

Coleção

Texto livre
Pensemeando o mundo

Universidade, EAD, Software Livre

O fenômeno UEADSL

Ana Cristina Fricke Matte e Francine Souza Andrade (Orgs.)



Universidade, EAD, Software Livre O fenômeno UEADSL

Ana Cristina Fricke Matte (org.)

Francine Souza Andrade (org.)

Andréia Teixeira

Carlos Henrique Silva de Castro

Crislaine Junqueira Aguiar Silva

Elaine Teixeira da Silva

Hemerenciana Maria da Silva

Gilvan Mateus Soares

Jader Luís da Silveira

Josiane Brunetti Cani

Karlla Andréa Leal Cruz

Lucas Capita Quarto

Maurício Teixeira Mendes

Natália Silva Giarola de Resende

Nathan Peixoto Oliveira

Priscilla Tulipa da Costa

Sônia Maria da Fonseca Souza

Suzana dos Santos Gomes

Vivian Pinto Riolo

Coleção *Textolivre*  *Pensando o mundo*

2020

 **Pedro & João**
editores



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-CompartilhaIgual 4.0 Internacional. Pode ser livremente usada, compartilhada e gerar obras derivadas, desde que mantida a licença e citada a fonte.

Esta é uma Licença de Cultura Livre!

Ana Cristina Fricke Matte e Francine Souza Andrade (orgs)

Universidade, EAD, Software Livre: o fenômeno UEADSL. Coleção Texto Livre: Pensemeando o Mundo, Tomo IV. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020. 266p.

ISBN 978-65-86101-79-9 [IMPRESSO]

978-65-86101-78-2 [E-BOOK]

1. Educação Aberta 2. Ciência Aberta. 3. Metodologia. 4. Autor. I. Título.

CDD -410

Capa: Lucca Fricke (Krita), Ana Matte (Scribus)

Editoração com Software Livre e Fontes Livres: Ana Matte

Editores: Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

Revisão: Josiane Brunetti Cani e Gilvan Mateus Soares (LibreOffice)

Conselho Científico da Pedro & João Editores:

Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi (UNESP-Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/Brasil); Marisol Barenco de Melo (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil).



www.pedroejoaoeditores.com.br

13568-878 - São Carlos - SP

2020

Sumário

Capítulo 1 Introdução à Pesquisa, à luz dos Recursos Educacionais Abertos, no Ensino Público Municipal.....	17
Capítulo 2 Feira de Saberes: apoio para o letramento científico na Educação Básica.....	48
Capítulo 3 Vozes do campo no UEADSL: autoria e letramentos.....	68
Capítulo 4 O uso das Tecnologias da Informação e Comunicação no campo da Educação: um estudo de caso do UEADSL.....	93
Capítulo 5 Por dentro e por fora da casca de “nós”.....	111
Capítulo 6 Escrita Colaborativa e Software Livre: O Sandstorm como Proposta Dinâmica do UEADSL.....	133
Capítulo 7 Ensino-aprendizagem em contexto de recursos educacionais abertos (REA).....	155
Capítulo 8 Letramentos e formação cidadã: da decodificação à concepção de leitura como sociointeração na produção de sentido. .	199
Capítulo 9 História em editoriais.....	223
Posfácio.....	255
Sobre os autores.....	257



Porque estamos juntos
Porque somos muitos
E somos diversos
Porque colaboramos
Porque compartilhamos
Porque desejamos
E somos livres:
UEADSL

Sobre a Coleção

“Texto Livre: Pensemeando o Mundo” é uma coleção que busca explorar a fundamentação teórica e filosófica que norteia todos os trabalhos iniciados no grupo Texto Livre, do ponto de vista de sua fundadora. Não é o único ponto de vista. O Texto Livre é multifacetado e tem lugar para muitas teorias e projetos, desde que condizentes com sua filosofia de trabalho, que é o que buscamos aqui apresentar e embasar.

Este livro, *Universidade, EAD, Software Livre: o fenômeno UEADSL*, traz sementes e pensamentos de professores e pesquisadores que, ao longo da história do UEADSL, participaram como autores, pareceristas, professores,

orientadores, coordenadores de mesa e das comissões científica, de organização e editorial, ou seja, pessoas que construíram os muitos textos que cada edição do evento representa.

Trata-se de um evento diferente, pois a palavra-chave de todas as ações nele envolvidas é o compartilhamento de conhecimento. Todas as interações visam ao crescimento e ao empoderamento de todos os participantes, independentemente de seu nível de escolaridade, já que aprender é uma característica humana que nos acompanha a vida toda, basta ter a humildade de saber que nunca saberemos tudo, pois sempre há algo a aprender.

Desejo a todos uma leitura agradável e inspiradora de novos caminhos em direção a um mundo livre, a ser construído por todos nós.

Acris do Textolivre 

Universidade,
EAD,
Software *Livre*
o fenômeno UEADSL

Texto Livre: Pensemeando o Mundo

Prefácio

O Congresso Nacional Universidade, Educação a Distância e Software Livre (UEADSL) foi criado para promover a aprendizagem de uma escrita significativa aos alunos da graduação. A disciplina online de código UNI003 - Oficina de Leitura e Produção de Textos - da Faculdade de Letras da UFMG, ministrada pela professora Ana Cristina Fricke Matte foi, no segundo semestre de 2010, remodelada para ser totalmente voltada para o evento, sendo que o trabalho final de avaliação deveria ser a apresentação de uma pesquisa realizada durante as semanas de aprendizagem

dos gêneros textuais acadêmicos. No congresso, a chance de escrever um texto acadêmico que será lido não apenas pela professora, mas por diversos participantes torna-se um desafio instigante. Os alunos dessa disciplina têm a oportunidade de serem iniciados no universo dos eventos científicos e ainda enriquecerem seus currículos.

Ao planejar a disciplina UNI003, em 2010, a professora Ana ajustou-a à metodologia do Grupo Texto Livre e seus princípios. Uma turma imensa, com mais de quinhentos alunos, vindos de todos os cursos de graduação da UFMG. A metodologia precisava ser dinâmica e agregar valor na vida dos graduandos. Afinal era uma disciplina do programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) e precisava manter a qualidade do ensino e promover a pesquisa. Eu estava lá, como monitora da disciplina, sem saber o que estava para acontecer no final. Minhas atribuições visavam a acompanhar os estudantes no processo do aprendizado e da inserção acadêmica.

O UEADSL foi crescendo e ganhando visibilidade, de modo que há anos diversos pesquisadores no Brasil apoiam e prestigiam o congresso. Professores observaram que o evento poderia ser uma excelente oportunidade de mostrar aos seus alunos como funciona um congresso científico em nível nacional, enquanto os orientam na escrita de seus trabalhos, de modo que o caráter didático ficou mais explícito ano após ano.

Nesse contexto, o objetivo deste livro é, sob diferentes aspectos, abordar o UEADSL, que hoje demonstra seu incrível papel formador de professores e instigador de alunos, já que, durante o evento, são todos participantes.

Nos últimos anos o UEADSL cumpre também uma função social, incluindo vozes (antes pouco ouvidas) que ecoam, discutem, dialogam e confrontam ideias.

Aparentemente, eventos científicos são organizados apenas para participantes que estão envolvidos com o nível de Ensino Superior, mas esse não é o caso do UEADSL.

No primeiro capítulo, Karlla Cruz relata a participação dos alunos do 8º ano do Ensino Fundamental, pertencentes à Escola Municipal Ignácio de Andrade Melo, inserida na zona Noroeste de Belo Horizonte no evento UEADSL. Origem do projeto “Tornando-se pesquisadores”.

Priscilla Costa explana como o palco da Feira de Saberes no UEADSL foi importante para a inserção ao mundo do conhecimento científico e da produção de ciência para adolescentes, jovens e adultos estudantes da Educação Básica. Nesse capítulo a autora explica como funciona a separação dos espaços em palcos, também como os participantes (professores e alunos) trabalham juntos para a apresentação de seus trabalhos. O letramento científico acontece no momento da interação assíncrona.

Carlos Castro, Maurício Mendes e Hemerenciana Silva trazem relatos com análises de base teórica sociointeracionista para compartilhar a experiência por eles vivida com a Educação do Campo e o evento. O UEADSL é retratado como um espaço social adequado a “levar suas vozes e construir leituras de mundo a partir do diálogo e do confronto de ideias”, a partir do ensino-aprendizagem da produção do texto real.

Lucas Quarto, Sônia Souza e Ana Matte trazem um estudo de caso sobre o uso das tecnologias da informação e comunicação no campo da Educação. A pesquisa realizada a partir dos dados da UEADSL demonstra que o evento permite que as TIC sejam utilizadas significativamente na área educacional e promovem a autonomia e a criatividade.

Crislaine Silva, Natália de Resende e Vivian Riolo apresentam o ambiente digital do evento online e como é a participação no UEADSL nas várias perspectivas: participantes docentes, participantes discentes e participantes da organização, na comunicação do evento. Expõem como se dá a interação entre comissão e público.

Elaine Teixeira, Jader Silveira e Nathan Oliveira sugerem o software livre Sandstorm como ferramenta para a escrita colaborativa, a qual é essencial para que aqueles envolvidos em um trabalho no ciberespaço escrevam em sintonia a distância.

Josiane Cani e Gilvan Soares apresentam os recursos educacionais abertos (REA) como instrumento para a democratização do ensino e a dinamização dos processos educacionais por meio das tecnologias digitais. Esses recursos, assim, constituem ferramentas úteis na educação a distância, auxiliares para uma participação ativa e colaborativa num espaço virtual como o UEADSL.

Andreia Teixeira e Suzana Gomes discutem o letramento e a formação cidadã, a produção do sentido a partir da leitura. Elas concluem que é importante refletir sobre as práticas pedagógicas de leitura. A participação em um congresso nacional, sem dúvida, é a oportunidade didática para o ensino-aprendizagem da leitura a partir da sociointeração.

Fechando o volume, os editoriais dos Anais do UEADSL são apresentados à guisa de percurso histórico. Ana Matte demonstra como os artigos de abertura dos Anais do evento, entre o ano de 2013 até o ano de 2019, evidenciam a diversidade do Congresso. A discussão é iniciada com um artigo publicado no UEADSL do ano de 2011, sobre a “Dona Norma Culta” e o padrão linguístico que deve ser seguido quando for adequado. A manutenção da escrita a partir dos escritores e leitores, seja de que época for, é apresentada de maneira explanatória e em ato. O preconceito linguístico é confrontado e, na prática, a variação linguística torna-se mais uma maneira de enriquecer os participantes.

Quando fui convidada a escrever este prefácio, não tinha entendido o real motivo do convite. Porém, ao pensar na minha trajetória, percebi que fui uma das primeiras monitoras que participaram da criação do evento. Lembro-me das dificuldades enfrentadas e como era difícil incentivar os demais estudantes, que, em sua maioria, não estavam acostumados com o ambiente digital. Foi muito bom descobrir que, no início da minha graduação, fiz parte da criação do UEADSL. É gratificante saber que meu trabalho contribuiu com esse congresso, hoje tão prestigiado e tão importante na formação de professores e estudantes no Brasil. Gratidão à professora Ana, pelo reconhecimento, pelo carinho e lembrança.

Francine de Souza Andrade

maio de 2020

Texto Livre: Pensemeando o Mundo

Capítulo 1 Introdução à Pesquisa, à luz dos Recursos Educacionais Abertos, no Ensino Público Municipal

Karlla Andréa Leal CRUZ

A Cibercultura se associa a uma (r)evolução no entendimento das práticas de leitura e escrita, além de relacionar-se à (re)definição daquilo que se compreende por texto - para além da noção verbal. Nesse sentido, a escola tradicional vivencia a coexistência de práticas dominantes, ainda canônicas e autoritárias, e de práticas marginalizadas, as quais envolvem ações sociais de esfera íntima, dentre elas, aquelas que envolvem o meio digital. Neste capítulo, é

nosso objetivo discutir dados do estudo “Introdução à Pesquisa, à luz dos Recursos Educacionais Abertos, no Ensino Público Municipal” que foi desenvolvido com alunos de um 8º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Ignácio de Andrade Melo. O Projeto surgiu através da participação desses estudantes no Congresso Universidade EAD e Software Livre (UEADSL), edição 2019/2¹ cujo espaço alia produções textuais acadêmicas com participação aberta à comunidade acadêmica e não acadêmica, sob orientação geral dos membros do Grupo Texto Livre², cuja responsabilidade alcança a promoção de eventos, de periódicos científicos, de produção de softwares e plataformas abertas, envolvendo-se em temas relacionados à linguagem, à tecnologia, à formação docente, aos recursos educacionais abertos, à educação e à computação.

Nesse contexto, foi proposta a aplicação de uma sequência didática envolvendo a retextualização do gênero carta, em gêneros digitais, tais como e-mail, Twitter e as mensagens de WhastApp. Além disso, propomos: a) o tratamento de mídias e sua problematização por meio da discussão de questões sociais no filme “Menina de Ouro” (2005) e na música “Passarinhos” de Emicida em parceria com Vanessa da Mata; b) a produção de um podcast; c) a participação em um evento acadêmico com a participação de artigos científicos produzidos pelos alunos; e d) finalmente, a participação na Mostra Cultural, difundida pela Prefeitura de Belo Horizonte.

1 Membros que participaram do Congresso Nacional Universidade EAD e Software Livre.

2 Disponível em: <https://eventos.textolivre.org/moodle/course/view.php?id=14>. Acesso em: 15 jan. 2020.

Devido à localização da instituição escolar pública, em uma zona de risco, por circunstâncias sociogeográficas, diversos projetos caminham em direção ao tratamento de vários temas que permeiam a realidade discente, tais como o Projeto Justiça Restaurativa³, o Projeto NEPSO⁴, dentre outros, (cujo tema direcionou-se ao bullying e seus efeitos). A iniciação à pesquisa, por meio da participação de estudantes do 8º. ano da rede pública, em um evento aberto e acessível, democraticamente, potencializa um alcance possível por parte das minorias ao universo acadêmico. Defendemos, portanto, os Recursos Educacionais Abertos como objetos que podem permitir uma possível bidirecionalidade entre Universidade e Escola.

Dessa forma, compreendemos que tratar as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) como objetos centrais, mais do que ferramentas periféricas, propicia um movimento formativo significativo, no qual o intercâmbio de experiências em plataformas e eventos online, como no UEADSL, amplia o entendimento de didatização digital, em direção à introdução da ciência. É relevante frisar que o objetivo deste trabalho não é contrastar a cultura digital com a cultura escrita, mas compreender de que modo as novas tecnologias (re)significam as práticas que envolvem o tratamento do texto. A leitura volta-se para o movimento de seleção textual, na qual as disposições espaciais também se dirigem à constituição de uma significação personalizada,

3 Propõe uma nova abordagem dos conflitos escolares, a partir do diálogo, sem julgamentos, e de “círculos” de escuta.

4 Projeto “Nossa Escola Pesquisa Sua Opinião”, que introduz a “pesquisa de opinião” na Escola.

perpassada pela hipertextualidade e pelo movimento de abas e do mouse (pad). A escrita, por sua vez, dirige-se, gradualmente, a uma configuração colaborativa, em sites de perguntas e respostas, de pesquisa (como a Wikipédia), sendo cada vez mais associada ao advento da Web 2.0. Esta pressupõe uma conduta mais ativa, perpassada pelas redes sociais (Facebook, Twitter, Instagram, Snapchat, Musically, Tumblr, Pinterest etc.), nas quais o mecanismo de comentários (re)significa, ainda, a compreensão de leitor, autor e texto. Desse modo, emerge-se o movimento de coautoria, pertinente para a produção de recursos educacionais abertos, isto é, materiais de pesquisa, ensino e extensão adaptáveis e condizentes com uma noção local de escola.

O que pretendemos com este trabalho é problematizar, nas aulas de LP, qual o lugar da tecnologia livre quanto à (re)significação do processo de ensino-aprendizagem e como tratar essas potencialidades de um ponto de vista pedagógico. Entendemos que tratar os recursos educacionais abertos em sala de aula apontam para além da estigmatização da tecnologia como distração ou objeto proibido em sala, levando os alunos a refletirem acerca da relevância dos novos recursos digitais como fenômenos contributivos para as práticas pedagógicas.

1.1. Justificativa Teórica

Ferraz (2008) admite que o texto, como modo monolítico, não compactua com as novas práticas de leitura e escrita, as quais assumem um movimento mais imagético, conveniente à rede virtual. A multimodalidade, dessa forma, como aponta Ribeiro (2016), associa-se às modulações e a seus

efeitos diversos. Assim, para a aplicação e segmentação deste trabalho, contamos com a produção de texto como uma sequência didática sob formato de módulos, proposta por Dolz (2004). Quanto à relevância tecnológica, apoiamos em Santana (2012), que, tratando de iniciativas como os softwares livres e produções em Creative Commons, assevera que a escola é um mecanismo cultural e multidualético, frente à emergência digital, necessitando integrar, por conseguinte, os dispositivos digitais nessas práticas. Nesse sentido, como propõe Almeida (2013), em relação ao uso das TIC, é relevante investigar, detalhadamente, potencialidades advindas das inovações tecnológicas no contexto de formação docente afirmando que, no Brasil, há poucas pesquisas sobre o uso de TIC na formação de professores e esses estudos revelam as dificuldades e as condições nas quais as TIC estão sendo exploradas nas escolas brasileiras. Ainda que a área de formação não seja nosso foco, essas pesquisas vêm revelado a forma como a tecnologia é sistematizada nas salas de aula. Devemos frisar que a escola não é a única instância educativa, havendo várias comunidades de aprendizagem e compartilhamento de leituras. Segundo Lerner (2002, p. 18), o desafio educativo fundamental é:

[...] fazer da escola um âmbito onde a leitura e escrita sejam práticas vivas e vitais, onde ler e escrever sejam instrumentos poderosos que permitem repensar o mundo e reorganizar o próprio pensamento, onde interpretar e produzir textos sejam direitos que é legítimo exercer e responsabilidades que é necessário assumir.

E essas práticas de leitura e escrita devem ser legítimas de se exercer e assumir. Como o trabalho proposto expandiu-

se, associando a programas como o NEPSO e a Justiça Restaurativa, sendo introduzido, ainda, no cronograma de apresentação da Mostra Cultural⁵. Consideramos a interdisciplinaridade como instrumento de dialogicidade entre os componentes curriculares, objetivando uma direção convergente (SANTOMÉ, 1998) e a transversalidade como “uma perspectiva integrada”, que permeia “o desenvolvimento dos conteúdos da base nacional comum curricular e da parte diversificada do currículo” (BRASIL, 1998, p. 115). Dessa forma, propor o diálogo entre diversos movimentos de produção colaborativa e didática, em um evento online e assíncrono, caminha em direção à congruência entre práticas escolares, ou melhor dizendo, a movimentos praxiológicos de experiência e entre práticas investigativas, universitárias, propiciando, por fim, uma introdução à pesquisa e à ciência como progresso e como prática ética e responsiva.

Buscamos proporcionar o desenvolvimento de práticas de produção do gênero discursivo “carta” e outros gêneros digitais (e-mail, Twitter e WhastApp), no 8º. ano do Ensino Fundamental, da Escola Municipal Ignácio de Andrade Melo em direção a um movimento que vai além da dicotomia “autor” e “leitor” e favorecendo a concomitância em “coautores”, na produção de materiais didáticos. Além disso, propomos ampliar as atividades de produção de textos como práticas de retextualização, construção e reconstrução de sentido; desenvolver, pelo contato com os textos propostos, uma noção de significatividade para práticas até então marginalizadas e reconhecer

5 Evento cultural difundido pela Prefeitura de Belo Horizonte, no qual são apresentados trabalhos literários realizados nas aulas de Língua Portuguesa, com foco em leituras e suas conexões. Em 2019, o tema foi “Autores Brasileiros”.

manifestações digitais abertas como potenciais instrumentos pedagógicos.

Como incluímos movimentos de retextualização do gênero “carta” em outros gêneros digitais, o trabalho proposto baseou-se, ainda, na (re)definição de texto, proposta por Marcuschi (2008), conforme a conceituação de Beaugrande (1997), demonstrando as implicações dessa posição, como por exemplo: “O texto é um evento comunicativo em que convergem ações linguísticas, cognitivas e sociais” (BEAUGRANDE, 1997, p. 10); “O texto é visto como um sistema de conexões entre vários elementos, tais como sons, palavras, enunciados, significações, participantes, contextos ações, numa orientação de multissistemas: o texto se torna, multimodal (e não monológico e solitário, sendo sempre um processo e coprodução - coautoria em vários níveis”. De salientar, que o “texto é um evento interativo e não se dá como um artefato monológico” (MARCUSCHI, 2008, p. 80). Para Costa Val (2006, p. 3), “O texto é uma ocorrência linguística, escrita ou falada, de qualquer extensão, dotada de unidade sociocomunicativa, semântica e formal”. Dentre as várias concepções existentes, assumimos o texto como uma composição multissemiótica, de escolhas motivadas e de construção conjunta.

Passamos à discussão da aplicação e da análise didática proposta.

1.2. Aplicação didática

a) Análise Didática

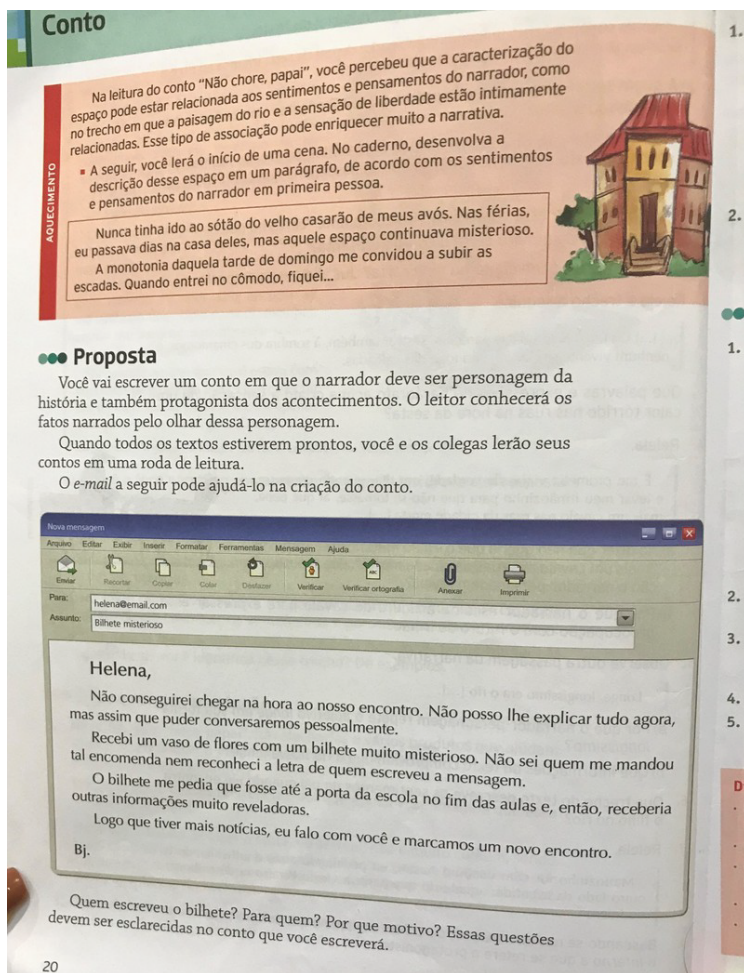


Figura 1: Páginas do livro correspondentes às atividades de produção escrita (e-mail) e compreensão leitora (blog virtual). Coleção "Para Viver Juntos". Edição SM, 2015, p. 20 e 94.

A noção de recursos educacionais abertos parece contrastar com aquilo que compreendemos como livro didático, justamente por partir de uma concepção da cultura aberta, esgueirando-se da noção de um “produto fechado”. Essa reflexão promove-se pertinente, uma vez que iniciamos pelo estudo dos gêneros digitais, a partir do livro didático, como o e-mail e o suporte blog virtual. No entanto, observamos, principalmente em relação ao primeiro, o uso de textos artificiais, com uma estética que não condiz com as atuais plataformas de envio de e-mails (conforme ilustração 1). Em relação ao último, notamos, também, que o entendimento do blog não se dirigia aos diários virtuais pessoais, mas a colunas e artigos de opinião dispostos em endereços eletrônicos direcionados às notícias. Fato que não condizia com as práticas vivenciadas pelos alunos. Por conseguinte, foram necessárias ações complementares, já que o livro em seu formato, fechado, não permitia uma (re)configuração conforme necessidades locais. Ainda vale frisar que a maioria das referências virtuais, quando acessadas, direcionava-nos a Links inexistentes.

Apresentamos, abaixo, o relato das oficinas realizadas pelos discentes.

b) “Menina de Ouro”: oficina de confecção de cartas e produção do podcast “O poder de desafiar o não”.

Após a exibição do filme “Menina de Ouro” (2005), as atividades propostas foram realizadas, primeiramente, de forma compartilhada, a fim de envolvermos os estudantes nas discussões coletivas sobre a apreensão global da obra,

bem como acerca das sensações vivenciadas pelos participantes em contato com o texto, reforçando sempre o lugar de leitor e produtor. Essa etapa foi realizada por meio de rodas de escuta e diálogo. Discutimos aspectos relacionados à personagem principal Maggie e a outros personagens secundários, situações vivenciadas por eles como a marginalidade, a desigualdade de gênero, a ausência de equidade e o bullying. A primeira ação foi a confecção de uma “carta” (cujos destinatários eram os próprios personagens da obra cinematográfica, escolhidos pelos alunos) e, posteriormente, a produção de um podcast, desmitificando a falácia da dicotomia entre oralidade e escrita, já que o gênero exige um roteiro escrito. Como consta, nos créditos, a sua produção foi subdividida por áreas entre os alunos, a partir de grupos de trabalho que atuaram, por exemplo, na sonoplastia, no roteiro e na produção artística (conforme ilustração 4). Destacamos que o tema do podcast (postado no Instagram, no perfil @sala.da801) foi elegido pelos alunos, intitulando-se “O poder de desafiar o não”, tendo em vista as adversidades pelas quais passou a protagonista, Maggie.

Posteriormente às discussões de alguns temas gerais e à sua associação com outro projeto escolar que visa à mediação de conflitos, a saber, a “Justiça Restaurativa”, iniciamos o processo de produção das cartas. Em seu tratamento, o aluno deveria escolher um personagem específico que seria seu destinatário e com o qual se assemelhasse de alguma forma. Após alguns estudos de diferenciação de gêneros, presentes no blog criado, em agosto de 2010, para a turma⁶,

6 Disponível em: <https://tornandosepesquisadores.home.blog>. Acesso 08 nov. 2019.

iniciamos o processo de retextualização da carta em gêneros como o e-mail, o Twitter e mensagens do WhatsApp. Finalmente, após esse estudo, relacionamos o tema proposto à música “Passarinhos”, do cantor Emicida, em parceria com Vanessa da Mata.

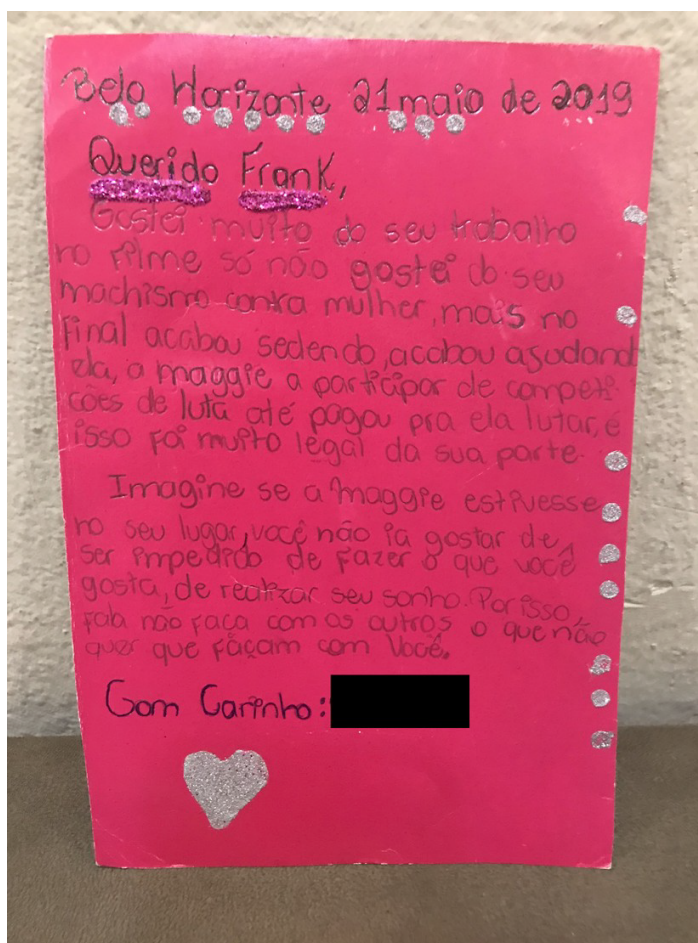


Figura 2: Carta produzida por uma aluna, da Escola Municipal Ignácio de Andrade Melo.

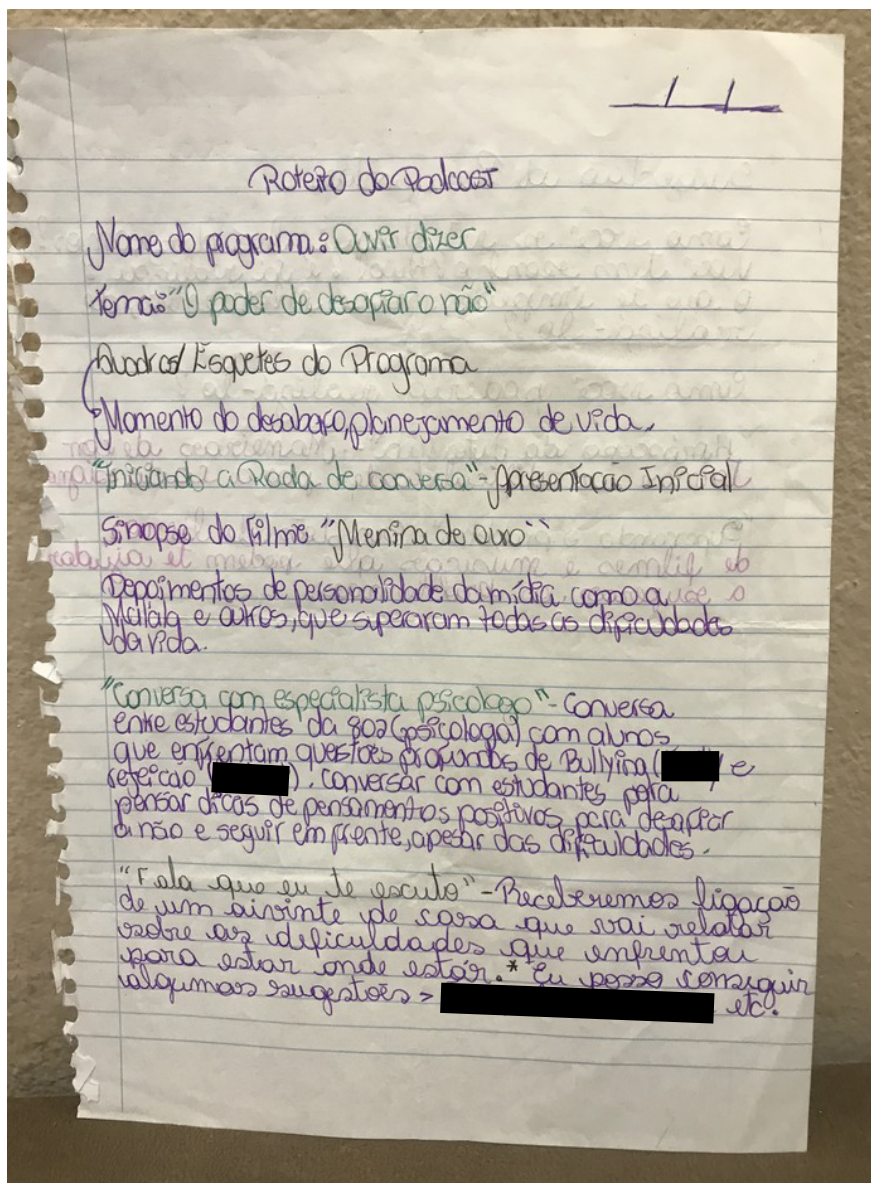


Figura 3: Roteiro do “podcast” produzido pelos alunos da sala 801, da Escola Municipal Ignácio de Andrade Melo.



Figura 4: Capa do “podcast” produzido pelos alunos da sala 801, da Escola Municipal Ignácio de Andrade Melo.

Frisamos, ainda, que a edição do gênero-suporte em destaque foi realizada por meio de alguns aplicativos abertos, tais como o Audacity e o Gimp.

1.3. Os movimentos de Retextualização: a produção de gêneros digitais: o “e-mail”, o “tweet” e a “conversa de whatsapp”

Posteriormente à produção da carta, iniciamos o processo de retextualização desse gênero, em formatos digitais. Antes de cada ação social, estudamos a variabilidade do gênero em estudos dirigidos e observação, bem como o

manuseio das redes pelas quais circulam. Salientamos que os estudantes tiveram que, autonomamente, adaptar sua produção, a fim de responder, adequadamente, ao suporte indicado. Verificamos que houve maior dificuldade em relação ao Twitter, tendo em vista a limitação de caracteres e o fato de a maioria nunca ter manuseado tal rede social, já que, geralmente, são mais acostumados ao Facebook e, principalmente, ao Instagram e ao WhatsApp.

Muitos se sentiram motivados, principalmente, por terem a oportunidade de interagir com pessoas com as quais compartilhavam interesse ou admiração. Sentiram-se, ainda, intrigados quanto ao tratamento das hashtags e o que tal expressão significava, bem como sua relação com uma manifestação recorrente da rede, os *trending topics*, ou assuntos mais comentados do momento. Percebemos assim, outra forma de os estudantes se manterem atualizados, para além dos jornais ou plataformas de notícias os quais, normalmente, não são atrativos para os jovens. Frisamos, também, que todo o trabalho foi supervisionado pela professora e pela auxiliar da Escola Integrada, a fim de interagirem com responsabilização. Além disso, todas as atividades foram dispostas num blog (aberto, em Wordpress), supracitado.

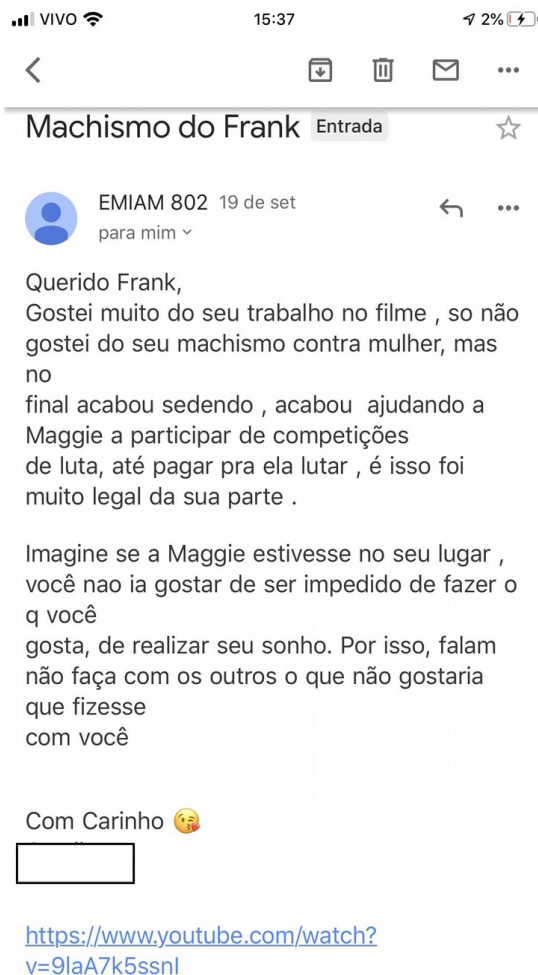


Figura 5: “e-mail” produzido por uma estudante, da Escola Municipal Ignácio de Andrade Melo.

Notamos que, no e-mail, houve a seção “assunto”, preenchida com “Machismo do Frank” e parece ter havido uma ressonância do gênero carta, com a introdução do

vocativo e da despedida. Ainda que haja algumas coloquialidades e abreviações, o corpo textual parece ser mais formal do que o Twitter, por exemplo. No e-mail, a aluna inseriu um hiperlink e um emoticon. Já no Twitter, mesmo que haja resquícios do tom formal da carta, com uma despedida, percebe-se a ausência de muitos sinais de pontuação e pausa, além do uso das hashtags (“#naoaomachismo”).

Verificamos, também, mais abreviações, parecendo justificável tal escolha, certamente, devido à limitação de caracteres. Enfatizamos, entretanto, que foram expostos aos alunos modelos de cartas informais, como as que os próprios estudantes produziam a seus colegas, sempre com enfoque à variabilidade do gênero. Já na conversa de WhatsApp, observa-se o uso de gifs e das stickers (figurinhas). Alguns alunos utilizaram, ainda, memes e *emoticons* para (re)configurar a primeira produção. Foram observados traços mais coloquiais, embora essa aluna, especificamente, não tenha usado tantas gírias ou expressões da fala, diferentemente de outros alunos da classe.

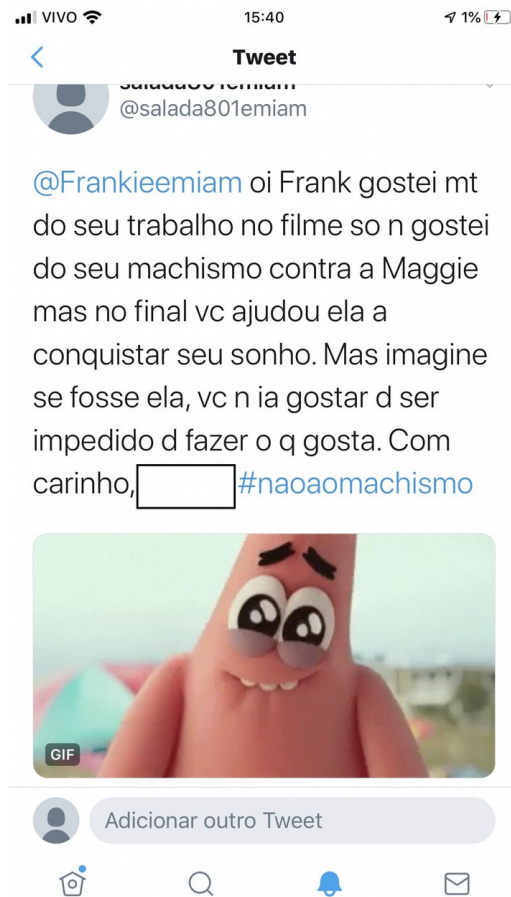


Figura 6: “Tweet” produzido por uma estudante, da Escola Municipal Ignácio de Andrade Melo.



Figura 7: Conversa de “Whatsapp”, produzida por uma estudante da Escola Municipal Ignácio de Andrade Melo.

1.4. A produção de artigos científicos e a atuação no Congresso UEADSL

Inserido nesse contexto, trabalhamos a produção de artigos científicos realizada pelos próprios alunos. Antes de qualquer ação, promovemos uma roda de escuta, na qual foram compartilhadas impressões sobre os sonhos que se relacionavam à Faculdade ou à Universidade e aplicados na Escola. Percebemos, de certa forma, uma sensação de desistência, de desmotivação e de descrença quanto ao ingresso na Universidade Pública. Alguns destacaram as Escolas Federais (já que, no ano posterior, a turma do 8º ano ali tentaria ingressar) e a forma como as Redes Municipais e Estaduais eram excluídas do processo de investigação científica. Esses apontamentos dos estudantes se devem ao fato de que, na semana anterior à realização desse momento de escuta, foram convidados à Mostra do Centro Federal de Educação Tecnológico (CEFET), tendo contato com muitos projetos científicos, que envolviam mecanismos robotizados, eletrônica e astronomia; algo, segundo eles, muito distante da realidade em que vivem. Como também havia a experiência do 9º ano, com a participação mínima nos exames de seleção, a saber, apenas 3 alunos de 50 realizaram as provas, a descrença reverberava. A produção dos artigos foi muito árdua, já que nunca tiveram contato com esse tipo de gênero. Por isso, houve inúmeros processos de revisão. Frisamos, também, que o laboratório de informática era cedido apenas no primeiro horário, devido ao fato de ser usado pela Escola Integrada.

Logo houve apoio da coordenação e da direção quanto ao reajuste dos horários, afetando, obviamente, o quadro de outros professores, que se manifestaram a favor do desenvolvimento do projeto. A participação no Congresso online, cuja interação ocorria pelo mecanismo de comentários, foi um sucesso. Os estudantes se sentiram orgulhosos e capazes. Como existiram subprodutos, tais como folders, banners, reprodução do projeto em rádio, emissão de certificados e de menção honrosa, a escola inteira se movimentou, culminando na participação na Mostra Cultural mesmo diante de outro projeto específico de leituras em conexão, com autores brasileiros, como Drummond, Telles e Meireles. Com isso, podemos evidenciar como a democratização da pesquisa e educação pode ir além do nível federal, demonstrando que um lugar, antes não pertencido, é ocupado num sentido de (re)definição do sujeito aluno, em redes de criação conjuntas.



Figura 8: Seção do evento na qual foram dispostos os artigos científicos produzidos pelos alunos.

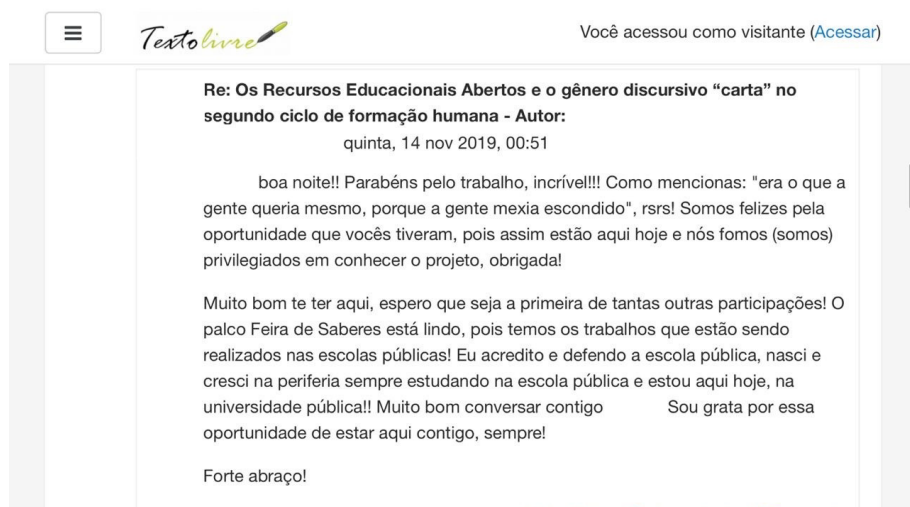


Figura 9: Comentário de uma ouvinte sobre o projeto realizado pelos estudantes.

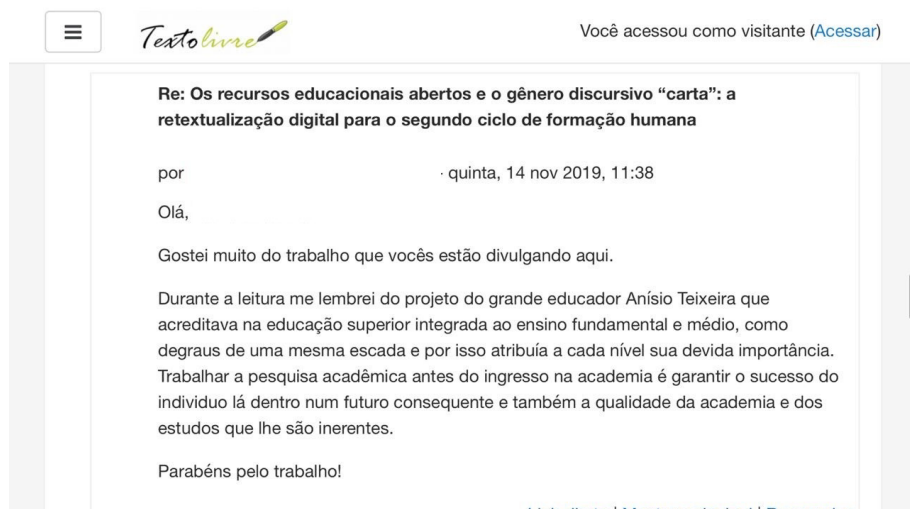


Figura 10: Comentário de uma outra ouvinte sobre o projeto realizado pelos estudantes.

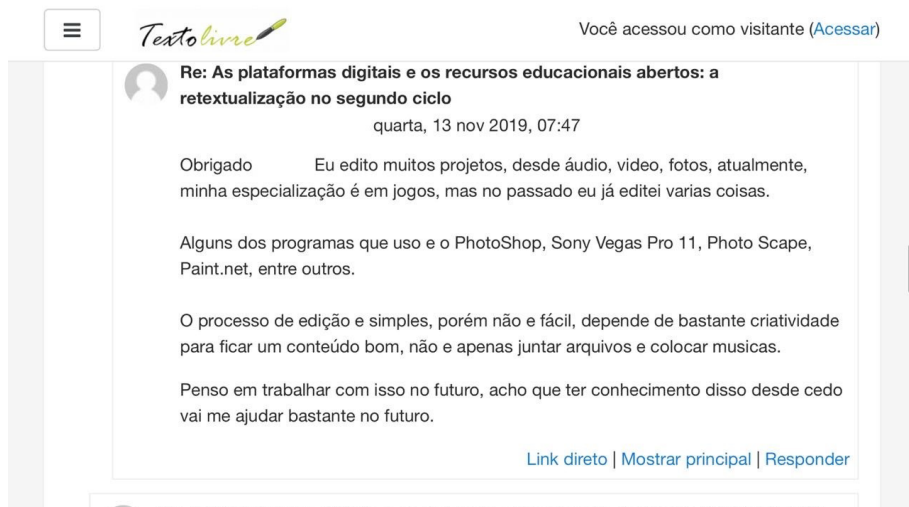


Figura 11: Comentário de um estudante sobre o processo de edição do podcast.

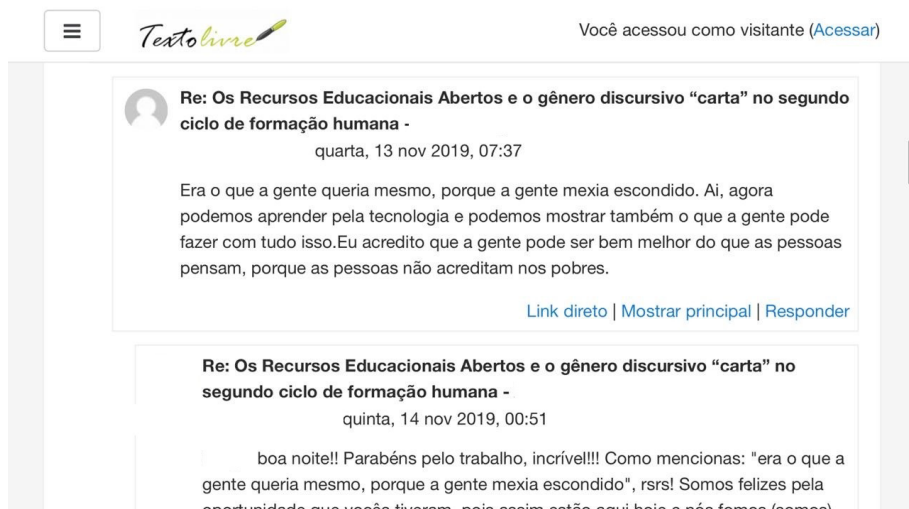


Figura 12: Comentário de um aluno sobre sua participação e impressões sobre o projeto.



Figura 13: Participação dos estudantes com o projeto, na Mostra Cultural da escola.

Observação: contamos com autorização da escola para divulgação destas imagens 13 e 14.

Texto Livre: Pensemeando o Mundo

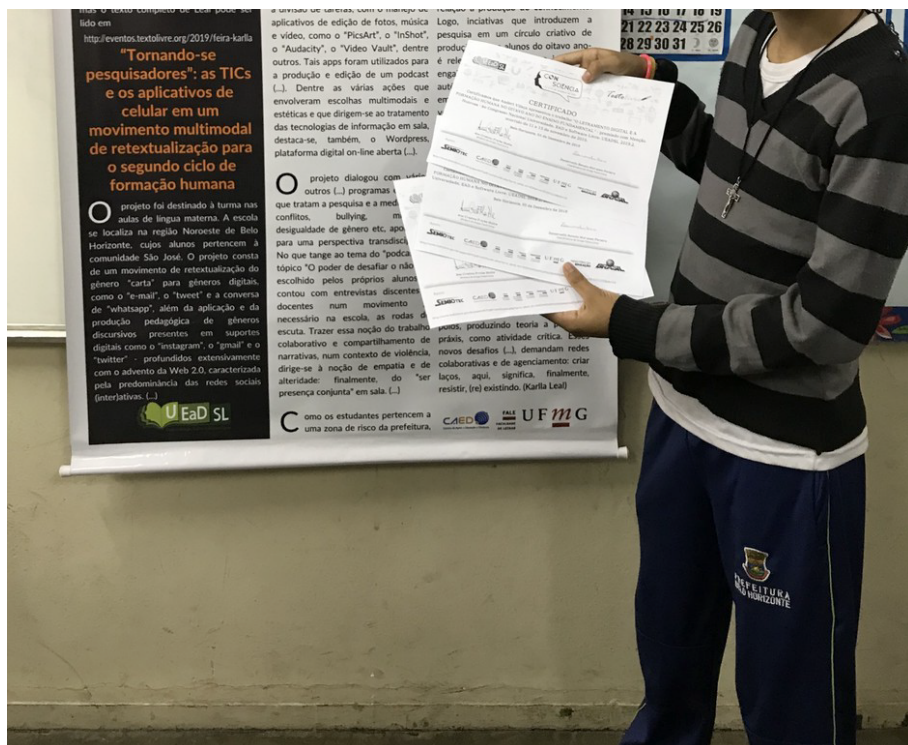


Figura 14: Aluno recebendo os certificados de participação e menção honrosa.

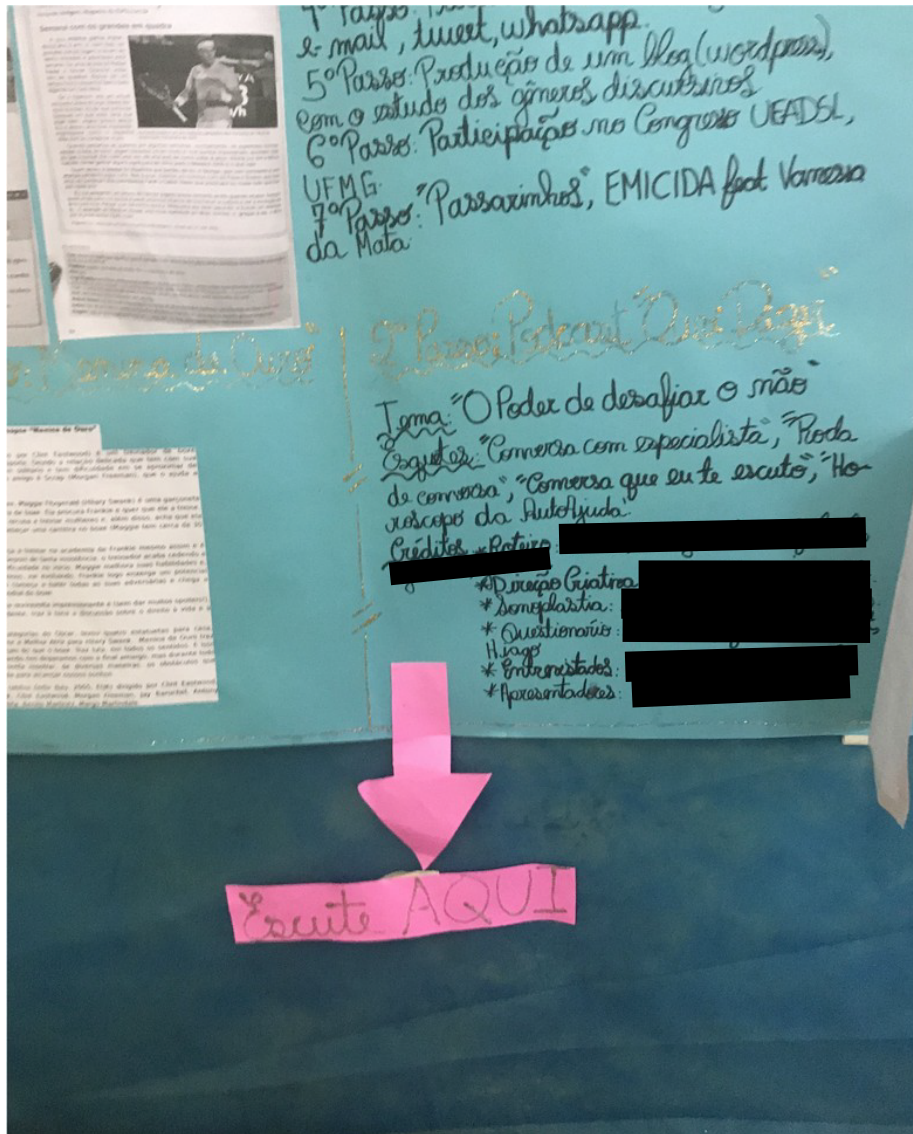


Figura 15: Seção de Escuta do podcast, na Mostra Cultural.

1.5. Considerações Finais

Para a realização deste trabalho, contamos com muitas plataformas digitais e redes, desde o Wordpress, WhatsApp, Twitter e Gmail até aplicativos e programas de edição de fotos e vídeos, tais como o Inshot, Audacity, Splice, Picsart, Video Vault e “Perfect365. Além disso, trabalhamos com redes de hospedagem de áudio como o Deezer e o Spotify, a fim de tratar o gênero podcast. Em relação à análise dos gêneros discursivos, como o tweet e o e-mail, por exemplo, utilizamos o Wordpress como um diário para acompanhar o andamento da aplicação. Propomos, ainda, um diálogo entre o filme “Menina de Ouro” e projetos já existentes na escola, como o NEPSO e a Justiça Restaurativa, programas que tratam da mediação de conflitos, bullying, misoginia, desigualdade de gênero etc. Considerando o contexto de risco da escola na qual aplicamos o projeto, o fato de abordar a significatividade da arte como resistência foi fundamental, já que levantamos e valorizamos os conhecimentos prévios dos alunos quando relacionamos os conteúdos escolares à sua vivência social.

Observamos que os estudantes apresentavam algumas defasagens no manejo de redes sociais, sendo, para muitos, um primeiro contato com os recursos disponíveis em diferentes plataformas digitais. Por isso, tivemos um trabalho extensivo de explicação desses recursos, de modo que as novas TIC (re)significassem as práticas de escrita e leitura. No Twitter, por exemplo, discutimos sobre o uso das hashtags e de que maneira os trending topics contribuíam para o alcance da informação e quais públicos eram mais recorrentes nas redes. O uso de 140 caracteres e de ferramentas multimodais (emojis, memes, gifs etc.), no caso

do Twitter, foi discutido. Também analisamos como os recursos se alteram e como as redes utilizadas (Gmail, WhatsApp, Facebook etc.) definem o tipo de modalidade que usamos e como expressamos uma informação, quer dizer, a potencialidade dessa expressão.

A elaboração do podcast, por exemplo, foi um trabalho coletivo de produção artística e de compartilhamento de narrativas e memórias, contando com uma rede de criação e de difusão de experiências, por meio da qual compartilhamos as vivências, relacionando-as sempre com os produtos tratados em sala (no caso, o filme). Esse procedimento nos faz perceber que o objeto artístico se torna muito mais significativo para a formação humana, sobrepassando a simples fruição estética e incidindo uma palavra interiormente persuasiva sobre aquela que poderia ser autoritária. Em nenhum momento, adotamos uma visão superior sobre o entendimento daquilo que foi tratado, mas buscamos valorizar e incentivar a participação dos discentes. Como os estudantes já vinham de um contexto da Rede Pública, pertencente à zona de risco, demonstravam carregar uma baixa estima sobre a produção de conhecimento. Enxergavam-se incapazes, algo já relatado nos vários círculos de conversas anteriores e no podcast, quando se discutia a grande evasão docente e discente. Desse modo, não houve o “errado”, mas sim a valorização de uma cultura que, antes à margem, se tornou o centro, contribuindo significativamente para os produtos finais. Nesse sentido, observamos o engajamento dos alunos, a sensação de orgulho de sua capacidade, bem como o desenvolvimento concomitante da autonomia e do trabalho em equipe, num sentido de responsabilização individual e

compartilhada, para a construção de um conjunto, coletivo, no qual se resiste, (re)existindo-se.

“Passarinhos

soltos a voar dispostos

a achar um ninho

nem que seja no peito um do outro”

(Emicida feat. Wanessa da Mata)

Referências

ALMEIDA, Elizabeth. Guzzo. Aprendizagem situada e letramentos digitais no estágio supervisionado de espanhol. 2013. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013. Disponível em: <http://www.poslin.letras.ufmg.br/defesas/1457D.pdf>. Acesso em: 12 mai. 2018.

BEAUGRANDE, Robert-Alain de. New foundations for a science of text and discourse: cognition, communication and freedom of access to knowledge and society. Norwood, New Jersey: Ablex Publishing Corporation, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/linguagens02.pdf>.

Acesso em: 30 jul. 2018.

COSSON, Rildo. Letramento Literário: teoria e prática. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2014.

COSTA VAL, Maria da Graça. Redação e Textualidade. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências Didáticas para o Oral e a Escrita: Apresentação de um Procedimento. In: DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros orais e escritos na escola. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

FERRAZ. Janaína de Aquino. A multimodalidade e a formação dos sentidos em português como segunda língua. In: VIEIRA, J. A. (Org.) *et al.* Olhares em Análise de Discurso Crítica. CEPADIC: Brasília , 2008

LERNER, Délia. Ler e Escrever na escola: o real, o possível e o necessário. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MARCHETTI, G.; STRECKER, H.; CLETO, M. L. Para viver juntos: português, 9º ano. São Paulo: Edições SM, 2015.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Produção textual, análise de gêneros e compreensão. São Paulo: Parábola Editora, 2008.

RIBEIRO, Ana Elisa. Textos Multimodais: leitura e produção. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

SANTANA, Bianca. Materiais didáticos digitais e recursos educacionais abertos. In: SANTANA, Bianca; ROSSINI, Carolina; PRETTO, Nelson (Org.). Recursos Educacionais Abertos: práticas colaborativas políticas públicas. 1ª ed.

Texto Livre: Pensemeando o Mundo

Salvador: Edufba; São Paulo: Casa da Cultura Digital, 2012, p. 121-129.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda, 1998.

Capítulo 2 Feira de Saberes: apoio para o letramento científico na Educação Básica

Priscilla Tulipa da COSTA

O trabalho de pesquisa é essencial para a construção do conhecimento. Essa estratégia metodológica nasce nos processos de ensino-aprendizagem e gera resultados que beneficiam e impactam toda uma sociedade. Entretanto, estudos realizados nos últimos cinco anos (GOMES, 2015a, 2015b; IBLC, entre 2015 e 2018; DORIGO *et al*, 2020) mostram que, na Educação Básica, a pesquisa e as demais práticas científicas parecem ser pouco cultivadas pelas

escolas, o que pode resultar na formação de jovens muitas vezes despreparados para perceber e solucionar problemas básicos do dia a dia, tomar decisões, fazer escolhas, socializar-se, agir ativamente em seus processos formativos e usar seus conhecimentos para contribuir com o corpo social no qual se inserem.

Grande parte desses problemas podem estar relacionados a um hiato na educação formal no que diz respeito à contextualização dos aprendizados (GOMES, 2015a, 2015b; IBLIC, entre 2015 e 2018), já que muitas escolas, ainda hoje, acabam tratando os conteúdos subjetivamente e/ou dissociados de atividades práticas, o que gera um fator limitante no processo de ensino-aprendizagem. Ademais, os resultados do Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA) (BRASIL, 2019) apontaram para a necessidade, especialmente no ensino público, de um trabalho mais sistemático de educação científica na Educação Básica, a fim de contribuir para a formação de sujeitos críticos e engajados globalmente, uma necessidade nos dias atuais para a realização plena da inserção social em tempos de rápidos avanços na tecnologia e na ciência (MOTTA-ROTH, 2011). Nesse contexto, manifestam-se conceitos importantes, como o letramento científico, que surge como uma ferramenta de empoderamento para os estudantes, possibilitando a esses novos cidadãos em formação discernir as informações que recebem de seus interlocutores e fazer leituras mais ativas dos fenômenos e situações que observam.

Neste capítulo, vamos apresentar brevemente o palco Feira de Saberes, do Congresso Nacional Universidade, Ensino a Distância e Software Livre - UEADSL, e demonstrar, com

algumas ideias, de que forma pode ser usado como instrumento de inserção ao mundo do conhecimento científico e da produção de ciência para adolescentes, jovens e adultos estudantes da Educação Básica.

2.1. O letramento científico: o que é e por que aplicar na escola

O letramento científico é um conceito muito usado no campo da linguagem, mas que, de maneira alguma, está restrito a ele. Para Kleiman (1995), que trata do assunto em muitos de seus trabalhos, “Podemos definir hoje o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos” (KLEIMAN, 1995, p. 19). Em um caminho semelhante, Soares (2010) explica que o conceito de letramento surgiu como uma forma de criar uma distinção entre saber ler e escrever, ser alfabetizado e saber usar esses conhecimentos em práticas sociais. Para a autora,

a pessoa que aprende a ler e a escrever – que se torna *alfabetizada* – e que passa a fazer uso da leitura e da escrita, a envolver-se nas práticas sociais de leitura e de escrita – que se torna *letrada* – é diferente de uma pessoa que não sabe ler e escrever – é *analfabeta* – ou, sabendo ler e escrever, não faz uso da leitura e da escrita – é *alfabetizada*, mas não *letrada*, não vive no estado ou condição de quem sabe ler e escrever e pratica a leitura e a escrita. (SOARES, 2010, p. 36, grifos do autor).

Se considerarmos ainda Freire (1980, p. 111) e seu conceito sobre o que é ser alfabetizado, vemos que a alfabetização é

[...] mais do que o simples domínio psicológico e mecânico de técnicas de escrever e de ler. É o domínio dessas técnicas, em termos conscientes. É entender o que se lê e escrever o que se entende. [...] Implica numa autoformação de que possa resultar uma postura interferente do homem sobre seu contexto. (FREIRE, 1967, p. 110).

Assim, podemos inferir que o letramento científico ultrapassa os domínios do saber ler e escrever, requerendo do indivíduo a capacidade de fazer uso efetivo dessas competências em prol das práticas em sociedade, de aplicar essas habilidades para mobilizar conhecimentos na compreensão da informação e de poder tomar decisões e fazer escolhas amparadas nesse conhecimento. Trata-se de um conceito que envolve a consciência acerca dos conteúdos das ciências, aliadas à percepção das matérias políticas e sociais que a cercam para construir a cidadania (MOTTA-ROTH, 2011).

Haja vista a importância do letramento científico para a formação de crianças, adolescentes e jovens, e do impacto que a aquisição da cultura científica pode ter nas comunidades e no meio ambiente de hoje e do futuro, é necessário repensarmos as práticas pedagógicas da Educação Básica, a fim de incluir nos planos de aula atividades didáticas que visem à propagação das ciências nas suas mais diversas áreas. Dessa forma, para que o letramento científico aconteça de maneira eficaz nas escolas, o corpo docente deve propor tarefas que levem o aluno a apropriar-se dos conhecimentos gerados, a reconhecer-se nesse universo e a ser capaz de usar a ciência

como linguagem para decifrar os conhecimentos conectados a ela (CHASSOT, 2003).

Na Educação Básica, trazer para a sala de aula questões problematizadoras é fundamental para mostrar aos alunos as relações que existem entre as ciências e a realidade ao seu redor. Apresentar os conteúdos teóricos associados a fatos concretos no cotidiano dos estudantes, relacionar as temáticas tratadas na escola com as vivências do indivíduo em formação é importante para que ele possa compreender-se como um ser pensante, capaz de refletir, questionar e de argumentar, tornando-se apto para promover mudanças em sua realidade e nas realidades dos que o cercam.

2.2. A Feira de Saberes como ferramenta didática para a prática do letramento científico

O UEADSL é um congresso nacional, totalmente online e gratuito, que foi criado em 2010, por iniciativa do Grupo Texto Livre e da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais. Ele tem como pilares a Universidade, compreendida como um ambiente favorável à ciência em todas as suas instâncias, o ensino a distância, visto como um espaço diverso de acesso ao conhecimento e de aproximação dos atores que ali se encontram, e o software livre, percebido como uma comunidade em que o aprender e o ensinar andam juntos em favor do crescimento de todos (MATTE, 2013). Com edições semestrais, o evento é um recurso educacional aberto, todo produzido com o uso de softwares livres e que funciona de forma assíncrona, promovendo a interação entre um público bastante diverso, o diálogo entre áreas interdisciplinares, a divulgação

científica e a prática da leitura e da escrita entre os estudantes da Educação Básica e do Ensino Superior.

Sua estrutura comporta locais de interação, os chamados palcos, que funcionam como pontos de encontro para a apresentação de trabalhos, discussões e reflexões acerca das temáticas que são levadas ao público. Um desses palcos é a Feira de Saberes, um espaço voltado para a participação de alunos dos Ensinos Fundamental, Médio, Médio/Técnico e da Educação de Jovens e Adultos, e que abre caminho para que esses estudantes possam compartilhar entre seus pares e com a comunidade acadêmica aquilo que é produzido por eles dentro das salas de aulas de todo o país.

Nesse ambiente, a presença dos alunos está vinculada à participação de um professor, que inscreve a sua turma (ou turmas) e, no período de aproximadamente dois meses e meio, acompanha os aprendizes no desenvolvimento de pesquisas, na elaboração de artigos e na apresentação do trabalho para o público do evento. Essa prática é orientada por um curso preparatório disponibilizado pelo Congresso para todos os professores participantes e contribui para que os docentes entendam o processo produtivo da Feira e como conduzi-lo de maneira eficiente na sala de aula, com o máximo de aproveitamento para o processo pedagógico. Ao participar do curso de formação, o docente obtém informações importantes que vão ajudá-lo a guiar suas turmas na jornada do conhecimento, favorecendo a criação de caminhos para que os estudantes possam se tornar letrados nas ciências e sejam capazes de pensar o mundo fora dos limites da escola.

Por ser um evento interdisciplinar, professores de todas as áreas de ensino podem se beneficiar do Congresso, utilizando-o inclusive como ferramenta avaliativa no plano de aula, já que todo o trabalho desenvolvido para o UEADSL é pensado para que o aluno faça experimentos ou pesquisas, que resultarão na produção de textos, na apresentação do trabalho na plataforma e na publicação de um artigo, explorando todo o potencial do estudante em um evento acadêmico real. Dessa forma, a Feira de Saberes se mostra como uma poderosa ferramenta de letramento científico, pois ao apresentá-la para o aprendiz o professor não só mostra a ele a cultura científica e seus aparatos, como também o introduz em um ambiente de produtivas discussões e trocas de ideias que favorecem a sua formação cidadã e sociocultural.

Além disso, esse palco também surge como um importante canal de divulgação e de significação para os trabalhos dos alunos, pois coloca em evidência os saberes produzidos pelos estudantes e lhes dá espaço para serem protagonistas de sua própria aprendizagem. O fato de poderem compartilhar ideias e de escutar a opinião de outras pessoas, mais experientes ou não na área de conhecimento do trabalho proposto pelo aluno, é enriquecedor e provoca nos jovens pesquisadores a motivação para continuarem a percorrer as trilhas do fazer científico e romperem com as barreiras sociais, tornando os conhecimentos produzidos na Escola-Universidade mais próximos da realidade que experimentam.

2.3. A Feira e o professor: um espaço de trocas e de aprendizados

A Feira de Saberes, com suas diversas características formadoras, é um espaço muito produtivo para a carreira dos professores. Nela, o docente pode atuar em várias frentes, explorando habilidades não só de ensino, no papel de educador, mas também de pesquisador – apresentando resultados de investigações quando é um aluno de Pós-Graduação –, orientador de trabalhos, ouvinte, participante de comissão científica e, ainda, como coordenador de mesa e/ou parecerista de artigos científicos.

No palco, como visto no tópico anterior, os professores dos Ensinos Fundamental, Médio, Médio/Técnico e da Educação de Jovens e Adultos, mais especificamente, têm a oportunidade de desenvolver com seus alunos, desde o começo, um trabalho de pesquisa para ser apresentado no evento. Esse trabalho, dependendo da turma e do nível de escolaridade em que os estudantes se encontram, pode ser elaborado com maior ou menor complexidade, ou seja, com a apresentação de conceitos e termos fundamentais e conhecimentos básicos do fazer científico ou com a composição de experimentos práticos. Em ambos os casos, a importância da Feira como ferramenta de apoio para o professor é o que ganha destaque, já que ele tem ao seu alcance um instrumento capaz de ajudá-lo na tarefa de educar os jovens para compreender e dialogar com a ciência e suas tecnologias. Esse letramento, ou alfabetização científica, conforme pontuam autores como Fourez (1987) e Fumagalli (1995), é essencial na Educação Básica, pois contribui, desde cedo, para formar jovens cidadãos, críticos

em relação às informações que obtêm do mundo e ativos em sua sociedade.

Nessa mesma perspectiva da alfabetização, Lemke (2006) postula que as novas tecnologias de informação e comunicação aproximaram a ciência e os fenômenos do mundo dos aprendizes contemporâneos. Contudo, da mesma forma que trouxeram novidades para o ensino, também trouxeram demandas de reavaliação da forma como as ciências são apresentadas aos estudantes na educação formal, o que suscita, de acordo com o autor, questões como a relação entre os diferentes níveis de ensino e as especificidades necessárias para cada faixa etária. Para ele, o trabalho com os estudantes mais jovens deve ser focado em “criar um compromisso mais profundo com o fantástico dos fenômenos naturais”⁷ (LEMKE, 2006, p. 6, tradução nossa). Já nas séries mais avançadas, deve-se pautar pela apresentação de “uma imagem mais honesta tanto dos usos prejudiciais como dos benefícios das ciências” (LEMKE, 2006, p. 6, tradução nossa).

Na proposta de Lemke (2006) para tornar o trabalho com o ensino e a aprendizagem das ciências mais interessante e assertivo para cada idade, o autor propõe objetivos específicos a cada grupo:

Para os pequenos: apreciar e valorizar o mundo natural, potencializados pela compreensão, mas sem abandonar o mistério, a curiosidade e o surpreendente. Para as crianças de idade intermediária: desenvolver uma curiosidade mais específica sobre como funcionam as tecnologias e o mundo natural, como desenvolver e criar

⁷ No original: “*crear un compromiso más profundo con lo asombroso de los fenómenos naturales*” (LEMKE, 2006, p. 6).

objetos e como cuidar deles, e um conhecimento básico da saúde humana. Para o ensino médio: proporcionar a todos um caminho potencial para as carreiras científicas e de tecnologia, proporcionar informações sobre a visão científica do mundo, que é de utilidade comprovada para muitos cidadãos, comunicar alguns aspectos do papel da ciência e da tecnologia na vida social, ajudar a desenvolver habilidades de raciocínio lógico complexo e o uso de múltiplas representações. (LEMKE, 2006, p. 6, tradução nossa).⁸

Considerando as propostas do autor, podemos refletir sobre as possibilidades que o trabalho na Feira de Saberes gera para professores e alunos. Nas séries do Ensino Fundamental, por exemplo, o docente pode prever atividades mais voltadas para o reconhecimento dos gêneros textuais que permeiam o universo científico, explorando brevemente as tipologias, as etapas de construção da informação e também dos procedimentos científicos, dentre outros temas e ideias para operar o letramento em principiantes no campo das pesquisas acadêmicas. Ao propor que a turma apresente no evento uma receita de um alimento ou o passo a passo para se fazer algum artesanato, como um sabonete ou uma máscara de papel machê, o professor leva o aprendiz a explorar e a

8 No original: “– Para los niños pequeños: apreciar y valorar el mundo natural, potenciados por la comprensión, pero sin eliminar el misterio, la curiosidad y el asombro. – Para los niños de edad intermedia: desarrollar una curiosidad más específica sobre cómo funcionan las tecnologías y el mundo natural, cómo diseñar y crear objetos y cómo cuidar las cosas, y un conocimiento básico de la salud humana. – Para la escuela secundaria: abrir para todos un camino potencial hacia las carreras de ciencia y tecnología, proveer información sobre la visión científica del mundo, que es de probada utilidad para muchos ciudadanos, comunicar algunos aspectos del rol de la ciencia y de la tecnología en la vida social, ayudar a desarrollar habilidades de razonamiento lógico complejo y el uso de múltiples representaciones.” (LEMKE, 2006, p. 6).

disseminar traços de sua cultura e das vivências de sua própria comunidade, evidenciando o valor sociocultural de seu trabalho. Além disso, quando oportuniza essa experiência por meio da Feira, o docente habilita um ponto de contato e de partilha de experiências entre seus alunos e os demais participantes do evento, guiando suas turmas rumo a novos saberes em um ambiente propício para tornar mais perceptíveis as relações entre a teoria ensinada na escola e a prática da vida cotidiana, o que, novamente, contribui para a formação do alunado e promove a aprendizagem significativa.

Outro aspecto importante do trabalho com os gêneros é a relação inerente entre a escrita, a leitura e o fazer científico. Uma vez que os resultados de experimentos na ciência são divulgados, na grande maioria das vezes, por meio de artigos, as tarefas de leitura e escrita devem ser muito bem desempenhadas, para que o autor não corra o risco de ser mal compreendido durante sua comunicação. Como afirmam Norris e Phillips (2003),

Ler e escrever estão intrinsecamente ligados à natureza da ciência e ao fazer científico e, por extensão, ao aprender ciência. Retirando-os, lá se vão a ciência e o próprio ensino de ciências também, assim como remover a observação, as medidas e o experimento destruiriam a ciência e o ensino dela (NORRIS; PHILLIPS, 2003, p. 226, tradução nossa).⁹

9 No original: “Reading and writing are inextricably linked to the very nature and fabric of science, and, by extension, to learning science. Take them away and there goes science and proper science learning also, just as surely as removing observation, measurement, and experiment would destroy science and proper science learning.”(NORRIS; PHILLIPS, 2003, p. 226).

Assim, percebemos que o trabalho com o letramento científico se faz essencial para garantir ao aprendiz uma experiência plena na produção acadêmica. Quando o professor propõe a escrita de uma receita em formato de artigo, ele conduz seus estudantes na descoberta do texto científico, percorre com eles as características do gênero textual, da linguagem que lhe é pertinente e mostra a eles de que forma um fenômeno tão corriqueiro, como o preparo de um bolo – a exemplo dos trabalhos apresentados na Feira no segundo semestre de 2018 –, pode ser compreendido e apresentado pelos olhos da ciência.

No Ensino Médio, por outro lado, a tarefa de pré-iniciação ou de iniciação científica júnior pode se dar com atividades mais desafiadoras, como a proposição de análises um pouco mais complexas, cujas metodologias podem envolver a revisão bibliográfica, a descrição de um fenômeno ou projeto, ou ainda a aplicação de questionários e análise quantitativa e qualitativa de dados. Nessa faixa etária, a necessidade de compreensão dos fenômenos e suas relações com a realidade se faz ainda mais latente. Por isso, o trabalho com projetos e com testes empíricos surge como uma opção adequada para que os jovens cientistas possam saciar sua necessidade de fazer descobertas percebidas. Os experimentos são excelentes para a evolução prática dos conteúdos e permitem aos aprendizes fixarem uma relação dinâmica e intrínseca na conexão entre um assunto e seus contextos.

Finalmente, o papel do professor na Feira de Saberes é o de ajudar o aluno a ultrapassar os limites sociais que o afastam do conhecimento, principalmente o produzido na academia. Mais do que isso, é o de abrir portas para que o discente,

empoderado com e protagonista de seu próprio conhecimento, possa desvendar os percursos dos saberes científicos e também seguir suas próprias rotas no seu processo de aprendizagem.

2.4. A Feira e o aluno: autonomia para descobertas, companhia nas reflexões

Assim como em todos os eventos acadêmicos, a Feira de Saberes também tem espaço para ouvintes e apresentadores e são nesses papéis que os estudantes podem se inscrever. Como ouvintes, eles podem participar dos palcos, das discussões, ler artigos, interagir com os conferencistas/autores por meio de comentários, votar nos trabalhos que julgarem mais interessantes e receber certificado de participação no Congresso. Tal experiência é muito rica para o desenvolvimento dos estudantes, já que, inseridos em um universo bastante diferente daquele apresentado na sala de aula, eles podem ter acesso a informações, temáticas e formas de apresentação de trabalhos que são novas para eles e que os aproxima do que é realizado na Universidade e nas demais escolas do país. Outrossim, cabe reforçarmos que o contato com as pesquisas e a interação com outros autores podem funcionar como gatilhos no interesse e na busca pelo saber científico, pois o aluno é apresentado a um processo de mobilização da ciência e suas tecnologias em favor das suas experiências de vida. Assim, de forma autônoma, mas não solitária, ele se sente engajado em saciar a sua curiosidade e em aprender mais sobre os fenômenos que passam diante de seus olhos.

No papel de apresentadores ou palestrantes, os estudantes também podem participar de todas as atividades oferecidas pelo Congresso. Entretanto, nessa modalidade, eles têm uma opção a mais: a chance de dar significado aos trabalhos que produzem na escola, de mostrar para seus colegas, para outros jovens pesquisadores e para outros participantes do evento que aquele estudo que realizaram durante meses tem uma aplicação no mundo, um valor social e científico que dá sentido a todo o esforço que eles tiveram durante a preparação da pesquisa. É uma etapa em que a autonomia do aluno é ainda mais incentivada e ele percebe a si mesmo como protagonista, colaborador e peça-chave de sua aprendizagem.

Na medida em que vão sendo inseridos na cultura científica, outras características da Feira passam a chamar a atenção dos alunos da Educação Básica, como a possibilidade de construção de um currículo que lhe dê acesso a uma boa universidade – questão ainda mais relevante para os estudantes da escola pública, que muitas vezes não encontram oportunidades de frequentar bons cursos superiores em função, dentre outras coisas, de problemas socioeconômicos e culturais que persistem no Brasil. Nesse cenário, entram as certificações que o aprendiz recebe, tanto de palestrante, quanto de ouvinte, a premiação de menção honrosa e a participação em um congresso de alcance nacional, que dá visibilidade aos trabalhos e gera no aluno a sensação de fazer parte de algo maior, que extrapola a sua comunidade escolar, tornando a sua participação ainda mais significativa e valorosa, como verificamos nos depoimentos a seguir.

Participar do Congresso Nacional Universidade, EAD e Software Livre (UEADSL 2019.2) foi simplesmente extraordinário para mim. Foi minha primeira participação em um Congresso Nacional e toda a experiência de se vivenciar isso sendo um estudante de 1º ano do Ensino Médio foi e sempre será algo memorável em minha vida.

Receber comentários e avaliações de avaliadores externos foi muito importante para o nosso projeto, uma vez que conseguimos repensar e planejar várias outras propostas para o nosso trabalho por meio dessas avaliações. Com certeza, se não tivéssemos participado do UEADSL, teríamos perdido grandes oportunidades de amadurecimento do projeto.

A experiência de escrita do artigo também foi um fator marcante para mim. Escrever, reescrever, aprender com os erros, aprender sobre o texto argumentativo, as etapas de escrita de um artigo, o objetivo de cada seção, as normas ABNT... Com certeza, o aprendizado decorrente da prática de escrita do artigo para o UEADSL foi muito importante para nossas futuras experiências enquanto jovens pesquisadores.

Além disso, poder ganhar o prêmio de Menção Honrosa após a avaliação dos avaliadores foi muito recompensador. Foi ter a certeza de que estávamos indo no caminho certo com nosso projeto e que, após as valiosas dicas e recomendações dos avaliadores, teríamos a possibilidade de aprimorar nosso trabalho e desenvolvê-lo mais.

Em mim, só resta a gratidão por ter participado de um evento tão valioso e importante quanto o UEADSL. (Aluno do 1º Ano do Ensino Médio/Técnico em Escola Pública, UEADSL 2019.2).

O UEADSL foi uma das primeiras experiências que tive como uma jovem cientista e aspirante a pesquisadora. A possibilidade de interagir com outros pesquisadores,

com diferentes graus de conhecimento da minha área, foi, certamente, uma experiência enriquecedora. Além de ter tido a oportunidade de me ajudar a entender como desenvolver uma pesquisa e escrever um artigo. (Aluna do 1º Ano do Ensino Médio/Técnico em Escola Pública, UEADSL 2019.2).

Participar do UEADSL foi muito importante para mim. Essa experiência certamente ficará marcada como a minha primeira participação em um Congresso Nacional. Como um jovem cientista, ter o feedback de pessoas experientes em minha área de pesquisa, participar da produção de um artigo, ler e responder a dúvidas e comentários sobre o meu projeto na Feira de Saberes foi muito expressivo para minha vida estudantil. Participar do evento me deu uma bagagem que me proporcionou vivência acadêmica, e isso reforçou em mim o espírito investigativo para continuar a percorrer os caminhos da ciência. (Aluno do 2º Ano do Ensino Médio/Técnico em Escola Pública, UEADSL 2019.2).

2.5. Conclusão

O palco Feira de Saberes, do Congresso UEADSL, é um espaço de compartilhamento de trabalhos entre jovens e adultos estudantes da Educação Básica. Como poderosa ferramenta pedagógica para professores, ele compõe um espaço produtivo para o desenvolvimento de pesquisas nos mais diversos campos do conhecimento, contribuindo para o letramento científico, que envolve a leitura e a escrita com função social, e servindo como alavanca para que os docentes possam incentivar seus alunos a empreenderem pelas veredas da produção das ciências nas mais diversas áreas (humanas, biológicas, sociais aplicadas e exatas). Já para os alunos, o evento representa um ambiente de

expressão e significação das atividades produzidas nos entornos da escola, mas, para além disso, constitui o ponto de partida para a produção de novos saberes, um rompimento das travas sociais que separam os estudantes das escolas públicas da comunidade acadêmica e a partilha de novas formas de pensar o mundo e suas próprias ações dentro dele.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Relatório Brasil no PISA 2018. Versão preliminar. Brasília - DF: MEC/Inep, 2019. Disponível em: http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/documentos/2019/relatorio_PISA_2018_preliminar.pdf. Acesso em: 15 mai. 2020.

CHASSOT, A. Alfabetização científica: Uma possibilidade para inclusão social. Revista Brasileira de Educação, nº 22, 2003, p. 89-100.

DORIGO A. S.; ANJOS, A.; MARCATO, A. C. C.; PIRES-SILVA, D.; GONÇALVES, L. R.; ANHOLETO, L. A.; ... & CABRAL-DE-MELLO, D. C. Projeto Primeiros Passos na Ciência: Rompendo barreiras sociais e estreitando laços entre a comunidade acadêmica e o Ensino Médio público. Revista Brasileira de Extensão Universitária, v. 11, nº 1, 2020, p. 47-59. Disponível em: <https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/RBEU/article/view/10768/pdf>. Acesso em: 10 mai. 2020.

FOUREZ, G. Enseignement des Sciences et Société. In: Vallonie, nº 83, 1987.

FREIRE, P. Educação como prática da liberdade. São Paulo: Paz e Terra, 1967.

FUMAGALI, L. O ensino de Ciências naturais no nível fundamental de educação formal: argumentos a seu favor. In: WEISSMANN, H. (Org). Didática das Ciências Naturais: Contribuições e Reflexões. Rio Grande do Sul: Artmed, 1998, p. 13-29.

GOMES, A. S. L. Letramento Científico: um indicador para o Brasil. São Paulo: Instituto Abramundo, 2015a. Disponível em: http://acaoeducativa.org.br/wp-content/uploads/2014/10/ILC_Letramento-cientifico-um-indicador-para-o-Brasil.pdf. Acesso em: 15 mai. 2020.

_____. Letramento Científico: um indicador para o Brasil. Versão Preliminar. São Paulo: Instituto Abramundo, 2015b. Disponível em: <http://52.206.72.101/uploads/reference/file/580/documento-referencia.pdf>. Acesso em: 15 mai. 2020.

IBLC – Instituto Brasileiro de Letramento Científico. Indicador de Letramento Científico (ILC). Sumário Executivo de Resultados. Fundação Carlos Chagas, 2018. Disponível em: <http://iblc.org.br/wp-content/uploads/2018/01/1-relatorio-executivo-ilc-fcc.pdf>. Acesso em: 15 mai. 2020.

KLEIMAN, A. B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A. B. (Org.) Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado das Letras, 1995, p. 15-61.

LEMKE, J. L. Investigar para el Futuro de la Educación Científica: Nuevas Formas de Aprender, Nuevas Formas de

Vivir. Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas, v. 24, nº 1, 2006, p. 5-12.

MATTE, A. C. F. UEADSL: um evento online com fins didáticos. Anais do V Seminário Internacional de Educação a Distância – Meios Atores e Processos. CAED/UFMG: Belo Horizonte, 2013, p. 949-959.

Disponível em:
<https://www.ufmg.br/ead/seminario/anais/index.htm#work>. Acesso em: 18 abr. 2020.

MOTTA-ROTH, D. Letramento científico: sentidos e valores. Notas de Pesquisa, v. 1, nº 1, 2011, Santa Maria (RS), p. 12-25.

Texto Livre: Pensemeando o Mundo

Capítulo 3 Vozes do campo no UEADSL: autoria e letramentos

Carlos Henrique Silva de CASTRO

Maurício Teixeira MENDES

Hemerenciana Maria da SILVA

A população do campo tem sofrido ao longo dos anos com o silenciamento de suas vozes, na medida em que há pouco espaço para suas narrativas em uma esfera social mais ampla que suas comunidades. Do que é mostrado na mídia ao que aparece nos livros didáticos, as culturas representadas são de predominância urbana, apesar de esforços recentes como leis e editais que garantiram um mínimo de diversidade em materiais como os livros didáticos do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), ou os programas de formação de professores para

comunidades camponesas e indígenas. Além do problema da baixa representatividade, quando parece terem conquistado algum espaço, muitas vezes as narrativas acerca de suas realidades não partiram deles mesmos, o que contribui para reforçar estereótipos e para o exercício de em diversas esferas. A construção de sentidos passa pela linguagem e, conseqüentemente, pelo texto, como compreende a sociolinguística. Assim, os espaços sociais devem ser mais democráticos, com a presença de uma diversidade maior de vozes. Mas sabemos que esse é um campo de disputa de poder e, então, se queremos levar uma representação mais justa de nossas comunidades para o mundo, temos que produzir essas narrativas, com os sentidos por nós construídos, com nossas vozes.

Em termos de livros didáticos, por exemplo, houve editais específicos do PNLD para educação do campo, contextualizadas e interdisciplinares, do primeiro ao quinto ano, mas que foram descontinuados em 2018 depois de duas edições. Da mesma forma, uma educação superior voltada especificamente para a formação do professor do campo é algo recente, apesar de as discussões sobre educação apontarem para a necessidade de uma escola dialógica há mais de meio século (CALVET, 2002). Magnani, Castro e Marques (2018) relatam que a abertura de licenciaturas específicas para a educação do campo, enquanto cursos estabelecidos e para além de projetos temporários, só aconteceu a partir de edital de 2012. Assim, a busca por levar as vozes desses sujeitos a novos espaços é sempre um objetivo e um desafio na educação do campo.

Nesse processo de trazer suas narrativas, suas experiências, suas perspectivas, há ainda os desafios de letrarem-se nos

gêneros presentes nos novos espaços sociais que começam a interagir. Para este trabalho, trazemos dois grupos diferentes, que a partir do UEADSL têm novas experiências interativas e, conseqüentemente, de letramentos.

O primeiro grupo é de graduandos do curso denominado Licenciatura em Educação do Campo (LEC), ofertado pela Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM). Ao grupo, o congresso permite o diálogo, por exemplo, com gêneros da esfera acadêmica e digital como os artigos científicos, conferências e fóruns online. Esses universitários fazem parte do seu curso em suas comunidades e parte no campus em Diamantina/MG e, nesse contexto, a mediação tecnológica torna-se essencial.

O curso funciona em uma metodologia que chamamos de regime de alternância que, como sugere o nome, alterna momentos de formação presencial na universidade, que representa cerca de 80% da carga horária, e momentos dedicados ao diálogo com as comunidades, em seu ambiente, a partir de trabalhos de pesquisa, projetos de extensão, práticas de ensino e estágios. Para os trabalhos nas comunidades, há orientações que são realizadas ou via ambiente virtual de aprendizagem, ou via e-mail, ou via comunicadores instantâneos. Dessa forma, estamos falando de um curso presencial com momentos a distância de extrema relevância para a integralização do currículo, para a interação com a universidade e os pares e, ainda, para outras atividades acadêmicas complementares, a exemplo de encontros, congressos, grupos de leitura, dentre outros.

O segundo grupo é composto por estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da Escola Estadual Padre João

Afonso, município de Itamarandiba/MG, que levam gêneros textuais de seus cotidianos, a exemplo das receitas culinárias e as narrativas/causos que as cercam, para o debate no ambiente virtual do UEADSL. Para tanto, necessitam letrar-se em gêneros online como comentários, fóruns e, no caso específico em análise, acesso ao próprio computador pessoal, sua interface e todo o aparato que o cerca. Nesse grupo, encontramos estudantes acima de 16 anos até a terceira idade que, em sua maioria, nunca acessaram um chat ou fórum virtual ou, até mesmo, nunca mexeram em um mouse. Daí, o evento proporcionou uma gama de letramentos do ambiente digital como dialogar em chat (escolher um nickname, reconhecer interfaces, digitar, utilizar emojis, publicar etc.), manipular arquivos digitais (abrir, salvar, editar) para leitura e escrita, dentre outras tantas. Trata-se de operações essenciais a esse tipo de letramento que demandam inúmeros conhecimentos técnicos e culturais como o conhecimento dos gêneros textuais que o ambiente envolve.

Nas realidades de ambos os grupos, as práticas de leitura e escrita têm bastante espaço no meio digital. Redes sociais como Facebook, Twitter, Instagram, YouTube, WhatsApp, blogs e outras promovem processos interativos e de autoria bastante significativos, mas a troca de experiências formalmente educativas ainda é limitada e destinada a pequenos nichos. Assim, prover outros espaços interativos para a continuidade do diálogo estabelecido na academia é um grande desafio na sala de aula de qualquer nível. Em se tratando de escolas de comunidades campesinas e de uma licenciatura com estudantes do campo que lá vivem a maior parte do ano, as dificuldades físicas de se promover um

diálogo interinstitucional, por exemplo, nos limitam bastante. Já tivemos oportunidades de levar estudantes para eventos acadêmicos e culturais fora de suas cidades, mas essa não é uma realidade na maioria das escolas públicas. Assim, eventos online como o UEADSL podem agregar muito a esse diálogo conectando outros sujeitos, de outros lugares, com outras vozes e outras experiências.

Ciente das potencialidades do UEADSL, o evento passou a fazer parte das experiências de leitura e escrita das disciplinas da LEC-UFVJM sob a responsabilidade de Castro, um dos autores deste texto, professor na habilitação Linguagens e Códigos. Como uma de nossas perspectivas é formar estudantes autônomos, os professores Mendes e Silva, também autores deste texto e com formação em educação do campo, tomaram a iniciativa de levar suas turmas de EJA, já citadas, para participarem do UEADSL com a mesma expectativa observada na universidade: promover diálogos e letramentos e levar as vozes do campo para outras esferas. A fim de mostrar como essas experiências se deram, além de explicar um pouco mais sobre as motivações teóricas para o trabalho, as próximas seções são: (2) Autoria, novas tecnologias e letramentos; (3) A LEC-UFVJM e o UEADSL; (4) A EJA de Padre João Afonso e o UEADSL; e (5) Considerações que ficam.

3.1. Autoria, novas tecnologias e letramentos

O caráter sociointerativo da língua é o paradigma dominante do pós-estruturalismo, como é de conhecimento recorrente na área (ANTUNES, 2003; CALVET, 2002; MARCUSCHI, 2008; TRAVAGLIA, 2009). Assim, para que

textos sejam dotados de sentido, devem ser construídos em diálogo com seus contextos e como parte de cadeias de interação reais, construídas e em construção constante por nós e pelas vozes com as quais dialogamos ao longo de nossas vidas (BAKHTIN, 2006). Do contrário, não são textos. Como pontua Costa Val (1991, p. 3), “(...) o que as pessoas têm a dizer umas às outras não são palavras nem frases isoladas, são textos”.

Nesse sentido, uma produção textual realmente significativa deve ser contextualizada, ou seja, deve tratar de temas, em estilos e construções composicionais, que sejam de interesse do, e significativos para, os sujeitos envolvidos. Com definiu Bakhtin (1986), o conceito de gênero textual evidencia as diferenças na construção de enunciados em termos de construção temática, estilo e estrutura composicional nas diversas esferas de atividade humana. Os gêneros textuais, agrupam, assim, os textos em estruturas relativamente estáveis, em constante modificação, de acordo com as necessidades contextuais. O domínio dos gêneros escritos, enquanto atividades sociais, por sua vez, é o que caracteriza os letramentos (SOARES, 1998; MARCUSCHI, 2008; STREET, 2014). Os letramentos mostram-se essenciais em uma sociedade altamente letrada como a nossa, na qual a grande maioria das práticas sociais passam de alguma forma pela escrita (músicas são escritas primeiro, assim como programas de rádio e TV são roteirizados; estamos trocando o telefone pela mensagem escrita; dentre outros exemplos) e, como posto na primeira seção deste capítulo, um desafio para se adentrar em novos espaços sociais e dialogar com seus gêneros textuais.

De igual relevância para o acesso, deve-se considerar, também, a diferenciação de Street (2014) para letramento ideológico e letramento autônomo, onde o adjetivo autônomo serve para mascarar o interesse do capital em definir um limitado número de gêneros textuais que, teoricamente, levariam à autonomia. No entanto, os letramentos devem seguir a lógica da funcionalidade para as interações necessárias ao sujeito, de acordo com seu ponto de vista, daí a importância de escolhas de letramentos de base ideológica. Por se tratar aqui de trabalho voltado a promover vozes do campo, é coerente defender o letramento ideológico, pois só assim gêneros marginais – como alguns pouco conhecidos, tais como vilões, bandeiras, repentes e outros – podem ter algum espaço nessa arena de confronto de valores sociais, tal como prevê Bakhtin:

(...) a palavra é a arena onde se confrontam os valores sociais contraditórios; os conflitos da língua refletem os conflitos de classe no interior mesmo do sistema: comunidade semiótica e classe social não se recobrem. A comunicação verbal, inseparável das outras formas de comunicação, implica conflitos, relações de dominação e de resistência, adaptação ou resistência à hierarquia, utilização da língua pela classe dominante para reforçar seu poder etc. (BAKHTIN, 2006, p. 7)

No caminho da batalha da significação, há as questões de letramentos novos: da esfera acadêmica para o grupo de ensino superior; e da esfera digital para ambos os grupos, dos graduandos e da EJA. Assim, no caso dos graduandos, as práticas que aqui relatamos importam tanto para letrá-los em espaços digitais, o chamado letramento digital (BUZATO, 2001; COSCARELLI; RIBEIRO, 2015), e

acadêmicos, quanto para fomentar o diálogo com sujeitos de outras realidades, o que contribui para uma educação dialógica com a construção de uma consciência crítica. Já no caso dos estudantes da EJA, as dificuldades concentram-se nas especificidades dos gêneros digitais, na medida que levam gêneros de seus cotidianos, como a receita culinária, para o ambiente do UEADSL.

Enquanto prática social, o texto é dotado de um sentido construído a partir de uma autoria que, mesmo dependente de leitura, direciona sua própria narrativa, mostra as vozes que povoam seu discurso. Assim, um trabalho para letramentos deve levar em consideração todos os pormenores contextuais que envolvem a produção textual, de leitura ou escrita. Apesar de o paradigma sociointeracionista da língua já ter se consolidado há algum tempo (CALVET, 2002), a prática das escolas apropriam-se pouco de caros preceitos sociointeracionistas e linguísticos como a importância de uma educação linguística voltada para a língua em uso. Em sentido oposto, os estudantes se veem às voltas com atividades repetitivas de fixação, de produção de pequenos trechos que pouco dialogam com o conceito de texto enquanto prática social, de memorização de excentricidades (ANTUNES, 2003; STAROBINAS, 2012). Starobinas (2012, p. 121) critica o papel da educação sem autoria, a partir das estruturas postas no século XIX, com modelo educacional conteudista cabendo ao professor ser “executor de projetos didáticos de autoria de terceiros”. Trata-se de um modelo que ainda perdura, mas é conflitante com uma educação crítica, que intenciona dar voz e diminuir diferenças.

Ainda segundo Starobinas (2012), a educação deveria ser dialógica não apenas pela questão crítica e da participação, mas também enquanto demanda de mercado que também necessita de trabalhadores com cada vez mais letramentos. As sugestões da autora englobam Recursos Educacionais Abertos (REA), postura dialógica, cultura da participação e inclusão dos estudantes na cadeia de autoria. Tais sugestões dialogam diretamente com os pressupostos teóricos que viemos apontando e, ainda, com a cultura livre, pilar do grupo Texto Livre, responsável pelo UEADSL. Antunes (2003), na mesma direção, sugere uma aula de português interativa, com o trabalho com a língua-em-uso como o principal motor das atividades com leitura, oralidade, escrita e gramática. Aulas de português, assim, devem ter propósito funcional (ANTUNES, 2003), com uma produção textual com leitores reais, em uma cadeia dialógica real; ou, no mínimo, simular tais situações a fim de dar-lhes sentido.

O UEADSL, assim, com seus gêneros textuais digitais, passa a ser nosso espaço de produção significativa de textos dos educandos do campo que compõem nosso corpus de investigação. O espaço, como procuraremos demonstrar nas próximas seções, permite autoria e oportuniza letramentos; com isso, tem dado voz e colaborado para uma educação do campo mais dialógica e significativa, tanto na LEC-UFVJM, quanto na EJA de Padre João Afonso.

3.2. A LEC-UFVJM e o UEADSL

A LEC-UFVJM forma professores de educação básica para a educação do campo nas áreas de conhecimento Ciências da Natureza e Linguagens e Códigos para lecionarem, no

primeiro caso, ciências, biologia, física e química; ou, no segundo caso, português, literatura e inglês. As experiências aqui trazidas são da habilitação Linguagens e Códigos e aconteceram em quatro diferentes turmas de 2016 a 2018, em duas disciplinas distintas, e resultaram na apresentação de 35 artigos no evento UEADSL. As vozes do campo trouxeram temáticas como as práticas do ensino de língua portuguesa e de letramentos em pesquisas que conduziram em suas comunidades ou experiências próprias da graduação como as práticas de ensino e os estágios.

As disciplinas que serviram de pano de fundo para o debate teórico e as análises que compuseram os trabalhos produzidos foram (a) Gêneros Textuais e Discursivos e (b) Sintaxe da Língua Portuguesa, em duas oportunidades cada (Gêneros Textuais e Discursivos: edições 2016.2 e 2017.2; Sintaxe: edições 2017.2 e 2018.2). No primeiro caso, o trabalho é resultado de pesquisa de práticas de letramentos ou pessoais, ou das comunidades de origem, ou do curso que frequentam (nos estágios, disciplinas, projetos etc.), ou ligados a material didático. No segundo caso, a partir das mesmas orientações epistemológicas, o trabalho partiu do entendimento de um estudo gramatical também voltado para letramentos. Nesse sentido, foram propostas reflexões a partir de teorias sobre o ensino gramatical (ANTUNES, 2003; POSSENTI, 1996; TRAVAGLIA, 2009), que consideram a língua-em-uso e têm mais foco descritivo do que prescritivo. Nos dois casos, o processo foi conduzido, para além do propósito de se aprender novos gêneros, com foco nos processos de aprendizagem de novos gêneros textuais e, finalmente, nos letramentos. A autonomia no trabalho com gêneros textuais, assim, foi também um objetivo esperado.

O UEADSL surgiu em 2010 e recebe, normalmente, congressistas de várias regiões do país. Além das facilidades tecnológicas, trata-se de ambiente comprovadamente dialógico e, assim, com potencial para contribuir com o pretendido propósito funcional das produções textuais dos nossos estudantes do campo. As possibilidades interativas do evento, como pode ser visto ao longo desta obra, incluem outras universidades, escolas e comunidades educativas diversas, a exemplo das comunidades de software livre que sempre participaram desse diálogo com o grupo Texto Livre, responsável pelo congresso.

Dentre as atividades desenvolvidas pelos estudantes-autores, há a inscrição, a escrita de resumos e de minicurrículos, a escrita e reescrita do artigo conforme orientações do professor, submissão dos trabalhos no ambiente do evento, e a interação assíncrona com os leitores nas datas do congresso. Para somar ao espaço dialógico, o evento costuma trazer convidados de diferentes instituições para as coordenações das mesas que, na prática, lerão os trabalhos e farão suas críticas. As apresentações ocorrem com a exposição e debate dos trabalhos em fóruns no Moodle, ambiente controlado por senhas de acesso de autores e congressistas.

O desafio de letrarem-se nos gêneros presentes nos espaços sociais do UEADSL – a exemplo de resumos, artigos, minicurrículos, comentários – foi superado por todos aqueles que participaram das experiências. No entanto, há aqueles que tiveram seus trabalhos reprovados e, então, não participaram. Os critérios para apresentação envolvem uma avaliação quantitativa onde deve-se ter um

aproveitamento acima de 60%. A média de aprovação é de cerca de 60%; por isso, a oportunidade é dada novamente em uma segunda disciplina.

Em termos de letramentos da esfera digital, há diversas habilidades envolvidas em todo o processo editorial e na apresentação dos trabalhos. A lista não é pequena, mas ao produzir o texto o aluno já tem contato com um editor de textos, além do computador em si e seus periféricos, as interfaces, que, por mais intuitivas que sejam, podem ser novidade, dentre outros. De grande importância ao longo de qualquer processo editorial são as ferramentas de revisão dos editores de textos, além das habilidades de manuseio de arquivos (salvar, mover, cortar, copiar, colar etc). No ambiente de apresentação dos trabalhos, no congresso UEADSL, há outra gama de habilidades que vão desde a interface do ambiente Moodle ao uso de emojis, passando pelos sistemas de login do ambiente de eventos Texto Livre e no evento UEADSL especificamente. Definitivamente não é pouca coisa e, assim, em toda edição, as orientações têm que ser reforçadas de diversas formas, como explicações em sala ou envio de vídeos e textos escritos.

Retomando algo já posto neste livro, o evento tem uma vocação para a formação continuada de professores, e letramentos, na medida em que recebe inscrições de professores com suas turmas (de educação básica ou superior), às quais acompanharão durante todo o processo editorial, com orientação e diálogo direto com a coordenação do evento, das orientações de produção do texto à publicação dos anais¹⁰. Assim, há de se ressaltar que

10 Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/ueadsl/index>. Acesso em 05/05/2020.

o evento proporciona certos letramentos também aos professores que orientam o trabalho de seus estudantes e coordenam as mesas de debates. São eles que, muitas vezes sem nunca tê-lo feito, acompanham e colaboram com todo o processo editorial em tarefas-chave como a revisão, a avaliação e a mediação do debate online. O diálogo proporciona a eles, assim, também nessa instância, letramentos diversos que se referem tanto ao gênero em produção, quanto aos gêneros presentes no ambiente e às habilidades necessários para seus usos.

Ainda sob a ótica conceitual dos letramentos, no que tange a ferramentas, metodologias de trabalhos e objetos de estudo na educação do campo e quilombolas, os trabalhos em análise trouxeram reflexões na seguinte direção: produção escrita; uso de músicas no ensino de língua; leitura de HQs e outros gêneros textuais; considerações e comparações sobre letramentos de diferentes faixas etárias e comunidades; novas tecnologias em práticas de estudos e no ensino; dentre outros. Em termos de temas debatidos, as vozes do campo levaram suas narrativas e perspectivas sobre: gêneros jornalísticos; letramento e livro didático; letramento em ocupação e assentamento; letramento de crianças; gêneros orais do contexto rural; ensino dialógico da gramática; dentre outros.

Uma avaliação qualitativa, mostra que a variedade de olhares e contextos dentro dos mesmos temas - letramentos, gêneros textuais, educação - é rica e, por conseguinte, produtiva, tendo em vista a quantidade de temas, metodologias e ferramentas contextuais ao campo que vieram à baila, apenas nos exemplos apresentados.

Corroboram essa primeira avaliação os dados quantitativos presentes na tabela a seguir, sobre a participação da LEC-UFVJM no UEADSL edições 2016.2, 2017.2 e 2018.2.

Tabela 1: Participação da LEC-UFVJM no UEADSL. Obs: A edição 2017.2 recebeu duas turmas, diferentemente das demais que receberam uma.

		2016.2	2017.2	2018.2
1	Artigos	7	17	7
2	Autores	19	32	7
3	Comentários	222	418	117
4	Média de comentários por artigo	31,7	27,8	16,7

Ao compararmos as três edições (Tabela 1), e sabendo que a edição 2017.2 recebeu duas turmas, os dados apontam para uma constante no número de artigos (7 em 2016.2, 8,5 por turma em 2017.2; e 7 em 2018.2); uma queda no número de autores (19 em 2016.2, 16 por turma em 2017.2; e 7 em 2018.2) e em comentários (222 em 2016.2, 209 por turma em 2017.2; e 117 em 2018.2). A diminuição no número de autores se deu pelo fato de ter havido mudança de metodologia. Nas duas primeiras edições, os trabalhos foram em coautoria, sendo, então, em menor número, e tiveram maior aprovação para serem apresentados no congresso. Na última edição os trabalhos foram individuais, o resultado foi pior em termos de qualidade e isso resultou em 7 trabalhos finais aprovados, apesar de 19 submetidos. Como menos autores, tivemos menos interação.

No entanto, se compararmos com as interações das comunicações orais feitas em congressos presenciais, nos

dois casos, os números são bastante consistentes, mesmo considerando que essas interações se referem a perguntas, respostas e elogios trocados entre leitores e autores. Quem participa de congressos presenciais Brasil afora sabe que, muitas vezes, as comunicações orais que fazemos quando submetemos um trabalho são corridas e com pouca interação. Assim, como os números e o debate brevemente apresentado revelam, o resultado visto no UEADSL é de um diálogo profícuo que, no contexto do nosso curso, é importante não apenas para os letramentos dos estudantes, mas também para a sua formação em atividades que materializem pedagogias dialógicas; como já posto, para que tenham autonomia na aprendizagem de gêneros textuais; e, ainda, conduzam seus letramentos e de seus estudantes de acordo as ideologias locais, com suas vozes e necessidades.

3.3. A EJA de Padre João Afonso e o UEADSL

O que se nota há algum tempo, como indicativo de sucesso de nossas estratégias metodológicas de ensino, são estudantes e egressos, autonomamente, mas a partir das experiências na universidade, construirão suas próprias experiências dialógicas. Assim, nas trilhas de nossas experiências acadêmicas e outras tantas oriundas de suas próprias histórias, o professor egresso da LEC-UFVJM Mendes, e a professora Silva, ambos também autores deste texto e, na época, atuando na já citada Escola Estadual de Padre João Afonso, decidiram levar turmas de EJA para participarem do UEADSL.

A experiência era totalmente inovadora em diversos sentidos, pois o evento ainda não tinha recebido esse tipo de estudante, mas apenas graduandos, e, então, não possuía um espaço que dialogasse diretamente com os jovens e adultos de educação básica e de comunidades rurais. No entanto, na mesma expectativa observada na universidade, de promover diálogos e letramentos e levar as vozes do campo mais além, esses professores decidiram levar seus estudantes para uma atividade que poderia ser significativa, na medida em que possibilitaria novos diálogos, a participação no congresso online. Isso aconteceu em dois momentos diferentes, enquanto ouvintes/leitores e enquanto autores, cujas reflexões comporão as duas próximas subseções.

a) Experiência como ouvintes

A primeira participação dos estudantes da EJA interagindo no congresso foi na categoria “ouvintes” que, em eventos online, abrange todos os congressistas que não estão apresentando trabalhos, mas estão “assistindo” às apresentações em diversos formatos. No UEADSL é comum a presença de fóruns de debates de textos escritos e conferências em vídeo ou podcast. Como já descrito acerca do perfil dos estudantes, o ambiente é uma esfera de interação muito nova para a maioria e, assim, apresenta diversos desafios em termos de temas, suportes, estilos e construções composicionais, bem como o domínio da parafernália eletrônica envolvida.

Nesse sentido, Mendes e Silva conduziram um processo de produção textual em turmas de EJA na educação do campo com estudantes entre 20 e 60 anos de idade. Em sua grande

maioria trabalhadores rurais, mesmo com trajetórias de vidas diferentes, têm em comum a luta por suas narrativas que, apropriadas por outros, fizeram outros tantos acreditarem que não precisavam de educação, ou que não tinham competência etc. A primeira participação ocorreu em 2017, quando Mendes trabalhava como educador em uma turma da EJA Ensino Médio e percebeu que várias práticas de letramento em ambiente digital eram novidades para os estudantes. A maioria relatava que nunca tivera contato com computador ou celular e, então, nunca havia navegado na internet, ou mesmo lido ou escrito um texto em uma plataforma digital qualquer, mesmo que off-line. A partir de uma concepção interacionista, funcional e discursiva da língua, tal como aqui defendemos, Mendes encontrou no UEADSL uma maneira de envolver seus estudantes em uma situação real de uso da língua no meio digital. Apesar de se tratar de evento de graduandos, Mendes entendeu que uma turma de Ensino Médio tinha condições de diálogo e, ainda, interesse pelo fato de haver universitários na comunidade.

Os obstáculos começaram já na primeira tentativa de levar a turma ao laboratório de informática para a criação de e-mails, pois Mendes percebeu que possuíam dificuldades com o digital de maneira geral. Procurou, assim, uma maneira de envolver outros professores no uso de novas tecnologias em sala. Atendendo ao estímulo, passaram a desenvolver outras atividades pedagógicas no laboratório, como produção de currículos, visita a museus online, criação de gráficos, dentre outras. Superadas as dificuldades iniciais, nos dias do evento, esses professores atuaram como monitores dos estudantes que participaram

com entusiasmo. Essa ajuda também foi dada pelos bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Inicial à Docência (PIBID), graduandos da LEC-UFVJM. Para nossas reflexões sobre as participações dos “ouvintes”, partimos do comentário a seguir, deixado em artigo sobre arte barroca (Figura 16).

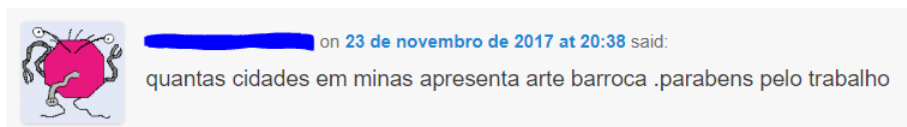


Figura 16: Fonte: <http://ueadsl.textolivre.pro.br/blog/?p=8865>.

A estudante que comenta, à época, era secretária da Associação dos Pequenos Produtores de Padre João Afonso. Em suas atividades como secretária, utilizava tecnologias com mais idade, a exemplo da caneta e do papel, com as quais lia e escrevia atas extensas, organizava livros-caixa, produzia cartazes de anúncios e convites, dentre outras práticas sociais com a escrita, com competência como atesta Mendes, seu professor. Porém, com a tecnologia digital ela demonstrou dificuldades de escrita, provavelmente por desconhecimento das funcionalidades do teclado. Assim, as práticas sociais com a leitura e a escrita vão se ressignificando.

A estudante do comentário citado quer ser professora, mas terá que fazer uma licenciatura a distância tendo em vista sua condição de mãe e camponesa. Com as práticas desenvolvidas no UEADSL, a estudante relatou maior interesse nessa possibilidade, tendo em vista que, para ela, o evento foi uma amostra positiva do que poderá encontrar pela frente em um curso a distância. O exemplo motiva o

nosso trabalho, mas o crescimento dos estudantes no trato com os gêneros digitais também, afinal todos participaram.

b) A experiência como autores

Após a experiência como “ouvintes”, no primeiro semestre de 2018, Mendes levou à direção do Texto Livre um projeto de produção textual com seus estudantes de Ensino Médio e EJA. Surge assim, a partir da ideia da troca de saberes de Freire (2002), a Feira de Saberes do UEADSL, destinada à apresentação de trabalhos da educação básica. Por atender um público diferente do que os habituais acadêmicos, os gêneros discursivos aceitos no novo espaço podem variar de acordo com as práticas textuais relevantes para a turma, o que atende ao pressuposto do letramento ideológico de Street (2014). Já foram apresentados no evento artigos, podcasts, relatos de experiência, vídeos e documentários.

As turmas da EJA que participaram do projeto foram duas, uma de nível Fundamental e outra de Médio. Desde o início, os estudantes estavam entusiasmados com a oportunidade, principalmente pela questão da valorização de seus saberes e compartilhamento de suas culturas e tradições. Essas culturas e tradições vieram em forma de receitas culinárias introduzidas por causos que contextualizaram e ressignificaram o gênero. A sequência didática do trabalho começou com uma roda de conversa a fim de acionar o conhecimento prévio dos estudantes acerca da temática e a construção de um roteiro para o texto. Na produção das receitas, procuramos dar ênfase à história de cada uma, sua relação com a família, culturas e tradições a partir de um roteiro preparado em conjunto com os estudantes. O

produto final, assim, deveria contar com título, história, uma foto da receita pronta, descrição de ingredientes, modo de preparo e, se necessário, informações adicionais. A escrita foi feita em duas versões, pois, após a revisão e orientação dos professores, os estudantes puderam fazer a revisão final dos trabalhos, a exemplo de outros processos editoriais reais. Além da produção textual, os estudantes também prepararam as receitas para confraternização e compartilhamento das receitas e histórias (Figura 17).

Chegado o dia do UEADSL edição 2018.2, para o qual se prepararam, novamente os estudantes contaram com a colaboração de bolsistas do PIBID em atividades como a criação de e-mails para uso no cadastro do evento, a realização do cadastro em si e o acesso ao ambiente interativo. No entanto, sem conhecimento prévio do grupo, o laboratório de informática da escola foi desativado para ampliação. Diante do acontecido, todas as interações foram feitas via celular, sendo que os professores, bolsistas PIBID e familiares disponibilizaram seus aparelhos para alguns que não os possuíam.



Figura 17: Confraternização em foto do arquivo pessoal dos autores.

Como resultado, foram apresentadas 13 histórias e receitas culinárias no UEADSL 2018.2¹¹ que receberam 174 comentários. O apetite dos congressistas foi aguçado com receitas e histórias de bolo de fubá, de fubá de moinho, de mandioca, de fubá com cará, bolinho de fubá, de mandioca, de banana-verde, doce de mamão, fubá suado, biscoito de polvilho quebrador, cuscuz, picadinho de mamão e parece mas não é de mandioca. Foram momentos de muito aprendizado, pois os relatos trouxeram, para além da experiência tecnológica, o componente social a partir das narrativas daqueles estudantes camponeses.

Dentre os relatos, alguns causaram comoção, como os relacionados à fome que facilmente emergiram da

11 Todas as receitas podem ser acessadas pelo link <https://eventos.textolivre.org/moodle/mod/forum/view.php?id=81>.

provocação iniciada pelas receitas culinárias tradicionais dos camponeses. Em um dos relatos é possível ler:

Essa receita era feita para café da manhã em épocas difíceis. Lembro de minha tia que fazia para nós. Ela colocava no prato para nós e a gente comia. Sobrava só as rapas da forma de cuscuz para ela. Ela rapava as sobras da forma e colocava na mão um pouquinho e lambia até os dedos de tão pouco que era.¹²

Para além da fome, as receitas vêm acompanhadas de outras dificuldades, como a escola distante ou a necessidade de trabalhar no horário de aula para ajudar no sustento da casa. Mas nesse cardápio também aparecem momentos de partilha, de socialização e de sucesso a partir da comida, como o relato da receita¹³ que virou fonte de renda familiar.

Todas as práticas de letramento, das produções textuais às participações no evento, foram significativas para os estudantes. Segundo Freire (2002), é preciso respeitar os saberes dos educandos, sobretudo os das classes populares. Da mesma forma, Street (2014) defende que os letramentos devem ter caráter ideológico, ligado às necessidades contextuais dos sujeitos. O estudante, ao chegar na escola, carrega uma bagagem cultural contextualmente localizada e cabe à escola reconhecer esse histórico para, mais do que isso, promover o diálogo com essas vozes e suas histórias a fim de democratizar nossas relações, localmente e globalmente.

12 Disponível em: <https://eventos.textolivre.org/moodle/mod/forum/discuss.php?d=257>.

13 Referimo-nos à receita “parece mas não é de mandioca”, que pode ser acessada pelo link <https://eventos.textolivre.org/moodle/mod/forum/discuss.php?d=205>.

3.4. Considerações que ficam

Nossa expectativa, neste texto que traz relatos com análises de base teórica sociointeracionista, foi contar nossa experiência com a educação do campo e o evento online UEADSL a fim de promover diálogos sobre metodologias voltadas para uma produção textual significativa, autoral e democrática. Entendemos ter cumprido o objetivo e, além disso, ter contribuído para a desmitificação da dicotomia entre campo e cidade, já que foram apresentados momentos de interação que superaram expectativas de diálogo por questões múltiplas como a de acesso às tecnologias digitais.

Ao longo das atividades apresentadas, o que se nota é que dar visibilidade em esferas de interação real estimula porque oportuniza a produção do texto real, aquele composto por aquilo que as pessoas realmente têm a dizer acerca dos temas em debate, tal como advoga a teoria que nos serve de pano de fundo, exposta ao longo do trabalho. Esses são processos significativos que tornam a questão do domínio técnico das tecnologias algo que vai sendo superado de acordo com as necessidades. Não nos interessa relativizar a falta de acesso às tecnologias, mas com pouco pode-se fazer muito como mostramos. O que os aprendizes precisam, primordialmente, é de espaços sociais aonde levar suas vozes e em que possam construir leituras de mundo a partir do diálogo e do confronto de ideias. O UEADSL, como buscamos mostrar, tem contribuído para tanto.

As avaliações sobre os processos de letramentos oportunizados foram apresentadas ao longo do trabalho. De forma geral, mostraram melhorias em vários aspectos com especial atenção para os letramentos em ambientes digitais,

no caso da EJA, e em textos acadêmicos, no caso da LEC-UFVJM. Os diversos relatos dos estudantes, ao final das experiências apresentadas, vão nessa mesma direção.

Referências

ANTUNES, I. Aula de português: encontro & interação. 6ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. (VOLOCHINOV). Marxismo e filosofia da linguagem. 12ª ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

_____. The Problem of Speech Genres. In: BAKHTIN, Mikhail. Speech Genres and Other Late Essays. Trad. McGEE, V. W. Austin: University of Texas Press, 1986. p. 60-102.

BUZATO, M. E. K. Sobre a necessidade de letramento na formação de professores: o caso Teresa. In: CABRAL, L. G; SOUZA, P.; LOPES, R. E. V.; PAGOTTO, E. G. (Orgs.). Linguística e ensino: novas tecnologias. Blumenau: Novas Letras, 2001. p. 229-267.

CALVET, Louis-Jean. Sociolinguística: uma introdução crítica. Trad. Marcos Marcionilo. 2ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

CASTRO, C. H. S. As culturas do grupo texto Livre: um estudo de viés etnográfico sob a ótica da complexidade. São Carlos: Pedro & João Editores, 2019.

CASTRO, C. H. S.; MAGNANI, L. H. Memórias de letramentos: vozes do campo. Diamantina: UFVJM, 2017.

COSCARELLI, C. V.; RIBEIRO, A. E. (Orgs.). Letramento Digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

COSTA VAL, M. G. Redação e textualidade. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia. 25ª ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2002.

MAGNANI, L. H.; CASTRO, C. H. S.; MARQUES, L. O. C. Da política pública de educação do campo à prática acadêmica para a formação de professores. Revista Educação e Políticas em Debate, Uberlândia, v. 7, n. 1, 2020. p. 58-76.

MARCUSCHI, L. A. Produção textual, análise de gêneros e compreensão. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

POSSENTI, S. Por que (não) ensinar gramática na escola. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1996. p. 63-81.

SOARES, M. Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica. 1998.

_____. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. Educ. Soc., Campinas, v. 23, n. 81. p. 143-160, dez. 2002.

STAROBINAS, L. REA na educação básica: a colaboração como estratégia de enriquecimento dos processos de ensino-aprendizagem. In: SANTANA, B; ROSSINI, C.; PRETTO, N. L. (Orgs.). Recursos Educacionais Abertos: práticas colaborativas e políticas públicas. 1ª ed. Salvador: Edufba; São Paulo: Casa da Cultura Digital. 2012. p. 121-129.

STREET, B. V. Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2014.

TRAVAGLIA, L. C. Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática. 14^a ed. São Paulo: Cortez, 2009.

Capítulo 4 O uso das Tecnologias da Informação e Comunicação no campo da Educação: um estudo de caso do UEADSL

Lucas Capita QUARTO

Sônia Maria da Fonseca SOUZA

Ana Cristina Fricke MATTE

As Tecnologias de Informação e Comunicação são ferramentas que estão cada vez mais presentes no cotidiano do ser humano e, como não poderia deixar de ser, também no contexto educacional, revolucionando o processo de ensino-aprendizagem. Frente a esse cenário, a presente pesquisa tem como objetivo discutir a inserção de recursos tecnológicos no contexto educacional a partir de um estudo

de caso do UEADSL. A adoção das TIC no campo educacional permite a realização de eventos como o UEADSL que impulsionam a integração entre pessoas de diferentes partes do mundo e auxilia na formação de um cidadão cada vez mais criativo, autônomo e atento às mudanças que ocorrem ao redor do mundo.

A comunicação é definida como uma troca de informações entre indivíduos, ou seja, tornar comum uma informação ou mensagem (CHIAVENATO, 2002). Ainda segundo o autor, a comunicação é um processo fundamental da experiência humana e organização social, podendo ser realizada de maneira verbal e não verbal. Com a globalização e a era da informação, a tecnologia tem proporcionado novos meios de comunicação, bem como mudanças mundiais no contexto econômico e social (SALGADO, 2002). Dessa forma, as tecnologias possibilitam novas maneiras de produção e distribuição do conhecimento.

Atualmente, vivemos em uma sociedade moderna e conectada aos diversos recursos que as Tecnologias de Informação e Comunicação nos fornecem. Esse fator exige indivíduos cada vez mais capazes de conviver e dialogar nesse novo mundo interativo e interdependente. O ambiente educacional é privilegiado de interação social, comunicação e conhecimento, no entanto, deve se integrar e interligar aos demais espaços de conhecimento existentes.

Nesse contexto, as Tecnologias da Informação e Comunicação surgem como um conjunto de recursos tecnológicos e educacionais que revolucionaram as relações sociais (VELLOSO, 2003). Elas estão cada vez mais

presentes no campo educacional, assumindo um importante papel na melhoria do processo de ensino-aprendizagem.

Utilizar os recursos tecnológicos pode tornar o processo de aprendizagem mais atrativo, proporcionando uma forma diferenciada de ensino. A contribuição das TIC no ambiente educacional ultrapassa o método dialógico de promover aprendizagens, desencadeando também novos questionamentos, reformulações e flexibilidade.

O UEADSL, por exemplo, é um evento online criado para divulgação de toda a produção textual realizada por estudantes sob orientação de seus professores, durante as etapas previstas, algumas comuns a outros eventos científicos e outras voltadas à produção da escrita acadêmica propriamente dita. A sigla UEADSL foca em uma tríade temática: Universidade, Educação a Distância e Software Livre. O intuito do projeto UEADSL é levar o trabalho avaliativo da sala de aula para as telas da internet, abrindo espaço para uma nova forma de disseminação do conhecimento. Diante desse cenário, a presente pesquisa tem como objetivo discutir a respeito da inserção das Tecnologias de Informação e Comunicação no contexto educacional, a partir de um estudo de caso do UEADSL.

4.1. Tecnologias da Informação e Comunicação

Segundo Vieira (2005), ao longo dos tempos as circunstâncias sociais e o contexto histórico levaram o homem a criar e desenvolver novas tecnologias, que acabam promovendo o progresso da sociedade de forma cada vez mais veloz e mudando significativamente o modo de viver e

de ser dos indivíduos, estando presentes em todos os setores. As inovações tecnológicas, num ritmo exponencial de crescimento, causam consideráveis impactos na sociedade, podendo-se hoje afirmar que nos inseriram em uma nova era, denominada “era digital”. Como decorrência disso, são notáveis as modificações na maneira como nos relacionamos e informamos, cujo processos ou determinações históricas nos impediam de percebê-las tal como as compreendemos nos dias atuais. Podemos citar

[...] a informática (comunicação em áudio e vídeo em tempo real, transações bancárias online, aparelhos com inúmeras opções de programas e softwares, dentre outros), a medicina (aparelhos que identificam elementos microscópicos no corpo humano, aparelhos utilizados para curar ou minimizar doenças – radioterapia, laser, etc), as indústrias (máquinas e aparelhos que aumentam a precisão e quantidade de produção), dentre outras (SOUZA, 2016, p. 20).

As TIC, assim, participam ativamente na transformação do mundo. Seus processos de desenvolvimento ocasionam inúmeras modificações na sociedade, de modo que, atualmente, esta se caracteriza pela importância dos recursos tecnológicos e pelos impactos que acarretam nas relações sociais e institucionais, as Tecnologias de Informação e Comunicação.

Castells (1999) pontua que a atual revolução tecnológica não se caracteriza pela centralidade de informações e conhecimento, mas, pela aplicação desses conhecimentos em uma constante dinâmica entre a inovação e seu uso. Segundo o autor, focado nas mudanças que podem ser consideradas positivas, a geração, o processamento e a

transmissão da informação são principais fatores de transformação tecnológica. As Tecnologias de Informação e Comunicação contribuem de diversas maneiras para o desenvolvimento local, pois:

- viabilizam o crescimento econômico, mediante investimentos em tecnologias, crescimento do setor de TIC e impacto em outros setores;
- proporcionam bem-estar social, por meio do aumento da competitividade, melhores oportunidades de negócio e maiores possibilidades de emprego;
- oferecem qualidade de vida, por intermédio da aplicação das TIC na educação e na saúde;
- promovem a melhoria dos serviços públicos oferecidos aos cidadãos e o aperfeiçoamento dos processos de tomada de decisão (PEREIRA; SILVA, 2013, p. 6)

As Tecnologias da Informação podem ser utilizadas proveitosamente na criação de um ambiente colaborativo baseado na Gestão do Conhecimento. No entanto, é preciso ressaltar que esses ambientes digitais são apenas auxiliares na promoção da infraestrutura, de modo que o trabalho colaborativo e a gestão do conhecimento envolvem aspectos humanos, culturais e de gestão (RECUERO, 2012).

4.2. O Uso Das TIC No Campo Educacional

Na busca por uma sala de aula mais dinâmica e eficiente, o educador está sempre à procura de novas metodologias de ensino. A principal marca da educação contemporânea é a

utilização de recursos tecnológicos em sala de aula, sempre que possível. Esses recursos podem contribuir no aprendizado e no interesse dos estudantes, especialmente se estimulada uma prática pedagógica transformadora e reflexiva. Iniciou-se, assim, uma empreitada, muitas vezes individual, na inserção das tecnologias digitais no ambiente escolar, que passou a considerá-las como ferramentas metodológicas úteis.

Inúmeras instituições de pesquisa se dedicaram à promoção e avaliação da atuação da tecnologia no campo educacional, como o Internacional Society for Technology in Education (ISTE) que, entre os anos 2002 e 2008, lançou diversos parâmetros para apoiar a inserção do universo tecnológico no ambiente escolar. Esse fenômeno parece recente, mas não é, pois as potencialidades do computador no campo educacional vêm sendo estudadas e discutidas desde a década de 70 (REIS *et al.*, 2012). Atualmente, devido ao acelerado desenvolvimento das tecnologias, essa discussão voltou com toda a força à cena. O computador é um exemplo de tecnologia da informação presente no cotidiano da maioria das pessoas. É imprescindível que as instituições educacionais busquem maneiras de incluí-lo como uma ferramenta auxiliadora do processo de ensino-aprendizagem.

A maneira como o sistema educacional incorpora as TIC pode influenciar diretamente a redução da exclusão digital do país (UNESCO, 2009). No processo de ensino-aprendizagem, é importante ressaltar a importância do aprender fazendo, da experiência e da participação. Quanto à inserção das TIC no campo educacional, o Quadro 1 apresenta os pontos negativos e positivos:

Quadro 1: Pontos Positivos e Negativos do Uso das TIC. Fonte: Góis et al., 2018.

Positivos	Negativos
As TIC no processo educacional podem enriquecer as aulas, diversificando as metodologias de ensino e aprendizagem nas quais os professores deixam de ser mestres e passam a ser facilitadores desse processo, proporcionam agilidade e eficiência tanto para os professores quanto para os alunos (RIBAS, 2008; SOLTOSKI, SOUZA, 2011).	As ferramentas tecnológicas ainda não foram absorvidas de maneira efetiva, por alguns motivos: despreparo inicial de professores que desconhecem o modo de utilizá-las e muitas vezes elas acabam não atuando como ferramentas pedagógicas, dificuldade de investimento financeiro, limitação da internet em algumas regiões do país e possíveis conflitos culturais (ALVES, 2012).
A introdução das TIC nas salas de aula auxilia no processo de ensino e aprendizagem, proporcionando ao aluno todo tempo construir conhecimento, uma vez que facilitam o acesso a informações (RIBAS, 2008).	A facilidade de divulgação de informações, que muitas vezes são equivocadas ou até mesmo erradas, além disso, os alunos podem ser prejudicados por materiais retirados de fontes nada confiáveis, duvidosas ou sem nenhuma fundamentação teórica (SOLTOSKI; SOUZA, 2011).

Positivos	Negativos
A flexibilidade da internet valoriza a importância do autoestudo e aprendizagem dirigida, destacando a atuação do professor que, na maior parte do tempo, acompanha, gerencia, supervisiona, avalia o aluno (MORAN, 2009).	As cópias ou plágios dos conteúdos disponibilizados na internet em trabalhos escolares. Nesse ponto de vista, a internet acaba facilitando a vida do aluno, mas prejudicando o seu desenvolvimento intelectual (CRUZ, 2010).
O uso do computador no processo de ensino e aprendizagem permite aos alunos e professores um espaço amplo de pesquisa, poderoso em recursos, comunicação e velocidade (REIS; SANTOS; TAVARES, 2012).	A falta de preparo dos usuários para a utilização das TIC associada à precariedade de estrutura para a utilização de tais recursos acaba tornando os equipamentos mal utilizados ou até inúteis (SOLTOSKI; SOUZA, 2011).
As TIC permitem estreitar as relações entre alunos e professores por meio da utilização de programas que permitem à comunicação a distância como e-mails e chats, expandindo o processo de ensino para além da sala de aula e servindo como meio de troca de materiais, desenvolvimento de trabalhos em conjuntos, novos conhecimentos compartilhados etc. (CARDIM, 2009; RIBAS, 2008).	O novo homem precisa ser capaz de resolver problemas, precisa dominar as novas TIC e estar em constante busca pelo conhecimento para não ser deixado para trás (BUENO; VARELLA, 2010).

De acordo com os teóricos apresentados, observa-se ser necessário que estudantes e professores saibam filtrar e aproveitar os pontos positivos das TIC, visando ao desenvolvimento pessoal e social. É de responsabilidade do educador a criação de um ambiente desafiador e rico de metodologias diversificadas mediadas pela inserção das tecnologias (BRITO, 2012). Nesse contexto, Araújo (2017, p. 16) afirma que:

As discussões e pesquisas sobre o uso das tecnologias da informação e comunicação (TIC) no processo educativo são amplas; envolvendo muitos pressupostos teóricos, onde a escola torna-se um fértil campo de pesquisa, por possibilitar através da prática docente investigar a utilização das TIC como ferramenta de ampliação do conhecimento.

Segundo Freire (2011), as Tecnologias da Informação e Comunicação se encaixam perfeitamente no campo educacional, pois permitem a emergência de diferentes formas de trocar informações e conhecimento. Os recursos tecnológicos na sala de aula abrem espaço a uma aprendizagem mais significativa e contextualizada, se devidamente utilizados. Há autores, inclusive, como Weber e Behrens (2010), que defendem ser imprescindível a inserção da tecnologia nas salas de aula.

4.3. Um estudo de caso no UEADSL

A implantação de tecnologias na educação estimula os estudantes, dinamiza o conteúdo, impulsiona a criatividade e a autonomia, mas nota-se enorme desvantagem frente a essa meta, na cena, infelizmente muito comum, em que a

falta de organização institucional e capacitação dos profissionais envolvidos está presente. Na medida em que o sistema educacional insere adequadamente as tecnologias de informação e comunicação no processo de ensino-aprendizagem, os índices de exclusão digital sofrem uma queda e a educação excede o espaço exclusivo da sala de aula. Contudo, deve ser analisada a forma pela qual as tecnologias de educação e informação são utilizadas. Para Perrenaud (2000, p. 128):

Formar para as novas tecnologias é formar o julgamento, o senso crítico, o pensamento hipotético e dedutivo, as faculdades de memorizar e classificar a leitura e a análise de textos e de imagens, a representação de redes, de procedimentos e de estratégias de comunicação.

O UEADSL, palco do nosso estudo, é um evento totalmente online e gratuito de produção textual acadêmica e de divulgação de produções científicas. Ele é realizado integralmente com softwares livres e na esteira filosófica da Ciência Aberta (Open Science), podendo ser considerado um recurso educacional aberto, provavelmente o primeiro REA dinâmico.

Criado e realizado pelo Grupo Texto Livre, sediado na Universidade Federal de Minas Gerais, o evento costuma contar, em diferentes momentos e projetos, na maioria das vezes de forma indireta e parcial, com o auxílio do CNPq e da UFMG, mais especificamente da Pró-Reitoria de Extensão, da Pró-Reitoria de Graduação, da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e da Faculdade de Letras. Raramente recebe verba para montar eventos ou para a revista, trabalhos exclusivos do Grupo.

O evento possui um grande quantitativo de participantes desde a sua primeira edição, no ano de 2010, alcançando 19.500 mil pessoas em 16 edições.

O UEADSL possui como público-alvo estudantes de graduação e pós-graduação da UFMG e de outras instituições de ensino superior e profissionais interessados na temática do evento e a comunidade em geral. Seus objetivos são: proporcionar espaço para a discussão e a reflexão; promover intercâmbio de experiências, possibilitando congregação desse público tão diversificado; propiciar aos participantes um espaço para a problematização e elaboração de novos conhecimentos e campos de análise para suas práticas; incentivar a produção e a socialização de produções acadêmicas; estimular a utilização de software livre; fortalecer grupos e linhas de pesquisa sobre as temáticas do evento; criar grupos de colaboração interinstitucional sobre os assuntos discutidos.

No contexto do UEADSL, destaca-se, desde 2018, o uso da plataforma Moodle – Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment (ambiente modular de aprendizagem dinâmica orientada a objetos) – que é um ambiente online baseado em software livre. O Moodle foi criado em 1999, pelo australiano Martin Douglas, sob a teoria construtivista social, a qual defende que ideias e conhecimentos devem ser construídos em grupos sociais de forma colaborativa, valorizando a cultura de compartilhamento de significados.

Os profissionais e estudantes inscritos no UEADSL possuem um login e senha para acessar o ambiente. No Moodle, os participantes dispõem de atividades, fóruns, salas de bate-papo e materiais acerca das mais diversas áreas, conforme

Figura 18. O uso consciente e crítico das tecnologias de informação e comunicação leva o UEADSL a atender uma grande diversidade de alunos, de diferentes níveis de ensino formal e diferentes áreas do conhecimento, devido à sua proposta interdisciplinar e aberta que possibilita englobar diferentes realidades.



Figura 18: Plataforma de Eventos do Grupo Texto Livre (UEADSL)

Estudantes e professores do Brasil (algumas vezes também do exterior) se reúnem no UEADSL para trocar experiências e discutir assuntos relacionados à universidade, educação a distância e software livre, temas tão abrangentes que, juntos, abarcam praticamente toda a gama de campos de pesquisa em voga atualmente. O evento publica artigos e, durante uma semana, autores e ouvintes podem interagir, trocando comentários. Ao final de cada edição do evento, um enorme compêndio escrito colaborativamente pelos participantes de todos os tipos permanece com o acesso aberto a qualquer interessado. É notável que quase 30% dos acessos anuais acontecem fora das datas das duas edições semestrais.

Sempre aberto aos professores, o evento consiste num recurso educacional disponibilizado para profissionais interessados em utilizar a internet como ferramenta educacional.

A utilização de ambientes online de aprendizagem amplia o leque de possibilidades de criação de situações de aprendizagem, sendo capaz de atender às características de cada estudante, assim como direcionar estudos específicos conforme a necessidade existente. A importância dos estudantes em interagir com pessoas de outras áreas e níveis enriquece a produção escolar e é justamente o “estar” na rede global de computadores que possibilita essa interação.

Como reforça Ribas (2008), os ambientes em rede permitem uma maior conexão entre estudantes e professores, facilitando também as trocas interindividuais. Assim os alunos são levados a construir conhecimentos. O UEADSL foi criado exatamente para permitir o aflorar da capacidade científica dos estudantes – e professores – por meio de um processo empoderador e conectado.

4.4. Considerações finais

A simples utilização de recursos tecnológicos para reproduzir a prática conservadora comum ao ensino presencial não produz resultados satisfatórios nem mesmo se nos ativermos à transmissão de conhecimento (MATTE, 2018). Esse é um dos principais motivos pelos quais muitos jovens atualmente mostram dificuldades no uso de aplicativos educacionais, embora estejam conectados na

maior parte de seu tempo. Coibir o uso de computadores e de celulares em sala de aula só responde a essa concepção tradicional do ensino, na qual ou se aprende, ou se ensina. Apesar disso, o uso das TIC na educação pode ser, como observamos no caso do UEADSL, muito produtivo.

Considerar o comportamento individual e coletivo das pessoas na rede é fundamental, pois estamos vivendo uma época em que as tecnologias são palcos de práticas sociais. O uso das TIC em eventos como o UEADSL impulsiona a integração entre pessoas de diferentes partes do mundo, conectando-se a esse período histórico de evolução da sociedade baseado na comunicação em massa e no compartilhamento de informações em tempo real.

A sociedade exige que os indivíduos sejam cada vez mais criativos, autônomos e atentos às mudanças que ocorrem ao redor do mundo. Eventos como o UEADSL, que inserem as tecnologias de informação e comunicação no âmbito educacional, auxiliam significativamente nesse contexto, com ênfase na formação do cidadão moderno.

É muito importante destacar, no sucesso de empreitadas como as do UEADSL, o papel crucial de um estilo de pedagogia baseado na cooperação, participação e feedback por parte dos envolvidos. Esse estilo, nem tão novo quanto parece, é alvo de críticas de uma educação conservadora que, a despeito de todos os avanços da área, ainda insiste em tomar o aluno como um recipiente vazio cujo interior o professor, detentor do saber válido, vai preencher com conhecimento. Somente com uma postura que não tome as TIC como mero ferramental para reproduzir o ensino tradicional, haverá a capacidade de criar um espaço

cibernético, ou Locus Digitalis (MATTE, 2018), em que os benefícios do uso das Tecnologias da Informação e Comunicação na formação do cidadão tornam-se palpáveis.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, M. S. Tecnologias digitais da informação e comunicação para fins educacionais na formação inicial de professores de Inglês. 2017. 244 f. Tese (Doutorado) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017.

CASTELLS, M. A sociedade em rede: a era da informação: economia, sociedade e cultura. 8ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CHIAVENATO, I. Recursos humanos. 7ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GÓIS, R. R. P. Q. de R.; SANTOS, G. M. M. dos S.; FELISBERTO, P. O.; SILVA, A. M. da.; LOBO, R. Tecnologias da informação e comunicação no ensino superior e seus benefícios. Congresso Internacional de Educação e Tecnologias e Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância. Educação e Tecnologias: Inovação em cenários em transição. De 26/06 a 13/07, 2018.

SILVA, M. A. D; PEREIRA, A. C. Utilização das TIC no ensino complementar da histologia nas faculdades de Odontologia do Estado de São Paulo. Scientia Plena, Aracaju, 2013.

MATTE, Ana Cristina Fricke. Sementes de Educação Aberta e Cultura Livre. Pedro & João Editores: São Carlos, 2018.

Disponível em <https://ebookspedroejoaoeditores.wordpress.com/2019/08/04/sementes-de-educacao-aberta-e-cultura-livre-serie-texto-livre-pensemeando-o-mundo-tomo-i/>. Acesso em 15 de dezembro de 2019.

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, UNESCO (2009). TIC na educação do Brasil. Disponível em: <http://www.unesco.org/new/pt/brasil/communication-and-information/ict-in-education/>. Acesso em 12 de junho de 2010.

PERRENOUD, P. Dez novas competências para ensinar. Porto Alegre: Artmed, 2000.

RECUERO, R. A conversação em rede: comunicação mediada pelo computador e redes sociais na internet. Porto Alegre: Sulina, 2012.

REIS, S. R.; SANTOS, F. A. S.; TAVARES, J. A. V. O uso das TIC em sala de aula: uma reflexão sobre o seu uso no colégio Vinícius de Moraes/São Cristóvão. 3º Simpósio Educação e Comunicação. Infoinclusão: possibilidades de ensinar e aprender. De 17 a 19 de setembro de 2012.

RIBAS, D. A docência no ensino superior e as novas tecnologias. Revista Eletrônica Lato Sensu, v. 3, n. 1, 2008.

SALGADO, L. M. A. A Biblioteca Virtual do Estudante Brasileiro da Escola do Futuro da Universidade de São Paulo: Um Estudo das suas Estruturas e de seus Usuários. 2002. 170f. Pós-Graduação da Escola de Comunicação e Artes - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

SOUZA, L. de O. As TIC na Formação Docente: Fundamentos para o design de objetos virtuais de aprendizagem. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Instituto de Química (IQ), Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática, Goiânia, 2016.

VELLOSO, F. de C. Informática: conceitos básicos. 6ª ed. Rio de Janeiro: Campus, 2003.

WEBER, M. A. L.; BEHRENS, M. A. Paradigmas educacionais e o ensino com a utilização de mídias. Revista Intersaberes. Curitiba, a. 5, n. 10, p. 245-270, jul./dez. 2010.

Texto Livre: Pensemeando o Mundo

Capítulo 5 Por dentro e por fora da casca de “nós”

Crislaine Junqueira Aguiar SILVA

Natália Silva Giarola de RESENDE

Vivian Pinto RIOLO

O impacto que a tecnologia traz à educação pode ser positivo e apresentar resultados benéficos a professores e estudantes. É fato que a Educação a Distância tem inúmeros desafios, tantos quanto o Ensino Presencial. Pela perspectiva da inclusão, podemos notar que alguns deles têm resoluções rápidas e efetivas; outros, no entanto, precisam de discussões que permitam ao alunado e aos professores se perceberem como sujeitos responsáveis no processo de ensino-aprendizagem.

A autonomia em lidar com plataformas digitais deve ser parte desse processo. Conhecer o funcionamento das ferramentas e reconhecer-se capaz de lidar com a tecnologia é o primeiro passo. Diante do aparato tecnológico, alunos e professores tornam-se coconstrutores do saber. E é na interação que ambos se constituem na e pela linguagem (BAKHTIN [VOLOCHÍNOV] 2010 [1929]).

Ao considerarmos a interação como espaço constitutivo da linguagem e de sujeitos que por ela também se constituem, os ambientes virtuais de aprendizagem tornam-se lugar de manifestação da singularidade do sujeito-aluno e do sujeito-professor e da compreensão ativa do outro por meio do diálogo. A alteridade deve nortear, portanto, essa relação eu-outro, a fim de que nas trocas que se estabelecem entre professor-aluno, aluno-professor e, ainda, aluno-aluno, comissão-professor, comissão-aluno, comissão-comissão, todos possam se reconhecer como participantes ativos e responsáveis no processo (BAKHTIN, 2012 [1920-24]).

Nossa imersão no Congresso Universidade, Educação a Distância e Software Livre (UEADSL)¹⁴ ocorreu de maneira significativa. Pudemos vivenciar dois lados dessa experiência, como alunas da Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e como integrantes da comissão organizadora de algumas edições, tanto na área educacional como na de comunicação do evento. Sob nosso olhar, narramos como foi conhecer e vivenciar diferentes papéis no UEADSL.

14 Evento científico fomentado semestralmente pelo grupo Texto Livre, do Laboratório de Semiótica e Tecnologia (SEMIOTEC), Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos (PosLin), Faculdade de Letras (Fale) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

Tivemos trabalhos divulgados nas edições de 2018.1, 2018.2 e 2019.2, todos na linha de Semiótica e Tecnologia e orientados pela Professora Doutora Ana Cristina Fricke Matte. Alguns desses trabalhos foram frutos de disciplinas cursadas no PosLin, tais como “Semiótica e Temporalidade” e “Tecnologias Digitais e Recursos Educacionais Abertos (REA) Livres”. Nas duas disciplinas, o trabalho final foi a produção de um artigo científico direcionado para o UEADSL.

Desse modo, a primeira parte deste capítulo trata dos aspectos da contextualização da Educação a Distância e do UEADSL. Em seguida, o texto apresenta a narrativa da doutoranda Vivian Pinto Riolo, descrevendo sua participação na condição de professora na edição 2018.2. Logo após, a mestrande e professora Crislaine Junqueira Aguiar Silva expõe sua visão sobre o percurso do aluno no evento. Na última parte, a doutoranda e jornalista Natália Silva Giarola de Resende relata sua experiência como integrante da equipe de comunicação na edição de 2018.2 do congresso. Ao final, refletimos sobre as contribuições que o UEADSL pode trazer para a vida dos participantes.

5.1. EAD por intermédio das TDIC e da Cultura Livre

Na educação brasileira, desde os primeiros anos do século XX, cursos como o de datilografia iniciaram a Educação a Distância no país, por serem feitos por meio de correspondência. No entanto, a presença das Tecnologias

Digitais de Informação e Comunicação (TDIC)¹⁵ é recente. Tal prática, de aproximadamente 20 anos, se consolidou com as regulamentações legais da EAD a partir dos anos 2000. Somente depois do Decreto nº 5.622 de 19 de dezembro de 2005, por exemplo, as certificações começaram a ser reconhecidas pelo Ministério da Educação (ALVES, 2011).

O termo “por correspondência” pode até ser considerado pejorativo, dado o caráter duvidoso de muitas das instituições que surgiram com a comercialização da educação. Contudo, a instrução mediada pelas TDIC tem se tornado uma realidade. Seja na Educação Básica, no Ensino Médio, na Graduação ou Pós-Graduação, estudar em modo EAD se tornou cada vez mais uma realidade na vida dos brasileiros¹⁶.

Receber o material para leitura, áudios e videoaula para estudo remoto e assíncrono, responder atividades online com feedback de “certo-errado” de forma instantânea, enviar trabalhos para o professor, receber correção em caixa de diálogo, para dizer o mínimo, dentre tantas possibilidades oferecidas, exemplificam a praticidade e a comodidade da EAD. Cada experiência é como uma viagem por outros planetas, diferentes e interessantes. No entanto, o passeio por esses novos corpos celestes nem sempre será prazeroso. Muitas vezes é um processo solitário, que exige

15 Termo utilizado para nos referirmos a dispositivos de acesso à internet como desktops, laptops, tablets, pulseiras e relógios digitais (COSTA, 2015).

16 A recente Base Nacional Comum (BNCC), promulgada pela Resolução CNE/CP nº 02 de 22.12.2017 e Resolução nº 04 de 17.12.2018, prevê, já para as primeiras etapas da vida escolar, inúmeras atividades nesse modo, em especial as matérias dos Itinerários Formativos (BRASIL, 2018), que podem ser totalmente no formato EAD.

muito da autonomia do estudante, quase sempre consistindo num exercício árduo de aprender a lidar com “bugs” e conexões de internet ruins e, como se fosse pouco, não apenas com máquinas e programas, mas consigo mesmo.

Ao ingressar na Universidade, algumas experiências em EAD se desenham, uma vez que a “presença digital” mais dinâmica e elaborada é realidade em diversos programas de Graduação e Pós-Graduação do país, mesmo naqueles presenciais, como é o caso do Programa de Estudos Linguísticos da Faculdade de Letras da UFMG. O Moodle, software livre de apoio à aprendizagem, em seus diversos canais, torna-se um instrumento adjutório nas relações que se constituem entre aluno, professor e setores administrativos.

Cabe, então, esclarecer o que são softwares livres, bem como Cultura Livre (CL) e Ciência Aberta (CA). Um software livre tem o código de sua programação aberto, passível de alterações, diferente dos softwares privados. Contudo, para além da discussão do código, se é aberto ou fechado, Matte *et al.* (2018) destacam o cunho ideológico que carrega o termo Software Livre (SL), cuja licença para uso, estudo, aperfeiçoamento e redistribuição é gratuita e aberta. Assim, “Software Livre é um movimento político e não um simples compartilhamento de código. Para ser livre, precisa ser livre em todos os aspectos, não apenas no código aberto” (Free Software Foundation FSF apud MATTE *et al.*, 2018, p. 184).

A Cultura Livre é uma prática que entende a produção humana, sejam as artes, a literatura ou a ciência, como construtos passíveis de modificação e distribuição em

oposição à cultura da permissão. Consumir e comungar dessa visão significa abrir mão da propriedade privada em detrimento do livre compartilhamento. Nesse mesmo sentido, o termo Ciência Aberta diz respeito à produção científico-acadêmica produzida e disponibilizada segundo os preceitos da CL e do SL (MATTE *et al.*, 2018).

A Cultura Livre prima pela “experiência concreta, a qual produz recursos abertos usando softwares livres” (MATTE *et al.*, 2018, p. 185). Dessa forma, comunidades livres são formadas em torno de um bem ou ideal comum, sejam com presença física e/ou virtual por meio de softwares livres, nas quais a colaboração e o compartilhamento de conhecimento, experiências, saberes e fazeres são o objetivo.

O UEADSL é um evento pensado dentro dessa lógica e, além de se configurar como um Recurso Educacional Aberto (REA) - pelo qual professores e alunos compartilham práticas, conteúdos e materiais - mobiliza, ainda, comunidades de prática¹⁷. Tais comunidades vão desde as equipes responsáveis pela realização do congresso até as turmas regidas pelos seus professores, que levam o conteúdo para ser apresentado e debatido durante realização da disciplina.

Nesse sentido, a adoção de softwares livres na produção de conhecimento, a exemplo da plataforma Moodle - em que se hospeda o UEADSL¹⁸ (MATTE, 2018) - é essencial para que

17 Entende-se como Comunidade de Prática “um conjunto de relações entre pessoas, atividade e mundo, ao longo do tempo e em relação com outras comunidades de prática tangenciais e sobrepostas.” (LAVE; WENGER, 1991, p. 98 *apud* MATTE *et al.*, 2018, p. 183).

18 Os REA podem ser qualquer ferramenta, material ou técnica de ensino e pesquisa, hospedados em mídia de domínio público ou licença livre, as quais possibilitam a utilização, adaptação, reprodução e distribuição pelos seus

possamos diminuir as discrepâncias entre aqueles que consomem e produzem conhecimento acadêmico e aqueles que não têm acesso a esse tipo de saber. Mais que disponibilizar tecnologias digitais, a CL prega a colaboratividade nos diversos âmbitos da vida em uma sociedade mais justa e igualitária (MATTE *et al.*, 2018).

5.2. UEADSL - Ciberespaço democrático de saberes e fazeres

A participação em eventos acadêmicos, comumente apresentada aos alunos como forma de cumprimento de carga horária das Atividades Acadêmicas, Científicas e Culturais (AACC), para além de ser uma forma de incentivo aos costumes acadêmicos, pode ser um espaço de reflexão do aluno-pesquisador, seja no Ensino Presencial ou a Distância. Essa participação, contudo, normalmente é dificultada por questões de ordem orçamentária que envolvem inscrição no evento, transporte, alimentação e hospedagem, impedindo, muitas vezes, que alunos e professores estejam engajados com a pesquisa científica.

A proposta de um evento online preenche essa lacuna da falta de incentivo à participação em atividades acadêmicas e permite a exposição de pesquisas em comunicações por meio de um formato adaptado para os ambientes virtuais de aprendizagem. Tal dinâmica garante não apenas o cumprimento da carga horária de AACC, mas também o engajamento de alunos e professores com a pesquisa, bem como a socialização de saberes.

produtores ou por outrem (UNESCO, 2017).

O UEADSL contribui para a formação acadêmica de alunos e professores. Esse formato promove a flexibilização do ônus financeiro de um evento e, sobretudo, proporciona à comunidade virtual uma compreensão da validade que há na proposta da Cultura Livre.

O congresso possibilita a alunos e professores se colocarem como protagonistas do processo de ensino-aprendizagem. Trata-se de um evento que prestigia desde a apresentação de trabalhos de alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA), do Ensino Fundamental e Médio, da Graduação e da Pós-Graduação, até de professores, que discutem questões de ordem teórico-metodológicas que favoreçam a aplicabilidade do ensino.

Caracteriza-se por ser um evento semestral e a participação na condição de autor se dá das seguintes maneiras: i) convidado; ii) professor cadastrado com turma; iii) alunos da disciplina de um professor cadastrado.

Há diversos espaços de interação na plataforma e, dentre eles, os que são destinados à apresentação de trabalhos:

- a) *Anfiteatro* – local em que os trabalhos de alunos de Graduação e Pós-Graduação são apresentados em formatos de comunicação, por meio de um texto com o mínimo de 4 e o máximo de 6 laudas, em formato PDF. A discussão que ocorre a partir dos apontamentos feitos no texto configura parte da avaliação dos discentes;
- b) *Feira de Saberes* – ambiente em que são expostos trabalhos desenvolvidos com alunos da EJA, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. A

apresentação não tem um número específico de páginas e varia de acordo com a temática trabalhada durante o período letivo que antecede o evento;

- c) *Roda de Conversa* – espaço em que professores se reúnem compartilhando resultados de pesquisas e relatos de trabalhos desenvolvidos com suas turmas, a fim de promover reflexões sobre o fazer docente e apresentar práticas que tiveram êxito e/ou que estão em processo de revisão.

Ainda encontramos outros espaços como o Canal Aberto, um fórum para deixar sugestões e recados. Há, também, um lugar destinado para comentários, sempre visível no layout, no qual os participantes atualizam as impressões sobre os acontecimentos ocorridos durante o evento. O Observatório de Dedos, Olhos e Cliques, com os podcasts, apresentam em números o movimento do evento e os jornais trazem matérias sobre cada etapa do congresso.

A discussão das temáticas apresentadas ocorre por meio de fóruns que configuram a página dos trabalhos. Os melhores artigos avaliados pelos congressistas recebem o título de menção honrosa ao final do evento. Assim, a interação fundamental valida a lógica do UEADSL.

Toda a logística do evento tem como base a teoria da gamificação¹⁹, que norteia o engajamento dos pares em diversas propostas que objetivam a ação responsável de participantes da dinâmica interativa, sendo estes entendidos como jogadores. No UEADSL, alunos, professores e integrantes de outras equipes, como a de Comunicação e a

19 Essa teoria foi discutida por Riolo (2018) no UEADSL 2018.2.

da Secretaria, atuam em jogadas específicas (MATTE; ALMEIDA, 2017). Para o bom funcionamento de todas as etapas, cada jogador deve cumprir o seu papel de forma responsável em todas as etapas do jogo UEADSL.

Todo papel desenvolvido nesses percursos gera sentidos diversos para os participantes. As experiências que se constituem em cada um deles são singulares e um mesmo ator pode sincretizar papéis distintos em cada fase. Diante disso, algumas experiências vividas pelas autoras são aqui relatadas como forma de dar luz às múltiplas vozes que fazem parte das equipes dos jogadores do UEADSL.

5.3. Olhos no percurso do professor

O desafio de um professor é buscar formas criativas de instigar o aluno a se envolver com a disciplina. As atividades de sala de aula e de pesquisa, por mais atrativas que sejam, na maioria das vezes, não saem das paredes da escola e/ou da faculdade. Os textos produzidos pelo aluno no decorrer de um semestre, normalmente, têm no professor o seu único interlocutor, o que não desmerece o trabalho feito nem a interação que se estabelece, mas que em muito perde por não circular por outros terrenos que podem ser muito férteis em trocas de experiências.

As pesquisas desenvolvidas com os alunos podem ganhar destaque no UEADSL por três espaços: no Anfiteatro, na Feira de Saberes e na Roda de Conversa entre Educadores. Cada um desses ambientes potencializa as vivências dos jogadores de diferentes formas. Nesta seção, apresentamos a experiência no UEADSL de 2018.2 pelo viés do papel do professor.

Para o docente, o UEADSL já se inicia com o planejamento do período letivo, seja professor da EJA, do Ensino Fundamental, Médio ou do Ensino Superior. Em nosso caso, o trabalho foi desenvolvido no curso presencial de Letras, na disciplina de Morfologia II, em que os aspectos morfossintáticos da Língua Portuguesa são abordados. A temática do evento deu um tom desafiador ao projeto que seria desenvolvido no curso: Consciências.

De início, levar o aluno do curso presencial a ter consciência sobre sua autonomia e se envolver com aspectos do Ensino a Distância já foi um grande desafio. A organização de etapas, prazos e equipes, de acordo com os temas sorteados para a produção do artigo final, e o cumprimento de toda a logística de um curso regular presencial demandaram da professora um alto grau de comprometimento.

Apesar disso, conduzir os alunos à compreensão da proposta e de seus benefícios fortaleceu a relação aluno-professor no engajamento para a participação no evento ao final do período e nas aulas, que se desencadearam de forma mais produtiva a cada semana.

Os temas foram trabalhados no percurso da disciplina pela professora por meio de aulas expositivas, com a integralização de aspectos teóricos aos práticos, contrastando com as definições da gramática tradicional e dos livros didáticos, o que rendeu boas discussões em sala de aula, as quais foram elucidadas nos artigos apresentados no evento.

O processo avaliativo da turma não se deu de forma localizada e pontual, por meio da produção apenas do artigo

final. Todo o percurso foi avaliado, desde o trabalho de pesquisa às discussões promovidas em sala de aula, bem como a elaboração conjunta do texto e, ainda, a participação efetiva no evento, além da fase posterior a ele, a partir dos comentários feitos aos trabalhos. Nesse sentido, a experiência foi enriquecida durante todo o semestre. A maioria dos alunos se identificou com a proposta, pois além de terem seus textos reconhecidos por outros leitores, tiveram experiências extraclasse que envolviam a pesquisa, a interação e o contato com a tecnologia.

O trabalho de pesquisa com os alunos de Graduação durante o semestre foi uma experiência nova com destaque ao lugar de fala que todos puderam ocupar, tanto oralmente, na construção do trabalho final em sala de aula quanto por escrito, no evento, em que todos se sentiam motivados pelas provocações dos congressistas a se colocarem e defenderem ou justificarem seus apontamentos.

Bakhtin (2011 [1979], p. 394) nos diz que “aqui eu existo para o outro e com o auxílio do outro”. O encontro de palavras que se dá no percurso interativo traz luz à constituição dos sujeitos. Portanto, conduzir o aluno para aquilo que se ensina em sala de aula vai além da exposição do conteúdo, levando-o a dialogar, a questionar, a se posicionar e a entender os pontos de vista do outro. O UEADSL é, portanto, uma arena para as palavras próprias, palavras outras e minhas-outras que agrega valor ao processo educativo.

5.4. Olhos no percurso do estudante

O congresso UEADSL reúne pessoas em torno de objetivos como produzir, divulgar, partilhar, ensinar e aprender na interação entre os congressistas, sejam professores ou estudantes da Educação Básica ou da Graduação ou, ainda, da Pós-Graduação. Esses objetivos dialogam com as premissas do Movimento Software Livre e da Cultura Livre, já detalhados neste texto. Por esse ângulo, todos os participantes têm a chance de serem vistos como produtores de conhecimento.

O universo do UEADSL é um evento ideal para experienciar as possibilidades do ciberespaço. Vivenciar um congresso nacional na modalidade EAD de forma gratuita, estando fisicamente no conforto do lar e virtualmente num ambiente moderno, é desafiador. A riqueza da multidisciplinaridade e interdisciplinaridade nas interações dos trabalhos apresentados, que revelaram diferentes realidades, compôs o sucesso do evento nas últimas edições, pois, a integração, como salienta Freire (2011), não é um movimento passivo, mas um gesto pelo qual o estudante se vê diante da condição de transformar a realidade.

A Feira de Saberes, como já dissemos, é um “lugar” especial, dentro do UEADSL, pois é onde são apresentados os trabalhos de alunos da Educação Básica e da EJA. Esse segmento começa a ser montado bem antes do evento. Os professores vão levar para a sua sala de aula, além dos conteúdos que pretendem desenvolver para apresentação, a discussão que envolve todo o congresso. A inclusão digital, Educação a Distância, Cultura Livre, dentre outros temas,

são exemplos que podem direcionar a participação dos estudantes no evento.

Desde conhecimentos técnicos até as discussões políticas, o professor abre um leque de possibilidades de aprendizagem para sua(s) turma(s). Trabalhos feitos são revisados e enviados para o congresso. Para muitos, a primeira vez que enfrentam uma banca avaliadora. Com o aceite e a inscrição, vem a satisfação em fazer parte de um evento nacional. Não mais trabalhos engavetados, a nota se torna um detalhe na avaliação. Todos querem ser produtores de algum saber. E, assim, são reconhecidos. Durante o UEADSL, muitos comentários surgem, alguns até emocionados. Conselhos, avaliações, dicas e perguntas, tudo é aprendido. O estudante está ali protagonizando um espaço assíncrono que torna seu trabalho uma publicação disponível na internet. O estudante é agora autor com visibilidade acadêmica.

Para dizer o mínimo, a interação professor-aprendiz é ampliada com a participação na condição de congressistas de um mesmo evento como esse, o que enriquece a construção do processo de ensino-aprendizagem. Para o estudante, essa experiência de fazer parte do UEADSL deixa frutos promissores. Além de mostrar o conhecimento acerca de algum tema, com a confecção e publicação de um texto acadêmico, o aluno pode debater sobre os trabalhos e navegar nas apresentações de outras turmas pelos diversos ciberespaços do evento. Com isso, a formação de um leitor crítico é o “bônus” desse formato de congresso, uma vez que a participação se dá por meio das interações.

Por esse motivo, a verdadeira riqueza do UEADSL não está no sucesso medido em número de visitantes e inscritos, mas no poder que tem de mudar o curso da caminhada dos estudantes que dele participam. O encontro com um saber diferente e com a produção de conhecimento legítima e autêntica a experiência de fazer ciência, além do privilégio de desfrutar das interações com alunos e professores de diferentes graus e áreas de formação.

5.5. A Comunicação no UEADSL - As ferramentas de interação entre comissão e público

Para Albagli (1996), o papel social da ciência e da tecnologia no mundo contemporâneo é criar uma simbiose entre as estruturas política, econômica e cultural vigentes, por meio, principalmente, da divulgação científica. Isso é o que UEADSL promove: tecnologia, interação e popularização da ciência.

O evento é um exemplo prático do que Albagli (1996, p. 397) chama de difusão científica, que é “todo e qualquer processo usado para a comunicação da informação científica e tecnológica”. Para o autor, que define o conceito ainda na década de 90, a tecnologia, aliada ao jornalismo científico, seria capaz de proporcionar ao público leigo a ampliação do conhecimento e da compreensão de temas científicos.

Entramos nos tecnológicos anos 2000. Não nos deparamos com carros voadores e nem teletransportes, mas vivenciamos o avanço da conectividade. O ciberespaço chega ao campo da educação, proporcionando transformações nos sistemas educacionais, permitindo,

segundo Alves (2011, p. 84), o acesso ao meio científico e educacional àqueles “que vêm sendo excluídos do processo educacional”, por fatores diversos, tais como a mobilidade urbana e carga horária de trabalho.

Desse modo, o espaço criado pelas novas tecnologias nas áreas de informação e comunicação vem proporcionando novas possibilidades para o processo de ensino-aprendizagem. Conforme explica Alves (2011),

Novas abordagens têm surgido em decorrência da utilização crescente de multimídias e ferramentas de interação a distância no processo de cursos, pois com o avanço das mídias digitais e da expansão da Internet, torna-se possível o acesso a um grande número de informações, permitindo a interação e a colaboração entre pessoas distantes geograficamente ou inseridas em contextos diferenciados (ALVES, 2011, p. 84).

Sendo assim, o UEADSL surge como um instrumento fundamental na promoção da Educação a Distância. Há, no evento, um intercâmbio de conhecimento das mais diversas áreas da Educação, todo mediado pela tecnologia. O congresso assume seu papel democrático, no qual a divulgação científica se torna acessível a todos, por meio de um evento gratuito, online e que abrange desde o Ensino Fundamental II até a Pós-Graduação (Especialização, Mestrado, Doutorado e Pós-Doutorado).

A comunicação adquire um lugar importante para que essa difusão ocorra. Retomando Albagli (1996) e Rios *et al.* (2005), um dos pilares da ciência e da tecnologia é sua divulgação, para a qual o jornalismo contribui de forma significativa. Portanto, o papel do jornalista na disseminação de eventos científicos é de caráter social.

Para os autores, o jornalismo científico segue os mesmos critérios adotados pelo jornalismo não especializado, tais como: noticiabilidade, atualidade, periodicidade, universalidade e relevância social. No entanto,

O jornalista que trabalha na área científica deve estar consciente que esta é uma função muito importante, pois o seu trabalho e o dos cientistas têm o mesmo objetivo. Por isso, a tradução da linguagem científica para o texto jornalístico exige muita responsabilidade. Os fatos e/ou dados devem ser transmitidos fielmente, para que o público receptor tenha completo entendimento (RIOS *et al.*, 2005, p. 116).

Na prática, o jornalismo científico não é tão simples assim. Redigir matérias sobre um congresso online, que possui uma linguagem específica do meio digital, não é uma tarefa fácil quando pensamos que o evento é aberto, em que poderá haver participantes que nunca tiveram acesso a uma experiência a distância.

Em razão disso, a equipe de comunicação do UEADSL tem como função ser o elo entre os pesquisadores/comissão e o público, sendo responsável pela tradução de uma linguagem especializada de forma acessível à comunidade externa. Assim, a função do jornalista é tentar simplificar ao máximo o passo a passo de todas as etapas do evento. Por isso, utilizamos de recursos como tópicos e imagens para facilitar a visualização das informações.

Um exemplo do trabalho feito pela equipe de comunicação foi na edição de 2018.2, em que houve a divulgação do jornal UEADSL. Foram, em média, 20 jornais publicados em 2018.2. Eles abordavam os mais variados assuntos, por meio

de entrevistas com os participantes e publicavam dados sobre o evento, tais como da participação nas diversas seções do congresso, anais e resultados finais. A divulgação ocorreu por meio de listas de e-mail, publicação em redes sociais, jornais digitais e na própria página do evento.

A “redação do UEADSL” é toda online. Discussões e elaborações de pautas e entrevistas acontecem por e-mail. Assim, como ocorre nas agências e assessorias de comunicação, os prazos apertados, deadline²⁰ vencendo e entrevistas enviadas depois da data solicitada são comuns. Apesar de toda a correria, há sempre a preocupação de levarmos não apenas matérias com informações factuais, mas, também, temas que promovam o debate de questões relevantes à sociedade, proporcionando consciência coletiva, cultural e educacional, como a importância da Educação no Campo e da Educação a Distância. Sempre direcionadas para a valorização da pesquisa e das tecnologias livres.

5.6. Conclusão

O UEADSL nos proporcionou, seja como alunas ou integrantes da comissão – docente e equipe de comunicação – a possibilidade de estar por dentro e por fora de um evento democrático, colaborativo, compartilhado e público. Regido por softwares livres, temos na plataforma do congresso o acesso às publicações científicas que vão desde trabalhos do Ensino Fundamental à Pós-Graduação.

20 Último prazo para que uma edição seja fechada ou que uma reportagem seja concluída.

O silêncio, que muitas vezes ronda a interação nos eventos presenciais devido à insegurança ou timidez para falar em público, no UEADSL é substituído pelos sons dos teclados. O assincronismo do UEADSL permite a curiosidade em ir buscar novas informações para poder interagir. Isso é pesquisa. Isso é vivência. Isso é Educação.

Dessa forma, no congresso a noção de professor como detentor do saber e de aluno como receptor desse saber se desfaz por meio da concepção da linguagem como constitutiva e constituidora de sujeitos na e pela interação (BAKHTIN [VOLOCHÍNOV], 2010 [1929]). Diante disso, levar o interlocutor a uma participação ativa é agir discursivamente sobre ele; é fazê-lo reconhecer seu espaço social de atuação e de fala responsável (BAKHTIN, 2012 [1920-24]). O mesmo vale para as demais áreas da comissão, que se organizam em função do outro, isto é, de seus pares procurando otimizar as relações que se estabelecem durante o evento.

A interação torna-se a palavra-chave do evento. Não há limitações geográficas, econômicas e discriminatórias. Parafraseando Freire (2011), o UEADSL, por si só, não é um meio de transferir conhecimento, mas de criar a possibilidade para produção e construção da Educação e da Ciência como um ato de amor e, principalmente, de resistência.

REFERÊNCIAS

ALBAGLI, Sarita. Divulgação científica: informação científica para a cidadania? Revista Ciência da Informação, Brasília, v. 25, n. 3, p. 396-404, set./dez. 1996. Disponível em:

http://www.brapci.inf.br/_repositorio/2010/03/pdf_4e539ea33c_0008773.pdf. Acesso em: 6 jan. 2020.

ALVES, Lucinéia. Educação a Distância: Conceitos e História no Brasil e no Mundo. Associação Brasileira de Educação a Distância. v. 10. p. 83 a 92. 2011. Disponível em: http://www.abed.org.br/revistacientifica/revista_pdf_doc/2011/artigo_07.pdf. Acesso em: 4 jan. 2020.

BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Secretaria Executiva. Resolução nº 04 de 17 de dezembro de 2018. Institui a Base Nacional Comum Curricular na etapa do Ensino Médio - BNCC-EM. Ed. 242. Seção 1. p. 120, [online] 2018. Disponível em: http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55640296. Acesso em: 4 jan. 2020.

BAKHTIN, Mikhail. (VOLOCHÍNOV). Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem [1929]. Trad. Michel Lahud; Yara Frateschi Vieira. 14 ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

BAKHTIN, Mikhail. Estética da criação verbal. [1979] 3.ed. Trad. Paulo Bezerra. 6 ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.

BAKHTIN, Mikhail. Para uma filosofia do ato responsável. [1920-24] 2 ed. Trad. Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro e João Editores, 2012.

COSTA, Sandra Regina Santana; DUQUEVIZ, Barbara Cristina; SUCUPIRA, Regina Lúcia Pedroza. Tecnologias Digitais como instrumentos mediadores da aprendizagem dos nativos digitais. Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, SP, v. 19, n. 3, set./dez. de 2015.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. 43 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

MATTE, Ana Cristina Fricke. Sementes de educação aberta e cultura livre. Série Texto Livre: pensemeando o mundo. Tomo I. São Carlos: Pedro & João, 2018.

MATTE, Ana Cristina Fricke; ALMEIDA, Thalita Santos Felício de. UEADSL é um jogo: conheça nossa jogada! In: Congresso Nacional Universidade, EAD, Software Livre, Anais Eletrônicos, v.2, n.8, Belo Horizonte, 2017. Disponível em:

<http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/ueadsl/article/view/12813/10829>. Acesso em: 1º out. 2018.

MATTE, Ana Cristina Fricke; CASTRO, Carlos Henrique Silva de; PEREIRA, Daniervelin Renata Marques; ALMEIDA, Elizabeth Guzzo de; ARAÚJO, Adelmá Lúcia Silva. O uso de tecnologias digitais abertas no ensino superior: comunidades da UFMG. Revista Linguagem & Ensino, Vol. 21, n. 1, 2018. Disponível em:

<http://www.rle.ucpel.tche.br/index.php/rle/article/view/1854>. Acesso em: 13 out. 2018.

RIOLO. Vivian Pinto. A participação no UEADSL pela perspectiva da avaliação gamificada. In: Congresso Nacional Universidade, EAD e Software Livre, Anais Eletrônicos, v. 2, n. 9, Belo Horizonte, 2018. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/ueadsl/article/view/14390/1125611903>. Acesso em: 5 jan. 2020.

RIOS, Aline de Oliveira; MACHADO, Ana Caroline; KNOLL, Flaiane Cristine; OLIVEIRA, Marcio de; PORTES, Marlene Valsko; SILVA, Tiago Cruz Ferreira da. Jornalismo Científico: o compromisso de divulgar ciência à sociedade. Revista Publicatio UEPG, v. 13 n. 2, Ponta Grossa, 2005. p. 113-119.

TEXTO LIVRE. Plataforma de Eventos. UEADSL 2019.2. [online] Disponível em: <https://eventos.textolivre.org/moodle/course/view.php?id=15> Acesso em: 1º jan. 2020.

UNESCO. Recursos Educacionais Abertos (REA). Disponível em: <https://pt.unesco.org/fieldoffice/brasil>. Acesso em: 10 jan. 2020.

Capítulo 6 Escrita Colaborativa e Software Livre: O Sandstorm como Proposta Dinâmica do UEADSL

Elaine Teixeira da SILVA

Jader Luis da SILVEIRA

Nathan Peixoto OLIVEIRA

Esta proposta tem como objetivo mostrar como a plataforma de software livre Sandstorm contribuiu para a organização do Congresso Nacional Universidade, Ensino a Distância e Software Livre (UEADSL) 2019 a partir do processo da escrita colaborativa dos envolvidos.

Para verificar a dinâmica da colaboratividade optou-se pela pesquisa qualitativa para a abordagem do problema: é

possível organizar um evento por participantes que encontram-se separados geograficamente? Como também optou-se pela pesquisa-ação para análise dos procedimentos técnicos por meio de observação como atores dessa trajetória.

Para sustentar a análise buscou-se apoio em teóricos como Matte (2018), Braga (2013), Rossini (2012) entre outros.

6.1. A escrita no ciberespaço

As diversas culturas e a forma como as organizações sociais foram desenvolvidas até seu estágio mais complexo são fruto da construção de ferramentas e linguagens. Esta particularmente possibilitou a troca de experiências e saberes, a geração do conhecimento coletivo e a perpetuidade do aprendizado (BRAGA, 2013).

Nesse sentido, atualmente, a escrita de textos tem sido uma exigência da sociedade estendida a todos e sem restrições. Esse processo, por sua vez, é fruto de um diálogo entre as competências de produção textual e a diversidade cultural (BARBEIRO; PEREIRA, 2007). O primeiro interlocutor é então chamado de “ação sobre o processo” e o segundo de “ação sobre o contexto”, conforme apontam esses autores na Figura 19.

Sobre o processo e sua tríade, observa-se a facilitação como forma de domínio da escrita, que vai desde a escolha do tema a ser abordado até as formas linguísticas utilizadas. A escrita colaborativa faz a conexão não apenas entre escritor e leitor, mas também durante o seu processo produtivo, trazendo vieses, conhecimentos e cooperação entre os pares. Já a reflexão traz o componente metadiscursivo, seja

pela sua autoanálise como escritor ou fruto da já citada escrita colaborativa (BARBEIRO; PEREIRA, 2007).

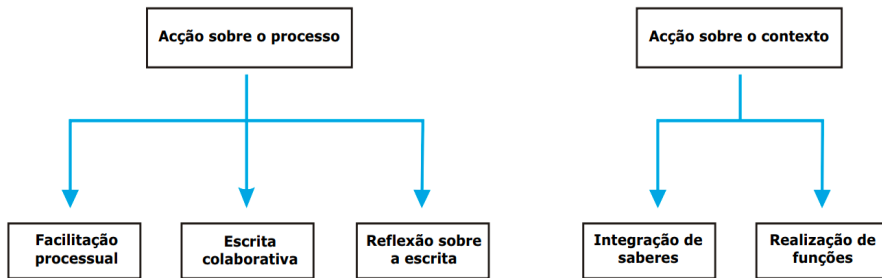


Figura 19: A estrutura da comunicação.

Com relação à díade do contexto, traz, primeiramente, a integração dos saberes, etapa essa predecessora à escrita, ao analisar e associar ideias, e que, ao mesmo tempo, vai além do produto final, construindo conhecimento a ser usado por seus leitores. Em segundo lugar, carrega consigo a realização de funções intrínsecas ao escritor pela referida etapa predecessora de montagem do texto ou interpessoais pela sucessora de propagação do conhecimento (BARBEIRO; PEREIRA, 2007).

Nota-se, portanto, que a escrita colaborativa é parte do processo de produção textual. Segundo Damiani (2008), provém do empenho de indivíduos em conjunto para que se atenda um objetivo acordado. É concebido na forma de liderança compartilhada, com confiança e responsabilidade recíproca.

Além disso, tem a capacidade de enriquecer o aprendizado acadêmico e social entre alunos e professores, além de

ajudar na superação dos obstáculos das escolas no Brasil, à medida que potencializa o pensamento, a ação e a resolução de problemas. Dessa forma, reintroduz princípios esquecidos pela sociedade competitiva e egocêntrica, como a partilha e solidariedade (BONILLA; PRETTO, 2015; DAMIANI, 2008).

Mais recentemente, as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) intensificaram os processos cooperativos e ao acesso livre à cultura, à ciência e à educação (BONILLA; PRETTO, 2015). Assim, essa rede interligada trouxe novas possibilidades para a escrita colaborativa, em especial as destacadas por Warschauer (1997):

- a) *Interação baseada em texto e mediada por computador*: esse recurso permitiu uma grande interatividade na escrita, enquanto na escrita compartilhada por papel, a edição e comunicação escritor-leitor acontecem de forma mais lenta. Essa última acaba por ser útil para a expressão ou diálogo, contudo, limita a produção colaborativa entre indivíduos ou grupos principalmente afastados geograficamente;
- b) *Comunicação muitos-para-muitos*: é aquela realizada por qualquer indivíduo, direcionada a um ou a todos os membros de um grupo. Todavia, existem duas principais diferenças em relação a uma conversa oral em grupo: cria-se a oportunidade de construção de conhecimento em conjunto por meio da conexão entre reflexão e integração e diverge da conexão face a face quanto à oportunidade de fala, interrupções,

equilíbrio, consenso e tomada de decisão, incentivando uma participação mais igualitária;

- c) *Independência de tempo e lugar*: esse tipo de comunicação favorece a troca de mensagens a qualquer hora via internet. Dessa forma, o trabalho colaborativo foi beneficiado de duas formas: permitiu uma maior reflexão em função do tempo disponível para acesso à informação e resposta, não havendo a necessidade de estabelecer uma comunicação síncrona. Além disso, possibilitou que indivíduos estabelecessem conexões fora de um ambiente físico pré-definido;
- d) *Links da hipermídia*: com o advento da World Wide Web²¹ (WWW), informações e documentos baseados na hipermídia e acessadas por meio de Links (hipertextos) ficaram disponíveis em tempo integral, facilitando o acesso e a troca de conhecimento na escrita colaborativa.

A respeito das novas tecnologias e da construção do conhecimento, teorias baseadas no interacionismo explicam que certos conhecimentos necessários para a vida em sociedade não são gerados infalivelmente por meio do autodidatismo. Desse modo, deve-se ir além do homem-computador ou até mesmo do homem-livro, criando interações entre indivíduos (VALENTE; MORAN; ARANTES, 2011).

Sobre essas conexões, principalmente as mediadas por computador, Valente, Moran e Arantes (2011) denominam

21 Rede Mundial de Computadores.

de “estar junto virtual”, salientando o grau de intensidade proporcionado pela internet, aproximando seus integrantes, gerando uma convivência e resolução de problemas virtualmente.

Nesse contexto, novas TIC, como blogs, wikis e softwares para escrita e armazenamento na nuvem, têm alterado o modo como se é ensinado, aprendido e interagido (ZHENG; NIIYA; WARSCHAUER, 2015), por um editor de texto sem formatação (txt), e deve evitar a necessidade de fazer isso.

6.2. Software livre

Software livre é definido por Hexsel (2003, p. 2) como “o software cujo autor o distribui e outorga a todos a liberdade de uso, cópia, alteração e redistribuição de sua obra”. Esses recursos podem ser utilizados na Educação como materiais de ensino, aprendizado e pesquisa, fixados em qualquer suporte ou mídia, que estejam sob domínio público ou licenciados de maneira aberta, permitindo que sejam utilizados ou adaptados por terceiros.

Santos Júnior (2019) relata que os projetos de desenvolvimento de software podem ser de quatro tipos:

- a) *Livre* – apresenta segurança em relação à “receita e aos ingredientes” e possibilita o compartilhamento de custos de desenvolvimento e manutenção;
- b) *Proprietário* – possibilidade de venda da licença de uso, apresentando vantagem competitiva baseada no uso do software;
- c) *Sem licença* – caracterizado pela incerteza alta em caso de litígio, e

- d) *Duplo licenciamento* – apresenta incerteza quanto à eficácia do esquema de restrições.

O uso de softwares livres proporciona ao menos quatro tipos de liberdades, mencionadas por Falcão *et al.* (2005), como: a execução do programa para fins diversos, possibilidade de estudo e adaptação do software; liberdade de redistribuir; e, por fim, o aperfeiçoamento constante do programa. Todas essas formas de liberdades levam à construção de um patrimônio para a sociedade, buscando inovação, acessibilidade e compartilhamento de saberes a todos os envolvidos e interessados.

O poder público brasileiro, segundo Mendes *et al.* (2006, p. 110), “passou a apoiar a disseminação do software livre por intermédio de políticas estruturantes do governo federal”, buscando adotar políticas para seu uso, pesquisa e desenvolvimento. Com isso, conforme destaca Rossini (2012, p. 22), faz-se necessária a articulação das políticas públicas com “diversas áreas do saber (telecomunicações, cultura, ciência, tecnologia e o desenvolvimento industrial), principalmente em razão das potencialidades das tecnologias digitais de informação e comunicação”.

Também a filosofia de software livre, quando aplicada na Educação, faz com que a comunidade busque a interação com seus integrantes, possibilitando a modificação constantemente, por meio de uma interface amigável (ALVES; BARROS; OKADA, 2009). Assim, contribui para o crescimento desse ambiente, permitindo aos usuários customizá-lo de acordo com os seus interesses e propósitos pedagógicos. O Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment (Moodle) pode ser considerado um exemplo

bem-sucedido do uso de um software livre na área educacional.

O sistema “Moodle foi desenhado para ser compatível, flexível e fácil de ser modificado, [...] utiliza tecnologias simples, tais como bibliotecas compartilhadas, abstração” (ALVES; BARROS; OKADA, 2009, p. 20). Essa plataforma possibilita a interligação e integração com demais ambientes virtuais, como no caso do congresso Universidade, Educação a Distância e Software Livre (UEADSL), que é desenvolvido nessa plataforma com parceria do Sandstorm. A ferramenta disponibiliza espaço para fóruns, atividades, chats, entre outros, que são aplicados tanto para cursos de capacitação de professores, quanto para a realização do congresso.

A inclusão de softwares livres na Educação também pode ser observada no uso de pacotes de ferramentas para edição de textos, planilhas, apresentações, vídeos, músicas, entre tantas outras. A interação de diferentes softwares possibilita um enriquecimento tanto na área da Informática, em que se pode até gerar e desenvolver um novo software livre, quanto na área da Educação, que tem os seus processos enriquecidos e melhorados com a inserção desses programas, auxiliando, assim, o processo de ensino-aprendizagem.

Cabe acrescentar que o uso do software livre dispensa gasto com licenças proprietárias e, conforme Silveira e Cassino (2003, p. 41), quanto à sua utilização, “tais recursos poderiam ser canalizados para outros fins, como a compra de hardware ou empregados na formação, treinamento e

educação digital”, garantindo o acesso às TIC na capacitação em diferentes níveis de ensino.

Para Silveira e Cassino (2003, p. 20), o software livre representa uma opção

Pela criação, pela colaboração e pela independência tecnológica e cultural, uma vez que é baseado no princípio do compartilhamento do conhecimento e na solidariedade praticada pela inteligência coletiva conectada na rede mundial de computadores.

Outros exemplos de softwares livres educacionais são citados por Lamas (2004), como o Edubuntu, distribuição Linux desenvolvida pela Canonical Ltda., baseada no sistema operacional Ubuntu, especificamente, para ambientes escolares, o Gcompris, coletânea com oitenta atividades muito atraentes para as crianças, o KBruch que apresenta as operações matemáticas de forma bem colorida, o TkGeomap que mostra dados geográficos. A vasta lista de softwares pode ser facilmente encontrada por meio de pesquisas, tanto por professores, quanto por estudantes, na busca por programas de licenças livres e de alta qualidade.

Mendes (2006) e Gomes (2013) relatam que os principais pontos positivos observados na utilização dos softwares livres são ligados ao tipo de licença aberta, que possibilita a redução dos custos com licença e o acesso ao código fonte, permitindo a sua leitura e modificação conforme as necessidades. Outro benefício é a melhoria contínua do software por meio da comunidade, que executa a correção, geralmente em um curto período. Por fim, o código é estável, a partir da melhoria contínua do software e sua

constante manutenção, o que proporciona também melhorias nas novas versões.

As autoras mencionam que os obstáculos e riscos dos softwares livres são observados inicialmente no código aberto, que nem sempre é gratuito. A decisão de desenvolver um software com código aberto requer que o projeto seja bem planejado, para que os envolvidos não sofram com um custo exagerado do seu desenvolvimento. Outro ponto é a manutenção, pois considera-se necessário que uma equipe responsável pelo software realize as devidas manutenções. A ausência de contrato de suporte também é um aspecto bastante negativo nesses tipos de softwares. Encerrando, a responsabilidade legal é importante, sendo necessária a definição de algumas regras de distribuição e alteração do seu código, mas nem sempre elas são respeitadas.

Independente de qual software livre está sendo utilizado ou mesmo em que ambiente, é importante destacar que a comunidade acadêmica e toda a população em geral devem estar abertas, não apenas para o seu uso, mas também a sua evolução, divulgação e disseminação, tornando-se, assim, uma sociedade onde a cultura livre seja a predominante e que valorize os novos talentos que estão constantemente criando, adaptando e buscando fazer dos softwares livres ferramentas para uso de todos. Professores e alunos podem ser peças-chave para essa disseminação, além de buscar uma educação de qualidade, capaz de formar cidadãos e uma nação melhor.

6.3. A dinâmica do Sandstorm

O Sandstorm é uma plataforma de código aberto que permite, entre muitas funções, que os usuários armazenem, editem e compartilhem arquivos e distribuam tarefa(s). Ainda abre espaço para que os usuários promovam um bate-papo criando uma rede colaborativa de escrita e aprendizagens. Essas funções ofertadas pela plataforma alinham-se ao proposto pelo Grupo Texto Livre, que tem como fundamento a divulgação da Cultura Livre por meio de seus eventos acadêmicos: o Congresso Internacional de Linguagem e Tecnologia (CILTEC) - online, os Seminários Teóricos Interdisciplinares do Semiotec (STIS) e o Universidade, EAD e Software Livre (UEADSL), além de promover a divulgação e a documentação de software, com base em alguns princípios e fundamentos da Cultura Livre como:

- a) **Colaboratividade:** é a postura da pessoa colaborativa, que trabalha em equipe e que tem como fundamento a ideia de que, num grupo, quando um cresce, todos crescem, de modo que qualquer ação para contribuir com o próprio crescimento ou com o crescimento do outro é altamente valorizada.
- b) **Compartilhamento:** decorre do primeiro princípio, pois, para que todos cresçam, o conhecimento de um deve ser acessível ao outro, na esteira da Ciência Aberta, desde que também livre (uso de software e recursos livres).
- c) **Software livre:** a vantagem de usar software livre é que não somente o conteúdo veiculado e criado com qualquer software afeta o resultado da produção para a comunidade. Um software pode restringir a liberdade de

quem o usa e, no caso do software proprietário – não livre – isso é irreversível e muitas vezes não é sequer detectável. No software livre, mesmo que, por descuido ou acaso ou até intenção, haja restrição na liberdade do usuário, ele pode ser alterado e sempre pode ser encontrada a fonte da restrição, em alguns casos até mesmo por leigos em computação. Assim, é um dos princípios fundamentais do grupo, o uso de software livre em todas as situações em que esse for uma opção viável;

d) **Respeito à diversidade:** decorre de todas as anteriores: colaborar, compartilhar e ser livre só são possíveis com respeito à individualidade e liberdade de cada pessoa ou equipe; na falta do respeito à diversidade, tais princípios podem tornar-se uma prisão ou um fator sério de exclusão (TEXTO LIVRE, 2015, s. p. - grifos dos autores).

Esses princípios e fundamentos serviram para a escolha da plataforma de código aberto, que permite a instalação de softwares livres como recurso para a comissão organizadora do evento UEADSL 2019 estabelecer contato colaborativo entre os membros da organização.

Dessa forma, pretende-se apresentar, por meio de observação como atores dessa trajetória, como a plataforma de software livre Sandstorm contribuiu para a organização do UEADSL 2019 a partir do processo da escrita colaborativa dos envolvidos. Além do mais, é importante ressaltar que:

Hoje, o Grupo Texto Livre é um grupo agricultor de saberes, formado por pessoas que não hesitam em sujar as mãos na terra do conhecimento para multiplicar e distribuir esses grãos valiosos que podem matar a fome dos curiosos fantásticos que se escondem atrás de tantos

rostos anônimos na multidão que frequenta atualmente a rede mundial de computadores (MATTE, 2018, p. 30).

E é assim que o UEADSL acontece, formado por integrantes de diferentes lugares e que tem o ciberespaço como intermediário para se comunicarem e organizarem um evento também para pessoas de outros lugares, independentemente do espaço geográfico, pois é essa a magia da cultura do Grupo Texto Livre.

Para exemplificação do Sandstorm, apresentamos algumas das funcionalidades que a plataforma pode oferecer aos usuários, a começar:

1. O *layout* - a ferramenta apresenta uma estrutura que permite que o(s) usuário(s) a organize(m) conforme a necessidade do grupo. Dessa forma, para o evento UEADSL, optou-se por uma estruturação com distribuição entre os membros de sua organização com os seguintes cartões: *a) pré-evento; b) evento; c) divisão de tarefas; e d) pós-evento*, a essas funções acrescentou-se quem se responsabilizaria por elas. A plataforma é intuitiva e permite a autonomia para a criação, atendendo à necessidade de cada usuário. Nota-se também que os integrantes podem inserir seus avatares, fotografias, ou usar os avatares com cores distintas da própria ferramenta, como mostra a Figura 20:

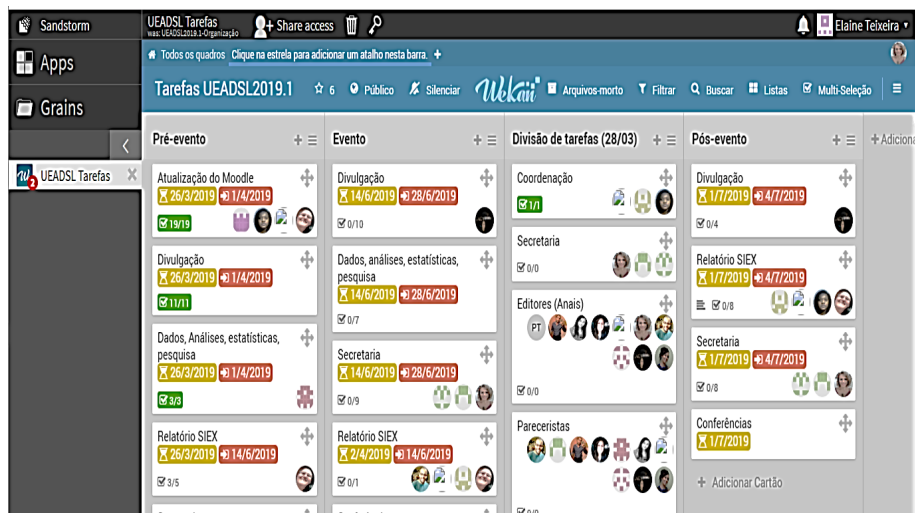


Figura 20: Visão geral do Sandstorm.

2. A organização - para o UEADSL optou-se pela estrutura de cartões com *Divisão de tarefas* para organização do evento e dos membros, assim cada um saberia o que o outro exerceria. Dentro dos cartões ainda há a criação de checklist das atividades desenvolvidas pelos participantes. Era necessário deixar mensagem, comentários, anexar arquivos e datas para início e término das atividades, por exemplos. Na Figura 21 pode-se verificar melhor um dos tópicos da *Divisão de tarefas*, no cartão *Equipe de Logística*, com os nomes dos responsáveis pela edição colaborativa:

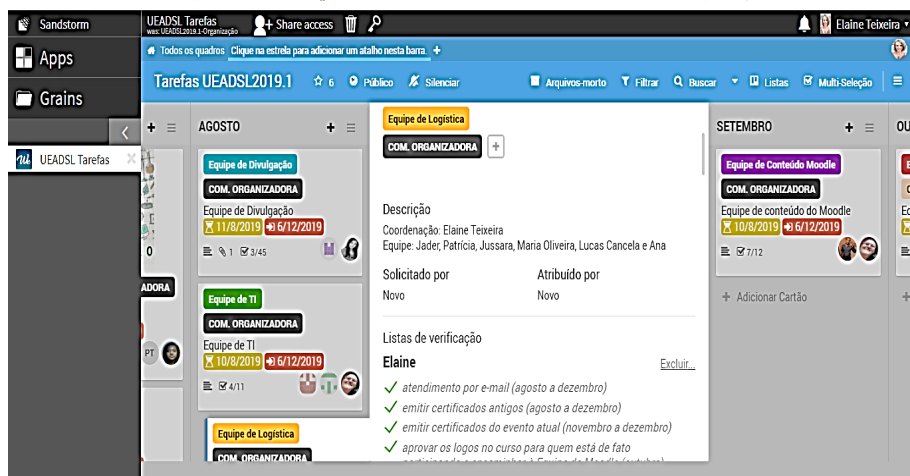


Figura 21: Tópico da Divisão de tarefas.

3. Os grains - outro fator importante a ser destacado é a inclusão de grains, ou grãos, que são as ações que se quer trabalhar. Por exemplo, o UEADSL 2019 teve a criação de sete grains que facilitaram todo o processo de comunicação entre os membros do evento. Por exemplo, muitas das reuniões das equipes foram realizadas em um dos grãos com a criação de um chat, como podemos observar na Figura 22:

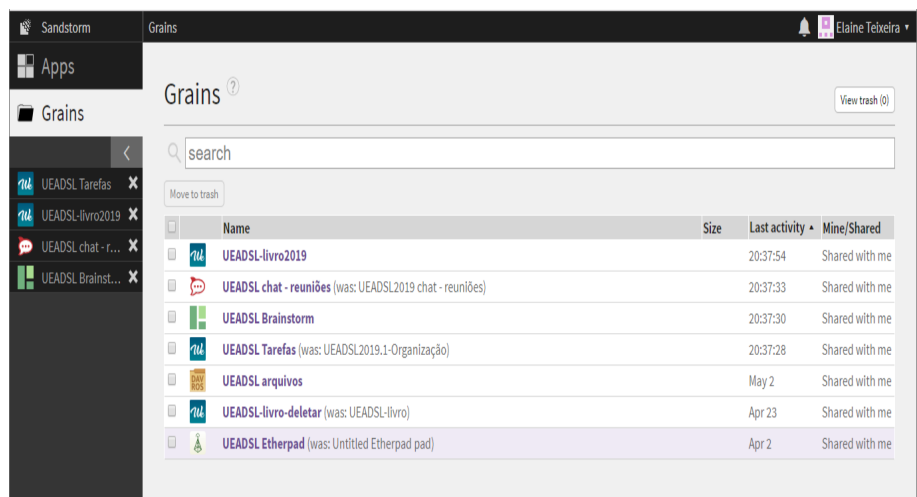


Figura 22: Grains (grãos) do UEADSL 2019.

Outra vantagem de usar o grão chat é que, dentro dele, ainda se pode criar uma lista de canais. No caso, do UEADSL criaram-se canais para reuniões com todas as equipes e com equipes isoladas, como se observa na Figura 23:

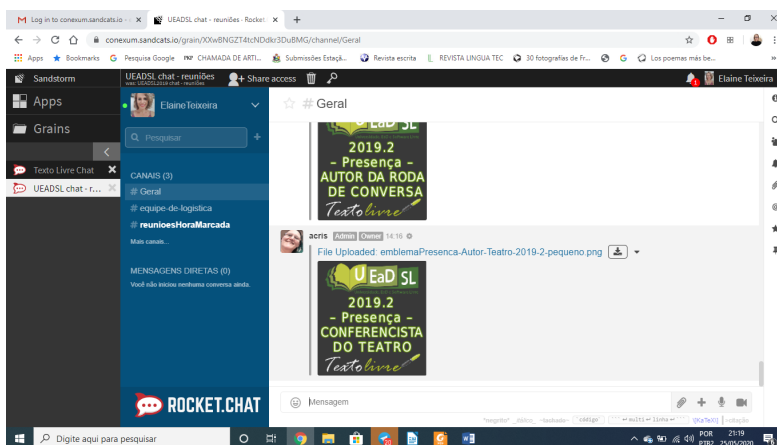


Figura 23: Grão chat do UEADSL 2019.

Todas essas funções apresentadas aqui e muitas outras existentes na plataforma permitem a qualquer dos usuários acrescentar novos tópicos e direcionar os membros, fazendo do Sandstorm uma ferramenta motivadora para a escrita colaborativa em rede e para a produção autoral dos envolvidos na proposta do UEADSL, pois “Liberdade, colaboratividade, autoria... ser autor é coisa séria na Cultura Livre” (MATTE, 2018, p. 28). por isso a plataforma foi escolhida. Além do mais, a dinâmica do Sandstorm alinha-se à do UEADSL pois, conforme Matte (2018, p. 208):

Acontece que o trabalho em grupo tende a enriquecer o processo, tanto pelas discussões temáticas quanto pela necessidade de engajamento e busca criativa por soluções que transformem a distância da educação numa proximidade proveitosa entre pessoas que, fora desse contexto, possivelmente jamais se encontrariam.

Esse enriquecimento pode ser comprovado em todas as ações do Grupo Texto Livre, as quais têm contado com a

participação de integrantes de diferentes áreas que usam as suas habilidades e especialidades para colaborar com os eventos sem ver na distância geográfica um obstáculo para que o conhecimento chegue a todos.

Dessa forma, o software utilizado no evento UEADSL 2019 mostrou-se satisfatório para a equipe e continua sendo usado também nos outros eventos do Grupo Texto Livre, facilitando a comunicação, a colaboração e organização dos integrantes.

6.4. Considerações finais

O Grupo Texto Livre promove eventos como, por exemplo, o UEADSL, que se baseia na Cultura Livre como meio de promover a divulgação e organização do evento, possuindo como alicerce os seguintes princípios: colaboratividade, compartilhamento, software livre e respeito à diversidade.

A plataforma de software livre Sandstorm possibilita estruturar e distribuir as funções dos envolvidos na organização do congresso nas etapas pré-evento, evento e pós-evento. Assim, é realizada a divisão das tarefas por meio de grains que contribuem o processo de comunicação entre os membros. A plataforma permite que os usuários acrescentem novos tópicos, além de possibilitar o direcionamento dos membros sobre as atividades, tornando o processo de construção do evento motivador para a escrita colaborativa e para a produção autoral dos envolvidos.

Portanto, este capítulo mostra que é possível utilizar-se de software livre para promoção de eventos baseando-se na cultura livre. Nesse contexto, foi abordado o UEADSL, que é

um espaço de produção e divulgação de textos acadêmicos elaborados por alunos de Graduação, Pós-Graduação, professores e pesquisadores. Como vantagens da utilização da plataforma Sandstorm, pode-se ressaltar a facilidade de organização e gerenciamento de atividades entre usuários, até para os que estão em diferentes localizações, tornando o evento com grandes semelhanças aos presenciais.

REFERÊNCIAS

ALVES, Lynn; BARROS, Daniela Melaré Vieira; OKADA, Alexandra. Moodle: estratégias pedagógicas e estudos de caso. Salvador: EDUNEB, 2009.

BARBEIRO, Luís Felipe; PEREIRA, Luísa Álvares. O ensino da escrita. A dimensão textual. Lisboa: DGIDC-PNEP, 2007.

BONILLA, Maria Helena; PRETTO, Nelson de Luca. Movimentos colaborativos, tecnologias digitais e educação. Em Aberto, v. 28, n. 94, 2015.

BRAGA, Denise Bértoli. Ambientes digitais: reflexões teóricas e práticas. São Paulo: Cortez Editora, 2013.

DAMIANI, Magda Floriana. Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios. Educar em revista, n. 31, p. 213-230, 2008.

FALCÃO, Joaquim *et al.* Estudo sobre o software livre: comissionado pelo Instituto Nacional da Tecnologia da Informação (ITI). Presidência da República: Casa Civil. Instituto Nacional de Tecnologia da Informação. Rio de Janeiro, v. 18, 2005. Disponível em:

<http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/2673>.

Acesso: 22 mai. 2020.

GOMES, Daniela Akimi Toyoda. Software livre na educação. 2003, 38 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Tecnologia Educacional). Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2013. Disponível em: <http://dspace.mackenzie.br/handle/10899/204>. Acesso em 26 mai. 2020.

HEXSEL, Roberto A. Software Livre. Paraná: Universidade Federal do Paraná, 2003.

LAMAS, M. Software livre ao seu alcance. Rio de Janeiro: Beto Brito, 2004.

MATTE, Ana Cristina Fricke. Sementes de Educação Aberta e Cultura Livre. Coleção Texto Livre: Pensemeando o Mundo. Tomo I. São Carlos: Pedro & João Editores, 2018.

MENDES, Cássia Isabel Costa. Software livre e inovação tecnológica: uma análise sob a perspectiva da propriedade intelectual. 2006. 269p. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Economia, Campinas, SP. Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/285368>. Acesso em: 26 mai. 2020.

ROSSINI, Tatiana Stofella Sodré. Recursos Educacionais Abertos: práticas colaborativas e políticas públicas. Revista Teias, v. 13, n. 30, 2012.

Sandstorm. Disponível em: <https://Sandstorm.io/how-it-works>. Acesso em: 10 mai. 2020.

SANTOS JÚNIOR, Carlos Denner dos. Licenciamento de Software Livre. Universidade de Brasília. Disponível em: https://softwarepublico.gov.br/social/articles/0000/6020/Apresenta_o_-_Denner.pdf. Acesso em: 10 mai. 2020.

SILVEIRA, Sérgio Amadeu. Inclusão digital, software livre e globalização contra-hegemônica. In.: SILVEIRA, Sérgio Amadeu da; CASSINO, João (Orgs.). Software livre e inclusão digital. São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2003, p. 17-47.

TEXTO LIVRE, 2015. Disponível em: <http://textolivre.org/site/grupo-textolivre-semiotica-e-tecnologia/principios-e-organizacao-do-grupo-textolivre/>. Acesso em: 10 mai. 2020.

VALENTE, José Armando; MORAN, José Manuel; ARANTES, Valéria Amorim (Orgs.). Educação a distância: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus Editorial, 2011.

WARSCHAUER, Mark. Computer-mediated collaborative learning: Theory and practice. The modern language journal, v. 81, n. 4, p. 470-481, 1997. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/toc/15404781/1997/81/4>. Acesso em 26 mai. 2020.

ZHENG, Binbin; NIIYA, Melissa; WARSCHAUER, Mark. wikis and collaborative learning in higher education. Technology, Pedagogy and Education, v. 24, n. 3, p. 357-374, 2015. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/276244962_wikis_and_collaborative_learning_in_higher_education. Acesso em: 26 mai. 2020.

Texto Livre: Pensemeando o Mundo

Capítulo 7 Ensino-aprendizagem em contexto de recursos educacionais abertos (REA)

Josiane Brunetti CANI

Gilvan Mateus SOARES

A educação tem se debruçado sobre o ensino-aprendizagem mediado por tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC), objetivando preparar o aluno para o futuro em um mundo cada vez mais digital. Esse cenário traz, além do desejo de construir um processo educacional mais colaborativo, a possibilidade de autonomia do professor para lidar com ferramentas que se adaptem a situações de uso do digital fora da escola e que podem ser

discutidas dentro dela. No entanto, esse campo ainda se encontra ligado à busca pelo lucro que domina a área educacional, por meio de materiais digitais, como portais e sites, fornecidos a quem adota em sala de aula materiais didáticos produzidos por editoras, elaborados para atender exclusivamente a grupos minoritários, dispostos a pagar por esse serviço.

Os grandes grupos educacionais empenham-se em transformar materiais escolares, como livros didáticos, em produtos digitais que se aproximem da realidade contemporânea, embora estes ainda representem apenas 0,09% do faturamento total da área (SNEL, 2016). Essa nova demanda decorre da rapidez dos avanços tecnológicos, que torna difícil conceber uma escola apenas com materiais didáticos físicos. Porém, como estamos tratando de educação, já não podemos admitir a “coisificação” desse processo, que tem valor financeiro em si mesmo, mas sim buscar entendê-lo como segmento que se manifeste de forma igualitária nas oportunidades de aprendizagem. Nesse sentido, é interessante discutir os recursos educacionais abertos (REA), que possibilitam uma inter-relação entre escola e tecnologias digitais como meio de colaboração para o ensino-aprendizagem.

Os REA são uma proposta justa e equitativa que envolve três aspectos: (a) a busca por atingir um objetivo de ensino, a partir de um texto escrito, de um vídeo ou de outro objeto; (b) o propósito de construir conhecimento, apresentando aos alunos um conteúdo educacional; e (c) a acessibilidade e a adaptabilidade, ou seja, a ideia de que todos, independentemente de condições financeiras, geográficas ou operacionais, podem usar essas ferramentas e

transformá-las de acordo com seus propósitos ou situações (LEFFA, 2016). O que distingue os REA de outras propostas é a natureza colaborativa, que permite seu uso sem nenhum custo. Além disso, esses recursos não estão especificamente voltados para fins comerciais, e podem, conforme Santana *et al.* (2012, p. 30), “incluir cursos completos, partes de cursos, módulos, livros didáticos, artigos de pesquisa, vídeos, testes, softwares, e qualquer outra ferramenta, material ou técnica, que possa apoiar o acesso e a produção de conhecimento”.

No entanto, saber lidar com recursos abertos e encontrar instrumentos que atendam às necessidades do processo de ensino-aprendizagem não são tarefas fáceis. As inúmeras possibilidades oferecidas pela internet muitas vezes colocam o interlocutor diante de tantas opções a ponto de não conseguir adaptar seu propósito educacional aos instrumentos ofertados.

Diante disso, o objetivo do presente estudo é apresentar dados sobre aplicativos e recursos educacionais abertos para o trabalho em sala de aula, com um recorte moldado pelas seguintes informações: link, formato, licença, tipos, modalidade de ensino, área do conhecimento e estrutura. Nessa perspectiva, buscamos avaliar a fecundidade dos REA para a prática docente, chamando atenção, a partir de uma contextualização cultural e política, para a necessidade de leitura crítica das TDIC (PESCE, 2013), considerando que estas, apesar de “disponíveis” na internet, muitas vezes estão sob regimes de copyright (direitos autorais) que dificultam sua utilização em escolas públicas (PEREIRA *et al.*, 2016).

7.1. Educação aberta

A educação aberta compartilha conhecimentos e promove educação gratuita e livre a todos os públicos, opondo-se a fechamentos impostos por uma educação tradicional, a fim de superar restrições e exclusões e derrubar barreiras à aquisição do conhecimento. Essa proposta educacional pressupõe um ensino-aprendizagem com lugar, tempo e ritmos adaptados a seus usuários, e passou a ter um significado mais amplo na era digital, quando a fusão entre as TDIC, o letramento via internet e as inovações pedagógicas abriu caminho para diversas estratégias educacionais, como plataformas de cursos, materiais e sites.

Segundo Pimentel (2006), a educação aberta se baseia em alguns paradigmas fundamentais: (a) diversidade, com variados planos de estudos, conteúdos, materiais e processos de ensino-aprendizagem e avaliação; (b) opcionalidade, uma vez que o aluno tem poder de escolha sobre o que deseja aprender; (c) contratualidade, pois a instituição deve garantir os meios para concretizar a escolha do aluno; (d) maleabilidade, dada a adaptação às possibilidades do aluno; e (e) flexibilidade, que se refere à flexibilização do acesso, do percurso e do perfil de entrada do aluno. Assim, é possível que os alunos gerenciem seu próprio conhecimento por meio de escolhas como:

o que (material), qual sequência seguir (grade curricular), quando (tempo), como (metodologia), quais recursos técnicos (tecnologia), onde (local), quantas vezes interagir (frequência), quem contatar (equipe pedagógica ou apoio técnico), com quem estudar (colegas), como ser avaliado (sistema de avaliação) (OKADA, 2007, p. 1).

Essa abertura permite que o estudante se adeque às suas necessidades para atingir seus propósitos educacionais. No entanto, é importante lembrar que, embora essa metodologia tenha contribuído com a formação de muitos cidadãos, seu sucesso depende de muito esforço e dedicação, principalmente em relação a prazos, pois tarefas acumuladas podem desestimular o aluno a prosseguir nos estudos.

Alguns conceitos acompanham a educação aberta:

- a) recursos educacionais abertos (REA): conteúdos educacionais, como cursos, palestras, fóruns, sites, programas, vídeos etc. que promovem o ensino-aprendizagem de forma gratuita;
- b) práticas educacionais abertas (PEA): métodos utilizados pelas instituições de ensino para aplicar os REA;
- c) educação a distância (EAD): forma de ensino que disponibiliza materiais e recursos utilizando tecnologias digitais por meio da internet;
- d) licença aberta, ou open license: licença jurídica de uso gratuito para conteúdos educacionais;
- e) código aberto ou open source: programas livres de licença, conhecidos como software livre ou software de código aberto;
- f) curso aberto; ou OpenCourseWare: REA em formato de curso; e

- g) massive open online course (MOOC): recurso aberto no formato de curso online.

Desses conceitos, iremos discutir no presente estudo os recursos educacionais abertos. A seguir, apresentamos a história do surgimento desses recursos e de sua legalização para uso.

7.2. Breve história dos recursos educacionais abertos

Os recursos educacionais abertos (REA) surgiram no Fórum da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) de 2002, com a adoção de cursos abertos para o ensino superior em países em desenvolvimento. A partir desse processo, ocorreu um aumento expressivo do uso, desenvolvimento e compartilhamento dos REA, com reconhecimento de seu valor educacional por diversos governos. Esses recursos – que incluem cursos, artigos, vídeos, simulações, planos de aula, livros didáticos, jogos, softwares e aplicativos – podem ser definidos como

matérias de ensino, aprendizado e pesquisa, fixados em qualquer suporte ou mídia, que estejam sob domínio público ou licenciados de maneira aberta, permitindo que sejam utilizados ou adaptados por terceiros. Os Recursos Educacionais Abertos são como blocos que podem ser conectados por pessoas diferentes, em locais diferentes e modos diferentes, para satisfazer uma necessidade específica do conhecimento (SEBRIAM, 2013, p. 01).

Os REA são conteúdos de licença aberta e, por isso, diferem dos objetos utilizados em sala de aula sob o selo de “todos os direitos reservados”, indicando que não podem ser

modificados ou readaptados para outras situações que não seja aquela a que se destinam inicialmente. Os recursos abertos se orientam pelos princípios dos 5Rs (WILEY, 2014; 2019), reutilizar, revisar, remixar, redistribuir e reter:

- a) *reutilizar* é o direito de usar o conteúdo de um REA de diferentes modos, em um site ou em uma sala de aula, por exemplo;
- b) *revisar* diz respeito a ajustes, adaptações ou transformações, como a tradução de um conteúdo de uma língua para outra;
- c) *remixar* é combinar um conteúdo original ou revisado com outro, também aberto, produzindo um conteúdo novo, como um mashup;
- d) *redistribuir* se refere ao compartilhamento de conteúdos, sejam originais, revisados ou remixados; e
- e) *reter* é o direito de produzir, ter a posse e controlar as cópias de um conteúdo.

Esses princípios viabilizam “uma construção colaborativa do conhecimento aberto” (FETTERMANN, 2014, p. 15) e fazem os REA alcançarem um público maior, potencializando a autoria de modo que o conhecimento seja entendido como um “bem cultural que deve ser acessível para todos” (BRUNO *et al.*, 2013, p. 296).

Araya e Vidotti (2009) e Pinto *et al.* (2011) consideram apenas os materiais que possibilitam todas as liberdades como REA. No entanto não há consenso entre estudiosos. A licença aberta pressupõe que os recursos estejam

disponíveis de forma gratuita, livres para serem utilizados, adaptados ou distribuídos.

Conforme Mazzardo (2018), os REA foram impulsionados pelo ensino aberto a distância e o movimento do software livre. Segundo a autora, data de 1985 a criação da Free Software Foundation, por Richard Stallman, com “o objetivo de apoiar o movimento de software livre, que promove a liberdade universal de estudar, distribuir, criar e modificar software” (MAZZARDO, 2018, p. 10). Essa liberdade caracteriza os REA, que apontam para o conceito de open source (código aberto), cunhado pela Open Source Initiative em 1998, formando o movimento Free and Open-Source Software (Software Livre e de Código Aberto). Também em 1998 foi criado por David Wiley a expressão “conteúdo aberto”, para se referir a essa noção aplicada a conteúdos educacionais (MAZZARDO, 2018; SANTOS, 2013).

Eventos ocorridos entre 2001 e 2002 contribuíram significativamente para o surgimento dos REA (MAZZARDO, 2018): (a) a criação das licenças Creative Commons (CC) e da fundação Creative Commons por Lawrence Lessig e outros pesquisadores; (b) o lançamento da Wikipédia por Jimmy Wales e Larry Sanger; (c) o desenvolvimento do OpenCourseWare, disponibilizando conteúdos de cursos de Graduação e Pós-Graduação; (d) o Forum on the Impact of Open CourseWare for Higher Education in Developing Countries, promovido pela Unesco em Paris, com a adoção de cursos abertos para o ensino superior em países em desenvolvimento.

Nessa direção, a Declaração da Cidade do Cabo para a Educação Aberta (UNESCO, 2007) exerceu grande

influência na consolidação dos REA ao sugerir uma “revolução” no processo de ensino-aprendizagem por meio do desenvolvimento e oferta de recursos abertos e gratuitos, com a prerrogativa de que o conhecimento deve não só ser acessível a todos, mas todos podem contribuir com ele. Assim, juntos, educadores e alunos podem construir e transformar o conhecimento, em uma cultura interativa e colaborativa baseada na liberdade de usar, personalizar, melhorar e retribuir conteúdos e recursos educacionais (UNESCO, 2007).

Posteriormente, em 2011, em parceria com a Commonwealth of Learning, a Unesco publicou os documentos *A basic guide to open educational resources* e *Guidelines for open educational resources in higher education*, ambos traduzidos para o Português. O “Guia” básico sobre recursos educacionais abertos aponta que o conceito de REA “suruiu com grande potencial para apoiar a transformação da educação” (UNESCO, 2015a, p. 5) e o define como qualquer recurso disponível para professores e estudantes sem pagamento de direitos autorais ou taxas referentes a licenças, destacando a facilidade de reutilização, a possibilidade de adaptação e o potencial de compartilhamento.

Já as “Diretrizes” para recursos educacionais abertos no ensino superior têm como objetivo “estimular os tomadores de decisões de governos e instituições a investir na produção, adaptação e uso sistemático de REA e trazer os REA para o palco central do ensino superior, melhorando a qualidade dos currículos e do ensino, bem como reduzindo custos” (UNESCO, 2015b, p. 1). O documento pontua que os

REA tornam mais flexível o uso, a reutilização e a adaptação de materiais, permitindo ainda que a autoria desses recursos seja reconhecida.

Outra importante ação foi o Congresso Mundial da Unesco sobre Recursos Educacionais Abertos, em 2012, que resultou na Declaração de Paris sobre REA, com recomendações aos Estados sobre o uso desses recursos na educação formal e não formal. A declaração tratou da disponibilização de ambientes adequados às tecnologias digitais, da promoção do letramento digital, do desenvolvimento de políticas voltadas aos REA, do incentivo à pesquisa e à investigação e da produção de materiais didáticos com licenciamento aberto.

Em 2017, em comemoração ao décimo aniversário da Declaração da Cidade do Cabo, foram lançadas dez orientações para o avanço da educação aberta, contemplando: (1) a comunicação aberta; (2) o empoderamento das próximas gerações; (3) a conexão com outros movimentos abertos; (4) a educação a serviço do desenvolvimento; (5) a pedagogia aberta, aproveitando o poder da abertura nas práticas de ensino-aprendizagem; (6) o pensamento para além ou fora das instituições, permitindo que todos possam aprender em qualquer lugar; (7) os dados e a análise, por meio da interseção de conteúdos, dados e aprendizagem aberta; (8) a construção de materiais abertos de aprendizagem, para além do livro didático impresso; (9) o financiamento público de recursos educacionais abertos; (10) a reforma dos direitos autorais no campo educacional (CAPE TOWN OPEN EDUCATION DECLARATION, 2017).

Também em 2017, na Eslovênia, ocorreu o Segundo Congresso Mundial de REA da Unesco, que resultou no documento Ljubljana OER Action Plan 2017. As recomendações desse plano de ação abordam, de modo geral: (1) a ampliação da capacidade dos usuários para encontrar, reutilizar, criar e compartilhar REA; (2) questões culturais e linguísticas, o que envolve a disponibilização de REA em diferentes idiomas, inclusive os menos utilizados, e a adaptação a contextos culturais; (3) a garantia de acesso inclusivo e equitativo aos recursos educacionais abertos de qualidade; (4) o desenvolvimento de modelos de sustentabilidade; e (5) o desenvolvimento de ambientes de políticas de suporte ou apoio.

Nesse cenário de incentivo à produção, uso e distribuição de recursos abertos, diversos trabalhos – livros, artigos, dissertações e teses – têm abordado temáticas como “competências digitais dos docentes em produzir REA” (MAZZARDO; NOBRE; MALLMANN, 2019), “percepções e práticas dos professores na educação superior” (AMIL *et al.*, 2019), “implementação de políticas de educação aberta” (SEBRIAM; MARKUN; GONSALES, 2017) e “tratamento dos gêneros digitais” (FROIS, 2019). Citamos, por exemplo, as publicações organizadas por Santana, Rossini e Pretto (2012) e Okada (2013), obras fundamentais para entender os REA.

O livro de Santana, Rossini e Pretto (2012) apresenta reflexões teóricas, experiências e entrevistas, buscando definir os REA e pensando a educação nesse contexto. A obra de Okada (2013) reúne 33 textos que versam sobre inúmeras formas de reutilização, recriação, remixagem e

redistribuição de REA. Seu objetivo é apresentar a produção colaborativa de REA com base em pesquisa educacional aberta para enriquecer experiências de aprendizagem e docência em contextos formais, não-formais e informais.

Além desses dois livros, muitas são as publicações que discutem os REA. Pesce (2013), por exemplo, problematiza a potência didática desses recursos para o exercício da docência, chamando a atenção para o fato de que, embora possam contribuir para a prática pedagógica, é necessário considerar, sob uma perspectiva cultural, o cenário em que estão inseridos.

Fettermann (2014) reflete sobre o papel dos REA na formação de docentes, considerando que estes podem tanto ser usuários como autores de conteúdo. Devido às características dos REA, o acesso à educação se amplia de modo a estimular não só o consumo de informações, mas também a produção de conhecimento por professores e alunos. O ensino pode, então, se tornar mais personalizado (AMIEL, 2012) e, conseqüentemente, mais interessante e eficiente (FETTERMANN, 2014).

Mazzardo (2018) analisou a relação entre REA e inovação em materiais didáticos produzidos por professores do ensino médio no Rio Grande do Sul. Nesse processo, foi desenvolvido o curso “REA: Educação para o Futuro”, no qual dados foram obtidos por meio de questionário e acompanhamento de atividades. Os resultados apontam que o curso conseguiu ultrapassar a perspectiva do usuário, estimulando a autoria, embora os docentes tenham mostrado dificuldades para identificar REA e produzi-los. O curso tratou de questões como direitos autorais, licenças

abertas e fluência tecnopedagógica. A partir do processo foi possível constatar que os REA de fato representam inovação, uma vez que transformam os conceitos de “produção” e “compartilhamento” de materiais.

Além da importância de estar ciente das publicações sobre os REA para um trabalho mais significativo em sala de aula, é fundamental compreender a regulação que orienta a produção, o uso, a remixagem.

a) Regulação

Em debate por diversos governos, a Declaração da Cidade do Cabo (2007) apresenta três diretrizes essenciais para projetos de leis relacionados aos REA:

- Política de educação aberta: governos, escolas, faculdades e universidades devem fornecer REA pagos com o dinheiro dos contribuintes;
- Licenças de conteúdo aberto: os REA devem poder ser livremente compartilhados por meio de licenças abertas que facilitam o uso, a revisão, as melhorias e o compartilhamento;
- Produção colaborativa: educadores e estudantes podem participar criando, usando, adaptando e melhorando os REA.

Como materiais de ensino-aprendizagem em diversos meios, digitais ou não, os REA exigem permissão para acesso, uso, reutilização e reaproveitamento de forma gratuita por terceiros, sem restrições ou com algumas restrições (UNESCO, 2012). Assim, o movimento de educação aberta -

cuja base é a convergência e evolução dos REA, do livre acesso e do software livre, bem como um conjunto de mudanças sociais e econômicas – ultrapassa filosofias educativas tradicionais, inclusive ao desconstruir a noção de que apenas os mais afortunados podem ter acesso aos melhores cursos, materiais e profissionais.

Uma importante consideração é a de que nem todo recurso educacional disponível gratuitamente na internet é REA, pois há materiais que, embora disponíveis online, continuam restritos, sob copyright, isto é, com direitos reservados a seus autores. Nesse caso, é preciso considerar as leis de direitos autorais, nacionais e internacionais, e as recomendações da Organização Mundial da Propriedade Intelectual, que restringem conteúdos sob direitos autorais estritos. Para serem classificados como REA, materiais precisam de uma licença aberta.

Outrossim, é necessário considerar o uso de algumas ferramentas disponíveis na internet que, embora tragam sensação de liberdade, requerem responsabilidade para a apropriação de seus recursos. Um exemplo é a utilização de imagens que, apesar de disponíveis no Google, são protegidas pela Lei de Preservação dos Direitos Autorais no Brasil, a Lei nº 9.610/1998 (BRASIL, 1998), que exige autorização dos autores. É notório, porém, que mesmo com alterações ocorridas posteriormente, como as da Lei nº 12.853/2013, a legislação não consegue acompanhar a evolução tecnológica. Na tentativa de superar esse descompasso, é preciso que tanto autores como usuários respeitem os direitos autorais com escolhas, usos e referências conscientes.

Podemos citar iniciativas importantes para a produção e uso de REA, como o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2010), que em sua Meta 7 pontua que uma de suas estratégias é

7.11) selecionar, certificar e divulgar tecnologias educacionais para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, assegurada a diversidade de métodos e propostas pedagógicas, com preferência para softwares livres e recursos educacionais abertos, bem como o acompanhamento dos resultados nos sistemas de ensino em que forem aplicadas (BRASIL, 2010, p. 20).

Em 2011, o Projeto de Lei nº 1513 (BRASIL, 2011) representou importante avanço para a disponibilização de recursos educacionais com licenças abertas, ao propor que:

Art. 3º As compras de subvenções públicas parciais ou integrais a ou contratações de serviços para desenvolvimento de Recursos Educacionais realizadas pela Administração com base na Lei nº 8.666, de 21 de Junho de 1993, deverão prever a compra das unidades e dos direitos autorais relativos a tais obras para que a Administração possa disponibilizá-los a sociedade sob Licenças Livres.

Art. 4º Os Recursos Educacionais cujos direitos intelectuais tenham sido cedidos a Administração nos termos do artigo 111 Lei 8.666, de 21 de Junho de 1993, deverão ser disponibilizados e licenciados pela Administração a sociedade sob Licenças Livres (BRASIL, 2011).

Esse projeto foi despachado em 8 de setembro de 2015, tendo sido deferido o requerimento, e em 16 de outubro de 2019 teve seu parecer aprovado por unanimidade. Uma das subemendas substitutivas ao projeto aborda especificamente os REA, discorrendo que:

Art. 4º Os recursos educacionais produzidos com financiamento público (total ou parcial) poderão ser recursos educacionais abertos e, quando digitais, serão disponibilizados obrigatoriamente em sítios eletrônicos de acesso público e gratuito.

[...]

Art. 6º A Administração Pública desenvolverá e incentivará o desenvolvimento e adoção de repositórios, bibliotecas digitais e bancos de dados públicos para o depósito, publicação e disponibilização de recursos educacionais abertos de acesso público e gratuito (BRASIL, 2019).

Nesse contexto de incentivo à produção e ao uso dos REA, o Ministério da Educação (MEC), por meio da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, instituiu a Resolução nº 1 (BRASIL, 2016a), de 11 de março de 2016, que definiu, em seu artigo 2º, § 4º, que:

As instituições de educação superior, bem como os órgãos e as entidades da Administração Pública direta e indireta, que financiem ou fomentem a educação superior a distância, devem assegurar a criação, a disponibilização, o uso e a gestão de tecnologias e recursos educacionais abertos, por meio de licenças livres, que facilitem o uso, a revisão, a tradução, a adaptação, a recombinação, a distribuição e o compartilhamento gratuito pelo cidadão, resguardados os direitos autorais pertinentes (BRASIL, 2016a, p. 2).

No mesmo ano, o MEC divulgou a Portaria nº 300 (BRASIL, 2016b), que definiu:

Art. 1º Ficam definidos critérios e procedimentos para a recepção, avaliação e distribuição de recursos educacionais digitais abertos ou gratuitos voltados para educação básica em programas e plataformas oficiais do Ministério da Educação – MEC.

[...]

Art. 4º As chamadas especificarão os termos de uso ou de cessão de direitos para o uso do MEC, bem como as formas de comprovação de registro sob licença aberta ou sob licença proprietária que permita reprodução livre do conteúdo

[...]

Art. 8º Os recursos educacionais digitais serão disponibilizados gratuitamente em programas e plataformas oficiais do MEC, sejam elas repositórios, biblioteca de aplicativos, coleções estruturadas ou outras.

Em 2017, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) enviou às instituições de ensino superior integrantes do Sistema Universidade Aberta o Ofício Circular nº 28 (BRASIL, 2017b), em que solicitava “providências para que todo o acervo de materiais já financiado com recursos do Sistema UAB [Universidade Aberta] [...] seja compartilhado publicamente, mediante licenciamento aberto, conforme normativas desta Diretoria”.

Na direção do Projeto de Lei nº 1.513 (BRASIL, 2011) e das ações do Ministério da Educação, outro avanço considerável foi o edital de 2019 do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), voltado à aquisição de obras didáticas para a educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental. O documento enfatizava, em relação às características dos livros para cada uma das etapas de ensino, que:

2.1.4.2 O material digital com conteúdo complementar, especificado no Anexo III, deverá ser disponibilizado em licença aberta do tipo Creative Commons – Atribuição não comercial (CC BY NC) (BRASIL, 2017a, p. 2).

[...]

2.2.4.3 O material digital com conteúdo complementar, especificado no Anexo III, deverá ser disponibilizado em licença aberta do tipo Creative Commons – Atribuição não comercial (CC BY NC) (BRASIL, 2017a, p. 3).

Assim, a produção, a aquisição e a disponibilização de REA vêm sendo incentivadas pelos instrumentos legais, sendo importante compreender os tipos de licença de uso, conforme discutimos no próximo tópico.

b) Licenças de uso

Os REA podem estar incluídos em repositórios em diferentes formatos: vídeo, software, imagem, áudio etc. Conhecer permissões e restrições relativas a esses materiais é muito importante, principalmente para o professor, que os usará em sala de aula. As licenças autorizam o usuário a copiar, redistribuir, atualizar e modificar um material, dentre outras permissões, por um contrato bilateral, desde

que haja observância dos deveres previstos (MARCACINI, 2012). A disponibilização das obras pode variar entre:

- *Copyright* (todos os direitos reservados): permite o uso da obra, seja parcial ou completo, somente com autorização do autor/editora, com exceção de trechos para estudo, crítica ou polêmica, além de outros poucos casos previstos no artigo 46 da Lei de Direitos Autorais (BRASIL, 1998).
- *Licenças Creative Commons*: permitem alguns direitos, mas podem restringir outros, de acordo com a opção do autor. As licenças Creative Commons exemplificam a decisão dos autores sobre como e quando desejam autorizar o uso de suas obras (LIMA; SANTINI, 2008). Para obter uma licença CC (aplicável mundialmente), o autor deve responder a um questionário no site da Creative Commons. Os tipos de licença CC são demonstrados no Quadro 2.
- *Domínio público* (nenhum direito reservado): permite o uso da obra livremente, inclusive com alterações, atualizações, remixagem, distribuição e cópia, mesmo para fins comerciais, sem autorização prévia.

Quadro 2: Tipos de licenças Creative Commons. Fonte: Disponível em: <https://br.creativecommons.org/licencas/>.

Símbolo	Sigla	Descrição
	BY	Permite que outros distribuam, remixem, adaptem e criem a partir do seu trabalho,

Símbolo	Sigla	Descrição
		mesmo para fins comerciais, desde que lhe atribuam o devido crédito pela criação original.
	BY-SA	Permite que outros remixem, adaptem e criem a partir do seu trabalho, mesmo para fins comerciais, desde que lhe atribuam o devido crédito e que licenciem as novas criações sob termos idênticos.
	BY-NC	Permite que outros remixem, adaptem e criem a partir do seu trabalho para fins não comerciais e, embora os novos trabalhos tenham de lhe atribuir o devido crédito e não possam ser usados para fins comerciais, os usuários não têm de licenciar esses trabalhos derivados sob os mesmos termos.
	BY-ND	Permite a redistribuição, comercial e não comercial, desde que o trabalho seja distribuído inalterado e no seu todo, com crédito atribuído ao autor.
	BY-NC-AS	Permite que outros remixem, adaptem e criem a partir do seu trabalho para fins não comerciais, desde que atribuam ao autor inicial o devido crédito e que licenciem as novas criações sob termos idênticos.
	BY-NC-ND	Esta é a mais restritiva das nossas seis licenças principais, só permitindo que outros façam download dos seus trabalhos e os compartilhem desde que

Símbolo	Sigla	Descrição
		atribuam crédito, mas sem que possam alterá-los de nenhuma forma ou utilizá-los para fins comerciais.

É importante salientar que, em qualquer circunstância, a reprodução da obra deve apresentar autoria. Nem sempre isso é de conhecimento de todos, e muitas pessoas ferem a legislação cometendo crimes de propriedade intelectual, direitos de uso, distribuição e exploração comercial.

7.3. Caminhos metodológicos

Este estudo buscou REA em repositórios nacionais a fim de coletar materiais ou propostas didáticas para o trabalho em sala de aula. Optamos por uma abordagem qualitativa, pelo viés do método exploratório, seguindo estas etapas: (1) levantamento bibliográfico; (2) leitura de trabalhos sobre REA; (3) definição de critérios ou categorias de análise; (4) levantamento de repositórios na bibliografia lida e em mecanismos de busca, como Google Acadêmico; e (5) seleção e análise dos repositórios.

Assim, após a leitura dos textos que embasam nossas discussões, organizamos nossas categorias de análise:

- (a) iniciativa: pública e/ou privada;
- (b) formato dos recursos: PDF; DOC; MP3; JPEG etc.;
- (c) tipo de licença;

- (d) tipo de REA: áudio, imagem, vídeo, plano de aula, experimento, software etc.;
- (e) modalidade de ensino: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Ensino Superior, Educação de Jovens e Adultos etc.;
- (f) área do conhecimento: Geografia, História, Matemática, Língua Inglesa, Língua Portuguesa etc.;
e
- (g) informações complementares.

Depois dessa etapa, fizemos um levantamento de repositórios entre dezembro de 2019 e janeiro de 2020, selecionando para nossa análise: (1) Plataforma Anísio Teixeira; (2) Portal do Professor; (3) EduCAPES; (4) Biblioteca Nacional Digital; (5) Plataforma Integrada MEC de Recursos Educacionais Digitais; (6) Coletânea de Entidades de Suporte ao Uso de Tecnologia na Aprendizagem (Cesta); (7) Escola Interativa - Recursos Digitais; (8) Domínio Público; (9) Educopédia; (10) Escola Digital; (11) Matemática Multimídia; (12) Núcleo de Desenvolvimento de Objetos de Aprendizagem Significativa (Noas); (13) Canal Cecierj; e (14) Lume.

Em seguida, acessamos os repositórios e avaliamos cada um deles, utilizando os mecanismos de buscas para mapear os tipos de REA que disponibilizavam, considerando os critérios que definimos. Os resultados dessa análise são apresentados na seção a seguir.

7.4. Apresentação e análise dos recursos educacionais abertos

É possível encontrar e compartilhar REA em diversos repositórios, pois há inúmeras bases de dados mantidas por órgãos da administração pública, iniciativas privadas, fundações, instituições de pesquisa e ensino que disponibilizam esse tipo de recurso. Conforme nossa proposta metodológica, destacamos, nos Quadros de 3 a 16, os repositórios brasileiros pesquisados.

Quadro 3: Plataforma Anísio Teixeira.

Plataforma educacional das escolas públicas baianas por meio da qual estudantes e professores podem ter acesso a novas formas de aprender, ensinar, construir e compartilhar conhecimentos em rede.	
Link	http://pat.educacao.ba.gov.br/
Iniciativa	Pública.
Formato	Diversos (ex.: MP3, MP4, WEBM, JPEG, PNG, GIF, PPS, PPT, PDF, SWF, ODS, ZIP, RAR).
Tipo de licença	Todos os direitos e conteúdos dessa plataforma são de uso compartilhado, exceto onde indicado de outra forma.
Tipo de REA	Animação, simulação, vídeo, apresentação, áudio, imagem, livro, planilha, plano de aula, sequência didática, experimento, software, indicação de sites.
Modalidade de ensino	Diversas (ex.: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Ensino Superior, Educação de Jovens e Adultos, Educação Indígena, Libras).
Área do conhecimento	Diversas (ex.: Ciências da Natureza, Ciências Humanas, Linguagens e Códigos,

	Matemática).
Informações complementares	Mídias educacionais, ambientes de ensino e aprendizagem colaborativa, aplicativos educacionais.

Quadro 4: Portal do Professor.

Plataforma educacional do MEC, com planos de aula, mídias de apoio, notícias sobre educação, discussões e cursos.	
Link	http://portaldoprofessor.mec.gov.br
Iniciativa	Pública.
Formato	Diversos (ex.: PDF, JPEG).
Tipo de licença	Domínio Público.
Tipo de REA	Vídeos, simuladores, jogos, áudios, imagens, planos de aula, experimentos práticos, cadernos.
Modalidade de ensino	Diversas (ex.: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Ensino Profissional, Educação de Jovens e Adultos, Educação Indígena).
Área do conhecimento	Diversas (ex.: Ciências da Natureza, Ciências Humanas, Linguagens e Códigos, Matemática).
Informações complementares	Jornal do professor, recursos educacionais, espaço da aula, ferramentas de interação e comunicação, Links, cursos e materiais.

Quadro 5: EduCAPES.

O portal disponibiliza objetos educacionais abertos para alunos e professores da Educação Básica e Ensino Superior.	
Link	https://educapes.capes.gov.br/
Iniciativa	Pública, com parcerias.

Formato	Diversos (ex.: PNG, JPEG, MP4, PDF, FLV, APK, TXT, RAR, EXE, MP3, PPT).
Tipo de licença	Com publicação por autorização do autor. Creative Commons. Direitos reservados.
Tipo de REA	Videoaulas, dissertações, teses, livros didáticos, artigos de pesquisa, áudios, imagens, aplicativos móveis, animação, aulas, cursos, jogos, sequências didáticas.
Modalidade de ensino	Diversas (ex.: Educação Básica, Educação Superior, Pós-Graduação).
Área do conhecimento	Diversas (ex.: disciplinas da Educação Básica e do Ensino Superior).
Informações complementares	A plataforma contempla mais de 290 mil tipos de conteúdo em diferentes mídias, para a Educação Básica e o Ensino Superior, disponibilizando informações em PDF para alguns dos conteúdos digitais.

Quadro 6: Biblioteca Nacional Digital.

A BNDigital é a biblioteca digital da Fundação Biblioteca Nacional com o objetivo de tornar público o acervo físico da instituição.	
Link	http://bndigital.bn.gov.br/
Iniciativa	Pública, com parceria privada.
Formato	Diversos (ex.: DocReader Web, PDF, JPEG, AVI).
Tipo de licença	Domínio Público. Copyright. Com autorização para publicação pelos detentores do direito autoral.
Tipo de REA	Livros, artigos, dossiês, exposições, jornais, revistas, anuários, periódicos científicos, vídeos, fotografias, gravuras, mapas,

	manuscritos.
Modalidade de ensino	Diversas.
Área do conhecimento	Diversas.
Informações complementares	Grande parte do acervo é formada por documentos escaneados, alguns dos quais podem ser impressos ou baixados, enquanto outros estão disponíveis apenas para visualização e consulta.

Quadro 7: Plataforma Integrada MEC de Recursos Educacionais Digitais.

A plataforma oferece recursos educacionais digitais para uso em sala de aula ou para a formação de professores e gestores, ou ainda para acesso da comunidade escolar, integrando conteúdos de diferentes portais brasileiros.	
Link	https://plataformaintegrada.mec.gov.br/home
Iniciativa	Pública, em parceria com institutos e fundações.
Formato	Diversos (ex.: PNG, ZIP, PDF, Octet-Stream, MP4, PPT, PPTX, MPEG, JPEG, X-RAR, X-Java-Jnlp-File, X-Ms-Dos-Executable, X-Msvideo).
Tipo de Licença	GNU/AGPL. Creative Commons. Copyright. Não informado.
Tipo de REA	Animação, aplicativo móvel, apresentação, áudio, experimento prático, imagem, infográfico, jogo, livro, mapa, website externo, vídeo, software.
Modalidade de ensino	Diversas (ex.: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Ensino Superior).
Área do	Diversas (ex.: Arte, Biologia, Ciências da

conhecimento	Natureza, Direitos Humanos, Educação Ambiental, Educação do Campo, Educação Especial, Educação Física, Educação Indígena, Educação Quilombola, Educação Sexual, Ensino Religioso, Filosofia, Física, Geografia, História, Informática, Língua Espanhola, Língua Inglesa, Língua Portuguesa, Matemática, Química, Sociologia).
Informações complementares	A plataforma disponibiliza basicamente dois tipos de recursos: abertos e fechados. Além de ser um repositório, é um referatário, indicando sites externos para acesso de conteúdo.

Quadro 8: Coletânea de Entidades de Suporte ao Uso de Tecnologia na Aprendizagem (Cesta).

O projeto é uma iniciativa da Pós-Graduação Informática na Educação e do Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação (Cinted) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.	
Link	http://cesta.cinted.ufrgs.br
Iniciativa	Pública, com parcerias.
Formato	Diversos (ex.: Flash, RAR, SWF, Javascript, PDF, HTML, SCORM, ZIP, IMS, X-Shockwave-Flash, Doc, Dreamweaver, JPEG, X-Ms-Wmv, Vnd.Ms-Powerpoint, X-Pn-Realaudio).
Tipo de licença	Creative Commons. Copyright.
Tipo de REA	Vídeo, jogo, apostila, livro, quiz, oficina, hipertexto, animação, simulação, software, exercício, áudio, tutorial.
Modalidade de ensino	Diversas (ex.: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Ensino Superior).

Área do conhecimento	Diversas (ex.: Educação a Distância, Linguagens, Língua Estrangeira, Língua Portuguesa, Saúde, Ciências Humanas, Ciências da Natureza, Matemática, Física).
Informações complementares	O repositório contempla uma diversidade de recursos e conta com mecanismo de busca, mas poderia também ser organizado por tipo ou formato de conteúdo, área de conhecimento ou modalidade de ensino.

Quadro 9: Escola Interativa – Recursos Digitais.

Website sob gestão do Instituto Natura e Fundação Telefônica Vivo.	
Link	https://www.escolainterativa.diaadia.pr.gov.br/
Iniciativa	Parceria entre fundações.
Formato	Diversos (ex.: PDF, SWF, JPG, AVI, Flash, PNG).
Tipo de licença	Variadas (ex.: Creative Commons, copyright, acesso público e outras).
Tipo de REA	Planos de aula, vídeo, videoaula, animação, aplicativo móvel, apresentação multimídia, áudio, imagem, infográfico, jogo, livro digital, mapa, simulação, software.
Modalidade de ensino	Diversas (ex.: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio).
Área do conhecimento	Diversas (ex.: Arte, Biologia, Ciências, Educação Física, Ensino Religioso, Filosofia, Física, Geografia, História, Libras, Língua Espanhola, Língua Inglesa, Língua Japonesa, Língua Portuguesa, Matemática, Química, Sociologia).
Informações complementares	A plataforma apresenta recursos que abordam os mais variados assuntos das disciplinas que

	compõem o currículo da Educação Básica, fornecendo informações aos professores sobre habilidades da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que podem ser desenvolvidas a partir de determinado objeto de aprendizagem. Há aplicativos disponíveis na App Store e no Google Play. Além disso, o site replica conteúdos da plataforma Escola Digital.
--	--

Quadro 10: Domínio Público.

O portal é uma biblioteca digital que oferece acesso a obras literárias, científicas e artísticas em domínio público ou com autorização para divulgação.	
Link	http://bndigital.bn.gov.br/
Iniciativa	Pública, com parceria privada.
Formato	Diversos (ex.: WMV, PDF, MP3).
Tipo de licença	Domínio Público. Com autorização para publicação pelos detentores do direito autoral.
Tipo de REA	Texto, imagem, som e vídeos, incluindo fotografia, gravura, mapa, litografia, pintura, ilustração, música, tese, dissertação, livro, vídeos educativos.
Modalidade de ensino	Diversas.
Área do conhecimento	Diversas (ex.: Línguas, Matemática, História, Geografia, Ciências da Saúde).
Informações complementares	O portal disponibiliza mais de 189 mil recursos para consulta, incluindo, por exemplo, a obra de Machado de Assis, livros literários para os mais variados públicos, um vasto número de publicações direcionadas à educação e um banco de dissertações e teses.

Quadro 11: Educopédia.

A Educopédia é uma plataforma colaborativa de aulas digitais.	
Link	http://www.educopedia.com.br/
Iniciativa	Pública.
Formato	Diversos (ex.: RAR, DOC, WAV).
Tipo de licença	Domínio público, Creative Commons, outros direitos.
Tipo de REA	Aulas digitais, planos de aulas, apresentações, vídeos, animações, imagens, textos, podcasts, minitestos, simuladores e jogos.
Modalidade de ensino	Diversas (ex.: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial).
Área do conhecimento	Diversas (ex.: Artes, Ciências, Educação Física, Geografia, História, Espanhol, Inglês, Língua Portuguesa, Matemática, Música, Educação Financeira, Sustentabilidade).
Informações complementares	A plataforma contempla muitos planos de aula para as disciplinas curriculares da Educação Básica, deixando bem claro que se trata de um recurso educacional aberto, disponibilizando conteúdos para compartilhar e remixar.

Quadro 12: Escola Digital.

A Escola Digital é uma plataforma gratuita que oferece mais de 30 mil recursos digitais de aprendizagem.	
Link	https://escoladigital.org.br/
Iniciativa	Privada, com parceria entre fundações.
Formato	Diversos (ex.: PDF, SWF, JPG, AVI, FLASH, PNG).
Tipo de licença	Variadas (ex.: Creative Commons, copyright,

	acesso público e outras).
Tipo de REA	Planos de aula, vídeo, videoaula, animação, aplicativo móvel, apresentação multimídia, áudio, imagem, infográfico, jogo, livro digital, mapa, simulação, software.
Modalidade de ensino	Diversas (ex.: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação do Campo, Educação Indígena, Educação Quilombola, Educação de Jovens e Adultos).
Área do conhecimento	Diversas (ex.: Arte, Biologia, Ciências, Educação Física, Ensino Religioso, Filosofia, Física, Geografia, História, Libras, Língua Espanhola, Língua Inglesa, Língua Japonesa, Língua Portuguesa, Matemática, Química, Sociologia).
Informações complementares	Planos de aulas e objetos digitais de aprendizagem alinhados à Base Nacional Comum Curricular, indicando os códigos alfanuméricos dos conteúdos em relação ao documento normativo da Educação Básica brasileira.

Quadro 13: Matemática Multimídia.

Site que contempla mais de trezentos conteúdos para abordar a Matemática no Ensino Médio.	
Link	https://m3.ime.unicamp.br/
Iniciativa	Pública.
Formato	Diversos (ex.: PDF, ZIP, MPG, MP3).
Tipo de licença	Creative Commons.
Tipo de REA	Experimentos, vídeos, softwares, áudios.
Modalidade de ensino	Ensino Médio.

Área do conhecimento	Matemática.
Informações complementares	A plataforma contempla recursos relacionados à Matemática, abordando temas como análise de dados, probabilidade, geometria, medidas, números e funções. Os REA são acompanhados de um Guia do Professor, que disponibiliza discussões teóricas e orientações metodológicas, com sugestão de atividades.

Quadro 14: Núcleo de Desenvolvimento de Objetos de Aprendizagem Significativa (Noas).

O Noas contempla recursos baseados em simulação computacional.	
Link	http://www.noas.com.br/
Iniciativa	Privada.
Formato	Diversos (ex.: Java, Flash).
Tipo de licença	Creative Commons, copyright.
Tipo de REA	Jogo, simulação.
Modalidade de ensino	Diversas (ex.: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Ensino Superior).
Área do conhecimento	Diversas (ex.: Ciências, Sociologia, Geografia, História, Matemática, Língua Inglesa, Língua Espanhola, Língua Portuguesa, Física, Química).
Informações complementares	O Noas disponibiliza aplicativos e jogos para as disciplinas do currículo da Educação Básica e para alguns conteúdos do Ensino Superior.

Quadro 15: Canal Cecierj.

O projeto da Fundação Cecierj apresenta vasto material sobre conteúdos de disciplinas do currículo da Educação Básica e da Educação Superior, assim como material preparativo para vestibulares e Enem.	
Link	https://canal.cecierj.edu.br/
Iniciativa	Pública.
Formato	Diversos (ex.: PDF, MP3, SWF, JPEG, MP4).
Tipo de licença	Domínio Público. Com cessão pelos autores ou detentores dos direitos. Não informado.
Tipo de REA	Documento, animação, áudio, curso, e-book, imagem, revista, vídeo, planos de aula, dinâmicas para a sala de aula.
Modalidade de ensino	Diversas (ex.: Educação Básica, Ensino Superior, Pré-Vestibular, Extensão).
Área do conhecimento	Diversas (ex.: Arte, Biologia, Educação Física, Filosofia, Sociologia, Geografia, História, Matemática, Língua Estrangeira, Língua Portuguesa, Literatura, Física, Química, Administração, Computação, Informática e Governança, Turismo, Letras, Pedagogia, Segurança Pública).
Informações complementares	A plataforma disponibiliza recursos para download, indicando a disciplina a que se refere e apresentando breve resumo sobre o conteúdo.

Quadro 16: Lume.

Portal da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) que disponibiliza conteúdos digitais.	
Link	https://www.lume.ufrgs.br/

Iniciativa	Pública.
Formato	Diversos (Ex.: PDF, ZIP, MP3, MOV, MP4).
Tipo de licença	Creative Commons. Acesso livre. Acesso restrito à comunidade da UFRGS. Propriedade e responsabilidade dos autores.
Tipo de REA	Texto, imagem, vídeo, áudio, dissertações, teses, trabalhos acadêmicos e técnicos, produção científica, jogo, áudio, simulação, e-book.
Modalidade de ensino	Diversas (ex.: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Ensino Superior, Educação Profissional, Treinamento e Capacitação, Educação Continuação ou Extensão).
Área do conhecimento	Diversas (ex.: Ciências Agrárias, Ciências Biológicas, Ciências da Saúde, Ciências Exatas e da Terra, Ciências Humanas, Ciências Sociais Aplicadas, Engenharias, Linguística, Letras e Artes).
Informações complementares	A plataforma contém diferentes recursos, como livros, que podem ser usados na Educação Básica ou no Ensino Superior.

O cenário apresentado demonstra REA que podem ser utilizados em várias circunstâncias, sem custo, seja na Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio) ou na Educação Superior, em diferentes formatos (vídeos, videoaulas, planos de aula, jogos, sequências didáticas) e para as mais variadas áreas do conhecimento (Língua Portuguesa, Biologia, História, Geografia, Línguas Estrangeiras). Destacamos, no entanto,

que as plataformas poderim refinar ainda mais os sistemas de busca, descrever com mais detalhes as atividades e informar o tipo de licença de todos os recursos educacionais que disponibilizam.

A proliferação dos REA tem fortalecido um movimento de abertura para que usuários possam ir além da visualização de instrumentos, baixando (fazendo download) e repostando conteúdos (em sites, blogs, mídias e redes sociais), integrando outros recursos (projetos, planos de aula) e modificando o material para atender a necessidades específicas. Assim, para além de consumir informação, os usuários são estimulados a produzir conteúdo, colocando a aprendizagem colaborativa no centro da ação educativa.

Sabemos que os REA, por si só, não farão as mudanças necessárias na educação. No entanto, demonstram a importância de alinhar recursos e práticas didáticas que priorizam a construção do conhecimento. Para esse objetivo, é importante não só prover as escolas de recursos financeiros ou infraestrutura tecnológica para produção, uso e compartilhamento de REA, mas é urgente também formar professores aptos a usar as tecnologias digitais.

7.5. Conclusões

Este estudo reafirma a premissa de que uma educação respaldada como prática social, voltada para todos, encontra razão no uso dos REA. Por sua fertilidade didática, esses recursos podem assumir importante papel nas ações pedagógicas, principalmente pela democratização do ensino e a dinamização dos processos educacionais por meio das tecnologias digitais.

No entanto, apesar da potência didática dos REA, muitos desafios ainda precisam ser superados para que a docência contemporânea avalie suas possibilidades de uso com criticidade e reflexão, de modo que esses recursos enriqueçam o processo de ensino-aprendizagem e sirvam a interesses educacionais.

Os REA podem fomentar novas práticas pedagógicas, para além de livros didáticos e sites já prontos. Mais que materiais, podem significar um novo ciclo de planejamento e demanda, com uma participação ativa e colaborativa dos discentes, ainda que essa postura dependa de tempo e de recursos nem sempre disponíveis à comunidade educacional.

Uma simples atividade de produção textual, histórias, fotos, vídeos ou outras tarefas desenvolvidas em sala de aula podem ser divulgadas dentro e fora da escola. Estratégias como essa, se planejadas de modo compartilhado, ganham outra importância.

Para isso, é importante fortalecer e incentivar a produção, o uso e o compartilhamento de REA por meio de políticas públicas que, para além do estímulo, representem

oportunidades de fato para uma aprendizagem colaborativa, promovendo formação adequada dos professores, ofertando condições físicas e infraestruturais para as escolas e propondo um currículo que favoreça o senso crítico do aluno e sua participação como cidadão.

Para concretizar essas ações que tornam os REA uma realidade, a iniciativa do professor é de fundamental importância. Só assim um círculo virtuoso, que concebe a produção escolar como caminho de busca, criação e reflexão, poderá gerar um ensino crítico, participativo e aberto à contemporaneidade.

REFERÊNCIAS

AMIEL, T. Educação aberta: configurando ambientes, práticas e recursos educacionais. In: SANTANA, Bianca; ROSSINI, Carolina; PRETTO, Nelson de Lucca (Orgs.). Recursos Educacionais Abertos: práticas colaborativas políticas públicas. Salvador: Edufba; São Paulo: Casa da Cultura Digital, 2012, p. 17-33.

AMIEL, Tel; MESQUITA, Robson; ODDONE, Andre; ALEXANDRE, Maria Esther; MIGUEL, Gabriela; FIGUEIRÔA, Maria de Fátima dos Santos. Recursos educacionais e abertura: Percepções e práticas docentes no ensino superior. In: Anais do XXV Workshop de Informática na Escola/ VIII Congresso Brasileiro de Informática na Educação, 2019.

ARAYA, E. R. M.; VIDOTTI, S. A. B. G. Direito autoral e tecnologias de informação e comunicação no contexto da produção, uso e disseminação de informação: um olhar para

as licenças Creative Commons. Informação & Sociedade, João Pessoa: UFPB, v. 19, n. 3, p. 39-51, set./dez. 2009.

BRASIL. Lei n. 9.610, de 19 de fev. 1998. Altera, atualiza e consolida a legislação sobre direitos autorais e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, v.1, n. 36, p. 10-80, 20 fev. 1998. Seção 1.

BRASIL. Projeto de lei Ordinário n. 8.035, de 2010. Aprova o Plano Nacional de Educação. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-temporarias/especiais/54a-legislatura/pl-8035-10-plano-nacional-de-educacao/documentos/outros-documentos/avulso-pl-8035-10-c>. Acesso em: 14 jan. 2020.

BRASIL. Projeto de Lei n. 1513, de 2011. Dispõe sobre a política de contratação e licenciamento de obras intelectuais subvencionadas pelos entes do Poder Público e pelos entes de Direito Privado sob controle acionário de entes da administração pública. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=D5480544DF0CDB38D8500CDB06AB86FC.proposicoesWebExterno2?codteor=881434&filename=PL+1513/2011. Acesso em: 14 jan. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Ensino Superior. Resolução n. 1, de 11 de março de 2016. Estabelece Diretrizes e Normas Nacionais para a Oferta de Programas e Cursos de Educação Superior na Modalidade a Distância. 2016a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2016-pdf/35541-res-cne-ces-001-14032016-pdf/file>. Acesso em: 15 jan. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria n. 300, de 19 de abril de 2016. Define critérios e procedimentos para a recepção, avaliação e distribuição de recursos educacionais digitais abertos ou gratuitos voltados para educação básica em programas e plataformas oficiais do Ministério da Educação. 2016b. Disponível em: http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/22680389. Acesso em: 15 jan. 2020.

BRASIL. Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas para o Programa Nacional do Livro e do Material Didático PNLD 2019, de 27 de julho de 2017. 2017a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79531-edital-pnld-2019-consolidado-3-retificao-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 14 jan. 2020.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Ofício Circular n. 28, de 28 de agosto de 2017. 2017b. Discorre sobre a disponibilização dos conteúdos produzidos para os cursos do Sistema Universidade Aberta do Brasil. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/REA/17112017-REA-SEI-CAPES-0504055-Oficio-Circular-28.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2020.

BRASIL. Subemenda Substitutiva ao Substitutivo do Projeto de Lei n. 1513, de 16 de outubro de 2019. Dispõe sobre os procedimentos a serem observados pelo Poder Público na produção e na subvenção à produção de Recursos Educacionais Abertos - REA. Disponível em:

https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1823130&filename=Tramitacao-SBE-A+1+CCULT+%3D%3E+PL+1513/2011. Acesso em: 14 jan. 2020.

BRUNO, A.; MATTOS, A.; CUNHA, A.; LIMA, C.; DUTRA, S.; TAVARES, E.; SCHUCHTER, L.; NETO, O.; SANTOS, V. Coaprendizagem em rede na formação docente: plasticidade, colaboração e rizomas. In: OKADA, Alexandra (Org.). Recursos educacionais abertos e redes sociais. São Luís: EDUEMA, 2013, p. 294-302.

COMMONS, Creative. Disponível em: <http://www.creativecommons.org.br/>. Acesso em: 26 de dez de 2019.

DA CIDADE DO CABO, Declaração. Declaração da cidade do cabo para a Educação Aberta: Abrindo a promessa de Recursos Educacionais Abertos, 2007.

CAPE TOWN OPEN EDUCATION DECLARATION 10 YEARS. 2017. Disponível em: <https://www.capetowndeclaration.org/cpt10/img/cpt10-booklet.pdf>. Acesso em: 13 jan. 2020.

DOWNES, S. Learning networks and connective knowledge. 16 out 2008. [S.l: s.n.]. Disponível em: <http://it.coe.uga.edu/itforum/paper92/paper92.html>. Acesso em: 13 nov. 2019.

DRISCOLL, M. P. Psychology of learning. Boston, Allyn and Bacon, 2000.

FETTERMANN, Joyce Vieira. Recursos educacionais abertos na formação do professor-autor: reflexões teóricas. Revista Científica Interdisciplinar, nº 2, v. 1, out./dez. 2014.

FROIS, Hiago de Souza. os recursos educacionais abertos e o gênero discursivo “carta” no segundo ciclo de formação humana. In: Anais do UEADSL, 2019.

GREDLER, M. E. Learning and Instruction: Theory into Practice - 5th Edition, Upper Saddle River, NJ, Pearson Education, 2005.

INUZUKA, M. A.; DUARTE, R. T. Produção de REA apoiada por MOOC. São Paulo: Casa da Cultura digital, 2012.

KOP, R.; HILL, A. Connectivism: learning theory of the future or vestige of the past? The International Review of Research in Open and Distance Learning, [S.l.], 2008. v. 9, n. 3. Disponível em: <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/523/1103>. Acesso em: 13 jan. 2020.

LEFFA, Vilson J. Uma outra aprendizagem é possível: colaboração em massa, recursos educacionais abertos e ensino de línguas. Trabalhos em Linguística Aplicada, 2016, p. 353-377.

LIMA, C. M.; SANTINI, R. M. Copyleft e licenças criativas de uso de informação na sociedade da informação. Ciência da Informação, Brasília: IBICT, v. 37, p. 121-128, 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-19652008000100011&script=sci_arttext. Acesso em: 10 out. 2015.

MARCACINI, A. T. R. Propriedade intelectual e a EAD. In: Litto, F. M.; Formiga, M. (Orgs.). Educação a distância: o estado da arte. São Paulo: Pearson, 2012. v. 2, p. 333-339.

MAZZARDO, Mara Denize. Recursos Educacionais Abertos: inovação na produção de materiais didáticos dos professores do Ensino Médio. 2018. 280f. Tese (Doutoramento em Educação) - Universidade Aberta, Portugal, 2018.

MAZZARDO, Mara Denize; NOBRE, Ana; MALLMANN Elena Maria Mallmann. Competências digitais dos professores para produção de Recursos Educacionais Abertos (REA). RE@D - Revista de Educação a Distância e Elearning, v. 2, n. 1, março 2019.

OKADA, Alexandra (Org.). Recursos educacionais abertos e redes sociais. São Luís: EDUEMA, 2013.

OKADA, A. Novos paradigmas na educação online com a aprendizagem aberta. Revista Challenges. 2007. Disponível em: <http://kn.open.ac.uk/public/getfile.cfm?documentfileid=11833>. Acesso em: 15. Nov. 2019.

PESCE, Lucila. A potência didática dos recursos educacionais abertos para a docência na contemporaneidade. Revista Eletrônica de Educação, v. 7, n. 2, 2013, p. 195-210.

PEREIRA, D. M.; CÉSAR, D. R.; MATTE, A. C. F. Uma análise de recursos educacionais para ensino de língua portuguesa: ELO e Redigir. Signo, 2016, 41.71: 13-26.

PIMENTEL, N. M. Educação aberta e a distância: análise das políticas públicas e da implementação da educação a distância no ensino superior do Brasil a partir das experiências da Universidade Federal de Santa Catarina e da Universidade Aberta de Portugal. 193 f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) - Programa de Pós Graduação

em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

PINTO, C. A. S.; MÜLBERT, A. L.; SPANHOL, F. J., PEREIRA, A. T. C. Práticas para criação e distribuição de materiais didáticos para educação a distância: conteúdos abertos ou proprietários? Revista Novas Tecnologias na Educação, Porto Alegre: UFRGS, v. 9, n. 1, p. 1-9, 2011. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/renote/article/view/21932>. Acesso em: 27 ago. 2019.

SANTANA, B.; ROSSINI, C.; PRETTO, N. L. (Org.). Recursos educacionais abertos: práticas colaborativas políticas públicas. Salvador: Edufba; São Paulo: Casa da Cultura Digital, 2012.

SANTOS, Andrea. Educação aberta: histórico, práticas e o contexto dos recursos educacionais abertos. In: SANTANA, Bianca; ROSSINI, Carolina; PRETTO, Nelson. (orgs.). Recursos Educacionais Abertos: práticas colaborativas e políticas públicas. Salvador: EDUFBA; São Paulo: Casa da Cultura Digital, 2012. p. 71-89. Disponível em: <http://issuu.com/lucaspretti/docs/livrorea>. Acesso em: 08 de jan. 2020.

SEBRIAM, Débora. Entrevista sobre Recursos Educacionais Abertas, publicada no Portal de Educação e Tecnologia do Instituto Ayrton Senna; 2013. Disponível em: <http://www.rea.net.br/site/debora-sebriam-3/>. Acesso em: 22 nov. 2019.

SEBRIAM, Débora; MARKUN, Pedro; GONSALES, Priscila. Como implementar uma política de Educação Aberta e

Recursos Educacionais Aberto (REA): guia prático para gestores. São Paulo: Cereja Editora, 2017.

SIEMENS, G. Connectivism: a learning theory for the digital age. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, v. 2, n. 1, p. 3-10, 2005.

SINDICATO NACIONAL DOS EDITORES DE LIVROS (SNEL). Apresentação do Censo do Livro Digital. Disponível em:

<http://www.snel.org.br/wp-content/uploads/2017/08/Apresentacao-Censo-do-Livro-Digital.pdf>. Acesso em: 9 outubro 2019.

UNESCO. Diretrizes para Recursos Educacionais Abertos (REA) no Ensino Superior. 2015a. Disponível em: http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/publications/oer_guidelines_pt.pdf. Acesso em: 31 dez. 2019.

UNESCO. Um Guia Básico sobre Recursos Educacionais Abertos (REA). 2015b. Disponível em:

http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/publications/basic_guide_oer_pt.pdf. Acesso em: 31 dez. 2019.

WILEY, David. The Access Compromise and the 5th R. 2014. Disponível em: <https://opencontent.org/blog/archives/3221>. Acesso em: 2 jan. 2020.

WILEY, David. Some Very Bad News about the UNESCO OER Recommendation. Disponível em: <https://opencontent.org/blog/archives/6219>. Acesso em: 2 jan. 2020.

Capítulo 8 Letramentos e formação cidadã: da decodificação à concepção de leitura como sociointeração na produção de sentido

Andréia TEIXEIRA

Suzana dos Santos GOMES

Este estudo tem por objetivo discutir as principais concepções teóricas que norteiam o ensino da leitura, a partir da segunda metade do século XX até o XXI. O marco teórico-conceitual se constitui por meio de fundamentos de autores que discutem linguagem, leitura, letramentos, tais como: Rojo (2009, 2012), Bakhtin (2011), Coscarelli e Cafiero (2013), Gomes (2010, 2012, 2017), Teixeira e Gomes

(2015) e Teixeira (2016, 2019), entre outros. Também nessa perspectiva, buscou-se amparo na abordagem sócio-histórico-cultural como princípio basilar deste artigo. Tal base se deu por conta da relevância do quadro teórico advindo do pensamento bakhtiniano nos atuais estudos linguísticos.

Para a discussão proposta, foram eleitos os multiletramentos e a contribuição das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) que estão a serviço do processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa. O estudo é um recorte realizado em um projeto de dizer, que resultou em uma dissertação de mestrado (TEIXEIRA, 2016) que valoriza os novos e multiletramentos, conforme se apresenta.

8.1. Um panorama histórico sobre as concepções teóricas de leitura

O foco desta discussão é a leitura e, para tanto, torna-se necessário compreendê-la a partir dos processos sócio-histórico-cultural, percorrendo as abordagens socioculturais de ensino, à luz das contribuições de Bakhtin (2011), por meio da Teoria da Enunciação, de modo a chegar à atual concepção do ensino da leitura.

É fato incontestável que a leitura está presente em diversas circunstâncias cotidianas de um sujeito, seja por meio de textos escritos, imagéticos, gráficos, sonoros, entre outros. Trata-se de uma das capacidades com as quais os sujeitos se deparam diariamente. A leitura aparece em textos que assumem múltiplas formas, que se misturam e se combinam a partir de um processo de hibridização, o qual proporciona

o surgimento de novos gêneros discursivos e, por isso, também novos textos. Em função dessa dinâmica, volta e meia alguém questiona: o que de fato pode ser considerado leitura? Várias são as concepções presentes na literatura, porém, na contemporaneidade, defende-se uma concepção sócio-histórico-cultural, na qual a leitura está inserida e, em razão disso, essa prática é vista, principalmente, como um processo de construção de sentidos (TEIXEIRA, 2016).

Para Dieb (2013), a leitura é basicamente uma atividade de compreensão. Em comum acordo com esse autor, Gomes (2017, p. 68) afirma que no ato de ler o sujeito-leitor constrói o sentido com base “em um processo responsivo ativo”, que ocorre por meio de uma “relação dialógica estabelecida como pluralismo social em circulação no texto” (ibid.) lido. Dessa forma, tanto essa como outras concepções de leitura norteiam os estudos ao longo de muitos anos, além do trabalho que envolve o ensino da língua no espaço da sala de aula.

Discutindo, ainda, sobre essa questão, Gomes (2010) reitera que houve alguns estágios focalizando a leitura, o modo como se lia, ou a forma como se encarava a leitura, embora isso tenha sofrido mudanças. A autora salienta, também, que, em um dado período, a ênfase foi atribuída ao autor do texto, e foi este quem se tornou o foco central. Defendia-se que “o texto deveria significar o que o autor queria dizer” (GOMES, 2010, p. 59-60). Por conta de sua fragilidade, essa vertente não teve êxito por “muito tempo”. Todavia, “com o advento do estruturalismo, o lugar central do autor passou a ser ocupado pelo texto, considerado como responsável e

detentor do seu próprio sentido” (GOMES, 2010, p. 59-60), conforme o debate que se segue na próxima seção.

8.2. Concepções de leitura: os marcos teóricos da segunda metade do século XX até o XXI

Inserida nas principais discussões teóricas acerca das concepções de leitura, Rojo Roxo é considerada um dos grandes expoentes desses estudos no meio acadêmico. As suas contribuições nas pesquisas atuais são fundamentais para se compreender, na contemporaneidade, o marco teórico e conceitual do debate que focaliza leitura, letramentos, além dos novos e multiletramentos.

Ciente dessas contribuições da autora, Teixeira (2019) discorre que ao longo de muitos anos surgiram vários pressupostos teóricos sobre a leitura, e cada um deles teve, sim, sem sombra de dúvidas, a sua relevância nas pesquisas educacionais e linguísticas, colaborando fundamentalmente para ampliar os saberes do sujeito, de modo a conceber tanto a linguagem, como a leitura, na contemporaneidade, como uma construção oriunda da sociointeração de produção de sentido.

Nessa perspectiva de estudos, Rojo (2009 p. 76) ressalta que foi logo no início da segunda metade do século XX que surgiu uma das teorias de leitura, que consistia em “um processo perceptual e associativo de decodificação de grafemas (escrita) em fonemas (fala), para se acessar o significado do texto”. E, nesse caso, via-se o ato de ler de modo simplista, porque, no período em tela, predominava o pensamento de que a ação da leitura estava equacionada “ao processo de alfabetização”. Sobre esse aspecto, a autora

traz para a presente discussão as percepções que envolvem o ato de ler, firmando que:

alfabetizar-se, conhecer o alfabeto, envolvia discriminação perceptual (visão) e memória dos grafemas (letras, símbolos, sinais), que deveria ser associada, também, na memória, a outras percepções (auditivas) dos sons da fala (fonemas). Uma vez construídas essas associações, uma vez alfabetizado, o indivíduo poderia chegar da letra à sílaba e à palavra, e delas, à frase, ao período, ao parágrafo e ao texto, acessando assim, linear e sucessivamente, seus significados (ROJO, 2009, p. 76).

A partir dessa perspectiva, nesse primeiro momento de evolução teórica, a leitura passa a ser vista como um “ato de cognição, de compreensão” (ROJO, 2009, p. 77) que envolve múltiplos conhecimentos, nos quais se encontram os de mundo, de práticas sociais e os linguísticos. São saberes que estão muito além dos fonemas, como também dos grafemas (ROJO, 2009).

Posteriormente a esse período, mais detidamente na metade da década de 1960, ocorreu uma mudança na concepção de língua, em relação à vigente. Sob esse cenário, relevantes estudos da linguagem (KOCH; ELIAS, 2006, p. 10, apud COSCARELLI; CAFIERO, 2013, p. 13) discutem que a literatura da época era considerada o modelo apropriado que orientava o padrão de língua adotado. Sendo assim, a leitura era concebida ou entendida como uma atividade que precisava ‘captar ideias do autor’. Portanto, nesse novo contexto, defendia-se que suas intenções eram soberanas, e, nesse caso, o sentido passou a ser atribuído ao autor, assim como àquilo que ele quis dizer. Já o sujeito-leitor, nessa

concepção teórica, precisava de ‘captar’ as intenções do autor (COSCARRELLI; CAFIERO, 2013).

O final da década de 1960 foi marcado por outras mudanças no quadro teórico que norteava o processo de ensino-aprendizagem da língua, de modo que, o foco saiu do autor e se centrou no texto. Nessa feita, chegou-se à concepção de que o sentido não estaria no autor, muito menos no que ele quis dizer, mas, sim, no texto. Melhor dizendo, nessa abordagem concebia-se que o sentido estaria no texto, e não necessariamente no autor.

Ao chegar em 1970, passou-se a advogar que o ato de ler “seria reconhecer os sentidos que estariam estabelecidos nas palavras e na estrutura do texto” (COSCARRELLI; CAFIERO, 2013, p. 13). Nesse viés, a concepção de leitura vigente era a de uma reprodução de um já dito e, conseqüentemente, o ato de ler era visto simplesmente como uma decodificação ou reconhecimento de código.

Pela ótica de Rojo (2009), essa concepção de leitura adotada, principalmente como ato de decodificação ou de reconhecimento de código, era considerada uma ideia bastante antiga. Nesse sentido, a autora proporciona um diálogo com esse marco conceitual e destaca as principais capacidades de decodificação em um processo de leitura:

Compreender diferenças entre escrita e outras formas gráficas (outros sistemas de representação); dominar as convenções gráficas; conhecer o alfabeto; compreender a natureza alfabética do nosso sistema de escrita; dominar as relações entre grafemas e fonemas; saber decodificar palavras e textos escritos; saber ler reconhecendo globalmente as palavras; ampliar a sacada do olhar para porções maiores de texto que meras palavras,

desenvolvendo assim fluência e rapidez de leitura (ROJO, 2009, p. 76).

Esse modo de pensar a concepção de leitura prevaleceu até o final da década de 1970. No entanto, um novo quadro de evolução teórica tomou rumo nos anos de 1980, a partir dos estudos proporcionados por várias ciências humanas, como é o caso da Linguística, Psicolinguística, Ciências Cognitivas, Psicologia, Teoria da Enunciação, Análise do Discurso. Segundo Coscarelli e Cafiero (2013), tais ciências colaboram, fundamentalmente, para que se pudesse compreender, na contemporaneidade, a concepção de leitura. Na época, o padrão de língua adotada, concebia a leitura pautada em uma abordagem dialógica e interacional. Em razão desse novo contexto, ocorreu também alteração na maneira de refletir acerca da atribuição do sujeito-leitor no ato da leitura.

Com o decorrer de uma década, já nos anos 1990, passou-se a considerar a leitura “como um ato de se colocar em relação um discurso (texto) com outros discursos anteriores, emaranhados a ele e posteriores a ele, como possibilidade de réplica gerando novos discursos” (ROJO, 2009, p. 79). Isso ocorreu em virtude do pensamento bakhtiniano atribuído à leitura. Sobre essa concepção teórica, Gomes (2010, p. 75) afirma que:

A leitura é entendida como um processo de compreensão ativa no qual os diversos sentidos em circulação no texto são instituídos por meio da relação dialógica estabelecida entre autor e leitor, entre leitor e texto e entre a multiplicidade de linguagens sociais que permeiam essas instâncias. [...] promove um encontro entre discursos e enunciados.

Em virtude desse contexto, defende-se que a leitura é vista como um processo dialógico. Segundo Gomes (2010), é a partir dessa vertente enunciativo-discursiva de Bakhtin que se destaca o caráter sócio-histórico da linguagem, bem como a noção de texto como enunciado na interação verbal. Nessa abordagem, a leitura é vista como ato e/ou prática social, ou seja, concebe-se a leitura como ato de interação que ocorre, fundamentalmente, na relação entre o autor e o leitor do texto, conforme é discutida por especialistas que atuam no campo da linguagem (CAFIERO, 2005; ROJO, 2009; GOMES; 2010, 2012, 2017).

Sobre esse aspecto, Coscarelli e Cafiero (2013, p. 16) asseveram que o atual contexto teórico de ensino de leitura parte de:

Uma concepção dialógica e interacional da língua [...], há também uma mudança radical nos modos de pensar o papel do leitor. Ao se entender que a língua não é uma estrutura pronta – que suas regras não funcionam sempre do mesmo jeito, mas que dependem da ação dos sujeitos –, o leitor passa a ser concebido como sujeito ativo que constrói suas habilidades e conhecimentos na interação com o objeto (o texto escrito) e na interação com os outros (COSCARELLI; CAFIERO, 2013, p. 16).

Frente a essa mudança, a língua e a leitura são concebidas a partir de uma abordagem sociointeracionista, de modo que as autoras afirmam que isso traz implicações para o ensino-aprendizagem da leitura, uma vez que se concebe que o ato de ler passa pelo processo de decodificação. Mas, advoga-se que isso é somente uma das ações, dentre aquelas que envolvem a compreensão, a avaliação e a criticidade do leitor. Sendo assim, defende-se que:

Para um professor de uma criança em início de processo de alfabetização, levá-la a decodificar pode até ser uma meta a ser atingida, mas hoje já se sabe que é preciso ir muito além, no ensino de leitura. Ler não é uma tarefa simples. É uma atividade complexa da qual o leitor participa ativamente, não é passivo. Ele não “recebe” sentidos prontos, mas age sobre o texto e o processa (re) construindo sentidos a partir das suas próprias experiências de mundo, de seus conhecimentos, de suas crenças (COSCARELLI; CAFIERO, 2013, p. 16).

A partir de então, constata-se que o ensino-aprendizagem da leitura passa, sobretudo, por um processo de resignificação, de modo que, no ato de ler, são consideradas, fundamentalmente, três ações do sujeito-leitor: sociais, cognitivas e culturais, que são essenciais ao processo que envolve o ensino de leitura na contemporaneidade (TEIXEIRA, 2016, 2019).

No que diz respeito ao texto, verifica-se que o seu conceito ganha outro redimensionamento, incorporando-se a sua dimensão funcional. Assim, o texto passa a ser visto como elemento que une escritor e leitor, sendo ele, o texto, o ponto de contato entre ambos. A partir dessa nova concepção de leitura, tem-se a defesa de que o texto é resultado de um processo de comunicação, portanto, para que haja a sua compreensão, demanda do sujeito a realização das considerações, sobre: “quem fala, o que, para quem, com que objetivo e sobre quais condições” (GOMES, 2010, p. 77).

Com relação à comunicação escrita, torna-se necessário salientar que a partir dessa nova abordagem atribuída à leitura, Coscarelli e Cafiero (2013, p. 16-17) afirmam que:

O texto é tomado como um todo, material concreto que possibilita interação entre escritor e leitor. É constituído tanto por palavras, frases e períodos, quanto por recursos não verbais como as imagens, as cores e o design gráfico que compõe seu layout. O texto materializa os conhecimentos, objetivos, planos e intenções que, na cabeça do escritor, são apenas um projeto, um querer dizer ao outro, e se transforma para o leitor, em possibilidades de sentidos, a partir do momento que este (leitor) também mobiliza seus próprios conhecimentos, seus objetivos, planos e intenções.

É, portanto, nessa visão de texto e leitura que se direcionam os estudos da linguagem na atual conjuntura. Ou seja, a leitura é construída a partir da sociointeração entre os sujeitos, escritor e leitor do texto, e, em razão disso, é concebida como um construto oriundo da produção de sentidos (por isso é individual) de sujeitos inseridos em uma perspectiva sócio-histórico-cultural, pertencente a um dado momento histórico (CAFIERO, 2005). Nessa abordagem, o leitor passa a ser, na leitura, elemento tão importante quanto o texto para que se possa haver a compreensão do que foi lido. Ademais, sobre essa concepção, Cafiero (2005, p. 30) afirma que no ato da leitura, o leitor é,

quem age sobre o texto em situações reais de comunicação, e lhe dá sentido por meio de sua leitura. Quando busca compreender, o leitor competente não para na superfície do texto. Primeiramente aceita que houve uma intenção comunicativa de quem o escreveu e se esforça na construção dos sentidos pretendidos. Em seguida, procura construir relações que podem não estar explícitas; para isso, usa estratégias específicas e aciona diversos tipos de conhecimentos que o ajudam a compreender. (CAFIERO, 2005, p. 30).

Partindo desses dizeres e, principalmente, refletindo sobre as práticas pedagógicas docentes na escola, considera-se de suma relevância que o professor conheça as leituras realizadas pelos alunos, sendo ele mesmo o modelo de leitor para aquele discente, despertando nele o prazer no ato da leitura e proporcionando-lhe, principalmente, o contato com textos ricos e variados que contribuam para a formação de leitores autônomos, conscientes e críticos (DIEB, 2013). Além disso, considera-se importante que o professor vá além, conhecendo outras tantas leituras que são realizadas fora do contexto escolar. Para esse fim, é necessário que o professor crie condições para que o seu aluno tenha oportunidades de expor oralmente, durante as aulas de Língua Portuguesa, as suas leituras extraclasse, investigando o seu contexto de circulação, bem como os novos letramentos adquiridos pelos alunos. Atualmente, faz-se necessário conhecer e compreender o que os alunos estão lendo. Igualmente importante é conhecer as capacidades leitoras desses alunos (TEIXEIRA, 2016). Para tanto, segue essa discussão na próxima seção.

8.3. Capacidades leitoras: reflexão sobre a leitura nas diversas práticas letradas

Em um dos estudos mais importantes de Rojo (2009), há uma discussão instigante sobre as capacidades de letramento. A partir dessa ótica, a autora advoga que o ato de ler envolve constantemente vários “procedimentos e capacidades (perceptuais, cognitivas, afetivas, sociais, discursivas, linguísticas)” que, em algumas teorias, denominam-se “estratégias” de leitura (ROJO, 2009, p. 75).

Essas estratégias são o caminho utilizado para se atingirem os objetivos desejados em um dado momento no qual se pretende trabalhar a leitura (COSCARELLI; CAFIEIRO, 2013). Ademais, segundo Rojo (2009, p. 75), capacidades “são denominadas competências, em algumas teorias da inteligência e do desenvolvimento humano”. Dito de outro modo, capacidades também ‘são habilidades’, concepção adotada em outras teorias do comportamento e da aprendizagem.

De acordo com Rojo (2009), a partir da concepção sociointeracionista de leitura, dois elementos se tornaram relevantes no ato de ler: o autor e o leitor, pois defendia-se que o texto lido apresentava pistas do autor para o leitor, de modo que havia ali, no ato da leitura, uma intermediação entre ambos. Para captar tanto as intenções, como os significados e/ou sentidos do autor, requeria-se do leitor a ativação de uma série de capacidades de compreensão, conforme se exemplifica na Figura 24, a seguir.



Figura 24: Capacidades de compreensão. Fonte: Elaborado pelas autoras, a partir de Rojo (2009).

Com base na descrição da Figura 24, Rojo (2009) afirma que, ao iniciar uma leitura, o leitor ativa diversas capacidades de compreensão, sendo, portanto, fundamental compreendê-las e refletir sobre a sua abordagem. Como se trata de capacidades essenciais no ato da leitura, elas são aferidas nas principais avaliações externas, como o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA), o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e o Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (PROEB) de Minas Gerais, entre outros, presentes em vários estados brasileiros.

Nesses exames são avaliadas algumas das habilidades e competências leitoras, a partir de descritores inseridos nos itens propostos para cada questão. Nesse sentido, apresentamos, a seguir, 2 questões do PROEB/MG, escolhidas em função de a matriz dessa avaliação ter sido criada a partir da Matriz de Referência do SAEB/Prova Brasil.

A Figura 25, a seguir, traz o Descritor 23 e foi extraída da *Revista Pedagógica de Língua Portuguesa do PROEB*. Faz parte de um recorte da pesquisa de campo realizada em 2014.



Figura 25: Descritor (D23). Item da Revista Pedagógica de Língua Portuguesa. Fonte: Minas Gerais (2011, p. 46).

De acordo com as orientações indicadas nessa revista, o item possui a “finalidade de identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados” (MINAS GERAIS, 2013, p. 15). Além disso, encontra-se, também na proposição, a finalidade de avaliar a habilidade de interpretar textos que conjugam ambas as linguagens: verbal e imagética (não verbal). Salienta-se que a referida atividade pertence à categoria dos itens que exemplificam o segundo nível de leitura, ou seja, pertence ao padrão de desempenho intermediário de proficiência leitora. Portanto, diz-se que o seu desempenho varia de 250 até 300 pontos, de acordo com a Escala de Proficiência do PROEB. Nesse nível, estão, sobretudo, os discentes que desenvolveram habilidades mais complexas envolvendo o ato da leitura (MINAS GERAIS, 2013).

No campo, em um dos momentos no espaço-tempo da sala de aula de Língua Portuguesa, essa atividade foi aplicada aos alunos de uma turma do 3º Ano do Ensino Médio de uma escola pública da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais (REEMG). De acordo com a professora, a proposta de leitura foi apresentada aos estudantes com a finalidade de verificar se eles já haviam consolidado a habilidade leitora aferida. Na ocasião, a atividade foi aplicada a 34 alunos, sendo que 28 marcaram a alternativa que continha a resposta correta, ou seja, 82,3% dos alunos tinham desenvolvido essa habilidade de leitura (TEIXEIRA, 2016, 2019).

Constata-se que tal habilidade é aferida por meio de textos verbais e imagéticos (não verbais), de modo que são muito valorizadas, no Descritor 23, as proposições que apresentam gêneros discursivos variados, principalmente aquelas que discutem temas atuais, abrindo espaço para várias possibilidades de leitura, tais como as encontradas em textos publicitários, charges, textos de humor ou letras de músicas (TEIXEIRA; GOMES, 2015). Trata-se de um tipo de gêneros discursivos cuja função é instigar a percepção discente para o sentido irônico ou humorístico presente no texto. Isso pode estar demonstrado tanto por uma expressão verbal inusitada da personagem, quanto por uma expressão facial caracterizada no texto.

Sobre esse aspecto, é fundamental reiterar que, nos itens da prova do SAEB, normalmente solicita-se ao educando que ele identifique onde se encontram os traços humorísticos no texto, ou que informe por que é provocado o efeito de

humor em determinada expressão (TEIXEIRA; GOMES, 2015).

A Figura 26, também extraída da *Revista Pedagógica de Língua Portuguesa*, explicita o Descritor 26.

	Projeto de lei da pesca é aprovado e causa polêmica no MS <i>Lei da Pesca libera o uso de petrechos, como redes e anzol de galho, para qualquer tipo de pescador.</i> Foi aprovada na manhã desta terça-feira, 24, o projeto de lei estadual nº 119/09, a "Lei da Pesca", na Assembleia Legislativa de Campo Grande. O documento concede uma série de benefícios aos pescadores de Mato Grosso do Sul, entre eles a pesca com petrechos antes considerados proibidos, como anzol de galho e redes, para qualquer pescador munido de carteira profissional. 5 A aprovação foi quase unânime, 20 votos favoráveis contra apenas três contrários. Mesmo assim, a "Lei da Pesca" gerou muita polêmica entre deputados e os mais de 400 pescadores que acompanharam de perto o plenário. 10 Um dos deputados opositores mais ferrenhos da nova lei disse que a liberação da pesca com petrechos irá acelerar em poucos meses o processo de extermínio de algumas espécies que antes podiam ser capturadas apenas pelos ribeirinhos. Em seu discurso de defesa à proibição aos petrechos, ele destacou que o artigo 24 da Constituição Federal diz que quando existem conflitos entre interesses econômicos e ambientais, o ambiental deve sempre prevalecer. 15 O Presidente da Associação de Pescadores de Isca Artesanal de Miranda (MS), Liesé Francisco Xavier, no entanto, é favorável à liberação dos petrechos. "Nós só queremos trabalhar conforme está na Constituição Federal, que libera o uso dos petrechos nos rios", argumenta ele. Pesca é Companhia, nov. 2009. Fragmento. *Adaptado: Reforma Ortográfica. (P120015B1_SUP)
--	--

(P120015B1) Nesse texto, no discurso de defesa à proibição aos petrechos, o argumento utilizado pelo deputado se fundamenta

- A) na constituição.
- B) na economia.
- C) na sociedade.
- D) no ambiente.
- E) no conflito.

Resposta: A

Figura 26: Descritor (26) Item da Revista Pedagógica de Língua Portuguesa. Fonte: Minas Gerais (2011, p. 59).

Essa proposição “possui o objetivo de estabelecer relação entre a tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la” (MINAS GERAIS, 2011, 2013, p. 15). Classifica-se, portanto, como item de padrão de desempenho recomendado (MINAS GERAIS, 2012). Ressalta-se que esse nível está acima de 300 pontos, e nele encontram-se os alunos que desenvolveram habilidades específicas, possibilitando-lhes a

interação com textos de alta complexidade, conforme as determinações do PROEB (MINAS GERAIS, 2013).

Nessa perspectiva, percebe-se que o texto aplicado e inserido no terceiro nível apresenta trechos com características discursivas de terceiros, demonstrando o ponto de vista acerca da aprovação da lei. A fim de resolver tal questão com sucesso, é necessário que o aluno do Ensino Médio identifique os fatores e/ou elementos que se caracterizam por sustentar, confirmar ou reforçar o argumento apresentado no texto proposto (MINAS GERAIS, 2011).

Essa segunda atividade também foi aplicada à mesma turma do 3º Ano do Ensino Médio. De acordo com a professora, a escolha da proposição ocorreu com vistas à aferição da habilidade de leitura pretendida. Durante a aplicação, 15 dos 34 alunos presentes acertaram a proposição, equivalendo a 44,11% de aproveitamento. Esses dados atestam que um percentual significativo de alunos acertou uma atividade de padrão considerado elevado. Por outro lado, é importante refletir que a análise também evidenciou que 55,89% dos alunos, ou seja, a maior parte discente não teve êxito na proposição aferida. Essa situação sinaliza, ou seja, traz pistas sobre a necessidade de o professor se ater acerca das competências que não foram consolidadas pelos alunos, além de refletir sobre o que pode rever no seu fazer docente, com o intuito de buscar alternativas para que os alunos consigam aprender e, sobretudo, consolidar todas as capacidades e competências leitoras.

No SAEB, é fundamental ressaltar que o descritor aferido na atividade em análise exige que o aluno geralmente

reconheça “o ponto de vista que está sendo defendido e relacione os argumentos usados para sustentá-lo (BRASIL, 2008, p. 57), a fim de fazer com que o estudante identifique características argumentativas no texto e, principalmente, a posição defendida pelo autor (TEIXEIRA; GOMES, 2015). É um recurso importante que constitui práticas sociais que envolvem os diversos posicionamentos em um dado texto escrito. Com o intuito de ampliar essa discussão, a seção seguinte traz uma breve reflexão sobre os multiletramentos, à luz dos principais estudos educacionais e linguísticos contemporâneos.

8.4. Letramentos contemporâneos: letrar para a plena cidadania

A partir dos estudos de Soares (2001, p. 47) muito se discutiu e ainda se discute sobre letramento, que, para a autora, é “o estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva as práticas sociais que usam a escrita”. Em consonância com esses estudos, Lorenzi e Pádua (2012, p. 36) propõem uma discussão e advogam que o termo “letramento abre o horizonte para compreender os contextos sociais e a sua relação com as suas práticas escolares, possibilitando investigar a relação entre práticas escolares e o aprendizado da leitura e da escrita”. Coerente com esse contexto, defende-se que os professores de Língua Portuguesa precisam considerar e valorizar os usos sociais das práticas escritas, assim como as experiências e as vivências dos alunos em eventos de letramentos que colaborem fundamentalmente para a sua plena formação letrada e cidadã.

Portanto, na perspectiva de abrir novos horizontes e com o intuito de proporcionar a continuidade das pesquisas educacionais nesse campo do saber, Rojo (2012) inicia uma discussão sobre os letramentos contemporâneos que já fazem parte do nosso cotidiano. Para tanto, a autora discorre que há diferenças entre os termos “letramentos múltiplos” e “multiletramentos”. Nesse sentido, Rojo (2012, p. 13) explica que:

Diferentemente do conceito de **letramentos (múltiplos)**, que não faz senão apontar para a multiplicidade e variedade das práticas letradas, valorizadas, ou não, nas sociedades em geral, o conceito de **multiletramentos** [...] aponta 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 comunica.

Coerente com esses dizeres, a autora também complementa a sua discussão afirmando que os estudos apontam, em unanimidade, para as seguintes características da palavra “multiletramentos”:

a) eles são interativos; mais que isso, colaborativos; b) eles fraturam e transgredem as relações de poder estabelecidas, em especial as relações de propriedade (máquinas, das ferramentas, das ideias, dos textos [verbais ou não]); c) eles são híbridos, fronteiriços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas) (ROJO, 2012, p. 22-23).

Além de todas essas características explícitas por Rojo (2012), pode-se dizer que os multiletramentos se

apresentam e funcionam em formato de redes, ou seja, em forma de hipertexto. É um modo apropriado para uso em rede de internet e, para tanto, apresenta características próprias que possibilitam ao usuário diferenciar um texto comum e um impresso (DIAS; NOVAIS, 2009). Segundo Rojo (2012, p. 25), os hipertextos estão disponíveis no melhor lugar, isto é, “nas nuvens”, porque nesse local “nada é de ninguém” sendo que todos podem acessá-los de qualquer dispositivo, e em qualquer lugar, desde que haja conexão.

Frente a esse cenário, torna-se necessário repensar sobre os espaços na sala de aula que possibilitam o trabalho docente a partir das práticas contemporâneas de letramento, que permeiam o cotidiano de vários jovens que se encontram no período de escolarização, lendo e produzindo novos gêneros escritos em ambientes virtuais, que são publicados em sites, blogs, entre outros, e nem sempre valorizados pela escola. São gêneros digitais desconhecidos por alguns professores de Língua Portuguesa e, portanto, não são explorados durante o trabalho com o ensino-aprendizagem da leitura e da escrita. Nesse sentido, defende-se a necessidade de proporcionar novas discussões acerca dos letramentos contemporâneos, bem como a colaboração de outros estudos como o da Semiótica e sua relevância nas diversas linguagens que se manifestam no meio social.

8.5. Considerações finais

Este estudo objetivou apresentar os pressupostos teóricos sobre leitura, além de uma breve discussão acerca dos letramentos contemporâneos. Nessa feita, pôde-se discorrer sobre as capacidades de leitura, por meio de aporte teórico ora apresentado, como também explicitar uma experiência

com práticas pedagógicas de leitura, no âmbito da sala de aula, a partir de aplicação de itens da avaliação do PROEB/MG.

O resultado evidenciou que os alunos desenvolveram as competências leitoras em mais de 82,3% no nível intermediário e 44,11% no nível recomendado. Diante dessa constatação, considera-se importante refletir sobre as práticas pedagógicas de leitura no Ensino Médio. Para tanto, é fundamental discorrer acerca do trabalho docente, uma vez que o professor, no âmbito da docência, assume o papel de mediador no processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa.

Frente a toda discussão aqui exposta, espera-se que este estudo possa contribuir para novas investigações acerca do trabalho pedagógico com a leitura no espaço da sala de aula de Língua Portuguesa. Para tanto, advoga-se em prol do comprometimento dos professores da Educação Básica, articulados a partir de um projeto coletivo, que possibilite a oferta de atividades criativas, prazerosas e interessantes, que despertem a atenção dos alunos, promovendo o ensino-aprendizagem da leitura para todos os estudantes, proporcionando, principalmente, o fomento de habilidades específicas e fundamentais em cada fase de sua escolarização, visando sempre ao pleno exercício da cidadania desses sujeitos, como também a sua inserção na sociedade letrada.

Nesse propósito, considera-se igualmente essencial que o professor de Língua Portuguesa crie situações de aprendizagem, no âmbito escolar, com o intuito de motivar os alunos para que possam ler e escrever, não

necessariamente por uma questão de cumprimento de currículo escolar, para ser aferido em propostas de trabalhos ou mesmo para outra finalidade, mas, sim, pelo simples prazer de ler e escrever, pelo gosto, pelo direito de ‘aprender a conhecer’ e ‘aprender a aprender’, pelo encantamento e aprendizado que as práticas de letramentos lhe proporcionam. Desse modo, o aluno estará participando da plena cidadania e construindo os seus saberes.

Referências

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. Estética da criação verbal. Tradução: BEZERRA, P. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. PDE: Plano de Desenvolvimento da Educação: SAEB: ensino médio: matrizes de referência, tópicos e descritores. Brasília: MEC, SEB; Inep, 2008. 127 p.

CAFIERO, D. Leitura como processo: caderno do professor - Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005. 68 p. (Coleção Alfabetização e Letramento).

COSCARELLI, C. V. Alfabetização e letramento digital. In ____; RIBEIRO, A. E. (Org.) Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. 2ª edição. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. p. 25-40.

COSCARELLI, C. V; CAFIERO, D. (Org.). Ler e ensinar a ler. Leituras sobre a leitura: passos e espaços na sala de aula. Belo Horizonte: Vereda, 2013.

DIAS, M. C; NOVAIS, A. E. Por uma matriz de letramento digital. Anais. III Encontro Nacional Sobre Hipertexto. Belo Horizonte, MG - 29 a 31 de outubro de 2009.

DIEB, M. A leitura na sala de aula. In: COSCARELLI, C.V. (Org.) Leituras sobre a leitura: passos e espaços na sala de aula. Belo Horizonte: Vereda, 2013. p. 37-59.

GOMES, S.S. Limites e possibilidades do letramento escolar: um estudo etnográfico das práticas de leitura e das capacidades de linguagem nas disciplinas curriculares 2010. 382 f. Tese - (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Faculdade de Educação, UFMG/FaE, 2010.

GOMES, S.S. Letramento escolar e capacidades de leitura em foco. In: Leitura em Revista Cátedra Unesco de Leitura. PUC-Rio n. 4, maio, 2012. p. 24-43.

GOMES, S. S. Práticas de Leitura e capacidades de linguagem na escola. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2017. 327 p.

KOCH, I; ELIAS, V M. Ler e compreender. São Paulo: Contexto, 2006.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública (Simave), PROEB - 2011. Revista Pedagógica - Língua Portuguesa, 3º ano do Ensino Médio, Juiz de Fora, v. 3, jan./dez. 2011.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública (Simave), PROEB. Revista Pedagógica - Língua Portuguesa, 3º ano do Ensino Médio, Juiz de Fora, v. 1, jan./dez. 2013.

ROJO, Roxane. Alfabetismo(s): Desenvolvimento de competências de leitura e escrita. In: ROJO, Roxane (Org.) Letramentos Múltiplos: escola e inclusão social. São Paulo: Parábola, 2009. p. 73-83.

ROJO, R; MOURA, E. Multiletramentos na escola. São Paulo: Parábola, Editorial, 2012.

TEIXEIRA, A. Proficiência leitora no ensino médio: um estudo dos resultados do Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica de Minas Gerais (PROEB). 2016. 158 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação. Belo Horizonte, 2016.

TEIXEIRA, A. Níveis de leitura de alunos da rede pública: um estudo sobre a capacidade de letramentos. Revista Mandiga, 2019. p. 75-88. Disponível em: <http://www.revistas.unilab.edu.br/index.php/mandinga/article/view/322/182>. Acesso em: jan. 2020.

TEIXEIRA, A; GOMES, S. S. Ensino Médio em foco: um estudo da compreensão leitora em programas de avaliação externa In: VI Congresso Internacional em Avaliação Educacional, 2015, Fortaleza. Anais: Avaliação: Veredas e Experiências Educacionais. Fortaleza: 2015. p. 951- 969.

SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

Capítulo 9 História em editoriais

Ana Cristina Fricke MATTE

O Grupo Texto Livre não percebia, no início, sua veia forte na formação de professores. Já éramos, na maioria absoluta, professores e estudantes. Assim, quando o evento que o Grupo mantinha – o EVIDOSOL (Encontro Virtual de Documentação em Software Livre²²) – tornou-se inviável para apresentações da turma, por a) acontecer de forma síncrona, em chat, e b) a nova turma ter 500 alunos, cinco

22 O EVIDOSOL iniciou em 2007 e, a partir de sua terceira edição semestral, passou a agregar o nome de Congresso Internacional de Linguagem e Tecnologia Online (CILTEC-Online), assumindo apenas esta última designação a partir de 2019.

tutores, um monitor e uma professora, retomamos a ideia de misturar ensino e pesquisa num evento didático, o UEADSL.

A história começou a ser contada em editoriais dos Anais quando essa publicação tornou-se regular no evento, a partir de 2013. As 5 edições semestrais anteriores foram publicadas em 2013, num esforço conjunto de membros do Grupo Texto Livre, e, em virtude da urgência da situação, foram lançadas sem editorial. Incluí aqui um texto de minha autoria, apresentado no evento de 2011, primeiro semestre, pois é o início da reflexão que foi sendo realizada ao longo dos anos.

Os outros textos são as introduções aos Editoriais, escritas por mim – e, em 2018.2, em parceria com a professora Eliane de Lima Piske – no intuito de dar uma visão geral de cada edição do evento como acontecimento na vida dos estudantes.

9.1. O fim da arte de escrever

Houve um tempo em que escrever era para poucos. Reis e padres, senhores do mundo. Inventaram a imprensa e no mundo inteiro, bem pequeno naquele tempo, ouviam-se vozes assustadas prevendo o fim do livro, o fim da literatura, o fim da arte de escrever. Hoje usamos smiles em chats e ouvimos vozes - de onde? do passado? do presente? de um mundo bem maior? - declarando o fim do livro, o fim da literatura, o fim da arte de escrever. *Dejá vu?*

Preocupações sobre o fim da arte, seja ela arte de escrever, arte de dançar, arte de pintar, arte de representar, arte de cantar, seja ela qual for, é bem antiga e perpassa toda a história da arte. Cada vez que um novo estilo surge, só

surge da oposição a um estilo vigente e, portanto, pela rebeldia contra suas regras e princípios. Evidentemente os representantes da ordem estabelecida, ou seja, do reinado que corre o risco de sucumbir, não vão achar lindo que todos os valores por eles consagrados e que garantem seu status social e cultural caiam por terra. A reação é sempre a mesma: os detentores do “poder” acusam os insurretos (procurei no dicionário para ter certeza da palavra...) de estarem promovendo o fim da arte. E não deixam de ter razão: é o fim da arte como vem sendo afirmada oficialmente.

Essa proposta vê o fenômeno com foco numa nova insurreição, aquela promovida pelos usuários de e-mail, chats e fóruns na internet. Dentre esses usuários, artistas: escritores que aproveitam a democratização da escrita para lançar sua arte para o público.

A análise baseia-se em metodologias teoricamente calcadas na Semiótica Greimasiana (LARA; MATTE, 2009), mas, como o espaço não permite maiores aprofundamentos, não faremos citações diretas nem utilizaremos o jargão da área. Um autor é fundamental na discussão feita nessas linhas: José Luiz Fiorin, no texto *A internet vai acabar com a língua portuguesa?* (FIORIN, 2008), em que defende que, de fato, a internet não muda nada na língua, apenas cria uma nova praxis enunciativa.

Outro autor encontra-se no nosso horizonte de diálogo: Roland Barthes, com *O grau Zero da escrita* (BARTHES, 2004). Também não faremos citações diretas.

a) Sobre a escrita, algumas histórias

Com uma frequência cada vez maior ouvimos frases do tipo: “escrevem tudo errado no chat”, “a internet vai acabar com a língua portuguesa”, “ninguém gosta de ler”.

Por falar em déjà vu... não precisou existir internet para que o mesmo comentário fosse sempre frequente sobre a língua, não só a portuguesa. Um exemplo estrondoso foi a invenção da Imprensa²³. Quando eu era criança, eram os quadrinhos que iam acabar com a língua²⁴. E naquele tempo já ninguém gostava de ler. Faz mais de quarenta anos que comecei a aprender a ler e devorar quadrinhos e livros... É, eu era uma aberração, tinha prazer em ler até bula de remédio. Em contraponto, toda minha geração devorava quadrinhos, via TV (outra “vilã assassina” da escrita) e passava, em geral, todo tempo que podia longe dos livros. Mas a língua resistiu.

Bravamente? Nada disso: cá entre nós, não houve uma verdadeira batalha.

Os professores continuaram, na maioria, afastando os alunos dos livros por exigirem leituras nada atraentes e afastando os alunos da língua com exigências gramaticais bastante preconceituosas contra as variantes não padrão da língua.

Os pais continuaram preferindo que os filhos ficassem vendo TV ou acessando a internet a perder tempo brigando para que aprendessem a gostar de ler. Os filhos, depois da geração dos quadrinhos e da geração televisiva de massa

23 Cf. Beejamin (1985).

24 Na esteira de Bejnamin (1984).

(notem que ambas as gerações ainda coexistem), continuaram fora das bibliotecas (e o Brasil não ajuda em nada, já que não temos bibliotecas gostosas em número suficiente) e bem dentro de redes sociais, jogos online, filmes online, chats online etc.

Nada mudou e a língua continua a mesma? Não, não, isso também não. A língua nunca é a mesma. A língua falada pelos meus avós é diferente da minha. A língua falada pelos políticos é diferente da língua falada pelas professoras de escolas infantis. A língua falada na minha terra natal (Rio Grande do Sul) é muito diferente da língua falada na terra em que vivo hoje (Minas Gerais). Até o tipo de erro de escrita que eu, professora de português, encontro numa região ou outra é bem diferente.

Mas então como falar em erro?

Conheço uma senhora que pode explicar isso, ela é conhecida pelo nome de Norma Culta. Ela é cheia de preocupação com essas diferenças e mudanças, não no sentido de integrá-las, mas de superá-las. Ela cumpre o papel daqueles detentores do poder de quem falei mais acima: ela quer a permanência. Isso é ruim? Deveríamos atirar pedras nela e chamá-la de reacionária? Bom, ela é conservadora, mas não merece agressões, pois ela tem um papel na nossa sociedade, papel que, inclusive, justifica – um pouco – a atitude dos professores de português.

A madame Norma Culta é um instrumento de poder. Seja seu amigo e você terá acesso a muitas instâncias de poder que, fora do círculo de amizades de Dona Culta, você não terá, simplesmente porque não será ouvido.

Erro de português é invenção dessa senhora. De um lado, revela preconceito social: já que é comum que a norma culta seja baseada na fala da classe mais poderosa e as classes menos privilegiadas precisem aprender uma variante diferente da sua variante materna (a língua que efetivamente se fala) para ter acesso à informação e a processos oficiais. De outro lado, revela que existe, sim, um padrão a ser seguido. Seguido sempre? Aí é que reside a grande chave do mistério: NÃO! Seguido quando for adequado.

Estou procurando aqui escrever um texto formal, seguindo a Dona Culta, mas de uma forma mais descontraída. Cabe muito bem a qualquer um denunciar possíveis erros de português no meu artigo, mesmo que o estilo seja mais solto. Mas se isso fosse uma fala num chat, eu seria obrigada a reconhecer que deveria “errar” mais, pois escrita de artigo não é escrita de chat.

Aliás, estou cometendo propositadamente um erro recorrente: deveria marcar palavras inglesas, como chat, em itálico, mas não o faço. Por que? Simples. Eu vim falar a respeito do fim da escrita. E uma das bandeiras de quem prega esse fim é a questão da incorporação de léxico estrangeiro. Fiorin (2008) falou muito bem a respeito: incorporar léxico estrangeiro faz parte da história das línguas: chat existe em português atual e se pronuncia *xáti*, não *tchéti*. Eu posso usar um sinônimo, bate papo, mas não é exatamente a mesma coisa. Para ser, eu teria que dizer “sala de bate papo online”. Em português, é isso que chat significa. Em inglês, os dois sentidos – bate-papo e sala de bate-papo online – são válidos.

A questão do gênero, portanto, é, sim, tão fundamental quanto pregam nossos professores de português. A questão da variação linguística também. Adequar-se é a única premissa realmente irrevogável para uma escrita correta. Por exemplo, usar emoticons (eu, da velha geração, preferiria dizer “carinhas”, mas muitos não entenderiam²⁵) no meio de um artigo seria completamente incompreensível, já que um artigo não é uma palestra e nem uma via de mão dupla. Já nos comentários que vocês e eu trocamos no blog eles são perfeitamente aceitáveis.

b) Independência ou morte?

Escrever bem é, sem sombra de dúvida, uma arte. Mas a escrita não está correndo risco de vida. As pessoas que se negam ou não têm oportunidade de aprender a Norma Culta correm riscos em relação a acesso à informação e à ascensão social, mas não estão matando a arte de escrever.

Quando Barthes (2004) fala sobre a escrita, ele discorre, dentre outras coisas, sobre a liberdade do estilo. Em suma, afirma que o escritor é livre, mas não totalmente. O estilo, que representa a liberdade na escrita, é sempre uma negociação entre a insurreição e o poder estabelecido. Isso acontece porque quebrar todas as regras de uma linguagem simplesmente acaba com sua principal função: comunicar. Mas não quebrar regra alguma acaba com o estilo.

Quando sentei aqui para escrever este artigo, eu decidi seguir passo a passo a referência que sugeri a todos os autores deste evento²⁶ sobre como escrever um artigo. Fiz

25 Atualmente o termo utilizado para isso é emoji.

26 UEADSL2011.1. Disponível em: <http://ueadsl.textolivre.pro.br/blog/>.

um esquema de ideias (nem preciso mais desenhar, faço isso há tanto tempo e tantas vezes que consigo visualizar sem precisar de rabisco concreto algum) e comecei a preencher com essas ideias o esquema estrutural sugerido aos estudantes do semestre em curso (<http://www.letras.ufmg.br/arquivos/matte/grad/uni003/escr everArtigo2011.1.html>).

Em seguida, passei a escrever o texto que lhes apresento, preenchendo a forma com a massa das minhas ideias. O estilo mudaria se fosse um artigo de fonética acústica, com tabelas e gráficos e dados quantitativos. Mas a base seria a mesma. O artigo sempre vai funcionar se respeitar a norma e a adequação ao tema e ao contexto. Somente a prática permite ao escritor aumentar a margem de liberdade do estilo em relação à Norma Culta. Por outro lado, só existe um jeito de praticar a escrita: escrevendo.

Enquanto houver leitores, existirão escritores, e vice-versa. E realmente há: artistas, cientistas, jornalistas, blogueiros, twitteiros, ou seja, escritores e leitores por todos os lados, na internet e fora dela. Se houvesse espaço aqui, poderíamos analisar milhares de exemplos sobre a diversidade e riqueza da escrita hoje, fortemente democratizada pelo evento da internet. Mas este é o limite de nossa apresentação.

Assim, gostaria de concluir tentando responder a essa perguntinha capciosa: independência ou morte? A morte da escrita pode até acontecer num tempo em que nossas limitações físico-tecnológicas forem bem diferentes, mas não vamos perder tempo imaginando isso: hoje, e num

futuro nem tão curto assim, a morte da escrita não vai acontecer.

A arte de escrever não é igual à escrita. A arte de escrever é uma arte equilibrista: sem ignorar normas que permitem comunicação, o escritor artista vai tentar atirar alguns pratos para cima, fazendo malabarismos, mas sem deixar que o equilíbrio exibido seja perdido, evitando que caiam todos os pratos e o espetáculo vire comédia.

Um bom palhaço não é palhaço por acaso. Um bom escritor também não.

9.2. Introdução ao Editorial dos Anais do UEADSL2013.1

Esta primeira edição de 2013 do Congresso Nacional Universidade, EAD e Software Livre - UEADSL - traz 129 propostas aprovadas num longo processo de produção e revisão textual, com muito debate e aprofundamento no tema, diferente do que estamos acostumados em redes sociais, onde o que geralmente conta são manchetes. Os editoriais diários são o espaço no qual a Comissão Científica apresenta uma síntese de cada artigo, organizados pelo tema, no intuito de auxiliar os participantes a escolherem de forma mais ágil as propostas que desejam ler e discutir.

a) Grupo 1

As 26 propostas do primeiro grupo do UEADSL2013.1 correspondem aos dias 10 e 11 de junho. A maioria trata do tema Cultura Livre, com foco na questão da Liberdade na Internet. Os outros artigos tratam dos temas gerais do

UEADSL (Universidade, EAD e Software Livre) e relações entre estes temas.

b) Grupo 2

As 28 propostas do segundo grupo do UEADSL2013.1 correspondem aos dias 11 e 12 de junho. Novamente a maioria trata do tema Cultura Livre, com foco no tema geral do evento, Liberdade na Internet. Os outros artigos tratam dos temas gerais do UEADSL (Universidade, EAD e Software Livre), incluindo um artigo sobre produção textual no computador.

c) Grupo 3

As 23 propostas do terceiro grupo do UEADSL2013.1 correspondem aos dias 12 e 13 de junho. A maior parte das propostas desse grupo gira em torno do tema Universidade, em relação à EAD e ao Software Livre. Apresenta também várias propostas versando sobre o tema Cultura Livre, com foco na questão da Liberdade na Internet, tema central do evento.

d) Grupo 4

As 27 propostas do quarto grupo do UEADSL2013.1 correspondem aos dias 13 e 14 de junho. É o grupo com maior concentração no tema Cultura Livre, com foco na questão da Liberdade na Internet, contando também com artigos que tratam dos temas gerais do UEADSL (Universidade, EAD e Software Livre).

9.3. Editorial UEADSL 2014.2

Após um intervalo de 12 meses, o UEADSL - Congresso Nacional Universidade, EAD e Software Livre - volta à ativa trazendo novos temas para o debate. Além daqueles já indicados pelo nome do evento, foram discutidos os temas: cultura alternativa, ciência aberta e sustentabilidade/resiliência. Essa conjunção de assuntos polêmicos trouxe ao palco diferentes cenários por diferentes atores, como se pode ver pela diversidade de temas.

Na edição do segundo semestre de 2014, 1.300 participantes visitaram, em média, 3 palestras cada. A média de comentários também foi alta: 12,5 comentários em média, alcançando 22 comentários numa única apresentação. Desde o início da divulgação, em agosto deste ano, foram registrados 18.907 visitantes (28.448 vistas de página) incluindo-se a apresentação da abertura (dança). No mês do evento, o UEADSL2014.2 recebeu 4005 visitantes, de diversos países, notadamente Brasil, Portugal, EUA e Angola.

O evento trouxe novidades: incluímos duas sessões de abertura, quais sejam:

Labirinto - apresentação de dança criada para o UEADSL e divulgada no Youtube; a apresentação foi debatida desde o dia 12/11 até o final do evento;

Pré-abertura: conferência presencial realizada na UFMG pela professora Clarisse de Lima Abrahão (INOVAPOA/ASL) que focalizou a cultura alternativa e a resiliência, a sustentabilidade na forma de uma resistência civil insistente, que eclode mudanças sociais.

A Semiótica de Linha Francesa, base teórica da conferência de encerramento "O percurso (e o discurso) da tecnologia: um enfoque semiótico" (Elisson Ferreira Morato), foi a teoria mais citada no evento, debruçando-se sobre diferentes temas nos artigos dos estudantes. Além dela, a Linguística Aplicada, a liberdade de acesso, a cultura livre, o campo da linguagem, da educação e da tecnologia e os jogos na educação foram temas dos artigos publicados e debatidos com o público.

9.4. Introdução ao Editorial do UEADSL2015.1

O UEADSL2015.1 aconteceu de 15 a 19 de junho de 2015, com uma excelente participação do público, com muitos trabalhos recebendo mais de 20 comentários. Os trabalhos apresentados no evento passaram por uma avaliação passo a passo, durante a qual os alunos receberam orientações no sentido de melhorar seu artigo. Para ter seu trabalho publicado nos Anais os autores precisaram alcançar uma pontuação mínima na última avaliação do artigo completo pela Comissão Científica e ainda ser liberados para publicação pelos membros da Comissão Editorial.

Organizamos a apresentação dos artigos no presente editorial conforme os eixos temáticos dos trabalhos apresentados no evento:

- Letramento Digital;
- Universidade e EAD;
- EAD e Software Livre na Universidade;
- Universidade e Software Livre;

- Educação e Software Livre;
- Cultura Livre;
- Educação e Tecnologias Digitais;
- Literatura e Tecnologias Digitais;
- Ciência Aberta.

9.5. Introdução ao Editorial do UEADSL2016.2

O Congresso Nacional Universidade, EAD e Software Livre mais uma vez foi palco de intensos debates e troca de informações entre os participantes, dentre autores, conferencistas, visitantes ouvintes, professores e entusiastas de todas as áreas envolvidas. O grupo Texto Livre/FALE/UFMG, que promove o evento desde 2010, contou, no 2º semestre de 2016, com o apoio do CAED da UFMG (Centro de Apoio à EAD), dirigido pelo prof. Wagner Corradi.

Nessa edição tivemos 72 apresentações de trabalhos, com grande fluxo de público, tendo alcançado 15.727 visualizações de páginas nos dez dias de evento, com a presença de 1521 participantes que realizaram 1.769 comentários²⁷.

²⁷ Dados obtidos no final do dia 15/02/2017. O evento foi transferido de dezembro/2016 para fevereiro/2017 em virtude de uma greve estudantil..

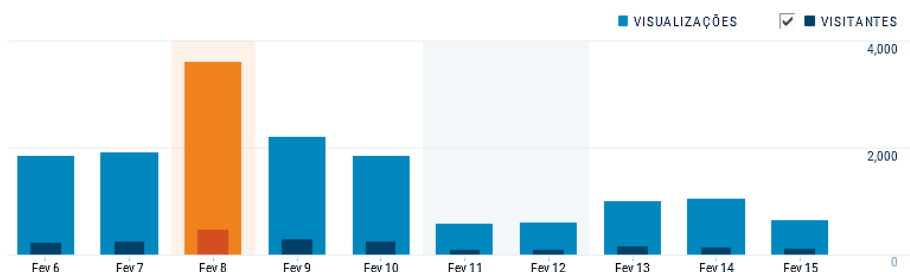


Figura 27: A quarta-feira foi o dia mais movimentado, com 450 visitantes que publicaram 392 comentários no blog.

A quarta-feira foi o dia mais concorrido, com 3.565 visualizações de páginas (Figura 27). Na história do UEADSL, essa é a primeira vez, desde o segundo semestre de 2011, que alguns trabalhos passaram a figurar entre os mais comentados de todos os UEADSLs. Também é notável que, além da esmagadora maioria de visitantes localizados no Brasil, tenhamos registrado mais de 600 visualizações estrangeiras, conforme o mapa da Figura 28.

Foi um congresso atípico, pois a participação de professores com suas turmas foi bem reduzida, tendo sido a Comissão Científica montada com colaboradores do Texto Livre, o que resultou numa abordagem dos textos mais centrada na produção textual do que em temas específicos dos estudos dos autores-alunos. Mesmo assim, os números e comentários entusiasmados dos participantes nas conferências de abertura e de encerramento comprovam que o UEADSL atingiu mais uma vez seu objetivo. Por exemplo, em números absolutos nenhuma apresentação teve público menor que 41 e nenhum ficou sem comentários, mesmo que, ainda devido à atipicidade desta

edição, os comentários dos pareceristas não tenham sido automaticamente incluídos, como antes.

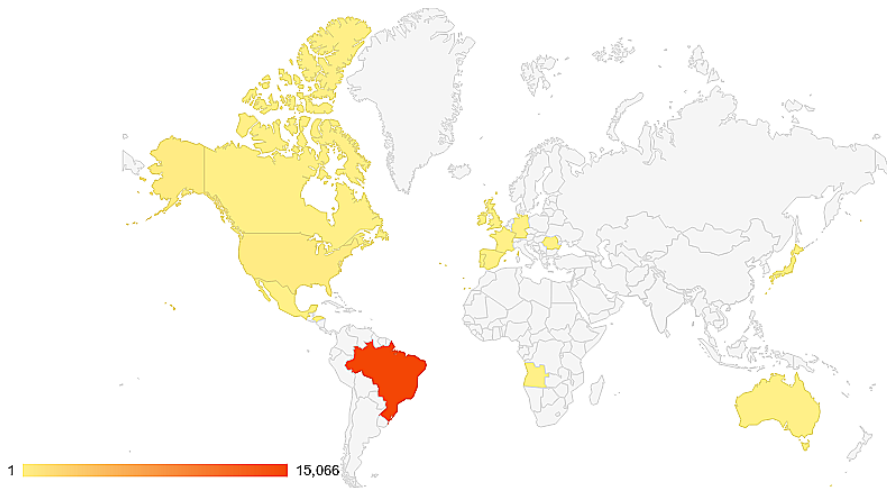


Figura 28: Localização dos visitantes do UEADSL2016.2 durante os 10 dias do evento.

Os temas trabalhados foram: Educação e Tecnologias Digitais (16 apresentações), Letramentos (11 apresentações), Práticas de Ensino e Inovação (8 apresentações), Universidade e EAD (6 apresentações), Universidade e Comunidade (6 apresentações), Fora do Eixo (6 apresentações), Ciência Aberta (4 apresentações) e Sustentabilidade (4 apresentações), além de 13 trabalhos em outras linhas. O editorial está organizado por tema, conforme indicado no índice. A íntegra da apresentação (artigo/vídeo e comentários) está disponível no blog do UEADSL e o texto em sua revisão final foi submetido aos Anais, exceto pelos vídeos dos conferencistas convidados, que podem ser também acessados pelo sumário.

9.6. Introdução ao Editorial do UEADSL2017.1

O UEADSL, Congresso Nacional Universidade, EAD e Software Livre promovido pelo grupo Texto Livre desde 2010, foi inicialmente concebido para ser palco do ensino-aprendizagem de discentes de graduação com foco na leitura e escrita de textos acadêmicos, mas cada vez mais é utilizado por professores e orientadores de Pós-Graduação *stricto sensu* e *lato sensu* como recurso complementar na formação de pesquisadores e docentes.

Essa edição do UEADSL é prova disso, com apenas 30% dos autores provenientes da Graduação. É também a primeira edição em que todos autores são orientandos ou alunos de membros da Comissão Científica. Existem diferenças entre os trabalhos de autores da Graduação ou da Pós, mas o formato do evento permite que todos participem com a mesma visibilidade, o que vai exatamente na linha contrária àquela exigida atualmente pelos avaliadores da CAPES e associações científicas as quais buscam valorizar a carreira acadêmica.

Por que o UEADSL faz diferente? Porque a educação que o norteia tem como princípios fundadores: i) empoderar o sujeito educando, ii) valorizar o conhecimento aberto por meio do acesso irrestrito a materiais de diferentes níveis, iii) valorizar a prática colaborativa durante o processo de escrita e iv) valorizar a troca de conhecimento livre durante a interação no blog.

É assim o saber hacker: assim como o mestre aprende quando ensina, o discípulo também aprende quando ensina, seja ao mestre, seja a outros discípulos. Da mesma forma acontece em redes primitivas da internet, como o Internet

Relay Chat (IRC), chat que usamos na nossa secretaria, e em fóruns de ajuda sobre o uso de tecnologias livres. Esse modo de fazer saber não distingue as pessoas pela quantidade de conhecimento, mas valoriza a frequência e a eficiência de seu compartilhamento.

9.7. Introdução ao Editorial do UEADSL2017.2

Esse, até então, foi o UEADSL com o maior número de instituições participantes com seus alunos-autores e professores-pareceristas desde o lançamento do evento em 2010.

Foram 119 submissões, das quais, após o longo processo interativo de avaliação e reconstrução textual, 51 chegaram ao palco do evento, junto com mais quatro conferências e dois debates para lançamento de livros. No total, os trabalhos receberam 1.228 comentários e 16.447 visualizações, correspondendo a uma média de 21 comentários e 306 visitas por proposta, um movimento bastante significativo.

Naquele semestre, as propostas foram organizadas por temática, tal como as apresentaremos na segunda parte do editorial²⁸. Com essa estratégia, conseguimos acabar com o efeito de aumento do número de visitas nos trabalhos que aparecem no início no evento.

9.8. Introdução ao Editorial do UEADSL2018.1

Editorial dos Anais do Congresso Nacional UEADSL2018.1, ocorrido de 25 a 29 de junho de 2018, assíncrono e online

28 Disponível nos Anais.

(<http://ueadsl.textolivre.pro.br>). Os tópicos referentes aos artigos no editorial foram escritos de forma colaborativa pelos Membros da Comissão Científica, os quais atuaram como professores-pareceristas durante o evento, trazendo seus alunos e acompanhando passo a passo a construção dos textos apresentados no evento. O UEADSL é promovido pelo Grupo de Pesquisa, Ensino e Extensão Texto Livre: Semiótica e Tecnologia, um grupo interinstitucional e transdisciplinar com sede no laboratório SEMIOTEC, da Faculdade de Letras da UFMG. O evento conta com o apoio de diversos órgãos da UFMG, com destaque ao apoio do Centro de Educação a Distância (CAED) dessa Universidade.

a) UEADSL: recurso educacional aberto dinâmico e escrita colaborativa

Nesse primeiro semestre de 2018, o UEADSL conseguiu a proeza de reunir, com professores e suas turmas de alunos, uma diversidade de instituições de ensino de norte a sul do Brasil – UFMG, FURG, UNIFAL, UFVJM, UFF, UNEB, IFES e UFERSA – e uma diversidade de cursos, de diferentes áreas de conhecimento – Letras, Educação, Nutrição, Engenharia, Ciências Biológicas, Medicina, Contabilidade, Administração.

Participar do UEADSL como professor ou como aluno é uma experiência ímpar: este evento torna real o sonho de tantos professores de romper com a barreira da sala de aula e levar sua classe para o mundo. Estamos na décima segunda edição desse evento e a participação de diferentes instituições e áreas do conhecimento mostra o acerto dessa proposta diferenciada, que podemos classificar como um

Recurso Educacional Aberto Dinâmico, pois é o processo de construção colaborativa do evento e das apresentações que atua na formação de todos os envolvidos, todos construindo textos, intertextos e hipertextos que, no conjunto, ficam para a posteridade como dados abertos e livres.

A escrita colaborativa, no UEADSL, é realizada de diferentes formas, conforme o grupo de participantes envolvidos.

O artigo apresentado pelos alunos-autores é um trabalho final de uma disciplina específica. No vai e vem deste entre professores-pareceristas e alunos-autores, temos uma construção dos textos em sua integralidade, ou seja, tanto na forma – um artigo científico, escrita acadêmica – quando no conteúdo – da proposição e da coleta às análises e às conclusões, um percurso orientado para cada disciplina, conforme seu conteúdo e objetivos. Disciplinas teóricas vão trabalhar análises mais que a escrita, enquanto oficinas podem ter tema livre e manter o foco na produção do texto, propriamente dita. Disciplinas de áreas de Exatas vão apresentar os dados de forma diferente de disciplinas das áreas de Humanas. A avaliação de cada etapa, bem como a revisão dos textos em cada uma, também é diferenciada, dependendo da disciplina. Além disso, o UEADSL dá liberdade ao professor para novas propostas, como, por exemplo, o lançamento de livros de relatos, que aconteceu pela primeira vez na edição de 2017.2 e volta a acontecer nessa edição 2018.1.

O site do evento é um outro texto – hipertexto – construído de forma colaborativa ao longo do semestre pela troca de ideias, sugestões, críticas, relatos de dificuldades e

perguntas que a Comissão Científica, formada pelos professores-pareceristas, recebe nas diferentes etapas da produção dos alunos autores. A criação, os testes e a atualização de tutoriais para os diferentes tipos de participantes e momentos da participação é um dos processos cuja realização depende dessa interação, entre professores-pareceristas e alunos-autores, dentro da equipe de professores-pareceristas e entre alunos-autores e Comissão Organizadora. Esse hipertexto só fica estável poucos dias antes do evento propriamente dito. Durante o evento, a troca de comentários, entre autores, coordenadores de mesa e público, cria novos textos colaborativos, promovendo a leitura crítica e maximizando o efeito didático das apresentações, para todos os participantes.

Este editorial é mais um exemplo de escrita colaborativa, desta vez pela interação entre os membros da Comissão Científica que, na fase final de avaliação, redigem frases-síntese sobre os artigos de suas turmas²⁹. Essas frases compõem a parte principal do editorial, apresentando os artigos publicados, como se pode ler nos tópicos a seguir.

É por esse motivo, ou seja, pelo processo ativo em que cada participante ensina e aprende, motiva e é motivado, critica e é criticado, que nós chegamos às vésperas do evento com essa sensação boa de missão cumprida, sabendo que somos diferentes de quando chegamos, mais capazes e mais autônomos.

29 Alguns trabalhos apresentados e aqui descritos não chegaram a ser submetidos para os Anais, mas estão disponíveis na página do evento: <https://eventos.textolivre.org/moodle/course/view.php?id=2>.

Nesse semestre, organizamos o editorial em tópicos conforme o foco dos trabalhos fosse Linguagens, Ensino/Aprendizagem ou a aplicação de teorias específicas, tal como aparecem na programação. As conferências convidadas foram todas realizadas por professores membros da Comissão Científica. As duas conferências de abertura são de professores veteranos no UEADSL e, no encerramento, a presença de nomes inéditos no evento indicam perspectivas, um UEADSL sempre “a caminho”, nunca findo.

9.9. Introdução ao Editorial do UEADSL2018.2³⁰

Numa semana em que o Brasil aguardava dividido uma definição legislativa para a Educação, estávamos em paz, fazendo educação, vivendo educação, aprendendo e ensinando uns aos outros num ambiente de total respeito no qual a dignidade não pede títulos ou posses para existir. Essa construção coletiva, a que chamamos de UEADSL, foi constituída, no presente semestre, por um conjunto de 28.608 visualizações de páginas na semana do evento, um recorde em sua história. O número de publicações, com 7.690 comentários no mesmo período, é muito significativo, pois indica que a maioria dos participantes assumiu um papel ativo nessa escrita do UEADSL.

Poderíamos dizer que o UEADSL2018.2 foi, como sempre, um sucesso, mas isso pouco fala do longo trajeto de 2010 até hoje, de nossos tropeços tecnológicos e de nossas dificuldades com o trabalho voluntário, num país em que ele não faz parte da vida nem da cultura da imensa maioria,

30 Autoria: Ana Cristina Fricke Matte e Eliane Lima Piske.

numa academia que, embora saiba que deve tratar com distinção à interdisciplinaridade, pouco - e mesmo nenhum - espaço lhe destina. Foram muitos os percalços, mas a certeza de que estávamos construindo uma história que faria diferença na vida de muita gente, nunca nos deixou esmorecer. Esse UEADSL atingiu seu ápice conceitual, por sua interdisciplinaridade, pela integração de educadores e estudantes de Pós-graduação na construção dos pilares acadêmicos do evento (o processo de escrita e reescrita dos artigos) e pela intensa interação vivenciada. Tudo feito como quer a Ciência Cidadã, o Software Livre, a Universidade Pública, a Educação Aberta e a Cultura Livre.

Quanto ao editorial, de maneira colaborativa, ele foi escrito por membros da Comissão Científica, educadores de diversas áreas do conhecimento que, juntos, somam e multiplicam os saberes e as práticas educativas no Congresso Nacional Universidade, EAD e Software Livre. Trata-se de um processo que agrega valor ao trabalho de professores e pareceristas, os quais, durante o período de avaliação e construção dos trabalhos, são convocados a redigir textos sintéticos sobre cada artigo que será publicado nos Anais do UEADSL, tornando-se autores eles próprios do Editorial.

Naquela edição tivemos uma presença massiva das áreas de Ciências da Saúde, especialmente Nutrição, Ciências Sociais Aplicadas, especialmente Educação, Linguística, Letras e Artes, em especial a Linguística em diferentes vertentes. Assim, na esteira do empoderamento acadêmico desejado, optamos por seguir a Tabela de Áreas do Conhecimento adotada pelo CNPq para organizar a lista de cursos participantes do UEADSL, no lugar das trilhas

temáticas utilizadas nas edições anteriores. As áreas dos professores que trabalharam conosco no semestre foram:

1. Ciências Exatas e da Terra

- * Ciência da Computação (Anfiteatro - Graduação)
- * Geociências (Anfiteatro - Graduação)
- * Matemática (Feira de Saberes, Anfiteatro - graduação)
- * Oceanografia (Anfiteatro - Graduação)
- * Química (Anfiteatro - Graduação)

2. Ciências Biológicas

- * Biologia (Feira de Saberes)
- * Botânica (Anfiteatro - Graduação)

3. Engenharias

- * Engenharia (Anfiteatro - Pós-Graduação)
- * Engenharia de Produção (Anfiteatro - Graduação)

4. Ciências da Saúde

- * Enfermagem (Anfiteatro - Graduação)
- * Farmácia (Anfiteatro - Graduação)
- * Medicina (Anfiteatro - Graduação)
- * Nutrição (Anfiteatro - Graduação)

5. Ciências Agrárias

- * Biotecnologia (Anfiteatro - Pós-Graduação)

6. Ciências Sociais Aplicadas

- * Administração (Anfiteatro - graduação e pós)
- * Ciência da Informação (Anfiteatro - graduação)
- * Direito (Anfiteatro - graduação)
- * Finanças (Anfiteatro - pós)

7. Ciências Humanas

- * Educação (Anfiteatro - Pós-Graduação)
- * Pedagogia (Anfiteatro - Graduação)
- * Geografia (Anfiteatro - Graduação)
- * História (Anfiteatro - Graduação)

8. Linguística, Letras e Artes

- * Artes - Dança (Teatro - graduação)
- * Artes Visuais (Feira de Saberes)
- * Língua Portuguesa (Feira de Saberes)
- * Letras (Anfiteatro - graduação)
- * Linguística (Anfiteatro - pós)

Alguns professores optaram por participar com suas turmas sem apresentar trabalho, como "ouvintes", por isso nem todos os listados acima se encontram no menu de nosso Livro-Índice, no qual você poderá encontrar a lista completa de trabalhos de cada campo do conhecimento representado no UEADSL. Além disso, nem todos os autores optaram por submeter seu trabalho para os Anais, de modo que, no presente Editorial, nem todas as áreas acabaram sendo representadas por artigos. A interdisciplinaridade, mesmo assim, continua presente de forma notável.

Mas essa foi apenas uma das características que tornaram essa edição tão peculiar: o tradicional palco de apresentação de trabalhos de Graduação e Pós-Graduação no UEADSL deixou de ser o único dos nossos debates: a ele somaram-se o Teatro das Conferências, dedicado aos conferencistas convidados, a Roda de Conversas Esquentando o FicLivre, com propostas de educadores para debate, e a Feira de Saberes, um espaço criado para receber turmas do Ensino Médio, do Ensino Fundamental e da Educação de Jovens e Adultos, estreado por uma turma de EJA de uma escola campesina do interior de Minas Gerais.

A turma de EJA, orientada pelo professor Maurício Teixeira Mendes, apresentou relatos de experiência sobre receitas tradicionais mineiras focalizando sua história na família do autor, constituindo um conjunto de trabalhos muito sólido, bem escrito, com fotos bastante ilustrativas e, como não poderia deixar de ser, repleto de receitas tradicionais mineiras apetitosas. Elas não foram publicadas nos Anais, mas podem ser acessadas diretamente na página do evento: <https://eventos.textolivre.org/moodle/mod/forum/view.php?id=81>.

A seguir apresentamos brevemente os trabalhos publicados neste número nos Anais, organizados conforme a área do conhecimento.

Desejamos a todos uma ótima leitura e esperamos encontrá-los no próximo UEADSL.

Ana Matte e Eliane Piske

9.10. *Introdução ao Editorial do UEADSL2019.1*

O UEADSL – Congresso Nacional Universidade, EAD e Software Livre – é, acima de tudo, um recurso educacional aberto, feito por pessoas que acreditam numa educação de qualidade para todos.

Atravessamos um momento em que palavras, antes simbólicas, tornaram-se atitudes perante a sociedade. Dentre elas, em especial, destacamos a palavra “resistência”, a qual, segundo o dicionário Aurélio, significa “ato ou efeito de resistir”.

Neste tempo de incertezas, a construção do Congresso Universidade EAD e Software Livre, 2019-1, constituiu-se em virtude da resistência de professores que vivem a educação como o cerne do desenvolvimento humano. Resistimos às problemáticas informacionais e de comunicação, aos contratempos, às rotinas individuais, aos desencontros, enfim, perante tantas intempéries optamos por resistir e continuar. Resistimos porque coletivamente somos maiores e mais fortes e porque acreditamos na essência social desse evento.

Construímos semestralmente um espaço para que alunos e professores utilizem os ensinamentos de Paulo Freire, o qual afirma que a leitura do mundo precede a leitura da palavra. Organizamos os espaços para que pudéssemos integrar discussões, rodas de conversas e debates em prol de uma comunhão maior e compartilhada de opiniões e posicionamentos, respeitando e empoderando nossos alunos. Da ação à reação, construímos mais um UEADSL, pleno de significados e respeito acadêmico.

Nessa edição, mais uma vez, o evento foi palco para a interdisciplinaridade.

Trabalhos de diversas esferas do conhecimento contribuíram para a realização de debates produtivos e inspiradores para o fazer científico. Ciências da Saúde, Ciências Biológicas, Educação, Engenharia e Linguagens foram algumas das áreas que marcaram presença. A interdisciplinaridade também fez parte das Comissões, que contaram com voluntários especializados em variados campos de pesquisa, atuando como pareceristas, moderadores, professores, editores etc.

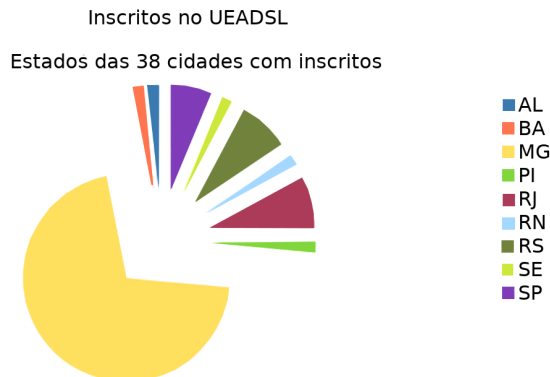


Figura 29: Trinta e oito cidades brasileiras participaram do UEADSDL2019.1. Minas Gerais foi o estado com maior número de inscritos e apenas 11% dos participantes inscritos não informaram sua procedência.

Foi um evento concentrado, com muita interação entre autores e público, cada trabalho recebendo, em média, 23 comentários durante o evento, com 4252 visualizações somente na área dos palcos, em média 333 nos artigos

apresentados pelos alunos no Anfiteatro. Embora nem todos os inscritos tenham informado sua cidade e seu estado, registramos participantes de quatro regiões brasileiras, dos estados de SP, MG, RS, RJ, AL, PI, RN e BA.

Além do Anfiteatro, sala que dá espaço às pesquisas realizadas no âmbito da Graduação e da Pós-Graduação, outras salas tiveram destaque nessa edição: o Teatro de Conferências e a Roda de Conversas, esta última sendo palco do debate entre educadores sobre as polêmicas em torno do EAD e seus estigmas na educação, das políticas que eliminam das grades curriculares as aulas de humanas, como artes e história, das mudanças que têm afetado os mais diversos panoramas políticos, sociais, econômicos, dentre outros, na atualidade. Por fim, na Feira de Saberes, a pauta foi a Educação no Campo. Em um debate aberto, os participantes discutiram as dificuldades de integração do estudante campestino e apontaram possíveis soluções para criar oportunidades e reduzir a exclusão.

9.11. *À guisa de conclusão*

Uma visada geral dos dados mostra uma progressão crescente da interdisciplinaridade nos trabalhos apresentados no evento, com mais temas e mais cursos, além do crescimento, também, na participação de outros estados, na organização, nos alunos e professores e também no público. O UEADSL está longe de chegar a seu auge e a cada semestre nos traz uma nova história, completamente diferente.

A participação de estudantes do Ensino Fundamental, Médio e EJA trouxe outras perspectivas, assim como a

participação de graduandos em Educação do Campo, ampliando a visão do evento sobre o momento e integrando novos olhares da pesquisa e do contexto sócio-cultural-econômico em que se insere cada edição.

Este evento, que assim se mostra qualitativamente cada vez mais rico, também cresce em números. De 2010 para cá, passamos de 400 a 2.500 participantes e de 4.000 a 151.732 visualizações de páginas, além de manter nas últimas edições a média de comentários por post (perguntas por apresentação) acima de 20.

Sendo um Recurso Educacional Aberto Dinâmico, o UEADSL coloca-se à disposição de todo e qualquer professor que deseje ultrapassar as fronteiras da sala de aula num ambiente propício ao empoderamento de seus alunos. Como sempre digo no Texto Livre, grupo que sustenta esse e outros eventos a distância:

- Aqui, onde um cresce, todos crescem.

9.12. Referências dos editoriais

A segunda parte de cada editorial foi escrita de forma colaborativa entre os professores e/ou pareceristas que participaram de cada edição e está disponível nos seguintes links:

MATTE, Ana Cristina Fricke. O fim da Arte de Escrever. Anais do Congresso Nacional Universidade, EAD e Software Livre do primeiro semestre de 2011, v. 1 n. 2. Disponível em:

<http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/ueadsl/article/view/2838>. Acesso em: 21 nov. 2019.

MATTE, A.; COSCARELLI, C. V.; OLIVEIRA, D.; FURST, M.; SALLES, M.; SANTOS, P. T.; SANTOS, R.; FERREIRA, S. Editoriais dos Anais do Congresso Nacional Universidade, EAD e Software Livre do primeiro semestre de 2013, v. 1 n. 4. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/ueadsl/EDITOR/issueToc/289>. Acesso em 21 nov. 2019.

MATTE, A.; CANI, J.; GOMES, S.; PEREIRA, D.; GAROFALO, S. Editorial dos Anais do Congresso Nacional Universidade, EAD e Software Livre do primeiro semestre de 2015, v. 1 n. 6. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/ueadsl/article/view/8756>. Acesso em 21 nov. 2019.

MATTE, A., ALMEIDA, T., FERRARI, J., CASTRO, C., OLIVEIRA, R., Andressa Santos, ALMEIDA, J., BALTAZAR, A., SANTOS, A.. Editorial dos Anais do Congresso Nacional Universidade, EAD e Software Livre do segundo semestre de 2016, v. 1 n. 7. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/ueadsl/issue/view/564/showToc>. Acesso em 21 nov. 2019.

MATTE, A., SARTORI, A., TEIXEIRA, A., SOUZA, C., SOARES, J., PISKE, E.. Editorial dos Anais do Congresso Nacional Universidade, EAD e Software Livre do primeiro semestre de 2017, v. 1 n. 8. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/ueadsl/issue/view/587>. Acesso em 21 nov. 2019.

MATTE, A., CASTRO, C., MEDEIROS, L., PEREIRA, D., AURÉLIO, R., PISKE, E., ROCHA, G., MOREIRA, C., SOARES, L.. Editorial dos Anais do Congresso Nacional Universidade, EAD e Software Livre do segundo semestre

de 2017, v. 2 n. 8. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/ueadsl/issue/view/612>. Acesso em 21 nov. 2019.

BATISTA, P., CORADINI, F., SILVEIRA, J., OLIVEIRA, N., COSTA, P., MATTE, A.. Editorial dos Anais do Congresso Nacional Universidade, EAD e Software Livre do primeiro semestre de 2018, v. 1 n. 9. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/ueadsl/article/view/13919>. Acesso em 21 nov. 2019.

MATTE, A., PISKE, E., DALA PAULA, B., ANDRADE, F., FULLAN, D., SILVA, E., SILVEIRA, J., SILVA, A., SILVA, J.. Editorial dos Anais do Congresso Nacional Universidade, EAD e Software Livre do segundo semestre de 2018, v. 2 n. 9. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/ueadsl/issue/view/656>. Acesso em 21 nov. 2019.

BATISTA, P., CORADINI, F., SILVEIRA, J., OLIVEIRA, N., COSTA, P., MATTE, A.. Editorial dos Anais do Congresso Nacional Universidade, EAD e Software Livre do segundo semestre de 2019, v. 1 n. 10. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/ueadsl/article/view/15560>. Acesso em 21 nov. 2019.

Referências

BARTHES, Roland. O grau zero da escrita: seguido de novos ensaios críticos. 2. ed. São Paulo, SP : Martins Fontes, 2004.

BENJAMIN, Walter. Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação. Tradução de Marcos Vinícius Mazzari; Coleção Novas Buscas em Educação. São Paulo, Summus, 1984.

BENJAMIN, Walter. A Obra de Arte na Era de Sua Reprodutibilidade Técnica. In. Magia e Técnica, Arte e política. Obras escolhidas I. Trad. Rouanet S. P. São Paulo: Brasiliense, 1985.

FIORIN, J. L. A internet vai acabar com a língua portuguesa?. Texto Livre, v. 1, p. 1-8, 2008. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/textolivre/article/view/10>. Acesso em: 15 jun. 2020.

LARA, Glaucia Muniz Proença; MATTE, Ana Cristina Fricke. Ensaios de semiótica: aprendendo com o texto. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

Posfácio

Semear é um verbo usado há muitos anos em metáforas de aspectos essenciais da vida como o amor, a educação e a economia. Ana Cristina Fricke Matte e a equipe do Texto Livre há anos jogam sementes que têm gerado ótimos frutos neste nosso universo acadêmico e da educação, que, por sua vez, não se desliga do amor e é capaz de gerar grandes impactos na economia do país. Os textos compilados neste material são mais uma prova disso.

O livro traz uma mostra do trabalho colaborativo, que é parte importante das atividades do Texto Livre e que pode ser visto e vivenciado no evento online UEADSL, realizado semestralmente há uma década. Temos aqui mostras de projetos empoderadores, os quais desenvolvem ações que incorporam os usos das tecnologias digitais como aliada nas situações de ensino-aprendizagem e que valorizam a pesquisa científica, a busca por informação confiável e pertinente, a produção de textos em diversas plataformas e modalidades, a reflexão crítica e a participação ativa na sociedade.

A incrível criatividade e produtividade de professores é percebida nesse conjunto de textos que nos mostram, claramente, o potencial dos nossos alunos brasileiros e a

relevância do trabalho do professor. Os capítulos atestam, também, a importância de pensarmos e realizarmos ações além das 4 paredes da sala de aula.

As tecnologias digitais já explodiram há muito o espaço físico da aprendizagem cercado de paredes e muros, modificaram os textos, as formas de acessar, de produzir e de compartilhar informação. Colocaram como ainda mais urgente a necessidade de repensarmos as formas de ensinar, os currículos e as formas tradicionais de avaliação e de interação. A participação da nossa comunidade escolar em eventos que promovem o pensamento científico, a autonomia da aprendizagem e a oportunidade de dar voz aos alunos das mais diversas realidades é urgente e tem provado ser possível, bem como produtivo, nas várias edições do UEADSL. Os artigos aqui apresentados evidenciam isso.

Carla Coscarelli

junho de 2020

Sobre os autores



Ana Cristina Fricke Matte é fundadora do Grupo Texto Livre: Linguagem e Tecnologia, concebeu e mantém o Congresso Nacional Universidade EAD e Software Livre como um espaço democrático para professores e orientadores propiciarem uma experiência cidadã enquanto realizam atividades de disciplinas específicas de qualquer área do conhecimento e de qualquer nível escolar oficial. É professora associada da Faculdade de Letras da UFMG na área de Língua Portuguesa, onde atua lecionando as disciplinas de semiótica e de produção textual acadêmica. Pesquisadora do CNPq, atua na pós-graduação na linha de pesquisa em Linguagem e Tecnologia. Dentre suas publicações, destaca-se o “Sementes de Educação Aberta e Cultura Livre”, lançado pela “Coleção Texto Livre: Pensemeando o mundo”, e “Pensamentos em Semiótica: Canção, Educação e Tecnologia, ambos pela editora Pedro & João Editores.



Andréia Teixeira é doutoranda em Linguística e Língua Portuguesa pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-MG), Mestre pelo Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* - da FaE/UFMG. Pós-Graduada em Língua Portuguesa, Leitura e Produção de Texto; Psicopedagogia; Docência no Ensino Superior. Graduada em Letras e Pedagogia. Professora de Língua Portuguesa da Rede Municipal de Rio Acima, Minas Gerais.



Carlos Henrique Silva de Castro é professor e pesquisador em Linguagem e Tecnologia e Educação do Campo, pós-doutor pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG / 2018-2019) e doutor em Linguística Aplicada (2011-2015) pela mesma instituição com período sanduíche pela University of California, Santa Barbara (UCSB). Atua no Ensino Superior pela Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM) no curso Licenciatura em Educação no Campo, habilitação em Linguagens e Códigos. Na mesma instituição, é professor permanente do Mestrado Profissional Interdisciplinar em Ciências Humanas, Linha de Pesquisa Estudos da Linguagem e Cultura. É bacharel e licenciado em Letras/Português e suas literaturas pela UFMG (2000-2005). É membro do grupo texto Livre desde 2011 e coordena o CILTec-online (Congresso Internacional de Linguagem e Tecnologia online) desde 2017.

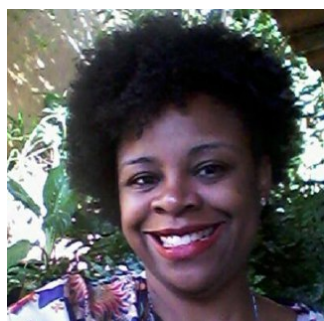


Crislaine Junqueira Aguiar Silva é licenciada em Letras com habilitação em Língua Inglesa e Literaturas pela Universidade Estadual da Bahia (UNEB, Campus VI - 2014). Pós-Graduada em Ensino de Língua Inglesa, pela Universidade Cândido Mendes (UCAM - 2017). Atualmente é mestranda no Programa de Estudos Linguísticos da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais pela linha “Linguagens e Tecnologias”, inserida na Área de Linguística Aplicada (POSLIN/FALE/UFMG - 2018). Pesquisa, sob a perspectiva Semiótica Greimasiana, analisar relatos de experiência de Professores de ILE que lidam com camponeses na EJA. É também Professora, servidora pública do Estado da Bahia, atuando na educação básica e na EJA com o ensino de Inglês como LE.



Elaine Teixeira da Silva é professora e pesquisadora sobre as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), Recursos Educacionais Abertos (REA), Multimodalidade, Multiletramentos, Ensino e Aprendizagem de Línguas, Gêneros Digitais e Formação de Professores. Especialista em Ensino de Língua

Espanhola pela Universidade Candido Mendes (UCAM) e Especialista em Estudos de Língua Portuguesa e de Literatura Brasileira pelo Centro Universitário São José de Itaperuna (UNIFSJ). Atua como docente e como Coordenadora Pedagógica na rede pública de ensino do Rio de Janeiro (SEEDUC / RJ). Conteudista do curso de Letras na modalidade de EAD da UniRedentor - Itaperuna/RJ. Colaboradora do Projeto Recursos Educacionais Abertos para Leitura e Escrita de Textos nas Licenciaturas (REALPTL) e do Grupo Texto Livre.



Francine de Souza Andrade é Mestre em Linguística Aplicada na linha de pesquisa Linguagem e Tecnologia, licenciada em Letras/Inglês, bacharel em Letras/Inglês com ênfase em tradução, revisora, tradutora e professora de redação, pesquisadora sobre o ensino-aprendizagem da escrita em ambientes digitais.



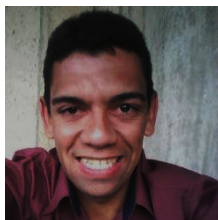
Gilvan Mateus Soares: Professor de Língua Portuguesa na Rede Municipal de Barão de Cocais - MG, tem Doutorado em Estudos Linguísticos pela Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, Mestrado em Letras pela Universidade Estadual de Montes Claros, Especialização em Letras - Português e Literatura pelas Faculdades Integradas de Jacarepaguá e em Práticas Pedagógicas pela Universidade Federal de Ouro Preto, Graduação

em Pedagogia pela Universidade de Uberaba e Graduação em Letras - Português pela Universidade Federal de Minas Gerais. Atualmente, cursa Graduação em Inglês e Especialização em Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e Inglesa pela Faculdade FABRAS e Faculdade Instituto Brasil de Ensino e Graduação em Educação Especial e Especialização em Neuropsicopedagogia, Educação Especial e Inclusiva pela Faculdade de Venda Nova do Imigrante.



Hemerenciana Maria da Silva é especialista em Educação do Campo pela Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM) e em Língua Portuguesa pela FANAN. É licenciada em Letras Português/ Inglês pela Faculdade de Tecnologia e Ciências da Bahia (2011), em Ciências da Religião pela Fundação

Universidade Regional de Blumenau (2016) e em Pedagogia pelo Instituto Superior de Educação Verde Norte (2018). Atualmente é professora de Língua Portuguesa e Ensino Religioso dos anos finais do Ensino Fundamental e do Médio na Escola Estadual Padre João Afonso. Tem experiência na área de Letras, com ênfase no ensino de Língua Portuguesa.



Jader Luis da Silveira é graduado em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL/MG), Especialista em: Análises Clínicas e Microbiologia pela Universidade Candido Mendes (UCAM), MBA Executivo em Saúde também pela Universidade Candido Mendes (UCAM), Uso Educacional da Internet pela Universidade Federal de Lavras (UFLA), Docência com Ênfase na Educação Básica pelo Instituto Federal Minas Gerais (IFMG) e Gestão de Instituições Federais de Educação Superior na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Biólogo registrado pelo Conselho Regional de Biologia - CRBio 04. Professor no Ensino Fundamental, Médio e Técnico na Rede Estadual de Ensino. Bolsista de Atividade no Departamento de Administração e Planejamento no IFMG. Tutor a Distância nos cursos de Formação Continuada e Pós-Graduação no IFMG.



Josiane Brunetti Cani: Doutora em Linguística Aplicada pela Universidade Federal de Minas Gerais, Mestre em Educação pela Universidad del Norte e graduada em Letras pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Colatina, com pós-graduação em Planejamento Educacional e em Gestão Integradora: Supervisão Escolar, Orientação Escolar e Inspeção Escolar. Atualmente, exerce a função de Técnico em Assuntos Educacionais do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo e professora do curso de Letras da Faculdade Castelo Branco. É líder do grupo de Estudos e de Pesquisa do Ifes: Linguagens e Tecnologias, com interesse acadêmico em questões atinentes ao letramento digital, tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) e formação de professores de Língua Portuguesa. Membro do grupo de pesquisa da Universidade Federal de Minas Gerais Texto Livre: Semiótica e Tecnologia com destaques para linguagem e tecnologia.

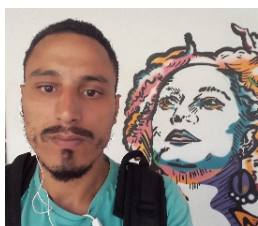


Karlla Andrea Leal Cruz é licenciada em Letras, com habilitação em Letras - Português (2014) e Letras -Espanhol (2017) pela Universidade Federal de Minas Gerais. Possui formação complementar pela Faculdade de Letras de Lisboa (FLUL), com ênfase em Estudos Linguísticos e Dialectologia; fez intercâmbio na Universidad de Buenos Aires (UBA), com enfoque em Literatura Latino-americana e Enseñanza de Lenguas Extranjeras y Políticas Bilingues. Possui experiência na área de Educação, com interesse em recursos educacionais abertos voltados ao ensino (educação, ensino-aprendizagem e tecnologia). Ademais, é membro do Grupo Texto livre da UFMG. Atuou no Colégio Técnico da UFMG e no Centro Pedagógico da mesma instituição como professora de Língua Materna e Espanhola. Atualmente, É mestranda do Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da UFMG e professora da rede municipal de Belo Horizonte



Lucas Capita Quarto é Mestrando no Programa de Pós Graduação em Cognição e Linguagem pela Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF). Linha de pesquisa: Pesquisas Interdisciplinares em Comunicação, Educação e Novas Tecnologias da Informação. Se dedicada a pesquisas interdisciplinares nas áreas de Engenharia de Produção, Engenharia de Segurança do Trabalho, Educação e Novas Tecnologias da Informação. Engenheiro de Produção pela Universidade Iguazu - Campus V. Neuropsicopedagogo Clínico/Institucional pela Universidade Iguazu - Campus V. Especialista em Docência do Ensino Superior pela Rede Futura de Ensino. Pós-graduando em Engenharia de Segurança do Trabalho pela UniRedentor. MBA em andamento na área de Segurança do Trabalho e Gestão Ambiental. Professor/organizador dos Projetos de Extensão Universitária em

Escrita acadêmica: teoria e prática, Neurociências Cognitiva e Desenvolvimento Humano, Mediação Escolar, Neurociências Cognitiva e Desenvolvimento Humano II e Neurociências Cognitiva e do Comportamento. Atua como referee do XL Encontro Nacional de Engenharia de Produção (ENEGEP). Avaliador nos periódicos Revista Mundi Engenharia, Tecnologia e Gestão (ISSN: 2525-4782) e Colloquium Exactarum (ISSN: 2178-8332).



Maurício Teixeira Mendes é mestrando do Programa de Estudos Linguísticos (PosLin) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). É licenciado em Educação do Campo, habilitação Linguagens e Códigos, pela Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM). Suas principais áreas de pesquisa são:

Linguagem e Tecnologia, Práticas de Letramento e Educação do Campo.



Natália Silva Giarola de Resende é doutoranda em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG - 2018), com estudos na área de análise do discurso semiótica francesa, discursos políticos, discursos intolerantes e análise de redes sociais, com auxílio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais - Fapemig. É mestre em Letras - Análise do Discurso e Representação

Social (Universidade Federal de São João del-Rei - 2017). É especialista em Comunicação e Mídias Digitais pela faculdade Estácio de Sá - Rio de Janeiro (2014) e graduação em Comunicação Social - Jornalismo pela Universidade Federal de São João Del-Rei (2013). Atualmente, cursa Formação Pedagógica em Letras (2019).



Nathan Peixoto Oliveira é engenheiro de Produção pela Universidade Federal Fluminense (UFF), possui Especialização em Gestão de Projetos pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Mestrado e Doutorado em Administração pela Université de Bordeaux (França). Tem experiência como professor e coordenador de Matemática da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e em empresas privadas na área de gestão.



Priscilla Tulipa da Costa é Doutoranda e Mestre em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Minas Gerais. Especialista em *Design* Instrucional para EAD Virtual pela Universidade Federal de Itajubá. Possui graduação em Comunicação Social - Publicidade e Propaganda pelo Centro Universitário Newton Paiva. Bacharel em Letras - Língua Inglesa pela Universidade Federal de Minas Gerais. Licenciada em Língua Inglesa e em Língua Portuguesa pela mesma instituição. Tem experiência nas áreas de Educação - com foco na produção de materiais didáticos e em docência para cursos de idiomas, projetos de extensão, Ensino Fundamental, Médio/Técnico e Ensino Superior - e de Comunicação, com foco em Comunicação Empresarial e Digital. Como pesquisadora, atua com os temas: descrição linguística, ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, estudos baseados em *corpora* (Linguística de corpus), Linguística Computacional e Ensino a Distância. Membro do Grupo Texto Livre - FALE/UFMG.



Sônia Maria da Fonseca Souza é doutoranda no Programa de Cognição e Linguagem da Universidade Estadual Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF). Mestre em Educação pela Universidade Iguazu (2004), Especialista em Língua Inglesa pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (1990), Especialista em Coordenação Pedagógica pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (2007), Especialista em Inspeção Escolar pelas Faculdades Integradas de Jacarepaguá (2007), Especialista em Gestão Escolar pelas Faculdades Integradas de Jacarepaguá (2011). Graduada em Letras pela Faculdade de Filosofia de Itaperuna (1986). Atualmente é professora titular da Graduação e Pós - graduação da Universidade Iguazu (UNIG) - Campus V Itaperuna, RJ. Professora titular da Graduação do Centro Universitário São José de Itaperuna. Professora Inspetora da Secretaria Estadual de Educação Rio de Janeiro. Ex-professora do curso Superior de Pedagogia do Instituto Superior de Educação de Bom Jesus do Itabapoana/FAETEC. Presidente da Comissão Própria (CPA) de 2011 a 2015 do Centro Universitário São Jose de Itaperuna.



Suzana dos Santos Gomes é Pós-Doutora pela Universidade de Lisboa (Portugal) e pela Universidade de São Paulo (USP). Professora Associada da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Doutora e Mestre em Educação pela UFMG. Professora e Pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social e do Mestrado Profissional Educação e Docência.



Vivian Pinto Riolo é doutoranda em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG - 2018), com estudos na área de Análise Dialógica do Discurso, Semiótica francesa e discurso publicitário com auxílio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). É mestra em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES - 2014) e licenciada em Letras Português e Literatura de Língua Portuguesa pela mesma universidade (2007). Possui especialização em Estudos da Linguagem pela Faculdade Saberes (2012). Atua como professora na educação básica e no ensino superior do Instituto Federal do Espírito Santo e como tutora no curso de Letras Português do Centro de Referência em Formação e em Educação a Distância/Ifes.