenho do objeto educacional em relação ao seu conteúdo digital e à temática abordada. Nesta ideia, Torres e Mazzoni (2004) afirmam que um conteúdo digital é acessível na perspectiva da usabilidade quando pode ser acessado e compreendido por todos os seus usuários.

Conteúdo	5	4	3	2	1	N/A
Claro e conciso.						
Relevante para a temática.						
Descreve bem os conceitos básicos.						
Apresenta informações precisas e atuais.						
Inclui quantidade apropriada de material.						
Apresenta alta qualidade (redação e edição).						
Avaliação Geral do Item						

Figura 3 – Categoria Analítica “Conteúdo”.
Fonte: Formulário de Análise

A segunda categoria analítica é a “usabilidade” (figura 4). Embora se tenha vários conceitos acerca do termo usabilidade, recorre-se neste estudo à definição empregada por

Torres e Mazzoni (2004), que se faz bem apropriada para o propósito de utilização do mesmo no trabalho. Segundo estes autores, a usabilidade “pode ser mensurada, formalmente, e compreendida, intuitivamente, como sendo o grau de facilidade de uso desse produto para um usuário que ainda não esteja familiarizado com o mesmo.” (TORRES; MAZZONI, 2004, p. 152).

Usabilidade	5	4	3	2	1	N/A
É fácil de usar.						
Tem instruções claras.						
É engajador / motivador.						
Visualmente atraente (faz bom uso da alfabetização visual).						
É interativo.						
Navegação fácil e consistente ao longo de todo o site.						
Compatível com diferentes navegadores.						
Projeto gráfico (desenho de páginas) de alta qualidade.						
Avaliação Geral do Item						

Figura 4 – Categoria Analítica “Usabilidade”.

Fonte: Formulário de Análise

A terceira categoria de análise é a “Didática” (figura 5). Nesta categoria, os objetos educacionais foram analisados no intuito de verificar a adequação pedagógica dos materiais em virtude das propostas de uso do mesmo.

Didática	5	4	3	2	1	N/A
Define claramente os objetivos de aprendizagem.						
Propicia a autoria dos alunos (voz e vez aos alunos).						
Provê fontes que possibilitem realizar a tarefa proposta.						
Demonstra relacionamento entre conceitos.						
Apresenta os conceitos de forma contextualizada.						
Faz bom uso dos recursos multimídia. (som, imagens e vídeo).						
Faz bom uso de animações e simulações.						
Avaliação Geral do Item						

Figura 5 – Categoria Analítica “Didática”.

Fonte: Formulário de Análise

Neste formulário de análise da aplicabilidade didática do OE, duas das subcategorias contemplam o uso de recursos multimídia, animações e simulações que, conforme Torres e Mazzoni (2004),

Dentre os documentos digitais, há de se destacar a importância dos que atuam como equivalentes textuais para os elementos não-textuais do documento, tais como os elementos multimídia. Os equivalentes textuais devem proporcionar todas as informações necessárias para a compreensão do conteúdo apresentado no documento. (TORRES; MANZZONI, 2004, p.154).

Nesse sentido, buscou-se verificar se os objetos educacionais avaliados incorporavam algumas destas linguagens não-textuais em suas produções.

4.1 SEMESTRE 2011/1

Objeto Educacional: Relações de Gênero

Descrição Breve: As relações de gênero são apenas uma das muitas diferenças entre indivíduos, que são marcadas por padrões de normalidade que moldam as maneiras de agir, se comunicar, gestos, formas de se vestir. Assim, construímos identidades sobre o que é masculino ou feminino, porém, essas referências devem ser questionadas e problematizadas.

Local/URL: <http://edurelacoesdegenero.blogspot.com.br/>

Crerios de Avaliao: Escala 5 – Excelente; 4 – Bom; 3 – Regular; 2 – Ruim; 1 – Pssimo; N/A – No se aplica ou sem resposta.

Conteúdo	5	4	3	2	1	N/A
Claro e conciso.		X				
Relevante para a temtica.		X				
Descreve bem os conceitos bsicos.		X				
Apresenta informaes precisas e atuais.			X			
Inclui quantidade apropriada de material.				X		
Apresenta alta qualidade (redao e edio).			X			

Avaliação Geral do Item	Bom.					
Usabilidade	5	4	3	2	1	N/A
É fácil de usar.		X				
Tem instruções claras.		X				
É engajador / motivador.			X			
Visualmente atraente (faz bom uso da alfabetização visual).				X		
É interativo.			X			
Navegação fácil e consistente ao longo de todo o <i>site</i> .			X			
Compatível com diferentes navegadores.	X					
Projeto gráfico (desenho de páginas) de alta qualidade.				X		
Avaliação Geral do Item	Regular.					
Didática	5	4	3	2	1	N/A
Define claramente os objetivos de aprendizagem.				X		
Propicia a autoria dos alunos (voz e vez aos alunos).			X			
Provê fontes que possibilitem realizar a tarefa proposta.				X		
Demonstra relacionamento entre conceitos.		X				
Apresenta os conceitos de forma contextualizada.			X			
Faz bom uso dos recursos multimídia. (som, imagens e vídeo).			X			
Faz bom uso de animações e simulações.					X	
Avaliação Geral do Item	Regular.					

ANÁLISE CRÍTICA

O objeto educacional analisado (*blog* “Relações de Gênero”) propõe a problematização das relações de gênero através de conceitos-chave como normalidade, identidade e masculino/feminino. Na apresentação geral do *site*, há o predomínio de cores escuras e fontes cujo tipo e tamanho pequeno não evidenciam o merecido destaque, tornando-o visualmente

pouco atrativo. Neste sentido, percebe-se que o grupo não se apropriou das características da alfabetização visual, um dos conceitos trabalhados na disciplina.

Ainda em relação à estrutura, nota-se a ausência de uma introdução ao tema, ou mesmo outros materiais informativos, onde seja possível o leitor inteirar-se mais sobre o assunto em questão. O aporte teórico também não é contemplado em nenhum espaço do material.

O *blog* analisado é composto por um vídeo, uma *Webquest* e uma HQ, conforme solicitado na disciplina. A primeira parte trata-se de um vídeo disparador de ideias, cujo objetivo é promover uma introdução ou discussão acerca temática em questão.

O vídeo do *blog* é uma alusão ao cinema mudo, no estilo Charles Chaplin, utilizando-se de efeitos de película envelhecida em tons preto e branco; a trilha sonora é instrumental, e também remete aos filmes mudos. No vídeo, a primeira cena é composta por um encontro entre duas mulheres, onde são destacados trejeitos e características típicas do estereótipo feminino, como três beijinhos, pernas cruzadas, etc. Na cena seguinte, o mesmo acontece com o encontro de dois amigos homens, realçando um estilo mais “largadão”, com cumprimento informal, tapinha nas costas, expressões mais expansivas, etc. A seguir, um letreiro sugere “Mas, e se...”. Entra uma terceira cena onde os papéis são invertidos e é possível ver um homem sentado de pernas cruzadas no estilo feminino, em seguida entra outro rebolando e cumprimentam-se com três beijinhos, incorporando outros trejeitos femininos. O mesmo acontece na quarta cena, só que com as mulheres, desta vez em uma posição masculinizada.

Com relação ao vídeo, o mesmo apresenta enredo criativo e atrativo, englobando elementos técnicos e estéticos que possibilitaram a transmissão de uma mensagem clara e objetiva acerca da temática, predominando o cunho humorístico, levemente sarcástico. Para Moran (1995b),

O [...] vídeo parte do “concreto, do visível, do imediato, próximo, que toca todos os sentidos. Mexe com o corpo, com a pele, as sensações e os sentimentos – tocam-nos e ‘tocamos’ os outros, estão ao nosso alcance por meio dos recortes visuais, do close, do som estéreo envolvente. (p. 28).

Nesse sentido, penso que o vídeo em questão contemplou significativamente os aspectos destacados por Moran (1995b), tendo em vista principalmente a inquietação dos sentidos destacados pelo autor, pois o audiovisual em questão tende a desacomodar algumas concepções pré-existentes em relação à temática das relações de gênero.

O vídeo analisado é bastante engajador e evidencia linguagem audiovisual apropriada à temática, incorporando satisfatoriamente nesta linguagem os conceitos básicos de cena, enquadramento, etc. A qualidade da edição também é um aspecto positivo a ser considerado, pois é notório que o grupo se apropriou satisfatoriamente das técnicas de edição digital, utilizando adequadamente recursos como seleção e corte de cenas, efeitos visuais e de áudio, entre outros. Em suma, o vídeo demonstra ser pedagogicamente adequado, uma vez que cumpre seu papel de elemento disparador da discussão proposta pelo objeto educacional em questão.

A segunda parte, a *Webquest*, cuja proposta no *blog* propõe o aprofundamento do tema relações de gênero, instrui o público-alvo a repensar os padrões apresentados no vídeo. Após uma singela introdução ao assunto, o grupo propõe a realização de quatro tarefas, consultando como fonte de informações três materiais de referência⁵ (A, B e C). As tarefas são: identificar no vídeo a diferença dos comportamentos, por escrito; diferenciar os padrões e masculino e feminino; apontar elementos que constituem as diferenças de gênero e como eles são construídos, destacando exemplos; levantar discussão acerca da posição de "normalidade".

Embora apresente instruções claras e boa qualidade de edição e redação, a *Webquest* proposta não define claramente os objetivos da aprendizagem nem elenca todas as seções que compõe uma *Webquest*. Neste aspecto, ficaram faltando itens igualmente importantes, como o processo e a avaliação; sendo que o processo é um passo bastante importante, tendo em vista que é nesta etapa que se instrui o aprendiz a realizar de forma mais objetiva e satisfatória as tarefas propostas. A avaliação também é um elemento importante à medida que especifica como será avaliado o projeto num todo.

A terceira e última parte a compor o objeto educacional é uma tirinha ou história em quadrinhos (HQ), também produzida pelo grupo de alunos responsáveis pelo *blog*. O objetivo deste elemento é, assim como o vídeo, promover a reflexão acerca da temática explorada, promovendo um fechamento da ideia discutida.

A HQ (figura 6) foi elaborada utilizando fotografias de membros do grupo (fotos feitas pelos próprios), finalizando com um efeito que simula desenhos, através do *software* Cartoonize. No enredo, dois amigos (um homem e uma mulher) conversam sobre uma questão acerca de uma característica tida como obrigatória para o sexo feminino – saber cozinhar.

⁵ Sítio A (<http://mdemulher.abril.com.br/>); sítio B (<http://revistaum.com.br>) e sítio C (<http://veja.abril.com.br/>).



Figura 6 – HQ do blog Relações de Gênero.
Fonte: <http://edurelacoesdegenero.blogspot.com.br>

Em suma, o *blog* Relações de Gênero, como objeto educacional, apresenta vários aspectos positivos, com destaque para o elemento vídeo, que contemplou satisfatoriamente as orientações didáticas da disciplina, contudo, há vários elementos de entrave que poderiam ser repensados como ferramenta educativa.

Nesse sentido, destaco a *Webquest*, cujo papel de investigação e pesquisa tende a contribuir imensuravelmente no propósito de problematizar e alavancar discussões e posicionamentos sobre a temática proposta. As fontes de informação, por exemplo, não se mostram eficazes uma vez que são generalizadas, obrigando o leitor a “garimpar” informações que podem muitas vezes não serem adequadas ao propósito inicial. Este é justamente o papel da *Webquest* – pesquisa orientada na rede; sendo assim, quanto mais específicas e objetivas forem as fontes de informação, mais chance de sucesso terá a proposta e mais facilmente os objetivos serão alcançados.

4.2 SEMESTRE 2011/2

Objeto Educacional: Desinteresse pela Leitura

Descrição Breve: O objeto educacional instiga professores a compreenderem quais os fatores que influenciam ou não o interesse pela leitura, sugerindo a construção de projetos que incentivem o gosto e o hábito de ler.

Local/URL: <http://desinteressepelaleitura.blogspot.com.br/>

CrITÉRIOS de Avaliação: Escala 5 – Excelente; 4 – Bom; 3 – Regular; 2 – Ruim; 1 – Péssimo; N/A – Não se aplica ou sem resposta.

Conteúdo	5	4	3	2	1	N/A
Claro e conciso.		X				
Relevante para a temática.	X					
Descreve bem os conceitos básicos.			X			
Apresenta informações precisas e atuais.		X				
Inclui quantidade apropriada de material.			X			
Apresenta alta qualidade (redação e edição).			X			
Avaliação Geral do Item	Bom.					
Usabilidade	5	4	3	2	1	N/A
É fácil de usar.		X				
Tem instruções claras.			X			
É engajador / motivador.			X			
Visualmente atraente (faz bom uso da alfabetização visual).			X			
É interativo.			X			
Navegação fácil e consistente ao longo de todo o <i>site</i> .			X			
Compatível com diferentes navegadores.	X					
Projeto gráfico (desenho de páginas) de alta qualidade.				X		

Avaliação Geral do Item	Regular.					
Didática	5	4	3	2	1	N/A
Define claramente os objetivos de aprendizagem.		X				
Propicia a autoria dos alunos (voz e vez aos alunos).		X				
Provê fontes que possibilitem realizar a tarefa proposta.		X				
Demonstra relacionamento entre conceitos.		X				
Apresenta os conceitos de forma contextualizada.			X			
Faz bom uso dos recursos multimídia. (som, imagens e vídeo).			X			
Faz bom uso de animações e simulações.					X	
Avaliação Geral do Item	Bom.					

ANÁLISE CRÍTICA

O objeto educacional analisado (*blog* “Desinteresse pela Leitura”) instiga professores a compreenderem quais os fatores que influenciam ou não o interesse pela leitura, sugerindo a construção de projetos que incentivem o gosto e o hábito de ler. Embora o título oriente para o desinteresse pela leitura, boa parte do material se refere ao interesse pela leitura, realizando tessituras entre ambas as questões.

Na apresentação geral do *blog*, há uma alusão ao tema do sítio – a leitura, através de um papel de parede simulando uma estante de livros; além do predomínio de tons de lilás no fundo do texto e nos títulos. A fonte na cor preta, embora serifada⁶, não compromete a leitura do material, que em seu conjunto, é visualmente atrativo. Neste sentido, percebe-se que o grupo se apropriou das características da alfabetização visual, um dos conceitos trabalhados na disciplina.

Ainda em relação à estrutura, assim como no objeto educacional anterior, nota-se a ausência de uma introdução ao tema, ou mesmo outros materiais informativos, onde seja possível o leitor inteirar-se mais sobre o assunto em questão; pois o sítio já inicia com a

⁶ Serifas são os pequenos traços e prolongamentos que ocorrem no fim das hastes das letras.

proposta da *Webquest*. O aporte teórico é minimamente contemplado apenas nas fontes de informação, onde há a indicação de um artigo sobre a temática do OE.

Com relação aos materiais construídos, a primeira parte trata-se da *Webquest*, que é direcionada a professores no intuito de fazê-los compreender quais os fatores que influenciam o (des)interesse pela leitura e quais estratégias podem ser adotadas para que se estimulem jovens e crianças a criarem o hábito de ler por gosto. O grupo propõe a realização de três tarefas, consultando como fonte de informações quatro materiais de referência⁷ (A, B, C e D). As tarefas são: pesquisar com seus alunos quais são os fatores que influenciam o interesse pela leitura (elaborar uma tabela com os principais fatores); analisar as respostas e elaborar quais são as melhores maneiras de suprir esses fatores e elaborar um projeto pedagógico com os alunos que seja capaz de envolvê-los no mundo da leitura.

A *Webquest* apresenta de forma satisfatória as instruções e os objetivos da aprendizagem, demonstrando também boa qualidade de edição e redação. Com relação à sua estrutura, penso que o processo poderia estar mais bem detalhado, pois as tarefas não trazem informações detalhadas de como podem ser executadas; o processo é um passo importante da *Webquest*, pois instrui o aprendiz a realizar de forma mais objetiva e satisfatória as tarefas propostas. Também não há menção à conclusão nem aos créditos ao final do material, embora ambos não comprometam significativamente a eficácia pedagógica da pesquisa.

A segunda parte do objeto educacional é o vídeo disparador de ideias, que neste *blog* está dividido em dois momentos: o primeiro é filmado em uma biblioteca e apresenta uma introdução onde uma das componentes do grupo fala sobre a questão do desinteresse pela leitura e o papel de pais e professores nesta problemática. O segundo momento aborda a visão de dois alunos sobre a temática, através de entrevistas que contemplam questões acerca da presença ou ausência de hábitos de leitura. O vídeo apresenta enredo simples, mas bastante articulado com a temática do OE, possibilitando a transmissão clara e objetiva da mensagem proposta, embora se perceba a ausência elementos técnicos e estéticos que poderiam deixar o material mais atrativo e interessante, conseqüentemente, mais engajador. O vídeo evidencia um roteiro apropriado à temática, incorporando a linguagem audiovisual de forma parcialmente satisfatória, tendo em vista que os conceitos básicos de cena, enquadramento e outros poderiam ter sido mais bem utilizados. O som poderia ter uma qualidade melhor, mas é

⁷ A (<http://educandoatravesdalinguagem.blogspot.com.br>); B (Sítio do Scielo: A Leitura e Seus Poderes: um olhar sobre dois programas nacionais de incentivo à leitura – Rosa Maria Hessel Silveira); C e D (Projetos sobre leitura: <http://revistaescola.abril.com.br>).

sabido que para tal atributo é necessário o uso de bons equipamentos, o que parece não ter sido o caso deste material; embora essa falha possa ser corrigida muitas vezes através de recursos do próprio *Movie Maker*. A qualidade da edição do vídeo é boa, indicando que o grupo se apropriou das técnicas de edição digital, utilizando bem os recursos de seleção e corte de cenas, efeitos visuais e de áudio, entre outros. Em suma, o vídeo demonstra ser pedagogicamente adequado, uma vez que cumpre seu papel de elemento disparador da discussão proposta pelo objeto educacional em questão.

Neste objeto educacional, a HQ (figura 7) foi elaborada utilizando os elementos do sítio *Mememaker*, que faz alusão à *memes*⁸famosos na *internet*. No enredo, em uma sala de aula a professora solicita uma ficha de leitura de um livro de cem a duzentas páginas. Em desacordo com a tarefa proposta, um aluno comenta: “ – Depois ninguém entende porque eu não gosto de ler!”. Após, durante a semana, o aluno realiza a tarefa proposta com total desinteresse, a julgar pela sua expressão facial. A HQ faz pensar nos tipos de uso que alguns professores fazem da leitura e que muitas vezes esses usos – errôneos ou equivocados – contribuem para o desinteresse pela leitura.



Figura 7 – HQ do blog Desinteresse pela Leitura.

Fonte: <http://desinteressepelaleitura.blogspot.com.br/>

Em suma, o *blog* Desinteresse pela Leitura, como objeto educacional, apresenta vários aspectos positivos, contemplando satisfatoriamente as orientações didáticas da disciplina.

⁸ *Meme* é um termo grego que significa imitação. Na internet, o significado de *meme* refere-se a um fenômeno em que um vídeo, uma imagem, uma ideia, etc, alcança muita popularidade entre os usuários.

Destaco a HQ como ponto alto do material; embora pouco atrativa visualmente – poderia haver mais primor estético – o roteiro da produção encerra o projeto de forma bastante instigadora para se pensar nos usos que se faz da leitura em sala de aula. Penso que a *Webquest* também cumpriu seu de investigar e contribuir no propósito de problematizar e analisar criticamente os entraves da temática do *blog*, principalmente através das fontes de informação, que agregaram pontos de vista essenciais à discussão.

4.3 SEMESTRE 2012/1

Objeto Educacional: Consumo Juvenil

Descrição Breve: O objeto educacional tem o intuito de desencadear discussões sobre a problemática do consumismo entre o público jovem.

Local/URL: <http://grupoconsumojuvenil.blogspot.com.br/>

Crerios de Avaliao: Escala 5 – Excelente; 4 – Bom; 3 – Regular; 2 – Ruim; 1 – Pssimo; N/A – No se aplica ou sem resposta.

Conteúdo	5	4	3	2	1	N/A
Claro e conciso.		X				
Relevante para a temtica.		X				
Descreve bem os conceitos bsicos.				X		
Apresenta informaes precisas e atuais.		X				
Inclui quantidade apropriada de material.			X			
Apresenta alta qualidade (redao e edio).			X			
Avaliao Geral do Item	Regular.					
Usabilidade	5	4	3	2	1	N/A

É fácil de usar.			X			
Tem instruções claras.			X			
É engajador / motivador.		X				
Visualmente atraente (faz bom uso da alfabetização visual).				X		
É interativo.			X			
Navegação fácil e consistente ao longo de todo o <i>site</i> .			X			
Compatível com diferentes navegadores.	X					
Projeto gráfico (desenho de páginas) de alta qualidade.				X		
Avaliação Geral do Item	Regular.					
Didática	5	4	3	2	1	N/A
Define claramente os objetivos de aprendizagem.				X		
Propicia a autoria dos alunos (voz e vez aos alunos).		X				
Provê fontes que possibilitem realizar a tarefa proposta.					X	
Demonstra relacionamento entre conceitos.			X			
Apresenta os conceitos de forma contextualizada.		X				
Faz bom uso dos recursos multimídia. (som, imagens e vídeo).			X			
Faz bom uso de animações e simulações.					X	
Avaliação Geral do Item	Regular.					

ANÁLISE CRÍTICA

O objeto educacional intitulado Consumo Juvenil pretende desencadear discussões sobre a problemática do consumismo entre o público jovem – alunos do Ensino Médio. O blog é dividido em duas partes, sendo que a primeira engloba as tarefas propostas na disciplina (Webquest, HQ e vídeo) e alguns poucos materiais complementares acerca da temática. A

segunda parte apresenta um material de leitura que introduz a temática e argumenta a relação entre adolescentes x consumismo. Um vídeo é incorporado ao final do documentário trazendo para a discussão como a televisão influencia a vida das pessoas, alterando o padrão ético, gerando conformismo e controlando a massa. Inicialmente, a proposta do documentário parece fugir da temática do blog, porém, se visto com atenção e certo grau de refinamento crítico, é possível perceber a influência das mídias (não só a televisiva) sobre o consumismo.

Assim como no OE analisado anteriormente, a apresentação geral deste sítio também remete à sua temática, com notas de dólares como plano de fundo do *blog*. As fontes são de bom tamanho e predominam cores claras contrastando com o escuro do fundo do texto, sendo serifadas apenas nos títulos; portanto, não há comprometimento da leitura. Contudo, a prevalência de tons escuros e alguns escritos em vermelho não evidenciam um *layout* adequado ao *blog*, tornando-o visualmente pouco atrativo. Neste sentido, é evidente a falta de apropriação das premissas da alfabetização visual.

O objeto educacional poderia ter sido mais bem estruturado no sentido da organização dos materiais dispostos; por exemplo, uma introdução à temática poderia ser a abertura do *blog*, através do texto sobre “adolescentes versus consumismo” que se encontra separado dos materiais construídos para a disciplina. Há alguns materiais de apoio interessantes para complementar a discussão, mas eles estão soltos no sítio – penso que poderiam ter sido colocados estrategicamente ao longo do objeto de aprendizagem para potencializar a discussão.

A temática do objeto educacional é muito instigante e em virtude disso poderia ser mais explorada através de diferentes recursos (reportagens, artigos, anúncios publicitários, entre outros), pois é vasta a quantia de materiais relacionados ao consumismo, principalmente no que se refere ao público jovem. Nessa mesma ideia, o grupo não contemplou um aporte teórico que pudesse subsidiar outros pontos de vista ao debate, nem mesmo acresceu algum elemento desencadeador da discussão como, por exemplo, uma pesquisa relevante ou algum dado que merecesse destaque.

Uma questão levantada ao grupo é a distinção entre os dois principais conceitos que aparecem no OE: consumo e consumismo, pois embora pareçam sinônimos e tenham de fato relações entre si, é primordial estabelecer a tênue, mas significativa diferença entre estes dois termos: enquanto “consumo” é o processo pelo qual as pessoas adquirem somente aquilo que

lhes é necessário para a sobrevivência, o “consumismo” se caracteriza pela ideia de gastos excessivos em produtos supérfluos, movidos pelo apelo publicitário. Situar de maneira clara os conceitos-chaves do objeto educacional auxiliam os educandos a compreenderem melhor a proposta em discussão e a delimitar o campo de pesquisa em se tratando de uma *Webquest*, principalmente quando se tem fontes de informações tão escassas como é o caso deste *blog*.

O primeiro material apresentado no OE foi a *Webquest*, que visa discutir com os alunos do Ensino Médio o conceito de consumo como elemento acomodador, que leva o jovem à alienação do que realmente é importante e o torna mais centrado naquilo que a mídia determina como relevante. O grupo propõe a realização das seguintes tarefas: entrega de um texto argumentativo sobre o vídeo disparador de ideias (uma escrita individual e posteriormente uma escrita coletiva, em duplas ou pequenos grupos); criação e apresentação de tirinha ou história em quadrinhos sobre a temática do consumismo juvenil.

A *Webquest* não indica claramente as instruções e os objetivos da aprendizagem, uma prática que é primordial quando se trata de uma *Webquest*, pois os educandos precisam ter bem claros quais os objetivos a serem atingidos e a relevância da pesquisa em questão para suas aprendizagens e vivências. As fontes de pesquisa ficaram restritas ao próprio *blog* que, embora contenha um material de apoio bastante instigador, não possibilita o contato com todas as problemáticas pertinentes ao tema explorado.

A segunda parte do objeto educacional é a história em quadrinhos, que foi elaborada utilizando fotografias de membros do grupo (fotos feitas pelos próprios) e finalizada com um efeito que simula desenhos aquarelados, através do *software* Cartoonize (figura 8). No enredo, duas adolescentes conversam sobre realizações pessoais, que se baseiam exclusivamente na aquisição de bens materiais com apelo midiático bastante forte, como artigos eletrônicos e de beleza. Uma delas afirma ter certeza que se conseguir adquirir tais produtos, será uma pessoa realizada, enquanto a outra também se demonstra “hipnotizada” por uma imagem na televisão.



Figura 8 – Parte da HQ do blog Consumo Juvenil.
 Fonte: <http://grupoconsumojuvenil.blogspot.com.br/>

O último elemento deste objeto educacional é o vídeo disparador de ideias; e para este fim foram gravadas entrevistas com alunos na faixa etária entre 14 e 16 anos, divididos em dois grupos (um grupo apenas com meninas e outro somente meninos). O vídeo apresenta apenas o áudio das conversas para preservar a identidade dos jovens, enquanto no fundo rodam cenas alusivas ao consumismo. No primeiro grupo, onde são ouvidas meninas, é possível perceber que o consumismo está relacionado principalmente ao sentimento de pertencimento a um determinado grupo e que, para ser aceito neste, o sujeito precisa ostentar itens materiais que estão “na moda” e conseqüentemente na mídia (ou vice-versa). Já no segundo grupo, dos meninos, as falas indicam menos preocupação com os apelos midiáticos, mas um consumo igualmente desenfreado no sentido da satisfação própria, e não da ostentação “para os outros”, como pareceu ser o caso das meninas. Penso que a partir desta análise ficam evidentes algumas questões das relações de gênero estereotipadas, onde as mulheres se preocupam mais com as atenções alheias e, portanto são mais frágeis frente ao consumismo, enquanto os homens são menos suscetíveis aos reclames comerciais.

Embora o enredo do vídeo seja simples, contando apenas com entrevistas realizadas por meio de uma conversa informal com os alunos, o material nos dá importantes pistas para problematizar a temática proposta, possibilitando articulações entre a mensagem do audiovisual e o objetivo de disparar uma discussão. Percebe-se a ausência elementos técnicos

e estéticos que poderiam deixar o material mais atrativo e interessante, conseqüentemente, mais engajador – as transições das imagens, por exemplo, está carente de efeitos visuais que deixariam o vídeo mais dinâmico; essa perspectiva indica que o grupo se apropriou minimamente das técnicas de edição digital, fazendo uso escasso dos recursos disponíveis; contudo, a técnica de misturar áudio e imagens ficou interessante. No vídeo também se percebe a precariedade dos elementos que compõem a alfabetização visual, bem como no *layout* do *blog*. O som também poderia ter uma qualidade melhor, pois o barulho ao fundo requer uma atenção auditiva maior, entretanto é possível compreender as falas que seguem. Em suma, o vídeo poderia ter sido melhor editado, mas demonstra ser pedagogicamente adequado visto que cumpre seu papel de elemento disparador da discussão proposta pelo objeto educacional em questão.

Tendo em vista esta análise crítica, o *blog* Consumo Juvenil, como objeto educacional, é passível de algumas revisões conceituais, mas apresenta vários aspectos positivos, contemplando de forma regular as orientações didáticas da disciplina. Destaco o vídeo como ponto alto do material, pois, embora escasso em termos técnicos e estéticos, remete a uma releitura interessante sobre o ponto de vista dos jovens acerca de seu consumismo, desencadeando elementos importantes para se pensar no papel da mídia como ditadora de tendências e comportamentos. Penso que o consumismo é um assunto que não diz respeito apenas ao público juvenil, mas se estende às famílias e educadores – e à sociedade como um todo – pois o consumismo é um problema a nível global; um mal que vem atingindo inclusive as crianças.

4.4 SEMESTRE 2012/2

Sítio: Sociologia do Bairro

Descrição Breve: O objeto educacional procura despertar o senso de pertencimento a uma comunidade (bairro), para que haja uma reflexão de como funciona a sociedade e por que os homens se organizam para viver em sociedade.

Local/URL: <http://sociologiadobairro.weebly.com/index.html>

CrITÉRIOS de AvaliaÇão: Escala 5 – Excelente; 4 – Bom; 3 – Regular; 2 – Ruim; 1 – PÉssimo; N/A – Não se aplica ou sem resposta.

Conteúdo	5	4	3	2	1	N/A
Claro e conciso.	X					
Relevante para a temática.		X				
Descreve bem os conceitos básicos.		X				
Apresenta informaÇões precisas e atuais.		X				
Inclui quantidade apropriada de material.			X			
Apresenta alta qualidade (redaÇão e ediÇão).		X				
AvaliaÇão Geral do Item	Bom.					
Usabilidade	5	4	3	2	1	N/A
 fácil de usar.	X					
Tem instruÇões claras.		X				
 engajador / motivador.		X				
Visualmente atraente (faz bom uso da alfabetizaÇão visual).	X					
É interativo.		X				
NavegaÇão fácil e consistente ao longo de todo o <i>site</i> .	X					
Compatível com diferentes navegadores.	X					
Projeto gráfico (desenho de páginas) de alta qualidade.	X					
AvaliaÇão Geral do Item	timo.					
Didática	5	4	3	2	1	N/A
Define claramente os objetivos de aprendizagem.	X					
Propicia a autoria dos alunos (voz e vez aos alunos).	X					

Provê fontes que possibilitem realizar a tarefa proposta.		X				
Demonstra relacionamento entre conceitos.		X				
Apresenta os conceitos de forma contextualizada.		X				
Faz bom uso dos recursos multimídia. (som, imagens e vídeo).		X				
Faz bom uso de animações e simulações.			X			
Avaliação Geral do Item	Ótimo.					

ANÁLISE CRÍTICA

O objeto educacional intitulado Sociologia do Bairro foi elaborado por uma aluna do curso de Licenciatura em Ciências Sociais e é voltado para alunos do Ensino Médio e procura despertar o senso de pertencimento a uma comunidade (bairro), para que haja uma reflexão de como funciona a sociedade e por que os homens se organizam para viver em sociedade.

Diferentemente dos demais OEs analisados, este não está hospedado em um *blog*; foi utilizada a ferramenta de criação de sítios *Weebly*. A adoção desta ferramenta ao invés de *blogs* foi um ganho significativo para a disciplina e para os alunos. As características do *Weebly* atendem mais adequadamente necessidades dos objetos educacionais, pois possuem mais recursos tecnológicos, além de garantir um *layout* mais profissional, graças a modelos semiestruturados. O visual do sítio é atrativo e demonstra boa apropriação dos conceitos que envolvem a alfabetização visual. Embora serifadas, as fontes são de bom tamanho e contrastam harmoniosamente com o fundo escolhido, não havendo comprometimento da leitura. Os materiais (textos, imagens e vídeo) estão dispostos harmoniosamente no sítio, contextualizando de forma objetiva e agradável a temática abordada. Temática esta de cunho bastante interessante e, neste sentido, poderiam ser agregados mais recursos para a exploração da mesma, como reportagens, documentários, entre outros elementos desencadeadores de novas discussões. O sítio apresenta um bom aporte teórico para subsidiar a tarefa e os objetivos propostos para este objeto educacional.

O sítio do OE está dividido em três páginas: a primeira é o Início, que apresenta o vídeo elaborado pela aluna, a história em quadrinhos e uma introdução sobre o trabalho que será desenvolvido. A segunda página é a Tarefa, no caso, a *Webquest* propriamente dita. Na última

página do sítio, está a seção Créditos, onde a autora realiza alguns agradecimentos e apresenta o embasamento teórico do material.

O vídeo elaborado para este objeto educacional apresenta, em formato de documentário, a história do bairro Cristal, localizado em Porto Alegre. A escolha do bairro ocorreu em virtude de ser a região onde a autora do OE reside e sente-se pertencente. A professora em formação realizou uma pesquisa histórica para descobrir as origens e curiosidades do bairro, apresentando também a estrutura da região como os comércios, praças, escolas, avenidas, entre outros serviços. O material acrescenta ainda a entrevista de um morador e comerciante do bairro sobre seus sentimentos em relação ao local.

A produção do vídeo agregou elementos técnicos e estéticos de forma harmoniosa; as interações entre imagem e áudio (música e narração) tornaram a ferramenta engajadora/motivadora, evidenciando uma linguagem audiovisual apropriada à temática e incorporando satisfatoriamente nesta linguagem alguns conceitos básicos de cena, enquadramento, tipos de planos, dentre outros. A qualidade da edição é outro aspecto positivo a ser referido, pois o vídeo evidenciou a apropriação satisfatória das técnicas de edição digital ao fazer uso apropriado de recursos como seleção e corte do arquivo bruto, efeitos visuais, de áudio, etc. Em suma, o vídeo é pedagogicamente adequado para cumprir sua função de disparador da discussão acerca da temática, sendo um ótimo modelo para subsidiar a tarefa proposta na *Webquest*.

A *Webquest* deste objeto educacional tem como objetivo desenvolver a criatividade, estimular a inteligência, habilidades e a capacidade de transformação de informação em conhecimento através da produção de conteúdo, além de questionar a consciência que os alunos do Ensino Médio têm do espaço social em que estão inseridos. A ideia é refinar os conhecimentos sobre a Sociologia, a sociedade e o papel de cada ser social dentro dela, observando e refletindo sobre as realidades dos estudantes, para que os mesmos possam sentir-se parte do todo e tornarem-se sujeitos ativos e participativos. A tarefa proposta pela autora é a elaboração de um vídeo em que os alunos serão repórteres e contarão a história e a realidade do bairro, coletando informações, processando-as e transformando-as em audiovisual.

A *Webquest* indica claramente as instruções e os objetivos da aprendizagem, e essa prática – como já mencionada – é essencial para uma aprendizagem satisfatória. As fontes de

informações dispostas para consulta são diversificadas e em quantidade suficiente para subsidiar a pesquisa, embora penso que poderiam ser explorados outros recursos, como orientações para a elaboração de um roteiro e técnicas de produção audiovisual.

Com relação à história em quadrinhos desenvolvida para o OE Sociologia do Bairro, a aluna utilizou o *software* Pixtoon, uma ferramenta com recursos muito interessantes para a elaboração de HQs e é um dos programas mais completos para esse fim. Embora tenha sido feito bom uso da ferramenta em termos técnicos, o enredo da história ficou carente de criatividade. A HQ (figura 9) ilustra de forma resumida algumas etapas que envolvem o processo de pesquisa e a satisfação com os resultados.

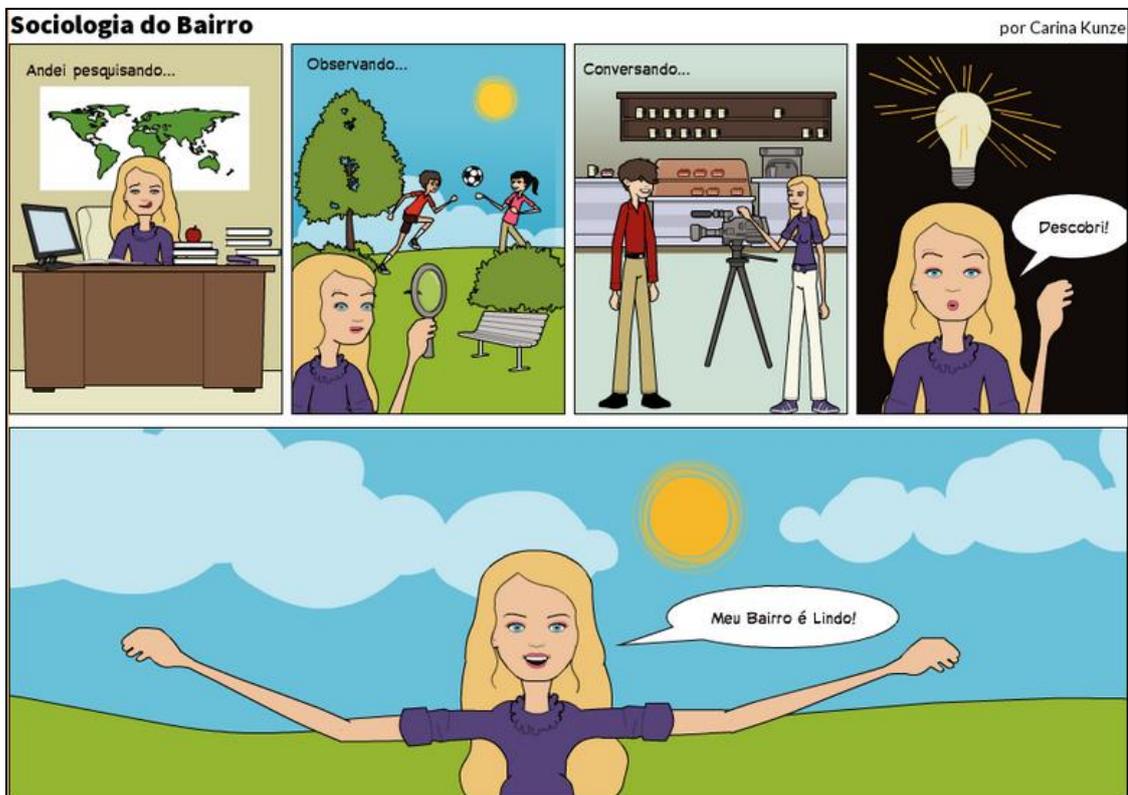


Figura 9 – HQ Sociologia do Bairro.
Fonte: <http://sociologiadobairro.weebly.com/index.html>

Com base nesta análise crítica, o sítio Sociologia do Bairro, como objeto educacional, é um ótimo exemplo de apropriação dos conceitos trabalhados na disciplina e da potencialidade pedagógica da Educomunicação quando bem compreendida e bem aplicada. Neste sentido, a autora do objeto permeou as ideias de Soares (2011), que afirma que a “Educomunicação é essencialmente *práxis* social, originando um paradigma orientador da gestão de ações em sociedade. Não pode ser reduzida a um capítulo da didática, confundida com mera aplicação

das TICs.” (SOARES, 2011, p. 13).” O objeto educacional em questão possibilitou a leitura dessa *práxis* social a qual Ismar Soares se refere, reforçando a necessidade da adoção das TICs como coadjuvantes do processo educativo, e não como mote central deste novo campo epistemológico que é a Educomunicação.

4.5 REFLEXÕES ANALÍTICAS

Os quatro objetos educacionais selecionados para este estudo constituem uma pequena amostra do que foi produzido na disciplina eletiva sobre mídia e tecnologias digitais em espaços escolares. Com uma média de trinta alunos por semestre, divididos em duas turmas, os professores em formação cursando diferentes licenciaturas oferecidas pela UFRGS buscaram na proposta da disciplina explorar e experienciar as possibilidades pedagógicas contempladas pelo uso adequado de ferramentas tecnológicas digitais no âmbito escolar.

Após o diagnóstico de cada um dos quatro OEs selecionados, optamos por construir tabelas (figuras 10, 11 e 12) e gráficos (apêndices B, C e D) comparativos para ilustrar as categorias analíticas que permearam os formulários de análise correspondentes a cada objeto educacional. As tabelas contém, além da síntese dos conceitos atribuídos para cada subitem, a média por subitem, a média geral da categoria e os desvios padrões correspondentes. Essa técnica possibilitou a visualização mais clara e objetiva acerca do desempenho de cada um dos grupos analisados, através de uma perspectiva geral de cada categoria analítica bem como das subcategorias envolvidas. Lembrando que os critérios de avaliação consistem em:

Escala 5 – Excelente; 4 – Bom; 3 – Regular; 2 – Ruim; 1 – Péssimo; N/A – Não se aplica ou sem resposta.

Na tabela correspondente à categoria analítica intitulada Conteúdo (figura 10), o objeto educacional que apresentou melhor desempenho em termos gerais foi Sociologia do Bairro.

CONTEÚDO	2011/1	2011/2	2011/1	2012/2	MÉDIA	DES. PAD.
Claro e Conciso	4	4	4	5	4,25	0,5
Relevante para a temática	4	5	4	4	4,25	0,5
Descreve bem conceitos básicos	4	3	2	4	3,25	0,957427
Apresenta informações precisas e atuais	3	4	4	4	3,75	0,5
Inclui quantidade apropriada de material	2	3	3	3	2,75	0,5
Apresenta alta qualidade (redação e edição)	3	3	3	4	3,25	0,5
MÉDIA	3,3333333	3,6666667	3,3333333	4	3,5833333	0,775532

Figura 10 – Tabela da Categoria Analítica “Conteúdo”

Nota-se que os maiores problemas nesta categoria residem nos subitens: Descrição dos conceitos básicos e Quantidade apropriada de material.

Na subcategoria que analisa a descrição dos conceitos básicos que dizem respeito às temáticas abordadas, dois dos quatro objetos educacionais demonstraram boa performance. Relações de Gênero e Sociologia do Bairro obtiveram avaliação satisfatória, enquanto os *blogs* Desinteresse Pela Leitura e Consumo Juvenil não atingiram os objetivos propostos para este subitem. No caso do primeiro, foi atribuído um conceito regular tendo em vista que a análise crítica realizada sugere que o material não expõe descrição adequada dos conceitos abordados. Já o *blog* Consumo Juvenil recebeu avaliação 2 em virtude de não explorar a distinção entre os dois principais conceitos que aparecem no OE: consumo e consumismo.

O subitem que apresentou a menor média nesta categoria de análise foi o que abordou a quantidade apropriada de materiais nos objetos educacionais. Dos quatro OEs analisados, três receberam um conceito regular, enquanto um recebeu nota 2, que na escala avaliativa corresponde a “ruim”. Tal avaliação demonstrou que os professores em formação não atentaram para o acréscimo de materiais e/ou recursos que pudessem vir a tornar as discussões mais ricas e significativas.

A segunda tabela representa a categoria analítica Usabilidade (figura 11). Os subitens foram pensados tendo como base o referencial teórico sobre a usabilidade, disposto na seção “2.3.1 - Usabilidade na perspectiva dos objetos educacionais” deste trabalho. Assim como na categoria anterior, o OE Sociologia do Bairro destaca-se perante os demais, embora no subitem que se refere à compatibilidade com diferentes navegadores, todos os materiais analisados tenham conquistado conceito máximo.

Vale a pena ressaltar que no último subitem desta categoria analítica, cujo mote é a qualidade de edição e redação do material, o conceito regular prevaleceu entre três objetos

educacionais principalmente devido à desatenção em relação às redações dos OEs, como ausência de coesão, erros de concordância, acentuação, entre outros. Esse tipo de erro denigre a imagem do objeto educacional e diminui sua credibilidade.

USABILIDADE	2011/1	2011/2	2011/1	2012/2	MÉDIA	DES. PAD.
É fácil de usar	4	4	3	5	4	0,816497
Tem instruções claras	4	3	3	4	3,5	0,57735
É engajador / motivador	3	3	4	4	3,5	0,57735
Visualmente atraente (faz bom uso da alfabetização visual)	2	3	2	5	3	1,414214
É interativo	3	3	3	4	3,25	0,5
Navegação fácil e consistente ao longo de todo o site	3	3	3	5	3,5	1
Compatível com diferentes navegadores	5	5	5	5	5	0
Projeto gráfico (desenho de páginas) de alta qualidade	2	2	2	5	2,75	1,5
MÉDIA	3,25	3,25	3,125	4,625	3,5625	1,045343

Figura 11 – Tabela da Categoria Analítica “Usabilidade”

Os maiores problemas desta categoria, conforme indicam as médias e os desvios padrões, residem nos subitens: Visualmente atraente e Projeto gráfico.

O quesito alfabetização visual apresentou visível discrepância (desvio padrão = 1,4). Com exceção do sítio Sociologia do Bairro, os demais OEs atingiram conceitos 2 e 3. Essa informação salienta dificuldades na apropriação dos conceitos que envolvem a alfabetização visual por parte dos professores em formação principalmente no que se refere à utilização de fontes serifadas, ao contraste entre o texto e o padrão de fundo e disposição do material.

Com relação à consistência e facilidade de navegação, constatamos entraves significativos devido à falta de organização dos materiais colocados nos sítios, tornando a navegação dificultosa.

O último subitem desta categoria de análise refere-se ao projeto gráfico do objeto educacional. Neste quesito destacou-se Sociologia do Bairro, com conceito máximo, enquanto os demais OEs receberam avaliação 2. Para justificar esta avaliação, é importante ressaltar que um bom projeto gráfico é constituído por estruturas que definem tanto seu aspecto visual (cores, tipografia, design, entre outros), quanto seu aspecto editorial (textos, linguagem, conteúdo). Nesse sentido, os professores em formação mostraram dificuldades em se apropriar dos preceitos da disciplina.

A última tabela representa a categoria analítica intitulada Didática (figura 12).

DIDÁTICA	2011/1	2011/2	2011/1	2012/2	MÉDIA	DES. PAD.
Define claramente os objetivos de aprendizagem	2	4	2	5	3,25	1,5
Propicia a autoria dos alunos (voz e vez aos alunos)	3	4	4	5	4	0,816497
Provê fontes que possibilitem realizar a tarefa proposta	2	4	1	4	2,75	1,5
Demonstra relacionamento entre conceitos	4	4	3	4	3,75	0,5
Apresenta os conceitos de forma contextualizada	3	3	4	4	3,5	0,57735
Faz bom uso dos recursos multimídia (som, imagem e vídeo)	3	3	3	4	3,25	0,5
Faz bom uso de animações e simulações	1	1	1	3	1,5	1
MÉDIA	2,5714286	3,2857143	2,5714286	4,1428571	3,142857	1,105278

Figura 12 – Tabela da Categoria Analítica “Usabilidade”

Os problemas destaque desta categoria são: Definição de objetivos, fontes de pesquisa e uso de animações e simulações.

Na subcategoria Definição de Objetivos, apenas os OEs Desinteresse Pela Leitura e Sociologia do Bairro obtiveram avaliação satisfatória. Os outros dois – Relações de Gênero e Consumo Juvenil – obtiveram conceito 2, pois não evidenciaram de maneira clara e satisfatória os objetivos de aprendizagem a serem atingidos a partir das tarefas propostas. Essa é uma prática pedagógica importante, pois os alunos devem ter clareza sobre os objetivos a serem atingidos.

O segundo elemento avaliativo problemático dentro da categoria Didática diz respeito às fontes de informações previamente selecionadas para subsidiar a pesquisa dos alunos. Neste subitem, percebe-se discrepância (desvio padrão = 1,5) entre os objetos analisados. Apenas dois dos quatro objetos educacionais receberam avaliação satisfatória; nesta perspectiva destaque o OE Consumo Juvenil como tendo um desempenho muito aquém do esperado; isso porque o grupo responsável pela elaboração do material restringiu as fontes de informação ao seu próprio *blog*, sendo que este não dispunha de informações diversificadas que pudessem ser utilizadas como fonte de consulta. As fontes de consulta são essenciais quando se propõe uma pesquisa através da metodologia da *Webquest*, pois a proposta desta é justamente a seleção de fontes para investigação previamente selecionadas, evitando que o aluno recorra a sítios e outros materiais sem procedência ou com um enfoque diferente daquele proposto na tarefa.

O último subitem problemático nesta categoria avalia o bom uso animações e simulações. Dentre todas as subcategorias analíticas, esta se destacou pelo desempenho insatisfatório dos quatro objetos educacionais. O único sítio que atingiu um conceito regular foi Sociologia do

Bairro, enquanto os demais OEs foram avaliados com o índice 1 da escala. Esse dado evidencia a falta de experiência dos alunos no desenvolvimento de objetos educacionais. Uma das premissas para tal desenvolvimento é proporcionar uma variedade grande de materiais adicionais, possibilitando, dessa forma, abranger os diferentes tipos de aprendizagens dos alunos. Isso inclui também a inserção de fontes de informações além das explicitadas nos sites, como outros vídeos, artigos, reportagens, imagens, áudios, entre outras ferramentas; sendo que a utilização destes recursos adicionais proporciona outras perspectivas e tendem a alavancar discussões.

Cabe destacar que no subitem acerca da autoria proporcionada pelos objetos educacionais, apenas um deles (Relações de Gênero) não contemplou este aspecto satisfatoriamente. Os demais demonstraram apropriar-se dos conceitos que permeiam a ideia de autoria, baseada na abordagem educacional, através da proposição de tarefas que permitirão aos alunos terem “vez e voz” na experiência ativa de processos educativos, sendo eles próprios os principais agentes de suas aprendizagens.

No cômputo geral, as categorias alcançaram médias entre Regular e Bom (Conteúdo = 3,6; Usabilidade = 3,6 e Didática = 3,1). Isso, em consonância com a observação participante, aponta para o potencial engajador que a abordagem educacional despertou nesse grupo de professores em formação, no sentido de promover um esforço coletivo na busca da apropriação dos conceitos trabalhados na disciplina e da aplicação dos mesmos em seus objetos educacionais.

Atribuiu-se os resultados insatisfatórios relatados nesta discussão à pouca experiência dos professores em formação em serem autores de material didático. O mais comum é que esses materiais sejam dados aos professores, sem que haja a preocupação com a autoria. Assim, houve, na disciplina em questão, uma tentativa de quebra do paradigma do sujeito simplesmente receptor para o desenvolvimento de habilidades e competências próprias de professores autores. Saliente-se, também, como um fator que contribuiu para baixar a média dos Objetos Educacionais desenvolvidos, as dificuldades técnicas pelas quais passaram alguns alunos devido à falta de familiaridade com o computador e com os diversos aplicativos utilizados para a construção dos Objetos Educacionais.

5 CONSIDERAÇÕES SOBRE O ESTUDO

Neste momento, opto por retomar os objetivos deste estudo para organizar algumas ideias e guiar minhas reflexões; foram finalidades de pesquisa: (1) analisar os objetos educacionais produzidos em uma disciplina eletiva da UFRGS, cuja temática aborda o uso de mídias e tecnologias digitais em espaços escolares, a fim de compreender a apropriação dos professores em formação dos conceitos abordados; (2) refletir sobre a potencialidade pedagógica da Educomunicação na autoria de objetos educacionais; (3) problematizar a formação de professores a partir dos usos de tecnologias digitais. Analisar os objetos educacionais produzidos pelos professores em formação foi uma experiência muito enriquecedora e instigante, que complementou a significativa aprendizagem proporcionada pelo papel de monitora-pesquisadora na disciplina ao longo de quatro semestres; papel este que se valeu de uma observação contínua e participação ativa, que muito contribuiu para as reflexões presentes neste estudo.

Dentre as muitas considerações e problematizações que resultaram das análises realizadas e das tessituras com os referenciais teóricos empregados neste estudo, a primeira delas foi a percepção de que os professores em formação demonstram grande potencial de engajamento a partir da estratégia de ensino envolvendo os conceitos da Educomunicação, visto que os objetos educacionais produzidos transparecem as práticas educacionais na medida em que instituíram de forma eficaz a triangulação dos sistemas educativos, comunicativos e tecnológicos; uma relação que potencializa o coeficiente expressivo e comunicativo das ações educativas, otimizando as relações educacionais nos diferentes segmentos sociais, dentro e fora do âmbito escolar. Embora alguns objetos de aprendizagem tenham explicitado distintos graus de apropriação em relação a determinados conceitos envolvidos na disciplina, é possível visualizar a potencialidade pedagógica da Educomunicação na elaboração dos materiais, pois, em sua maioria, os professores em formação demonstraram a internalização dos princípios educacionais, colocando-os em prática nas propostas elaboradas.

Em relação à problemática da formação de professores para o uso das tecnologias, este ainda é um assunto que precisa ser constantemente discutido, pois a ausência dessa prática no currículo do ensino superior é refletida nas instituições de ensino, que precisam buscar meios alternativos de capacitar seus docentes para o uso das TDICs. Esse processo precisa ocorrer

de forma sistemática e objetiva, visando uma formação de qualidade e que atenda as necessidades educacionais do novo século. Através do rastreamento bibliográfico realizado neste trabalho, constatou-se que a discussão em torno do currículo nos cursos de licenciatura não é uma questão isolada à UFRGS; Moran (2011) corrobora essa afirmação ao colocar que,

Em um curso de graduação de quatro anos em Pedagogia, em uma das melhores universidades paulistas, alguns alunos confirmaram que mais da metade das aulas era de temas, autores e pesquisas repetidos. Havia superposição de conteúdos, de textos para leitura, de trabalhos a serem realizados pelos alunos. Dois anos seriam suficientes, na visão deles, para aprender o que o curso propunha. (MORAN, 2011, p. 18).

Essa preleção do autor indica o sentimento de insatisfação dos alunos em relação à estrutura curricular universitária; o mesmo sentimento compartilhado no início deste trabalho. “Há uma inércia na manutenção de projetos institucionais e pedagógicos previsíveis e pouco inovadores. A maior parte das instituições prefere repetir a arriscar.” (MORAN, 2011, p. 18). Abarcando esta ideia, ratifica-se a importância de problematizar nos cursos de licenciaturas um currículo que agregue disciplinas obrigatórias voltadas para o uso de tecnologias digitais, tendo em vista que essa temática já está instituída em muitas em muitos espaços e práticas educativas.

As problematizações apontadas neste estudo refletem algumas inquietações ainda silenciosas, mas que precisam ser explicitadas e postas em discussão, uma vez que

O uso das tecnologias em educação [...] exige a adoção de novas abordagens pedagógicas, novos caminhos que acabem com o isolamento da escola e a coloquem em permanente situação de diálogo e cooperação com as demais instâncias existentes na sociedade [...]. (KENSKI, 2006, p.65).

Neste sentido, observa-se que os cursos de formação de professores são pontos propícios para alavancar as discussões aqui propostas e semear as mudanças que todos almejamos. Encerramos este estudo com o desejo de não colocar um ponto final, mas sim uma vírgula, cuja representação simboliza nosso desejo de que as considerações, inquietações e reflexões que permearam este trabalho se desdobrem em novas perspectivas e provocações sobre tecnologias digitais na Educação.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Elisabeth Bianconcini de. **Tecnologias Digitais na Educação: o futuro é hoje**. In: V Congresso de Educação e Tecnologias de Informação e Comunicação. São Paulo, 2007.

ALMEIDA, Maria Elisabeth Bianconcini de. Como se trabalha com projetos (entrevista). **Revista TV Escola**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação a Distância, n.22, março/abril, 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/revistas/Revista22/PDF/entrevista.pdf>>. Acesso em 15 nov. 2013.

Brasil. **Parâmetros curriculares nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Fundamental, 1997.

BORTOLOZZO, Ana Rita Serenato. **Banco de dados para o uso das tecnologias de informação e comunicação na prática pedagógica de professores de alunos com necessidades educacionais especiais**. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2008.

DODGE, Bernie. Webquests: A Technique for Internet – Based Learning. **The Distance Educator**, v.1, n 2, 1995, p.10-13.

EGUTI, Claricia Akemi. **A Representatividade da oralidade nas Histórias em Quadrinhos**. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

FAGUNDES, Léa da Cruz, et al. **Aprendizes do Futuro: as inovações começaram!** Cadernos Informática para a Mudança em Educação. Brasília: MEC/SEED/Proinfo, 1999.

FERRÉS, Joan. **Vídeo e Educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

FOOHS, Marcelo Magalhães. **Vídeo Digital: Colocando a mão na massa**. Projeto de Pesquisa, não publicado, aprovado pela Comissão de Pesquisa da Faculdade de Educação da UFRGS. Porto Alegre: UFRGS, 2009.

FOOHS, Marcelo Magalhães; SANTOS, Adriana Ferraz dos. Vídeo Digital e Cidadania: colocando a mão na massa. In: **Anais do I Fórum Paranaense de Educomunicação**. Curitiba, 2011. Disponível em: <http://forumeducom.com.br/?page_id=615>. Acesso em: 10 set. 2013.

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

KENSKI, Vani. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas: Papirus, 2006.

LÉVY, Pierre. **As Tecnologias da Inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. São Paulo: Editora 34, 1993.

LUYTEN, Sonia Bibe. História em quadrinhos: um recurso de aprendizagem (introdução). In: **História em Quadrinhos: um recurso de aprendizagem**. TV Escola/Salto para o futuro. Ano XXI, boletim 01, abril 2011. Disponível em: <<http://tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/181213historiaemquadrinhos.pdf>>. Acesso em 17 nov. 2013.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Elisa Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária (EPU), 1986.

MAGDALENA, Beatriz Corso. Ciência da natureza, matemática e tecnologia. A integração como padrão comum entre as ciências da natureza e a tecnologia. In: **Integração das Tecnologias na Educação: salto para o futuro**. ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini; MORAN, José Manuel. (Org.). Brasília: Ministério da Educação/SEED, 2005. Disponível em: <http://tvescola.mec.gov.br/images/stories/publicacoes/salto_para_o_futuro/livro_salto_tecnologias.pdf>. Acesso em 15 nov. 2013.

MERCADO, Luís Paulo Leopoldo; VIANA, Maria Aparecida Pereira. Formação de Professores para Aprendizagem na Internet: webquest como investigação orientada. In: **Projetos Utilizando Internet: a metodologia webquest na prática**. Maceió: Q Gráfica/Marista, 2004, p. 15-26.

MORAN, José Manuel. **Desafios na Comunicação Pessoal**. 3ª edição. São Paulo: Paulinas, 2007.

_____. **A Educação que Desejamos: novos desafios e como chegar lá**. Campinas: Papirus, 2011.

_____. Desafios da televisão e do vídeo à escola. In: **Integração das Tecnologias na Educação: salto para o futuro**. ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini; MORAN, José Manuel. (Org.). Brasília: Ministério da Educação/SEED, 2005. Disponível em: <http://tvescola.mec.gov.br/images/stories/publicacoes/salto_para_o_futuro/livro_salto_tecnologias.pdf>. Acesso em 15 nov. 2013.

_____. Novas tecnologias e o re-encantamento do mundo. In: **Revista Tecnologia Educacional**. Rio de Janeiro, vol. 23, n.126, setembro-outubro 1995a, p. 24-26. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/novtec.htm>>. Acesso em 16 nov. 2013.

_____. O Vídeo na Sala de Aula. In: **Revista Comunicação & Educação (ECA/USP)**. São Paulo: Moderna, 1995b. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/vidsal.htm>>. Acesso em 16 nov. 2013.

_____. **O Uso das Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação na EAD: uma leitura crítica dos meios**. Programa TV Escola - Capacitação de Gerentes. COPEAD/SEED/MEC. Belo Horizonte, 1999. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/T6%20TextoMoran.pdf>>. Acesso em 21 nov. 2013.

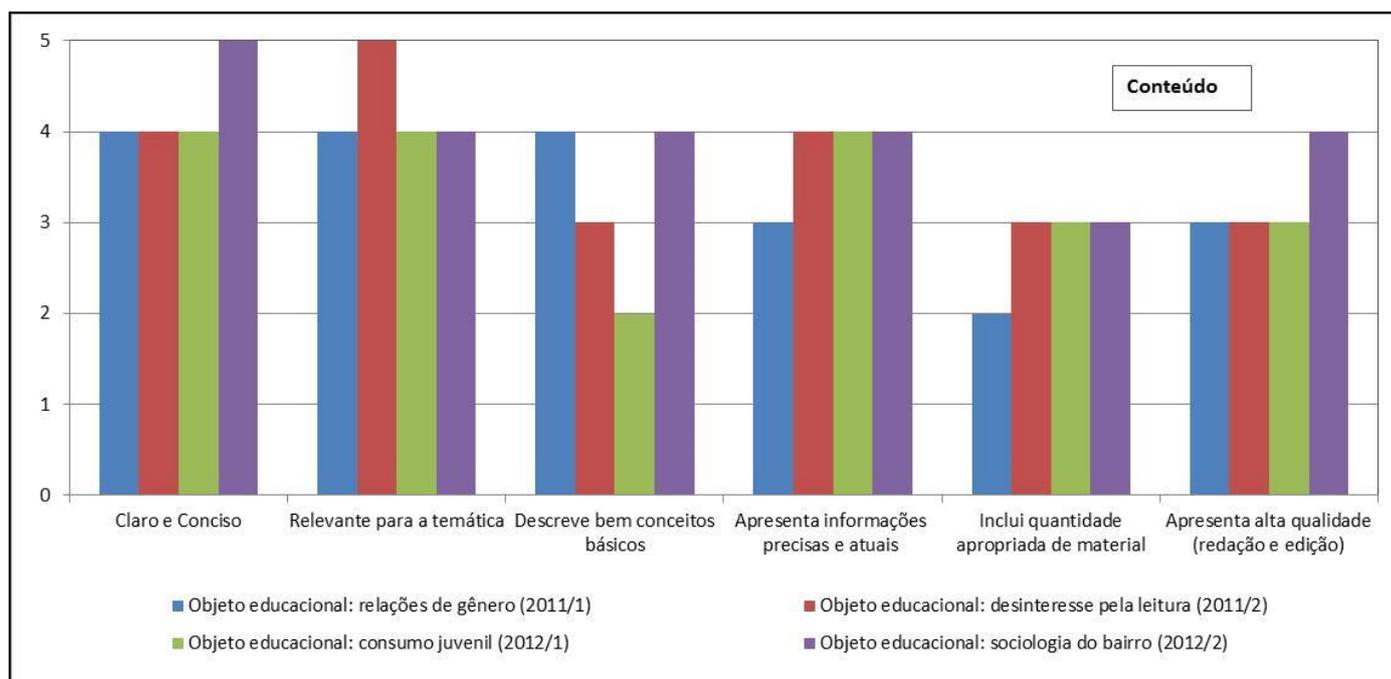
MORIN, Edgar. **Ciência com Consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1996.

- NOGUEIRA, Solange Maria do Nascimento. Integração formação docente inicial e continuada com a mediação de didática & novas tecnologias. In: SANTOS, Edméa; ALVES, Lynn. (Org.). **Práticas Pedagógicas e Tecnologias Digitais**. Rio de Janeiro: E-Papers, 2006, p. 31-56.
- RODRIGUES, Anna Maria Moog. Por uma Filosofia da Tecnologia. In: GRINSPUN, Miriam Zippin. (Org.). **Educação Tecnológica: desafios e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 2001, p. 75-129.
- REIS, Maria de. **Educação Tecnológica: a Montanha Pariu um Rato?** Portugal: Porto Editora, 1995.
- SOARES, Donizete. **Educomunicação: o que é isto?** Gens Instituto de Educação e Cultura. 2006. Disponível em:
<http://www.portalgens.com.br/baixararquivos/textos/educucomunicacao_o_que_e_isto.pdf>
Acesso em: 07 set. 2013.
- SOARES, Ismar de Oliveira. **Alfabetização e Educomunicação: O papel dos meios de comunicação e informação na educação de jovens e adultos ao longo da vida**. 2004. Disponível em: <<http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/89.pdf>>. Acesso em 15 nov. 2013.
- _____. **Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação - contribuições para a reforma do Ensino Médio**. São Paulo: Paulinas, 2011.
- TAROUCO, Liane Margarida Rockenbach; FABRES, Marie-Christine Julie Mascarenhas; TAMUSIUNAS, Fabrício Raupp. Reusabilidade de Objetos Educacionais. In: **RENOTE (Revista Eletrônica de Novas Tecnologias da Educação)**. Porto Alegre: s.ed., v.1, fevereiro de 2003. Disponível em:
<http://www.nuted.ufrgs.br/oficinas/criacao/marie_reusabilidade.pdf>. Acesso em 15. Nov. 2013.
- TORRES, Elisabeth Fátima; MAZZONI, Alberto Angel. Conteúdos digitais multimídia: o foco na usabilidade e acessibilidade. **Revista Ciência da Informação**. Brasília, v.33, n.2, mai/ago. 2004. Disponível em:
< <http://www.scielo.br/pdf/ci/v33n2/a16v33n2.pdf>>. Acesso em 02 dez. 2013.
- VALENTE, José Armando. Pesquisa, comunicação e aprendizagem com o computador. O papel do computador no processo ensino-aprendizagem. **Integração das Tecnologias na Informação**. Brasília: Secretaria de Educação a Distância – Seed. Ministério da Educação, 2005.
- VERGUEIRO, Waldomiro. Uso das HQs no ensino. In: RAMA, Ângela; VERGUEIRO, Waldomiro. (Org.). **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2010.

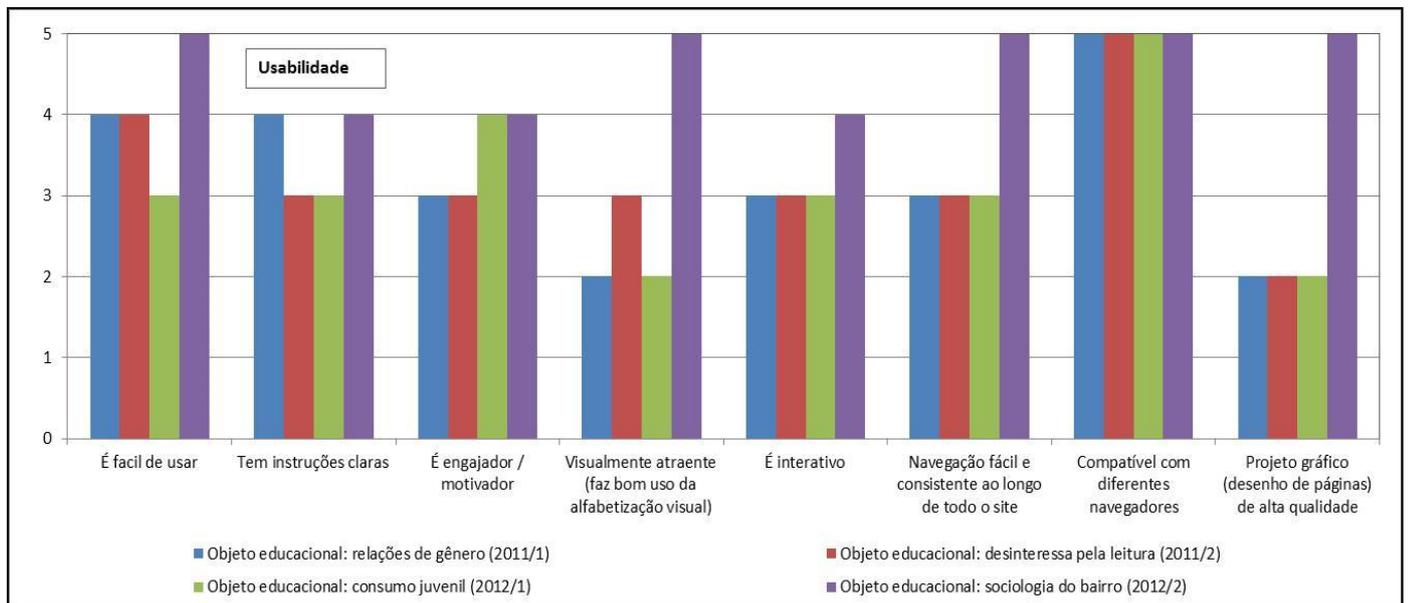
**APÊNDICE A – TABELA COMPARATIVA DOS CURSOS DE LICENCIATURA
DA UFRGS⁹**

CURSO	DISCIPLINA	TIPO	CRÉDITOS	CRÉDITOS OBRIGATÓRIOS DO CURSO
Licenciatura em Artes Visuais	Laboratório de Informática e Ensino das Artes Visuais	alternativa	10	178
	Laboratório de Aprofundamento em Arte e Tecnologia	alternativa	8	
Licenciatura em Ciências Biológicas	Mídia e Tecnologias Digitais em Espaços Escolares	alternativa	2	161
Licenciatura em Dança	Introdução à Informática	eletiva	4	
Licenciatura em Educação Física	Mídia e Tecnologias Digitais em Espaços Escolares	eletiva	2	146
Licenciatura em Filosofia	Mídia e Tecnologias Digitais em Espaços Escolares	eletiva	2	164
Licenciatura em Física	Métodos Computacionais para a Licenciatura A	obrigatória	4	193
	Métodos Computacionais para a Licenciatura B	obrigatória	4	
Licenciatura em Geografia	Computador na Educação	eletiva	3	202
Licenciatura em História	Acessibilidade e Tecnologia Assistiva na Educação Inclusiva	eletiva	3	148
Licenciatura em Letras - todas as ênfases	Projetos de Aprendizagem em Ambientes Digitais	alternativa	2	174
	Mídia e Tecnologias Digitais em Espaços Escolares	eletiva	2	
Licenciatura em Matemática	Educação Matemática e Tecnologia	obrigatória	4	176
Licenciatura em Música	Tecnologias Aplicadas à Educação Musical	obrigatória	3	164
	Mídia e Tecnologias Digitais em Espaços Escolares	eletiva	2	
Licenciatura em Pedagogia	Mídia, Tecnologias Digitais e Educação	obrigatória	3	189
	Computador na Educação	eletiva	3	
	Mídia e Tecnologias Digitais em Espaços Escolares	eletiva	2	
Licenciatura em Psicologia	Ambientes Virtuais para Aprendizagem	alternativa	2	53
	Mídia e Tecnologias Digitais em Espaços Escolares	alternativa	2	
	Projetos de Aprendizagem em Ambientes Digitais	alternativa	2	
Licenciatura em Química	Projetos de Aprendizagem em Ambientes Digitais	alternativa	2	182
	Introdução à Informática	eletiva	4	
	Mídia e Tecnologias Digitais em Espaços Escolares	eletiva	2	

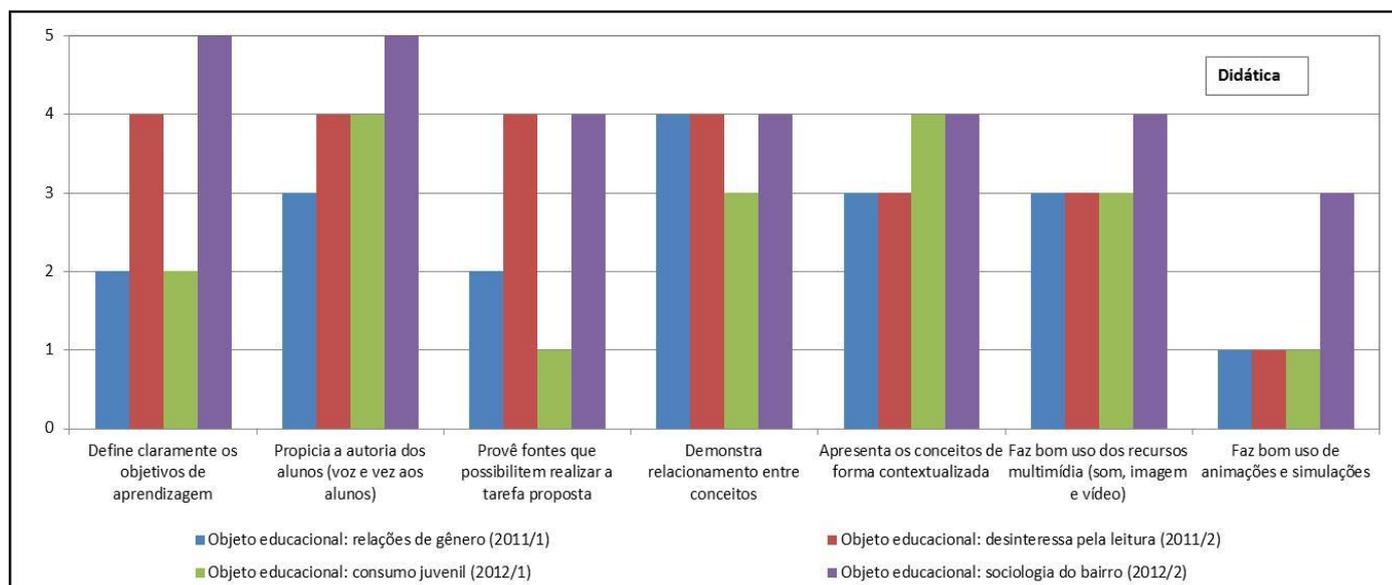
⁹ Fonte: <https://www1.ufrgs.br/Graduacao/xInformacoesAcademicas/default.php>

APÊNDICE B – GRÁFICO DA CATEGORIA ANALÍTICA “CONTEÚDO”

APÊNDICE C – GRÁFICO DA CATEGORIA ANALÍTICA “USABILIDADE”



APÊNDICE D – GRÁFICO DA CATEGORIA ANALÍTICA “DIDÁTICA”



ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO¹⁰

21

ANEXO I

**Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Departamento de Estudos Especializados
EDU 03027 – Mídia e Tecnologias Digitais em Espaços Escolares**

TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

O(A) pesquisador Prof. Dr. Marcelo Magalhães Foohs, DEE-FACED, realizará a investigação *Educomunicação: possibilidades de aplicação prática na formação de professores*, junto aos alunos dos cursos de licenciatura da UFRGS, regularmente matriculados na disciplina EDU 03027 – Mídia e Tecnologias Digitais em Espaços Escolares, durante os semestres 2011/1 e 2011/2. Os objetivos desta pesquisa são: observar a apropriação do conceito de educomunicação através da autoria; observar o engajamento dos alunos nas atividades; e constatar a percepção dos participantes quanto a aplicabilidade real dos conceitos estudados.

Os (As) participantes desta pesquisa serão convidados(as) a tomar parte da realização de entrevistas, questionários, fóruns, filmagens, gravações de áudio, entre outros.

Os dados desta pesquisa estarão sempre sob sigilo ético. Não serão mencionados nomes de participantes e/ou instituições em nenhuma apresentação oral ou trabalho acadêmico que venha a ser publicado. É de responsabilidade do(a) pesquisador(a) a confidencialidade dos dados.

A participação não oferece risco ou prejuízo ao participante. Se, a qualquer momento, o(a) participante resolver encerrar sua participação na pesquisa, terá toda a liberdade de fazê-lo, sem que isso lhe acarrete qualquer prejuízo ou constrangimento.

O(A) pesquisador(a) compromete-se a esclarecer qualquer dúvida ou questionamento que eventualmente os participantes venham a ter no momento da pesquisa ou posteriormente através do telefone (51) 9295-5326 ou por e-mail – kkzinhap@hotmail.com.

.....
Após ter sido devidamente informado/a de todos os aspectos desta pesquisa e ter esclarecido todas as minhas dúvidas:

EU _____, inscrito sob o nº. de R.G. _____, concordo em participar desta pesquisa.

Assinatura do(a) participante

Assinatura do(a) pesquisador(a)

Porto Alegre, ____ de _____ de 2011.

¹⁰ O referido documento integra os anexos do Projeto de Pesquisa intitulado “Educomunicação: possibilidades de aplicação prática na formação de professores”, e autoriza o uso dos objetos educacionais analisados neste trabalho de conclusão de curso.