



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA



UFMT

TÍTULO DO PROJETO:
CONTEÚDOS CURRICULARES EM MEIOS DIGITAIS

NOME DO COORDENADOR: RUY FERREIRA

Assinatura

1. Caracterização do Problema

Temos acompanhado, nos últimos tempos, uma grande preocupação no ambiente universitário com relação ao papel das Universidades frente às inovações das tecnologias da informação e da comunicação (TIC), principalmente no tocante à disponibilidade da Internet.

No mundo contemporâneo, a informação e o conhecimento, graças a essas novas tecnologias, tornam-se acessíveis a um número cada vez maior de pessoas. Temos a necessidade, agora, de nos comunicarmos através de sons, imagens e textos, integrando mensagem e tecnologias multimídia.

A nova tecnologia da informação e da comunicação tem permitido a união de pessoas e coletividade distante, através do uso de múltiplos meios de comunicações ou da experiência compartilhada, obtida pelos mesmos meios.

Essas tecnologias, principalmente as redes eletrônicas, têm modificado nosso modo de “estar-no-mundo - aqui – agora”. É possível morar num lugar isolado e estar conectado aos grandes centros e inúmeros serviços. Isto nos impõe que nossos paradigmas de produção e divulgação de conhecimento sejam revistos e modificados.

É preciso e urgente, que as instituições educacionais tenham presente a proporção global do cenário comunicativo contemporâneo e comecem a pensar a escola não mais como a única fonte de informação, nem como única depositária do conhecimento científico.

Faz-se imprescindível que a escola reveja seus papéis, reconhecendo, conforme MELLO, que não é possível transmitir conhecimento com a velocidade e a atratividade da multimídia e que é necessário, agora, privilegiar e constituir um quadro de referência científico, cultural e ético para selecionar, organizar, dar sentido e levar à prática de informação e conhecimento.

O mundo globalizado exige dos cidadãos acesso aos bens informacionais, que requerem muito conhecimento, de modo a tornar seu consumo significativo e estrategicamente útil e suas possibilidades de comunicação ampliada. Para acompanhar essa mudança, numa proposição de que os sentidos sejam construídos neste novo espaço, por meio de análise crítica e com base no conhecimento, a escola terá que se construir, também, ela própria, num novo espaço.

Há preocupação na UFMT, embora ainda restrita a pequenos grupos, no tocante a seu papel frente aos novos tempos impostos pelas inovações tecnológicas da informação e da comunicação.

O Grupo GEPATI deve ser pensado, no seio da comunidade acadêmica da UFMT, como possibilidade de desencadear no interior de nossa Universidade um processo de discussão e análise de sua atuação frente às inovações das tecnologias da informação e da comunicação no mundo contemporâneo e a impossibilidade de se manter atrelado aos velhos paradigmas educacionais.

Por este motivo, é impositivo que se pense o Grupo GEPATI como um espaço de investigação e de redefinição de políticas e paradigmas educacionais.

Do ponto de vista político, a criação de um espaço institucional, que se utiliza de novas tecnologias da informação e da comunicação, isto é, de uma “Sala de Aula Digital Interativa”, permite que se busque não só a ampliação do número de estudantes dos cursos já existentes com acesso às modernas tecnologias, mas também a criação de novas formas de apresentação do conteúdo curricular da Educação Básica.

Do ponto de vista pedagógico, o espaço gerado pelo Grupo GEPATI na SADI possibilita desencadear uma discussão a respeito de paradigmas que não mais se adéquam à perspectiva de escola que se questiona como única detentora de conhecimento. Impõe que se construa um novo quadro de referência científico, cultural e ético, com vistas à construção de sentidos com base em conhecimentos na sociedade da informação.

Além do aspecto acima mencionado, é preciso considerar também o alcance social na constituição de um grupo de estudos com tais características no interior de uma instituição cuja base é o ensino presencial. Isto significa repensar processos educativos desde muito tempo estabelecidos, bem como a criação de alternativas educacionais que possam atender profissionais que buscam qualificar-se, quadros técnicos que sob a pressão de transformações políticas e sociais não estão preparados para assumir novas funções, e, ainda àqueles que pelas transformações tecnológicas ocorridas têm necessidade de novas formas de acesso à educação.

Para além das perspectivas pedagógicas e sociais apontadas, o estudo sobre a criação de conteúdos curricular da Educação Básica em meios digitais possibilita a criação de novos ambientes de aprendizagem, que transcendem a relação presencial professor/aluno. É necessário romper com o formalismo acadêmico que cause a desvinculação entre o mundo acadêmico e o mundo em que as pessoas se desenvolvem. Para MOORE é necessário compreender que a educação é um processo individualizado, cujo fundamento é o de aprender a aprender. Para este autor, a autonomia de estudo só pode se estabelecer no momento em que sejam disponibilizados, claramente, quais são: os conteúdos educativos e os meios pelos quais são possíveis seus desenvolvimentos.

Desta maneira, os conteúdos de ensino deixam de ter função em si mesmo, para se constituírem uma das bases que auxiliarão os alunos na sua tarefa de dar sentido ao novo mundo. Nesse contexto os meios, em especial as novas tecnologias educacionais, assumem importante papel, fazendo-se importante seu domínio, tanto por formadores de professores como por graduandos das licenciaturas. Muda o papel das Universidades, muda o papel do professor, muda a escola.

2. Objetivos

- Investigar as formas de produção de conteúdo curricular em meio digital;
- Analisar criticamente possíveis quadros de referência científico, cultural e ético, com base nos avanços da tecnologia da informação e da comunicação, que permita acompanhar as discussões de mudanças de paradigma da produção e da divulgação do conhecimento no campo da produção de conteúdo para meios digitais;
- Produzir material didático regionalizado em meio digital

3. Metodologia

Os passos para o desenrolar da pesquisa seguindo Laurence Bardin são: uma leitura inicial dos documentos; a escolha dos documentos a serem estudados em detalhes; organização do material; referência e indicação dos documentos; pesquisa do material; tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

É o que neste estudo se faz em primeiro lugar para em seguida executar os passos da pesquisa-ação ensinados por Michel Thiollent, com a intenção de “[...] tentar clarear uma situação complexa e encaminhar possíveis ações [...]” (THIOLLENT, 1997, p.20). Confrontando o modelo proposto com a realidade escolar, em busca de pontos fortes e fracos capazes de validá-lo ou não, buscou-se atingir o quarto e último objetivo específico.

O dispositivo pedagógico de formação tecnológica continuada dos professores, parte do programa de inclusão digital, foi concebido segundo o Modelo de Formação Centrado na Análise e Transformação das Práticas, desenvolvido por José Alberto Correia (1989, p. 115-134). Tal modelo segue o que Michel Thiollent denominou de “noção de instrumentalidade”, articulando teoria e prática com a intenção de criar espaço para o debate. Sobre isso, escreveu ele:

A sustentação de novas formas de instrumentalidade pressupõe uma teorização das modalidades do conhecimento (conhecer, acreditar, contrapor etc.) a serem articuladas com as modalidades da ação (querer, fazer, agir, mudar, lutar, etc.), o que deixa em aberto o espaço da crítica e da relativização dos pontos de vista. (op. cit., p. 26).

Ainda da lavra de Thiollent, vale destacar que o emprego da pesquisa-ação no presente estudo vai ao encontro de uma das principais características do método: “geração de teoria fundamentada na ação: a teoria pode ser corroborada ou revisada por meio da avaliação de sua adequação à ação” (op. cit., p.44, grifo nosso). Ou seja, o dispositivo pedagógico colocado em ação pode trazer confirmação ou refutação de sua teorização.

Cabe destacar a investigação realizada pela Sociedade Internacional para Tecnologia em Educação (International Society for Technology in Education - ISTE) para a definição de critérios educacionais a fim de que as instituições de ensino pudessem viabilizar a alfabetização tecnológica e garantir o desenvolvimento das habilidades necessárias para uma educação informatizada de qualidade tanto para alunos quanto para professores.

No tocante aos docentes, a ISTE elaborou o Padrão Nacional de Tecnologia Educacional para Professores (National Educational Technology Standards for Teachers - NETST): um documento descritivo sobre padrões de desempenho de professores para a utilização e avaliação da tecnologia como recurso de ensino e aprendizagem. Foram elencados, segundo Joly e Silveira (2003), padrões relativos à operação, uso e avaliação de recursos tecnológicos (multimídia, hipermídia e telecomunicações), instalação e aplicação de programas (softwares) para uso didático e ferramentas de produtividade (editor de textos, planilhas, base de dados etc.), avaliação, seleção e integração da informática educacional ao currículo. Além disso, segundo esses padrões, cabe também ao professor ser capaz de atuar e discutir sobre o uso da informática educacional com equidade e ética, respeitando os critérios impostos pela legislação (ISTE, 2000).

Esse padrão permitiu a classificação dos profissionais em diferentes níveis de desempenho, baseando-se no tipo de recurso tecnológico que utilizam em sua prática pedagógica ou nos projetos educacionais que desenvolvem, a saber: elementar: quando os recursos tecnológicos básicos são destinados ao uso pessoal; intermediário: quando os recursos são usados profissionalmente no processo de ensino e avaliação e para capacitação do docente; avançado: o professor, por estar em constante atualização sobre a informática educacional, apresenta competência técnica básica para selecionar recursos, elaborar projetos tecnológicos e solucionar problemas (Idem, p. 228-229).

A investigação utiliza a pesquisa de Joly e colegas como base para avaliar a qualificação docente dos participantes do projeto.

4. Orçamento

Não há.

5. Cronograma de Execução

2011	Meses											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Pesquisa bibliográfica e documental		x										
Leitura e fichamento da literatura levantada		x										
Treinamento dos pesquisadores			x									
Estudo piloto e avaliação de formulários e processos			x									
Criação do banco de dados		x	x	x	x							
Estudo principal				x	x	x	x					
Coleta de dados				x	x	x	x					
2011	Meses											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Processamento e crítica dos dados						x	x	x	x			
Análise dos dados												
Redação de resumos para apresentação em eventos científicos									x	x		
Apresentação dos resultados parciais em eventos científicos										x	x	x

2012	Meses											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Redação de textos para elaboração de artigos		x	x									
Análise final dos dados		x	x	x	x							
Redação de textos para elaboração de artigos				x	x							
Revisão do artigo e envio para comitê editorial de revista					x	x	x	X				
Redação e apresentação do relatório final das atividades							x	X				
Encerramento								x				

6. Referências Bibliográficas

- CORREIA, J. A. Inovação pedagógica e formação de professores. Porto: ASA, 1989.
- JOLY, A. R. C. Maria. Evidências de Validade de uma escala de desempenho docente em informática educacional. Psico-USF, v.9, n.2, p.2. Valinhos-SP. Jul/Dez.2004.
- MELLO, G. N. A escola do futuro: Uma ponte de significados sobre a estrada da informação. 2005. Disponível em: <http://www.namodemello.com.br/pdf/escritos/ensino/argentina2.pdf>. Acesso em: 11/10/2010.
- MOORE, Michel. Teoria da Distância Transacional. Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância. 1972. Disponível em: www.abed.org.br. Capturado em 14/08/2003.
- THIOLLENT, M. Pesquisa-ação nas organizações. São Paulo: Atlas, 1997.