



Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

Redes de Aprendizagem na EaD

Solange Aparecida de Souza Monteiro

(Organizadora)

Redes de Aprendizagem na EaD

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Geraldo Alves
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof^a Dr^a Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof^a Dr^a Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

R314 Redes de aprendizagem na EaD [recurso eletrônico] / Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019.

Formato: PDF
Requisitos de sistemas: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-85-7247-446-7
DOI 10.22533/at.ed.467190507

1. Educação – Inovações tecnológicas. 2. Ensino à distância.
3. Tecnologia educacional. I. Monteiro, Solange Aparecida de Souza.
CDD 371.33

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

Atena
Editora

Ano 2019

APRESENTAÇÃO

Hoje temos um número significativo de professores desenvolvendo projetos e atividades mediadas por tecnologias, porém a grande maioria das escolas e professores ainda estão pesquisando sobre como utilizá-las de forma adequada. A apropriação das tecnologias pelas escolas passa por três etapas: na primeira, as tecnologias são utilizadas para melhorar o que já se fazia, como o desempenho, a gestão, automação de processos e redução de custos; na segunda, a escola insere parcialmente as tecnologias no projeto educacional, como, por exemplo, criando páginas na Internet com algumas ferramentas de pesquisa e comunicação, divulgando textos e endereços interessantes, desenvolvendo projetos, e atividades no laboratório de informática, no entanto mantendo estrutura de aulas, disciplinas e horários intactos; na terceira, que principia atualmente, com o amadurecimento da sua implantação e o avanço da integração das tecnologias, as universidades e escolas repensam o seu projeto pedagógico, o seu plano estratégico e introduzem mudanças significativas como a flexibilização parcial do currículo, com atividades a distância combinadas as presenciais.

O momento atual é de um intenso e complexo processo de aceleradas transformações no campo comunicacional. Trata-se da passagem de uma cultura baseada na escrita para a cultura da multimídia. De acordo com Manuel Castells (2012, p. 414), esta mudança tem dimensões históricas similares ao que aconteceu no mundo ocidental, quando os gregos, por volta de 500 a.C., passaram a valer-se do alfabeto, e que, no intervalo de apenas duas gerações, migraram de uma cultura eminentemente oral para uma cultura baseada na escrita. Nesse contexto, as Redes Sociais têm grande potencial para as atividades educacionais, desde que consigam superar a condição de local para diversão, como sites de relacionamento ou conversação, e passem a utilizar seus recursos para a troca de conhecimentos e aprendizagem coletiva. O mesmo “local” onde as pessoas se encontram para trocar, compartilhar amenidades, também pode ser utilizado por estudantes para discutir temas de interesse acadêmico e tirar dúvidas, por exemplo. A Educação a Distância (EaD) surgiu em decorrência da necessidade social de proporcionar educação aos segmentos da população não adequadamente servidos pelo sistema tradicional de ensino. Ela pode ter um papel complementar ou paralelo aos programas do sistema tradicional de ensino.

Muitos são os cursos de formação de educadores online e a distância que surgem nos dias atuais, tanto por iniciativa pública como privada, para suprir a demanda de formação na área educacional de todo o país; o que tem chamado a atenção de pesquisadores para esta realidade. Pesquisar por meio da criação de redes sociais fundamentadas significa depurar e deformar olhares e ações para o que pode parecer igual e perceber as multiplicidades dos sujeitos em sua maleabilidade sócio-cultural. Portanto, aprender em rede e criar e habitar redes de aprendizagem envolve assumir a plasticidade como potência para o processo de investigação e formação que integra

aspectos biológicos, sociais e culturais. Nessa direção, os cursos desenvolvidos em ambientes online, considerando sua plasticidade e seu movimento maleável, são redes abertas, em constante e contínuo movimento permanente que atua como regra, sendo capaz de criar, transformar e modificar tudo o que existe, sendo essa própria mudança.

Para Belloni (2003, p. 54), “a educação é e sempre foi um processo complexo que utiliza a mediação de algum tipo de meio de comunicação como completo ou apoio à ação do professor em sua interação pessoal e direta com os estudantes”. E essa mediação na EaD ocorre com a combinação de suportes técnicos de comunicação, separados pelo tempo e pelo espaço, uma vez que professor e aluno interagem por meio das “facilidades tecnológicas” disponíveis no ambiente virtual de aprendizagem, o que colabora para o processo de aprendizagem acontecer de modo planejado e embasado. Nesse sentido, as novas tecnologias também modificaram as práticas educacionais, que tendem a requerer reestruturação das metodologias até então utilizadas, já que elas agora se dão por meio das ferramentas de comunicação, a fim de que seja promovida a interação entre os envolvidos no processo. É por meio de tais ferramentas que o professor complementa as explicações iniciadas em cada aula, mediando ações que conduzem o aluno a refletir, levantar problemáticas, em um espaço propício às ações críticas. Conforme Moran (2003), na EaD, os papéis do professor se multiplicam, diferenciam e complementam, exigindo uma grande capacidade de adaptação e de criatividade diante de novas situações, propostas, atividades. O professor que até pouco tempo atuava somente em salas de aula presenciais, na qual “expunha conteúdos”, no contexto atual passa a se deparar com a possibilidade de transcender as “informações fechadas” em blocos, para caminhar livremente em um ambiente próprio para que professor e aluno revejam a posição de emissor-receptor informacional. Trata-se, portanto, de se constatar a existência de uma “nova” trama educativa, no qual mediatizar todo o processo de conhecimento é transcender as próprias barreiras geradas na construção deste mesmo processo de conhecimento: é tempo de ações de (re)conhecimento e ressignificação. Dada a situação atual do ensino superior no Brasil, que demanda um aumento circunstancial do número de vagas para os próximos anos, a EAD poderia ser utilizada como uma forma de ampliação do alcance dos cursos ministrados pelas IES, proporcionando maiores chances de ingresso aos alunos interessados. Mas a EAD não pode ser tratada como uma forma apenas de distribuição aleatória de cursos, onde poderia não haver garantia de qualidade educacional.

É necessário buscar uma linguagem pedagógica apropriada à aprendizagem mediada pelas diversas mídias disponíveis, estruturando processos, definindo objetivos e problemas educacionais utilizando, para tanto, as técnicas de desenho instrucional. Nenhuma tecnologia pode resolver todos os tipos de problemas, e o aprendizado depende mais da forma como esta tecnologia está aplicada no curso, do que do tipo de tecnologia utilizada. Assim, a tutoria, as formas de interação e suporte

aos alunos também são elementos essenciais, determinantes para o sucesso do curso. A estruturação de uma equipe especializada, composta de pessoas que entendam de tecnologia, de pedagogia e que trabalhem de forma coesa, podem garantir uma melhor performance da aprendizagem do aluno. Dentre os desafios que a EAD apresenta para as IES um dos fundamentais é a motivação dos alunos, uma vez que não existe o contato diário com o professor ou com os colegas. Os professores podem aumentar a motivação através do "realimentar" constante e do incentivo à discussão entre os sujeitos em processo de formação. Os alunos precisam reconhecer seus pontos fortes e limitações, bem como compreender os objetivos de aprendizagem do curso. O professor/tutor pode ajudar neste sentido no momento em que assume o papel de facilitador. Ao dar oportunidades para que os aprendizes partilhem sobre seus objetivos de aprendizagem, ele aumenta a motivação.

É fundamental a análise dos modelos de EAD neste processo, bem como suas vantagens e limitações. Cada um dos modelos utiliza tecnologias e metodologias de ensino distintas que, por sua vez, se aplicam a cursos e públicos-alvo também diferentes. Cabe destacar, que no futuro, os benefícios da implementação das TICs nos processos educacionais também serão sentidos no ensino presencial. A mudança na educação tradicional está sendo implementada aos poucos, de forma gradativa, através da aplicação das TICs na educação. A Educação a Distância neste sentido, tem contribuído muito para esta reestruturação, pois tem exigido uma postura diferente tanto dos professores, como dos alunos, quanto na metodologia de ensino. Mas, o que é imperativo nos dias de hoje não é somente aprender, mas sim aprender a aprender e, para tanto, é necessário que a relação pedagógica seja elaborada com base metodológica e planejamento para cada curso. Ao professor caberá o maior esforço reconstrutivo neste processo, pois será necessário agrupar todas as teorias modernas de aprendizagem para que os objetivos dos cursos sejam alcançados.

A tendência é que no futuro próximo falaremos em Educação na Distância, ao invés de Educação a Distância, pois a maior preocupação será com o projeto pedagógico, com o aprendizado, com técnicas de aprendizagem e não somente com a tecnologia. Uma vez que aprender se tornará uma atividade a ser prolongada por toda a vida, é preciso buscar desenvolver um ambiente que permita o compartilhamento de experiências entre os envolvidos neste processo, a fim de criar comunidades de aprendizagem. O comprometimento de alunos e professores envolvidos será decisivo neste processo de ensino. Mas, apesar de toda tecnologia existente e disponível, não devemos nunca deixar de ter em mente que o elemento fundamental continua sendo o humano.

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A EDUCAÇÃO SEXUAL, A EAD, AS MÍDIAS E O PROCESSO DE FORMAÇÃO DO ADOLESCENTE	
<i>Solange Aparecida de Souza Monteiro</i>	
<i>Michele Garcia</i>	
<i>Monique Delgado Faria</i>	
<i>João Guilherme de Carvalho Gattás Tannuri</i>	
<i>Gabriella Rossetti Ferreira</i>	
<i>Paulo Rennes Marçal Ribeiro</i>	
DOI 10.22533/at.ed.4671905071	
CAPÍTULO 2	13
CORRELAÇÕES ENTRE PRODUTIVIDADE E INTERATIVIDADE EM UM PROGRAMA DE INICIAÇÃO A DOCÊNCIA À DISTÂNCIA	
<i>Wagner Lannes</i>	
<i>Quênia Luciana Lopes Cotta Lannes</i>	
DOI 10.22533/at.ed.4671905072	
CAPÍTULO 3	28
DIREITOS HUMANOS DAS MULHERES: HUMANISMO E A FORMAÇÃO DOCENTE NA EAD	
<i>Marzely Gorges Farias</i>	
<i>Zelindro Ismael Farias</i>	
<i>Soeli Francisca Mazzini Monte Blanco</i>	
<i>Fábio Manoel Caliarí</i>	
DOI 10.22533/at.ed.4671905073	
CAPÍTULO 4	43
DOS MULTICONECTADOS AOS PRESIDENCIÁRIOS: A EAD COMO POSSIBILIDADE DE (RE)INSERÇÃO EDUCACIONAL	
<i>Nicole de Santana Gomes</i>	
<i>Thaís Teixeira Santos</i>	
<i>Ronei Ximenes Martins</i>	
DOI 10.22533/at.ed.4671905074	
CAPÍTULO 5	57
EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E REDES SOCIAIS WEB: O MARKETING DIGITAL PARA MULHERES EMPREENDEDORAS DA ECONOMIA SOLIDÁRIA DO PIAUÍ	
<i>Márcio Aurélio Moraes</i>	
<i>José de Lima Albuquerque</i>	
<i>Rodolfo Araújo de Moraes Filho</i>	
<i>Markênio Brandão</i>	
DOI 10.22533/at.ed.4671905075	
CAPÍTULO 6	71
ELEMENTOS CENTRAIS AO PROCESSO DE INTERAÇÃO VIRTUAL NA MODALIDADE DE ENSINO A DISTÂNCIA	
<i>Simone Costa Andrade dos Santos</i>	
<i>Christiane Ferreira Lemos Lima</i>	
DOI 10.22533/at.ed.4671905076	

CAPÍTULO 7	85
ESTRATÉGIAS DE ADESÃO DE DOCENTES À EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA EM IFES DO RIO GRANDE DO SUL	
<i>Ariel Behr</i>	
<i>Henrique Mello Rodrigues de Freitas</i>	
<i>Kathiane Benedetti Corso</i>	
<i>Carla Bonato Marcolin</i>	
DOI 10.22533/at.ed.4671905077	
CAPÍTULO 8	97
FORMAÇÃO PARA TUTORES DE UM CURSO TÉCNICO EM TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO: UMA PROPOSTA DE ATUAÇÃO	
<i>Juliana Teixeira da Camara Reis</i>	
<i>Andreza Souza Santos</i>	
<i>Barbara Fernandes da Silva Souza</i>	
<i>Edilene Candido da Silva</i>	
<i>Apuena Vieira Gomes</i>	
DOI 10.22533/at.ed.4671905078	
CAPÍTULO 9	108
JOGO EDUCACIONAL PARA AUXÍLIO NO ENSINO DA TABELA PERIÓDICA	
<i>Aleph Campos da Silveira</i>	
<i>Renato Carvalho Alvarenga</i>	
<i>Ronei Ximenes Martins</i>	
<i>Estela Aparecida Oliveira Vieira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.4671905079	
CAPÍTULO 10	120
MOODLE PROVAS: UM SISTEMA DE AVALIAÇÃO PRESENCIAL ON-LINE COM WEB SERVICE PARA DEAD/UNEMAT	
<i>Antônio Carlos Pereira dos Santos Junior</i>	
<i>Léo Manoel Lopes da Silva Garcia</i>	
<i>Daiany Francisca Lara</i>	
<i>Renato Tavares Melo</i>	
DOI 10.22533/at.ed.46719050710	
CAPÍTULO 11	135
O ENSINO A DISTANCIA E SUAS CONTRIBUIÇÕES(?) 2017, UM ANO DE PROFUNDAS MUDANÇAS	
<i>Luis Roberto Ramos de Sá Filho</i>	
<i>Nilo Agostini</i>	
DOI 10.22533/at.ed.46719050711	
CAPÍTULO 12	143
POLÍTICA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS	
<i>Sônia Regina Gouvêa Rezende</i>	
<i>Eude de Sousa Campos</i>	
<i>Valter Gomes Campos</i>	
DOI 10.22533/at.ed.46719050712	

CAPÍTULO 13	156
PROCESSO DE INSTITUCIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA EM UM INSTITUTO FEDERAL	
<i>Júlia Marques Carvalho da Silva</i>	
<i>Maria Isabel Accorsi</i>	
DOI 10.22533/at.ed.46719050713	
CAPÍTULO 14	169
PROCESSO DE TRABALHO NO ENSINO A DISTÂNCIA: AVANÇOS E DESAFIOS	
<i>Luiza Valeska de Mesquita Martins</i>	
<i>Francisca Bertília Chaves Costa</i>	
<i>July Grassiely de Oliveira Branco</i>	
<i>Patrícia Passos Sampaio</i>	
<i>Lana Paula Crivelaro Monteiro de Almeida</i>	
<i>Ana Maria Fontenelle Catrib</i>	
DOI 10.22533/at.ed.46719050714	
CAPÍTULO 15	179
PROGRAMA APRENDIZAGEM PARA O 3º MILÊNIO (A3M): PROMOVENDO A INSTITUCIONALIZAÇÃO DE AÇÕES INOVADORAS NA UNB	
<i>Teresinha de Jesus Araújo Magalhães Nogueira</i>	
<i>Lívia Veleda de Sousa e Melo</i>	
<i>Sergio Antônio de Andrade Freitas</i>	
<i>Letícia Lopes Leite</i>	
<i>Harineide Madeira Macedo</i>	
DOI 10.22533/at.ed.46719050715	
CAPÍTULO 16	193
TEXTOS MULTIMODAIS E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: POSSIBILIDADES DE PROMOÇÃO DOS MULTILETRAMENTOS E DE UMA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA	
<i>Viviane Raposo Pimenta</i>	
<i>Tatiane Chaves Ribeiro</i>	
<i>Dênisson Neves Monteiro</i>	
DOI 10.22533/at.ed.46719050716	
CAPÍTULO 17	207
USO DE GEOTECNOLOGIAS NA FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA EAD DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA NO ÂMBITO DO INSTITUTO FEDERAL DO PIAUÍ	
<i>Márcio Aurélio Moraes</i>	
<i>Daniel Silva Veras</i>	
DOI 10.22533/at.ed.46719050717	
CAPÍTULO 18	220
A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES: POSSIBILIDADES DE INCLUSÃO SOCIAL E DIGITAL	
<i>Elizabeth Ramalho Procópio</i>	
DOI 10.22533/at.ed.46719050718	

CAPÍTULO 19 233

A EXPERIÊNCIA DE UMA DISCIPLINA DE GASTRONOMIA NA MODALIDADE EAD EM UM CURSO DE NUTRIÇÃO

Jucelaine Possa

Gabriela Lucciana Martini

Viviani Ruffo de Oliveira

Divair Doneda

Vanuska Lima da Silva

DOI 10.22533/at.ed.46719050719

CAPÍTULO 20 242

ANÁLISE DAS CAUSAS DA EVASÃO APONTADAS POR EVADIDOS DE CURSOS TÉCNICOS À DISTÂNCIA OFERTADOS PELA REDE E-TEC

Renata Cristina Nunes

Thabata de Souza Araujo Oliveira

Ricardo Montserrat Almeida Silva

DOI 10.22533/at.ed.46719050720

CAPÍTULO 21 256

ANALISE DAS PESQUISAS EM EDUCAÇÃO A DISTANCIA EM CONTABILIDADE ENTRE 2005 E 2015

Carlos Augusto da Silva Neto

Jacelma da Silva Sant' Ana

Simone Silva da Cunha Vieira

DOI 10.22533/at.ed.46719050721

CAPÍTULO 22 267

APRESENTAÇÃO COLABORATIVA NA WEB: MEDIAÇÃO NO MOODLE COM O PREZI

Marco Antonio Gomes Teixeira da Silva

Amanda Monteiro Pinto Barreto

Mariângela de Souza Santos Diz

Arilise Moraes de Almeida Lopes

DOI 10.22533/at.ed.46719050722

CAPÍTULO 23 282

ATUAÇÃO DO DESIGNER INSTRUCIONAL NO CONTEXTO DE CURSOS TÉCNICOS ON-LINE

Edilene Cândido da Silva

Avany Bernardino Corrêa Sobral

Andreia Maria Braz da Silva

DOI 10.22533/at.ed.46719050723

CAPÍTULO 24 297

AULA DE CAMPO NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: INSTRUMENTALIZAÇÃO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS E DE BIOLOGIA

Fátima Aurilane de Aguiar Lima Araripe

Mayara Setúbal Oliveira Araújo

Lydia Dayane Maia Pantoja

Germana Costa Paixão

DOI 10.22533/at.ed.46719050724

CAPÍTULO 25	309
AUTENTICAÇÃO E AUTENTICIDADE DAS ATIVIDADES DISCENTES NOS AMBIENTES <i>E-LEARNING</i> : PROTÓTIPO DE <i>SOFTWARE</i> PARA BIOMETRIA E REGISTRO FACIAL	
<i>Robson Almeida Borges de Freitas</i>	
<i>Rodrigo Nonamor Pereira Mariano de Souza</i>	
<i>Humbérila da Costa e Silva Melo</i>	
DOI 10.22533/at.ed.46719050725	
CAPÍTULO 26	325
AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR – AVALIAÇÃO DE USABILIDADE	
<i>Fernanda Mendes de Vuono Santos</i>	
<i>Sydney Fernandes de Freitas</i>	
DOI 10.22533/at.ed.46719050726	
SOBRE A ORGANIZADORA	339

TEXTOS MULTIMODAIS E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: POSSIBILIDADES DE PROMOÇÃO DOS MULTILETRAMENTOS E DE UMA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

Viviane Raposo Pimenta

Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais
Universidade do Estado de Minas Gerais
Belo Horizonte, MG

Tatiane Chaves Ribeiro

Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais
Belo Horizonte, MG

Dênisson Neves Monteiro

Instituto Federal Goiano
Campus Campos Belos, GO

RESUMO: Considerando que o acesso à informação não implica necessariamente em formação, cada vez mais se tornam relevantes as práticas pedagógicas voltadas para o crescimento do cidadão aluno. Nessa ótica, os preceitos da educação à distância são fundamentais para o desenvolvimento de uma nova metodologia de ensino-aprendizagem, uma vez que se encontram imbricados às tecnologias da informação e comunicação. Dessa forma, esta pesquisa tem como objetivo principal explicar a importância dos multiletramentos de alunos e como esses podem acontecer através de práticas características da educação à distância (EAD). Para atingir esse fim, exemplifica-se como o trabalho com hipertextos, os quais têm como suporte as Tecnologias de Informação e Comunicação

(TIC"s) e a própria web, pode contribuir com o multiletramentos do discente, na perspectiva do *New London Group* (1996). Este texto tem caráter teórico e a metodologia empregada foi a pesquisa bibliográfica. A discussão teve como pilar, a contribuição de autores como: Rojo (2009, 2012, 2016), Ribeiro e Coscarelli (s/d), Coscarelli e Novaes (2010), Moran (2011), Sousa-Santos (2005) e Kalantzis e Cope (2006). Conclui-se que trabalhar a multimodalidade dos textos no processo de ensino-aprendizagem amplia a possibilidade de interação entre os sujeitos e permite que os alunos, após saírem da escola, circulem pelas diferentes esferas de atividade humana e se constituam, através de seus discursos tanto acadêmicos quanto profissionais, como sujeitos críticos, ativos e multifacetados.

PALAVRAS-CHAVE: Práticas pedagógicas. Multiletramentos. EAD. Ensino-aprendizagem.

ABSTRACT: Considering that access to information does not necessarily imply formation, pedagogical practices that aim at the growth of the student citizen become increasingly relevant. From this perspective, the precepts of distance education are fundamental for the development of a new teaching-learning methodology, since they are embedded in information and communication technologies. Thus, this research has as its main objective to

discuss about the importance of Multiliteracies of students and how these can happen through practices which are characteristic of distance education. In order to reach this end, it is exemplified how the work with hypertexts, which are supported by the information and Communication Technologies (ICTs) and the web itself, can contribute to the multiliteracies of the student, from the perspective of New London Group (1996). this text has a theoretical character and the methodology used was the bibliographical research. The discussion was based on the contribution of authors such as: Rojo (2009, 2012, 2016), Ribeiro and Coscarelli (s/d), Coscarelli and Novaes (2010), Moran (2011), Sousa-Santos (2005) and Kalantzis and Cope (2006). It is concluded that the work with multimodality of texts in the teaching-learning process broadens the possibility of interaction between the subjects and allows students, once they have left school, to circulate through the different spheres of human activity and to constitute, through their discourses both academic and professional, as critical, active and multifaced subjects.

KEYWORDS: Pedagogical practices. Multiliteracies. Distance Education. Teaching-learning.

1 | INTRODUÇÃO

As novas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC's) moldaram uma cultura digital (CHARTIER, 2017), a qual exige dos sujeitos pós-modernos o desenvolvimento de habilidades e competências digitais que impactam, diretamente, em suas práticas sociais de leitura e escrita. Em outras palavras, o domínio tanto da recepção quanto da produção de textos multimodais ou multissemióticos é imprescindível para que os usuários da língua possam fazer um uso efetivo desta dentro da atual cultura digital e sejam cidadãos críticos e participativos no meio em que vivem.

Nesse viés, as práticas pedagógicas vigentes precisam assumir novos paradigmas, uma vez que velhos padrões de ensino focados apenas em livro didático, quadro e giz não condizem mais com a realidade dos alunos. Estes estão inseridos em um mundo dominado pelas TIC's, as quais despertam atenção pelo movimento, pelo som, pelas cores, enfim, pela dinamicidade que lhes é própria e, por consequência, oferecem condições mais atraentes e eficazes de aprendizagem.

A empiria nos tem mostrado que a necessidade da promoção dos letramentos digitais já é uma realidade em nossa sociedade saturada de textos, cada vez mais grafocêntrica, mas para a qual apenas o domínio da “velha” tecnologia da escrita já não basta mais. Mas como fazê-lo? Como elaborar atividades pedagógicas que possam englobar os letramentos multissemióticos, o plurilinguismo e o multiculturalismo na perspectiva do ensino formal? Como alfabetizar letrando? Como tornar a experiência na escola um percurso significativo em termos de letramentos e de acesso ao conhecimento e à informação? Como fazer com que nossos alunos possam experimentar a vontade de assumir uma postura protagonista em relação ao muito que a escola pode fazer para minorar a exclusão social?

Fundado nesses questionamentos, este trabalho teve como inspiração três questões muito discutidas na atualidade: o advento das tecnologias digitais da informação e comunicação e o seu uso nas práticas pedagógicas nas salas de aula; o multiculturalismo vivenciado num mundo de conectividade global e culturas locais, e a promoção dos letramentos críticos e protagonistas necessários e requeridos para o exercício da cidadania (ROJO, 2009).

Efeito da globalização, ou globalizações (SOUSA-SANTOS, 2005), o mundo mudou muito e não há como negar as mudanças relativas aos meios de comunicação e à circulação da informação. Documentos oficiais da educação brasileira, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (lei nº9394 de 1996), Parâmetros Curriculares Nacionais (1998, 2000), Plano Nacional de Educação (2014) e Base Nacional Comum Curricular (2017), enfatizam que o conteúdo programático e a prática pedagógica devam convergir para a realidade do aluno. Nesse viés, o uso de textos multissemióticos, em sala de aula, torna-se imprescindível.

Sabe-se, no entanto, que há muita resistência quanto a mudanças metodológicas, principalmente, quando essas envolvem as TIC's (MORAN, 2011). Em muitos casos, tal resistência tem como causa o desconhecimento de novas práticas pedagógicas e/ou do quão importante é para o crescimento cidadão do aluno a expansão de seu multiletramento.

Nessa perspectiva, este texto tem como principal objetivo explanar a importância do desenvolvimento e do aperfeiçoamento do multiletramento do aluno e como ele pode acontecer através de práticas características da educação à distância (EaD) de modo que o discente possa se tornar um cidadão ativo e crítico na sociedade em que vive.

Para o alcance de tal propósito, evidencia-se o multiletramento, o relaciona à EaD e, por fim, articula-se multiletramento, EaD e práticas de ensino-aprendizagem com vistas a desenvolver alunos-cidadãos críticos e participativos no contexto em que vivem.

2 | OS NOVOS LETRAMENTOS

As contemporâneas demandas que o mundo apresenta para a escola acabam por multiplicar as práticas letradas que nela devem ser abordadas. Diante dessas exigências, parece pertinente que, a fim de enfrentar os desafios conferidos na criação de um ambiente de ensino e aprendizagem mais sintonizado com a modalidade comunicacional emergente, a instituição escolar busque aprender com o paradigma comunicacional da mídia digital.

Nesse mesmo contexto, cabe ao professor reformular o atual modelo pedagógico no qual haja uma abordagem dos gêneros textuais/discursivos pertencentes à *mass media* e à mídia digital. É pertinente, ainda, que tal interpelação desses gêneros

possibilite uma visão de linguagem que forneça artifícios para os alunos aprenderem, na prática escolar, a fazer escolhas éticas entre os discursos em que circulam, o que possibilitaria a aqueles aprender a problematizar o discurso hegemônico da globalização e os significados antitéticos que desrespeitam a diferença.

Essa mudança de paradigma tanto da escola quanto do professor acarretaria não somente no multiletramento do aluno, mas também na construção de um novo leitor, capaz de ler e interpretar textos multissemióticos, verificar sua veracidade, avaliar, criticamente, o conteúdo que lhe é apresentado e selecionar aqueles que melhor condizem com seus pensamentos e valores. (COSCARELLI; RIBEIRO, 2005)

A questão do multiletramento perpassa pela noção de texto que o professor assume em sua prática. Desse modo, considera-se, aqui, o texto como uma manifestação multissemiótica, ou seja, toda produção textual é decorrente da articulação de diversos recursos semióticos ou diferentes linguagens (imagens estáticas, imagens em movimento, escrita, áudio, música, etc.), os quais estão relacionados a um propósito comunicativo e, por isso, constroem sentidos. (BENTES, 2012)

Segundo Coscarelli e Novaes,

no caso de textos multimodais, ou seja, daqueles textos compostos por várias modalidades signícas que não só a verbal, o leitor precisa reconhecer outras unidades além do léxico verbal, ou seja, precisa perceber as unidades dessas outras modalidades e integrá-las. Imagem, som, movimento, design são categorias de signos organizadas por elementos de natureza diversa, que precisam ser decodificados em unidades que vão contribuir para a construção do sentido. (COSCARELLI; NOVAIS, 2010, p.39)

Dessa forma, é preciso ensinar o aluno a perceber o valor, a função e a importância dos diversos elementos semióticos na construção do sentido do texto/ discurso. É no ensino da percepção e do uso articulado desses elementos na leitura e na produção textual que o professor desenvolve o multiletramento do aluno. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) enfatiza esse aspecto da leitura para além da materialidade verbal de um texto impresso ao afirmar que

[...] leitura no contexto da BNCC é tomada em um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos, etc) e ao som (música) que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais. (BRASIL, 2017, p.70)

É possível perceber que essa definição de leitura proposta pela BNCC considera a multimodalidade dos textos e, com isso, engloba a realidade dos alunos, posto que devido ao fácil acesso a computadores, internet e ao uso de redes sociais, os estudantes têm muito mais contato com textos multimodais que com aqueles exclusivamente escritos.

É necessário, ainda, que o conceito de multiletramento seja a base para a leitura

de diversos gêneros textuais, inclusive os literários, onde, por exemplo, os sons provenientes da repetição de um mesmo fonema (nas poesias) ou a disposição do texto na página (poesias concretas) são fundamentais para a construção de sentidos.

A leitura e a produção de todas essas semioses, com suporte das TIC's, em um texto fazem parte do denominado letramento digital. De acordo com Ribeiro e Coscarelli,

[...] ser letrado digital implica saber se comunicar em diferentes situações, com propósitos variados, nesses ambientes, para fins pessoais ou profissionais. Uma situação seria a troca eletrônica de mensagens, via e-mail, sms, WhatsApp. A busca de informações na internet também implica saber encontrar textos e compreendê-los, o que pressupõe selecionar as informações pertinentes e avaliar sua credibilidade. (RIBEIRO; COSCARELLI, s/d)

Em outras palavras, o letramento digital envolve saber como se comportar em redes sociais, como se promover em um ambiente de mídia, reconhecer a edição de vídeos e o papel que tal edição terá na construção dos sentidos, trabalhar o *design* e perceber o uso de imagens, cores e fontes diferentes para destacar algo importante, etc. Nota-se, dessa forma, que os gêneros em ambientes digitais possuem letramentos variados e envolvem práticas e procedimentos técnicos e funcionais específicos e, para ser um leitor crítico desses gêneros digitais, é necessário ver e saber como aqueles textos são produzidos.

É preciso ressaltar que trabalhar com multiletramentos não significa se deter em gêneros digitais, posto que a multimodalidade não se restringe a esses gêneros. É necessário entender que a escrita é, também, imagem: tipo de caligrafia, disposição na página, primeira letra diferente, infográficos, mapas, etc. A multimodalidade não é ilustração da escrita e tem que ser vista como objeto de leitura e escrita (ler o mapa, a legenda de mapa para articular com o verbal e com o possível áudio de alguém que está explicando o que está sendo mostrado, etc.) (RIBEIRO; COSCARELLI, s/d)

O conceito de multiletramentos aponta, segundo Rojo (2016), para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica. A multiplicidade de linguagens exige dos usuários da língua um multiletramento, ou seja, “capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramentos) para fazer significar” (ROJO, 2016) ou, ainda, novas habilidades e práticas de leitura e escrita.

Para o desenvolvimento de um multiletramento, é preciso considerar a multimodalidade nas formas de interação social. Esta, na sociedade contemporânea, engloba gêneros textuais/discursivos modernos que proporcionam a comunicação dos diferentes sujeitos, com tradições culturais diversas, e, por isso, é necessário compreender a leitura e a escrita como práticas sociais e que englobam, em suas

manifestações ou materializações, diferentes semioses.

Trata-se, então, de dar conta das demandas da vida, da cidadania e do trabalho numa sociedade globalizada e de alta circulação de comunicação e informação, sem perda da ética plural e democrática, por meio do fortalecimento das identidades e da tolerância às diferenças. Para isto, são requeridas uma visão situada de língua em uso, linguagem e texto e práticas didáticas plurais e multimodais, que as diferentes teorias de gêneros favorecem e possibilitam.

Em conferência dada em 2016, na UFMG, no evento Ceale Debate, Rojo explica que os “princípios básicos da Pedagogia dos Multiletramentos, proposta pelo Grupo de Nova Londres, são: formar um usuário funcional” (que tenha “competência técnica e conhecimento prático”), criador de sentidos (“entenda como diferentes tipos de texto e de tecnologias operam”), analista e crítico (“entenda que tudo o que é dito e estudado é fruto de seleção prévia”) e transformador (“usa o que foi aprendido de novos modos”).

Essa pedagogia envolve uma “prática situada”, ou seja, baseia-se, inicialmente, em práticas que fazem parte das culturas dos alunos (de massa, popular, erudita), em gêneros textuais/discursivos, mídias e linguagens por eles conhecidos e se expande para outros gêneros textuais/discursivos até então desconhecidos (como os acadêmicos e os profissionais, no caso dos estudantes de graduação), mas que estarão presentes nas novas esferas de atividade, das quais esses sujeitos irão fazer parte.

3 | OS MULTILETRAMENTOS E A EAD

As práticas multiletradas que precisam ser inseridas nas ações pedagógicas atuais como meio de desenvolver ou aprimorar o multiletramento dos alunos encontram terreno fértil nos pressupostos da EaD.

Diferentemente do que muitos pensam, a EaD não se trata, apenas, de um ensino “a longa distância”. Ela está presente em cursos híbridos (educação presencial e a distância) e em diversas práticas pedagógicas que envolvam as TIC’s.

Assim e em linhas gerais, pode-se afirmar que a EaD se caracteriza por uma metodologia em que o processo de ensino-aprendizagem é realizado através dos ambientes virtuais de aprendizagem (ambiente AVA) e de outros meios/suportes que envolvam as TICs. Segundo Moran,

Ainda há resistências e preconceitos e ainda estamos aprendendo a gerenciar processos complexos de EAD, mas aumenta a percepção de que um país do tamanho do Brasil só pode conseguir superar sua defasagem educacional através do uso intensivo de tecnologias em rede, da flexibilização dos tempos e espaços de aprendizagem, da gestão integrada de modelos presenciais e digitais.

A educação a distância está modificando todas as formas de ensino e aprendizagem, inclusive as presenciais, que utilizarão cada vez mais metodologias semipresenciais, flexibilizando a necessidade de presença física, reorganizando

Um exemplo de que, como disse Moran (citação acima), a EaD “está modificando todas as formas de ensino” é a aprovação, em 2018, das novas diretrizes curriculares para o ensino médio em que fica permitida a oferta, na modalidade à distância, de até 20% (vinte por cento) da carga horária dos cursos diurnos.

É preciso ter em mente que, na cultura digital, os textos não são unidirecionais, ou seja, de um autor/produtor para diversos leitores/ouvintes/receptores. Nela, diversos são os produtores dos textos, os quais passam a ser multissemióticos, a partir do instante em que as TIC's possibilitam que diversas pessoas participem da escrita/elaboração de um mesmo texto. (CHARTIER, 1997). É o que acontece, por exemplo, na *Web 2.0*

Os recursos apresentados pela *Web 2.0* e o uso que os discentes fazem deles podem ser, facilmente, explorados pelos professores de modo a atualizar suas práticas pedagógicas. São exemplos de tais recursos: a publicação e o compartilhamento de conteúdos como ocorre em redes sociais e *blogs* e a construção de um único texto por diversas pessoas, como ocorre com a *Wikipédia*. (MONTEIRO *et al*, 2018)

Nesse contexto, nota-se que não faz mais sentido o professor focar no letramento “simples” do aluno, no “letramento da letra” (ROJO, 2012), mas sim no multiletramento, no uso consciente de diversas semioses (sons, imagens em movimento, gráficos, cores, etc.) que compõem o texto e constroem um sentido.

A EaD, em resumo, é um tipo de ensino em que se destaca a autoconstrução do conhecimento por parte dos discentes e exige desses habilidades e competências não só para lidarem com os equipamentos tecnológicos, como também, para saberem defrontar, por exemplo, com hipertextos e textos multimodais e, concomitantemente, construir sentidos em suas leituras e produções. À vista disso, é impossível desvincular a EaD e o letramento digital ou, tomando o letramento de modo mais amplo, o multiletramento.

4 | O MULTILETRAMENTO, A EAD E O ENSINO

Conforme vem sendo defendido neste texto, é preciso que a escola reveja suas práticas de letramento, pois, segundo Rojo (2009), os resultados - tanto escolares, como em termos de indicadores - ainda são elitizados e insuficientes para a grande maioria da população, pois um dos papéis importantes da escola - como agência cosmopolita (SOUSA-SANTOS, 2005) - no mundo contemporâneo é o de estabelecer a relação, a permeabilidade entre as culturas e letramentos locais/globais dos alunos e a cultura valorizada que nela circula. Esse talvez seja um dos caminhos para a superação do insucesso escolar e da exclusão social.

Assim, para cumprir sua função social, um dos objetivos principais da escola

é possibilitar que os alunos participem das várias práticas sociais de letramentos na vida da cidade, de maneira ética, crítica e democrática. Cabe também à escola potencializar o diálogo multicultural, trazendo para dentro de seus muros não somente a cultura valorizada, dominante, canônica, mas também as culturas locais e populares e a cultura de massa, “para torná-las vozes de um diálogo, objetos de estudo e crítica”. (ROJO, 2009, p. 12)

Nesse sentido, defende-se que a educação formal deve ser capaz de conduzir os alunos a realização de “projetos de futuro” que considerem três dimensões: a da diversidade produtiva (no âmbito do trabalho), a do pluralismo cívico (no âmbito da cidadania) e a das identidades multifacetadas (no âmbito da vida pessoal).

Kalantzis e Cope (2006), em relação ao campo do trabalho, chamam a atenção para o fato de que a modernidade tardia não mais o organiza de maneira fordista, a partir da divisão do trabalho em linha de produção, a produção e consumo de massa, mas que, no pós-fordismo, espera-se um trabalhador multicapacitado e autônomo, flexível para adaptação à mudança constante.

A logística de negociar diferenças e mudanças leva a organização do trabalho a uma nova fase, a da diversidade produtiva, inclusive em termos de especialização em nichos e terceirização da produção e da customização do consumo. Para os autores, formar para esta realidade requer uma epistemologia e uma pedagogia do pluralismo: “uma maneira particular de aprender e conhecer o mundo em que a diversidade local e a proximidade global tenham importância crítica” (KALANTZIS e COPE, 2006, p. 130).

No âmbito da educação para a ética e a política, o pluralismo cívico seria, acredita-se, a instituição escolar buscar desenvolver nos alunos a habilidade de expressar e representar identidades multifacetadas apropriadas a diferentes modos de vida, espaços cívicos e contextos de trabalho em que cidadãos se encontram.

Como se pode perceber, o fato de que as pessoas atualmente vivem concomitantemente em muitas subculturas, hoje altamente personalizadas, provoca uma consciência altamente descentrada e fragmentada - identidades multifacetadas. A escola pode buscar um pluralismo integrativo, antídoto necessário à fragmentação e “a diversidade precisa tornar-se a base paradoxal da coesão” (KALANTZIS e COPE, 2006, p. 145). Deve-se encontrar novas formas de consciência: “constantemente ler o mundo criticamente para compreender os interesses culturais divergentes que informam significações e ações, suas relações e suas consequências” (Id. Ibidi, p. 147).

A partir da apropriação múltipla de patrimônios culturais, abrem-se algumas possibilidades de experimentação e de comunicação, com usos democratizantes. Conforme Garcia Canclini (2008), trata-se de descolecionar os monumentos patrimoniais, por meio da introdução dos novos mídias, tecnologias e linguagens, o que pode levar nossos jovens a dialogar com os bens culturais e as tecnologias digitais e, assim, tornarem-se jovens em sintonia com a realidade comunicacional do momento.

Mas como essa multiplicidade tão grande de práticas e textos que podem e

devem ser objetos de estudo e crítica poderá ser abordada na organização curricular e do espaço-tempo escolar? Como organizar a abordagem de tal multiplicidade de práticas? Como selecionar os eventos de letramento e os textos a serem utilizados?

Rojo (2009, 2012) propõe que o conceito de multiletramentos pode servir como organizador da seleção e progressão do ensino desses objetos, se operacionalizado pelo conceito de esferas de circulação dos textos e gêneros discursivos. Ao organizar programas de ensino, segundo a autora, o professor pode selecionar quais gêneros e esferas podem ser utilizados para a abordagem e estudo, organizando uma progressão curricular.

É importante que o professor procure selecionar textos, impressos ou digitais, que privilegiem a multimodalidade ou multissemiose dos textos contemporâneos. Textos compostos por muitas linguagens (modos ou semioses) e que exijam capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramentos) para fazer significar. Textos nos quais possam ser trabalhadas as várias modalidades e semioses da linguagem, textos imagéticos (com imagens estáticas ou em movimento), pictóricos, sonoros e que estejam inseridos e tenham como ponto de partida a cultura e linguagens de referência do alunado.

Como já apontado, o aluno tem participação efetiva na construção de seu saber quando a aprendizagem se volta para uma perspectiva da EaD. Um exemplo de tal participação e de articulação entre multiletramento, EaD e ensino é o trabalho realizado pelo professor com os hipertextos.

Xavier (2013) afirma que pesquisadores como Lanhan (1993), Landow (1992) e Tuman (1992) advogam em favor do uso de hipertextos e internet como uma das principais ferramentas para o desenvolvimento do letramento digital, pois aqueles modificarão o processo de ensino-aprendizagem, uma vez que o aluno se tornará ativo nesse processo.

Em linhas gerais, o hipertexto *on-line* é a página eletrônica da Internet que permite acesso simultâneo do leitor a textos, imagens e sons de modo interativo e não-linear, possibilitando visitar outras páginas e assim controlar até certo ponto sua leitura-navegação na grande rede de computadores. (Xavier, 2013, p.6)

Compreende-se, dessa forma, que os hipertextos oferecem uma gama de informações acerca do assunto lido. O leitor tem acesso a vídeos, sons, imagens e outros textos e esses recursos fazem com que a leitura não seja linear e se torne interativa contribuindo, assim, para ampliar o sentido do texto.

De acordo com Soares (2002), o hipertexto

tem a dimensão que o leitor lhe der: seu começo é ali onde o leitor escolhe, com um clique, a primeira tela, termina quando o leitor fecha, com um clique, uma tela, ao dar-se por satisfeito ou considerar-se suficientemente informado (SOARES, 2002, p.150).

Em outros termos, com o hipertexto a leitura não é linear e tem o percurso que o leitor escolher: ele pode ler sem acessar os *links* que lhe encaminham para outras páginas, vídeos, imagens, etc., pode visualizá-los à medida em que aparecem, pode acionar somente alguns ou, ainda, se desejar, é possível conectá-los somente após a leitura do texto.

Dessa forma, em atividades com hipertexto, o aluno torna-se um coautor visto que o percurso de sua leitura se dará em função de clicar ou não e quando clicar nos *links* presentes no texto. Por isso, é imprescindível a mediação do professor nessas atividades, pois é fundamental ter cautela quanto aos *sites* pesquisados ou redirecionados, ou seja, é primordial ter um posicionamento crítico quanto ao que é lido, é preciso verificar as fontes.

Com o hipertexto, o aluno desenvolve habilidades de conexão entre as ideias apresentadas em cada *link*, de selecionar conteúdos, de articular as diferentes linguagens e semioses na reprodução ou assimilação do que foi lido. Em atividades com hipertexto, o aluno torna-se um coautor visto que o percurso de sua leitura se dará em função de clicar ou não e quando clicar nos links presentes no texto.

Considera-se importante destacar que, segundo Koch (2006), os textos impressos que possuem notas de rodapé e referências são, também, hipertextos, uma vez que esses elementos podem, da mesma forma que os *links*, interferir e modificar o percurso da leitura. A diferença desse para o hipertexto eletrônico será apenas no suporte.

Xavier (2013) destaca algumas capacidades mentais mobilizadas nos exercícios com hipertextos:

competência para compreender os novos princípios que regulam a organização e a armazenagem do conhecimento em um ambiente virtual, (...) competência para ‘sacar’ os dados apresentados na tela de modo diverso como em textos, imagens e sons, que precisam ser selecionados e filtrados em meio às muitas informações dispostas na página eletrônica visitada [...] (Xavier, 2013, p.7)

Nota-se, assim, que o desenvolvimento de um multiletramento proporcionará ao aluno um contato maior com informações, aprimoramento de habilidades cognitivas como fazer inferências acerca do conteúdo que poderá ser encontrado no hipertexto, além de conseguir entrelaçar as ideias apresentadas nas várias páginas novas a que foram direcionados a partir dos *links*.

A articulação entre multiletramento, princípios da EaD e ensino permitirá ao aluno ter acesso a novas práticas de leitura e escrita. As vantagens desse vínculo são inúmeras e as consequências para a aprendizagem discente vão para além da sala de aula e do período escolar.

5 | METODOLOGIA DE ESTUDO

A metodologia trata da forma e da estrutura de processo mais adequada para um

determinado estudo. Neste tópico, será descrito qual procedimento metodológico foi adotado para dar uma resposta aos questionamentos da pesquisa.

Para empreender o esforço investigativo, inicialmente, foi realizada uma busca criteriosa por autores, documentos e trabalhos que oferecessem destaque às variáveis de investigação. Cientificamente, este método é conhecido como quantitativo e, no afã de melhorar a qualidade das informações requeridas pela pesquisa, foi colocada em prática a técnica da meta-análise.

É virtuoso que todo trabalho tenha em seu método de investigação um procedimento de ação seguido do conhecimento científico, este exercício assegura que os procedimentos tenham como base um conjunto de fases ou etapas (MONTEIRO, 2014, p. 53). Ao realizar o estudo sobre os aspectos do tema investigado, foi possível perfilar a ideia inicial e ter a clara convicção do objetivo perseguido por este trabalho (MONTEIRO e RIBEIRO, 2015). Abaixo segue a ficha técnica base para o procedimento metodológico do processo de investigação.

Características	Universo
Universo	Jornais e revistas de impacto científico
Localização	Base de dados “Web Science”
Tamanho da 1 busca	1.613 doc.
Período investigação	Entre 2011 e 2017
Idiomas	Espanhol, Português, Inglês.
Maior relevância	Inglês (1285) e Espanhol (13)
Revistas (entre outras)	- Journal of Open and Distance Learning; Computer & education; Computer in Human Behavior.

Figura 1 – Ficha Técnica do Trabalho de Investigação

Fonte: Elaborada pelos autores.

6 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Procuramos apresentar e discutir aqui algumas questões que têm constantemente levado os professores contemporâneos a profundas reflexões acerca de suas práticas pedagógicas à luz das mudanças provocadas pela globalização e pelo advento das novas TIC's.

Se nos concentrarmos nas questões relacionadas às convenções, nossos alunos têm sido considerados, na pior das hipóteses, receptores passivos dos sistemas já existentes, desde sempre. Na melhor das hipóteses, eles são tidos como agentes na reprodução das convenções. Este posicionamento encontra respaldo em práticas pedagógicas que têm como foco principal uma formação técnica baseada na forma e que têm como medida de resultados os padrões oficiais preestabelecidos, como se novos padrões não pudessem ser estabelecidos, ou seja, como se novas ações, novas didáticas (principalmente aquelas ligadas à EaD) não pudessem ser usadas em

sala de aula.

Outro modelo utilizado é aquele no qual os alunos são direcionados a formas padrões, imersos em textos de significado literário ostensivo ou poder social (cultura dos manuais). Em ambos os casos, a cultura é implicitamente ou explicitamente considerada como estável, e o ensino como sendo fundamentalmente a tarefa de levar os educandos na direção de uma norma singular – muitas vezes entendida como “cultura nacional”, “cultura comum”, “cultura de núcleo”. Nesta visão de cultura, os nossos alunos são tidos como portadores passivos ao invés de participantes ativos e responsáveis.

À vista disso e considerando que o objetivo principal da educação deva ser o de assegurar que todos os estudantes se beneficiem da aprendizagem, a qual os levará a uma participação social completa e igualitária na sociedade, pôde-se notar a relevância dos multiletramentos no processo de ensino-aprendizagem. Com os multiletramentos, o aluno é levado a perceber que,

[...] além dos elementos linguísticos, o design do texto, as imagens, assim como vários outros elementos não verbais que costumam fazer parte dos textos, são fortes condutores da construção de sentidos” (COSCARELLI; NOVAIS, 2010, p.38).

Dessa forma, no trabalho voltado para o multiletramento, explora-se a leitura e a produção das variadas linguagens nos textos/discursos que circulam nas diferentes esferas de atividade. Assim, é ao saber como criar significação com as variadas linguagens (verbal, visual, imagética, sonora, etc.), que o discente se tornará um usuário funcional da língua, criador de sentidos, leitor crítico, transformador do meio em que se insere.

A noção de uma educação ética e crítica possui um conjunto diferente de entendimentos sobre os meios e os fins. Ao invés de se concentrar na estabilidade e regularidade, o foco são a mudança e a transformação pelas quais passa o mundo contemporâneo. A gama de complexidade e recursos representacionais a disposição do indivíduo é de tal monta que cada representação é invariavelmente única e híbrida o que permite um futuro de diversidade produtiva, pluralismo cívico e identidades multifacetadas. Assim, como transformadores de sentidos e construtores de culturas, nós somos profundamente responsáveis pelas consequências imediatas dos nossos “Projetos”, e, num sentido mais amplo, pelo nosso futuro individual e coletivo.

Entre o que se deve ensinar, há que se escolher alguns objetos. Essa escolha pode ser regida pelo princípio das necessidades de ensino que possam responder à pergunta: para esses alunos, dessa escola, dessa comunidade de práticas, visando formar um cidadão com tais e tais características, que gêneros textuais/discursivos e esferas devo escolher dentre os objetos que devem ser ensinados?

Dependendo dos critérios sobre os quais recair a escolha (aqui podemos mencionar protagonismo, criticidade, democracia, ética, multiculturalidade) e da

comunidade de práticas a que a escola e os alunos pertencem, podemos restringir nosso universo de escolha dentre esses objetos: será mais importante ensinar agora uma canção? Uma carta ao leitor? Um conto ou um caso? Um requerimento ou um email de reclamação relacionado a um determinado produto que fora adquirido pela Internet? A produção de uma carta do leitor relacionada a uma notícia de TV? A criação de uma ciranda de leitura ou a produção de um gênero relativo à cultura local desses alunos? A produção de uma notícia local para a divulgação no jornal impresso da comunidade ou uma notícia a ser divulgada no blog da escola? Ou talvez a criação de um *blog*?

É importante ressaltar que essas escolhas não são neutras, nem impunes, pois o tempo escolar que tomo para o ensino de um determinado objeto não poderá ser dedicado a outro: cada escolha presentifica um dentre os muitos outros objetos perdidos. Deixamos então, para o professor que está a pensar sobre suas práticas, a reflexão sobre suas escolhas, pois nada em educação nunca é neutro e a tarefa do professor é justamente fazer escolhas e encaminhamentos conscientes.

REFERÊNCIAS

BENTES, A. C. **Apostila do Curso Língua Portuguesa**. Disciplina: Linguística Textual: Tipologias, Agrupamentos e Textualidade. Unicamp/EAD, 2012 <http://projetonoisnafita.vl1.net2.com.br/site/pdf/outras02.pdf>

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017

CHARTIER, R. **A aventura do livro: Do leitor ao navegador**. São Paulo, SP: Editora da UNESP/Imprensa Oficial, 1997(1977).

CHARTIER, R. Novas tecnologias e a história da cultura escrita. Obra, leitura, memória e apagamento. *In: Leitura: Teoria & Prática*, Campinas, São Paulo, v.35, n.71, p.17-29, 2017.

COSCARELLI, C.V.; RIBEIRO, Ana Elisa (orgs). **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

COSCARELLI, Carla Viana; NOVAES, Ana Elisa. **Leitura: um processo cada vez mais complexo. Letras de Hoje**, Porto Alegre, v. 45, n. 3, p. 35-42, jul./set. 2010

GARCIA CANCLINI, N. **Culturas híbridas - Estratégias para entrar e sair da modernidade**. São Paulo: EDUSP, 2008[1989].

KALANTZIS, M. e COPE, B. Designs for social future. *In: B. COPE; M. KALANTZIS (orgs). Multiliteracies – literacy learning and the design of social futures*. New York: Routledge, 2006 [2000].

KOCH, Ingedore G.V. **Desvendando os segredos do texto**. 5ªed. São Paulo: Cortez, 2006

NEW LONDON GROUP. **A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures**
Cazden, Courtney; Cope, Bill; Fairclough, Norman; Gee, Jim; et al. *Harvard Educational Review*; Spring 1996; 66, 1; Research Library Core pg. 60

- MORAN, José. **Educação a Distância**: pontos e contrapontos. Summus Editorial, 2011, p.67-69
- MONTEIRO, D. N. **Modelo de Desarrollo Local Sostenible**: El caso del município de São João del Rei, 1ed, Barcelona XARXA TDX, v.25, 2014
- MONTEIRO, D. N.; RIBEIRO, T. C. Ambiente virtual de aprendizagem para formação de docentes em EAD. Um estudo de caso sobre a formação de professores NEAD – UFSJ. XXI **Seminário Internacional APEC**. Barcelona, 2015.
- MONTEIRO, Dênisson Neves; RIBEIRO, Tatiane Chaves; ROCHA, Marise Maria Santana; OLIVEIRA, José Arimatés de Oliveira. Ambiente virtual de aprendizagem uma perspectiva ampliada e disponível na *e-learning 2.0*. In: LOPES, Andreza (org). **Desafios e Estratégias para a Educação a Distância**, vol. 2. Ponta Grossa (PR): Editora Atena, 2018, p. 72-85
- RIBEIRO, Ana Elisa; COSCARELLI, Carla. **Letramento digital**. Disponível em <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/letramento-digital>
- ROJO, R. H. R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. Parábola Editorial, 2009.
- ROJO, R. H. R. Protótipos didáticos para os multiletramentos. In: ROJO, R. e MOURA, E. (orgs) **Multiletramentos na Escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- ROJO, Roxane. Palestra Ceale Debate: **Multiletramentos no ciclo de alfabetização**: propostas para um web currículo. 2016
- SOARES, Magda. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. **Revista Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002
- SOUSA SANTOS, B. Os processos de globalização. In: _____. (org.) **A globalização e as ciências sociais**. São Paulo: Cortez, 2005.
- XAVIER, Antônio Carlos dos Santos. **Letramento digital e ensino**. 2013. Disponível em: <https://escolafutura.files.wordpress.com/2013/11/letramento-digital-e-ensino.pdf>

SOBRE A ORGANIZADORA

Solange Aparecida de Souza Monteiro - Mestra em Processos de Ensino, Gestão e Inovação pela Universidade de Araraquara - UNIARA (2018). Possui graduação em Pedagogia pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras Urubupunga (1989). Possui Especialização em Metodologia do Ensino pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras Urubupunga (1992). Trabalha como pedagoga do Instituto Federal de São Paulo campus São Carlos(IFSP/Câmpus Araraquara-SP). Participa dos núcleos: -Núcleo de Gêneros e Sexualidade do IFSP (NUGS); -Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE). Desenvolve sua pesquisa acadêmica na área de Educação, Sexualidade e em História e Cultura Africana, Afro-brasileira e Indígena .

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-446-7

