

**SECRETARIA ESTADUAL DA EDUCAÇÃO DO RIO GRANDE DO SUL
PROGRAMA PROVÍNCIA DE SÃO PEDRO
PROGRAMA NACIONAL DE FORMAÇÃO CONTINUADA
EM TECNOLOGIA EDUCACIONAL - PROINFO INTEGRADO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA**

**Tecnologias na Educação:
ensinando e aprendendo com as TIC
*Uma proposta para a Educação do Campo***

Organizadoras

Elaine Aparecida Pereira Flores
Eliane Soares da Silva
Joanirse de Lurdes da Rosa Ortiz
Marinice Cordeiro Noya
Maritânia Bassi Ferreira
Roselene Pan
Silvana Maria Gritti
Sirlei Maria Voos

Colaboradoras

Ester Venúcia Guareschi Soares
Maria Lúcia Carneiro Pinto
Janir Abelim
Liane Maria Sulzbach
Ana Paula Vargas Fialho Baggio
Jônia Fank

Porto Alegre, RS.

2014

Os textos que compõem o presente curso, assim como foram em parte reproduzidos do curso original, podem também ser reproduzidos em partes ou na sua totalidade para fins educacionais sem autorização dos editores.

TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO: ensinando e aprendendo com as TIC – Uma proposta para a Educação do Campo

EQUIPE DE ELABORAÇÃO

Secretaria Estadual da Educação do RS

Departamento Pedagógico: Coordenação da Educação do Campo e Coordenação do Programa Província de São Pedro

Universidade Federal do Pampa Campus Jaguarão

Coordenadorias Regionais de Educação/Núcleos de Tecnologia Educacional/GT do Campo:

3ª CRE – Estrela RS

5ª CRE – Pelotas RS

7ª CRE – Passo Fundo RS

21ª CRE – Três Passos RS

23ª CRE – Vacaria RS

27ª CRE – Canoas RS

32ª CRE – São Luiz Gonzaga RS

35ª CRE – São Borja RS

Coordenação do projeto: Elaine Aparecida Pereira Flores

Supervisão: Maria Lúcia Carneiro Pinto e Ester Venúcia Guareschi Soares

Revisão das Atividades: Silvana Maria Gritti

Capa e ilustrações: Vanessa Vargas

Diagramação: GT do Gampo

Sumário

APRESENTAÇÃO	7
Perfil dos cursistas	10
Objetivos	10
Perfil esperado do profissional ao término do Curso de Formação.....	11
Currículo	12
Organização do tempo	12
Local dos encontros presenciais.....	13
Estudos à distância	13
Avaliação presencial	14
Organização das turmas	14
Avaliação e Certificação	14
REFERÊNCIAS	15
TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NA EDUCAÇÃO DO CAMPO	17
Contextualização	19
Atividade 1. Produza um pequeno texto baseado nas seguintes questões:.....	22
Atividade 2. Faça uma pesquisa e análise das tecnologias presentes na escola. A atividade poderá ser realizada em grupo.	23
Atividade 3 - Diário de Bordo	26
Atividade 4 – Produção de uma fotonovela – Esta atividade deverá ser desenvolvida com os alunos dos cursistas.	29
Avaliação da Unidade	30
MATERIAL DE APOIO	31
Matrizes Curriculares	31
Projeto? O que é? Como se faz?	38
Por Uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção.....	45
REFERÊNCIAS	51

INTERNET, HIPERTEXTO E HIPERMIDIA.....	54
Contextualização – Introdução ao tema internet	55
Atividade 1 – Navegação em hipertexto	56
Atividade 2 - Navegando em busca do conceito de hipertexto	58
Atividade 3 - Criando um portfólio em hipertexto.....	62
Atividade 4 - Planejando uma atividade com hipertexto ou internet.....	63
Atividade 5 – Prática Pedagógica	64
Atividade 6 – Registro digital da experiência fotonovela realizada na Unidade Verde.....	70
Avaliação da Unidade	71
REFERÊNCIAS	72
CURRÍCULO, PROJETOS E TECNOLOGIAS	74
Contextualização	75
Atividade 1 - Contextualizando a mudança (Fórum/debate).....	76
Atividade 2 - Projetos de aprendizagem com integração de tecnologias ao currículo	79
Avaliação da Unidade	80
REFERÊNCIAS	80
MATERIAL DE APOIO	83
Vivências educativas juvenis no campo	83
Os educandos nos obrigam a rever os currículos.....	89
Pedro Demo aborda os desafios da linguagem no século XXI	91
Um pouco de história	95
O construcionismo e a pedagogia por projeto.....	96
Conceito de projeto.....	97
Blog, wiki e mapas conceituais digitais no desenvolvimento de Projetos de Aprendizagem com alunos do Ensino Fundamental.....	99
Dinâmica para elaboração da questão de investigação.....	110

PRÁTICA PEDAGÓGICA E MÍDIAS DIGITAIS.....	113
Contextualização	114
Atividade 1. Conhecendo objetos multimídia	115
Atividade 2. Navegando por vídeos e outras mídias	118
Atividade 3. Analisando o panorama do uso das mídias nas nossas escolas	121
Atividade 4. Minhas Impressões	131
Atividade 5. Produção de uma proposta de trabalho multimídia.....	132
Atividade 6. Finalizando o livro digital	132
Avaliação da Unidade	133
REFERÊNCIAS	133
MATERIAL DE APOIO	135
Tutorial Calaméo: Criação de Livros Digitais Interativos	135



APRESENTAÇÃO

O material aqui sugerido para a realização do Curso de Formação “Tecnologias na Educação: ensinando e aprendendo com as TIC - *Uma proposta para a Educação do Campo*” tem bases no material do curso de formação proposto pelo Ministério da Educação – MEC, da autoria de Alberto José da Costa Tornaghi, Maria Elisabette Brisola Brito Prado e Maria Elizabeth Bianconcini de Almeida, editado e impresso no ano de 2010, que autoriza a sua reprodução integral ou parcial para fins educacionais sem autorização dos editores.

Este livro constitui o resultado do projeto de intervenção “Um olhar crítico-constructivo sobre curso de formação do ProInfo Integrado na Educação do Campo”, que é fruto do projeto diagnóstico realizado pela pesquisadora enquanto formadora do curso Tecnologias na Educação: ensinando e aprendendo com as TIC em uma escola do campo e mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pampa, campus Jaguarão RS.

O resultado aqui apresentado mostra o processo de reflexão e discussão do grupo de pesquisa: Grupo de Trabalho (GT) do Campo da Secretaria da Educação do Rio Grande do Sul (SEDUC RS), que teve como incentivadoras, promotoras e colaboradoras do trabalho as professoras Ester Venúcia Guareschi Soares, Maria Lúcia Carneiro Pinto, Janir Abelim, Liane Maria Sulzbach, Ana Paula Vargas Fialho Baggio e Jônia Fank.

A trajetória da pesquisa consta da reflexão dos quatro unidades do livro original, tendo como foco a Educação do Campo para o desenvolvimento do curso de formação.

Cada unidade foi discutida junto ao grupo, sendo que a elaboração final de cada uma delas ficou sob responsabilidade de subgrupos e a revisão de todas as unidades, no que tange à Educação do Campo, ficou sob o encargo da pesquisadora. A versão final do material elaborado teve o olhar, as leituras e as interações da professora Doutora em Educação, Silvana Maria Gritti, orientadora do trabalho de pesquisa.

As unidades foram divididas em cores, o que significa que cada formador poderá escolher a cor da unidade que deverá iniciar sua formação. Nas unidades, a ordem das

atividades aparecem apenas por uma questão de organização do material, dessa forma há autonomia para a escolha do desenvolvimento das atividades.

A Unidade Verde “Tecnologias de Informação e Comunicação na Educação do Campo”, organizada por Elaine Aparecida Pereira Flores e Roselene Pan traz, à discussão o desafio que o professor da escola do campo tem para entrelaçar as tecnologias com as matrizes culturais do campo, assim como propõe atividades que podem ser desenvolvidas abarcando essa reflexão.

A Unidade Azul “Internet, Hipertexto, Hipermídia”, organizada por Joanirse de Lurdes da Rosa Ortiz, Sirlei Maria Voos e Elaine Aparecida Pereira Flores, leva a uma reflexão sobre as possibilidades que a Rede pode oferecer aos sujeitos humanos, pessoas e coletividades, as suas iniciativas, suas bagagens culturais, suas relações, suas contradições, como é o caso dos movimentos sociais do campo.

A Unidade Laranja “Currículo, Projetos e Tecnologias”, organizada por Eliane Soares da Silva, Marinice Cordeiro Noya e Elaine Aparecida Pereira Flores, busca focar com dedicação às práticas de integração das tecnologias ao currículo da escola do campo; em especial, ao estudo da pedagogia por meio de projetos de aprendizagem, dialogando sobre os conceitos de currículo.

A Unidade Marrom “Prática Pedagógica e Mídias Digitais”, organizada por Maritânia Bassi Ferreira e Elaine Aparecida Pereira Flores, leva-nos a refletir sobre a utilidade das tecnologias na vida dos alunos, para quê elas serão úteis, se elas poderão ser aliadas à cultura e ao modo de vida dos alunos das escolas do campo.

O curso de formação prevê a carga horária de 60 horas-aula, divididas em encontros presenciais e atividades a distância. O local sugerido para a realização dos encontros presenciais é a própria escola do campo.

Elaine Aparecida Pereira Flores

Perfil dos cursistas

O público-alvo do Curso de Formação Tecnologias na Educação: ensinando e aprendendo com as TIC - *Uma proposta para a Educação do Campo* são professores e gestores escolares, como diretores, vice-diretores e coordenadores pedagógicos, das escolas do campo pertencentes ao sistema público de ensino que, preferencialmente, tiveram suas escolas contempladas com laboratórios de informática.

Objetivos

Na perspectiva da Educação do Campo, o Curso de Formação Tecnologias na Educação: ensinando e aprendendo com as TIC - *Uma proposta para a Educação do Campo* visa oferecer subsídios teórico-metodológico-práticos para que os professores e gestores escolares possam:

- ✓ compreender o potencial pedagógico de recursos das TIC no ensino e na aprendizagem em suas escolas do campo;
- ✓ planejar estratégias de ensino e aprendizagem integrando recursos tecnológicos disponíveis nos processos de ensino e de aprendizagem na escola do campo, criando situações de aprendizagem que levem os alunos à construção de conhecimento, à criatividade, ao trabalho colaborativo e que resultem, efetivamente, na construção dos conhecimentos e habilidades esperados;
- ✓ utilizar as TIC buscando entrelaçar as tecnologias com as matrizes culturais da terra, do campo, com as relações sociais no campo, com o modo de vida rural e incorporar ao projeto pedagógico as “transformações que as lutas do campo provocam nessas matrizes culturais”.

Perfil esperado do profissional ao término do Curso de Formação

Relembrando a observação de Morin (2003) sobre a dificuldade e mesmo a impossibilidade de prever resultados inteiramente determinados no ambiente instável e heterogêneo das redes, a ideia de um perfil de profissional buscado por um curso torna-se obrigatória, como horizonte de possibilidades desejáveis que dá sentido aos objetivos. Objetivos estes que serão sempre provisórios, incompletos e mutáveis, pois cada cursista poderá descobrir caminhos próprios e objetivos pessoais válidos, sem perder de vista os princípios norteadores da proposta pedagógica.

Nessa perspectiva, esperamos, primeiramente, que o profissional formado no Curso de Formação Tecnologias na Educação: ensinando e aprendendo com as TIC - *Uma proposta para a Educação do Campo* seja capaz de perceber o papel das tecnologias de informação e comunicação nos setores da cultura contemporânea e de situar sua importância para a Educação do Campo, nos dias atuais.

Ele precisa estar preparado para utilizar os sistemas culturais de representação do pensamento que marcam a sociedade contemporânea, o que implica novas formas de letramento ou alfabetização (sonora, visual, hipermídia...) próprias da cibercultura, além das demais formas já conhecidas e assim incorporar (Arroyo, 1999) no currículo uma visão mais rica do conhecimento e da cultura, uma visão mais digna do campo.

Como condição necessária para isso, ele deve: conhecer as diferentes mídias com que se pode trabalhar usando a tecnologia digital; identificar as novas linguagens trazidas por essas mídias e compreender seu respectivo potencial para o ensino e a aprendizagem, situando-as no contexto da escola em que atua; ser capaz de planejar situações de ensino focadas na aprendizagem dos alunos, usando diferentes tecnologias que os levem à construção de conhecimento, à criatividade, ao trabalho colaborativo e que resultem, efetivamente, no desenvolvimento dos conhecimentos e habilidades esperados em cada momento; finalmente, é de fundamental importância que o profissional formado no Curso de Formação Tecnologias na Educação: ensinando e aprendendo com as TIC - *Uma proposta para a Educação do Campo* se perceba como sujeito ético e comprometido com a qualidade da escola e com a educação dos cidadãos do campo.

Currículo

O currículo do Curso de Formação Tecnologias na Educação: ensinando e aprendendo com as TIC - *Uma proposta para a Educação do Campo* foi pensado de modo a enfatizar a construção em rede, articulando o tratamento dos temas estudados com sua integração ao trabalho pedagógico e às reflexões e registros do cursista sobre as experiências de produção e ação coletivas desenvolvidas no curso de formação. No quadro a seguir, apresenta-se a matriz que orienta a produção dos materiais de ensino, mas ela não é estática, é flexível, o formador poderá escolher por qual Unidade irá iniciar o seu curso de formação. Dessa forma, as Unidades apresentam-se em forma de cores.

UNIDADE	TEMA	INTEGRAÇÃO COM O TRABALHO PEDAGÓGICO
VERDE	Tecnologias de Informação e Comunicação na Educação do Campo	Projeto desenvolvido com os alunos dos cursistas.
AZUL	Internet, Hipertexto, Hipermídia	
LARANJA	Currículos, Projetos e Tecnologias	
MARROM	Práticas Pedagógicas e Mídias Digitais	

Organização do tempo

A previsão para o desenvolvimento do curso é de seis meses, com carga horária total de 60 horas, sendo 28 horas de estudos à distância e 32 horas de encontros presenciais.

São desenvolvidas quatro unidades de estudo e prática. Em cada uma, intercalam-se encontros presenciais e estudos à distância. No total, sugere-se o mínimo de quatro encontros presenciais de 8 horas, divididos pelas unidades de estudo, conforme a necessidade.

Nas horas iniciais do primeiro encontro presencial deverá ser realizada a apresentação geral e contextualização do curso, bem como pode ser escolhida a Unidade na qual a turma deseja iniciar seus estudos. No tempo restante, haverá sensibilização

para os próximos estudos e atividades introdutórias à Unidade que se inicia. Nos demais encontros da Unidade, o primeiro momento poderá ser ocupado pela reflexão e análise coletiva do que foi produzido pelos cursistas nas semanas anteriores, fazendo-se uma síntese e avaliação das aprendizagens da Unidade que se encerra, bem como, a introdução aos estudos subsequentes. No último encontro presencial, além do momento de síntese da última unidade estudada, haverá um momento destinado à avaliação do curso.

No entanto, dada a diversidade dos diferentes grupos de cursistas e de suas condições de trabalho, esse quadro é apenas indicativo, havendo possibilidade de ajuste das datas e estratégias dos encontros presenciais.

Local dos encontros presenciais

Os encontros presenciais terão lugar nas próprias escolas em que atuam os cursistas e serão coordenados pelo formador de cada turma. Se a turma for composta de cursistas de mais de uma escola, sugerimos que todas as escolas sejam contempladas como espaço físico dos encontros presenciais.

Na programação dos trabalhos presenciais, haverá oficinas, trabalhos em grupo, apresentação de trabalhos individuais, discussão em fóruns e atividades de avaliação formativa.

Estudos à distância

O curso está organizado por temas, ou seja, um para cada unidade. Em cada uma, poderão ser dedicadas quatro semanas para estudos a distância, realizados em casa ou na escola, com colegas, e na possibilidade de acesso à internet, por meio do ambiente colaborativo de aprendizagem e-ProInfo.

Para dar apoio a esse trabalho a ser realizado a distância, serão oferecidas atividades e textos apresentados também em meios impresso e digital, através de DVD. O cursista deverá realizar as leituras e atividades autodirigidas indicadas no curso on-line. Para facilitar sua leitura, os principais textos foram reproduzidos, ao final de cada Unidade.

Avaliação presencial

No último encontro presencial, serão avaliados: o curso em sua totalidade, os materiais de aprendizagem, a atuação do formador, o seu crescimento e aproveitamento e as condições materiais de realização dos trabalhos. Esse balanço final deve refletir, evidentemente, o processo de avaliação formativa desenvolvida ao longo do curso.

Organização das turmas

As turmas serão organizadas de acordo com o número de professores interessados, podendo ser organizada mais de uma turma por escola. Sugere-se que as turmas incluam também membros das equipes gestoras de cada escola. Cada turma terá um formador capacitado responsável pelo desenvolvimento do curso.

Avaliação e Certificação

A certificação ficará sob a responsabilidade do formador, através do Núcleo de Tecnologia Educacional – Coordenadoria Regional de Educação - Secretaria Estadual de Educação, através do Sistema de Certificação da SEDUC RS.

Para a obtenção do certificado, o cursista precisa alcançar 75% de frequência/participação nas atividades.

O sistema avaliativo se divide em três momentos de avaliação; participação nos encontros presenciais, atividades e autoavaliação.

Para fins de certificação, serão considerados dois itens:

- ✓ a frequência nos encontros presenciais de formação de, no mínimo, 75% de presença;
- ✓ o desempenho nas atividades realizadas: o resultado das atividades de cada cursista deve ser avaliado nas diversas produções delas resultantes.

Essa avaliação será realizada de acordo com as orientações e critérios fornecidos pelos formadores em cada unidade de estudo. Enfatizamos que o caráter de certificação

do processo de avaliação é bastante importante; afinal, somos parte de uma organização governamental que oferece ensino público e gratuito, e precisa expressar uma ética cidadã. Além desse caráter de certificação, a avaliação assume também o caráter de instrumento de mediação, de investigação e de planejamento. Isso demanda que, durante as várias etapas, você busque estar informado(a) sobre os seus resultados, identificando o que está bom, as falhas, buscando como corrigi-las.

Seu formador estabelecerá, evidentemente, critérios de avaliação de cada produção; ele vai dar-lhe subsídios para compreender o que está bom e o que precisa ser melhorado.

Entendemos que a avaliação é o mecanismo que dá movimento ao processo de ação à reflexão à ação. Nesse sentido, entendemos que é uma responsabilidade dos formadores e de todos os cursistas buscarem um processo avaliativo que consiga: “[...] transformar o discurso avaliativo em mensagem que faça sentido, tanto para quem emite quanto para aquele que a recebe. O maior interesse de um processo de avaliação deveria recair no fato de se tornar verdadeiramente informador. A avaliação deve tornar-se o momento e o meio de uma comunicação social clara e efetiva. Deve fornecer ao aluno informações que ele possa compreender e que lhe sejam úteis” (RABELO, 1998, p. 80).

REFERÊNCIAS

RABELO, Edmar Henrique. Avaliação: novos tempos, novas práticas. Rio de Janeiro. Vozes. 1998.

TORNAGHI, Alberto José da Costa. PRADO, Maria Elisabette Brisola Brito. ALMEIDA, Elizabeth Bianconcini de. **Tecnologias na Educação: ensinando e aprendendo com as TIC**: Guia do Cursista. 2.ed. Brasília: Secretaria de Educação a Distância, 2010.



TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Organizadoras: Elaine Aparecida Pereira Flores¹
Roselene Pan²



Olá, Cursista!

A disseminação do uso de tecnologias, em distintos ramos de atividades, coloca-nos diante de vertiginosas mudanças na cultura, na sociedade, na economia, na educação; e, em especial, perante os avanços da ciência e de conhecimentos que precisamos incorporar e lidar em sala de aula. Isso exige de nós, educadores, a constante busca de aprendizado, produção e gestão de conhecimentos e, também, desenvolvimento de diferentes modos de obter informações atualizadas, de nos comunicar, de ensinar e criar melhores condições de aprendizagem para nossos alunos. Essa é a marca dos novos tempos!

Saviani (1998) já dizia que “[...] estamos na era das “máquinas inteligentes”. Em consequência, também as qualificações intelectuais específicas tendem a desaparecer, o que traz como contrapartida a elevação do patamar de qualificação geral”. (p. 164)

Dessa forma, o professor precisa estar preparado para esse proporcionar aos seus alunos uma formação sólida, consistente, que possa entender o trabalho como princípio educativo, que entenda o homem como criador, como quem domina as tecnologias. Saviani afirma que:

¹ Mestranda em Educação Unipampa – Formadora do Núcleo de Tecnologia Educacional – 35ª CRE São Borja/RS.

² Especialista em Tecnologias da Informação e Comunicação na Promoção da Aprendizagem – UFRGS – Formadora do Núcleo de Tecnologia Educacional – 7ª CRE/Passo Fundo RS.

As máquinas, como extensão dos braços e agora também do cérebro humano, não são mais do que instrumentos através dos quais o homem realiza aquela atividade, ainda que se trate de instrumentos capazes de por em movimento operações complexas, múltiplas, amplas e por tempo prolongado. Portanto, o criador desse processo, aquele que o domina plenamente e que o controla em última instância, continua sendo o homem. Continua, pois, sendo um trabalhador. Seu trabalho agora consiste em comandar e controlar todo complexo das suas próprias criaturas, mantendo-as ajustadas às suas necessidades e desenvolvendo-as na medida das novas necessidades que forem se manifestando. (SAVIANI, 1998, p. 165)

O artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB nº 9394/96 diz que a educação é o conjunto de procedimentos formadores que transpõem pelo trabalho, pela família, pela escola, pelo movimento social e também diz que “Toda educação escolar terá de vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social”. Dessa forma, quem luta pela terra deve defender o que diz Arroyo:

A escola é um dos lugares onde nos educamos. Os processos educativos acontecem fundamentalmente no movimento social, nas lutas, no trabalho, na produção, na família, na convivência cotidiana. E a escola, que tem a fazer? Interpretar esses processos educativos que acontecem fora, fazer uma síntese, organizar esses processos educativos em um projeto pedagógico, organizar o conhecimento, socializar o saber e a cultura historicamente produzidos, dar instrumentos científico-técnicos para interpretar e intervir na realidade, na produção e na sociedade. A escola, os saberes escolares são um direito do homem e da mulher do campo, porém esses saberes escolares tem que estar em sintonia com os saberes, os valores, a cultura, a formação que acontece fora da escola. (ARROYO, 1999, p. 27)

Conversaremos durante este Curso de Formação sobre diversos temas relacionados à integração de tecnologias nos processos de ensino e de aprendizagem na Educação do Campo, tendo como premissa o que nos disse Arroyo (1999) “devemos estar atentos às matrizes culturais do homem, da mulher, do povo do campo”, ao mesmo tempo em que estaremos formando nossa comunidade de prática e de aprendizagem.

Ao iniciar este estudo, é importante que você conheça um pouco mais sobre o Curso de Formação Tecnologias na Educação: ensinando e aprendendo com as TIC - *Uma proposta para a Educação do Campo*.

Durante nossa caminhada, teremos diversos canais para comunicação, além dos encontros presenciais, dentre eles, fóruns, portfólio, diário de bordo, entre outros. Bom Curso!

Contextualização

Chamada por alguns pensadores de sociedade da tecnologia; por outros, de sociedade do conhecimento ou, ainda, de sociedade da aprendizagem, a sociedade atual se caracteriza pela rapidez e abrangência de informações. A realidade do mundo, na atualidade, requer um novo perfil de profissional e de cidadão que coloca para a escola novos desafios.

Encontramos, no cotidiano, situações que demandam o uso de novas tecnologias e que provocam transformações na nossa maneira de pensar e de nos relacionar com as pessoas, com os objetos e com o mundo ao redor.

No bojo das mudanças tecnológicas, culturais e científicas, não há como prever quais serão os conhecimentos necessários para viver em sociedade e inserir-se no mundo do trabalho daqui a alguns anos.

Gritti (2003) ao analisar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96), que rege a educação atualmente, Artigo 27, incisos I e II, reflete:

Assim, ao restringir os valores fundamentais a um determinado interesse social, os conteúdos estarão permeados pela visão do mercado com a intenção de formar indivíduos competitivos e consumidores – valores fundamentais da sociedade capitalista em que vivemos. (...) A orientação para o trabalho, por sua vez, não assegura que no currículo esteja presente a cultura do trabalho, sua função social, seu compromisso com a construção de uma sociedade participativa, onde as diferenças entre o trabalho urbano e o rural sejam respeitadas e reconhecidas. (GRITTI, 2003, p. 46 - 47)

Caldart (2005, p. 27) nos deixa claro que “No: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive. Do: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com sua participação, vinculada à sua cultura, e às suas necessidades humanas e sociais”.

Assim, o desafio do educador da escola do campo é ter clareza que adaptar conteúdos e metodologias utilizadas das escolas urbanas, nas escolas do campo não pode ser considerada uma educação comprometida com os interesses dos trabalhadores do campo.

Em relação às tecnologias na educação do campo, buscar entrelaçá-las com as matrizes culturais da terra, do campo, com as relações sociais no campo, com o modo de vida rural e incorporar ao projeto pedagógico as “transformações que as lutas do campo provocam nessas matrizes culturais” (Arroyo, 1999) nos leva a refletir:

A questão que se coloca para a escola é a seguinte: como vincular o cotidiano da escola, o currículo, a prática escolar com as matrizes culturais e essa dinâmica do campo? [...] Que raízes culturais são essas? Como incorporá-las

nos currículos, nas práticas? Como se manifestam, por que processos de transformação estão passando? Como defender esses valores contra a cultura hegemônica que tenta marginalizá-los? Ao longo da história a luta pela terra acelerou essa dinâmica cultural do campo. (ARROYO, 1999, p. 29)

O desafio continua, é mais complexo, o currículo das escolas do campo deve contemplar com o que nos diz Arroyo:

[...] uma visão mais rica do conhecimento e da cultura, uma visão mais digna do campo, o que será possível se situarmos a educação, o conhecimento, a ciência, a tecnologia, a cultura como direitos e as crianças e jovens, os homens e mulheres do campo como sujeitos desses direitos (ARROYO, 1999, p. 32)

Dessa forma, pensar a introdução das novas tecnologias de informação e comunicação na Educação do Campo como prática utilitária é ter um pensamento “pobre” como nos diz Arroyo (1999), essa ideia deve ser extrapolada, pois o ser humano deve ser preparado para sua realização plena.

Ele precisa ser preparado para utilizar os sistemas culturais de representação do pensamento que marcam a sociedade contemporânea, o que implica novas formas de letramento ou alfabetização (sonora, visual, hipermídia...) próprias da cibercultura, além das demais formas já conhecidas e assim incorporar (Arroyo, 1999) no currículo uma visão mais rica do conhecimento e da cultura, uma visão mais digna do campo.

Atividades

Para darmos início às atividades do curso, propomos uma reflexão através do vídeo:

“Educação no campo é direito e não esmola” - Disponível no endereço:
<https://www.youtube.com/watch?v=Y7-ksByde5w>

Poderá ser feito download do vídeo para ser disponibilizado aos cursistas que não tiverem acesso à internet, ou apenas fazer uso da letra da música.

NÃO VOU SAIR DO CAMPO (Gilvan Santos)

Não vou sair do campo Pra poder ir pra escola Educação do campo É direito e não esmola	Pescadores e posseiros Nesta luta estão de pé Cultura e produção Sujeitos da cultura A nossa agricultura Pro bem da população Construir uma nação Construir soberania Pra viver o novo dia Com mais humanização	Quem vive da floresta Dos rios e dos mares De todos os lugares Onde o sol faz uma fresta Quem a sua força empresta Nos quilombos nas aldeias E quem na terra semeia Venha aqui fazer a festa
---	--	--

Após assistir ao vídeo, ou mesmo, refletir sobre a letra da música de Gilvan Santos, vamos ainda fazer a leitura da entrevista Antonio Nóvoa - Matrizes Curriculares, disponível no Material de Apoio da unidade, para registrarmos o que pensamos sobre as questões levantadas abaixo.

Identidade do Professor

A partir de agora, discutiremos o papel do professor da escola do campo nesse cenário de mudanças. Você já parou para pensar sobre isso? É difícil ser professor nos dias de hoje? Antônio Nóvoa (2001, não paginado) nos dá algumas pistas ao afirmar que é difícil dizer se ser professor, na atualidade, é mais complexo do que foi no passado, porque a profissão docente sempre foi de grande complexidade. Hoje, os professores tem que lidar não só com alguns saberes, como era no passado, mas também com a tecnologia e com a complexidade social, o que não existia no passado. Isto é, quando todos os alunos vão para a escola, de todos os grupos sociais, dos mais pobres aos ricos, de todas as raças e todas as etnias, quando todos estão dentro da escola e quando se consegue cumprir, de algum modo, esse desígnio histórico da escola para todos, ao mesmo tempo, também, a escola atinge uma enorme complexidade que não existia no passado.

Como enfatizou Nóvoa (2001, não paginado) na entrevista que você acabou de ler, é impossível imaginar uma profissão docente em que práticas reflexivas não existam. Para tentar identificá-las e compartilhar com seus colegas suas opiniões sobre as condições em que essas práticas possam se desenvolver faça o que segue:

Atividade 1. Produza um pequeno texto baseado nas seguintes questões:

- Quem sou como professor e aprendiz?
- O que é ser professor hoje?
- Quem sou eu (professor) no contexto da escola do campo?

Compartilhe suas reflexões no Portfólio do ambiente colaborativo de aprendizagem e-ProInfo.

Sem a possibilidade do acesso à Internet, você pode digitar o texto produzido a partir dos questionamentos em um editor de texto e salvá-lo em uma pasta no computador, observando as orientações do formador.



Não faça uso de símbolos para salvar seu documento.

Para que seja possível usufruir das contribuições das tecnologias digitais na escola, é importante considerar suas potencialidades para produzir, criar, mostrar, manter, atualizar, processar, ordenar. Isso tudo se aproxima das características da concepção de gestão.

Tratar de tecnologias na escola engloba, na verdade, a compreensão dos processos de gestão de tecnologias, recursos, informações e conhecimentos que abarcam relações dinâmicas e complexas entre parte e todo, elaboração e organização, produção e manutenção (ALMEIDA, 2005).

Na atividade a seguir, propomos que você faça uma pesquisa para diagnosticar e analisar quais as tecnologias de que sua escola dispõe e como elas são utilizadas. Esse diagnóstico é fundamental para você refletir sobre a sua realidade local. Vá em frente, realize a atividade com informações que permitam a cada pessoa resolver os problemas do cotidiano, compreender o mundo e atuar na transformação de seu contexto.

O uso da tecnologia na educação requer, sem dúvida, um olhar mais abrangente. Logo, é preciso que haja, nesse processo, o envolvimento de novas formas de ensinar, aprender e de desenvolver um currículo condizente com a sociedade tecnológica, que deve se caracterizar pela integração, complexidade e convivência com a diversidade de linguagens e formas de representar o conhecimento.

Nessa perspectiva, compreender as potencialidades inerentes a cada tecnologia e suas contribuições ao processo de ensino e de aprendizagem poderá trazer avanços substanciais à mudança.

Atividade 2. Faça uma pesquisa e análise das tecnologias presentes na escola. A atividade poderá ser realizada em grupo.

- Entrevistar professores da sua escola e coletar dados sobre as tecnologias presentes na escola e que costumam utilizar em suas aulas e de que forma utilizam.
- Elaborar uma breve apresentação de slides. (2 a 3 slides)
- Apresentar suas descobertas ao grande grupo no próximo encontro presencial.
- Com acesso à internet, cada cursista deverá postar no seu Portfólio no ambiente e-ProInfo.

Ensinar e aprender com as mídias digitais

Ensinar é organizar situações de aprendizagem, a fim de criar condições que favoreçam a compreensão da complexidade do mundo, do contexto, do grupo, do ser humano e da própria identidade. Diz respeito a levantar ou incentivar a identificação de temas ou problemas de investigação, discutir sua importância, possibilitar a articulação entre diferentes pontos de vista, reconhecer distintos caminhos na busca de sua compreensão ou solução, negociar redefinições, incentivar a busca de distintas fontes de informações ou fornecer informações relevantes e favorecer a elaboração de conteúdos e a formalização de conceitos que propiciem a aprendizagem significativa.



A melhor forma de ensinar é, com efeito, aquela que propicia aos alunos o desenvolvimento da capacidade de ler e de interpretar o mundo e que o leve, efetivamente, a aprender de forma significativa e com sentido. Deve, portanto, potencializar o desenvolvimento do aluno a fim de que ele consiga lidar com as

características e com as demandas da sociedade atual, que enfatiza, por exemplo, ser importante que o aluno tenha autonomia para buscar, constantemente, novas aprendizagens. Nesse sentido, Almeida e Prado (2005) in Tornaghi, Prado, Almeida, 2010, comentam que:

O uso da tecnologia na escola, quando pautada em princípios que privilegiam a construção do conhecimento, o aprendizado significativo e interdisciplinar e humanista, requer dos profissionais novas competências e atitudes para desenvolver uma pedagogia voltada para a criação de estratégias e situações de aprendizagem que possam tornar-se significativa para o aprendiz, sem perder de vista o foco da intencionalidade educacional. (p. 49)

A informação será tratada, aqui, como os fatos, os dados que encontramos nas publicações, na internet ou mesmo aquilo que as pessoas trocam entre si. O **conhecimento** é o que cada indivíduo constrói como produto do processamento, da interpretação e da compreensão da informação.

O conhecimento é o significado que atribuímos e representamos em nossa mente sobre a nossa realidade. É algo construído por cada um, muito próprio e impossível de ser passado – o que é passado é a informação que advém desse conhecimento, porém nunca o conhecimento em si.

(VALENTE, José Armando. Pesquisa, comunicação e aprendizagem com o computador. O papel do computador no processo ensino-aprendizagem. In: ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini

O papel do Professor

Mais do que ensinar, trata-se de fazer aprender [...], concentrando-se na criação, na gestão e na regulação das situações de aprendizagem. (PERRENOUD, 2000, p. 139, in TORNAGHI PRADO, ALMEIDA, 2010, p. 50).

Essas situações criadas pelo professor propiciam ao aluno a participação ativa e a aprendizagem significativa, levando-o a uma investigação e a uma problematização para a produção e o desenvolvimento de projetos.

Assim, criar ambientes de aprendizagem com a presença das TIC na escola do campo pode indicar uma concepção da prática pedagógica com base na informatização do ensino e na transmissão de informações; ou pode significar utilizá-las para a representação, a articulação entre pensamentos, a realização de ações, o desenvolvimento de reflexões que questionam constantemente as ações, as quais são submetidas a uma avaliação contínua.



Dessa forma, recorre-se a Pretto que diz que há possibilidade de uso das tecnologias na escola como fundamento, ou seja, carregados de conteúdo, não apenas como instrumento:

A presença desses recursos, como fundamento da nova educação, transforma a escola, que passa a ser um novo espaço, físico, inclusive, qualitativamente diferente do que vem sendo. Sua função, nessa perspectiva, será de construir-se num centro irradiador de conhecimento, com professor adquirindo, também e necessariamente, uma outra função. Função de comunicador, de articulador das diversas histórias, das diversas fontes de informação. Articulador de um processo educativo... (PRETTO, 2009, p. 115)

O professor que associa as TIC aos métodos ativos de aprendizagem é aquele que também busca desenvolver a habilidade técnica relacionada ao domínio da tecnologia e, sobretudo, esforça-se para assumir uma atitude de reflexão frequente e sistemática sobre sua prática, sobre o que seus pares falam da própria prática.

Esse professor também precisa, além de associar TIC ao seu fazer pedagógico na escola do campo, buscar reflexão com autores de referência na educação do campo, como é o caso de Vendramini uma pesquisadora que vem realizando pesquisas junto ao Movimento Sem Terra – MST.

Vendramini (2007) *in* Ribeiro (2010) aponta:

[...] a modernização da agricultura, associada com a concentração da terra, é responsável pelo aumento da desigualdade social em decorrência da destruição gradativa da agricultura familiar que vem acompanhada pela derrubada da mata nativa, ocasionando a degradação dos empregos nas áreas rurais, a miséria das populações que habitam nessas áreas e a degradação do meio ambiente. Como, então, pensar a educação do campo quando não são oferecidas as condições mínimas para que os agricultores e agricultoras permaneçam na terra, possam viver do seu trabalho, possam educar seus filhos para trabalhar a terra? (VENDRAMINI, 2007 apud RIBEIRO, 2010, p. 378)

Nesse sentido, buscamos propor, por meio das atividades aqui sugeridas, situações em que você possa articular teoria, prática e domínio da tecnologia, mas buscando sustentar uma proposta pedagógica que leve o aluno da escola do campo a entender que o campo tem muitas possibilidades, que dele pode retirar seu sustento, Ribeiro (2010) pode produzir conhecimento e cultura e se organizar em movimentos sociais populares.

Com vistas a auxiliá-lo a encontrar estratégias de ação que associam as TIC aos métodos de aprendizagem. Sugerimos, ainda, que reflita sobre a ação realizada, dialogue com os colegas, busque teorias que o ajude a compreender a própria prática e a identificar as possibilidades de introduzir melhorias em novas ações que o levem a explorar as potencialidades pedagógicas das TIC em relação à aprendizagem e, conseqüentemente, à constituição de redes de conhecimentos.

É fundamental que a tecnologia seja compreendida para que possa ser utilizada, de forma integrada, na prática pedagógica do professor e no desenvolvimento do currículo.

Não deve ser, portanto, apenas um apêndice do processo educacional. Para isso, é necessário que o professor aprenda não apenas a operacionalizar os recursos tecnológicos disponíveis nas escolas, mas também a conhecer as potencialidades pedagógicas envolvidas nas diferentes tecnologias e os modos de integrá-las ao desenvolvimento do currículo da escola do campo.

Cada uma das tecnologias, seja o vídeo/DVD, seja a internet, o computador, entre outras, carrega suas próprias especificidades que podem ser utilizadas de forma complementar entre si e/ou podem ser integradas com outros recursos tecnológicos ou não.

Atividade 3 - Diário de Bordo

- Fazer um relato semanal das atividades realizadas na semana. O que aprendeu, como foi a semana, impressões, dificuldades, avanços, etc.
- Fazer o registro semanal até o final do curso na ferramenta Diário de Bordo do e-ProInfo.
- Sem Internet: Registrar em um editor de texto do computador e salvar em uma pasta.



Uso das tecnologias no trabalho por meio de projeto

Essa situação de aprendizagem favorece o estudante a aprender-fazendo, a reconhecer sua própria autoria naquilo que está produzindo em grupo e/ou individualmente, por meio de questões investigativas que o impulsionam a

contextualizar conceitos conhecidos e a construir outros que surjam durante o desenvolvimento do projeto.

Assim, em se tratando dos conteúdos, o trabalho por meio de projeto potencializa a interdisciplinaridade, ou seja, permite romper com as fronteiras disciplinares, uma vez que favorece, numa situação contextualizada da aprendizagem, a realização de atividades diversificadas, as quais possibilitam que se estabeleçam elos entre as diferentes áreas do conhecimento (PRADO, 2005).

O trabalho por meio de projeto favorece, também, a integração das diferentes tecnologias e mídias, mas, para isso, é fundamental que o professor conheça suas especificidades – potenciais e restrições.

Agora você terá oportunidade de aprofundar sua compreensão vivenciando na prática o desenvolvimento de um projeto.

Trabalho por meio de Projetos de Aprendizagem

- Como o professor pode desenvolver uma prática pedagógica integradora que contemple os conteúdos curriculares da escola do campo, as competências, as habilidades e as diferentes tecnologias, disponíveis na escola, em ações nas quais as tecnologias possam contribuir efetivamente?
- Como o professor pode criar uma situação de aprendizagem com o uso de tecnologias que seja significativa para o aluno da escola do campo?

Vamos saber mais sobre o que vem a ser Projetos de Aprendizagem acessando o site abaixo que contém uma coletânea de textos de autores que discutem e refletem sobre o assunto.

<http://ntepassofundors.weebly.com/>

Mas, se você não tem acesso à internet, selecionamos o texto PROJETO? O QUE É? COMO SE FAZ? da professora e pesquisadora da UFRGS Léa da Cruz Fagundes, que consideramos uma excelente leitura. O texto está no Material de Apoio da unidade.

Na atividade a seguir, vamos dar início ao trabalho por meio de projetos, que será melhor abordado no capítulo com indicador de página na cor laranja.

Orientações para o desenvolvimento da atividade:

A seguir, conheça uma experiência apoiada nas TIC já desenvolvida por uma educadora e seus alunos. Disponível em:

<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=28428>

Leve em conta que iniciativas como essa podem inspirar seu trabalho, mas exigirão uma análise de seu contexto, do contexto de seus alunos e podem exigir de você algumas adequações.

É de suma importância que você tenha clareza sobre a especificidade da escola em que atua, a escola do campo, considerando a diversidade da constituição do povo do campo, agricultores, camponeses sem terra, quilombolas, indígenas, pescadores, assalariados, ribeirinhos, dentre outros.

É no convívio dessa constituição do povo do campo que se constrói o conjunto de relações sociais, econômicas e culturais da sociedade em que vive.

Freire (1979) nos diz que a educação para ter validade deve considerar o sujeito e o contexto em que ele vive, deve dialogar com a sociedade que está inserida:

Pela ausência de uma análise do meio cultural, corre-se o perigo de realizar uma educação pré-fabricada, portanto, inoperante, que não é adaptada ao homem concreto a que se destina. Por outra parte, não existem senão homens concretos (“não existe homem no vazio”). Cada homem está situado no espaço e no tempo, no sentido em que vive numa época precisa, num lugar preciso, num contexto social e cultural preciso. O homem é um ser de raízes espaço-temporais. (FREIRE, 1979, p. 19)

Dessa forma, é indispensável que a escola incentive a construção de narrativas e cultura do campo, como forma de valorizar e significar a identidade do povo camponês, mas que além de tratar sobre temas relevantes da vida do aluno, proponha situações em que possam interagir para além do espaço da escola e trazer para dentro da escola projetos em que os alunos possam discutir vivências políticas e culturais de sujeitos diversos, e que possa articular o uso das tecnologias de informação e comunicação na prática pedagógica.

Atividade 4 – Produção de uma fotonovela – Esta atividade deverá ser desenvolvida com os alunos dos cursistas.

Nível de Ensino: Ensino Fundamental Final, Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos.

Sinopse: Produção de narrativas composta por sequência de imagens complementadas por textos verbais. A fotonovela foi uma produção típica das décadas de 60 e 70, nas quais os balões de fala e pensamento são destinados às personagens. É comum a presença de um narrador que encaminha o enredo. A fotografia é matéria-prima deste tipo de trabalho, em que os enquadramentos de cena e posicionamento de câmera produzem imagens intencionalmente captadas.



Observações: Apesar de a atividade estar voltada para a área das linguagens, o recurso pode ser adaptado para qualquer área, pois recursos como a personificação possibilitam que personagens sejam figuras históricas, objetos, elementos químicos e da natureza, números, figuras geométricas e quaisquer elementos que possam fazer parte de uma narrativa produzida pela criatividade de estudantes e professores.

Para conhecer melhor uma fotonovela e como ela é produzida e, na escola houver acesso à internet, os professores e seus alunos poderão assistir à fotonovela Crepúsculo no site: <http://g1.globo.com/pop-arte/noticia/2010/06/fotonovela-do-g1-reconta-principais-eventos-da-saga-crepusculo.html>

Para a realização da atividade, os professores deverão orientar seus alunos a seguir um roteiro para a criação da fotonovela:

ENREDO	O que acontece?
TEMPO	Quando acontece?
ESPAÇO	Onde acontece?
PERSONAGENS	Quem participa?
NARRADOR	Quem conta?

Após ter o roteiro construído, o grupo deverá buscar/organizar o cenário, criar figurino para os personagens, se necessário, escrever as falas, fotografar as cenas. Montar a fotonovela num editor de apresentação como o Impress, por exemplo.



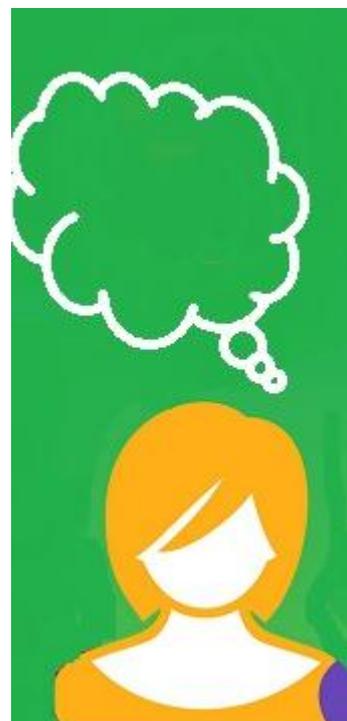
Registros e publicação da atividade

- Realizar uma seção de fotonovelas que deverão ser apresentadas no projetor multimídia.
- Publicar no portfólio individual do e-ProInfo a fotonovela produzida com os alunos.
- Registrar o desenvolvimento da atividade no encontro presencial através de uma apresentação multimídia, relatando depoimentos dos alunos e como aconteceu o processo da produção da fotonovela, os pontos positivos e os que suscitaram dúvidas e publicá-la no Fórum do e-ProInfo específico para a atividade.

Avaliação da Unidade

Agora você irá buscar seus escritos no Diário de Bordo. Partindo deles, escreva uma autoavaliação e uma avaliação da unidade do curso de formação.

Você poderá registrar no Fórum Avaliação no e-ProInfo ou na pasta que você criou no computador para salvar as atividades do curso, utilizando-se de um software de edição de textos, como o Writer, por exemplo. No registro você deverá levar em conta as situações e aprendizagens mais significativas para você nesta unidade e a análise a respeito de seu próprio desempenho; em seguida, faça um registro a respeito do conteúdo, metodologia e atuação do formador.



MATERIAL DE APOIO

Antonio Nóvoa

Entrevista ao Programa Salto para o Futuro realizada em: 13/9/2001

Atuação: Professor titular da Universidade de Lisboa.

Disponível em: http://www.tvbrasil.org.br/saltoparaofuturo/entrevista.asp?cod_Entrevista=59

Matrizes Curriculares

Salto – Professor, o que é ser professor hoje? Ser professor atualmente é mais complexo do que foi no passado?

Antonio Nóvoa – É difícil dizer se ser professor, na atualidade, é mais complexo do que foi no passado, porque a profissão docente sempre foi de grande complexidade. Hoje, os professores têm que lidar não só com alguns saberes, como era no passado, mas também com a tecnologia e com a complexidade social, o que não existia no passado. Isto é, quando todos os alunos vão para a escola, de todos os grupos sociais, dos mais pobres aos mais ricos, de todas as raças e todas as etnias, quando toda essa gente está dentro da escola e quando se consegue cumprir, de algum modo, esse desígnio histórico da escola para todos, ao mesmo tempo, também, a escola atinge uma enorme complexidade que não existia no passado. Hoje em dia é, certamente, mais complexo e mais difícil ser professor do que era há 50 anos, do que era há 60 anos ou há 70 anos. Esta complexidade acentua-se, ainda, pelo fato de a própria sociedade ter, por vezes, dificuldade em saber para que ela quer a escola. A escola foi um fator de produção de uma cidadania nacional, foi um fator de promoção social durante muito tempo e agora deixou de ser. E a própria sociedade tem, por vezes, dificuldade em ter uma clareza, uma coerência sobre quais devem ser os objetivos da escola. E essa incerteza, muitas vezes, transforma o professor num profissional que vive numa situação amargurada, que vive numa situação difícil e complicada pela complexidade do seu trabalho, que é maior do que no passado. Mas isso acontece, também, por essa incerteza de fins e de objetivos que existe hoje em dia na sociedade.

Salto – Como o senhor entende a formação continuada de professores? Qual o papel da escola nessa formação?

Antonio Nóvoa – Durante muito tempo, quando nós falávamos em formação de professores, falávamos essencialmente da formação inicial do professor. Essa era a

referência principal: preparavam-se os professores que, depois, iam durante 30, 40 anos exercer essa profissão. Hoje em dia, é impensável imaginar esta situação. Isto é, a formação de professores é algo, como eu costumo dizer, que se estabelece num continuum. Que começa nas escolas de formação inicial, que continua nos primeiros anos de exercício profissional. Os primeiros anos do professor – que, a meu ver, são absolutamente decisivos para o futuro de cada um dos professores e para a sua integração harmoniosa na profissão – continuam ao longo de toda a vida profissional, através de práticas de formação continuada. Estas práticas de formação continuada devem ter como polo de referência as escolas. São as escolas e os professores organizados nas suas escolas que podem decidir quais são os melhores meios, os melhores métodos e as melhores formas de assegurar esta formação continuada. Com isto, eu não quero dizer que não seja muito importante o trabalho de especialistas, o trabalho de universitários nessa colaboração. Mas a lógica da formação continuada deve ser centrada nas escolas e deve estar centrada numa organização dos próprios professores.

Salto – Que competências são necessárias para a prática do professor?

Antonio Nóvoa – Provavelmente na literatura, nos textos, nas reflexões que têm sido feitas ao longo dos últimos anos, essa tem sido a pergunta mais frequentemente posta e há uma imensa lista de competências. Estou a me lembrar que ainda há 3 ou 4 dias estive a ver com um colega meu estrangeiro, justamente, uma lista de 10 competências para uma profissão. Podíamos listar aqui um conjunto enorme de competências do ponto de vista da ação profissional dos professores.

Resumindo, eu tenderia a valorizar duas competências: a primeira é uma competência de organização. Isto é, o professor não é, hoje em dia, um mero transmissor de conhecimento, mas também não é apenas uma pessoa que trabalha no interior de uma sala de aula. O professor é um organizador de aprendizagens, de aprendizagens via os novos meios informáticos, por via dessas novas realidades virtuais. Organizador do ponto de vista da organização da escola, do ponto de vista de uma organização mais ampla, que é a organização da turma ou da sala de aula. Há aqui, portanto, uma dimensão da organização das aprendizagens, do que eu designo, a organização do trabalho escolar e esta organização do trabalho escolar é mais do que o simples trabalho pedagógico, é mais do que o simples trabalho do ensino, é qualquer coisa que vai além destas dimensões, e estas competências de organização são absolutamente essenciais para um professor.

Há um segundo nível de competências que, a meu ver, são muito importantes também, que são as competências relacionadas com a compreensão do conhecimento. Há uma

velha brincadeira, que é uma brincadeira que já tem quase um século, que parece que terá sido dita, inicialmente, por Bernard Shaw, mas há controvérsias sobre isso, que dizia que: "quem sabe faz, quem não sabe ensina".

Hoje em dia esta brincadeira podia ser substituída por uma outra: "quem compreende o conhecimento". Não basta deter o conhecimento para o saber transmitir a alguém, é preciso compreender o conhecimento, ser capaz de o reorganizar, ser capaz de o reelaborar e de transpô-lo em situação didática em sala de aula. Esta compreensão do conhecimento é, absolutamente, essencial nas competências práticas dos professores. Eu tenderia, portanto, a acentuar esses dois planos: o plano do professor como um organizador do trabalho escolar, nas suas diversas dimensões e o professor como alguém que compreende, que detém e compreende um determinado conhecimento e é capaz de o reelaborar no sentido da sua transposição didática, como agora se diz, no sentido da sua capacidade de ensinar a um grupo de alunos.

Salto – O que é ser professor pesquisador e reflexivo? E, essas capacidades são inerentes à profissão do docente?

Antonio Nóvoa – O paradigma do professor reflexivo, isto é, do professor que reflete sobre a sua prática, que pensa, que elabora em cima dessa prática é o paradigma hoje em dia dominante na área de formação de professores. Por vezes é um paradigma um bocadinho retórico e eu, um pouco também, em jeito de brincadeira, mais de uma vez já disse que o que me importa mais é saber como é que os professores refletiam antes que os universitários tivessem decidido que eles deveriam ser professores reflexivos. Identificar essas práticas de reflexão – que sempre existiram na profissão docente, é impossível alguém imaginar uma profissão docente em que essas práticas reflexivas não existissem – tentar identificá-las e construir as condições para que elas possam se desenvolver.

Eu diria que elas não são inerentes à profissão docente, no sentido de serem naturais, mas que elas são inerentes, no sentido em que elas são essenciais para a profissão. E, portanto, tem que se criar um conjunto de condições, um conjunto de regras, um conjunto de lógicas de trabalho e, em particular, e eu insisto neste ponto, criar lógicas de trabalho coletivos dentro das escolas, a partir das quais – através da reflexão, através da troca de experiências, através da partilha – seja possível dar origem a uma atitude reflexiva da parte dos professores. Eu disse e julgo que vale a pena insistir neste ponto. A experiência é muito importante, mas a experiência de cada um só se transforma em conhecimento através desta análise sistemática das práticas. Uma análise que é análise individual, mas que é também coletiva, ou seja, feita com os colegas, nas escolas e em situações de formação.

Salto – E o professor pesquisador?

Antonio Nóvoa – O professor pesquisador e o professor reflexivo, no fundo, correspondem a correntes diferentes para dizer a mesma coisa. São nomes distintos, maneiras diferentes dos teóricos da literatura pedagógica abordarem uma mesma realidade. A realidade é que o professor pesquisador é aquele que pesquisa ou que reflete sobre a sua prática. Portanto, aqui estamos dentro do paradigma do professor reflexivo. É evidente que podemos encontrar dezenas de textos para explicar a diferença entre esses conceitos, mas creio que, no fundo, no fundo, eles fazem parte de um mesmo movimento de preocupação com um professor que é um professor indagador, que é um professor que assume a sua própria realidade escolar como um objeto de pesquisa, como objeto de reflexão, com objeto de análise. Mas, insisto neste ponto, a experiência por si só não é formadora. John Dewey, pedagogo americano e sociólogo do princípio do século, dizia: "quando se afirma que o professor tem 10 anos de experiência, dá para dizer que ele tem 10 anos de experiência ou que ele tem um ano de experiência repetido 10 vezes". E, na verdade, há muitas vezes esta ideia. Experiência, por si só, pode ser uma mera repetição, uma mera rotina, não é ela que é formadora. Formadora é a reflexão sobre essa experiência, ou a pesquisa sobre essa experiência.

Salto – A sociedade espera muito dos professores. Espera que eles gerenciem o seu percurso profissional, tematizem a própria prática, além de exercer sua prática pedagógica em sala de aula. Qual a contrapartida que o sistema deve oferecer aos professores para que isso aconteça?

Antonio Nóvoa – Certamente, nas entrelinhas da sua pergunta, há essa dimensão. Há hoje um excesso de missões dos professores, pede-se demais aos professores, pede-se demais as escolas.

As escolas, talvez, resumindo numa frase (...), as escolas valem o que vale a sociedade. Não podemos imaginar escolas extraordinárias, espantosas, onde tudo funciona bem numa sociedade onde nada funciona. Acontece que, por uma espécie de um paradoxo, as coisas que não podemos assegurar que existam na sociedade, nós temos tendência a projetá-las para dentro da escola e a sobrecarregar os professores com um excesso de missões. Os pais não são autoritários, ou não conseguem assegurar a autoridade, pois se pede ainda mais autoridade para a escola. Os pais não conseguem assegurar a disciplina, pede-se ainda mais disciplina a escola. Os pais não conseguem que os filhos leiam em casa, pede-se a escola que os filhos aprendam a ler. É legítimo eles pedirem sobre a escola, a escola está lá para cumprir uma determinada missão, mas não é legítimo que sejam uma espécie de vasos comunicantes ao contrário. Que cada vez que a sociedade tem menos capacidade para fazer certas coisas, mais sobem as exigências sobre a

escola.

E isto é um paradoxo absolutamente intolerável e tem criado para os professores uma situação insustentável do ponto de vista profissional, submetendo-os a uma crítica pública, submetendo-os a uma violência simbólica nos jornais, na sociedade, etc. o que é absolutamente intolerável. Eu creio que os professores podem e devem exigir duas coisas absolutamente essenciais que são:

- Uma, é calma e tranquilidade para o exercício do seu trabalho, eles precisam estar num ambiente, eles precisam estar rodeados de um ambiente social, precisam estar rodeados de um ambiente comunitário que lhes permita essa calma e essa tranquilidade para o seu trabalho. Quer dizer, não é possível trabalhar pedagogicamente no meio do ruído, no meio do barulho, no meio da crítica, no meio da insinuação. É absolutamente impossível esse tipo de trabalho. As pessoas têm que assegurar essa calma e essa tranquilidade.

- E, por outro lado, é essencial ter condições de dignidade profissional. E esta dignidade profissional passa certamente por questões materiais, por questões do salário, passa também por boas questões de formação, e passa por questões de boas carreiras profissionais. Quer dizer, não é possível imaginar que os professores tenham condições para responder a este aumento absolutamente imensurável de missões, de exigências no meio de uma crítica feroz, no meio de situações intoleráveis, de acusação aos professores e às escolas.

Eu creio que há, para além dos aspectos sociais de que eu falei a pouco – e que são aspectos extremamente importantes, porque no passado os professores não tiveram, por exemplo, os professores nunca tiveram situações materiais e econômicas muito boas, mas tinham prestígio e uma dignidade social que, em grande parte completavam algumas dessas deficiências – para além desses aspectos sociais de que eu falei a pouco e que são essenciais para o professor no novo milênio, neste milênio que estamos, eu creio que pensando internamente a profissão, há dois aspectos que me parecem essenciais. O primeiro é que os professores se organizem coletivamente – e esta organização coletiva não passa apenas, eu insisto bem, apenas pelas tradicionais práticas associativas e sindicais – passa também por novos modelos de organização, como comunidade profissional, como coletivo docente, dentro das escolas, por grupos disciplinares e conseguirem deste modo exercer um papel com profissão, que é mais ampla do que o papel que tem exercido até agora. As questões dos professorado enquanto coletivo parecem-me essenciais. Sem desvalorizar as questões sindicais

tradicionais, ou associativas, creio que é preciso ir mais longe nesta organização coletiva do professorado.

O segundo ponto – e que tem muito a ver também com formação de professores – passa pelo que eu designo como conhecimento profissional. Isto é, há certamente um conhecimento disciplinar que pertence aos cientistas, que pertence às pessoas da história, das ciências, etc., e que os professores devem de ter. Há certamente um conhecimento pedagógico que pertence, às vezes, aos pedagogos, às pessoas da área da educação que os professores devem de ter também. Mas, além disso há um conhecimento profissional que não é nem um conhecimento científico, nem um conhecimento pedagógico, que é um conhecimento feito na prática, que é um conhecimento feito na experiência, como dizia há pouco, e na reflexão sobre essa experiência.

A valorização desse conhecimento profissional, a meu ver, é essencial para os professores neste novo milênio. Creio, portanto, que minha resposta passaria por estas duas questões: a organização como comunidade profissional e a organização e sistematização de um conhecimento profissional específico dos professores.

Salto – O senhor diz em um texto que a sua intenção é olhar para o presente dos professores, identificando os sentidos atuais do trabalho educativo. Em relação ao Brasil o que o senhor vê: o que já avançou na formação dos professores brasileiros e o que ainda precisa avançar?

Antonio Nóvoa – É muito difícil para mim e nem seria muito correto estar a tecer grandes considerações sobre a realidade brasileira. Primeiro porque é uma realidade que, apesar de eu cá ter vindo algumas vezes, que eu conheço ainda mal, infelizmente, espero vir a conhecer melhor e, por outro lado, porque não seria (...) da minha parte tecer grandes considerações sobre isso.

No entanto, eu julgo poder dizer duas coisas. A primeira é que os debates que há no Brasil sobre formação de professores e sobre a escola são os mesmos debates que se tem um pouco por todo mundo. Quem circula, como eu circulo, dentro dos diversos países europeus, na América do Norte e outros lugares, percebe que estas questões, as questões que nos colocam no final das palestras, as perguntas que nos fazem são, regra geral, as mesmas de alguns países para os outros. Não há, portanto, uma grande especificidade dos fatos travados no Brasil em relação a outros países do mundo e, em particular, em relação a Portugal. Creio que houve, obviamente, avanços enormes na formação dos professores nos últimos anos, mas houve também grandes contradições. E a contradição principal que eu sinto é que se avançou muito do ponto de vista da análise teórica, se avançou muito do ponto de vista da reflexão, mas se avançou relativamente pouco das

práticas da formação de professores, da criação e da consolidação de dispositivos novos e consistentes de formação de professores. E essa decalagem entre o discurso teórico e a prática concreta da formação de professores é preciso ultrapassá-la e ultrapassá-la rapidamente. Devo dizer, no entanto, também, que se os problemas são os mesmos, se as questões são as mesmas, se o nível de reflexão é o mesmo, eu creio que a comunidade científica brasileira está ao nível das comunidades científicas ou pedagógicas dos outros países do mundo. Se essas realidades são as mesmas é evidente que há um nível, que eu diria, um nível material, um nível de dificuldades materiais, de dificuldades materiais nas escolas, de dificuldades materiais relacionadas com os salários dos professores, de dificuldades materiais relacionadas com as condições das instituições de formação de professores que são, provavelmente, mais graves no Brasil do que em outros países que eu conheço.

Terão aqui, evidentemente, problemas que têm a ver com as dificuldades históricas de desenvolvimento da escola no Brasil e das escolas de formação de professores e que, portanto, é importante enfrentá-los e enfrentá-los com coragem e enfrentá-los de forma não ingênua, mas também de forma não derrotista. Creio, por isso, que devemos perceber que no Brasil, como nos outros países, as perguntas são as mesmas, as nossas empolgações são as mesmas, mas é verdade que há aqui por vezes dificuldades que eu chamaria de ordem material, maiores do que as existem em outros países e que é absolutamente essencial que com a vossa capacidade de produzir ciência, com a vossa capacidade de fazer escola e com a vossa capacidade de acreditar como educadores possam ultrapassar essas dificuldades nos próximos anos. E esses são, sinceramente, os meus desejos e na medida que meu contributo, pequeno que ele seja, possa ser dado, podem, evidentemente, contar comigo para essa tarefa.

Projeto? O que é? Como se faz?

Fagundes, Léa da Cruz

Co-Autoras Luciane Sayuri Sato/ Débora Laurino Maçada

Disponível em: <http://www.nte-jgs.rct-sc.br/lea.htm>

• A CULTURA DO PROJETO

Como a atividade construtiva de elaborar e desenvolver projetos pode se tornar uma metodologia?

A atividade de fazer projetos é simbólica, intencional e natural do ser humano. Por meio dela, o homem busca a solução de problemas e desenvolve um processo de construção de conhecimento, que tem gerado tanto as artes quanto as ciências naturais e sociais.

O termo projeto surge numa forma regular no decorrer do século XV. Tanto nas ciências exatas como nas ciências humanas, múltiplas atividades de pesquisa, orientadas para a produção de conhecimento, são balizadas graças à criação de projetos prévios.

A elaboração do projeto constitui a etapa fundamental de toda pesquisa que pode, então, ser conduzida graças a um conjunto de interrogações, quer sobre si mesma, quer sobre o mundo à sua volta. Como diz uma aluna:

"Para mim projeto é igual projeto de arquitetura que o cara faz uma planta pra saber como vai ficar no final só que a diferença é que a gente vai mudando."

PROJETO- o termo projeto é bastante recente em nossa cultura. São associadas a esse termo diferentes acepções: intenção (propósito, objetivo, o problema a resolver); esquema (design); metodologia (planos, procedimentos, estratégias, desenvolvimento). Assim, podem ser concebidas a atividade intelectual de elaboração do projeto e as atividades múltiplas de sua realização. (Boutinet, 1990).

Você não acha que a atividade construtiva de elaborar e desenvolver projetos pode se tornar uma metodologia de aprendizagem?

• APRENDIZAGEM POR PROJETO É O MESMO QUE ENSINO POR PROJETO?

Quando se fala, na educação presencial, em "ensino por projetos", pode-se estar falando do plano da escola, do projeto da escola, de projetos dos professores. Nesse tipo de ensino, quais são os critérios que os professores seguem para escolher os temas, as questões que vão gerar projetos? Que vantagens apresentam a escolha dessas questões? Por que elas são necessárias? Em que contextos? Que indicadores têm para medir seus níveis de necessidade? A quem elas satisfazem? Ao currículo? Aos objetivos do planejamento escolar? A uma tradição de ensino?

Na verdade, no ensino, tudo parte das decisões do professor, e a ele, ao seu controle, deverá retornar.

Como se o professor pudesse dispor de um conhecimento único e verdadeiro para ser transmitido ao estudante e só a ele coubesse decidir o que, como, e com que qualidade deverá ser aprendido.

Não se dá oportunidade ao aluno para qualquer escolha. Não lhe cabe tomar decisões. Espera-se sua total submissão a regras impostas pelo sistema.

Porém, começamos a tomar consciência de nossos equívocos. Pesquisas, em psicologia genética, sobre o desenvolvimento da inteligência e sobre o processo de aprendizagem, evidenciam que pode haver ensino sem haver aprendizagem; que aprendizagem *latu sensu* se confunde com desenvolvimento; e desenvolvimento resulta em atividade operatória do sujeito, que constrói conhecimento quando está em interação com o meio, com os outros sujeitos e com os objetos de conhecimento de que ele deseje apropriar-se. Quando falamos em "aprendizagem por projetos" estamos necessariamente nos referindo à formulação de questões pelo autor do projeto, pelo sujeito que vai construir conhecimento. Partimos do princípio de que o aluno nunca é uma tábula rasa, isto é, partimos do princípio de que ele já pensava antes.

E é a partir de seu conhecimento prévio, que o aprendiz vai se movimentar, interagir com o desconhecido, ou com novas situações, para se apropriar do conhecimento específico - seja nas ciências, nas artes, na cultura tradicional ou na cultura em transformação.

Um projeto para aprender vai ser gerado pelos conflitos, pelas perturbações nesse sistema de significações, que constituem o conhecimento particular do aprendiz. Como poderemos ter acesso a esses sistemas? O próprio aluno não tem consciência dele! Por isso, a escolha das variáveis que vão ser testadas na busca de solução de qualquer problema, precisa ser sustentada por um levantamento de questões feitas pelo próprio estudante.

Num projeto de aprendizagem, de quem são as dúvidas que vão gerar o projeto? Quem está interessado em buscar respostas?

Deve ser o próprio estudante, enquanto está em atividade num determinado contexto, em seu ambiente de vida, ou numa situação enriquecida por desafios. Mas a escola, ou o curso pode permitir ao aluno escolher o tema, a questão que vai gerar o desenvolvimento de um projeto?

É fundamental que a questão a ser pesquisada parta da curiosidade, das dúvidas, das indagações do aluno, ou dos alunos, e não imposta pelo professor. Isto porque a motivação é intrínseca, é própria do indivíduo.

Temos encontrado que esta inversão de papéis pode ser muito significativa. Quando o aprendiz é desafiado a questionar, quando ele se perturba e necessita pensar para expressar suas dúvidas, quando lhe é permitido formular questões que tenham

significação para ele, emergindo de sua história de vida, de seus interesses, seus valores e condições pessoais, passa a desenvolver a competência para formular e equacionar problemas. Quem consegue formular com clareza um problema, a ser resolvido, começa a aprender a definir as direções de sua atividade.

Você não acha que "aprendizagem por projetos" é muito diferente de "ensino por projetos"?

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

• COMO FICA ENTÃO, O PAPEL DO PROFESSOR?

Nossa experiência mostra que os professores têm se surpreendido muito com a quantidade de informações que os alunos trazem, mesmo sobre conteúdos e tecnologias que não haviam sido tratados no currículo da escola! Observamos então, como as crianças optam por questões diferentes, originais e relevantes! Estas questões geram

projetos com oportunidades de muitas buscas e experimentações.

Quais são as novas funções que o professor precisa exercer neste novo contexto?

• FUNÇÃO DE ATIVAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Um professor, tão aprendiz quanto seus alunos, não funciona apenas cognitivamente, por isso, em um ambiente de aprendizagem construtivista, é preciso ativar mais do que o intelecto. A abordagem construtivista, sob uma perspectiva genética, propõe aprender tanto sobre o universo físico, quanto sobre o universo social.

Mas é fundamental ativar a mente e a consciência espiritual para aprender muito mais sobre seu mundo interior e subjetivo.

A função de ativação implica:

- trabalhar consigo mesmo a percepção de seu próprio valor e promover a autoestima e a alegria de conviver e cooperar;
- desenvolver um clima de respeito e de auto-respeito, o que significa:
- estimular a livre expressão de cada um sobre sua forma diferente de apreender o mundo;
- promover a definição compartilhada de parâmetros nas relações e de regras para atendimento desses parâmetros, que considerem a beleza da convivência com as diferenças;
- despertar a tomada de consciência pela iniciativa de avaliar individualmente e em grupos, seus próprios atos e os resultados desses atos;
- buscar a pesquisa e a vivência de valores de ordem superior, como qualidades inerentes a cada indivíduo.

• FUNÇÃO DE ARTICULAÇÃO DA PRÁTICA

A função de articular exige grande disponibilidade, com facilidade de relacionamento e flexibilidade na tomada de decisões. Por que são necessárias essas características? Porque essa função exige que o professor faça a costura entre os diversos segmentos (professores, alunos, pais, funcionários). Para isso é importante que o professor articulador tenha o apoio dos pares para conseguir exercer essa função!

No que isso se diferencia do papel do supervisor pedagógico, por exemplo? O professor articulador irá trabalhar junto a um grupo específico do qual ele mesmo faz parte como um dos professores que atua junto aos alunos, vivendo o dia-a-dia da sala de aula do grupo, com suas dificuldades, sucessos e insucessos... e que também é o seu!

Mas o que mesmo significa desempenhar essa função?

- Articular as formas de trabalho eleitas pelos alunos, com seus objetivos, interesses e estilos de aprender.
- Gerenciar a organização do ambiente de aprendizagem, programando o uso dos recursos tecnológicos:
- selecionando softwares, materiais de laboratórios, de biblioteca, de artes, materiais

disponíveis em servidores locais e na Web;

- organizando planilhas de acordo com a solicitação de alunos e professores, para uso compartilhado de tempos e espaços;
- agendando e divulgando amplamente períodos e temas para comunicação em tempo real (síncrona), entrevistas, visitas, excursões presenciais e encontros virtuais planejados pelos diferentes grupos.
- Destacar as possíveis áreas de interesse e/ou necessidades dos aprendizes explorando-as sob a forma de desafios e problemas estimulantes, presencialmente ou via rede.
- Subsidiar os outros professores do grupo quanto ao andamento das diferentes frentes investigativas no contexto cotidiano dos alunos.
- Coordenar a reflexão sobre a ação, a avaliação da tecnologia em uso, o planejamento de novas ações.
- Proporcionar feedback, buscando a integração entre áreas e conteúdos de forma interdisciplinar.
- Promover a organização dos materiais didáticos nos repositórios do servidor da rede Telemática ou da rede local.
- Auxiliar a contatar os especialistas em diferentes campos do conhecimento.

Você não acha que é fundamental que os professores tenham claro a grande mudança que essa função de articulação traz para o seu papel?

FUNÇÃO DE ORIENTAÇÃO DOS PROJETOS

O orientador de projetos deve escolher os pequenos grupos que queira orientar, e sua escolha precisa ser recíproca, isto é, ele também deve ser escolhido pelos grupos para:

- orientar projetos de investigação estimulando e auxiliando na viabilização de busca e organização de informações, face às indagações do grupo de alunos;
- acompanhar as atividades dos alunos, orientando sua busca com perguntas que estimulem seu pensamento e reflexão, e que também provoquem:
- perturbações na suas certezas e novas indagações;
- necessidades de descrever o que estão fazendo, para testar e avaliar suas hipóteses;
- esforço para formular argumentos explicativos;
- prazer em documentar em relatórios analíticos e críticos seus procedimentos e produtos, seja em arquivos locais, seja em publicações na Internet.
- documentar com registros qualitativos e quantitativos as constatações dos alunos sobre seu próprio aprendizado, promovendo feedback individual e coletivo.

FUNÇÃO DE ESPECIALISTA

- Exerça ou não a função de ativar, articular ou orientar, o professor sempre terá de exercer sua função de especialista. Por especialista, num currículo por projetos de aprendizagem, entende-se a função de coordenar os conhecimentos específicos de sua área de formação, com as necessidades dos alunos de construir conhecimentos específicos. Assim, diferentes especialistas podem associar-se para identificar e relacionar aspectos do problema investigado, que não estejam sendo contemplados ou que possam ser ampliados e aprofundados.

- No caso das séries iniciais, o professor pode ser um especialista pedagogo, mas o articulador poderá solicitar a colaboração de especialista de outras áreas como Ciências, Matemática, Informática, Robótica, Teatro, Jornalismo, etc., que estejam assessorando um grupo de estudantes mais avançados. Nestes grupos, pode haver necessidade de articular com um especialista pedagogo, para tratar de problemas de letramento, por exemplo.
- A visão de cada especialista, num grupo de professores, pode enriquecer o ambiente de aprendizagem, onde se desenvolvem os diferentes projetos dos diferentes grupos.

Cada especialista aporta sua valiosa contribuição para que a tecnologia seja usada dentro dos códigos e da metodologia específica de sua área de conhecimento. Entretanto, este uso pode ser harmoniosamente coordenado, no que corresponde aos conteúdos selecionados e aos valores vivenciados para a solução dos problemas propostos, no projeto do grupo.

E O ALUNO? COMO APRENDE?

Mas como o aluno aprende? Como se pode garantir a aprendizagem de conteúdos? A busca de soluções para as questões que estão sempre surgindo num ambiente enriquecido configura a atitude e a conduta de verdadeiros pesquisadores.

São levantadas dúvidas daquele momento, mas quais são as certezas que ficam?

Em primeiro lugar, trata-se de certezas provisórias porque o processo de construção é um processo continuado e ocorre numa situação de continuidade alternada com a descontinuidade. Uma certeza permanece até que um elemento novo apareça para ser assimilado.

Para que um novo conhecimento possa ser construído, ou para que o conhecimento anterior seja melhorado, expandido, aprofundado, é preciso que um processo de regulação comece a compensar as diferenças, ou as insuficiências do sistema assimilador. Ora se o sistema assimilador está perturbado é porque a certeza "balançou". Houve desequilíbrio. O processo de regulação se destina a restaurar o equilíbrio, mas não o anterior.

Na verdade, trata-se sempre de novo equilíbrio, pois o conhecimento melhora e aumenta! E, justamente é novo, porque é um equilíbrio que resultou da assimilação de uma novidade e, portanto, da ampliação do processo de assimilação do sujeito, que se torna mais competente para assimilar outros novos objetos e resolver outros novos problemas.

Buscar a informação em si, não basta. É apenas parte do processo para desenvolver um aspecto dos talentos necessários ao cidadão. Os alunos precisam estabelecer relações entre as informações e gerar conhecimento. Não há interesse em registrar se o aluno retém ou não uma informação, aplicando um teste ou uma "prova" objetiva, por exemplo; porque isso não mostra se ele desenvolveu um talento ou se construiu um conhecimento que não possuía.

QUILIBRAÇÃO MAJORANTE- "(...) um sistema não constitui jamais um acabamento absoluto dos processos de equilíbrio e novos objetivos derivam sempre de um equilíbrio atingido, instável ou mesmo estável, permanecendo cada resultado, mesmo se for mais ou menos durável pleno de novas aberturas (...)" (PIAGET, 1976)

O que interessa são as operações que o aprendiz possa realizar com estas informações, as coordenações, as inferências possíveis, os argumentos, as demonstrações. Pois, para construir conhecimento, é preciso reestruturar as significações anteriores, produzindo boas diferenciações e integrando ao sistema as novas significações. Esta integração é resultado da atividade de diferentes sistemas lógicos do sujeito, que interagem entre si e com os objetos a assimilar ou com os problemas a resolver. Finalmente, o conhecimento novo é produto de atividade intencional, interatividade cognitiva, interação entre os parceiros pensantes, trocas afetivas, investimento de interesses e valores.

A situação de projeto de aprendizagem pode favorecer especialmente a aprendizagem de cooperação, com trocas recíprocas e respeito mútuo. Isto quer dizer que a prioridade não é o conteúdo em si, formal e descontextualizado. A proposta é aprender conteúdos, por meio de procedimentos que desenvolvam a própria capacidade de continuar aprendendo, num processo construtivo e simultâneo de questionar-se, encontrar certezas e reconstruí-las em novas certezas. Isto quer dizer: formular problemas, encontrar soluções que suportem a formulação de novos e mais complexos problemas. Ao mesmo tempo, este processo compreende o desenvolvimento continuado de novas competências em níveis mais avançados, seja do quadro conceitual do sujeito, de seus sistemas lógicos, seja de seus sistemas de valores e de suas condições de tomada de consciência.

Como será feita a avaliação do rendimento do aluno, se cada um faz um projeto diferente? O importante é observar não o resultado, um desempenho isolado, mas como o aluno está pensando, que recursos já pode usar, que relações consegue estabelecer, que operações realiza ou inventa.

O uso da informática na avaliação do indivíduo ou do grupo por meio de projetos partilhados permite a visualização e a análise do processo e não só do resultado, ou seja, durante o desenvolvimento dos projetos, trocas ficam registradas por meio de mensagens, de imagens, de textos. É possível, tanto para professor como para o próprio aluno, ver cada etapa da produção, passo a passo, registrando assim o processo de construção.

PORTFÓLIO - Uma forma de organizar o material para ser avaliado é valer-se de portfólios. No portfólio, podem ficar registrados todos os trabalhos, contribuições, descobertas, reflexões realizadas pelo aluno e pelo grupo. O registro em portfólio auxilia na própria auto-avaliação, com a vantagem de ajudar o aluno a desenvolver sua autocrítica, a ampliação da consciência do seu trabalho, de suas dificuldades e das possibilidades de seu desenvolvimento.

"Aprendizes do futuro: as inovações começaram!"

Por Uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção

Roseli Salete Caldart

O objetivo desta exposição é refletir sobre a identidade que vem sendo construída pelos sujeitos que se juntam para lutar por uma educação do campo. Quem somos nós que trazemos de volta à agenda nacional algumas lutas tão antigas como nosso país, e que ao mesmo tempo nos atrevemos a desenhar alguns traços novos para o jeito e o conteúdo destas lutas? Por que não aceitamos mais falar em uma educação para o meio rural e afirmamos nossa identidade vinculada a uma educação do campo?

O que une e identifica os diferentes sujeitos da educação do campo?

Vamos buscar responder a estas questões trazendo para o debate deste Seminário Nacional Por Uma Educação do Campo alguns dos traços que, segundo interpretamos, vêm compondo a trajetória e construindo a identidade de nosso movimento.

Trata-se de uma reflexão especialmente necessária neste momento histórico de transição, onde talvez aumente o número dos que pretendam falar em nosso nome...

1. A Educação do Campo identifica uma luta pelo direito de todos à educação.

Um dos traços fundamentais que vêm desenhando a identidade deste movimento por uma educação do campo é a luta do povo do campo por políticas públicas que garantam o seu direito à educação, e a uma educação que seja no e do campo. No: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive; Do: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais.

Somos herdeiros e continuadores da luta histórica pela constituição da educação como um direito universal, de todos: um direito humano, de cada pessoa em vista de seu desenvolvimento mais pleno, e um direito social, de cidadania ou de participação mais crítica e ativa na dinâmica da sociedade. Como direito não pode ser tratada como serviço nem como política compensatória; muito menos como mercadoria.

A educação do campo tem se desenvolvido em muitos lugares através de programas, de práticas comunitárias, de experiências pontuais. Não se trata de desvalorizar ou de ser contra estas iniciativas porque elas têm sido uma das marcas de nossa resistência.

Mas é preciso ter clareza de que isto não basta. A nossa luta é no campo das políticas públicas, porque esta é a única maneira de universalizarmos o acesso de todo o povo. Da mesma forma é preciso incluir o debate da educação do campo no debate geral sobre educação, e no debate de um projeto popular de desenvolvimento do país.

Este olhar para a educação do campo como um direito tem um outro desdobramento importante: pensar uma política de educação que se preocupe também com o jeito de

educar quem é sujeito deste direito, de modo a construir uma qualidade de educação que forme as pessoas como sujeitos de direitos.

2. Os sujeitos da educação do campo são os sujeitos do campo.

A educação do campo se identifica pelos seus sujeitos: é preciso compreender que por trás da indicação geográfica e da frieza de dados estatísticos está uma parte do povo brasileiro que vive neste lugar e desde as relações sociais específicas que compõem a vida no e do campo, em suas diferentes identidades e em sua identidade comum; estão pessoas de diferentes idades, estão famílias, comunidades, organizações, movimentos sociais... A perspectiva da educação do campo é exatamente a de educar este povo, estas pessoas que trabalham no campo, para que se articulem, se organizem e assumam a condição de sujeitos da direção de seu destino.

Trata-se de uma educação dos e não para os sujeitos do campo. Feita sim através de políticas públicas, mas construídas com os próprios sujeitos dos direitos que as exigem. A afirmação deste traço que vem desenhando nossa identidade é especialmente importante se levamos em conta que na história do Brasil, toda vez que houve alguma sinalização de política educacional ou de projeto pedagógico específico isto foi feito para o meio rural e muito poucas vezes com os sujeitos do campo. Além de não reconhecer o povo do campo como sujeito da política e da pedagogia, sucessivos governos tentaram sujeitá-lo a um tipo de educação domesticadora e atrelada a modelos econômicos perversos.

Por isso este nosso movimento por uma educação do campo se afirma como um basta aos ‘pacotes’ e à tentativa de fazer das pessoas que vivem no campo instrumentos de implementação de modelos que as ignoram ou escravizam. Basta também desta visão estreita de educação como preparação de mão-de-obra e a serviço do mercado. Queremos participar diretamente da construção do nosso projeto educativo; queremos aprender a pensar sobre a educação que nos interessa enquanto ser humano, enquanto sujeitos de diferentes culturas, enquanto classe trabalhadora do campo, enquanto sujeitos das transformações necessárias em nosso país, enquanto cidadãos do mundo...

Todas as Universidades, Secretarias de Educação e demais Entidades e pessoas que estão participando ou apoiando esta nossa articulação por uma educação do campo reconhecem (devem reconhecer) o povo do campo como sujeito das ações e não apenas sujeito às ações de educação, de desenvolvimento..., e assumem como sua tarefa educativa específica a de ajudar às pessoas e às organizações do campo para que se vejam e se construam como sujeitos, também de sua educação...

Para isso todos precisamos ajudar a colocar as questões da educação na agenda de cada um dos sujeitos do campo: das famílias, das comunidades, dos movimentos sociais e de outras organizações populares.

3. A Educação do Campo se faz vinculada às lutas sociais do campo.

A realidade que deu origem a este movimento por uma educação do campo é de violenta desumanização das condições de vida no campo. Uma realidade de injustiça,

desigualdade, opressão, que exige transformações sociais estruturais e urgentes.

Os sujeitos da educação do campo são aquelas pessoas que sentem na própria pele os efeitos desta realidade perversa, mas que não se conformam com ela. São os sujeitos da resistência no e do campo: sujeitos que lutam para continuar sendo agricultores apesar de um modelo de agricultura cada vez mais excludente; sujeitos da luta pela terra e pela Reforma Agrária; sujeitos da luta por melhores condições de trabalho no campo; sujeitos da resistência na terra dos quilombos e pela identidade própria desta herança; sujeitos da luta pelo direito de continuar a ser indígena e brasileiro, em terras demarcadas e em identidades e direitos sociais respeitados; e sujeitos de tantas outras resistências culturais, políticas, pedagógicas...

Esta é a materialidade que conforma nossa identidade. E talvez seja este o sentido da expressão do campo que às vezes assusta, e torna tão difícil para alguns grupos aceitar que a nossa educação é do campo e não apenas do ou para o meio rural...

O movimento por uma educação do campo vincula a luta por educação com o conjunto das lutas pela transformação das condições sociais de vida no campo; por isso em nossos encontros sempre temos a preocupação de fazer e ajudar os educadores e as educadoras a fazer uma leitura histórica da realidade mais ampla; e por isso defendemos que uma das suas tarefas é ajudar na organização do povo para que participe. Discutimos a educação vinculada aos processos sociais de formação dos sujeitos do campo porque aprendemos na prática que não há como educar verdadeiramente o povo do campo sem transformar as condições atuais de sua desumanização; e também já aprendemos que é na própria luta por estas transformações que o processo de humanização é retomado.

4. A educação do campo se faz no diálogo entre seus diferentes sujeitos.

O campo tem diferentes sujeitos. São pequenos agricultores, quilombolas, povos indígenas, pescadores, camponeses, assentados, reassentados, ribeirinhos, povos da floresta, caipiras, lavradores, roceiros, sem-terra, agregados, caboclos, meeiros, boia-fria, e outros grupos mais. Entre estes há os que estão ligados a alguma forma de organização popular, outros não; há ainda as diferenças de gênero, de etnia, de religião, de

geração; são diferentes jeitos de produzir e de viver; diferentes modos de olhar o mundo, de conhecer a realidade e de resolver os problemas; diferentes jeitos de fazer a própria resistência no campo; diferentes lutas.

Na trajetória do movimento por uma educação do campo estamos construindo alguns aprendizados básicos sobre estas diferenças, que talvez já possam mesmo ser considerados traços de nossa identidade. Um deles é que estas diferenças não apagam nossa identidade comum: somos um só povo; somos a parte do povo brasileiro que vive no campo e que historicamente tem sido vítima da opressão e da discriminação, que é econômica, política, cultural.

Aprendemos que a nossa divisão em nome das diferenças somente interessa a quem nos oprime: “dividir para melhor dominar”, é uma máxima tão antiga quanto a própria

dominação.

E aprendemos também que em nome de nossa identidade comum e destas nossas lutas comuns, não podemos querer apagar nossas diferenças, ignorando identidades e culturas construídas em séculos de história, e através de tantas outras lutas; isto certamente significaria reproduzir entre nós o processo de invasão cultural (Paulo Freire) que em conjunto já sofremos há séculos. Nossa perspectiva deve ser a do diálogo: somos diferentes e nos encontramos como iguais para lutar juntos pelos nossos direitos de ser humano, de cidadão, e para transformar o mundo. O respeito às diferenças faz o nosso movimento mais forte, mais bonito e mais parecido com a vida mesma, sempre plural em suas expressões, em seus movimentos. Neste encontro também estamos abertos a nossa própria transformação: não queremos nos fixar no que já somos; queremos sim poder ir desenhando outros traços em nossa identidade, fruto da síntese cultural a que nos desafiamos em conjunto.

5. A Educação do Campo identifica a construção de um projeto educativo.

O nome ou a expressão educação do campo já identifica também uma reflexão pedagógica que nasce das diversas práticas de educação desenvolvidas no campo e ou pelos sujeitos do campo. É uma reflexão que reconhece o campo como lugar onde não apenas se reproduz, mas também se produz pedagogia; reflexão que desenha traços do que pode se constituir como um projeto de educação ou de formação dos sujeitos. É um projeto de educação que reafirma como grande finalidade da ação educativa ajudar no desenvolvimento mais pleno do ser humano, na sua humanização e inserção crítica na dinâmica da sociedade de que faz parte; que compreende que os sujeitos se humanizam ou se desumanizam sob condições materiais e relações sociais determinadas; que nos mesmos processos em que produzimos nossa existência nos produzimos como seres humanos; que as práticas sociais, e entre elas especialmente as relações de trabalho, conformam (formam ou deformam) os sujeitos. É por isso que afirmamos que não há como verdadeiramente educar os sujeitos do campo sem transformar as circunstâncias sociais desumanizantes, e sem prepará-los para ser os sujeitos destas transformações...

Este projeto educativo reafirma e dialoga com a pedagogia do oprimido na sua insistência de que são os oprimidos os sujeitos de sua própria educação, de sua própria libertação, e também na ênfase que dá à cultura como matriz de formação do ser humano... Educação do campo como obra dos sujeitos do campo; educação do campo como intencionalidade de resistência cultural e também de transformações culturais em vista de uma humanização mais plena.

Este projeto reafirma e dialoga com a pedagogia do movimento compreendendo a dimensão fortemente educativa da participação das pessoas no movimento social ou no movimento das lutas sociais e no movimento da história... A educação do campo precisa extrair as lições de pedagogia das lutas sociais que estão em sua origem e com as quais se vincula; e é intencionalidade de formação dos sujeitos destas lutas...

Este projeto ainda afirma como uma de suas especificidades a pedagogia da terra, compreendendo que há uma dimensão educativa na relação do ser humano com a terra: terra de cultivo da vida, terra de luta, terra ambiente, planeta. A educação do campo é

intencionalidade de educar e reeducar o povo que vive no campo na sabedoria de se ver como “guardião da terra”, e não apenas como seu proprietário ou quem trabalha nela. Ver a terra como sendo de todos que podem se beneficiar dela. Aprender a cuidar da terra e apreender deste cuidado algumas lições de como cuidar do ser humano e de sua educação.

Trata-se de combinar pedagogias de modo a fazer uma educação que forme e cultive identidades, autoestima, valores, memória, saberes, sabedoria; que enraíze sem necessariamente fixar as pessoas em sua cultura, seu lugar, seu modo de pensar, de agir, de produzir; uma educação que projete movimento, relações, transformações...

Trata-se de educar as pessoas como sujeitos humanos e como sujeitos sociais e políticos: intencionalidade no desenvolvimento humano, pensando a especificidade da educação da infância, da juventude, da idade adulta, dos idosos...; intencionalidade no fortalecimento da identidade de sujeito coletivo, no enraizamento social, na formação para novas relações de trabalho, na formação da consciência política...; e com uma intencionalidade política explícita: não queremos ajudar a formar trabalhadores do campo que se conformem ao modelo de agricultura em curso; queremos ajudar a formar sujeitos capazes de resistir a este modelo e lutar pela implementação de um outro projeto que inclua a todos que estiverem dispostos a trabalhar e a viver no campo e do campo.

6. A Educação do Campo inclui a construção de Escolas do Campo.

A Educação do Campo não cabe em uma escola, mas a luta pela escola tem sido um de seus traços principais: porque a negação do direito à escola é um exemplo emblemático do tipo de projeto de educação que se tenta impor aos sujeitos do campo; porque o tipo de escola que está ou nem está mais no campo tem sido uma dos componentes do processo de dominação e de degradação das condições de vida dos sujeitos do campo; porque a escola tem uma tarefa educativa fundamental, especialmente na formação das novas gerações; e porque a escola pode ser um espaço efetivo de fazer acontecer a educação do campo.

Primeiro o nome da nossa articulação era por uma educação básica do campo; alteração que estamos fazendo para por uma educação do campo tem em vista afirmar de modo a não deixar dúvidas: - que não queremos educação só na escola formal: temos direito ao conjunto de processos formativos já constituídos pela humanidade; - que o direito à escola do campo pelo qual lutamos compreende da educação infantil à Universidade.

Construir uma escola do campo significa estudar para viver no campo. Ou seja, inverter a lógica de que se estuda para sair do campo, e se estuda de um jeito que permite um depoimento como esse: foi na escola onde pela primeira vez senti vergonha de ser da roça. A escola do campo tem que ser um lugar onde especialmente as crianças e os jovens possam sentir orgulho desta origem e deste destino; não porque enganados sobre os problemas que existem no campo, mas porque dispostos e preparados para enfrentá-los, coletivamente.

Construir uma escola do campo significa pensar e fazer a escola desde o projeto

educativo dos sujeitos do campo, tendo o cuidado de não projetar para ela o que sua materialidade própria não permite; trazer para dentro da escola as matrizes pedagógicas ligadas às práticas sociais; combinar estudo com trabalho, com cultura, com organização coletiva, com postura de transformar o mundo..., prestando atenção às tarefas de formação específicas do tempo e do espaço escolar; pensar a escola desde o seu lugar e os seus sujeitos, dialogando sempre com a realidade mais ampla e com as grandes questões da educação, da humanidade.

Se for assim a escola do campo será mais do que escola, porque com uma identidade própria, mas vinculada a processos de formação bem mais amplos, que nem começam nem terminam nela mesma, e que também ajudam na tarefa grandiosa de fazer a terra ser mais do que terra...

7. As educadoras e os educadores são sujeitos da educação do campo.

A educação do campo também se identifica pela valorização da tarefa específica das educadoras e dos educadores. Sabemos que em muitos lugares elas e eles têm sido sujeitos importantes da resistência no campo, especialmente nas escolas. E que têm estado à frente de muitas lutas pelo direito à educação.

Em nossa trajetória por uma educação do campo temos também construído um conceito mais alargado de educador. Para nós é educador aquele cujo trabalho principal é o de fazer e o de pensar a formação humana, seja ela na escola, na família, na comunidade, no movimento social...; seja educando as crianças, os jovens, os adultos ou os idosos. Nesta perspectiva todos somos de alguma forma educadores, mas isto não tira a especificidade desta tarefa: nem todos temos como trabalho principal o de educar as pessoas e o de conhecer a complexidade dos processos de aprendizagem e de desenvolvimento do ser humano, em suas diferentes gerações.

Por isso defendemos com tanta insistência a necessidade de políticas e de projetos de formação das educadoras e dos educadores do campo. Também porque sabemos que boa parte deste ideário que estamos construindo é algo novo em nossa própria cultura.

E que há uma nova identidade de educador que pode ser cultivada desde este movimento por uma educação do campo.

Construir a educação do campo significa formar educadores e educadoras do e desde o povo que vive no campo como sujeitos destas políticas públicas que estamos ajudando a construir e também do projeto educativo que já nos identifica. Como fazer isso é uma das questões que deve continuar nos ocupando especialmente...

Assim somos; assim estamos nos construindo como lutadores e lutadoras por uma educação do campo. Cultivar esta identidade e lutar por ela é uma das tarefas que assumimos enquanto participantes deste movimento...

Exposição realizada no Seminário Nacional Por Uma Educação do Campo.

Brasília, 26 a 29 de novembro 2002.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini; PRADO, Maria Elisabette Brisola Brito. **Apresentação da Série integração de tecnologias com as mídias digitais**. In: Boletim do Salto para o Futuro. Brasília: MEC, SEED, 2005. Disponível em: <<http://www.tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/145723IntegracaoTec.pdf>>. Acesso em: 06 ago. 2014.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini. PRADO, Maria Elisabette Brisola Brito. **Tecnologias na Educação: ensinando e aprendendo com as TIC**. 1.ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2013.

ARROYO, Miguel Gonzales. **Palestra sobre “educação básica e movimentos sociais”**. In: ARROYO, Miguel Gonzalez; FERNANDES, Bernardo Mançano. A educação Básica e o movimento social do campo. Brasília: Universidade de Brasília, 1999.

BRASIL. **Lei 9394. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/lbd.pdf>> Acesso em: 20 de jul. de 2013.

CALDART, Roseli Salette. **Elementos para a construção do projeto político pedagógico da Educação do Campo**. In: PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. Cadernos Temáticos: educação do campo. Curitiba: SEED/PR, 2005.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979. Disponível em: <www.dhnet.org.br/direitos/.../paulo_freire_conscientizacao.pdf> Acesso em 29 set. 2014.

FAGUNDES, Léa da Cruz. SATO, Luciane Sayuri. MAÇADA, Débora Laurino. **Projeto? O que é? Como se faz?** Disponível em: <<http://www.nte-jgs.rct-sc.br/lea.htm>> Acesso em 21 set. 2014.

GRITTI, Silvana Maria. **Educação Rural e Capitalismo**. Passo Fundo: UPF Editora, 2003.

NÓVOA, António. **Entrevista concedida ao programa salto para o Futuro**, em 13 de setembro de 2001. Disponível em: <http://www.tvbrasil.org.br/saltoparaofuturo/entrevista.asp?cod_Entrevista=59> Acesso em: 30 set. 2014.

PAULA, Daniela Braga. DIAS, Eliana. **Fotonovela**. Disponível em: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=28428>> Acesso em 05 jun. 2014.

PRADO, Maria Elisabette Brisola Brito. **Pedagogia de projetos: fundamentos e implicações.** In: ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini; MORAN, José Manuel (Orgs.). Integração das Tecnologias na Educação. Salto para o Futuro. Brasília: MEC, SEED, 2005. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/1sf.pdf>>. Acesso em: 09 ago. 2013.

PRETTO, Nelson de Luca. **Uma escola sem/com futuro: educação e multimídia.** 7.ed. Curitiba, PR: Ibpx. Campinas, SP: Papirus, 2009.

RIBEIRO, Marlene. **Movimento camponês: trabalho e educação: liberdade, autonomia, emancipação: princípios/fins da formação humana.** 1.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

SAVIANI, Demerval. **O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias.** In: FERRETTI, Celso João et al (org). Novas Tecnologias, Trabalho e educação: um debate interdisciplinar. 4. ed. Petrópolis, Vozes, 1998.

TORNAGHI, Alberto José da Costa. PRADO, Maria Elisabette Brisola Brito. ALMEIDA, Elizabeth Bianconcini de. **Tecnologias na Educação: ensinando e aprendendo com as TIC:** Guia do Cursista. 2.ed. Brasília: Secretaria de Educação a Distância, 2010.



INTERNET, HIPERTEXTO E HIPERMÍDIA

Organizadoras: Joanirse de Lurdes da Rosa Ortiz³
Sirlei Maria Voos⁴
Elaine Aparecida Pereira Flores⁵



Olá, cursista!

Atualmente, muito se fala em redes. Convivemos com redes de todo tipo, por toda parte: redes de lojas, redes de TV, redes de computadores... Inventaram, já faz algum tempo, a internet, que é uma rede de redes de computadores. E agora já falam até de ‘conhecimento em rede’ e de ‘inteligência em rede’, imagine só! Que coisas serão essas? Você faz ideia? Que imagens ou conceitos trazem à sua cabeça essas expressões? Nesta unidade, vamos tratar de algumas dessas questões. Ademais, veremos como a internet, que conecta pessoas de todo o mundo, pode contribuir para que forjemos uma rede que reúne pessoas, rede que liga gente, computadores, impressoras, câmeras, etc. Essa rede, a internet, permite-nos saber como são; o que pensam; o que fazem; como vivem e como funcionam as pessoas, as sociedades, de toda parte do mundo, desde as que estão bem longe até as mais próximas de onde estamos. É nessa rede que também podemos conhecer os movimentos dos sujeitos humanos, pessoas e coletividades, as suas iniciativas, suas bagagens culturais, suas relações, suas contradições, como é o caso dos movimentos sociais do campo.

No contexto de atuação dos movimentos sociais, estudar sobre a formação de sujeitos significa afirmar uma concepção de história[...]. Os movimentos sociais têm como fundamento de sua dinâmica a convicção de que o ser

³ Mestranda em Ensino Científico e Tecnológico – URI Santo Ângelo; Formadora do Núcleo de Tecnologia Educacional – 32ª CRE São Luiz Gonzaga/RS.

⁴ Especialista em Mídias na Educação – UFRGS; Formadora do Núcleo de Tecnologia Educacional – 21ª CRE Três Passo/RS.

⁵ Mestranda em Educação Unipampa – Formadora do Núcleo de Tecnologia Educacional – 35ª CRE São Borja/RS.

humano é sujeito da história, e de que é possível (além de necessário) formar cada pessoa, cada grupo social, para que passe (ou pelo menos se movimente) de “sujeitado”, passivo, a sujeito, “portador de ação” (CALDART, 2006, p.14).

A rede pode ter essa função de ajudar os sujeitos a saírem da posição passiva para a posição de sujeito ativo, formando grupos de diálogo, de discussões, de busca do conhecimento, de reflexão das vivências, de interações entre os sujeitos do campo.

Contextualização – Introdução ao tema internet

Afinal, o que produtos de arte audiovisual têm a ver com os conceitos que estudaremos nesta unidade? E por que eles são tão importantes na escola do campo?

Os conceitos de hipertexto e de hipermídia são típicos da internet; este espaço também é chamado de **ciberespaço**.

Ciberespaço trata-se do campo de imersão das mídias integradas. Esse (não) lugar é um mundo labiríntico, imerso em um volume inadministrável de informações, que liga o homem à máquina em uma simbiose ontológica em que o ser, sem a ferramenta extensiva da inteligência coletiva, no dizer de Lévy (1998), mutila a sua potencialidade.

MACHADO, G. J. C. Educação e ciberespaço: estudos, propostas e desafios.

É importante termos clareza de que o acesso à internet nas escolas do campo deve ser fomentado e, como professores, podemos ajudar nessa luta. Mas, devemos ter consciência que o uso das tecnologias na escola, bem como a escola do campo, deve ser pautado numa perspectiva de construção da escola e da educação do campo.

[...] a exclusão digital se modificou para perspectivas mais amplas, desconfiando, por exemplo, de que as causas das exclusões se vinculam diretamente ao modelo de desenvolvimento atual onde ocorre a centralização e concentração dos meios de produção por um pequeno conjunto de sujeitos fortalecidos pelos processos de alienação do trabalhador. Assim sendo: se as estratégias que pautam o modelo de desenvolvimento hegemônico não forem modificadas e não enxergarmos a relação de causa e efeito entre o total e a parte, não avançaremos na eliminação dos processos diversos de exclusão. (FERREIRA, 2014, p. 17)

E vamos pensar, também, é claro, sobre como isso pode interferir no trabalho realizado na escola. Será que podemos fazer as mesmas coisas que fazíamos antes, usando computadores e internet? Será que há coisas que não fazíamos na escola e que, agora, precisarão de nossa atenção? Será que há coisas novas que precisam ser ensinadas? Será que há coisas novas que precisam ser aprendidas? Será que podemos criar formas novas de ensinar e de aprender? Temos a impressão de que há sim e que podemos e devemos buscar:

[...] realizar um exercício concreto de reflexão e sistematização de uma experiência de disponibilização de computadores e internet para a formação de educadores do campo, pensando e buscando enxergar em que medida a luta por uma sociedade mais justa utilizando essas ferramentas teria mais possibilidade de êxito. (FERREIRA, 2014, p. 17)

Continuando a provocação trazida por Ferreira eu diria que para que nossa luta tenha êxito é fundamental nos apropriarmos dos conhecimentos e ferramentas socialmente produzidas. Dirão alguns: lá vem essa tal de internet para nos dar mais trabalho. Já não bastava tudo o que temos que fazer? Sim, temos mais o que fazer e muito que aprender. E se quiserem saber, teremos muito com o que nos divertir.

Desejamos a vocês uma boa viagem. Ela está só começando... Afrouxem os cintos, mãos no teclado e no mouse e bom proveito.

Para dar a partida nessa viagem fascinante rumo ao ciberespaço, preparamos uma atividade a ser realizada em colaboração com seus colegas. Aproveite!

Atividade 1 – Navegação em hipertexto

1. Inicialmente, reunidos em duplas, navegar livremente, por cerca de dez minutos, pelo site do Portal do Professor, mantido pelo MEC: (<http://portaldoprofessor.gov.br>).
2. Em seguida, realizar uma discussão com todo o grupo a fim de verificar se houve diferença nos caminhos navegados pelas diferentes duplas.
3. Agora, o grupo escolherá um local qualquer para navegar, como algum site bacana de que ouviram falar ou fazer uma busca, usando um ‘buscador’ para algum tema do interesse de vocês.
4. Após esse livre navegar, responda a estas questões:
Qual é a impressão que a navegação no Portal do Professor deixou em cada grupo? Que diferenças de percepção resultaram? Alguém se perdeu na navegação? Souberam voltar para as páginas iniciais? Navegar à deriva trouxe-lhes algum ganho? Quais foram?
5. No caso de a escola não dispor de acesso à internet, o formador deverá baixar material do Portal do Professor, nos links Espaço da Aula, Jornal, Multimídia, Cursos e Materiais, criar um hiperdocumento, ou seja um documento em hipertexto, e compartilhá-lo nos computadores para que os cursistas possam realizar a atividade de navegação.



Depois dessa navegação, sugerimos a leitura do poema “**Navegação à Deriva**”.

Quem navega à deriva
sabe que há vida além dos mares nos mapas
além das bússolas, astrolábios, diários de bordo
além das lendas dos monstros marinhos, dos mitos

quem navega à deriva
acredita que há nos mares miragens, portos
inesperados, ilhas flutuantes, botes e salva-vidas
água potável, aves voando sobre terra, vertigem

quem navega à deriva
aprende que há mares dentro do mar à vista
profundidade secreta, origem do mundo, poesia
escrita cifrada à espera de quem lhe dê sentido

quem navega à deriva
se perde da costa, do farol na torre, dos olhares
atentos, dos radares, das cartas de navegação
imigra para mares de imprevista dicção.

Esse poema está no
livro *Manual de instruções
para cegos*, editado pela 7
Letras, de Juiz de Fora, MG,
e ganhou o prêmio ‘Cidade
de Juiz de Fora de
Literatura’, promovido pela
Fundação Cultural Alfredo
Ferreira Lage (FUNALFA).

Marcus Vinicius Quiroga

Marcus Vinicius Quiroga é carioca, professor de literatura brasileira, ensaísta, crítico literário e poeta premiado. Mostra-nos, em seu poema, o que sabe, acredita, aprende e vive quem navega à deriva. Revela-nos que o poeta é quem nos faz ver poesia onde sequer suspeitamos que ela exista.

O poema de Marcos Vinicius chama a atenção para os ganhos que pode ter quem se permite algum vagar quando enfrenta o que é novo. Qual é a sugestão que fica?

Depois da leitura, sugerimos que você se lembre de navegar à deriva, vez por outra. Não olhe para a bússola, apenas use a internet ou entre numa livraria, leia, escreva, derive com alguma poesia. Navegar sem rumo talvez seja uma boa forma de descobrir e inventar rumos possíveis além dos previsíveis. Experimente um pouco isso; permita-se algum tempo de navegação sem rumo para ver aonde isso vai dar e o que vai aparecer.

É comum termos boas surpresas quando, ao pesquisar pela primeira vez um tema na internet, vagamos um pouco pelos diversos sites e páginas que os programas de busca nos oferecem.



As linguagens da internet – o hipertexto

Vamos iniciar, agora, a exploração de alguns dos principais aspectos das linguagens e formas de registro que definem como navegamos na internet.

Então, que tal estudarmos e explorarmos um pouco o conceito de hipertexto? Vale lembrarmos que o que propomos aqui é uma espécie de meta-aprendizagem. Assim, vamos aprender sobre como aprendemos; como navegar, navegando e refletindo sobre o que experimentamos e percebemos. Para isso, propomos que cada um fique sempre bem atento ao que se passa consigo, ao experimentar o que virá a seguir. Sugerimos que, de forma relaxada, cada um vá anotando, para poder relembrar depois, as coisas importantes e significativas que for experimentando e descobrindo.

A proposta agora é começar uma navegação em busca do conceito de hipertexto através de uma **ferramenta de buscas na internet**. Existem diversas ferramentas excelentes; entre elas, há os seguintes ‘buscadores’: o Altavista (<http://br.altavista.com>), o Alltheweb (<http://www.alltheweb.com>), o Yahoo (<http://br.cade.yahoo.com>), entre outras. A mais utilizada hoje em dia é, no entanto, a página do Google (<http://google.com.br>).

Ferramentas de busca na internet

O termo navegar na internet não apareceu à toa; afinal, a “grande rede” ou a “extensa teia” do www: world wide web é mesmo um ‘mar’ de informações, por isso precisamos, quando queremos localizar algum conteúdo, do auxílio das ferramentas ou mecanismos de busca.

Então, vamos descobrir o que é um hipertexto realizando a atividade 2

Atividade 2 - Navegando em busca do conceito de hipertexto

1. Faça uma pesquisa na internet sobre o conceito de hipertexto – vá até a página do Google inicie a sua busca com a chave “o que é hipertexto?”. Agora, observe o resultado dessa busca:
 - a) Quantas páginas foram listadas? O que isso pode indicar?
 - b) Acesse, agora, o primeiro item da lista de resultados do Google – você pode notar que essa é uma lista de referências que o mecanismo do Google monta sempre que solicitamos a definição de algum termo. Note que, em todos os

sites listados nesse primeiro item, há uma definição para hipertexto. Navegue à vontade por essas definições; e, depois, volte para as páginas anteriores. A ideia, neste momento, é que você vivencie, de modo consciente e sem medo de errar, nem de acertar, a sensação de navegar por um hipertexto. Se você ficar completamente perdido, é só começar de novo. Para isso, feche o navegador e volte à busca na página do Google.

- c) Em seguida, volte à lista de referências resultante da sua pesquisa no Google. O segundo item da consulta do Google mostra outro link que também merece destaque. Trata-se da referência à página da **Wikipédia**⁶ que apresenta o verbete hipertexto. Continue sua navegação neste segundo link e outros que lhe interessarem.
2. Copie e cole em um editor de texto os conceitos de hipertexto que considerar mais interessantes. A cada conceito, copie o endereço onde está publicado e cole abaixo.
3. Após, elabore, com suas próprias palavras, uma conceituação sobre hipertexto, utilizando o que leu até agora. A proposta é criar um texto curto, de, no máximo, uma página, com uma colagem de colaborações retiradas do que você leu e, também, adicionar algum comentário ou intervenção sua.
4. Quando seu trabalho estiver pronto, salve-o em sua pasta e, em seguida, comente qual foi sua aprendizagem sobre o tema pesquisado no Fórum “Conceituando Hipertexto”. Não se esqueça de *linkar* com os endereços (sites, blogs, etc.) que foram sua referência de pesquisa. Leia as falas dos colegas, no fórum, e comente-as.
5. Se na escola não houver acesso à internet, o formador deverá providenciar a pesquisa, de pelo menos, cinco conceitos, salvá-la em hiperdocumento e compartilhá-la com os cursistas, que deverão registrar sua atividade em um documento de texto.

Agora, queremos apresentar a você algumas das nossas reflexões sobre hipertextos.

Você navegou em um hipertexto, mas, antes disso, já havia usado um dicionário? Alguma vez, ao procurar uma palavra no dicionário, você não precisou buscar o significado de outras? Então, já havia usado um hipertexto! Você já usou

⁶ **Wikipédia** é uma enciclopédia colaborativa que há na internet e está em permanente crescimento. Qualquer pessoa que tem acesso à internet pode lê-la; mas esta é uma enciclopédia incomum: quem a visita pode, mais do que pesquisar, modificá-la, acrescentar novos verbetes, ampliar outros, corrigir e aprimorar informações... Trata-se, efetivamente, de uma enciclopédia colaborativa construída por seus usuários.

enciclopédias para fazer pesquisas? Pesquisando um conceito, precisou ir a outro? Então, já havia navegado em um hipertexto sem nem se dar conta disso.

Um **romance**, em geral, não é um hipertexto. Quase sempre, romances e novelas são criados supondo que o leitor deva começar na primeira página e ir lendo, sequencialmente, até a última. Se o texto for bom e cativante, é assim que fazemos.

Essa é a principal diferença entre o que chamamos de texto linear e os hipertextos. Um texto linear é, geralmente, lido de forma sequencial. Os **hipertextos** podem ser lidos de muitas formas, em muitas ordens diferentes: várias palavras ou expressões, ao longo do hipertexto, podem remeter a outros textos ou a outros pontos do mesmo texto,

Hipertexto

Este termo quase novo, “hipertexto”, como você viu, refere-se a textos que podem ser lidos em muitas ordens diferentes.

exatamente como fazemos quando pesquisamos um assunto novo em uma enciclopédia. Dizemos que esse é um texto não linear, porque não

há uma linha única para seguir ao lê-lo, mas, sim, muitos caminhos possíveis.

Poderíamos terminar por aqui esta unidade sobre hipertexto, se achássemos que chegar a uma definição bastaria. Acreditamos, entretanto, que não, pois ler e escrever hipertextos pode ter muitas e diversas implicações para a forma como apresentamos as coisas, como compreendemos o que estudamos e como apresentamos o que sabemos.

Assim, ao longo destas próximas semanas, vamos explorar algumas dessas implicações. Então, prepare-se, porque isso é só o começo; temos certeza de que, conhecendo hipertextos e sendo capazes de produzi-los, sua vida de educador, seja como professor, gestor escolar, seja como aprendiz, nunca mais será a mesma.

Quer ver como? Convidamos você, então, a seguir navegando ao longo desta unidade pelos diversos espaços oferecidos. Sugerimos, ainda, que vá a outros espaços que não estejam citados aqui, mas que pareçam interessantes. Como já vimos fazendo, vá anotando os endereços, os nomes, o local onde encontrar o material que visitou para depois poder trocar com seus colegas, comentando as experiências que teve, as descobertas que fez. Assim, a experiência de cada um poderá ser aproveitada por muitos.

Para estimulá-lo nesta navegação que tem por objetivo a busca de melhor compreender as implicações que o uso e a construção de hipertextos podem trazer para as nossas escolas, nós o convidamos para assistir a um documento em vídeo que discute como a leitura e a escritura de um hipertexto impactam a nossa forma de acessar e de

Romance

Há romances que foram criados para serem lidos de forma hipertextual. O Jogo de Amarelinha, de Julio Cortázar (1963), é um livro que pode ser lido em ordens variadas; o próprio autor sugere três formas diferentes de ordenar os capítulos e, em cada uma, lemos um livro ligeiramente diferente. Outro romance interessante, cuja estrutura é ainda mais hipertextual, é o Dicionário Kazar, de Milorad Pavitch, publicado em 1984. Nele um mesmo fato é narrado sob quatro perspectivas: cristã, muçulmana, judaica e a de um antropólogo de nossos dias.

produzir conhecimento. Assista, então, ao vídeo Hipertextualidad, de Alejandra Bertolaccini, disponível no YouTube, no endereço:

<http://www.youtube.com/watch?v=SRMG2aUowz4&feature=related>.

Após assistir ao vídeo, que tal registrar, no seu **Diário de Bordo**, suas reflexões sobre:

- Quais são os elementos presentes no hipertexto que não eram encontrados no texto?
- Em que tais elementos mudam os processos de leitura e de escrita?
- Como essas mudanças afetam o modo como ensinamos e aprendemos?

Criando um portfólio navegável, portfólio em hipertexto, um hiperportfólio

Como primeira experiência de construção de hipertexto, sugerimos que cada um de vocês construa, neste curso, o seu portfólio digital. Ressaltamos que ‘Portfólio’ é uma coleção, pessoal e organizada, dos trabalhos, das construções e das descobertas que cada um faz ao longo de um curso; é, pois, uma imagem do processo de sua aprendizagem... Nas escolas em que for possível, os portfólios serão publicados na

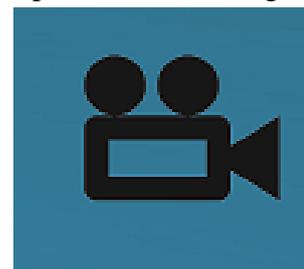
Blog

O termo blog é uma abreviação de outros dois termos da área de tecnologias digitais: os termos web e log. Web significa os sites de internet e blog, aqui, quer dizer diário de bordo ou registro de voo de uma atividade. Então blog é um tipo de diário que as pessoas podem construir na internet.

internet para todo mundo ver, a partir da construção de um **blog**. Nas demais, o seu formador lhe orientará a respeito de como publicar no servidor da sala informatizada, de forma que todos os participantes do curso possam ter acesso a ele quando frequentarem a sala. No portfólio digital, você vai, portanto, registrar a evolução do seu trabalho e poderá, ao longo do caminho, ir verificando como se dá o seu aprendizado.

Você viu, nos trabalhos anteriores, que são muitos os caminhos de leitura possíveis ao navegar

por um hipertexto. É muito comum que o “navegador de primeira viagem” sinta-se perdido ao encontrar tanta informação e muitas possibilidades de explorá-las. Você deve ter percebido que “navegar em hipertextos” implica uma nova competência a ser construída; que existem novas coisas a serem aprendidas, o que impõe, também, à escola, coisas novas a serem feitas e compreendidas. Salientamos que o uso repetitivo da palavra “nova” em um único parágrafo, não acontece à toa: é



porque estamos mesmo lidando com uma forma de comunicação e de organização do conhecimento que não estava, até há pouco tempo, presente em nossas vidas como agora; era, evidentemente, quase onipresente.

A seleção de informações

No que concerne à seleção de informações, é importante que você tenha em mente que, a escola podia apresentar um único caminho para o conhecimento, quando lidava com umas poucas fontes de informação, selecionar as informações e as formas de apresentá-las não era um problema. Decidir o que era “verdadeiro” e o que era “falso” também não, visto que os bons manuais, os compêndios e os livros didáticos geralmente possuem boa procedência. Agora, temos, no entanto, um novo problema: essas competências de encontrar e selecionar informações, de lidar com muitas e variadas fontes de informação, por vezes contraditórias, precisam ser trabalhadas na escola. Perceba que a tecnologia não é apenas a parceira que nos permite fazer as mesmas coisas de forma mais divertida ou eficiente. Ela traz, também, novos conhecimentos e novas necessidades para a escola; e, naturalmente, atreladas a tantas “novidades”, surgem, igualmente, novas possibilidades, como formas inusitadas de registro, de leitura e de trabalho em parceria.

Tendo isso em vista, propomos a seguinte atividade: crie, agora, outro documento hipertextual, um hiperdocumento, que será usado por você – e acessado por seus colegas – ao longo de todo o curso daqui por diante.

Para iniciar a criação do portfólio, faça a atividade seguinte:

Atividade 3 - Criando um portfólio em hipertexto

O objetivo com essa proposta é que você aprenda a fazer um hipertexto que reúna o que você já produziu neste curso até agora. Esse documento deve continuar a ser utilizado por você ao longo dos estudos. Propomos que você vá inserindo pequenos textos com comentários sobre a sua produção e inclua, também, links para cada novo trabalho produzido. Poderá, igualmente, incluir comentários e links para objetos digitais e outros recursos que encontrar cujo uso em educação lhe pareça interessante. Assim enriquecido, ao longo de todo o curso, essa coleção de documentos será o seu portfólio, um conjunto de documentos que retrata a sua trajetória; o que aprendeu; as reflexões mais importantes; e um pouco de como aprendeu, como se deram as descobertas, etc.

Para Refletir:

Frequentemente os hipertextos são vistos como uma rede de textos. Por isso, cada documento do qual você pode ir a muitos outros é chamado nó da rede ou nó do hipertexto. As expressões que são links para outros textos são chamadas pontos do hipertexto. Aqui, as expressões 'sobre hipertextos', 'quem é seu_nome' e 'sobre vídeos' acabam de ser tornadas, por você, pontos da rede e o seu texto, um nó, do qual saem linhas ou ligações para vários outros textos.



Atividade 4 - Planejando uma atividade com hipertexto

1. A primeira tarefa será montar grupos de trabalho (duplas ou trios). Sugerimos que formem os grupos entre professores que tenham oportunidade de encontrar-se com frequência e que tenham interesses similares.
2. Escolhido o grupo, planejem uma atividade, em que sejam usados alguns dos recursos de que tratamos nas semanas anteriores, para ser desenvolvida com os alunos. Alguns exemplos de atividade podem ser:
 - criação de blogs com links para vídeos, textos, imagens que para vocês retratam a Educação do Campo;
 - navegação e pesquisa na internet, buscando vídeos textos imagens que tratam sobre a Educação do Campo;
 - criação de um hipertexto coletivo formado por pequenas histórias intercaladas, reproduzidas por duplas ou trios de estudantes, através da realização de entrevistas com os moradores da região da escola. As questões das entrevistas devem versar sobre a vida no campo – dificuldades e potencialidades.

3. Descrevam a atividade com o maior número possível de detalhes, coloquem em um editor de texto e, se possível, publiquem no Fórum do e-ProInfo” Planejando Atividade com Hipertexto”. Ou, ainda, apresentem as sugestões no encontro presencial.
4. Em seguida, cada grupo analisa o trabalho de outra equipe, para não só fazer sugestões que possam melhorar ou ampliar a atividade planejada, como também para ter mais elementos e ideias que ampliem a sua atividade. Você e seu(s) colega(s) de grupo podem e devem conversar sobre a atividade, mas não deixem de fazer comentários por escrito no texto que forem analisar. Contribuições por escrito ajudam a quem vai aperfeiçoar seu trabalho por, pelo menos, dois motivos: (1) comentários orais podem ser esquecidos; e (2) quando escrevemos somos mais objetivos deixando, em geral, menor margem a dúvidas do tipo “não era isso que eu queria dizer”.
5. De posse dos comentários dos colegas, cada grupo deve dar uma forma final ao que planejou. Não se esqueçam de publicar o seu planejamento final no seu blog/portfólio, que foi criado na atividade anterior, ou mesmo apresentar aos colegas cursistas no encontro presencial. Lembrem-se de que cada nova produção, deverá ter registro no seu blog/portfólio. É por meio dele que o formador poderá acompanhar seu trabalho e fazer suas avaliações para auxiliá-lo em sua caminhada.
6. O trabalho de seu grupo será levado para o encontro presencial para ser discutido por todos, aperfeiçoado coletivamente e, por fim, experimentado concretamente com seus alunos na semana seguinte.

Atividade 5 – Prática Pedagógica

A partir de agora, iniciamos uma fase bastante intensa no nosso Curso. Você vai realizar a atividade planejada com seus alunos ou com a turma de seu colega de dupla. Você vai avaliar a atividade e deverá registrar isso em seu portfólio. Nesta semana, então, você vai dedicar menos tempo às novidades da tecnologia e mais tempo a como ela pode fazer parte de sua prática profissional.

Sugerimos algumas estratégias para a execução da atividade, de forma que possam tirar bastante proveito dela, assim como de outra qualquer, fazendo um registro cuidadoso de como foi o seu desenvolvimento em sala.

Atividade Prática Pedagógica - Orientação para a realização

Esta é uma atividade para os alunos, mas destina-se, também, para que você, professor, possa utilizá-la como objeto de estudo. É importante, portanto, acompanhá-la de forma cuidadosa para que todos possam aprender tudo o que ela tem para ensinar, tanto a professores como a alunos.

Sugerimos que ela seja realizada em parceria com outro ou outros professores de sua escola. Ter esses colegas em sala acompanhando para contribuir com suas observações será melhor ainda.

A ideia é que o grupo possa optar por um deles conduzir a atividade ou ela ser conduzida em conjunto, dividindo-se tarefas. É importante irem anotando suas percepções sobre a atividade em desenvolvimento, como é recebida pelos alunos, como é conduzida pelo colega, como os equipamentos se comportam. Lembrem-se de que equipamentos mal comportados são um problema, porque, em vez de eles ficarem de castigo, nós é que ficamos. Por vezes, eles funcionam mal mesmo; outras vezes, o mau comportamento deles é só uma questão de comunicação, de sabermos dar as ordens corretas, apertar os botões necessários e na ordem em que eles entendem.

Todo professor deve ser um observador ativo, que precisa ver e compreender, tanto quanto possível, o que ocorre com toda a turma e com cada aluno. Espera-se, portanto, que caminhem pela sala para **observar** de perto como os grupos de alunos participam da atividade, que dificuldades apresentam, que descobertas fazem etc. Uma possibilidade é fazer isso com uma prancheta na mão e andando pela sala. Você vai encontrar a forma que lhe parecer mais adequada.

Outra sugestão que pode ajudar é ter em mãos uma folha de papel com os nomes dos alunos (organizados em suas duplas ou trios), com espaço ao lado para poder anotar, com agilidade, algum processo ou intervenção de um grupo que seja digno de nota. Tenha, igualmente, algumas folhas em branco. Bastante papel é útil, pois acontecem muitas coisas ao mesmo tempo, em sala de aula. Caso você tenha acesso a alguma **tecnologia móvel** com a qual se sinta mais confortável para fazer as anotações, fique à vontade para utilizá-la. Registrar imagens do trabalho dos alunos também pode favorecer análises posteriores que não pautarão apenas em texto escrito. Entretanto, não se pode esquecer de que qualquer forma de utilização, que extrapole o contexto da pesquisa, vai requerer autorização dos responsáveis por esses alunos.

Observar

Se quiser saber um pouco sobre como a teoria de pesquisa trata isso, procure na Internet o tema “pesquisa participativa” e “pesquisa ação”. Em poucas palavras – por isso mesmo, de modo para lá de impreciso –, poderíamos dizer que são duas modalidades de pesquisa nas quais o pesquisador tem participação ativa no campo da pesquisa e interage com o ente que é objeto da pesquisa.

Exemplos de tecnologias móveis:
aparelhos celulares, rede *wireless/wi-fi*,
bluetooth, *notebook* etc.

Lembrete

Máquinas digitais e de celular são ótimas para realizar os registros, porque as imagens podem ser facilmente transferidas ao computador. O Linux Educacional tem um programa para baixar as fotos de câmeras fotográficas que é muito versátil, pois reconhece a maior parte das câmeras digitais e dos celulares. O programa chama-se *Digikam* e fica no menu “Ferramentas de Produtividade”, sob o título “Gerenciamento de Imagens”. O mesmo programa também pode ser acionado no menu que se encontra no alto da tela, no ícone que tem uma paleta de pintura junto de um monitor de computador.



Sugestões para nortear a observação:

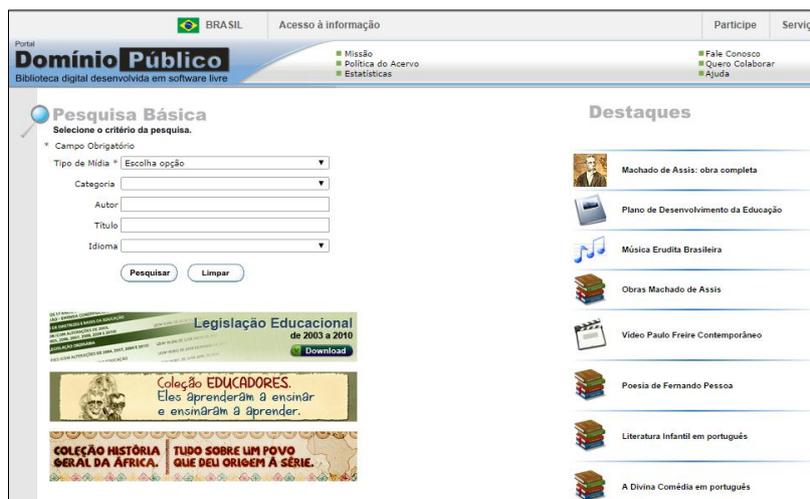
- Como os alunos se envolveram?
- Os alunos conseguiram compreender o foco e a proposta da atividade?
- A forma de apresentá-la foi clara para este grupo de alunos?
- O que conseguiram fazer e perceber?
- Quais as dúvidas e dificuldades mais recorrentes?
- Que coisas chegaram a descobrir e a fazer que não estavam previstas?
- De que forma se relacionaram os componentes das duplas?
- Disputaram o uso do computador ou colaboraram para o andamento do trabalho?
- As duplas colaboraram umas com as outras? De que forma? Ensinaram, tiraram dúvidas ou fizeram perguntas entre elas?
- Em quais duplas de alunos os objetivos planejados foram atingidos? Em quais não foram? Qual a proporção?
- Que aprendizagens não previstas ocorreram com algum/alguns alunos?
- Que aprendizagens, descobertas ou criações especialmente interessantes e não previstas ocorreram com algum ou alguns aluno(s)?
- Como foi a condução da atividade? Foi muito diretiva ou permitiu que a condução e o ritmo da ação fossem dados pelos alunos?
- Os equipamentos funcionaram a contento?
- Os programas funcionaram a contento?

Enquanto vão realizando a atividade 5, que tal conhecer algumas outras possibilidades de uso de computadores ligados em rede?

Você já viu – e ainda vai experimentar muito mais, com certeza – que a internet é uma interessante fonte de informações, um excelente e rico espaço para pesquisas. Por meio dela, conseguimos informações de toda ordem, desde acesso a listas telefônicas até a possibilidade de visitas virtuais a museus, centros de pesquisa e outras instituições de cultura, passando por vídeos, músicas, programas para computadores; enfim, há uma infinidade de possibilidades. Isso sem falar nos mais comuns, que são os livros, artigos e tantos outros textos escritos em milhares de línguas e com as mais diversas orientações conceituais e com objetivos também muito variados.

Domínio Público

No computador que há em sua escola com o *Linux Educacional*, você pode ter um exemplo disso. Um dos ícones que aparecem no topo da tela chama-se “Domínio Público”. Clique lá para ver o que encontra. Trata-se de uma cópia de parte do acervo de um serviço homônimo que é oferecido pelo MEC.



É uma enorme biblioteca virtual que coloca disponível, para quem tem acesso à internet, um vasto acervo de materiais cujos direitos autorais são de domínio público. Nele, você encontra, por exemplo, toda a obra de Machado de Assis, grande parte da literatura brasileira e portuguesa, a obra de Shakespeare em português, vídeos interessantíssimos, assim como alguns com depoimentos de Paulo Freire, arquivos de som, de imagem; enfim, um mundo de materiais diversos na forma e no conteúdo.

Vale a pena conhecer o que está disponível nos computadores de sua escola, com facilidade e agilidade de acesso para você e para seus alunos. Depois, vale a pena uma visita à página do 'Domínio Público' para ver o que mais há por lá, visto que acervo da referida página, na internet, não para de crescer. Lembramos, ainda, que, quando você acabar de verificar o que há na sua escola, o Portal do MEC já terá, possivelmente, muitos outros títulos. Faça uma visita quando puder.

Temos a impressão de que você vai descobrir coisas interessantes, tanto para seu deleite e lazer pessoal como para usar com seus alunos.

Ressaltamos que é possível, na internet, fazer muito mais do que isso. Pode-se ser leitor, leitor-autor, que lê textos na ordem em que escolhe, ou autor colaborador, que lê e intervém no trabalho produzido por outros. Há diversos ambientes e *sites* que oferecem essa possibilidade em formatos e estruturas bastante diversas.

Blogs

O nosso foco, aqui, é analisar como esses ambientes podem ser usados em educação e que novas práticas e possibilidades nos trazem.

Leia uma notícia "Blog: diário (de aprendizagem) na rede" que apresenta essa questão na *Nova Escola on-line*, disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/lingua-portuguesa/pratica-pedagogica/blog-diario-423586.shtml>

O *blog* na escola

Trocando mensagens pelo *blog*, os alunos da 5ª série da Escola Municipal Professor Edilson Duarte, de Cabo Frio (RJ), estão documentando tudo o que aprendem sobre os ambientes naturais de sua cidade. Eles não são os únicos na escola a usar essa ferramenta. Seus colegas da 7ª série, depois de estudar o tropicalismo e a literatura de protesto dos anos 1960, fizeram poesias e as publicaram em uma página; a 8ª série está alimentando outro *blog* com informações sobre poluição das águas.

Como recurso de aprendizagem, o *blog* ainda é novidade, mas a linguagem é bem conhecida dos adolescentes, que o utilizam para publicar páginas pessoais, como os tradicionais diários. “É uma maneira diferente de divulgar projetos ou concluí-los, com a vantagem de permitir a interatividade”, afirma Rosália Lacerda, coordenadora do Projeto Amora do Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Observe que os alunos publicam sua produção, por isso seus trabalhos escolares não têm mais, como destino, apenas a gaveta do professor e uma nota ao final do período; passam a ter valor social, uma vez que outras pessoas podem visitar o *blog* dos alunos e saber o que eles aprenderam. Se isso lhe parece, no entanto, pouco, os alunos podem, com o *blog*, fazer ainda mais. Podem debater com os visitantes de seu *blog* sobre o que puseram lá, interagir com eles a partir dos comentários feitos. Isso é completamente diferente de tudo o que conhecíamos na maior parte das escolas até alguns anos atrás.

Celestin Freinet

Freinet (1896-1966) se inscreve, historicamente, entre os educadores identificados com a corrente da Escola Nova, que, nas primeiras décadas do século XX, insurgiu-se contra o ensino tradicionalista, centrado no professor e na cultura enciclopédica. Assim, propôs, em seu lugar, uma educação ativa em torno do aluno.

Como exceção que confirma a regra, havia as escolas que seguiam o pensamento do francês **Celestin Freinet** e que sempre publicaram o que fizeram, trocando seus conhecimentos com outras escolas. Se, por um lado, esse conceito não é exatamente novo em educação – o trabalho de Freinet tem início na década de 1920 do século passado – nem tão desconhecido assim, pois há escolas freinetianas por todo o mundo ocidental; por outro, nunca foi tão fácil e tão acessível essa possibilidade de tornar pública a produção escolar; também não havia um ambiente que convidasse à

interação de forma tão clara e estimulante como ocorre hoje, principalmente após o advento da internet.

Outra novidade estimulante, agora, é que o professor aprende, ainda mais, com os alunos, especialmente porque também obtém conhecimentos com as descobertas e com as criações deles. Sim, porque não se espera que os alunos apenas escrevam ou transcrevam alguns textos sobre o tema escolhido; dependendo de onde seu *blog* é criado, o autor pode escolher e/ou criar a aparência dele, decide como os títulos serão apresentados, quais as imagens que irão compô-lo e como serão organizadas. Além do tema inicial, os estudantes deverão pensar, planejar e fazer escolhas sobre aspectos estéticos e de comunicação de seu *blog*; verificar de que forma ele ficará mais atraente, mais convidativo à participação dos visitantes. Desse modo, levando em conta o tema – se

Geografia, Matemática ou Ciências, etc. –, os alunos precisarão tomar decisões sobre a linguagem que usarão para melhor representá-lo.

Voltemos à matéria: Na hora de escrever o resultado de pesquisa para um trabalho escolar, que linguagem usar? Por ser muito recente o uso do *blog* como ferramenta de aprendizagem, ainda não existe um parâmetro que sirva de referência.

O linguista Marcos Bagno (2010) lembra que o *blog* é fruto da cultura da internet e nasceu com os jovens. Defende, ainda, que “Não é nesse meio que eles vão aprender ortografia e gramática. O espaço deve ser reservado para os adolescentes expressarem-se livremente”. Edivânia Bernardino, professora de Língua Portuguesa do Colégio Magister, em São Paulo, especialista em linguagem cibernética, acredita que, se o texto publicado for um trabalho escolar, exigirá formalidade; deve, portanto, seguir os padrões da norma culta: “Uma vez na rede, o conteúdo será acessado por diversos públicos e por isso precisa ser inteligível”.

Além disso, registramos que a professora de Língua Portuguesa Álfia Aparecida Botelho Nunes notou que os textos dos alunos melhoraram muito depois de o *blog* ser utilizado para documentar um projeto sobre transportes e locomoção no Jardim das Flores, bairro da zona sul da capital paulista, onde se localiza a Escola Municipal Pracinhas da FEB: “Ao saber que o trabalho seria lido por outras pessoas, eles tomaram mais cuidado com a forma e com o conteúdo, procurando deixar as ideias bem claras”, observou. Márcia Almeida, de Cabo Frio, resolveu o impasse combinando com os professores e com os estudantes que o texto da pesquisa deve estar corretamente digitado, sem “erros”.

Já as mensagens informais trocadas entre eles podem ser publicadas com as particularidades do texto cibernético. Assim fica *td blz!*

Enfim, deixemos de tanta conversa e vamos à prática. Há muitos sites de *blogs* construídos por professores e por seus alunos para comunicar o resultado das suas aprendizagens. Para conhecer mais *blogs* que falam de coisas bem próximas do nosso dia a dia na escola, você pode fazer uma busca por conta própria. Você pode experimentar, por exemplo, a chave de busca “*blogs* educacionais”, mas aí vão, de todo modo, algumas dicas de *blogs* interessantes pra você conhecer:



Dica:

Um *blog* que vale a pena ser visitado é o da Professora Ana Margô Montovani (<http://www.bloginfoedu.blogspot.com/>). Nele, você encontrará muitos links de *blogs* e outros recursos disponíveis na rede (*wiki*, *wikiquests*, entre outras), sempre com uso pedagógico;

Quanto à produção coletiva em *blogs*, saiba que é bastante simples realizá-la; basta, para isso, mudar algumas configurações e pronto. Podemos ter várias configurações com direitos distintos de acesso, tanto para leitura quanto para a postagem e comentários. Vamos, então, experimentar a edição coletiva de um *blog*.

Registros Digitais da Prática realizada

Voltamos, agora, a conversar sobre a atividade que realizaram na semana passada com alguma das turmas de vocês. Antes, perguntamos: Vocês já colheram o registro e, em seguida, avaliaram como ela se desenrolou, não é mesmo? Ficaram satisfeitos(as) com os resultados? Esperamos que sim, mas não tanto que não desejem ir ainda mais adiante.

A proposta para esta semana é preparar o registro digital sobre a atividade realizada, para poder compartilhá-la com os outros professores. Esse registro digital irá integrar o portfólio/blog de vocês, mas de uma maneira um tanto especial. A ideia, agora, é ter um *blog* da turma de cursistas, como o da professora Suzana Maringoni com os seus alunos, mencionado anteriormente. Desse modo, a partir de uma mesma página, teremos acesso aos registros de todos os grupos. Há duas maneiras de fazer isso:

- cada grupo insere o seu relato no *blog* de um dos participantes e fazemos um novo *blog* que remete para os *links* dos *blogs* individuais; ou
- inserimos todos os relatos no *blog* do grupo, e todo mundo alimenta seus *blogs* individuais fazendo um *link* para o *blog* do grupo.

Aqui, sugerimos a segunda maneira. Assim, aprendemos como realizar a edição coletiva de um *site* na *web*.

Seu formador irá criar o *blog* do grupo configurando-o de modo a dar direito de edição a todos vocês. Para tal, deverão receber do seu formador:

- o endereço do *blog* do grupo;
- o seu login de usuário e a sua senha de acesso neste *blog*.

De posse dessas informações, você pode realizar agora atividade de registro da experiência.

Atividade 6 – Registro digital da experiência fotonovela

Criar um documento de texto como registro descritivo da fotonovela desenvolvida.

Pontos a constar no registro descritivo do projeto:

1. Descrição da atividade fotonovela com: modalidade de ensino, conteúdos envolvidos, professores envolvidos, objetivos, etapas, recursos necessários, etc.
2. Descrição de como a atividade se desenvolveu. Nessa parte, entram, possivelmente, fotos que tenham tirado; depoimentos que gravaram dos alunos dizendo o que acharam da atividade e como avaliam o que aprenderam com a atividade; depoimentos de outros professores que tenham acompanhado o

projeto e tenham alguma percepção interessante do ocorrido. Se vocês produziram registros sonoros, aguardem um pouco até a próxima unidade, na qual trabalharemos sobre como editá-los e como publicá-los.

3. Resultados obtidos: aonde chegaram os alunos. Desenvolveram as competências e os conhecimentos que vocês esperavam? Quais? Quais objetivos esperados não foram atingidos? Que outras aprendizagens inesperadas aconteceram? (ver perguntas norteadoras indicadas na atividade 5)
Aqui, como no item anterior, você deve fazer links para os trabalhos que os alunos desenvolveram a fim de ilustrar e de confirmar o que afirmam.
4. Conclusões: o que aprenderam vocês como o desenvolvimento da atividade? De que forma atividades como essa podem integrar o planejamento de vocês? Que outras atividades podem passar a integrar planejamentos futuros em função do que perceberam nesta experiência? De alguma forma a experiência sugere mudanças importantes no seu planejamento? Quais?
5. Bibliografia e webliografia: os textos, sites, páginas da internet que os ajudaram a planejar as atividades, a fundamentar e analisar o ocorrido. Isso tudo deve ser feito em um documento digital, isto é, no computador, porque é nele que será depositado para que se torne acessível a todos. Lembramos, novamente, que o roteiro apresentado deve ser tomado apenas como referência para a criação própria de vocês. Se ele ajudar a estruturar o seu documento, ótimo. Se o perceberem como uma “camisa de força”, ignorem-no e criem ou usem a forma que lhes parecer mais adequada.

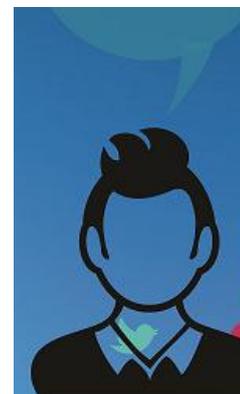
Ao criar o registro do grupo, não deixem de fazer links para outros documentos seus ou dos seus alunos e também para páginas na internet.

Após postar o seu relato no Portfólio do grupo, vocês já podem, também, aproveitar para ir conhecendo o trabalho dos outros grupos. É importante fazer isso durante esta semana para poderem se preparar para a discussão no próximo encontro presencial.

Opções para realização da atividade:

- Editor de texto
- Blog (Blogger)
- Wiki (Pbworks)
- ISSUU
- Calaméo

Avaliação da Unidade



Agora você irá buscar seus escritos no Diário de Bordo. Partindo deles, escreva uma autoavaliação e uma avaliação desta unidade do curso de formação.

Você poderá registrar no Fórum Avaliação no e-ProInfo ou na pasta que você criou no computador para salvar as atividades do curso, utilizando-se de um software de edição de textos, como o Writer, por exemplo. No registro você deverá levar em conta as situações e aprendizagens mais significativas para você nesta unidade e a análise a respeito de seu próprio desempenho; em seguida, faça um registro a respeito do conteúdo, metodologia e atuação do formador.

REFERÊNCIAS

BAGNO, Marcos. Textos do autor disponíveis em <<http://www.marcosbagno.com.br>> Acessado em: 08 out 2010

CALDART, Roseli Salete. PALUDO, Conceição. DOLL, Johannes. (Org.). **Como se formam os sujeitos do campo? Idosos, adultos, jovens, crianças e educadores.** Brasília: PRONERA : NEAD, 2006.

CAVALCANTI, Marcos; NEPOMUCENO, Carlos. **O conhecimento em rede: como implantar projetos de inteligência coletiva** – Rio de Janeiro: Elsevier, 2007.

ENTREVISTA de Stewart Mader sobre o livro Wiki na educação, concedida ao blog Contos da Escola, em 10 de abril de 2007. Disponível em: <<http://www.contosdaescola.net/entrevista-com-stewart-mader-wiki-in-education/>>. Acesso em: 22 ago. 2010.

SOUZA, Maria Carolina Santos de; BURNHAM, Teresinha Fróes. **Produção do conhecimento em EaD: um elo entre professor – curso – aluno.** In: Proceedings CIFORM – Encontro Nacional de Ciência da Informação V, Salvador, Bahia, 2004. Disponível em: < <http://www.nuppead.unifacs.br/artigos/Cinform2004.pdf>>. Acesso em: 20 ago. 2010.

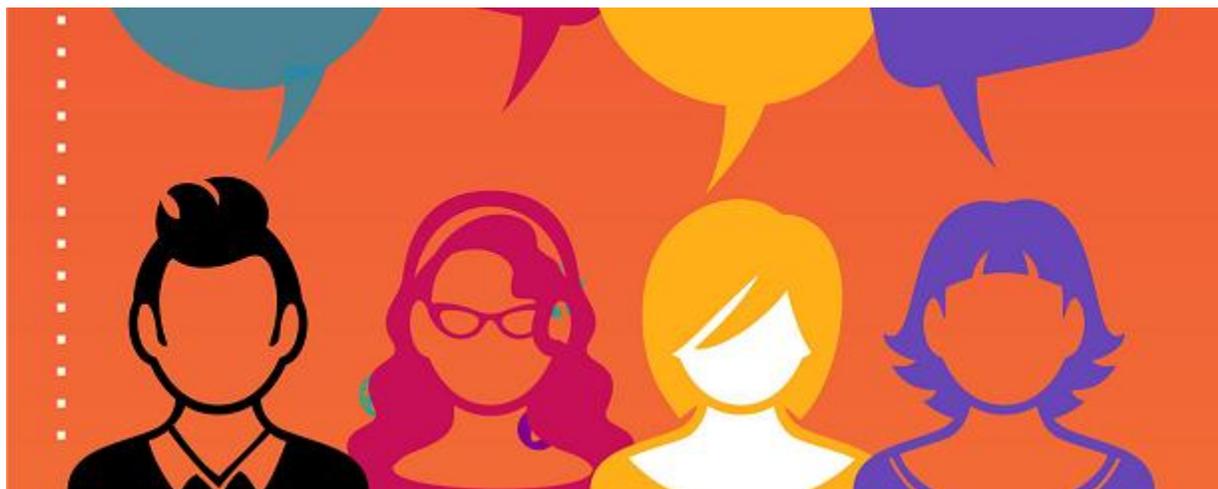
FERREIRA. Márcio. **Comunicação e tecnologias da informação na formação de educadores para ampliação das perspectivas críticas dos sujeitos na Licenciatura em educação do campo da UNB.** Tese de Doutorado. UNB. http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/15893/1/2014_MarcioFerreira.pdf acesso em: 20 out. 2014.

MACHADO, G. J. C. **Educação e ciberespaço: estudos, propostas e desafios.** Aracaju: Virtus, 2010.

TORNAGHI, Alberto José da Costa. PRADO, Maria Elisabette Brisola Brito. ALMEIDA, Elizabeth Bianconcini de. **Tecnologias na Educação: ensinando e aprendendo com as TIC:** Guia do Cursista. 2.ed. Brasília: Secretaria de Educação a Distância, 2010.

CURRÍCULO, PROJETOS E TECNOLOGIAS

Organizadoras: Eliane Soares da Silva⁷
Marinice Cordeiro Noya⁸
Elaine Aparecida Pereira Flores⁹



Olá, cursista!

Nesta unidade do Curso de Formação Tecnologias na Educação: ensinando e aprendendo com as TIC - Uma proposta para a Educação do Campo, focaremos com dedicação as práticas de integração das **tecnologias** ao **currículo da escola do campo**; em especial, ao estudo da pedagogia por meio de projetos de aprendizagem, a partir dos quais dialogaremos sobre conceitos de currículo, de projetos de aprendizagem e outros relacionados à integração das tecnologias ao currículo ou que possam emergir no andamento das atividades na escola do campo.

⁷ Especialista em Mídias na Educação UFRGS – Formadora do Núcleo de Tecnologia Educacional da 27ª CRE/Canoas RS.

⁸ Especialista em Informática Educativa – UFES – Formadora do Núcleo de Tecnologia Educacional da 23ª CRE/Vacaria RS.

⁹ Mestranda em Educação –Unipampa – Formadora do Núcleo de Tecnologia Educacional da 35ª CRE/São Borja RS.

Contextualização

Neste curso, defendemos a **proposta de projetos** como uma abordagem pedagógica adequada à integração da realidade do aprendiz ao currículo de trabalho na escola do campo.

Com esse referencial pedagógico delineado, precisamos avançar rumo à sua concretização. Assim, uma primeira etapa no caminho da realização de um projeto é reconhecer aspectos presentes na vida pessoal, social, política de nossos alunos, que nos permitam identificar inquietações, desejos e necessidades de aprendizagem. Será que conhecemos a realidade de nossos alunos? Reflita sobre isso com seu grupo e realize a primeira atividade desta Unidade.

Leituras básicas para a realização da atividade

Vamos iniciar com a leitura do texto **“Vivências educativas juvenis no campo”** que você encontra no final da unidade, em Material de Apoio e que traz pesquisas reunidas pelas experiências vivenciadas nos espaços de origem dos jovens percorreram respectivamente: as relações familiares e comunitárias de jovens do Assentamento São Leopoldo, localizado no município de Livramento, e na Escola de Jovens Rurais (EJR), localizada no município de Rio Pardo, ambos no Rio Grande do Sul, realizadas por um dos grupos de pesquisa sobre jovens da Turma José Martí do curso Pedagogia da Terra, convênio UERGS-Itterra.

Depois poderemos seguir pela leitura de uma entrevista com Pedro Demo, concedida em 07 de julho de 2008 ao Jornal Nota 10, de Curitiba, sobre o tema [“Os desafios da linguagem do século XXI para a aprendizagem na escola”](#) – que se encontra no final desta Unidade, em Material de Apoio. Nessa entrevista, ele nos instiga a refletir sobre o desafio da superação do descompasso existente entre a cultura cotidiana do aprendiz e aquela vivenciada na escola.

Atividade 1 - Contextualizando a mudança (Fórum/debate)

Diante da necessidade de dialogar e compreender a realidade dos estudantes leia o texto “**Vivências educativas juvenis no campo**”, que se encontra em Material de Apoio no final desta Unidade, depois juntamente com um colega reflita sobre as questões apresentadas a seguir. Posteriormente, explicita seu ponto de vista produzindo um pequeno texto a ser compartilhado, conforme orientação do seu tutor.



Pontos para sua reflexão:

- Conheço meus alunos? Eles demonstram sua identidade de sujeitos do campo? Como trabalho do campo se configura no trabalho cotidiano da escola? Eles participam de movimentos sociais do campo? E a escola abre espaço para discutir com o movimento social do campo a educação, que oferta para os filhos dos trabalhadores do campo?
- Desenvolvo uma **prática dialógica** com meus alunos? Ouço suas ideias, dúvidas, curiosidades?
- Quais são as estratégias que utilizo e/ou considero que podem ser úteis para estabelecer um ambiente de livre expressão que favoreça o diálogo?
- De que forma as tecnologias podem auxiliar nisso?

É importante você debater as questões propostas com seus colegas. Ao terminar o debate, você poderá escrever e socializar uma mensagem, listando as estratégias identificadas pelo grupo.

Práticas dialógicas: seriam aquelas que promovem o diálogo ou a comunicação, esta que – segundo Freire em “Extensão ou Comunicação” –, para não ser reduzida em comunicado de uma pessoa a outras, precisa que haja tanto uma linguagem, quanto uma realidade em comum, com a qual e acerca da qual dialoga.

Desejamos que esta unidade seja encarada como uma aventura de exploração de novos mares e que você possa mergulhar fundo em novas aprendizagens a fim de enriquecer as áreas de conhecimento em que atuam com novas propostas de trabalho, fazendo das tecnologias suas parceiras no processo de construção/concretização curricular na escola do campo. Vamos em frente, caminhando de mãos dadas nessa aventura!

Assim, nós o convidamos a ler um trecho do poema “Mãos dadas”, de Carlos Drummond de Andrade (2000 [1940]):

Mãos dadas

Não serei o poeta de um mundo caduco.

Também não cantarei o mundo futuro.

Estou preso à vida e olho meus companheiros.

Estão taciturnos, mas nutrem grandes esperanças.

Entre eles, considero a enorme realidade.



Dica

Se você tem acesso à internet, pode ler o poema na íntegra, assim como outros poemas do autor, acesse o endereço: <http://drummond.memoriaviva.com.br/alguma-poesia/>

Vamos adiante aos estudos teóricos!

Consideramos pertinente refletir sobre os currículos das nossas escolas do campo. Assim, propomos a leitura do texto de Miguel Arroyo, “Os educandos nos obrigam a rever os currículos”, constante em Textos Básicos, no final desta Unidade, em Material de Apoio, que nos leva a pensar sobre a constituição da nossa identidade de professor e da identidade de nossos alunos.

Depois sugerimos uma leitura que contextualiza o uso das tecnologias no Brasil, de forma que você tenha maior clareza das diferentes implicações envolvidas em abordagens pedagógicas distintas. Assim, ao ler os textos sugeridos, tente reconhecer as formas de interação, participação e autonomia do estudante no trabalho com o currículo na Pedagogia de Projetos.

LEITURA BÁSICA

Se você tem acesso à internet, antes de iniciar a leitura do artigo sugerido, assista ao vídeo “[O Celeiro](https://www.youtube.com/watch?v=Hfd8ui-kLFA)” disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Hfd8ui-kLFA>. Depois busque o artigo que se encontra em Material de Apoio, no final desta Unidade, e, com o qual, pretendemos ampliar sua compreensão dos aspectos envolvidos no planejamento do projeto de aprendizagem.

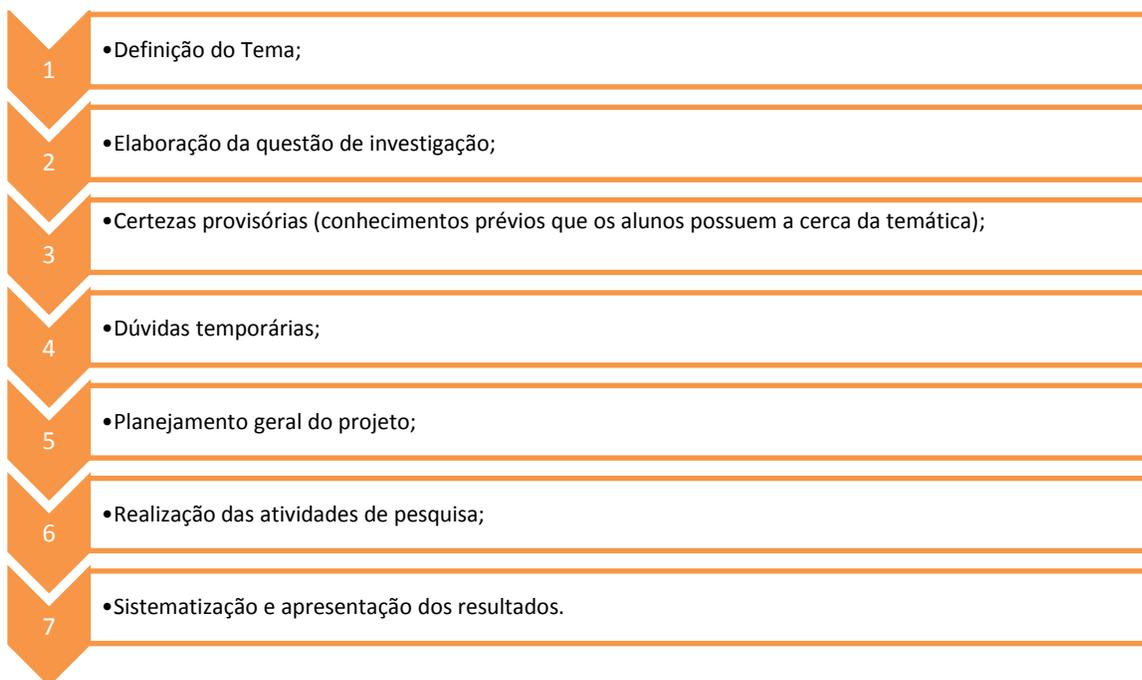
Neste artigo é descrito o funcionamento do projeto Amora, do Colégio de Aplicação da UFGRS, que vem construindo um modelo de trabalho que visa ao desenvolvimento da autonomia e da criatividade dos alunos. Os Projetos de Aprendizagem, em que os alunos desenvolvem pesquisas a respeito de temas científicos, aliam esse objetivo ao uso de ferramentas de interação e intervenção suportadas por tecnologias e uso de três ferramentas digitais: os blogs, os mapas conceituais e o Wiki.

Atividade 2 - Projetos de aprendizagem com integração de tecnologias ao currículo

Enfatizamos que esta atividade pode ser considerada como um “ponto alto” do curso, quando você estará vivenciando na prática um amplo conjunto de aprendizagens construídas até aqui, acerca da aplicação das TIC na educação como possibilidade de inovar a prática educativa e de ultrapassar as paredes da sala de aula e as limitações das grades de programação de conteúdo.

Para facilitar sua compreensão, leia com atenção os seguintes esclarecimentos.

A realização de um projeto de aprendizagem envolve diversas etapas, que de forma simplista, podemos citar:



Para realização desta proposta de projeto siga orientações de seu formador conforme etapas elencadas acima. Em Material de Apoio consta a **Dinâmica dos Balões**, uma sugestão para que você possa iniciar o projeto, a elaboração da questão de investigação.

Nesta atividade, passaremos ao planejamento geral do projeto, cujas etapas foram apresentadas anteriormente, para, na sequência, você realizar as atividades de pesquisa. Sugerimos que você finalize a etapa de pesquisa ainda nesta unidade, visto que, na Unidade Amarela, você deverá envolver-se na aplicação dos estudos para auxiliá-lo na sistematização dos resultados do Projeto, aproveitando recursos audiovisuais.

Avaliação da Unidade

Agora você irá buscar seus escritos no Diário de Bordo. Partindo deles, escreva uma autoavaliação e uma avaliação desta unidade do curso de formação.

Você poderá registrar no Fórum Avaliação no e-ProInfo ou na pasta que você criou no computador para salvar as atividades do curso, utilizando-se de um software de edição de textos, como o Writer, por exemplo. No registro você deverá levar em conta as situações e aprendizagens mais significativas para você nesta unidade e a análise a respeito de seu próprio desempenho; em seguida, faça um registro a respeito do conteúdo, metodologia e atuação do formador.



REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M.E.B. de. **Como se trabalha com projetos** (Entrevista). Revista TV ESCOLA. Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, SEED, nº 22, março/abril, 2002.

ANDRADE, Carlos Drummond de. Mãos dadas. In: _____. **Sentimento do mundo**. 10. ed. Rio de Janeiro: Record, 2000 [1940]. Disponível em: <<http://memoriaviva.com.br/drummond/index2.htm>>. Acesso em: 10 jul. 2010.

ARRIADA, Mônica Carapeços. Audioaula em Podcast “**Informática na etapa de pesquisa de um Projeto de Aprendizagem**”. 1 CD-ROM. Editora Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância. Brasília, 2010.

ARROYO, Miguel. **Os educandos nos obrigam a rever os seus currículos**. In: Indagações sobre currículo: Educandos e Educadores: seus Direitos e o Currículo. Ministério da Educação - Secretaria de Educação Básica - Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental - Organização do Documento Jeanete Beauchamp Sandra Denise Pagel Aricélia Ribeiro do Nascimento.(p. 21 – 23)

DEMO, Pedro. Biografia. In: _____. **Pesquisa e informação qualitativa: aportes metodológicos**. 3. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2006.

DUTRA Ítalo Modesto; PICCININI, Carlos Augusto; BECKER, Julia Lângaro; JOHANN, Stéfano Pupe; FAGUNDES, Léa da Cruz. **Blog, wiki e mapas conceituais digitais no desenvolvimento de Projetos de Aprendizagem com alunos do Ensino Fundamental**. RENOTE - Revista Novas Tecnologia na Educação, v.4, n.2, dez. 2006. Disponível em: <<http://www.cinted.ufrgs.br/renote/dez2006/artigosrenote/25064.pdf>>. Acesso em 10 jul. 2008.

Entrevista com Pedro Demo. **Pedro Demo aborda os desafios da linguagem no século XXI**. Artigo escrito em: Segunda-feira, 07 de Julho de 2008 Disponível em: <http://www.nota10.com.br/noticia-detalle/_Pedro-Demo-aborda-os-desafios-da-linguagem-no-seculo-XXI> Acessado em: 08 de outubro de 2010.

Fagundes, L., Sato, L. & Maçada, D. **Aprendizes do futuro: as inovações começaram**. Cadernos Informática para Mudança em Educação. MEC/SEED/ProInfo, 1999.

FREIRE, Paulo. (1990 apud ALMEIDA,1999, p13) Autora: Maria Elizabeth Bianconcini de Almeida. **Tecnologia de informação e comunicação na escola: aprendizagem e produção da escrita**. Disponível em: <http://www.eadconsultoria.com.br/matapoio/biblioteca/textos_pdf/texto24.pdf> Acessado em: 08 de outubro de 2010

PRADO, M.E.B.B. **Pedagogia de projetos: fundamentos e implicações**. In: ALMEIDA, M.E.B.; MORAN, J.M. (Org.) Integração das tecnologias na Educação. Brasília: Secretaria de Educação a Distância, 2005.

MATERIAL DE APOIO

Vivências educativas juvenis no campo

Adaiane Soares da Silva
Carmen Verônica Castro
Cláudia Isabel Sther
Cleide de Fátima Luncks de Almeida
Denise Queiroz
Joice Aparecida Lopes
Liciane Andrioli
Sandro José Tunini
Tatiana Peretti

Esta parte do texto refere-se às vivências educativas dos jovens do campo, para além de suas origens, em espaços que ganham contornos especificamente juvenis. Os sujeitos jovens do campo vivenciam formações educativas em diversos espaços, com intencionalidade implícita ou explícita, desde suas origens familiares e comunitárias até espaços que escolhem como seus. No Assentamento São Leopoldo, localizado no município de Livramento, e na Escola de Jovens Rurais (EJR), localizada no município de Rio Pardo, ambos no Rio Grande do Sul, as/os jovens convivem entre si, tomam ciência de si, educam-se num projeto de reforma agrária e em propostas de agroecologia. Essas experiências propriamente de jovens constituíram categorias juvenis: “filhos de assentados”; “jovens assentados”; “jovens acampados”; “jovens da roça”.

No assentamento, conquistado em 25 de maio de 1997, vivem 44 famílias cercadas por latifúndios, o que gera uma tensão permanente na região, entre fazendeiros e assentados. A pesquisa realizada recortou esse espaço como “território base” das relações de 29 jovens, entre 13 e 28 anos de idade e suas condições sociais. Os que se identificam como “filhos de assentados” moram com seus pais no assentamento. A maioria não participou do acampamento que deu origem a esse assentamento, ou era criança neste período. São estudantes do ensino fundamental e a maioria deles trabalha com suas famílias no lote; alguns fazem serviços como empregados em atividades agrícolas ou na cidade. Algo que caracteriza estes jovens é a expressão da incerteza de perspectiva em relação a um projeto de futuro: Se não der certo aqui vou tentar em outro lugar. A saída de jovens do assentamento para a continuidade dos estudos ou para obtenção de uma renda mensal, como o trabalho assalariado em empresas ou em casas de família, costuma ter o apoio dos pais.

A falta de renda dos jovens “filhos de assentados” provoca algumas ações individuais. No caso das moças, algumas vão para a cidade trabalhar na casa de famílias conhecidas de seus pais e estudar, outras trabalham num restaurante no posto de gasolina próximo ao assentamento. Os/as jovens que trabalham com a família contribuem para a renda e o patrimônio familiares. Porém, uma das reivindicações permanentes dos jovens junto a suas famílias é a “renda do jovem”. Costumam comentar que o trabalho na roça não é o que falta, o que falta é a valorização do que produzem.

A falta de renda no campo faz com que os jovens vivam uma itinerância campo-cidade e, por isso, têm dificuldade de autoafirmação como jovens do campo. Ao tratar seu trabalho como mercadoria que pode ser vendida, o jovem perde o reconhecimento e a identificação com a conquista do campo, pois os resultados da produção do assentamento não estão ao seu alcance.

Os “jovens assentados” são apenas três rapazes solteiros que administram seu lote de terra, cadastrados no Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra). Um deles trouxe seus pais para morar e ajudar no trabalho agrícola. São comprometidos com a terra que conquistaram e têm perspectivas de futuro voltadas à vida no campo e projetam construir unidades familiares. Ao mesmo tempo, suas prioridades de investimento diferem de outras famílias assentadas: podem empregar seus recursos em compra de aparelhagem de som, telefone celular e outros equipamentos eletrônicos, porque não têm os gastos típicos de uma família. Esses jovens não estudam e participam da vida orgânica do assentamento através dos núcleos de base e convivem com outros jovens no grupo de jovens.

Os “jovens acampados” são duas moças e seis rapazes, filhas e filhos das famílias assentadas. A experiência de trabalho encontrada entre esses jovens é tanto de terem trabalhado nos lotes da família quanto de trabalho na cidade. Outra experiência comum é a de terem participado de mobilizações, marchas e encontros do Movimento Sem Terra. Não estudam, seja porque concluíram seja porque desistiram do ensino fundamental.

A opção de participar em um acampamento do MST é considerada como perspectiva de um salto de qualidade em suas vidas: desejam ser assentados num novo assentamento na região ou em possíveis lotes de famílias desistentes.

Pensava antes em trabalhar para os outros, hoje sonho em ter a terra para trabalhar para mim (Pelé, 21 anos, “jovem acampado”). Antes pensava em estudar ter uma profissão e ir trabalhar na cidade. Agora quero ter um lote e casar-me (Joice, 17 anos, “jovem acampada”).

O trabalho se configura como uma vivência educativa para os jovens, tanto nas experiências de aceitação dos modelos convencionais de produção, como de construção de práticas agroecológicas que respeitam o ambiente e valorizam a biodiversidade, envolvendo a participação da família toda nos processos de planejamento, trabalho e projeção dos investimentos. Os jovens que não se sentem parte da sua produção, ou seja, não se sentem sujeitos de sua existência na terra, têm mais facilidade de naturalizar a relação de venda de sua força de trabalho para um patrão, que tanto pode ser do campo como da cidade. O processo de inserção do/a jovem no trabalho familiar camponês, precisa ter sentido para produzir sua existência social e, ao mesmo tempo, para cultivar sua identidade de jovem do campo.

Percebemos pela pesquisa que antes dos jovens irem para o acampamento do MST, tinham projetos diferentes. Conquistar um lote de terra significou não depender mais financeiramente dos pais e também os aproximou mais da dinâmica do movimento social:

Ser “acampado” diferencia de ser “filho de assentado” porque agora não vou mais só ajudar o pai, vou fazer para mim. E a previsão é voltar para aquele assentamento (Cassimiro, 18 anos).

Sou filho de assentado mas sou um Sem Terra, quem tem terra é o meu pai (Edevaldo, 20 anos).

Esses “jovens acampados” têm uma visão diversa sobre o período do acampamento dos pais, não apenas como um momento difícil e de sacrifícios, mas de brincadeiras no acampamento, dos bolinhos fritos que comiam junto com outras crianças e das conquistas coletivas.

O acampamento de minha mãe, que participei, me fez sentir gente. Foi nele que aprendi que eu tinha valor. Agora vou conseguir uma terra, não como dependente. Me sinto mais forte, quando era empregada me sentia fraca. Aqui somos todos iguais. Aumenta a coragem e as coisas são possíveis (Joice, 17 anos, “jovem acampada”).

Para os jovens que são dependentes dos pais, estar inserido no acampamento e no MST significa a conquista do seu espaço e a autonomia em relação à unidade familiar. O acampamento se configura como um objetivo, uma opção sua de sujeito e uma oportunidade de conhecer outros espaços e pessoas no Movimento; de viver coisas novas e de um jeito diferente. No processo o acampamento acaba se tornando também um espaço transformador de valores e projetos de vida. Os jovens acampados sentem-se diferentes de quando estavam no assentamento: antes eram apenas “filhos de assentados”; hoje como “acampados” percebem-se como protagonistas, e são reconhecidos por outros sujeitos pela maturidade de suas ações: *Agora que eu entendi como a sociedade funciona e que só a luta vai trazer a garantia dos nossos*

direitos. Quero ajudar a organizar mais famílias no MST (Edevaldo, 20 anos, “jovem acampado”).

A escolarização também é, ou deve ser, uma vivência educativa da juventude. No caso destes jovens pesquisados, nos pareceu pouco expressiva. A experiência de escolarização para eles é marcada pela negação do direito ao estudo, especialmente em relação ao ensino médio. E quando estudam, precisam deslocar-se de sua realidade, de sua cultura, o que costuma afastá-los da dinâmica de sua comunidade e de sua organização.

O grupo de jovens, espaço especificamente juvenil do assentamento, chamado “Seguidores de Che” é o espaço onde se articulam as três categorias juvenis: filhos de assentados, jovens assentados e jovens acampados. O grupo pesquisado, que tem o nome de Seguidores de Che, foi motivado principalmente pelos “jovens assentados”, visto que estes são os que ficam ou sempre estão no assentamento. E talvez pelo fato de não estudarem, sintam mais a necessidade de um grupo para construir e vivenciar um espaço especificamente de jovens. Há momentos em que o grupo está mais ativo, portanto, mais educador da personalidade de seus membros, como um espaço de vivência de relações afetivas, de diálogo, de construção de referências. Um espaço onde o jovem planeja as experiências que vai realizar, como os chamados “bailinhos” de domingo ou homenagens pelo Dia das Mães. O grupo de jovens é um espaço onde o jovem se sente sujeito.

Na Escola de Jovens Rurais (EJR), a pesquisa foi desenvolvida com 13 jovens do campo, sete moças e oito rapazes, entre 14 e 26 anos de idade, de um curso de Agroecologia, e trabalhou com as motivações e expectativas juvenis. Os jovens pertenceram à turma “Jovens rurais lutando pela permanência na terra” que teve 54 integrantes no ano de 2003. Têm origens étnicas e culturais diversas, mas todos trabalham na agricultura com suas famílias. Cinco desenvolvem experiências coletivas de produção ecológica para consumo e venda, vivenciando a produção de subsistência e produtos para o mercado, como leite, cachaça e frutas, e os demais trabalham na produção de fumo vinculada às grandes multinacionais fumageiras; e uma das moças trabalha na cidade. Participam do MPA, CPT e PJR por meio de reuniões, mobilizações e coordenações de grupos de base nas suas comunidades.

São vários os motivos apontados pelos jovens para seu interesse de participar da EJR. Um deles é o fato concreto de que são jovens, estão na roça e por isso devem estudar numa escola de jovens rurais. A identificação de “jovem da roça” é algo reforçado no espaço da EJR. Um outro motivo para frequentar a EJR é seu jeito “diferente” de funcionar, cuja dinâmica de novas relações produz vários aprendizados. *Os momentos mais importantes são aqueles que temos oportunidade de conhecer coisas novas que ainda não conhecemos (Helena, 16 anos).*

O jovem entra na EJR sabendo que lá vai encontrar outros jovens, o que abre novas possibilidades de relacionamentos, namoros e amizades. Esse novo tem para os jovens também o significado de sair da rotina, fazer uma outra atividade que não seja ir para a aula, voltar para casa e ajudar no trabalho familiar.

Os jovens da roça encontram poucos espaços de lazer, de diversão. Os espaços de lazer e de convivência entre os jovens que se criam na roça são marcados pela influência da cultura de massa, característica do meio urbano, que procura incentivar um padrão de vida que os afasta da realidade do campo, impondo um jeito de se vestir e produtos para serem consumidos, lugares a serem frequentados, músicas a serem ouvidas. A cultura urbana torna-se uma referência para a construção de seus projetos de vida, ao mesmo tempo em que ainda cultivam laços com a cultura de origem (Carneiro, 1997).

A cultura popular, que respeita as origens e o meio onde vivem as pessoas, tem sido pouco valorizada e estimulada (Brandão, 1995). Os “jovens da roça” encontram cada vez menos espaços que cultivem a sua própria cultura e que se concretizem como seus momentos de lazer. A EJR acaba também sendo isso: um espaço para vivenciarem uma experiência de lazer e cultura próprios dos jovens do campo.

Além disso, a discriminação sofrida, por vezes, pelos “jovens da roça”, principalmente nas escolas localizadas na cidade, faz com que sejam considerados atrasados em relação aos jovens urbanos. Na EJR a lógica é exatamente a contrária: são mais valorizados à medida que reafirmem sua identidade de “jovens da roça”.

É muito comum presenciar na EJR o laço forte dos novos relacionamentos que se criam. E as novas relações juvenis realizadas na escola se expandem para o período em que os jovens ficam nas suas comunidades, através de cartas, telefonemas e até visitas que ocorrem entre eles. Isso reforça ainda mais os laços entre os jovens e a escola. Outro motivo para ida e permanência do jovem na EJR é o incentivo das pessoas mais próximas para que os jovens participem e se mantenham na escola, porque precisam do consentimento, estímulo e reconhecimento de familiares, amigos, pessoas das comunidades e dos movimentos e pastorais sociais. Os jovens são impulsionados pela escola a desenvolverem práticas agroecológicas nas comunidades. Exemplo disso foi uma atividade de cinco dias desenvolvida em uma das etapas, na comunidade de Forqueta, município de Arroio do Meio, onde os jovens se sentiram valorizados ao compartilhar seus conhecimentos sobre agroecologia com a comunidade.

Esses jovens convivem com uma realidade onde a agricultura é ligada à produção dependente de grandes empresas e do consumo de agrotóxicos e produtos químicos, prejudiciais à terra e ao desenvolvimento dos ciclos da natureza. E é nessa realidade que eles começam a desenvolver pequenas experiências relacionadas a uma outra forma de agricultura que valorize a

vida acima de tudo e ligadas às práticas que vivenciam na escola. Há casos em que essas experiências conseguem envolver outras pessoas em projetos agroecológicos, mas na maioria das vezes o que encontram é muita resistência nas próprias famílias: Isso é perda de tempo, não tem futuro. Nesses momentos, o apoio da escola, vista também como uma família, é muito importante.

Tenho o sonho de continuar esta luta contra os vários tipos de venenos que agridem a terra (Vitória, 17 anos).

Meu pai acha que o importante é plantar fumo porque isto dá dinheiro (Anderson, 16 anos).

Difícil convencer um grupo inteiro de ficar na roça e largar os venenos (Carlos, 20 anos).

Mesmo que nem sempre concordem com a orientação da escola no que se refere à lógica de produção, os pais identificam mudanças nos filhos que valorizam a escola.

Como nos diz a mãe da Ana Paula (15 anos): Ela está se interessando mais na roça, plantando flores e verduras, ela cuida quase sozinha da horta e esta querendo fazer uma estufa para plantar verduras (Nilsa, 42 anos).

Os pais que participam de movimentos sociais veem a EJR como um espaço que pode ajudar seus filhos a se engajar na luta social do campo. A participação em mobilizações dos movimentos sociais pode resultar no convite ao jovem para participar da Escola, assim como estar na EJR pode abrir caminhos para a participação nos movimentos e pastorais sociais.

A falta de incentivo da família do jovem às vezes funciona como um “balde de água fria”. O jovem que não consegue o apoio em casa dificilmente irá conseguir desenvolver experiências que vão além da escola. Entretanto, já é um grande passo a escola conseguir, no curto período de um ano, em cinco etapas, realizar um processo de formação que crie algum tipo de vínculo dos jovens com propostas agroecológicas e, principalmente, que fortaleça seus vínculos com a vida e a resistência na roça, deixando claro qual o projeto de agricultura que pode impedir sua continuidade no campo.

Essas vivências coletivas que identificamos por meio de nossas pesquisas possibilitam, nos parece, a construção de novas relações entre os jovens e a sociedade. São experiências de protagonismo juvenil em que os jovens do campo têm iniciativas próprias de construir sua juventude.

Os educandos nos obrigam a rever os currículos¹

Miguel G. Arroyo

A hipótese que pode nos guiar para o debate é que o ordenamento curricular não representa apenas uma determinada visão do conhecimento, mas representa também e, sobretudo, uma determinada visão dos alunos.

Os educandos nunca foram esquecidos nas propostas curriculares, a questão é com que olhar foram e são vistos.

Desse olhar dependerá a lógica estruturante do ordenamento curricular. Ainda que resistamos a aceitá-lo, o que projetamos para os alunos no futuro e como os vemos no presente têm sido a motivação mais determinante na organização dos saberes escolares. O currículo parte de protótipos de alunos, estrutura-se em função desses protótipos e os reproduz e legitima.

O ordenamento curricular termina reproduzindo e legitimando a visão que, como e docentes ou gestores, temos dos educandos, das categorias e das hierarquias em que os classificamos.

¹⁰Na família somos filhos, filhas; somos alunos, alunas. Durante percurso escolar aprendemos a ser alunos, como a escola quer, ou espera que sejamos. A escola fará tudo para que aprendamos a ser o protótipo de alunos que ela deseja. A figura de aluno e os diversos protótipos de alunos são uma invenção do sistema escolar (Sacristan, J. Gimeno, 2003). O molde para conformá-los é o ordenamento curricular. Há uma relação direta entre as formas como temos estruturado os currículos e os processos de com-formação dos diversos protótipos de aluno que esperamos. A construção de nossas identidades docentes e gestoras tem caminhado em paralelo com a construção do aluno como figura escolar. As organizações de currículo têm sido a forma em que os protótipos legitimados tanto de docentes quanto de alunos foram desenhados e são reproduzidos. Os processos de seleção e exclusão, por exemplo, dos educandos com necessidades especiais são justificados na suposta incapacidade de acompanhar o ordenamento e a sequenciação das aprendizagens previstas nos currículos.

O currículo vem conformando os sujeitos da ação educativa – docentes e alunos. Conformam suas vidas, produzem identidades escolares: quem será o aluno bem sucedido, o fracassado, o aprovado, o reprovado, o lento, o desacelerado, o especial. Ser reconhecido como escolarizado ou não e em que nível condiciona até o direito ao trabalho. Como essas tipologias de aluno são produzidas pelas lógicas curriculares? Como marcam as identidades das infâncias,

¹⁰ INDAGAÇÃO SOBRE CURRÍCULO Educandos e Educadores: seus Direitos e o Currículo - Ministério da Educação - Secretaria de Educação Básica - Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental - Organização do Documento Jeanete Beauchamp Sandra Denise Pagel Aricélia Ribeiro do Nascimento. (p. 21 – 23)

adolescências e até da vida adulta? Nossas vidas dependem do aluno que fomos, bem sucedidos ou fracassados na escola.

Logo, as indagações sobre os Currículos não devem privilegiar apenas que conhecimentos ensinar-aprender, mas como ordená-los, organizá-los, em que lógicas, hierarquias e precedências, em que tempos, espaços. Pensar em que organização do trabalho são enquadrados os educandos, se é a forma mais propícia para aprender e se formar. Se reconhecemos o papel constituinte dos educandos sobre o currículo e deste sobre os educandos, somos obrigados a repensar os currículos e as lógicas em que os estruturamos. Estas lógicas são muito mais conformadoras das identidades dos alunos do que as lições que transmitimos. Estes pontos têm merecido estudos e debates nas escolas.

Entretanto, os alunos não são apenas uma produção escolar, nem sequer dos currículos e da docência e da administração.

Crianças, adolescentes, jovens ou adultos que chegam às escolas carregam imagens sociais com que os currículos, as escolas e a docência trabalham, reforçam-nas ou a elas se contrapõem.

Chegam com identidades de classe, raça, etnia, gênero, território, campo, cidade, periferia... e sobre essas imagens construímos as imagens de alunos, definimos funções para cada escola e priorizamos ou secundarizamos os conhecimentos, habilidades e competências. Se a escola e especificamente o ordenamento curricular são constituintes de protótipos de alunos, as imagens sociais que projetamos sobre eles nos chegam de fora, dadas pela cultura. Indagações sobre currículo social, pela divisão de classes, pelas hierarquias sócio-étnico-raciais, de gênero e território, pela visão negativa que a sociedade tem das pessoas com “deficiências”. O ordenamento curricular não é neutro, é condicionado por essa pluralidade de imagens sociais que nos chegam de fora. Imagens sociais de crianças, adolescentes, jovens ou adultos nas hierarquias sociais, raciais ou de gênero, no campo e na cidade ou nas ruas e morros. Essas imagens sociais são a matéria prima com que configuramos as imagens e protótipos de alunos. Imagens sociais, docentes e escolares com que arquitetamos os currículos. Toda tentativa de reorientação curricular exige rever essas imagens sociais dos educandos, indagando-nos como condicionam os currículos.

De alguma forma os educandos são constituintes da docência, das funções da escola e da conformação curricular e por elas são constituídos. Por estes motivos partimos do pressuposto de que os alunos-educandos não têm sido esquecidos nas políticas e propostas curriculares nem poderão ser esquecidos em qualquer reorientação curricular. Um olhar crítico sobre essas imagens é um caminho para uma postura crítica perante os currículos.

Passa a ser central nos debates sobre o currículo perguntar-nos: com que imagens aparecem os(as) educandos(as) nas propostas curriculares e nas tentativas de sua reorientação? Dedicar tempos de reflexão coletiva para aprofundamento dessas questões pode ser uma tarefa primeira no repensar dos currículos.

Pedro Demo aborda os desafios da linguagem no século XXI

Segunda-feira, 07 de Julho de 2008

Pedro Demo é professor do departamento de Sociologia da Universidade de Brasília (UnB). PhD em Sociologia pela Universidade de Saarbrücken, Alemanha, e pós-doutor pela University of California at Los Angeles (UCLA), possui 76 livros publicados, envolvendo Sociologia e Educação. No mês passado esteve em Curitiba para uma palestra promovida pela Faculdade Opet, e conversou com o Nota 10. O tema de sua palestra é “Os desafios da linguagem do século XXI para a aprendizagem na escola”.

Quais são os maiores desafios que professores e alunos enfrentam, envolvendo essa linguagem?

A escola está distante dos desafios do século XX. O fato é que quando as crianças de hoje forem para o mercado, elas terão de usar computadores, e a escola não usa. Algumas crianças têm acesso à tecnologia e se desenvolvem de uma maneira diferente - gostam menos ainda da escola porque acham que aprendem melhor na internet. As novas alfabetizações estão entrando em cena, e o Brasil não está dando muita importância a isso – estamos encalhados no processo do ler, escrever e contar. Na escola, a criança escreve porque tem que copiar do quadro. Na internet, escreve porque quer interagir com o mundo. A linguagem do século XXI – tecnologia, internet – permite uma forma de aprendizado diferente. As próprias crianças trocam informações entre si, e a escola está longe disso. Não acho que devemos abraçar isso de qualquer maneira, é preciso ter espírito crítico - mas não tem como ficar distante. A tecnologia vai se implantar aqui “conosco ou sem nosco”.

A linguagem do século XXI envolve apenas a internet?

Geralmente se diz linguagem de computador porque o computador, de certa maneira, é uma convergência. Quando se fala nova mídia, falamos tanto do computador como do celular. Então o que está em jogo é o texto impresso. Primeiro, nós não podemos jogar fora o texto impresso, mas talvez ele vá se tornar um texto menos importante do que os outros. Um bom exemplo de linguagem digital é um bom jogo eletrônico – alguns são considerados como ambientes de boa aprendizagem. O jogador tem que fazer o avatar dele – aquela figura que ele vai incorporar para jogar -, pode mudar regras de jogo, discute com os colegas sobre o que estão jogando. O jogo coloca desafios enormes, e a criança aprende a gostar de desafios. Também há o

texto: o jogo vem com um manual de instruções e ela se obriga a ler. Não é que a criança não lê – ela não lê o que o adulto quer que ele leia na escola. Mas quando é do seu interesse, lê sem problema. Isso tem sido chamado de aprendizagem situada – um aprendizado de tal maneira que apareça sempre na vida da criança. Aquilo que ela aprende, quando está mexendo na internet, são coisas da vida. Quando ela vai para a escola não aparece nada. A linguagem que ela usa na escola, quando ela volta para casa ela não vê em lugar nenhum. E aí, onde é que está a escola? A escola parece um mundo estranho. As linguagens, hoje, se tornaram multimodais. Um texto que já tem várias coisas inclusas. Som, imagem, texto, animação, um texto deve ter tudo isso para ser atrativo. As crianças têm que aprender isso. Para você fazer um blog, você tem que ser autor – é uma tecnologia maravilhosa porque puxa a autoria. Você não pode fazer um blog pelo outro, o blog é seu, você tem que redigir, elaborar, se expor, discutir. É muito comum lá fora, como nos Estados Unidos, onde milhares de crianças de sete anos que já são autoras de ficção estilo Harry Potter no blog, e discutem animadamente com outros autores mirins. Quando vão para a escola, essas crianças se aborrecem, porque a escola é devagar.

Então a escola precisa mudar para acompanhar o ritmo dos alunos?

Precisa, e muito. Não que a escola esteja em risco de extinção, não acredito que a escola vai desaparecer. Mas nós temos que restaurar a escola para ela se situar nas habilidades do século XXI, que não aparecem na escola. Aparecem em casa, no computador, na internet, na lan house, mas não na escola. A escola usa a linguagem de Gutenberg, de 600 anos atrás. Então acho que é aí que temos que fazer uma grande mudança. Para mim, essa grande mudança começa com o professor. Temos que cuidar do professor, porque todas essas mudanças só entram bem na escola se entrarem pelo professor – ele é a figura fundamental. Não há como substituir o professor. Ele é a tecnologia das tecnologias, e deve se portar como tal.

Qual é a diferença da interferência da linguagem mais tecnológica para, como o senhor falou, a linguagem de Gutenberg?

Cultura popular. O termo mudou muito, e cultura popular agora é mp3, dvd, televisão, internet. Essa é a linguagem que as crianças querem e precisam. Não exclui texto. Qual é a diferença? O texto, veja bem, é de cima para baixo, da esquerda para a direita, linha por linha, palavra por palavra, tudo arrumadinho. Não é real. A vida real não é arrumadinha, nosso texto que é assim. Nós ficamos quadrados até por causa desses textos que a gente faz. A gente quer pensar tudo sequencial, mas a criança não é sequencial. Ela faz sete, oito tarefas ao mesmo tempo – mexe na internet, escuta telefone, escuta música, manda e-mail, recebe e-mail, responde - e ainda acham que na escola ela deve apenas escutar a aula. Elas têm uma cabeça diferente. O texto impresso vai continuar, é o texto ordenado. Mas vai entrar muito mais o texto da imagem, que não é hierárquico, não é centrado, é flexível, é maleável. Ele permite a criação conjunta de

algo, inclusive existe um termo interessante para isso que é “remix” – todos os textos da internet são re-mix, partem de outros textos. Alguns são quase cópias, outros já são muito bons, como é um texto da wikipedia (que é um texto de enciclopédia do melhor nível).

Qual a sua opinião sobre o internetês?

Assim como é impossível imaginar que exista uma língua única no mundo, também existem as línguas concorrentes. As sociedades não se unificam por língua, mas sim por interesses comuns, por interatividade (como faz a internet por exemplo). A internet usa basicamente o texto em inglês, mas admite outras culturas. Eu não acho errado que a criança que usa a internet invente sua maneira de falar. No fundo, a gramática rígida também é apenas uma maneira de falar. A questão é que pensamos que o português gramaticalmente correto é o único aceitável, e isso é bobagem. Não existe uma única maneira de falar, existem várias. Mas com a liberdade da internet as pessoas cometem abusos. As crianças, às vezes, sequer aprendem bem o português porque só ficam falando o internetês. Acho que eles devem usar cada linguagem isso no ambiente certo – e isso implica também aprender bem o português correto.

O senhor é um grande escritor na área de educação, e tem vários livros publicados. Desses livros qual é o seu preferido?

Posso dizer uma coisa? Eu acho que todos os livros vão envelhecendo, e eu vou deixando todos pelo caminho. Não há livro que resista ao tempo. Mas um dos que eu considero com mais impacto – e não é o que eu prefiro – é o livro sobre a LDB (A Nova LDB: Ranços e Avanços), que chegou a 20 e tantas edições. É um livro que eu não gosto muito, que eu não considero um bom livro, mas... Outros livros que eu gosto mais saíram menos, depende muito das circunstâncias. Eu gosto, sobretudo, de um livrinho que eu publiquei em 2004, chamado Ser Professor é Cuidar que o Aluno Aprenda. É o ponto que eu queria transmitir a todos os professores: ser professor não é dar aulas, não é instruir, é cuidar que o aluno aprenda. Partir do aluno, da linguagem dele, e cuidar dele, não dar aulas. O professor gosta de dar aula, e os dados sugerem que quanto mais aulas, menos o aluno aprende. O professor não acredita nisso, acha que isso é um grande disparate. Mas é verdade. É melhor dar menos aulas e cuidar que o aluno pesquise, elabore, escreva -aprenda. Aí entra a questão da linguagem de mídia: a língua hoje não é dos gramáticos, é de quem usa a internet. Então a língua vai andar mais, vai ter que se contorcer, vai ser mais maleável.

Então o professor gosta de dar aulas deve mudar esse pensamento?

É um grande desafio: cuidar do professor, arrumar uma pedagogia na qual ele nasça de uma maneira diferente, não seja só vinculado a dar aulas. A pedagogia precisa inventar um

professor que já venha com uma cara diferente, não só para dar aulas e que seja tecnologicamente correto. Que mexa com as novas linguagens, que tenha blog, que participe desse mundo – isso é fundamental. Depois, quando ele está na escola, ele precisa ter um reforço constante para aprender. É preciso um curso grande, intensivo, especialização, voltar para a universidade, de maneira que o professor se reconstrua. Um dos desejos que nós temos é de que o professor produza material didático próprio, que ainda é desconhecido no Brasil. Ele tem que ter o material dele, porque a gente só pode dar aula daquilo que produz - essa é a regra lá fora. Quem não produz não pode dar aula, porque vai contar lorota. Não adianta também só criticar o professor, ele é uma grande vítima de todos esses anos de descaso, pedagogias e licenciaturas horríveis, encurtadas cada vez mais, ambientes de trabalho muito ruins, salários horrorosos... Também nós temos que, mais que criticar, cuidar do professor para que ele se coloque a altura da criança. E também, com isso, coloque à altura da criança a escola – sobretudo a escola pública, onde grande parte da população está.

Um pouco de história

O uso de tecnologias na escola pública brasileira iniciou-se timidamente, com projetos pilotos em escolas no final de 1980. Nesses projetos, algumas experiências ocorriam com o uso do computador em atividades disciplinares e muitas outras eram extracurriculares e ocorriam em horários diferentes daqueles em que os alunos frequentavam a escola. Nas duas situações, era possível observar que as práticas apresentavam-se com base em uma das seguintes abordagens: instrucionista, na qual o computador pode ser usado na educação como máquina de ensinar ou como máquina para ser ensinada; ou construcionista, por meio da qual o aluno constrói, por intermédio do computador, o seu próprio conhecimento.

Na visão instrucionista, o uso do computador como máquina de ensinar consiste na informatização dos métodos de ensino tradicionais. Alguém programa no computador uma série de informações e elas são passadas ao aluno na forma de um tutorial e de exercício e prática. No construcionismo, a construção do conhecimento acontece na realização de uma ação concreta que produz um produto palpável, como um artigo, um projeto, um objeto, de interesse pessoal de quem produz (VALENTE, 1999, p.141).

Tivemos, evidentemente, um momento em que a abordagem construcionista ganhou espaço em sala de aula, contudo cabe ao professor orientar o aluno para que ele possa ter acesso a informações em diferentes fontes – livros didáticos e paradidáticos, revistas, jornais, internet, filmes, programas de rádio, especialistas, entre outros –, a fim de atribuir-lhes significados e construir conhecimento. Através do diálogo, o professor pode entender o mundo do aluno e identificar os conhecimentos que ele traz do cotidiano. Ademais, pode orientá-lo para que possa reconstruir significados e formalizar o conhecimento cotidiano como conhecimento científico. É, com efeito, papel da escola trabalhar com o conhecimento científico, mas isso não significa empurrar para o aluno o conhecimento abstrato e simplesmente realizar um trabalho pedagógico a partir do conhecimento que o aluno demonstra possuir, a fim de que ele possa se desenvolver e atingir o novo patamar do conhecimento científico sistematizado.

Vale lembrarmos que a prática concreta não se desenvolve exclusivamente em uma dessas abordagens. Valente (1999) comenta, por sua vez, que a prática oscila entre esses dois eixos, instrucionismo e construtivismo, mas há sempre um eixo predominante, o qual se relaciona com as concepções do educador sobre conhecimento, ensino, aprendizagem e currículo.

Conforme estudamos na Unidade Verde, o uso de tecnologias nas atividades de distintas naturezas provoca avanços na ciência e nos conhecimentos que exigem a abertura da escola aos

acontecimentos e a sua integração aos diferentes espaços de produção do saber, o que implica em flexibilidade do currículo – pois passa a ter uma visão mais ampla e integradora entre os conhecimentos sistematizados e aceitos socialmente e os conhecimentos que emergem no contexto–, na vida das pessoas, nas diferentes linguagens de comunicação que fazem parte da cultura.

Deixemos, todavia, para trabalhar com a concepção de currículo a partir de práticas que vivenciaremos ao longo desta unidade. Por ora, vamos compreender as abordagens construcionista e instrucionista e situar o trabalho com projetos no bojo dessas concepções.

O construcionismo e a pedagogia por projeto

Uma forma de favorecer o aprendizado do aluno na abordagem construcionista usando os recursos tecnológicos é por meio da pedagogia de projeto. No que concerne a essa questão, Prado (2005) assevera que

A pedagogia de projeto deve permitir que o aluno aprenda-fazendo e reconheça a própria autoria naquilo que produz por meio de questões de investigação que lhe impulsionam a contextualizar conceitos já conhecidos e descobrir outros que emergem durante o desenvolvimento do projeto. (PRADO, 2005, p.15).

Na situação de aprendizagem com projeto, o que o aluno pode vivenciar?

A aprendizagem não se restringe à acumulação de conteúdos ou a doses de informações isoladas. Ela é, efetivamente, um processo que ocorre de modo diferente em cada pessoa, que, por sua vez, está inserida em um contexto sócio histórico. Logo, a aprendizagem ocorre nas interações que se estabelecem em um meio social, com as pessoas e com os instrumentos desse meio, percorrendo múltiplos caminhos e utilizando distintas linguagens de expressão.

Destacamos, ainda, que as metodologias tradicionais que se alinham com a abordagem instrucionista – centrada na transmissão de informações ao aluno por meio do livro texto, da exposição do professor ou de um software do tipo tutorial – impõem ou depositam as informações sobre o aluno, que tem poucas chances de sequer apreender tais informações, quanto mais construir conhecimento a partir delas.

Se, ao invés disso, as informações forem buscadas pelo aluno ou mesmo fornecidas a ele no decorrer de experiências ou a partir de vivências anteriores, será mais fácil de ele estabelecer relações entre essas situações e as informações, atribuindo-lhes significados por meio de um processo de aprendizagem significativa. Nessa abordagem pedagógica, a postura do aluno envolve: selecionar e articular informações; tomar decisões; trabalhar em grupo; gerenciar confronto de ideias; aprender colaborativamente com seus pares; fazer indagações; levantar dúvidas; estabelecer relações com o cotidiano, com aquilo que já sabe; e descobrir ideias e novas compreensões.

Conceito de projeto

A ideia de projeto envolve a antecipação de algo desejável que ainda não foi realizado; traz, igualmente, a ideia de pensar uma realidade que ainda não aconteceu. Projeto é, pois, uma construção própria do ser humano que se concretiza a partir de uma descrição inicial de um conjunto de atividades, cuja realização produz um movimento no sentido de buscar, no futuro, uma nova situação que responda às suas indagações ou caminhe no sentido de melhor compreendê-las.

Durante o desenvolvimento do projeto, o aluno tem a oportunidade de recontextualizar conceitos e estratégias, bem como estabelecer relações significativas entre as várias áreas de conhecimentos. Para isso, cabe ao professor adotar uma postura de observação e de análise sobre as necessidades conceituais que emergem no desenvolvimento de um projeto e desenvolver estratégias pedagógicas que possibilitem o aprendizado do aluno, tanto no sentido da abrangência como no sentido do aprofundamento. (FREIRE; PRADO, 1999).

O sentido da abrangência é representado pelo trabalho por meio de projeto, no qual as diversas áreas curriculares e as tecnologias se articulam e, o sentido do aprofundamento se refere às particularidades de uma área/disciplina. Importa frisarmos que ambos os sentidos – abrangência e aprofundamento – devem estar inter-relacionados e em constante movimento, com vistas a propiciar a compreensão da atividade pelo aluno e a possibilidade de desenvolver outros níveis de relações.

Projetos na prática

Temos consciência de que o uso de tecnologias de informação e comunicação – que surgiram separadas, depois convergiram e passaram a compor um único dispositivo – modificam profundamente o modo como desenvolvemos atividades. Vale lembrarmos que já discutimos as mudanças que a internet está provocando em nossa vida, nas compras, no sistema bancário, entre outras.

Neste curso, olhamos para a escola, as tecnologias, os projetos e o currículo, etc.

Os projetos de trabalho que começam em sala de aula podem continuar em outros lugares e tempos, do mesmo modo que podem originar-se de acontecimentos externos à escola. Conforme discutimos anteriormente, é na interação com nossos alunos que poderemos descobrir temas pertinentes para projetos que possibilitem a aprendizagem significativa, sendo fundamental fazer a articulação entre a realidade do estudante em seu dia a dia e seus estudos na escola.

A próxima atividade objetiva oportunizar, a você professor da escola do campo, a experiência como aluno aprendiz no desenvolvimento de projetos de aprendizagem.

Blog, wiki e mapas conceituais digitais no desenvolvimento de Projetos de Aprendizagem com alunos do Ensino Fundamental

Ítalo Modesto Dutra
Carlos Augusto Piccinini
Julia Lângaro Becker
Stéfano Pupe Johann
Léa da Cruz Fagundes

Resumo: O Projeto Amora do Colégio de Aplicação da UFRGS, há 10 anos, vem construindo um modelo de trabalho que visa o desenvolvimento da autonomia e criatividade dos alunos. Os Projetos de Aprendizagem, em que a criança desenvolve pesquisas a respeito de temas científicos, aliam este objetivo ao uso de ferramentas de interação e intervenção suportadas por tecnologia. No presente artigo, é descrito o funcionamento do Projeto Amora e o uso de três ferramentas digitais: os blogs, os mapas conceituais (através do software CmapTools) e o wiki. Nos blogs, cada criança posta um diário com o aprendizado do projeto no dia. Os mapas conceituais são formas de representação alternativas a um texto escrito. O wiki é um sistema de construção de páginas na internet no qual as crianças desenvolvem as conclusões a respeito de seus projetos. Palavras-chave: Projetos de Aprendizagem, Ferramentas Digitais, Mapas Conceituais.

Abstract: The “Projeto Amora” of the “Colégio de Aplicação” of UFRGS, for 10 years, has been developing a work that aims the development of autonomy and creativity of the students. The Learning Projects, in which the child develops researchs about scientific subjects, couples this objective with the use of tools for interaction and intervention based on technology. In this article, the functioning of “Projeto Amora” and the use of three digital tools is described: blogs, concept maps (through the software CmapTools) and wiki. In blogs, every child posts a diary with what they learned in their projects every day. The concept maps are representations built in an alternative way to the written text. Wiki is a system of web site building in which children develop their conclusions about their projects. Keywords: Learning Projects, Digital Tools, Concept Maps.

Introdução

O Projeto Amora do Colégio de Aplicação da UFRGS (Lacerda et al 1999), em execução desde 1996, pretende desenvolver um modelo de mudanças na Escola que corresponda às necessidades geradas pelas transformações sociais (multiplicação de conhecimentos, acesso

amplo às informações, trabalho colaborativo, autonomia e criatividade) e às múltiplas possibilidades que se tornam disponíveis pela aplicação das tecnologias digitais. Ele se constitui em um projeto de reestruturação curricular, caracterizada tanto pelos novos papéis do professor e do aluno quanto pela integração das TIC (tecnologia de informação e comunicação) ao currículo escolar. Ambos,

professor e aluno, são desafiados constantemente na busca de solução para os problemas que encontram e na construção do conhecimento. O projeto envolve todos os alunos de 5ª e 6ª séries do Ensino Fundamental do Colégio de Aplicação da UFRGS (não há turmas de “controle”).

Os projetos de aprendizagem, portanto, são usados com o objetivo de mudar a prática de ensino no que se refere às aplicações das tecnologias, invertendo essa lógica para uma prática que privilegie a aprendizagem. Visando a interdisciplinaridade e o trabalho colaborativo, a maior parte das atividades do Projeto Amora é realizada sem a tradicional divisão em turmas ou em séries. Desse modo, as inovações introduzidas no cotidiano escolar, resultantes da implementação das atividades do Projeto Amora, geram a necessidade do desenvolvimento de novas metodologias e de instrumentos de acompanhamento da aprendizagem dos alunos (Conlon, 2004), intencionalmente planejados para oferecer aos professores subsídios mais qualificados, que possam implicar intervenções mais eficazes nesse contexto.

O Projeto Amora e a Orientação das Atividades

O modelo de orientação dos estudantes foi desenvolvido pelos professores que fazem parte da instituição que abriga o Projeto Amora. O estudo foi sendo construído a partir do acompanhamento do desenvolvimento das atividades de pesquisa e produções derivadas dos projetos de investigação dos grupos de alunos do Projeto Amora (em geral de 7 até 10 alunos), no período compreendido entre a formação dos grupos até a apresentação final das conclusões das investigações (aproximadamente três meses).

No que diz respeito às práticas que constituem a metodologia empregada atualmente pelos professores do Projeto Amora, podemos caracterizar o trabalho desenvolvido durante a realização dos projetos de investigação pelas seguintes afirmações:

- a) Cada aluno habilita-se a participação em um grupo por uma escolha de tema justificada com uma pergunta de investigação.
- b) Os alunos com perguntas relativas a temas considerados semelhantes ficam reunidos no mesmo grupo.
- c) Há alunos que têm mais experiência nesse domínio de ações e outros que, às vezes, no início do ano letivo em que estão na 5ª série, não têm nenhuma experiência.
- d) A decisão acerca de que temas ou perguntas são semelhantes é tomada pelo grupo de professores orientadores e discutida com o grupo de alunos.

- e) Cada professor orientador escolhe o tema (ou temas) que irá orientar. Em geral, o grupo de orientadores tem como consenso a escolha de temas não necessariamente próximos a sua formação acadêmica.
- f) O grupo (professor orientador e alunos) tem duas reuniões semanais com duração de duas horas e quinze minutos cada.
- g) Em geral, na primeira reunião do grupo, o professor orientador discute as questões de cada aluno no sentido de avaliar se elas podem gerar uma investigação ou se têm respostas diretas, como, por exemplo, qual o carro mais veloz? Nessa negociação o grupo de alunos interfere dando sugestões aos colegas.
- h) Os alunos são incentivados a fazer consultas à sites na internet, pesquisar em livros disponíveis na biblioteca da escola, a consultar professores especialistas no assunto (da escola e geralmente fora do grupo de professores orientadores). Alguns deles, ainda, trocam e-mails com especialistas ou interessados no assunto, a partir de endereços eletrônicos encontrados em sites da internet. Outros trazem parentes próximos que sejam especialistas no assunto pesquisado pelo grupo.
- i) Se há disponibilidade, alunos e professor orientador visitam locais que podem ser de interesse do projeto, por exemplo, os alunos que fazem pesquisas sobre o sistema solar visitam o Planetário.
- j) As informações coletadas são apresentadas ao grupo em mini seminários (denominados de rodadas pelos participantes do Projeto Amora) que são momentos de interação entre alunos e professores, em que as crianças apresentam suas descobertas e ouvem perguntas e sugestões de todos do grupo sobre os resultados alcançados.
- k) Durante todo esse processo os alunos (individualmente ou em grupo) constroem páginas da internet onde registram tanto suas perguntas quanto suas descobertas.
- l) Há uma solicitação por parte do professor orientador de que os alunos, individualmente, reúnam os materiais que encontram, os textos que produzem etc, em uma pasta (física) denominada portfólio.
- m) Está disponível para cada grupo um fórum de discussões virtual onde podem ser trocadas mensagens entre os participantes do grupo e também por qualquer outra pessoa que chegue até o site do Projeto Amora e se interesse em participar.
- n) Ao final de um período mais ou menos determinado (três meses) os alunos apresentam a produção do projeto (resultados) para todos os participantes do Projeto Amora e convidados (pais, alunos de outras séries da escola ou de outras escolas).

Para a orientação dos projetos de investigação, a estratégia a cada encontro consiste em propor determinadas atividades com a finalidade de acompanhar e registrar a construção das respostas para as perguntas propostas pelos alunos. Essas atividades envolvem a realização de experiências/simulações, a pesquisa em sites na internet, as rodadas, a construção de mapas conceituais e orientações. As informações colecionadas pelas crianças, portanto, e as suas

conclusões parciais (obtenção de novas informações, formulações de hipóteses) feitas através da pesquisa e da interação com os colegas e professores, foram registradas em seus blogs (diários digitais da internet, feitos pelos próprios alunos, e que permitem a inserção de comentários, o salvamento de imagens ou outros arquivos como anexos em cada diário e uma biblioteca de links).

Dessa forma, as pesquisas em livros ou em sites da internet, os registros no blog bem como os mapas conceituais construídos, seriam os subsídios para a construção das páginas no wiki. Esse procedimento difere daquele adotado para a construção de páginas da internet no Projeto Amora no sentido que singularizar esse espaço (as páginas) para efetivamente representar as conclusões dos alunos bem como pela possibilidade do próprio sistema wiki de guardar um histórico de modificações.

Escolhemos o sistema wiki para fazer o registro do desenho de conclusões dos sujeitos de tal forma que, segundo eles próprios, as páginas ali registradas representassem um produto “final” mais elaborado e que refletissem uma síntese do seu trabalho.

Quanto à construção dos mapas conceituais, pretendíamos, inicialmente, que tais revisões ocorressem com frequência semanal o que, logo na segunda semana de acompanhamento, ficou claro ser inviável. O tempo dedicado ao trabalho de busca e seleção de informações (entre uma semana e a seguinte) não pareceu que pudesse refletir em alguma necessidade dos alunos em alterar seus mapas. Foi preciso, também, levar em consideração a resistência das próprias crianças que por vezes expressavam sua avaliação da atividade classificando-a de “muito difícil” além de sua clara predileção pelo uso do blog como forma de registro. Assim, a frequência de uma revisão do mapa conceitual a cada oito encontros (o que resulta em aproximadamente um mês entre cada uma) foi a adotada.

Quanto à orientação dos alunos, privilegiam-se as ações dos professores no sentido de apontar possíveis contradições, contrapor e/ou oferecer novas informações, embora o ponto de referência seja caracterizado principalmente em auxiliar as crianças a chegar em alguma de forma autônoma. Destacamos, assim, estas modificações de algumas das rotinas usuais do trabalho com os projetos de investigação no Projeto Amora. Essas modificações refletiram nossa intenção de ter uma produção fiel e sistemática das reflexões dos alunos, o que viabiliza um melhor acompanhamento, além de potencializar o processo de aprendizagem:

- a) os alunos construir, individualmente, mapas conceituais sobre seus assuntos de pesquisa que foram revisados (modificados) sistematicamente a cada quatro semanas (aproximadamente);
 - b) o portfolio foi substituído pelo blog digital; e
 - c) as páginas da internet deixaram de ser elaboradas usando um editor de páginas comum (Mozilla Composer, Microsoft Frontpage Express etc) e passaram a ser construídas em um wiki.
- A novidade mais evidente, como não poderia deixar de ser, é o uso da construção de mapas conceituais. No caso do blog, se comparado ao portfolio, temos a vantagem de um espaço virtual que organiza automaticamente a cronologia das produções permitindo o acesso a qualquer

momento tanto por parte do professor quanto por parte da criança. Por fim, o controle de versões possibilitado por um sistema wiki é um avanço extraordinário no que diz respeito ao acompanhamento do trabalho dos alunos.

Dispositivos utilizados na orientação dos projetos

A utilização de ambientes, de softwares ou de determinados sistemas de informática integra o modelo de acompanhamento que estamos construindo na medida em que tais dispositivos computacionais recolhem e organizam de diversas maneiras as representações construídas pelos sujeitos que os usam. Por essa razão, as funcionalidades desses dispositivos foram exploradas como parte integrante das estratégias de ação propostas para a orientação dos projetos. Consequentemente, as solicitações feitas às crianças, no desenrolar de suas ações interferiram de forma significativa no tipo e na qualidade dos registros que as mesmas produziram.

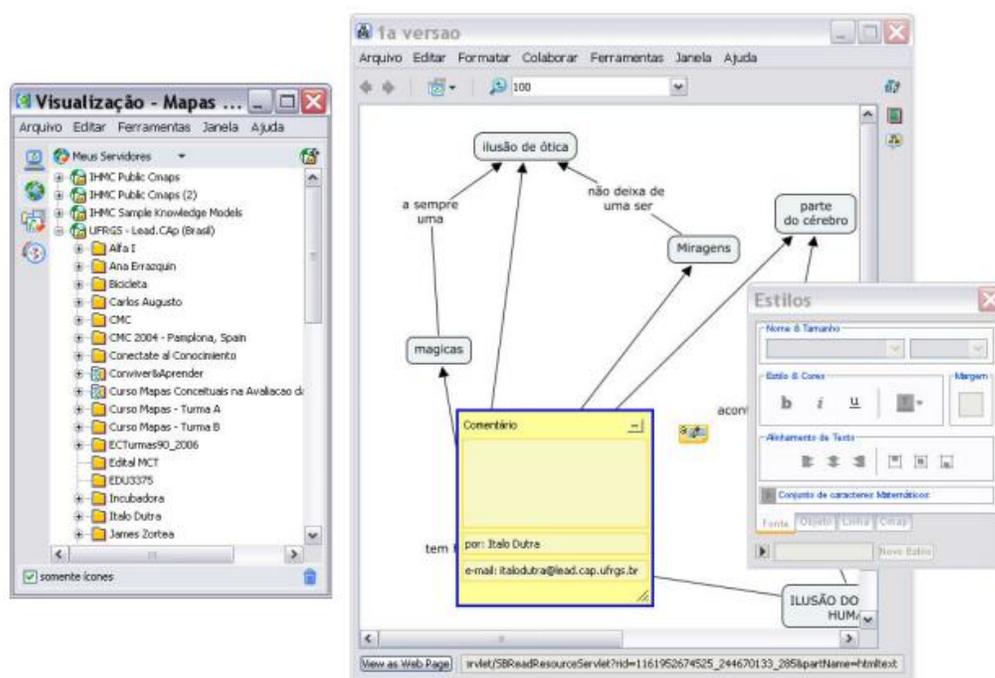


Figura 1: O software CmapTools

Todos os mapas conceituais produzidos pelos estudantes foram construídos usando o software CmapTools. Para isso, cada criança recebeu instruções básicas a respeito de como fazer para localizar e executar o programa. Além disso, cada uma delas tinha sua própria pasta

disponibilizada em um servidor de mapas conceituais de tal forma que a cada sessão de trabalho que implicava a construção de um mapa conceitual essa versão era salva na pasta de cada aluno. Como orientação inicial para o trabalho com os mapas conceituais a cada sujeito foi solicitada uma lista de palavras-chave (no mínimo cinco e no máximo de dez palavras para essa primeira lista) que, segundo a perspectiva de cada um deles, seriam importantes para explicar o seu tema ou, ainda, deveriam ser pesquisadas para ajudar na construção da resposta de sua pergunta inicial. De posse desta lista de palavras as crianças receberam a orientação sobre como proceder para construir um mapa conceitual. Essa orientação estava baseada em duas regras básicas. A primeira era a de que sempre deveria haver um verbo – conjugado corretamente – na ligação entre as duas palavras-chave (conceitos). A segunda era que todo conjunto CONCEITO 1 - FRASE DE LIGAÇÃO- CONCEITO 2 formasse uma sentença completa e que fizesse sentido sozinha.

Para a produção de cada uma das versões seguintes do mapa conceitual adotamos procedimentos distintos. Para a segunda versão do mapa conceitual a única orientação foi a de que eles retomassem seus primeiros mapas e os completassem se julgassem necessário fazê-lo com novos conceitos ou novas ligações ou, ainda, que os corrigissem se houvesse a necessidade de modificar alguns dos conceitos ou ligações ali presentes. Essa tarefa foi realizada sem nenhuma intervenção direta por parte do pesquisador ou dos auxiliares nos mapas dos sujeitos. Colocamos, para ilustração, uma sequência de dois mapas conceituais (terceira e quarta versão) produzidos por um dos alunos do Projeto Amora.

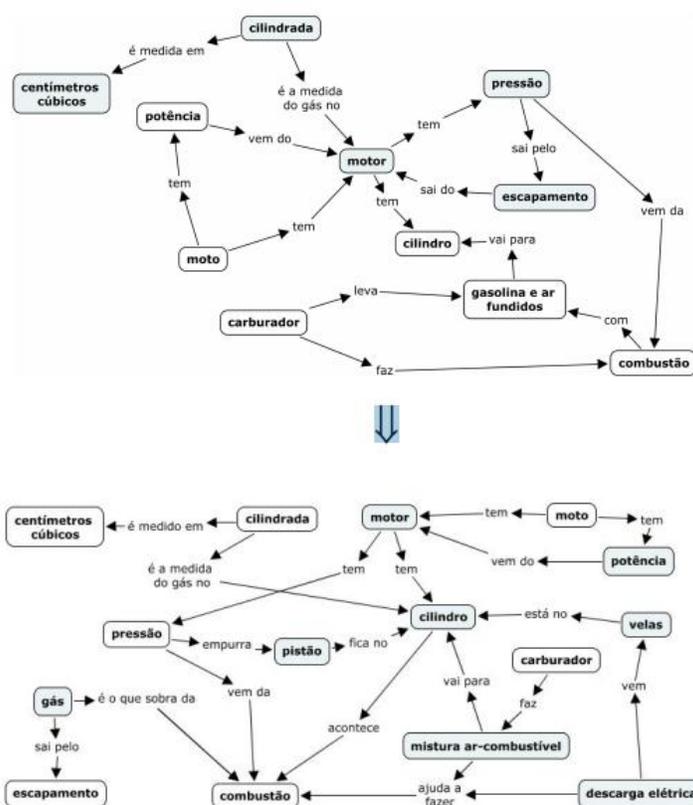


Figura 2: Sequência de mapas conceituais produzidos por um mesmo sujeito

Na elaboração da terceira versão, foi feita a mesma solicitação anterior com a combinação de que, quando cada criança se desse por satisfeita e decidisse que não havia mais nenhuma modificação a ser feita, elas são entrevistadas pelo professor orientador. A quarta versão foi construída na mesma sessão de trabalho em que foi feita a terceira. Essa quarta versão resultou da entrevista feita usando-se unicamente a terceira versão do mapa conceitual. Durante a entrevista, a cada explicação nova ou tomada de consciência do sujeito a respeito das relações ali explicitadas o professor solicitava à criança que incorporasse, da maneira que achasse melhor, aquilo que tinha dito em seu mapa conceitual. Por fim, a última versão do mapa conceitual foi construída após uma rodada de comentários realizados diretamente no mapa conceitual de cada sujeito usando uma funcionalidade (os Comentários) do CmapTools. Esses comentários foram feitos pelas próprias crianças nos mapas uns dos outros.

O Blog utilizado para a orientação dos projetos é denominado AçaiBlog. Elaborado pelo próprio Le@d.CAp, possui diversas ferramentas que auxiliam os alunos em seus projetos. A construção, bem como a utilização deste blog ocorre principalmente pela possibilidade de registro das atividades realizadas pelos estudantes, bem como o potencial de interação, pois é possível a qualquer pessoa ter acesso a estes diários e comentá-los. Estas características entram

em convergência com a orientação dada aos alunos, onde o registro das atividades ocorre na produção de Diários, no qual é proposto às crianças que escrevam, com suas próprias palavras, o que compreenderam das suas investigações daquele dia. Destacando a necessidade de que estas crianças sejam autoras do próprio conhecimento.

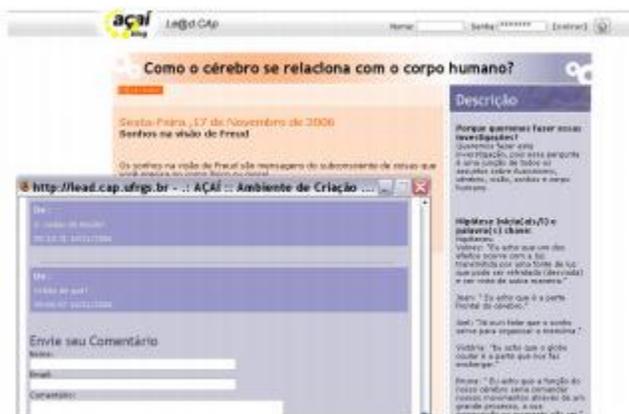


Figura 3: O Açai Blog

Como se vê normalmente o aparecimento de diários, no qual denominamos de “trilha”, em que a criança descreve o que fez (“às oito horas fui a biblioteca...”), orienta-se, sempre que este conteúdo explicita o que foi aprendido. Quando as crianças vão realizar a sua pesquisa na biblioteca, orientamos para a leitura sobre algum ponto do projeto e a produção de um texto com o que foi pesquisado, sempre com as próprias palavras da criança, com o próprio entendimento. Há ainda um espaço que possibilita o envio de imagens referentes ao projeto. Logo abaixo um exemplo de diário de uma aluna. Uma das orientações realizadas, foi o estímulo para que cada aluno comente os diários dos seus colegas. Logo abaixo, portanto, estão os comentários do referido diário.

a) Diário:

Orgãos.

Na biblioteca eu encontrei informações como:

- 1-Cada uma das partes, de um organismo que se incube de realizar certa função específica.
- 2-O coração e os vasos sanguíneos e o sangue forma o sistema cardiovascular.
- 3-O cérebro, os nervos e os tecidos ligados a eles formam o sistema nervoso.
- 4-A boca o estomago e os intestinos trabalham juntos como membros do sistema digestório.
- 5-Os músculos respiratórios as veias espiratória(NARIZ,BOCA,FARINGE,LARINGE E TRANQUEIA) os pulmões trabalham juntos fomando o sistema respiratório.

6- Do que é feito o corpo humano?

-células vivas.

-o laberinto intracélulas.

***TODOS OS SISTEMAS JUNTOS FORMAM O SEU ORGANISMO.**

Postado por: DIE em 14.11.2006 às 07:16 [4]comentário(s)

b)Comentários:

De : BRU

Acharia melhor se você revisasse o seu texto por que há alguns erros de ortografia, achei muito legal a estrutura do teu texto.

08:46:22 14/11/2006

De : VIC

Dienifer eu achei bem interessante a tua pesquisa, mas tem palavras que eu não conheço, tipo labirinto intracélulas e essas coisas, mas mesmo assim eu achei muito interessante o tue projeto

08:41:47 14/11/2006

De : VOL

Eu acho que você poderia explicar o que é um LABIRINTO intracélulas.

08:15:11 14/11/2006

De : JEA

O que é o organismo e quantas partes são?

08:12:50 14/11/2006

Desde 1996, uma das maiores novidades que o Projeto Amora apresenta são as páginas para a internet construídas por seus alunos. Elas abrigam todo o desenvolvimento das atividades de pesquisa dos diferentes grupos de alunos o que implica em uma organização própria por parte deles na sequência como são apresentadas as informações bem como das possibilidades de se estabelecer relações entre as informações sob a forma de hipertexto.

Os aspectos técnicos envolvidos na confecção de páginas para a internet (usando-se editores de páginas tais como o Mozilla Composer ou o Microsoft Frontpage Express) e a sua publicação em um servidor trazem consigo uma série de dificuldades que, por vezes, tomam bastante tempo das atividades de desenvolvimento dos projetos de aprendizagem: a perda de dados (que em geral são armazenados em disquetes que facilmente são perdidos ou deixam de funcionar), o mau uso da sintaxe da linguagem HTML (não exibição de figuras adicionadas ao texto, links “quebrados”) ou, ainda, a necessidade de se usar um programa específico para publicação das páginas (envio a um servidor da internet).

Vários desses obstáculos são, de longe, superados com o uso de um sistema wiki para o armazenamento de páginas da internet. Esse sistema permite a edição online das páginas sem a eventual necessidade de qualquer transporte físico de informações (tais como os disquetes). Além disso, em um wiki é possível armazenar todas as transformações ocorridas em uma página sendo possível comparar o histórico de tais modificações contendo dados, inclusive, do usuário

do sistema responsável por cada edição. Esse tipo de sistema se popularizou com o surgimento da Wikipedia, uma enciclopédia virtual que reúne milhares de usuários na produção de artigos em dez línguas diferentes.

Para a realização do nosso estudo, utilizamos o mesmo sistema da Wikipedia instalado em um servidor no Colégio de Aplicação. Esse é um software livre disponibilizado para a instalação e desenvolvimento em <http://mediawiki.org>.



Figura 4: Tela do sistema MediaWiki usado no Projeto Amora

Diferentemente da utilização usual das páginas para a internet no Projeto Amora, optamos por usar o wiki em uma fase do desenvolvimento dos projetos em que já era possível, do ponto de vista das crianças envolvidas, escrever as conclusões das investigações. Até então, antes de acessarem o wiki, os sujeitos produziram ao menos duas versões de seus mapas conceituais e, também, colecionaram textos próprios, imagens e outros recursos em seus diários no AÇAÍ. Dessa forma, podemos coletar o que as crianças julgam ser as produções finais a respeito de suas investigações.

Conclusões

O Projeto Amora caracteriza-se por ser uma proposta que visa desenvolver a capacidade de autonomia dos alunos promovendo atividades que privilegiam diferentes formas de interação. Além disso, as atividades são planejadas para criar espaços para que o desenvolvimento e as

aprendizagens das crianças possam ser acompanhados, possibilitando uma prática privilegiada as intervenções capazes de auxiliá-las. Descrevemos as estratégias de uso de três dispositivos, que tanto auxiliam no registro das atividades, como também oferecem ferramentas que potencializam a interação, tanto dos alunos, como dos professores. É ainda necessário maiores investigações no sentido de elaborar intervenções que ofereçam um melhor aproveitamento destas ferramentas.

Referências

Cañas, A. J., Ford, K.M., Coffey, J., Reichherzer, T., Suri, N., Carff, R., Shamma, D., Hill, G., Hollinger, M. & Mitrovich, T. (1999). Herramientas para Construir y Compartir Modelos de Conocimiento. In: 99 Workshop Internacional sobre Educação Virtual, Fortaleza, Brasil.

Cañas, A. J., Hill, G., Carff, R., Suri, N., Lott, J., Eskridge, T., Arroyo, M., Carvajal, R (2004). Cmaptools: a knowledge modeling and sharing environment. Concept Maps: Theory, Methodology, Technology 2004. First International Conference on Concept Mapping, Pamplona, Espanha.

Lacerda, R. P., Dutra, Í. M., Valentini, N. C., Camargo, F. B. & Merg, Y. G. (1999).

Projeto Amora 2000. Disponível em 04/2006 em <http://amora.cap.ufrgs.br/2000/documentos/ProjetoAmora2000.doc>.

Safayeni, F., Derbentseva, N. & Cañas, A. J. (2003). Concept Maps: A Theoretical Note on the Need for Cyclic Concept Maps. Manuscrito não-publicado.

Cunha, M.J.S., Fernandes, E., Omar, C. T. & Silva, N. V. (2004). Avaliação de Aprendizagem Significativa Usando Mapas Conceituais num Ambiente Cooperativo. Diversidade e Integração: Desafios para a Telemática na Educação, XV Simpósio Brasileiro de Informática na Educação, Manaus, Brasil.

Conlon, T. (2004). 'But is our concept map any good?': Classroom Experiences with the reasonable fallible analyser. Concept Maps: Theory, Methodology, Technology 2004. First International Conference on Concept Mapping, Pamplona, Espanha.

Dinâmica para elaboração da questão de investigação

Sugestão: Dinâmica do balão

Organização: Eliane Soares da Silva

1º Cada professor deve pensar sobre uma dúvida, uma curiosidade que gostaria de investigar, encontrar resposta, sua questão de investigação.

a) Solicita que cada professor escreva sua questão de investigação, em um pedaço de papel pequeno, dobre, pegue um balão e coloque o papel dentro. Após encher o balão, amarrá-lo e, ao som de uma música, todos jogam os balões para cima sem deixar cair. O formador controla o som e, quando a música parar, cada professor deve ficar com um balão na mão, estourá-lo para pegar o papel com a questão de investigação que estava dentro do balão. Todos devem se acomodar em seus lugares e aguardar a segunda parte da atividade.

b) Solicita-se que cada professor leia a questão que pegou de dentro do balão, um de cada vez. A questão deve ir sendo trabalhada em conjunto com o grupo. Indagando se a pergunta está bem clara, se não está abrangente para a pesquisa. O grupo pode sugerir mudanças. Quem elaborou se apresenta e explica qual sua dúvida. Assim, juntos formatam a questão de cada colega. Todas devem estar escritas no quadro com o nome do professor que elaborou ao lado. Nesse momento pode ocorrer mudança de dúvida.

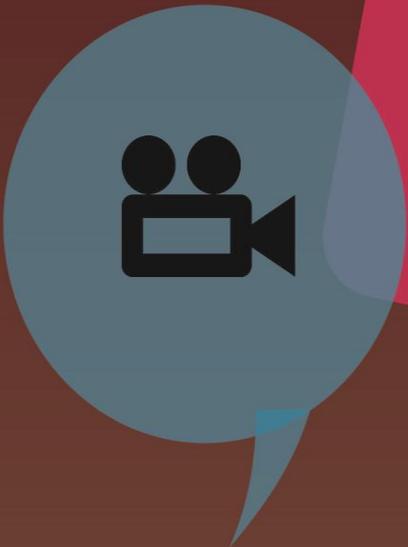
2º Formação de grupos: Formação dos grupos a partir do levantamento dos temas que as questões estão inseridas. Fazer o levantamento dos temas junto com os professores baseado nos assuntos das questões.

3º Professores reunidos em grupos de acordo com os temas, cada tema representa um grupo. Momento de digitação das partes do PA: Tema, questão de investigação, dúvidas (outras dúvidas que surgiram) e certezas (aquilo que eles já sabem a respeito). Seleção de 10 conceitos para criação do 1º mapa conceitual. Criação do 1º mapa conceitual partindo do tema e realizando ligações aos conceitos selecionados pelo grupo. Sugere-se fazer o rascunho do mapa primeiro em papel e depois usar o software o CmapTools.

4º Planejamento do cronograma de pesquisa: Como será a pesquisa? Que recursos serão utilizados? Qual metodologia? Duração? Data da apresentação? Publicação?

5º Pesquisa e elaboração do relatório de pesquisa. Compartilhamento da pesquisa em um site, em um blog, ou mesmo em um editor de apresentação. Criação do segundo mapa conceitual com os resultados da pesquisa.

Produção textual: Avaliação individual e em grupo do resultado da pesquisa identificando o uso do PA na escola do Campo e que conceitos foram abordados e podem ser ampliados nessa pesquisa.



PRÁTICA PEDAGÓGICA E MÍDIAS DIGITAIS

Organizadoras: Maritânia Bassi Ferreira¹¹
Elaine Aparecida Pereira Flores¹²



Olá, cursista!

Nesta unidade do curso Tecnologias na Educação: ensinando e aprendendo com as TIC, trataremos sobre como a profusão de formas de comunicação pode fazer parte de nosso trabalho pedagógico na escola do campo, levando-nos a refletir sobre a utilidade das tecnologias na vida dos alunos. Para quê elas serão úteis. Se elas poderão ser aliadas à cultura e ao modo de vida dos alunos das escolas do campo.

Ribeiro (2010) nos traz a fala de Gritti (2003), que se referindo ao educando/agricultor do campo diz que ele “precisa aprender o manejo das técnicas, instrumentos e insumos agrícolas, além de relacionar-se com o mercado onde venderia sua produção”. Esta crítica trazida pela autora, evidencia que a escola está implicada com uma perspectiva de trabalho e de tecnologia. O nosso desafio é o de através da apropriação das tecnologias disponíveis incorporar no fazer da escola, na concretização do currículo, os princípios que orientam e fundamentam a vida e a produção dos trabalhadores do campo. Entende-se, que não basta que o aluno internalize o manuseio das técnicas e instrumentos impostos pelo agronegócio. Então é obvio que não há necessidade de ensinar ao aluno do campo o que ele já sabe e sim, através das TIC, mostrar as possibilidades para sua autonomia.

A Unidade de estudo pretende, através da criação de um livro digital, que será

¹¹Mestre em Educação – UFRGS, Formadora do Núcleo de Tecnologia Educacional – 5ª CRE – Pelotas/RS.

¹² Mestranda em Educação Unipampa – Formadora do Núcleo de Tecnologia Educacional 35ª CRE – São Borja/RS.

forma eles poderiam contribuir para eficácia da educação? Com que finalidade educandos e educadores do campo utilizar-se-iam desses recursos?

Essas são questões cujas respostas devem nos ajudar a entender a necessidade de (re)pensar a escola do campo, a luta do campesinato, o sentido da terra para os agricultores, o envolvimento do trabalho familiar e assim por diante.

Tendo conhecimento e compreensão dessa cultura, o papel do professor seria incentivar os seus alunos a contarem a sua história de luta, de trabalho, de reivindicações, de busca de *liberdade, de autonomia, de emancipação* através de recursos multimídia.

Atividade 1. Conhecendo objetos multimídia

O uso dos computadores nas mais diferentes mídias já é praticamente universal. Em todos os canais de comunicação, as tecnologias digitais possibilitam novas maneiras de criação. Provavelmente, um dos exemplos que primeiro nos vem à mente é o cinema. Vemos, hoje, filmes que são inteiramente produzidos em computadores, desde o cenário até as expressões faciais dos personagens.

Assim, perguntamos: você consegue imaginar uma música que seja reproduzida com o corpo humano? Bem, agora imagine uma música que, para ser tocada, precise do corpo humano em movimento.

Pense em como seria uma música que, para ser tocada, precise de muitos corpos em movimento. Sim, sim, só os corpos; os únicos instrumentos são corpos em movimento. É, entretanto, de música que estamos falando; não podem ser corpos em qualquer movimento, é preciso, portanto, que os movimentos sejam Convidamos você a assistir ao vídeo *Bloco do Passo Saltos no Tempo* (<http://www.youtube.com/watch?hl=pt&gl=BR&v=L3XlxbNxjqg>).

Como dissemos anteriormente, essa é uma obra que, aparentemente, não lança mão de qualquer tecnologia em sua execução. Imagine, agora, como foi escrita a partitura dessa obra que não usa qualquer instrumento em sua execução, além de corpos em movimento.

Você consegue imaginar? Para você conhecer como o músico pode conceber e apresentar para seus instrumentistas, os saltadores no tempo, sua composição com suporte na tecnologia digital, apresentamos a partitura que foi escrita em um editor de apresentações, como o Impress do LibreOffice, conforme o arquivo a seguir: “*Saltos_no_tempo.ppt*”, disponível no endereço:

http://www.eproinfo.mec.gov.br/upload/ReposProf/Tur97045/img_upload/Saltos_no_Tempo.ppt#262,7,Slide.

Será que essa obra seria o que é se fosse escrita em algum outro meio distinto desse?

Que tal discutirmos sobre isso?

Esse trabalho do bloco “O Passo” inspira alguma ideia de como trabalhar a temática na escola? E sobre o trabalho com tecnologia, traz alguma sugestão?



Para saber mais:

Sugerimos que você faça uma visita ao site do grupo “O passo” (www.opasso.com.br), acessando o endereço eletrônico a fim de conhecer um pouco sobre o trabalho desse grupo. Você poderá também assistir a uma entrevista com Lucas Ciavatta (<http://www.youtube.com/watch?v=uO8TNRvNKE>) professor de música, maestro do grupo e criador do método do passo, que conta sobre a experiência de compor e executar essa obra. Nessa entrevista, o professor Lucas dialoga conosco sobre como se deu a criação da obra e por que fez a partitura dessa forma como você viu.



Você consegue entender a partitura? Ou será que é preciso algum treinamento, alguma aprendizagem para isso? Fica claro que o suporte tecnológico permitiu criar uma linguagem, uma forma de expressão que permite comunicar essa partitura incomum?

Considere os seguintes aspectos: cada um dos participantes do bloco “O Passo” faz um movimento diferente para que o trabalho seja o que é. Será que, com computadores, pode-se fazer coisa semelhante, delegando a cada membro de um grupo uma tarefa diversa para chegar a um trabalho que é de todos e de cada um? Será que faz sentido desenvolver na escola um trabalho que resultará em aprendizagens e experiências diversas para os diferentes estudantes? Será que há situações em que todos os estudantes de uma mesma turma aprendem as mesmas coisas?

Quando trabalhamos com a produção sonora – músicas, programas de rádio etc. –, de vídeos ou animações, essa é uma implicação quase obrigatória. Em geral, são trabalhos complexos, que exigem muitas atividades complementares. Por isso, quando for esta a opção dos seus projetos de trabalho, leve suas turmas a criarem, efetivamente, produtos como esses. Mas você precisará se organizar de forma que as tarefas sejam distribuídas e a cada um seja atribuída uma função diferente.

Veja que assim não vão todos aprender as mesmas coisas; pelo contrário, poderão ter experiências e vivências diversas, da mesma forma como acontece no mundo real, seja no trabalho, seja com produções amadoras. Salientamos, contudo, que algumas aprendizagens serão comuns.

Um projeto como esse pode levar ao desenvolvimento das seguintes aprendizagens, competências ou saberes, tais como:

- capacidade de compreender o desenvolvimento de um projeto complexo por inteiro, tendo, cada aluno, a visão do todo e a consciência de como sua parte integra este todo;
- capacidade de trabalhar em cooperação;
- capacidade de atuar de forma interdependente na execução de sua tarefa, o que leva ao desenvolvimento de autonomia;
- domínio de processos básicos, tais como a expressão escrita, o planejamento, a capacidade de análise, a avaliação e a organização. Esses são conhecimentos e práticas inerentes a todas as atividades, como fazer relatórios sobre a execução de suas tarefas, avaliar erros cometidos, prever soluções etc.;
- ampliação da autonomia intelectual e da autoestima.

Orientações para o desenvolvimento da atividade

- **Refleta a respeito de que outras aprendizagens comuns serão possíveis atingir com esse tipo de projeto. Você vivenciou algo semelhante durante a realização de algum projeto de aprendizagem neste curso de formação? Conhece algum projeto que possa citar como exemplo bem-sucedido?**

Participe do fórum “Conhecendo objetos multimídia” e discuta com seus colegas e formador acerca dessas questões.

E registre todas essas suas reflexões em um documento de texto ou de apresentação, que mais tarde se transformará no seu “livro digital”. Se você tiver acesso à internet, aproveite para pesquisar imagens, salvar as mesmas e ilustrar seu documento. Conte com seu formador para realização desta tarefa. Caso não tenha acesso à internet na escola, em outro momento, busque e salve imagens que possam ilustrar seu trabalho. Você poderá também utilizar fotos. Ao final desta unidade você deverá ter algo semelhante a:

<http://www.calameo.com/read/001468139d2cc1c7822f4?authid=9XzTHokPxAbw>

Atenção! Não se esqueça de, ao final do documento, colocar as referências das imagens e textos (caso tenha citações) utilizados em seu livro digital.

Repositórios educacionais de material multimídia

A proposta, agora, é conhecermos sites que contêm recursos educacionais no formato multimídia, em especial, o Portal do Professor, que oferece materiais, tais como vídeos, animações, simulações, áudios, hipertextos, imagens e experimentos práticos. Cabe destacarmos que esses materiais foram selecionados para atender a todos os componentes curriculares e temas relacionados. Assim, os recursos multimídia publicados no Portal estão disponíveis para serem baixados e podem ser copiados e distribuídos, desde que sua finalidade seja para atividades sem fins lucrativos. Com esses materiais, você pode incrementar suas ações educativas. Vamos a eles, então.

Se a escola não tiver acesso à internet, o formador deverá baixar objetos multimídia do Portal do Professor e de outros portais para acesso dos cursistas.

Atividade 2. Navegando por vídeos e outras mídias

Navegar por vídeos e outras mídias (Esta atividade deverá ser realizada com internet. Se na escola não há acesso, a sugestão é que os cursistas possam ir ao Núcleo de Tecnologia Educacional a que pertencem.)

Nesta atividade você irá organizar uma coletânea com recursos educacionais variados, utilizando-se de um editor de texto ou de um editor de apresentação.



Para iniciar esta atividade, vamos visitar o Portal do Professor (<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/>) e buscar os links “Conteúdos Multimídia” e “Recursos Educacionais”. Essas opções proporcionarão algumas escolhas a serem realizadas para se ter acesso aos recursos, uma vez que por lá há muitas opções disponíveis e não será possível listarmos todas. Aconselhamos, por isso, a utilização das opções de busca avançada em “mostrar mais opções de busca”, especialmente porque são muitos os itens disponíveis para cada recurso. Assim, na busca avançada, você começará a definir se seu interesse é por um nível de ensino ou uma modalidade em particular. Após isso, é importante você utilizar outras categorias classificatórias, tais como:

- Tipo de pesquisa: aqui, você seleciona qual nível de ensino ou qual modalidade educativa você prefere.
- Componente curricular: corresponde à disciplina de preferência.
- Tema: relaciona-se aos tópicos dentro da disciplina escolhida.
- Tipo de recurso: define a mídia ou o formato do recurso buscado.
- Idioma: há recursos em várias línguas.

- Ordem de classificação: ao final, você pode escolher que tipo de ordem de apresentação você deseja para os recursos a serem mostrados. Você pode escolher ver primeiro os mais recentes, os mais comentados, os melhores classificados, os mais visitados ou simplesmente por ordem alfabética.

Note que os acessos às subcategorias só são possíveis a partir da escolha da categoria de nível superior. Então, após definir quais categorias você deseja explorar, busque alguns vídeos e animações para assistir e escute alguns dos arquivos de áudio.

Exemplo: Na busca digitamos “agricultura familiar”, apareceram 20 recursos, dentre eles áudios e vídeos. Escolhendo um dos recursos, irá constar a sua ficha técnica e o link para fazer download do material.

Um exemplo de recurso multimídia encontrado é um áudio do Programa Prosa Rural que trata sobre um tema de grande relevância, “O uso do fogo na agricultura” e está disponível para download no endereço:

<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnica.html?id=21595>

Se na escola não há acesso à internet, organizar os materiais baixados em uma pasta é a opção para que se possa utilizá-los na escola.

Orientações para o desenvolvimento da atividade

Assim, com o editor de texto ou de apresentação aberto, vá registrando os links dos recursos multimídia que você considerou interessantes. O nome do arquivo poderá ser “Produtos e Objetos do Portal do Professor”.

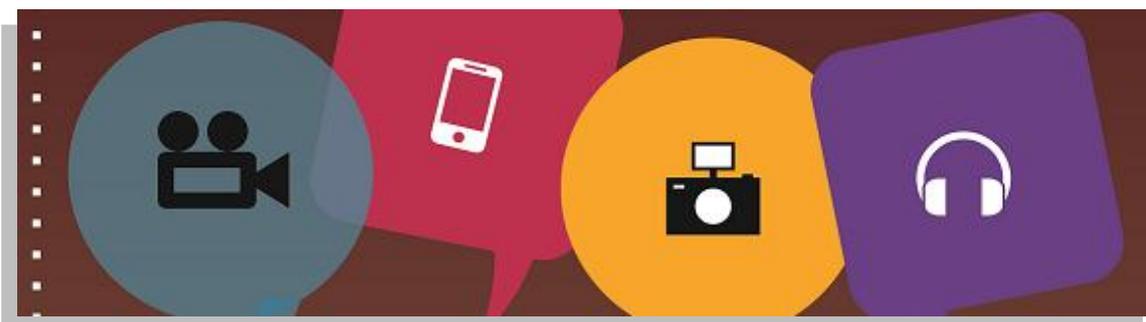
Após registrar o link, registre também suas impressões sobre o material, relatando por que você o considerou interessante.

Se na escola não há acesso à internet, o cursista deverá organizar um hipertexto, fazendo os hiperlinks com os documentos baixados no computador e salvos em uma pasta. Na Unidade Verde há orientações de como construir um hipertexto.

Depois de conhecer o que está disponível no Portal do Professor, sugerimos que você explore, também, outros repositórios de conteúdos educacionais de multimídia, como o Domínio Público, Vídeos da TV Escola e Rived.

Na sequência, sugerimos mais alguns sites interessantes para você conhecer.

- Porta Curtas (<http://www.portacurtas.org.br/>)
- Curta na Escola (<http://www.curtanaescola.org.br/>)



No Porta Curtas, há uma seção chamada de “Curta na Escola”. Assim como Portal do Professor, o Porta Curtas apresenta sugestões sobre formas de explorar os vídeos na escola, que eles chamam de “Pareceres pedagógicos”. Não se esqueça de anotar no seu documento os nomes com os endereços dos vídeos de que postar e agregar algum comentário seu. Aproveite, igualmente, para fazer seu cadastro como professor, a fim de poder contribuir com os seus “pareceres pedagógicos”. Leia alguns deles e verá que você também tem muito para contribuir.

Consideramos muito importante que você assista a um documentário que encontramos no Porta Curtas, chamado “Escola Eldorado” (http://portacurtas.org.br/filme/?name=escola_eldorado).

Trata-se do relato de uma testemunha viva da história recente do Brasil, que migrou do Maranhão para o sul do Pará nos anos 60 em busca de terra e trabalho no garimpo, não fez fortuna, voltando depois a trabalhar como agricultor. Juntou-se ao MST, sobreviveu ao massacre de Eldorado dos Carajás em 1997. Hoje vive em Eldorado, trabalhando em terras que nunca foram suas. Todos seus filhos têm o estudo que lhe foi negado pelos pais. O vídeo é útil para lembrarmos o que se passou em nossa história recente e conhecermos a trajetória de embates e lutas dos movimentos sociais, como o Movimento Sem Terra, abordado no documentário.

Dica

O Portal do Professor e os materiais da TV Escola devem ser visitados por todos. A visita aos sites que recomendamos, a seguir, é apenas uma sugestão. Você poderia avaliar junto com seus colegas se há a possibilidade de realizá-la de forma compartilhada e colaborativa, dividindo entre vocês a tarefa de visitar alguns dos seguintes sites, tais como Porta Curtas, YouTube, Google Vídeos, Cineduc, Programa cine-educação, Kinema, Mnemocine e Beatrix.



Saiba Mais

Você pode executar esse tipo de busca em sites como o YouTube (<http://br.youtube.com/>) e o Google Vídeos (<http://video.google.com/>), indicando palavras-chave, como, por exemplo, “escola+eldorado”.

O YouTube e o Google Vídeos são muito parecidos em sua estrutura e na interface. Ademais, a maior parte de seu acervo é integrado. Destacamos, ainda, que acessar o acervo do YouTube pelo endereço brasileiro tem, para nós, a vantagem de ser uma página com interface em português, assim como o é a do Google. Outro aspecto interessante do YouTube é que ele permite que usuários cadastrados criem listas com os vídeos pelos quais têm interesse.

Outras páginas na Internet que trabalham com a produção de mídia digital são:

- Cineduc: <http://www.cineduc.org.br/>
- Programa cine-educação: <http://www.cineedu.com.br/>
- Kinema: <http://www.kinema.art.br/>
- Mnemocine: <http://www.mnemocine.com.br/>
- Beatrix: <http://www.beatrix.pro.br/>
- Centro de mídia independente: <http://www.midiaindependente.org/>

Atividade 3. Analisando o panorama do uso das mídias nas nossas escolas

Continuando nossos estudos sobre mídia e educação do campo, vamos refletir sobre a importância da pesquisa para as práticas pedagógicas dos professores.

Inicialmente vamos refletir sobre o capítulo **Pesquisa nos movimentos sociais do campo**, que faz parte do artigo **Pesquisa e formação de educadores nos movimentos sociais do campo**, da autoria de Conceição Paludo e Johannes Doll¹³, publicado no livro **Como se formam os sujeitos do campo?**.

¹³ Conceição Paludo, doutora em Educação, é professora pesquisadora da UERGS. Johannes Doll, doutor em Educação, é professor pesquisador da Faculdade de Educação da UFRGS. Ambos integraram a equipe de orientação da pesquisa de que trata o livro *Como se formam os sujeitos do campo?*.

Pesquisa nos movimentos sociais do campo¹⁴

É hora de entrarmos em mais um nível de aproximação com a experiência vivenciada. Nesse nível, falamos dos movimentos sociais do campo que integram a Via Campesina e dos estudantes do Movimento dos Trabalhadores Desempregados, que também realizam o curso. O que nos interessa é destacar alguns elementos de potencialidades e também de limites que observamos, na relação entre os movimentos (seus estudantes) e os processos de pesquisa.

Uma primeira observação quer chamar a atenção sobre a inserção desses movimentos nas atividades formais de educação. São estes movimentos que têm impulsionado e sustentado, desde a sociedade civil, o que se chama de Educação do Campo, que é uma nova forma de conceber e realizar a formação dos sujeitos que vivem no e do campo, influenciando, também, na formulação de políticas públicas, um dos passos necessários, no Brasil, para instituir direitos. Ainda, esses movimentos possuem um grande trabalho de educação de jovens e adultos e realizam experiências de formação em todos os níveis, inclusive em nível de graduação e em alguns cursos de extensão de grande duração, onde são realizados processos de pesquisa com os estudantes.

A exemplo do que ocorre na sociedade em geral, aqui também se verifica a busca pelo conhecimento, ainda que com objetivos diferenciados, porque não se trata, para o conjunto desses movimentos, de melhorar a vida de alguns, trata-se de garantir um direito historicamente negado às populações que vivem no e do campo, assim como ocorre com contingentes de pessoas que vivem na cidade, e trata-se, igualmente, de qualificar a formação humana para a emancipação humana, que só acontecerá plenamente com a transformação social. Ainda, trata-se de qualificar os dirigentes, lideranças e pessoas das comunidades e assentamentos, na perspectiva da superação dos desafios colocados por uma realidade cada vez mais difícil, tanto para a construção cotidiana de alternativas, como para a instituição de direitos e para transformações em níveis mais profundos, na direção de colocar no centro das preocupações o ser humano concreto e o seu bem-estar.

Desse modo, a pesquisa, para os movimentos sociais do campo, além da produção sistemática e rigorosa do conhecimento da realidade, deve propiciar a qualificação da intervenção dos militantes nos diferentes espaços de atuação e deve contribuir para o avanço da organização como um todo, na perspectiva de superação dos desafios que enfrenta.

Daí que, nesses processos, a dialética da relação entre teoria e prática, processo e produto, produção de conhecimento e relevância social, produção de conhecimento e intervenção, tende a ter um melhor equacionamento do que se observa, por exemplo, nas universidades, quando grande parte da produção fica, literalmente, estocada e, muitas vezes, não apresenta relevância social. Por outro lado, há nesses processos, tensões que se apresentam. Algumas que conseguimos observar são:

¹⁴ “Movimentos sociais do campo” se referem, no processo de pesquisa de que este livro trata, a formas de mobilização de massa e organização da classe trabalhadora do campo que passaram a fazer parte da dinâmica da sociedade brasileira, pela agenda política que pressionam e pela força pedagógica na formação de novos sujeitos sociais. As pesquisas dos estudantes da Turma José Martí do curso Pedagogia da Terra”, convênio Iterra/UERGS, tiveram ainda um outro recorte: entre os movimentos sociais do campo, aqueles que integram a Via Campesina.

1ª) a escolha pessoal e a necessidade coletiva, do conjunto da organização. Na experiência que vivenciamos, a escolha da linha de pesquisa – “Como se formam os sujeitos do campo” – e os eixos de pesquisa – crianças, jovens, adultos, idosos e educadores, – foi definido pelo colegiado da turma. Os estudantes discutiram a proposta e, com base em critérios definidos coletivamente, optaram por um dos eixos de pesquisa. O que se observa é o direcionamento da pesquisa para as necessidades de qualificação da atuação dos próprios movimentos, em aspectos considerados relevantes, nesse caso, a formação dos sujeitos, visando à qualificação das práticas a partir dos desafios da Educação do Campo. Ao contrário de outros espaços, onde as pesquisas ocorrem, nesse caso, o limite da escolha pessoal foi dado pela definição coletiva, o que, num primeiro momento, gerou tensionamentos.

Entretanto, é importante salientar a visão global que esse processo possibilitou dos sujeitos do campo e seus processos formativos trazendo, inclusive, informações que são, em muitos casos, novas e importantes para a qualificação das práticas educativas e formativas.

2ª) O estranhamento, distanciamento, ruptura epistemológica, do contexto concreto ao contexto teórico, do senso comum ao conhecimento científico. Essas diferentes nomeações apontam para a necessidade, que foi um dos grandes tensionamentos dos estudantes, de conseguirem fazer a análise dos seus objetos de estudo. Trata-se, nesse aspecto, da “produção de um conhecimento que ultrapasse nosso conhecimento imediato na explicação ou na compreensão da realidade que observamos” (Gatti, 2002, p. 9).

Ainda, de acordo com a autora, um conhecimento que tem de negar as explicações ou compreensões óbvias, superficiais não sistemáticas, e que vá além dos fatos, desvelando processos e explicando os fenômenos segundo algum referencial.

Nesse caso, estamos fazendo pesquisa para construir o que entendemos por ciência, ou seja: tentando elaborar um conjunto estruturado de conhecimentos que nos permita compreender em profundidade aquilo que, à primeira vista, o mundo das coisas e dos homens nos revela nebulosamente, sob uma aparência caótica. Vamos então percorrendo aqueles caminhos que nos parecem, segundo critérios, mais seguros para compreensão mais aproximada dos homens, da natureza, das relações humanas, etc. (GATTI, 2002, p.10).

Parece-nos, entretanto, que há muito que investigar, no que diz respeito à postura e capacidade de busca para além da aparência, porque está associada a aspectos que vão além da simplificação de que devemos nos colocar como se fôssemos estranhos ao objeto investigado. Fazer a ruptura com as explicações simplistas e lançar-se ao desafio de compreender os processos, requer aprendizado e acúmulos que a educação/formação e escolarização anterior, por exemplo, nem sempre propiciaram aos estudantes. Por sua vez, a inserção dos estudantes nos movimentos sociais pode contribuir para o adentramento na realidade porque, se acompanhada de postura e procedimentos condizentes, pode fazer emergir aspectos que são facilitados pela inserção, que permite uma aproximação com questões da dinâmica dos movimentos: concepções, organicidade, lutas,... que são fundamentais para a compreensão mais profunda dos processos.

Enfim, a ruptura com o senso comum é uma necessidade e o estudante acaba por incorporar essa duplicidade de papéis: ser dos movimentos e, ao mesmo tempo, ser pesquisador, o “que lhe confere as possibilidades de expressão criativa da condição

simultânea de sujeito dos movimentos sociais e sujeito pesquisador”.¹⁵

3ª) A relação entre a qualidade formal e política. Esse tensionamento acontece porque os estudantes demoram em compreender que a qualidade formal na apresentação dos trabalhos, resultantes da pesquisa, principalmente no que diz respeito às normas técnicas, assim como o rigor e sistematicidade de busca dos referenciais teóricos e do levantamento dos dados empíricos, bem como a necessidade da rigorosidade nos procedimentos quando da análise, não podem ser confundidos com a dimensão do assumir o conhecimento como estando a serviço da transformação da realidade e explicitar, sem medo, o seu caráter político. Quando a compreensão do significado do ato de pesquisar é suficientemente incorporada, o que se manifesta na postura investigativa e ética, o medo em ser panfletário desaparece e o conhecimento é apresentado num nível de profundidade e de reflexão que, muitas vezes, tratando-se da iniciação científica, surpreende. Qualidade política e qualidade formal, portanto, são processos complementares que estão intimamente associados ao processo da aprendizagem do ser pesquisador.

4ª) Tempo da militância e tempo da pesquisa. Esse tensionamento se traduz na dificuldade apresentada pelos estudantes, durante o período de realização da pesquisa, em conseguir um tempo próprio para a produção do conhecimento sem deixar de atuar no movimento. Essa dificuldade, na experiência em questão, pode estar associada a uma certa resistência ao estudo teórico que se manifesta, de modo diferenciado em cada estudante, revelando uma distância entre o entendimento de que é preciso o conhecimento rigoroso e a disposição de “enfrentar” o estudo. No processo, foi possível perceber que quando a compreensão teórica e o desejo/gosto pela pesquisa se encontram, os estudantes avançam rapidamente no sentido da superação destas tensões.

5ª) Por fim, gostaríamos de comentar um último aspecto de tensionamento, que diz respeito às relações entre a expressão oral e a escrita. Isso pode ser analisado sob dois ângulos.

O primeiro se refere à dificuldade de escrita, e novamente nos deparamos com insuficiências que, antes de serem dos sujeitos, devem ser atribuídas à escolarização anterior, uma vez que, para fazer a graduação, como se sabe, tem de se ter o ensino médio completo. Nesse aspecto, há uma proximidade destes estudantes com os demais, quando iniciam a graduação. Uma especificidade dos estudantes dos movimentos sociais do campo, nesse aspecto, é que apresentam uma oralidade muito desenvolvida que expressa com riqueza de detalhes o conjunto de suas vivências. Quando se trata, porém, de traduzir essa oralidade para a linguagem escrita, aparecem os problemas. O segundo aspecto já é bem específico dos estudantes dos movimentos sociais.

Nesse caso, trata-se de algumas nuances da oralidade desenvolvida pela prática da militância que acaba sendo questionada pelo processo de pesquisa e que se traduz, por exemplo, pelo discurso político de convencimento, que se contrapõe à racionalidade exigida pelo ato de pesquisar, que é analítica, demonstrativa e reflexiva.

Em ambos os casos, os tensionamentos não se resolvem mandando fazer uma correção de textos. É necessário fornecer o referencial teórico e metodológico para a

¹⁵ Esta citação é da pesquisadora Andrea Paula dos Santos, do Núcleo de Estudos em História Oral da USP. Foi escrita num pequeno texto de avaliação do processo da turma de Especialização em educação do Campo, (parceria Iterra-UnB-Pronera) em 2005. Ainda, de acordo com a professora, muitos sujeitos acadêmicos e pesquisadores, principalmente nas áreas da História, Sociologia, Educação, Antropologia, também foram sujeitos de acontecimentos investigados e, nem por isso seus trabalhos deixaram de ter aceitação como pesquisas consistentes e relevantes. Um dos exemplos que pode ser citado é o do educador Paulo Freire.

compreensão da importância e o aprendizado da forma de linguagem expressa em texto, assim como é fundamental o aprendizado dos significados e do instrumental necessário ao ato de pesquisar. Esse aprendizado, entretanto, não pode significar a perda da força de expressão apresentada na linguagem oral, tampouco significa colocar-se como se não fosse o autor do texto. Antes, significa a compreensão de que esses aprendizados ampliam as possibilidades criativas e de comunicação do sujeito dos movimentos sociais que está se formando também para a pesquisa.

ATENÇÃO!

O artigo apresentado acima, uma pesquisa realizada por educandas e educandos do Curso de Pedagogia da Terra, livro desenvolvido pelo Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária (Iterra) e pela Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS), com o apoio do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea) foi publicado em um formato de mídia, o livro. Ele está disponível nas formas impressa e digital.

Ao ler o texto anote as questões e aspectos que mais lhe chamarem a atenção. Durante a leitura, tente refletir a respeito de experiências com pesquisa que você conhece.

- Que tal relatar uma experiência que você presenciou, viveu ou conhece, relacionada a prática pedagógica em escolas do campo, fazendo-se uso da pesquisa e tendo como produto final uma mídia?
- O que você imagina que seria possível realizar em suas escolas do campo utilizando as mídias disponíveis para apresentar os resultados de uma pesquisa?

É importante que esses relatos de experiência de uso da mídia para a socialização de resultados de pesquisas na educação sejam descritos, socializados e, se possível, sejam feitas breves análises pelo grupo. Converse com seu formador acerca da melhor maneira para descrevê-los e socializá-los neste curso.

O uso da mídia na educação é uma nova fronteira que os profissionais da educação precisam desbravar. Afinal, sabemos qual o poder da mídia; sentimos esse poder nas nossas vidas. Nossa realidade é, em grande parte, definida e construída pela mídia. Como diz Maria Luiza Belloni (2001), as imagens da mídia penetram nossa realidade, transformando-a, dando-lhe forma.

No que concerne a essa questão, Maria Isabel Orofino nos ajuda, também, a entender o papel da escola nesse contexto. Segundo ela, a escola não escapa da influência decisiva da mídia, mas, ainda assim, é um lugar privilegiado para a construção das identidades individuais para além da questão das classes sociais, pois é o local onde há o encontro de “muitas culturas, seja aquela de bagagem pessoal e da identidade dos diferentes alunos, alunas e professores, seja a cultura erudita que nela é ensinada, ou, ainda, a cultura popular regional do local onde a escola está situada” (OROFINO, 2005, p.40).

E, quanto a importância da pesquisa no fazer pedagógico, os autores Paludo e Doll (2006) respondem à seguinte pergunta:

A pesquisa é um elemento necessário para formar educadores? Quando o trabalho do professor era visto como uma passagem de conteúdos preestabelecidos de forma metodologicamente correta, não havia necessidade disso. Mas a partir de olhares novos sobre o processo de ensino-aprendizagem cresceu, nos últimos anos, a literatura que destaca a capacidade de pesquisar como uma das bases para o trabalho educativo.¹⁶ (PALUDO; DOLL, 2006, p.19)

É importante considerar que a pesquisa pode desempenhar a ação de busca de significados, de produção de conhecimento e a divulgação desses resultados na mídia pode ultrapassar as fronteiras, dando projeção, maior divulgação e reconhecimento do trabalho pedagógico das escolas do campo.



SAIBA MAIS!

Mídia-Educação

Há um aspecto importante ressaltado por vários estudiosos da mídia na educação: a importância de que promovamos a produção das mídias na escola, e não apenas a sua recepção. Vejam o que diz Graça Caldas no seu artigo “Mídia, escola e leitura crítica do mundo” (<http://www.scielo.br/pdf/es/v27n94/a06v27n94.pdf>):

“Utilizar a mídia na escola é o primeiro passo para a leitura do mundo. Em contrapartida, é essencial que o exercício cotidiano no uso da mídia na sala de aula não e limite à leitura de jornais, revistas ou dos veículos eletrônicos. Para se ler o mundo a partir dos olhares dos outros, é fundamental que seus leitores aprendam antes a ler o mundo em que vivem, por meio da construção de suas próprias narrativas. Só assim será possível a construção do conhecimento, a transformação do educando em sujeito de sua própria história. A aquisição do pensamento crítico é resultado da inserção e percepção direta do aluno como agente mobilizador na sua realidade.” (CALDAS, 2006, p.129).

Barbero acredita, ainda, que esse diálogo entre diferentes culturas, por meio das Diferentes linguagens midiáticas, transformará nossas escolas, nossas cidades e nossas nações. E diálogo só se produz quando há interação e via de mão dupla na produção das mensagens, não é mesmo? Destaca, por isso, Orofino (2005) que é preciso transformar a escola em um local de produção de mídias. Afinal, a compreensão e o domínio de uma linguagem não se adquirem apenas com as atividades de leitura, pois são necessárias, também, as de autoria. Cabe lembrar o que disse nosso educador maior, Paulo Freire, em muitas de suas falas: ninguém estará alfabetizado antes de ser capaz de escrever sua própria história.

E a boa notícia é que as tecnologias estão tornando possível e facilitando a incorporação dessas diversas linguagens no cotidiano escolar. A seguir, vocês estão convidados a conhecerem produtos de mídias produzidos por professores e estudantes nas escolas brasileiras.

¹⁶ Para ver o desenvolvimento da idéia de professor pesquisador, ver Lüdke, 2001

Transformando a escola em um local de produção de mídias

Já visitamos alguns repositórios de produtos multimídia e discutimos a importância do uso dessas diversas linguagens na educação, afirmando, em concordância com muitos pensadores da era digital, que “é preciso transformar a escola em um local de produção de mídias”. Vamos refletir um pouco mais sobre isso.

As ciências tradicionais comunicam-se por meio da linguagem escrita. Na nossa sociedade contemporânea, o domínio da linguagem, seja na sua forma escrita, seja na falada, é condição indispensável para o exercício da cidadania – basta lembrar que o indivíduo analfabeto não pode votar e nem ter carteira de motorista. Não é por acaso que, em nossas escolas, a alfabetização é o primeiro passo no processo de formação do aluno.

Os códigos criados pelas ciências matemáticas são, igualmente, parte importante do universo comunicativo das ciências tradicionais, sendo utilizados, além de pela própria Matemática, pela Física, Química, Biologia etc. A falta de domínio pleno desses dois códigos, a linguagem e a matemática, coloca o indivíduo contemporâneo à margem da nossa sociedade, principalmente dos processos políticos.

Além desses dois códigos comunicativos, existe outro que, tão antigo quanto à linguagem, também comunica e informa: trata-se da imagem. Podemos argumentar que a imagem não é propriamente um código, ou seja, que ela, de uma maneira ou de outra, fala por si. Nesse sentido, a imagem não operaria nenhum tipo de codificação da informação, pois sua comunicação se daria de maneira automática e inequívoca. Nos ditos populares “ver para crer” e “uma imagem vale mais do que mil palavras” temos clara a concepção de que a imagem basta-se a si mesma para comunicar. A imagem, no entanto, não fala por si mesma. Mesmo se desconsideramos todas as técnicas e convenções para a produção de imagem, seja em filme, seja em fotografia, são os códigos culturais que continuam operando a transformação de imagem em informação. Assim como em outros textos, a leitura e interpretação das imagens estão ancoradas no contexto de produção e na interação desse meio com os possíveis leitores, que vão atribuindo sentido a essas imagens, levando em conta o repertório e conhecimento de mundos construídos.

Nas últimas décadas, as novas tecnologias digitais têm desempenhado um papel determinante no modo como nossa sociedade tem intensivamente feito uso da imagem. Nas cidades, não há um espaço público, por menor que seja, que não esteja ocupado por imagens publicitárias. Podemos até dizer que está havendo uma “inundação” do espaço público urbano por imagens. Da mesma forma, no cinema, as artes visuais tornaram possível a criação de novos mundos por meio de um simples computador. Em relação à fotografia, não é exagero dizer que todas as imagens midiáticas que estampam nossas revistas e sites recebem algum tipo de tratamento digital.

Há, evidentemente, diversos vídeos que demonstram a capacidade de produção de imagens dos meios digitais. Você encontra um bom exemplo de produção de imagens

digitais assistindo ao vídeo “Como é a transformação feita em uma modelo” , disponível no link: <http://www.youtube.com/watch?v=cWbcBwYmSOM>.

Vale lembrarmos que, nos últimos anos, para atingir maior público, até mesmo imagens de cunho jornalístico são editadas a fim de parecerem e serem mais impactantes. O uso das imagens pela mídia está, hoje, tão disseminado que, segundo Martine Joly (2002), elas se confundem. Assim, mídia é imagem, e não há imagem que não seja midiática.

A imagem está, portanto, disseminada em todo o nosso meio. Desse modo, a informação imagética que recebemos diariamente, por meio da televisão, da Internet, de revistas ou outdoors etc., é assimilada a partir de códigos que operam de forma velada, mesmo que desconhecida pela maioria dos indivíduos. Nas escolas, temos como objetivo, além de ensinar aos estudantes os conteúdos programáticos das disciplinas, capacitá-los para que possam, por meio de sua própria reflexão, avaliar as informações que lhes chegam e decidir sobre o que farão com elas.

Fica, então, mais claro que o caminho para enfrentar o desafio de nos tornarmos cidadãos da era digital é aprender a produzir mensagens com essas novas mídias. Se a má notícia é que estamos sendo inundados por imagens que tentam nos manipular, a boa notícia é que produzir mensagens usando imagens não é mais “coisa só de profissional”.

Afinal, o celular é capaz de fotografar e gravar áudio e vídeo, o que o torna uma ferramenta real de produção de sons e imagens na mão da grande maioria dos nossos estudantes. Atualmente, já existe disponível softwares gratuitos para edição de vídeo e áudio e tratamento de imagens, possibilitando que muitas escolas produzam seus próprios objetos multimidiáticos. Agora, convidamos você a conhecer produções feitas por professores e estudantes em algumas escolas brasileiras.

Vamos iniciar essa mostra de exemplos assistindo, primeiramente, a dois breves vídeos que podem trazer boas ideias para nossas produções com nossos estudantes: “Negros no Porão” (<http://www.justoaqui.com.br/cgi-bin/bb.pl?rm=Para4.rm&ram=Para4.ram>) e “Pau-Brasil” (http://www.educacaopublica.rj.gov.br/cultura/cinema_teatro/arqs/0015_paubrasil.wmv).

Gostou dos vídeos? Essas duas peças foram concebidas e criadas pelo videomaker Fernando Mozart para serem exibidas nos intervalos da programação da TV Brasil.

Veja que, sem serem didáticos no sentido tradicional, os dois vídeos ensinam à medida que trazem um olhar interessante sobre um ponto da história brasileira. Em “Negros no Porão” , o autor aponta para a ligação entre a escravidão e o tráfico de seres humanos da África para o Brasil em séculos passados, e um aspecto que resultou dessa imigração na criação de parte da genialidade do povo brasileiro. Nesse vídeo, também, o autor faz interferências em uma gravura famosa de Rugendas, intitulada “Negros no Porão” (1840), e a mescla com uma imagem, ainda mais famosa, do jogador de futebol Pelé fazendo uma bicicleta. A interferência que faz na imagem, animando-a e trazendo para uma imagem de nossos dias, faz da peça, em nossa opinião, uma aula de História sobre a formação de nossa cultura.

No outro vídeo, “Pau-Brasil”, com a animação feita sobre a pintura de Cândido Portinari, Fernando faz um alerta sobre para onde nos leva o processo de desmatamento. Diz, de forma pictórica, que nós mesmos pagaremos o preço pelo desmatamento; primeiro se vão as árvores e, depois, os humanos.

Salientamos, todavia, que nos interessa principalmente aqui o trabalho de interferência concebido por Fernando e realizado pelos animadores Henrique Olifier (“Pau-Brasil”) e a dupla Mauro Heitor e Marcelo Ferreira (“Negros no Porão”). Veja que eles não se limitam a mostrar uma imagem e a falar dela; eles fazem, efetivamente, interferências nas imagens, modificando-as de forma a oferecer outra leitura.

Esse é um tipo de atividade que podemos levar para nossas escolas com os recursos disponíveis nos laboratórios de informática. Muito mais rico do que apenas apresentar produtos já existentes, como vídeos, imagens, textos, é interferir sobre eles, modificá-los, produzir novos objetos digitais que reflitam a visão e a compreensão a que chegam os estudantes.

Então, vejam só o que foi produzido pela professora Érika Rodrigues Simões Duran com seus estudantes do Colégio de Aplicação da UFRJ: http://www.youtube.com/watch?v=PdrT0SN9_OI.

A professora Érika, que usou técnicas de animação com recortes e massa de modelar, deixou-nos o seguinte comentário no site do YouTube:

Este trabalho foi desenvolvido por alunos do 5º ano do ensino fundamental. O objetivo era que eles escolhessem uma obra modernista e criassem uma narrativa para cada uma delas. É claro que o ideal seria que eles contassem a história do movimento ou dos artistas, mas não houve tempo para irmos além do que fizemos, pois só tínhamos 4 aulas para realizar a animação.

Muito interessante esse trabalho! E pensar que fizeram essa beleza em apenas quatro aulas. Imaginem como a turma da Érika deve ter ficado orgulhosa do trabalho. Destacamos, ainda, que a professora Érika tem um canal próprio no YouTube, onde mostra outros trabalhos tão inspiradores quanto esse. Exemplos de animações simples feitas por muitos professores e outros profissionais não faltam no YouTube – experimente seguir clicando na lista de sugestões que o próprio YouTube oferece na mesma página do vídeo indicado anteriormente.

Glossário

Johann Moritz Rugendas nasceu em Augsburg, na Alemanha, em 1802, e faleceu em Weilheim, na Alemanha, em 1858. Foi pintor, desenhista e gravador. Em 1821, veio para o Brasil, como desenhista e documentarista da Expedição de Langsdorff. Em 1924, abandonou a expedição, mas continuou sozinho o registro de tipos, costumes, paisagens, fauna e flora brasileiras.

Cândido Portinari nasceu em Brodósqui, São Paulo, em 1903, e faleceu no Rio de Janeiro, em 1962. O artista pintou quase cinco mil obras, que vão de pequenos esboços a gigantescos murais. Foi o pintor brasileiro a alcançar maior projeção internacional.



Rádio na Educação

Outra possibilidade muito legal de trabalho com mídia na educação é a produção de programas de rádio.

O próximo link dá acesso ao programa de rádio “Drogas” (http://radionista.podomatic.com/player/web/2008-08-19T11_34_51-07_00), produzido pelos estudantes do Colégio Passionista São Paulo da Cruz. Nesse programa, os estudantes problematizam o uso das drogas, levantam questões sobre sua classificação e alertam para seus malefícios.

O Núcleo de Tecnologia Educacional de Santa Maria é referência no Estado do RS em Rádio Escola. No blog do NTE há orientações de como criar uma Rádio Escola, com links para download de programas e tutoriais de instalação, por exemplo.

(<http://ntesantamaria.blogspot.com.br/2014/10/podcast-tecnologia-e-construcao-do.html>)

Outra professora que nos conta um pouco sobre a experiência de produzir vídeos com seus estudantes é a professora Mariléia. Ela relata como conseguiu transformar a turma mais indisciplinada do Colégio Estadual Almirante Tamandaré, localizado em São Pedro da Aldeia (RJ), em um grupo animado e trabalhador. Seu relato pode ser encontrado no Jornal do Professor, diretamente no site do Portal do Professor (<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/conteudoJornal.html?idConteudo=385>).

Para complementar ainda mais seus estudos em relação às possibilidades da rádio na educação, você poderá assistir ao vídeo “Como fazer uma rádio escola” (http://www.youtube.com/watch?v=m__h5INUy9c), uma experiência em uma escola pública do Paraná.

Orientações para o desenvolvimento da atividade

Para finalizar esta etapa de estudos e trabalhos, convidamos você a ir até seu “livro digital” (editor de texto ou de apresentação) para registrar as suas impressões sobre as leituras e sobre o material multimidiático visitado por você. Pesquise na internet e compartilhe trabalhos realizados por professores e estudantes que lhe tenha impressionado, compartilhe com seus colegas! Comunique-se!

Estamos quase chegando ao final desta Unidade e queremos, antes, fazer-lhe um convite importante: que você se arrisque a criar os seus primeiros produtos midiáticos.

Assim, você vai sentir coragem de orientar seus estudantes para que, futuramente, também produzam usando essa linguagem.

Atividade 4. Minhas Impressões

Neste momento de discussão, você terá oportunidade de resgatar as leituras feitas e debater aspectos importantes a respeito do trabalho com as diferentes mídias na escola.

Para isso, é necessário acessar o ambiente virtual para interagir com formadores e colegas, levando em conta os seguintes aspectos, a partir das leituras feitas nesta unidade:

- impressões que o texto causou a cada um;
- o que ficou “impresso” em você depois dessas leituras, ou seja, o que foi mais importante;
- inquietações ou sugestões estabelecidas quanto às formas de planejar e organizar atividades escolares.

Orientações para o desenvolvimento da atividade

Volte no seu “livro digital” (editor de texto ou de apresentação) e produza um parágrafo que conste suas impressões e, com acesso à internet o parágrafo produzido por você no Fórum “Minhas Impressões” no e-ProInfo.

Atividade 5. Produção de uma proposta de trabalho multimídia

• Após ter conhecido e estudado sobre a produção de documentos multimídia nesta unidade, escolha qual a linguagem da mídia você vai utilizar para planejar uma atividade com alunos: imagens, vídeo, áudio ou todas ao mesmo tempo. Assim que escolher a mídia, seguindo as orientações constantes nas animações estudadas, finalizar o planejamento da produção.

• Em seguida, “mãos à obra” ! Bom trabalho e boa produção.

Orientações para o desenvolvimento da atividade

Volte ao seu “livro digital” e registre esse planejamento. Se você tem acesso à Internet, compartilhe com os colegas no fórum “Produção de uma proposta de trabalho multimídia”.

A próxima (e última) atividade desta unidade de estudos é de grande importância, pois deverá ser a grande síntese de tudo o que foi aprendido, uma vez que irá integrar a descrição e a avaliação do seu projeto de aprendizagem e, por ser expressa em uma nova linguagem, constituir-se-á em uma experiência nova e potencializadora de sua prática pedagógica.

Atividade 6. Finalizando o livro digital

Agora é o momento de você registrar seus avanços, reflexões e questionamentos sobre prática pedagógica e mídias digitais, principais temas desta unidade curso.

Concluído seu documento de texto, que deverá estar organizado com imagens, com textos, com links, etc., contando com o apoio de seu formador, você deverá então publicar seu documento, transformando o mesmo no seu livro digital *online*, seguindo o tutorial que consta em Material de Apoio.

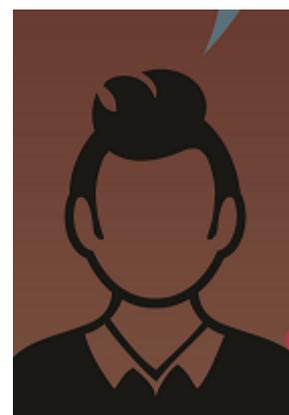
Ao final, você deverá compartilhar com todos os colegas e formador o endereço do seu livro digital, participando do Fórum “Compartilhando meu livro digital”, no e-ProInfo.

Na impossibilidade de publicar o livro, o material produzido no editor escolhido por você deverá ser apresentado à turma no último encontro presencial da unidade.

Avaliação da Unidade

Agora você irá buscar seus escritos no Diário de Bordo. Partindo deles, escreva uma autoavaliação e uma avaliação desta unidade do curso de formação.

Você poderá registrar no Fórum Avaliação no e-ProInfo ou na pasta que você criou no computador para salvar as atividades do curso, utilizando-se de um software de edição de textos, como o Writer, por exemplo. No registro você deverá levar em conta as situações e aprendizagens mais significativas para você nesta unidade e a análise a respeito de seu próprio desempenho; em seguida, faça um registro a respeito do conteúdo, metodologia e atuação do formador.



REFERÊNCIAS

BELLONI, Maria Luiza. **O que é mídia-educação**. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2001. v. 01.

CALDAS, Graça. **Mídia, escola e leitura crítica do mundo**. *Educação & Sociedade*. Campinas, v. 27, n. 94, abr. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v27n94/a06v27n94.pdf>. Acesso em: 06 fev. 2013.

PEREIRA, Silvio da Costa. **Mídia-educação no contexto escolar: mapeamento crítico dos trabalhos realizados nas escolas de ensino fundamental em Florianópolis**. UFSC. GT-16: Educação e Comunicação, out. 2008. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/GT16-4061--Int.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2013.

JOLY, Martine. **A imagem e sua interpretação**. Lisboa: Edições 70, 2002. p. 135-198.

MARTIN-BARBERO, Jesus. **Palestra: Comunicação e a convergência digital.** In: Seminário Internacional sobre Diversidade Cultural: Práticas e Perspectivas, Brasília, 27 a 29 de junho de 2007. Disponível em:
http://www.youtube.com/watch?v=U7jo4G4_quQ&feature=Playlist&p=19321752D59940A9&playnext_from=PL&playnext=1&index=3. Acesso em: 10 fev. 2013.

OROFINO, Maria Isabel. **Mídias e mediação escolar: pedagogia dos meios, participação e visibilidade.** São Paulo: Cortez, 2005.

PALUDO, Conceição. DOLL, Johannes. **Pesquisa nos movimentos sociais do campo.** In CALDART, Roseli. PALUDO, Conceição. DOLL, Johannes. (Org.) Como se formam os sujeitos do campo? Idosos, adultos, jovens, crianças e educadores. Brasília: PRONERA: NEAD, 2006.

RIBEIRO, Marlene. **Movimento camponês: trabalho e educação: liberdade, autonomia, emancipação: princípios/fins da formação humana.** 1.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

TORNAGHI, Alberto José da Costa. PRADO, Maria Elisabette Brisola Brito. ALMEIDA, Elizabeth Bianconcini de. **Tecnologias na Educação: ensinando e aprendendo com as TIC: Guia do Cursista.** 2.ed. Brasília: Secretaria de Educação a Distância, 2010.

MATERIAL DE APOIO

Tutorial Calaméo: Criação de Livros Digitais Interativos

Maritânia Bassi Ferreira
maritaniabf@gmail.com

O que é o Calaméo?

Um serviço online com opções gratuitas para publicação e divulgação de obras artísticas e documentos. Um compartilhador de documentos muito simples e com opções de contas gratuitas. A proposta desse serviço online é possibilitar que qualquer pessoa, empresa ou grupo possa criar suas próprias publicações interativas para que sejam visualizadas por outras pessoas. Podem ser criadas obras públicas ou privadas, que são visíveis apenas aos usuários que estejam na lista de permissões do criador. Leia mais em: <http://www.baixaki.com.br/download/calameo.htm#ixzz25MkddWY1>

- Para criar o livro digital no Calaméo, você inicialmente precisa criar um documento de texto (com um editor de textos que desejar – Microsoft Word ou BrOffice Writer), com todos os itens e nº mínimo de páginas conforme desejado. Este documento, além de textos, pode conter também imagens, fotos,... É interessante que seja colocado uma borda na página ou então um plano de fundo, para que o livro fique com uma aparência legal. Tamanho da letra: 16 ou mais.

Para colocar borda na página, se estiver trabalhando com Word, você vai clicar em Formatar – Bordas e sombreamento – Borda da página. E assim escolher o formato e a cor desejada, ou ainda alguma Arte (bordas com imagens). Para colocar um fundo colorido nas páginas do seu livro, você deverá clicar em Formatar – Plano de fundo, e assim escolher uma cor/forma de preenchimento da página. Salvar seu documento. Salvar também em PDF.

Depois de pronto e salvo o documento no seu computador, basta que você siga os seguintes passos para obter seu livro publicado, para divulgar aos seus colegas professores e alunos:

- Acessar: <http://pt.calameo.com/>
- Realizar seu cadastro, clicando em: Criar uma conta gratuita, preenchendo os dados solicitados e aceitando as condições de utilização, concluindo com Criar uma conta gratuita.
- Mas criada sua conta, você deverá ativar a mesma, acessando o seu e-mail, clicando no link recebido no e-mail.
- Estando no Calaméo, clicar em **Criar uma publicação...** e no botão **Procurar**, você vai buscar o seu arquivo na versão PDF no computador. Encontrado o arquivo, clique no mesmo e depois em Abrir. Dê um título para sua publicação, Formato – selecione

Livros e Categoria – selecione Educação. Modo de publicação – assinale Privado e marque também a opção: Permitir o acesso à publicação através de um URL privado. E finalmente, Iniciar Carregamento.

- Quando aparecer: “Parabéns a sua publicação está pronta”, clique em Ler a publicação para ver seu livro digital. No menu a direita na página, você pode escolher visualizar o livro em tela inteira (Vista de ecrã inteiro). Para voltar ao Calaméo, feche seu livro.

- Para divulgar o livro aos colegas e professores, você deverá clicar em: **As suas publicações**, e quando passar o mouse sobre o livro irá aparecer à direita do mesmo, algumas opções. Escolha o item **Partilhar**, e clicando com o botão direito sobre a barra **Ler a publicação**, você deverá copiar o endereço. E agora, basta colar o endereço de seu livro onde desejar, para divulgação.

Atenção: sempre que desejar acessar o site Calaméo para edições ou novas publicações será necessário informar apenas seu e-mail e a palavra-passe (senha) para entrar. Em **As suas publicações**, você poderá escolher Editar, para fazer alterações em seus documentos, ou seja, enviar uma nova versão do seu livro.

Dica:

Ao acessar o livro, bem à direita, na parte superior, clicar em Ler em página inteira, para melhor visualizar o trabalho.