

O DESAFIO DO TRABALHO COLETIVO NA PRODUÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS: A EXPERIÊNCIA DO PROJETO EDUCAÇÃO NA CULTURA DIGITAL

Ana Paula Gorri¹, Marilisa Bialvo Hoffmann², Cintia Lima Crescêncio³

¹Universidade Federal de Santa Catarina, apgorri@gmail.com

²Universidade Federal de Santa Catarina/Universidade Federal da Fronteira Sul,
marilisaufsc@gmail.com

³Universidade Federal de Santa Catarina, cintialima23@gmail.com

Resumo – Nesse trabalho, apresenta-se um relato de experiência que tem como foco a análise da interlocução entre diferentes sujeitos envolvidos em um processo de produção de materiais para um curso de especialização de professores na modalidade à distância. Discute-se a relação entre as equipes de Design Educacional (DE) e Desenvolvimento de Hipermídias (DH), sob a ótica das designers educacionais que integram a equipe responsável por dois núcleos do curso. Para auxílio da análise, foram aplicados questionários com questões abertas à equipe de DH. As respostas foram analisadas, a fim de que se obtivesse uma visão ampliada sobre o processo. Conclui-se que o trabalho coletivo, um dos princípios do projeto do curso, de modo geral, foi atendido, sendo que se torna imprescindível a participação efetiva dos integrantes das equipes na estruturação do modelo de produção. Da mesma forma, considera-se o processo como formativo para os participantes das equipes.

Palavras-chave: Produção de materiais, EaD, Trabalho coletivo, Formação de professores.

Abstract – This article aims to describe an experience of dialogue between different actors involved in the process of production of teaching materials for a specialization course that will be offered to teachers away (EAD). It discusses the relationship between teams of Educational Designers (DE) and Development of hypermedia (DH) from the perspective of educational designers that comprise the core team responsible for two theme of the course. To contribute to the analysis, questionnaires with open questions were applied to the DH team. The answers were analyzed in order to obtain a universal view of the proceeding. We conclude that the collective work, one of the purpose from this specialization course, was answered. This proves the importance of the participation of team members in the structure of the production model.

Keywords: Teaching materials, EAD, Collective work, Teacher training

1. Introdução

O Programa Nacional de Tecnologia Educacional- ProInfo é uma política governamental brasileira instituída através do Ministério da Educação - MEC, com a Portaria nº 522/MEC, de 9 de abril de 1997. Em seus aproximadamente quinze anos de existência, o ProInfo atravessou dois mandatos presidenciais com orientações ideológicas e perspectivas políticas bastante distintas, ocorrendo uma reorganização substantiva de seus objetivos e campo de atuação, por ocasião do Decreto 6.300, de 12 de dezembro de 2007, quando mudou o nome, porém continuando representado com a mesma sigla¹.

Nesse contexto, surge o ProInfo Integrado², como parte do Plano Nacional de Desenvolvimento da Educação- PDE (MEC, 2007), enfatizando, principalmente, a necessidade de parcerias com os entes federados, tanto para a implementação física dos laboratórios de informática quanto para a formação dos professores e demais agentes educacionais. Por exemplo, a capacitação dos professores precisa ser conectada à estratégia pedagógica adotada no programa, às estratégias adotadas para disponibilizar conteúdos e quais são os elementos de infraestrutura que precisarão ser disponíveis em nossas escolas. É necessário, portanto, planejá-las de forma integrada (BIELSCHOWSKY, 2009). De acordo com Bielschowsky (2009), o ProInfo Integrado contempla ações de três frentes: i) infraestrutura das escolas, ii) capacitação dos professores para o uso das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) e iii) oferta de conteúdos educacionais e de ferramentas de interação e comunicação aos professores e alunos em um ambiente de convergência de mídias.

Na primeira frente, encontram-se, por exemplo, os projetos de implementação de banda larga nas escolas urbanas e rurais, da criação e distribuição do Projetor ProInfo (projetor multimídia acoplado a um computador) e do programa Um Computador por Aluno- UCA. A segunda frente se divide em dois tipos de oferta: cursos de especialização de 360 horas e cursos de atualização com aperfeiçoamento de 180 horas. A terceira e última frente relaciona-se à oferta de conteúdos educacionais e de ferramentas de interação e comunicação aos professores e alunos em um ambiente de convergência de mídias, em que se inserem o Canal TV Escola, o Portal do Professor e do Aluno, o Banco Internacional de Objetos Educacionais, além de programas que visam a produção destes conteúdos.

¹ Com o Decreto 6.300, de 12 de dezembro de 2007, o programa passa de “Programa Nacional de Informática na Educação” para “Programa Nacional de Tecnologia Educacional”. A sigla ProInfo, no entanto, mantém-se.

² Iniciado efetivamente em 2008, projetou como meta a formação para o biênio 2008/2009 duzentos mil professores e gestores dos sistemas de ensino público em todo Brasil e, para 2010, a formação (em estudos) de quarenta mil professores e gestores escolares.

A Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), através do Laboratório de Novas Tecnologias do Centro de Educação (Lantec) atuou em parceria com Ministério da Educação na produção dos materiais didáticos para alguns cursos do ProInfo Integrado. Entre estes, foi responsável pela elaboração dos materiais na edição e reedição dos cursos básicos destinados à iniciação dos professores das escolas públicas para o uso das TDIC: Introdução à Educação Digital, Tecnologias na Educação: ensinando e aprendendo com as TIC, Elaboração de Projetos e Redes de Aprendizagem, sendo a última versão dos materiais, totalmente no formato digital.

Em 2012, no âmbito do Lantec, desenvolveu-se um estudo que teve como objetivo central realizar um inventário exaustivo da produção acadêmica sobre a formação continuada de professores para utilização de tecnologias digitais no contexto educacional brasileiro, a partir das políticas implementadas pelo ProInfo desde 1997 (LANTEC, 2012). Foram apontados, de modo geral, os reflexos positivos decorrentes da implementação do Programa; o significado político e pedagógico da ampliação, nos últimos anos, de recursos substantivos ocasionando aquisição de equipamentos; aumento de materiais formativos digitais, e intensificação de oferta de cursos de formação, em face das tecnologias integrarem grande parte dos contextos educativos das diferentes instituições do país. De fato, as pesquisas destacam importantes avanços na mudança de opinião sobre a informática, as transformações no uso pedagógico dos laboratórios de informática e a valorização positiva das ferramentas tecnológicas usadas.

Por outro lado, o estudo revela questões importantes no que tange às políticas públicas de inclusão digital, por exemplo, que esta deve se consolidar como uma meta e ação efetiva do Estado e não como ação de governos, a fim de que sejam garantidas a continuidade e a qualificação das ações implementadas. Através das pesquisas analisadas, diagnosticou-se que, apesar do ProInfo conseguir avanços importantes com a criação de espaços informatizados, dotados de equipamento que ajudam na realização de certas tarefas do trabalho dos docentes e do processo de ensino-aprendizagem dos alunos, o uso do computador acaba configurando as TIC como instrumentos auxiliares e não transformadores. Algumas pesquisas apontam que as dificuldades aumentam com a precariedade dos equipamentos e do acesso à internet em muitas escolas que não estão preparadas para atingir as metas do programa. Além disso, dificuldades como a descontinuidade das políticas do programa nas transições de governo e a uniformidade da proposta para um país de realidades tão diferentes também são destacadas.

2. Uma nova proposta de formação: o curso de Especialização em Educação na Cultura Digital

Diante do cenário até o momento exposto, o ProInfo Integrado passa por uma fase de reconfiguração das formações de professores, que se faz necessária por diversos fatores (MEC, 2013a). Entre eles, a constatação de que como resultante do

desenvolvimento econômico e de ações de vários programas do Governo Federal, o perfil de uso e de acesso às tecnologias nas Comunidades Escolares (na escola e nos lares dos alunos e professores) vem mudando radicalmente.

Esta nova realidade do acesso às TDIC foi bem identificada nos resultados de pesquisas realizadas pelo Centro de Estudos sobre Tecnologias de Informação e Comunicação - CETIC³. Elas indicam que o professor da escola pública brasileira das zonas urbanas em sua grande maioria, já tem acesso a computadores e Internet, tanto na Escola quanto em casa, e já manifesta pouca ou nenhuma dificuldade no uso pessoal e profissional em muitas das tarefas mais usuais. Assim, considera-se relevante que um curso em escala nacional considere estas distinções e adote estratégias iniciais mais flexíveis, de modo a abranger os diferentes perfis de competência e fluência digital dos educadores.

As mesmas pesquisas do CETIC desvelam o fato de que, embora os professores apresentando certa desenvoltura no uso das TDIC no âmbito pessoal e de algum uso ser feito para a pesquisa e preparação de aulas, nem sempre esta apropriação chega a ser incorporada nas práticas de ensino do contexto escolar. Da mesma forma, apesar da grande oferta de cursos de formação continuada de professores nas escolas, dificilmente este é visto como protagonista de suas práticas, assim como dificilmente são valorizadas as boas experiências já feitas na escola com uso das TDIC, no intuito de refletir sobre estas e novamente voltar à ação.

Sendo assim, surgiu a proposta do curso de especialização em Educação na Cultura Digital, a ser ofertado aos professores e gestores das escolas públicas a partir de 2014, de forma articulada com as universidades públicas federais. A proposta deste curso enfatiza que

“A garantia do acesso é condição essencial para a inclusão digital, mas não suficiente, pois a inclusão desses sujeitos como indivíduos autônomos se dará pela apropriação consciente e crítica dessa cultura e de seus recursos. Isso demanda formação para o uso das tecnologias digitais voltada para a realização desse potencial.” (MEC, 2013a, p.4)

A proposta do curso de especialização em Educação na Cultura Digital é perpassada por princípios formativos, entres estes, o de proporcionar uma formação de caráter contínuo flexível e permanente, apoiada na colaboração entre pares; uma formação para integração crítica e criativa das tecnologias digitais ao currículo; a promoção da escola como entidade formadora, que reflete e planeja coletivamente sobre sua formação e desenvolvimento profissional; o fortalecimento do coletivo no contexto escolar, agregando diferentes áreas e disciplinas a partir de um projeto comum para a escola; e a adoção da investigação e pesquisa como princípio

3 O CETIC (Centro de Estudos sobre Tecnologias de Informação e Comunicação) realizou uma ampla pesquisa por amostragem envolvendo em torno de 1500 professores de Escolas Públicas Brasileiras rurais e urbanas no ano de 2012 – Os resultados podem ser encontrados no endereço <http://www.cetic.br/educacao/2012/index.htm>

pedagógico.

A metodologia da formação está estruturada em três componentes principais: o Plano de Ação Coletivo (PLAC), o Trabalho de Conclusão de Curso e os Núcleos de Estudo. O objetivo da realização do PLAC é consolidar a escola como entidade formadora, que se autoriza coletivamente a formular, promover e executar propostas pedagógicas com uso de TDIC. O TCC é um requisito obrigatório para a aprovação em um curso de pós-graduação em nível de especialização. Os cursistas apresentarão um trabalho final que será desenvolvido individualmente no formato de um artigo reflexivo, inspirado nas ações das quais o cursista participou mais diretamente durante a realização do PLAC e das atividades desenvolvidas nos núcleos de estudos.

De acordo com o Documento-Base do Curso (MEC, 2013a), os Núcleos de Estudo têm por objetivo oportunizar o estudo, a análise crítica e o aprofundamento de temas relevantes à formação, do ponto de vista teórico e prático. Organizam-se a partir do relato qualificado de experiências concretas, exemplos de boas e desafiadoras práticas de uso de recursos tecnológicos na escola, aqui chamadas de cenários, que têm como objetivo oportunizar e incentivar a reflexão e a concepção de intervenções na prática. Os núcleos compreendem:

- **Núcleos de Base** – Estes Núcleos de caráter obrigatório compreendem temas e aspectos relativos à integração das TDIC aos currículos. São de caráter obrigatório e sua organização está articulada diretamente com a realização do PLAC e do TCC.
- **Núcleos Específicos** – São núcleos obrigatórios, de acordo com a formação do(a) cursista. Estão voltados para o uso das TDIC nos diferentes componentes curriculares (Biologia, Geografia, Física, História, etc.), bem como nos setores de atuação que apresentam especificidades (gestão, formação de professores, tecnologias assistivas).
- **Núcleos Avançados** – De caráter optativo, estes Núcleos abordam temas com vistas a propor novas possibilidades de integração das TDIC na prática escolar.

O desenvolvimento dos recursos didáticos é parte determinante da elaboração de um programa de formação a distância, devendo no seu processo espelhar e refletir os seus princípios pedagógicos. Para garanti-los, desenhou-se um processo que tem como base a autoria compartilhada entre um pesquisador, especialista na temática relativa ao Núcleo de Estudo, e um professor de escola

pública, que na sua prática esteja vivenciando as possibilidades pedagógicas estudadas. Esses autores desenvolveram a escrita dos materiais em interlocução com um Comitê Científico Pedagógico e busca garantir, além da consonância com as diretrizes pedagógicas e formativas do Curso, a coesão e organicidade entre os diversos Núcleos de Estudo.

A Universidade Federal de Santa Catarina, através do Núcleo Multiprojetos de Tecnologia Educacional (NUTE) faz parte das instituições responsáveis por esta formação. É no contexto do NUTE que se configura o processo de produção dos materiais para o curso, que entende como parte desta autoria compartilhada, ou coletiva, também a equipe responsável pela adequação dos recursos didáticos para a modalidade a distância (MEC, 2013b, p.3), sendo eles, resumidamente:

- Equipe de **Designers Educacionais (DE)**, com formação específica na área do núcleo em que atua, responsável pela mediação dos processos existentes entre o conteúdo que se planeja para o curso, e aquele que será efetivamente utilizado pelos cursistas;
- Equipe de **Desenvolvimento de Hipermídias (DH)**, composta por designers gráficos, *webdesigners* e programadores que, com a
- Equipe de **Vídeo**, é responsável por implementar e potencializar as estratégias didáticas, utilizando diferentes recursos visuais e/ou sonoros, assim como inovações tecnológicas pesquisadas e produzidas pela equipe.

São várias as interlocuções necessárias entre as equipes, no momento de produção do material para o curso. Consideramos como dinâmicas **intraequipes** aquelas que se dão entre os membros da mesma equipe e **inter-equipes** aquelas que se sustentam entre sujeitos de diferentes equipes. A exemplo desta última, estão as relações mais gerais estabelecidas entre os autores (pesquisador e professor da Escola); entre os autores e o Comitê Científico-Pedagógico; entre autores com o Comitê Gestor; e autores com a Equipe de Criação e Desenvolvimento de Materiais Didáticos do NUTE.

Um dos principais desafios da equipe de produção de materiais para a Especialização em Educação na Cultura Digital é o de produzir coletivamente materiais hipermidiáticos, ofertado em formato exclusivamente digital para acesso e uso por professores de um país de dimensões continentais, como o Brasil. As equipes responsáveis pela produção (DE, DH e Vídeo) estão em constante articulação com os autores (pesquisador e da escola), buscando garantir, dentro da

própria dinâmica intraequipe e inter-equipes um processo efetivamente coletivo e formativo, em consonância com os princípios do curso. Buscando a efetivação desse processo, foram organizadas “células” de trabalho para os 31 núcleos ofertados na especialização. Cada célula é responsável por 10 núcleos, em média, contando com um DE, três DH e um representante da equipe de vídeo.

Um dos principais focos do trabalho da equipe de produção de materiais do curso aqui relatado é o trabalho coletivo. Por ser um dos princípios formativos do curso, o trabalho coletivo trata-se de um desafio que busca-se ter presente desde a concepção e produção dos materiais, refletindo-se nas ações propostas para os professores e conseqüentemente, para as escolas.

É a partir deste contexto, exposto aqui de maneira muito breve, que se encontra o foco desse relato de experiência. Neste estudo, pretende-se apresentar, a partir da ótica dos Designers Educacionais, aspectos da interlocução inter-equipes ocorrida no âmbito das “células” responsáveis pela produção de materiais no núcleo específico “Aprendizagem de História no EM e TDIC” e no núcleo avançado “Linguagens do nosso tempo”, especialmente a relação DE-DH.

3. Encaminhamentos metodológicos

Na intenção de atender ao objetivo proposto, as Designers Educacionais dos núcleos “Aprendizagem de História no EM e TDIC” e “Linguagens do nosso tempo” encaminharam questionamentos aos sujeitos representantes da equipe de DH, atuantes nas “células” dos respectivos núcleos. O questionário foi composto por cinco questões abertas, enviadas por email aos respondentes, que consentiram a publicação dos dados. Para seleção dos excertos analisados e preservação das identidades, cada questionário foi numerado e identificado com a letra “R” de respondente, configurando assim as identificações R1, R2 e assim por diante.

A partir do olhar das DEs, a análise aqui apresentada trata-se de um relato de sujeitos que estão dentro do processo. Outra análise, em situações que não a relatada, poderia apresentar resultados diferenciados.

4. Resultados e Discussão

Apresentam-se a seguir o relato e análise a partir dos dois núcleos já apresentados:

4.1 Núcleo de Estudo Específico “Aprendizagem de História no Ensino Médio e TDIC”

O núcleo específico Aprendizagem de História no Ensino Médio e TDIC faz parte do

conjunto de componentes curriculares ofertados nas escolas, sendo assim, sua proposta é refletir sobre as mudanças da disciplina história a partir da cultura digital. Afinal, o que significa ensinar história para alunos que podem confrontar colocações a partir de uma rápida pesquisa no Google? Como ensinar história se apropriando de milhares de acervos digitais que estão disponíveis *online* para acesso público? De que modo ensinar história a partir da proliferação de narrativas digitais que afetam os modos de pensar a memória e o tempo, conceitos fundamentais da história?

Essas perguntas são algumas das que norteiam os conteúdos do referido núcleo, organizado em três grandes temas que também dão título às unidades do material hipermidiático produzido: “Tempo e História”, “Memórias” e “História e Narrativas”. Os autores organizaram suas produções de modo a tornar cada uma das unidades independentes, sendo assim, os cursistas tem a liberdade de seguir o caminho que desejarem, desde que perpassem todas as etapas.

De acordo com a proposta geral do curso de especialização Educação na Cultura Digital, é prevista a criação de um Plano de Ação Coletivo que possa ser pensado em benefício de cada uma das escolas que estarão matriculadas no curso (mínimo de 5 professoras(es) por unidade escolar). Sendo assim, é importante demarcar que a partir do debate desses temas, os cursistas serão desafiados a desenvolver atividades de intervenção com suas turmas. A criação de um museu virtual da escola, por exemplo, é um desafio lançado a cada uma das pessoas matriculadas nesse núcleo, desafio que não será encarado de maneira solitária, mas com a colaboração de colegas e alunos.

Partindo do pressuposto de que cada DE responsável por um núcleo possui formação específica em sua área, a design educacional do núcleo de Aprendizagem de História no Ensino Médio e TDIC é formada em história. Esse fato colabora com bastante eficiência na horizontalização da relação autor-DE, uma vez que a proximidade com os temas de discussão e a linguagem específica da área criam um canal de comunicação que dificilmente é interseccionado por falta de conhecimento, fato que contribui para uma maior tranquilidade aos autores e segurança à DE. Isso não significa que a relação autor-DE seja desprovida de ruídos, muito pelo contrário. No entanto, essa possibilidade de troca real se reverte em benefício da qualidade dos materiais produzidos.

No núcleo de Aprendizagem de História no Ensino Médio e TDIC a interlocução DE-DH com os autores do núcleo se deu desde o princípio. Além de uma primeira reunião presencial no mês de junho de 2013, quando os autores ainda estavam elaborando suas propostas, também foram mantidas conversas

sistemáticas com os autores via Skype no segundo semestre, após a entrega dos materiais, que ocorreu em setembro de 2013. Entre os meses de setembro e novembro do referido ano foram realizadas 4 reuniões por Skype, sempre com a presença da equipe de DE. É importante dar destaque, portanto, à relação autor-DH que também influenciou de maneira muito definitiva a produção dos materiais. Nessa tríade autor-DE-DH todas as pessoas envolvidas foram submetidas a desafios de ordem pedagógica, científica, estética e interdisciplinar.

Além dos momentos de debate nas reuniões, a relação DE-DH se materializava em forma de textos coletivos. Os autores compartilharam com as equipes suas produções e, a partir disso, as duas equipes tinham a possibilidade de comentar esses textos. O fluxo, de maneira geral, obedecia um caminho linear: leitura de DE, leitura de DH, leitura final de DE (que tinha como objetivo alinhar todas as considerações) e envio da versão comentada para os autores. Essas leituras eram acompanhadas de inúmeros comentários no próprio texto coletivo, bem como de conversas para esclarecer alguns pontos. Nem sempre esse caminho foi sem desvios, na medida em que todos os envolvidos estavam diante de um tipo de produção bastante nova. Na sequência um dos membros da equipe de DH se refere ao contato sistemático com os materiais desde sua gênese:

“Tanto estudantes quanto profissionais da área do design são ávidos consumidores de novas tecnologias de informação e de produtos culturais comuns ao público jovem. Sendo assim, a contribuição do pessoal da equipe de hipermídia complementa bem a produção dos autores especialistas. Estes, como notamos ao longo do desenvolvimento do curso, muitas vezes estão pouco alinhados com as novidades em mídias digitais. São perfis que se complementam.” (R1)

É necessário observar que o desafio encontrado pela equipe de DH foi um desafio enfrentado também pela DE, uma vez que a contemporaneidade do tema e a formação acadêmica dos envolvidos traziam uma série de obstáculos a preocupações de ordem pedagógica que ainda não encontraram respostas nas tecnologias digitais. O olhar hipermidiático da jovem equipe de DH desafiava e ainda desafia pressupostos didáticos justamente de uma disciplina caracterizada por materializar o passado em forma de narrativa. A DE da disciplina, como articuladora do processo, ficava responsável, justamente, por complementar esses perfis (mesmo que ela também fosse parte integrante de um deles).

Não só a disciplina história e seus representantes (autores e DE) foram provocados e se viram obrigados a repensar suas formas de comunicar, também a equipe de DH se viu diante da difícil tarefa de adequar os interesses de seu campo do conhecimento às preocupações de ordem didática. Em depoimento, um dos membros da equipe de DH informa: *“Temos como base do projeto que os objetivos*

pedagógicos sejam a máxima prioridade e isto, as vezes, entra em conflito com os interesses dos designers”. A relação DE-DH é, em última análise, um processo interdisciplinar que, como tal, não é livre de diálogos, disputas, (des)encontros e muito aprendizado.

Se os obstáculos são recorrentes e insistentes, o aprendizado é constante e ininterrupto. A possibilidade de, por exemplo, refletir sobre a fluidez das famosas linhas do tempo muito utilizadas pelos professores de história, fazendo uso de uma imagem ou mesmo de um infográfico interativo, só se apresenta na medida em que DE e DH são colocados frente à frente e desafiados a encarar as especificidades das respectivas áreas. Por exemplo, a construção de um jogo que desafia os cursistas a explorar a noção de tempo dos astecas, só é possível diante da abertura de (re)construção do jogo a partir das necessidades do usuário, coisa que design gráficos são mais capacitados para prever do que professores de história. Trata-se de um processo de transformação recíproca que só se forja com o encontro. Sobre isso, um integrante da célula do núcleo de História afirma:

“A troca de experiências é muito grande. O DE pode contar com um apoio importante nas decisões sobre linguagens visuais. O pessoal da hipermídia tem a oportunidade de fazer leituras, ampliar muito seus horizontes e participar de discussões sobre temas muito relevantes.” (R2)

A DE mergulha no universo de infográficos e passa a compreender melhor as possibilidades visuais dos problemas da disciplina história; DH conhece os conteúdos e as preocupações específicas da área e é capaz de prever que recurso visual serve a cada conteúdo. Nesse sentido, é relevante ressaltar a importância do processo de pesquisa possibilitado pelo projeto, visto que as inovações pedagógicas obrigatoriamente necessitam, nesse contexto, de vir acompanhadas de inovações tecnológicas.

O núcleo de Aprendizagem de História no Ensino Médio e TDIC encontra-se já em fase avançada de produção (a previsão de término é junho de 2014). O que antes eram arquivos de texto com indicações de referências visuais, hoje consiste em uma hipermídia repleta de cores, provocações e interatividade. A produção avançou e a experiência de toda a equipe acompanhou esse crescimento.

A relação de troca é incontestável. Os embates/desafios são inegáveis. O aprendizado é realidade material e abstrata, já que as melhorias na construção dos materiais são visíveis pelos hipertextos que ainda estão repletos de comentários que demonstram o amadurecimento de DE e DH, bem como pela nítida melhoria na adequação das linguagens.

4.2 Núcleo de Estudo Avançado “Linguagens do Nosso Tempo”

Diferentemente dos núcleos específicos, o “Linguagens do Nosso Tempo” é um dos quatro núcleos avançados do curso. Sendo estes de caráter elegível, o cursista pode fazer a opção de realizar um deles a fim de completar a carga horária mínima exigida, como visto anteriormente.

Tendo como objetivos principais contextualizar a cultura digital, destacar suas implicações nos campos psicológico, afetivo e cognitivo do sujeito, bem como refletir sobre os conceitos que caracterizam as linguagens do nosso tempo, em especial, as implicações de tais conceitos na aprendizagem, este núcleo é organizado em seis tópicos, não lineares. Dessa maneira, o cursista poderá iniciar seus estudos por qualquer um dos seis grandes temas ofertados, sendo estes: i) cibercultura; ii) convergência das mídias; iii) computador como metamídia; iv) Intersecções do verbal, visual, sonoro; v) Transmídia; iv) implicações das novas linguagens para a educação. Cinco destes tópicos apresentam, de maneira ampla, as temáticas centrais: cultura digital, o computador e linguagens. O sexto é uma centralização de conceitos presentes nos demais tópicos, porém relacionados com as implicações destes para a aprendizagem.

Com base na concepção do processo de produção do material didático estruturadas em experiências compartilhadas, colaborativas, que buscam a troca de ideias entre as equipes de DH, DE e Vídeo, a célula responsável pela produção dos materiais do núcleo “Linguagens do Nosso Tempo”, organizou-se de modo que todo o processo de adequação do hipertexto-base ao ambiente virtual, bem como a agregação de diferentes recursos multimídias ao material, fossem pensados e decididos coletivamente entre os membros das diferentes equipes, sugeridos e aprovados pelos autores.

A dinâmica de trabalho desta célula sempre se iniciava com a leitura individual do texto-base, a fim de serem feitos apontamentos e sugestões em relação a produção do material. É importante destacar que, mesmo cabendo à DE a responsabilidade de adequar, caso necessário, o texto-base para uma linguagem adequada para um curso à distância, analisar se o mesmo se encontra dentro das propostas do curso, bem como propor atividades pedagógicas e sugestões teóricas, a equipe de DH participou ativamente deste processo. Esta primeira etapa foi realizada por meio de um documento virtual compartilhado, em que os apontamentos de cada membro era discutido com os demais, a fim de evoluir para uma ideia mais elaborada e coletiva que, finalmente, seria ou não agregada ao material.

Após este momento, eram realizadas reuniões presenciais entre os membros das células, com o objetivo de intersubjetivar as ideias já discutidas e organizar as propostas de ações para apresentação aos autores. Além dos elementos de produção, a célula também realizou indicações e produções de estruturas facilitadoras do diálogo com o cursista, como “saiba mais”, “glossário” de palavras e conceitos, inserção de vídeos, textos e artigos.

A etapa seguinte passava pelo compartilhamento do material com os autores que se comprometiam a analisar nossas sugestões e discuti-las numa reunião virtual em que toda a equipe se fizesse presente. O objetivo destas reuniões gerais era para definir o que seria ou não mantido em relação às propostas feitas pela nossa equipe. Destacamos que nesta etapa a interação entre os autores e a equipe de produção fortaleceu a relação e a dinâmica de trabalho entre as equipes de DE e DH. A relação de proximidade construída no trabalho e a presença de pelo menos um(a) representante de cada equipe nas reuniões gerais possibilitava a segurança na sustentação das ideias, que foram construídas e embasadas sob olhares de diferentes especialistas.

A relação horizontal entre DE e DH, permitiu que se construíssem elementos para o hipertexto que realçasse o lado pedagógico da linguagem imagética presente nas animações, ilustrações, vídeos, entre outras tantas representações. Buscou-se fornecer diferentes linguagens para comunicar um mesmo conhecimento. Destacase o fato da aproximação de um dos DE com outros trabalhos da autora do núcleo, bem como com seus referenciais teóricos, o que contribuiu para que o mesmo DE se sentisse capacitado em dialogar e intervir no texto-base.

A abertura fornecida pelos autores para que a equipe de produção participasse coletivamente da construção do material, possibilitou que se indicasse a inserção de algumas discussões conceituais, bem como vídeos e artigos que trazem as implicações das diferentes tecnologias na educação e nas relações estabelecidas entre conhecimento/professor/estudante.

Aprovadas as sugestões para os elementos hipermediáticos, iniciou-se as etapas de construção do hipertexto final, no qual inseriu-se os elementos que foram decididos entre DE, DH e autores, assim como a elaboração dos roteiros e *storyboards* das animações, *brainstorming* das ilustrações, entre outros. Esta é uma das etapas que comumente os DE trabalhariam no hipertexto final e as etapas posteriores ficariam com os profissionais das equipes de DH e Vídeo. Porém, a realidade foi outra, sendo que os DE participaram da idealização e construção dos roteiros das animações, ilustrações, infográficos e outros elementos produzidos pela equipe de DH. Pode-se dizer que os roteiros apresentados para os autores foram

um trabalho realmente coletivo.

A célula do núcleo Linguagens do Nosso Tempo atualmente encontra-se na etapa de construção do hipertexto-base final, a fim de ser posteriormente implementado pela equipe de DH, os recursos multimídia. Espera-se ainda nesta etapa, que toda a célula continue participando de perto da construção do processo, cada um contribuindo com suas potencialidades e disposição de permitir que se crie interfaces entre os diálogos de diferentes profissionais.

Por meio de alguns olhares dos membros da equipe de hipermídia, revelou-se que para eles, no início do projeto, tanto representantes das equipes de DE quanto de DH tiveram que criar uma organização de trabalho que ficasse “confortável” para ambos os lados, respeitando os diferentes modos e características de trabalho de cada equipe, além da necessidade de ambas as equipes compreenderem seus papéis dentro da proposta das relações horizontais e dos princípios pedagógicos do curso. Os relatos ainda destacaram que o modo como a célula se organizou, serviu de exemplar para os demais núcleos, que se espelharam na mesma metodologia e organização do trabalho.

Tanto a equipe de DE quanto de DH, concordaram que o material elaborado pelos autores do núcleo Linguagens de Nosso Tempo contribuiu para a própria formação da equipe, seja pela sua estrutura e linguagem ou pelo fato de abordar conhecimentos que permeiam todo o curso de Educação na Cultura Digital.

Como pode-se perceber, as relações entre os DE e DH, foram estabelecidas com base na compreensão de que os olhares de diferentes áreas são importantes na construção de um material de formação de professores imersos na cultura digital e também no atendimento das premissas e concepções delineadas por este curso. A proximidade das equipes, ainda possibilitou que fossem evitados muitos desentendimentos relacionados ao conteúdo e a forma de apresentá-lo. Desta forma, a relação horizontal trouxe liberdade para todos os profissionais contribuísem em todas as instâncias do material do núcleo.

Com base no que se objetivou, a princípio, em relação ao trabalho coletivo dentro das células, podemos dizer que o núcleo Linguagens do Nosso tempo foi uma experiência bem sucedida, ao passo que permitiu voz a todos envolvidos no processo de construção, além de contribuir para a formação individual de cada membro.

Em relação aos desafios para esse modelo de trabalho, como apontado anteriormente, pelo fato do projeto apresentar uma proposta diferenciada em relação à construção do material de especialização, em especial, no que diz respeito as

relações presentes entre DE e DH, foi necessário um tempo de adequação para compreender os diferentes papéis e as fronteiras compartilhadas presentes em uma célula multidisciplinar. Outros fatores que consideramos importantes e que elegemos como pilares do sucesso dessa parceria foram a abertura proporcionada pelos autores para um trabalho em coletivo, além da afinidade e confiança estabelecida entre os membros da equipe.

5. Considerações Finais

A partir das análises proporcionadas pelo olhar das DE dos núcleos “Aprendizagem de História no EM e TDIC” e “Linguagens do nosso tempo”, considera-se que o processo de produção de materiais no contexto descrito trata-se de um momento de formação em serviço aos participantes das diferentes equipes. Sendo o trabalho coletivo um dos princípios formativos do projeto do curso, estes se refletem nos processos de produção de materiais, no momento em que a organização dos tempos e espaços são também pensados de modo coletivo.

Dessa maneira, destaca-se a importância de uma relação de confiança entre os diferentes atores envolvidos, tal como os(as) autores(as) dos materiais e equipe de produção, como essencial para que se estabeleça um trabalho em que todos tenham voz e participação ativa. Da mesma forma, o processo torna-se realmente coletivo quando as especialidades dos sujeitos contribuem efetivamente para o mesmo fim comum, no caso, a contemplação dos objetivos e finalidades estabelecidas no projeto pedagógico do curso de Especialização em Educação na Cultura Digital.

Referências

- BIELSCHOWSKY, Carlos Eduardo. Tecnologia da Informação e Comunicação das Escolas Públicas Brasileiras: o Programa ProInfo Integrado. Revista e-curriculum, v.5 n.1, novembro de 2009. Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000012852.pdf>, acesso em 01 de junho de 2013.
- LANTEC- Laboratório de Novas Tecnologias. Mapa da produção acadêmica sobre formação continuada de professores pelo ProInfo (1999 – 2010): relatório de pesquisa. Universidade Federal de Santa Catarina, 2012.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões,

princípios e programas. Brasília: MEC, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/livromiolov4.pdf> , acesso em 01 de junho de 2013.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (a). Secretaria de Educação Básica. Curso de Especialização Educação na Cultura Digital: Documento Base. Brasília/DF, 2013.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (b). Secretaria de Educação Básica. Curso de Especialização Educação na Cultura Digital: Guia de Autoria. Brasília/DF, 2013.