

- Bates, A. (2000). *Managing Technological Change: Strategies for College and University Leaders*. San Francisco: Jossey Bass.
- Denzin, K.; Lincoln, S. (1994), 'Introduction: entering the field of qualitative research', in Denzin, K.; Lincoln, S. (eds.), *Handbook of qualitative research*, California Sage Publications
- Freire, J. (2008). Universities and Web 2.0: Institutional challenges. *eLearning papers* n.º 8. ISSN: 1887-1542. www.elearningpapers.eu
- Garrison, D., Anderson, T. (2005). *El e-learning en el siglo XXI. Investigación e práctica*. Barcelona: Octaedro.
- Garrison, D., Anderson, T., Archer, W. (2000). Critical Inquiry in a Text- Based Environment: Computer Conferencing in Higher Education. *The Internet and Higher Education*, 2 (2-3), 87-105.
- Hartman, V. (1995). Teaching and Learning Style Preferences: Transitions Through Technology. *VCCA Journal*, 9, 2, Summer, pp.18-20.
- Masie, E. (2006). The Blended Learning Imperative. In Curtis J. Bonk e Charles Graham (Eds.), *The Handbook of Blended Learning- Global Perspectives, Local Designs* (pp.22-26). San Francisco: Pfeiffer.
- Pereira, A., Quintas-Mendes, A., Morgado, L., Amante, L., Bidarra, J. (2007). *Modelo Pedagógico Virtual da Universidade Aberta*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Rosenberg, M. (2001). *E-learning: Strategies for Delivering Knowledge in the Digital Age*. New York: McGrawHill.
- Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*, New York, Aldine de Gruyter.

2.83.

Título:

Organização visual de conteúdos em materiais didáticos para formação de professores de música a distância

Autor/a (es/as):

Weber, Dorcas Janice [Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS]

Nunes, Helena de Souza [Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS]

Resumo:

As políticas de melhoria da Educação Básica brasileira tem incentivado o desenvolvimento de cursos de formação de professores na modalidade a distância com o uso das novas tecnologias da informação e comunicação, principalmente internet, na última década. Neste contexto, os processos de comunicação entre professores e alunos ganham características diferentes e ampliadas, em relação a práticas e exigências tradicionais. Livros didáticos, convencionais mediadores nos processos de ensino-aprendizagem, assumem novos formatos e papéis na educação, cada vez mais, despertando interesse como objeto de pesquisas acadêmicas. À medida que materiais didáticos produzidos para a EAD se constituem em formas próprias, sobretudo virtuais, observa-se que passam a veicular conhecimentos sem contato direto entre educador e educando. Seus elementos textuais e imagéticos, incluindo os da plataforma em que serão disponibilizados, passam a considerar uma dinâmica de pensamento, a qual inclui novos entendimentos sobre conteúdos relevantes e formas de estudar e aprender, assim como novos conceitos de presença, temporalidade e espaço. Neste texto, busca-se subsidiar esta discussão, tomando como exemplo as Unidades Semanais de Estudo produzidas para o curso Licenciatura em Música modalidade à distância da UFRGS e Universidades Parceiras (PROLICENMUS). Em particular, foca-se a atenção na produção visual deste material didático, fundamentado na Proposta Musicopedagógica CDG e resultante de experiências práticas ocorridas ao longo do curso. Sob um modelo inicial construído em 2007, o material foi sendo adaptado de acordo com avaliações de percurso, diante de necessidades dos alunos, até 2011. Este artigo registra passos seguidos e resultados obtidos ao longo de um processo que poderíamos caracterizar como de revelação do modelo gráfico das unidades de estudo do PROLICENMUS, com vistas a inventariar documentos e sistematizar fontes primárias, para renovadas pesquisas futuras, pertinentes à organização visual de conteúdos em materiais didáticos para formação de professores de Música na modalidade a distância.

Palavras-chave:

Educação à distância. Material didático. Design Visual, PROLICENMUS.

Introdução

As políticas públicas brasileiras para a melhoria da Educação Básica têm, entre suas propostas, oferecido cursos de formação inicial e continuada para professores das redes públicas de ensino. Características brasileiras, como o isolamento de algumas regiões geográficas deste país de dimensões imensas e o difícil acesso à educação em nível superior, para mais de 90% da população, estimularam a criação de propostas pedagógicas, que estão fazendo das novas tecnologias da informação e comunicação um aliado eficaz. Por isso, é comum observar cursos na modalidade a distância em

editais e modelos sugeridos pelas instâncias governamentais. Alastra-se pelo Brasil, em velocidade crescente, a convicção de que a inserção das tecnologias na educação é um fator favorável a seu desenvolvimento, e que os cursos na modalidade a distância, além de proporcionarem o contato com tais tecnologias, aproximam pessoas e facilitam seu acesso à formação em nível superior.

Realizar propostas desta categoria evidencia a necessidade de direcionar atenção especial aos processos comunicativos em Educação, uma vez que são estes que irão proporcionar a efetividade no ensino e na aprendizagem. Os materiais didáticos produzidos para a educação a distância, os quais atuam como mediadores em tais processos comunicativos e, por consequência, na qualidade do ensino e da aprendizagem, vem se caracterizando por apresentarem conteúdos, que cada vez de forma mais definitiva minimizam o contato direto entre aluno e professor. Para isso, seus elementos textuais e imagéticos, incluindo aqueles que configuram a plataforma em que serão disponibilizados, devem considerar uma dinâmica de pensamento, a qual inclui novos entendimentos sobre conteúdos relevantes e formas de estudar e aprender, assim como novos conceitos de presença, temporalidade e espaço. Definitivamente, tais constatações requerem destaque nas pesquisas acadêmicas.

A sugestão de cursos na modalidade a distância trouxe desafios, em principal, adaptar as tradicionais metodologias de cursos presenciais para esta modalidade. Este foi também um desafio para o curso de Licenciatura em Música na modalidade a distância oferecido pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, proposta criada a partir das políticas públicas brasileiras e que será apresentada neste escrito, atentando que neste projeto os materiais didáticos foram produzidos em caráter experimental integrados à pesquisa acadêmica em andamento.

Produção de Materiais Didáticos para Educação a Distância

O crescimento dos cursos na modalidade a distância tem incentivado autores a criarem e pesquisadores a desenvolverem estudos direcionados a eles. Diversos materiais e diferentes linhas de pesquisa têm se evidenciado; entretanto, mesmo assim, as bibliografias e referências sobre o assunto ainda são genéricas, não estão direcionadas para temáticas específicas. José Manuel Moran, ao afirmar que algumas instituições de Ensino Superior, as quais anteriormente ofereciam apenas cursos realizados na modalidade presencial, começaram a oferecer cursos na modalidade a distância, ressalta ainda estarmos em uma fase de transição. Nesta, segundo o autor, “muitas organizações estão se limitando a transpor para o virtual adaptações do ensino presencial” (Retirado em Abril 05, 2012 de <http://www.eca.usp.br/prof/moran/dist.htm>). Tal fenômeno aponta para um quadro bastante delicado, uma vez que a mera transferência de práticas da educação presencial para a educação a distância pode

caracterizar essa segunda de maneira errônea, oferecendo ao aluno algo semelhante a um “fast food”, no qual cada um tende a “servir-se de algo pronto e aparentemente mais simples”, sem realmente assimilar o que ocorre. Este autor alerta, que o desenvolvimento de materiais educativos se efetiva a partir da integração de necessidades e habilidades, sejam elas individuais e/ou em grupo, sobre a qual se reflita e não apenas “se alimente rapidamente”. Illera (2010) identifica, que o percurso e o formato da educação tradicional, caracterizados pelo uso de materiais lineares e seguindo a estrutura organizacional de livros didáticos e materiais impressos, tendem a ser simplesmente transferidos para a EAD. No entendimento desses autores, não basta apenas disponibilizar materiais produzidos para o ensino presencial em algum ambiente virtual de curso a distância, mesmo que a tecnologia para tal tradução seja sofisticada, como a internet. É preciso sim adaptá-los – ou talvez ainda melhor, reinventá-los – para uma nova realidade, na qual a aprendizagem parece emergir de novas formas de interação. Os *Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância* reforçam tal posição, à medida que afirmam ser necessário “observar que somente a experiência com cursos presenciais não é suficiente para assegurar a qualidade da produção de materiais adequados para a educação a distância” (Retirado em Março 25, 2012 de <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/referenciaisead.pdf>).

O crescimento do número de cursos oferecidos a distância tem se refletido no aumento de variedade e quantidade na produção de materiais didáticos, predominado os multimidiáticos. Tal movimento leva algumas instituições a produzirem materiais em larga escala, sem contudo dedicar atenção a públicos em específico. Por outro lado, observa-se também aquelas que produzem seus materiais concomitantemente ao andamento dos cursos, buscando formas de adaptá-los de acordo com o desempenho daqueles determinados alunos, o que parece ser inapropriado. Entretanto, em particular durante este período em que a maioria dos alunos advém do ensino tradicional e, por isto mesmo, ou reage euforicamente ou desconfia e reluta em assimilar um sistema diferente, apenas permanecer ao sabor de suas interpretações é uma escolha inconsistente. Até o presente momento, não foi criada uma normatização nacional para a produção de materiais didáticos para a EAD. Dentre os documentos legais, verifica-se, todavia, já ser bem clara a convicção de que a comunicação dialógica, isso é, aquela na qual a linguagem do material didático se aproxima da empregada pelo usuário, é a mais adequada. Assim, os materiais devem “ser estruturados em linguagem dialógica, de modo a promover autonomia do aluno desenvolvendo sua capacidade para aprender e controlar o próprio desenvolvimento” (Retirado em Março 25, 2012 de <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/referenciaisead.pdf>).

Weber e Nunes (2010) compreendem o material didático para a EAD como mediador autônomo entre professor e aluno, e defendem a posição de que na modalidade presencial o professor atua em uma posição semelhante a de um ator, que expõe seus conteúdos, basicamente falando sobre eles e apoiado-se em recursos ilustrativos; contudo, prioritariamente representando-o por intermédio da

própria performance. Mas na modalidade a distância, sua postura é mais anônima e mais comprometidamente *co-autoral*, na qual o texto didático, seja verbal ou não-verbal, ganha dimensão especial e própria, a partir de uma interação criadora, que inclui o aluno. Desta maneira, chega-se à necessidade de diferentes e diferenciados componentes para a elaboração de materiais para o ensino a distância, os quais são produzidos em ação colaborativa, com o aproveitamento de múltiplas competências e tecnologias, constituindo-se, assim, em uma existência independente de seus criadores, além de auto-explicativos. Sem dúvida, amplia-se o universo, tornando-se também cada vez mais complexo. Na busca por encontrar melhores formas de organizar um material didático para EAD, será apresentado e discutido o exemplo das unidades de estudo diário de um curso de Licenciatura em Música na modalidade a distância, as quais tiveram sua estrutura especificamente criada para uma primeira turma, ainda buscando se desprender da lógica presencial, mas aprendendo com ela.

PROLICENMUS – Licenciatura em Música a Distância da UFRGS

A Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS ofereceu no período de 2008 até 2012 o curso de Licenciatura em Música na modalidade a distância (PROLICENMUS) sob o formato de edição única, cujo projeto pedagógico foi criado e aprovado em 2005, o primeiro no Brasil. O PROLICENMUS foi criado a partir do edital anexo do Programa Pró-licenciaturas do MEC em parceria com seis universidades³² e com o apoio de governos municipais os quais disponibilizaram onze (11) polos de apoio presencial localizados em cinco (05) diferentes estados brasileiros. Ao total, foram oferecidas 840 vagas, sendo matriculados 724 alunos no primeiro semestre do curso em 2008. Os alunos foram selecionados por meio de processo seletivo composto de conhecimentos gerais do ensino médio e questões musicais, sem caráter eliminatório. Vale lembrar que a diversidade cultural do país trouxe também uma diversidade cultural para este curso, presente em quatro das cinco diferentes regiões geográficas brasileiras, cada uma com características naturais e culturais distintas. Além disso, os alunos foram pessoas residentes em locais de difícil acesso a cursos de formação superior e aos meios tecnológicos, como por exemplo a Internet. Muitos dos alunos sequer tiveram contato com meios digitais antes do início do curso. Os fatos apontados tornaram esta experiência muito particular para todos os envolvidos. O curso foi desenvolvido integralmente no Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA Moodle³³ espaço no qual foram disponibilizadas as Unidades Semanais de Estudo. Cada semestre foi organizado com 15 semanas de trabalho nas quais, a cada dia

³² São universidades parceiras neste projeto: UDESC – Universidade Estadual de Santa Catarina, UFMT – Universidade Federal do Mato Grosso, UFES – Universidade Federal do Espírito Santo, UFBA – Universidade Federal da Bahia, UFAL – Universidade Federal de Alagoas e UNIR – Universidade Federal de Rondônia.

³³ Moodle – “Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment, software livre de apoio à aprendizagem, executado num ambiente virtual. A expressão designa ainda o Learning Management System em trabalho colaborativo baseado nesse programa, acessível através da Internet ou de rede local” (Retirado em Março 23, 2012 de <http://pt.wikipedia.org/wiki/Moodle>).

da semana, foram disponibilizadas Unidades de Estudos de uma Interdisciplina diferente³⁴. Este texto traz à luz os elementos considerados mais importantes na produção das Unidades Semanais de Estudo elaboradas para o PROLICENMUS, tendo como aspecto imprescindível a organização visual, o *layout*, considerado aqui como parte revelada pela e reveladora da proposta pedagógica do curso.

Organização Visual dos Materiais Didáticos do PROLICENMUS

Estudos em diferentes âmbitos têm direcionado a atenção para significados, que emergem de objetos e ações sociais. Conforme Stuart Hall (1997)³⁵

a ação social é significativa tanto para aqueles que a praticam quanto para os que a observam: não em si mesma mas em razão dos muitos e variados sistemas de significado que os seres humanos utilizam para definir o que significam as coisas e para codificar, organizar e regular sua conduta uns em relação aos outros. Estes sistemas ou códigos de significado dão sentido às nossas ações. Eles nos permitem interpretar significativamente as ações alheias.

Concordando com esta posição, Costa; Rosa e Sommer (2003) afirmam, que as instâncias e discursos culturais possuem um poder instituidor, tais como: “um noticiário de televisão, as imagens, gráficos etc. de um livro didático ou as músicas de um grupo de *rock*” (Retirado em Abril 20, 2012 em <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n23/n23a03.pdf>). Neste sentido, os elementos citados se caracterizam, além de manifestações culturais, como “artefatos produtivos, são práticas de apresentação, inventam sentidos que circulam e operam nas arenas culturais onde o significado é negociado e as hierarquias são estabelecidas” (Ibid). Em Illera (2010), os livros didáticos e sua estrutura, já sendo conhecidos de longa data por muitas pessoas, principalmente aquelas que hoje estão realizando seus estudos na modalidade a distância, provocam forte tendência à perpetuação de sua lógica familiar, apenas num mundo virtual. Estas concepções parecem ser antagônicas; todavia, assim como uma forma pré-fixada determina o que poderá acomodar-se nela, também o que existe para ser acomodado estabelece uma forma própria. Neste ponto, chega-se a uma estabilidade pouco interessante. De onde virá, então, a dinâmica necessária ao ato de aprender? Possivelmente, do próprio processo autoral: o modo como os conteúdos são organizados nas páginas de um material didático, seja ele digital ou impresso, também criam uma lógica própria de organização, a qual se reafirma, possivelmente se conclui, no usuário. Se tal lógica é mantida por um tempo e espaço convencionais, acaba se tornando estável e confiável,

³⁴ Para Lück (1997, p. 37 e 38), as interdisciplinas apresentam conhecimentos de forma contextualizada e a-linear, sem relações hierárquicas, possibilitando integração transversal daquilo que, tradicionalmente, seria restrito.

³⁵ Hall, S. The centrality of culture: notes on the cultural revolutions of our time. *In.*: THOMPSON, Kenneth (ed.). *Media and cultural regulation*. London, Thousand Oaks, New Delhi: The Open University; SAGE Publications, 1997 (Cap. 5).

atingindo um estado quase imperceptível. É quando o layout se torna *sem graça*; mas é também quando ele de fato se torna *meramente suporte* que, se alterado com frequência, fatalmente ocuparia negativamente espaços de aprendizagem de conteúdos distintos dele mesmo.

O interesse por formas e meios para sistematização da informação não é exclusividade de materiais didáticos, pois produtos da mídia também atuam como produtores de significados; e em autores como Poutois e Desmet (1997) implicam a aquisição de conhecimentos e valores. Tais elementos de pedagogização, então, têm desempenhado papel significativo na formação das pessoas. Ao relacionar tais discussões, compreende-se porque os conteúdos textuais conhecidos tradicionalmente não são os únicos que devem ser estudados no processo de produção de materiais didáticos. Este artigo, por exemplo, trata de um *layout* para as unidades de estudo do PROLICENMUS, compreendendo-se a disposição dos elementos textuais e imagéticos que integram tal *design* como parte daquilo que deveria ser aprendido. Ou seja, a maneira como cada um dos elementos foi organizado ou posicionado, tanto em relação ao outro, como também em relação ao projeto no seu todo deveria refletir no modo como o conteúdo seria compreendido por seus usuários. E mais do que a pura apreensão das informações referentes ao conteúdo das interdisciplinas em si, tal *design* acabou provocando também a imersão na própria proposta pedagógica. Em Guimarães (2002), “para a semiótica da cultura o texto não se restringe ao âmbito verbal, uma vestimenta, um sinal de trânsito, uma música, um *layout*, um quadro são considerados textos” (p. 03). Para Ambrose e Harris (2008), “a capacidade de comunicação de um *design* é influenciada pela posição do texto e das imagens em relação a outros elementos, como ponto focal da página, o alinhamento do texto e a maneira como o espaço em branco é tratado” (p. 66). Desta maneira, entende-se que um *layout* pode ajudar ou impedir que um determinado conteúdo seja compreendido com eficácia por seu leitor.

De uma forma geral, um *layout* é ignorado pelos olhos dos leitores, ou seja, poucos são aqueles que observam a maneira como as informações e os outros elementos estão dispostas no espaço. Algumas pessoas esperam de um *layout* apenas uma função estética meramente decorativa; no entanto, um bom *layout* é aquele que traz o conteúdo do texto para o foco de atenção do leitor, mantendo-o focado. Sobre isso, Hendel (2003) traz uma provocação instigante:

o design de livros não é um campo para aqueles que querem ‘inventar o estilo do dia’ ou criar alguma coisa ‘nova’. No sentido escrito da palavra, não pode haver nada de ‘novo’ na tipografia de livros. Embora amplamente esquecidos nos dias de hoje, têm sido desenvolvidos ao longo dos séculos métodos e regras que não são suscetíveis de qualquer melhora. Para produzir livros perfeitos, essas regras devem ser ressuscitadas e aplicadas. (Jan Tschichold apud p.7)

Ao direcionar nosso olhar para algo estamos também analisando, selecionando o que nos interessa, associando esta nova informação a nossas memórias. Assim, classificamos, discriminamos, refletimos sobre os elementos vistos. Neste caso, nada nos passa neutro aos olhos, mesmo que a mente não esteja disposta a formular o que os olhos viram e nela ficou gravado. As imagens que nossos olhos vêem, mas que a mente não formula, permanecem como códigos a serem decifrados. Algumas vezes, nos servem como suporte perceptivo; em outras, acabam limitando nossa percepção. De qualquer modo, em algum momento, poderão aflorar e exigirem serem compreendidas. A ação de olhar já é, então, mesmo que em potencial, uma forma de leitura. Afinal, é preciso ver para compreender o que está disposto em um *layout*. Mas não é o que queremos mais, quando pensamos em um *layout* para materiais didáticos, os quais precisam desaparecer, diante da importância maior dada às informações de conteúdos, que carregam. Se tal debate é importante para o ensino presencial, é imprescindível pensarmos nele em relação aos elementos que irão integrar os materiais didáticos produzidos para a EAD; pois, sendo o objetivo primordial a aprendizagem do que é veiculado, o veículo em si deve passar transparente, ao mesmo tempo em que devem cercar e evidenciar o que se pretende ensinar. Então, de que forma devem estar dispostos conteúdos e imagens, para que esses não interfiram negativamente na aprendizagem, ocasionando sobrecarga cognitiva? Ou de que forma disponibilizá-los, para que auxiliem na compreensão dos conteúdos e não sejam destaques em si mesmos?

Grando; Pedroso e Tarouco (2010) listam alguns itens, que devem ser considerados ao elaborar os aspectos visuais dos materiais didáticos para EAD, alertando que a sobrecarga cognitiva pode distrair o leitor para outros elementos diferentes daqueles que devem, de fato, ser estudados. Entre estes elementos estão o uso das cores, das fontes, e das ilustrações, entre outros. Esta distração, na educação a distância, interfere negativamente no processo de aprendizagem, visto que vai na contramão do que se pretende com os materiais. Sabe-se por exemplo que o uso de textos grandes disponibilizados como em livros impressos pode ser cansativo aos olhos do leitor, quando lidos em uma tela de computador; contudo, ainda é possível ver em muitos materiais de cursos EAD a simples disponibilização de textos produzidos em *softwares* como o *Word*, sem que haja uma elaboração no *layout*. Esse é um tipo de erro encontrado em cursos, cuja prática comum é apenas transferir materiais da modalidade presencial para a EAD. Observa-se também materiais produzidos apenas em tópicos, semelhantes aos materiais elaboradas em *Power point*, cujo objetivo é apoiar uma apresentação oral. Tais formatos também não são adequados, uma vez que, de maneira geral, estão associados a muitas imagens de fundo, sons e/ou movimentos, elementos que cansam os olhos e podem distrair o leitor. Muitos dos utilizadores desse formato fazem uso dos diferentes modelos previamente oferecidos pelo próprio *software*, o que promove confusão, visto que a cada leitura o leitor necessita situar-se em novos espaços, associando esta experiência a novas aprendizagens. Interessante observar, que alguns alunos até preferem esses tipos de texto, pois, como já citado, estamos em momento de transição na EAD no Brasil e, em sua maioria, eles são oriundos de uma educação tradicional, ainda não adaptada a novos formatos de

ensino-aprendizagem. Mas as novas gerações tendem a exigir formatos mais sofisticados, mais inter e pró-ativos, nos quais possam atuar como autores colaborativos, por meio dos quais possam escolher alternativas de finalização para os mesmos.

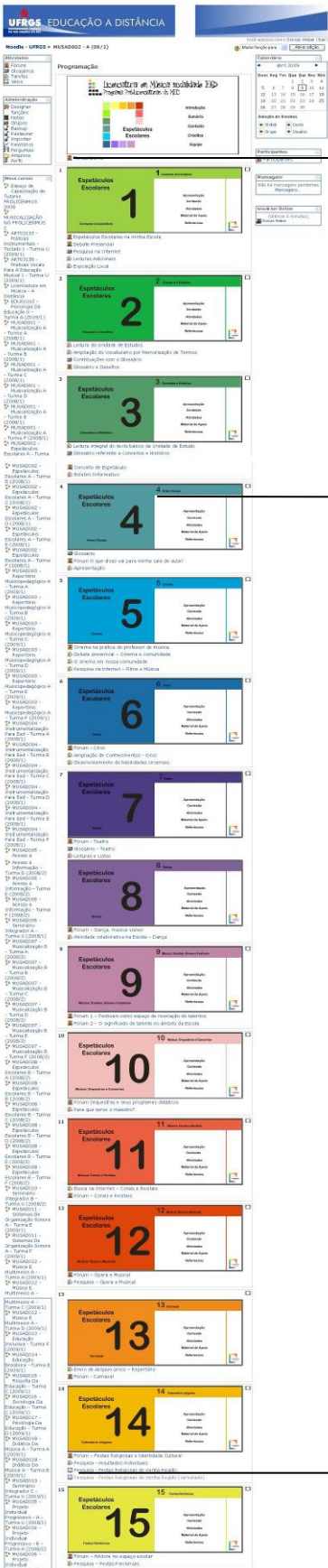
O material das Unidades de Estudo produzido pela equipe do PROLICENMUS foi desenvolvido levando em consideração as reflexões trazidas e também o aluno em todo o seu contexto, pensando em como um material poderia ser reconhecido por eles como material didático sem causar-lhes cansaço por monotonia nem por sobrecarga cognitiva. Por isso, a criação de uma estrutura de *layout* padrão, que economizasse o esforço de localizar informações novas e apagasse elementos de desigualdade, mantendo vivo o interesse e a capacidade de se localizar no tempo e no espaço pedagógico do próprio curso, se impôs. Então, sobre uma mesma estrutura visual básica, utilizada diariamente, alterou-se a cor de cada semana; e nela, informações como o nome da interdisciplina, o número e o título da unidade foram sempre presentes da mesma forma, em qualquer uma das páginas do material. Desde os primeiros retornos, os alunos têm manifestado aprovação ao formato utilizado para a criação dos materiais didáticos, considerando-os bons, por lhes favorecerem a aprendizagem. Os usuários declararam se sentirem orientados e tranquilos na hora de seus estudos, pois já estão adaptados à sua estrutura e não ocupam tempo nem esforço para se localizarem, podendo dedicá-los unicamente aos estudos.

Dinâmica dos Materiais Didáticos do PROLICENMUS

Levando em consideração as características dos alunos e suas necessidades de aprendizagem, optou-se pela utilização de unidades semanais de estudo, as quais os orientavam e direcionavam nos estudos. Elas apresentavam os conteúdos, que deveriam ser estudados pelos alunos, integrados a objetos virtuais de aprendizagem por meio de *links* para outros textos de apoio, para *e-books*, para imagens, animações e vídeos, ou outros que foram produzidos pela própria equipe ou buscados fora dela. Diante de condições de pobreza e falta de acesso a bibliotecas de qualidade, foram priorizadas indicações a obras disponíveis na internet. Importante dizer que todos esses formatos que integram os materiais didáticos do curso estavam adequados aos planos de ensino, comprometidos com o perfil do egresso e sistematizados de tal forma, que a aprendizagem se efetivasse semelhantemente em todos os polos. Diante disso, não somente os elementos textuais, mas todos os componentes visuais e estruturais que integraram os materiais foram pensados nos mínimos detalhes, para que fossem compreendidos de uma forma comum, mesmo que por apreciadores tão distintos.

Para evitar sobrecarga cognitiva nos alunos foi criada uma estrutura padrão para tais Unidades de Estudo, a qual se manteve a mesma em todas as Interdisciplinas, organizada em cinco partes: Apresentação, Conteúdo, Material de Apoio, Atividades e Referências. Na organização do aluno em

relação ao tempo, decidiu-se estabelecer, como referencial identificador, a atribuição de cores diferentes à estrutura básica, cores estas que se repetiram em todas as Interdisciplinas de uma mesma semana e nas mesmas semanas dos diferentes semestre, ao longo do curso. Ao final de cada semestre letivo, o aluno tinha estudado quinze Unidades de Estudo com estrutura textual e visual semelhante por Interdisciplina, abertas cada uma a seu tempo e permanecendo disponíveis até o final do curso naquele determinado espaço virtual. Conseqüentemente, ao final do curso, o aluno, que permaneceu com todo o material produzido conforme mostra a imagem (Fig. 1) à sua disposição, pode levar consigo todo seu curso, com vistas a revisá-lo sempre que necessário.



Tela Abertura: menu geral da interdisciplina, contendo logomarca do curso, nome da Interdisciplina, menu com links (introdução, sumário, contexto, créditos e equipe da interdisciplina específica).

Menu de uma unidade de estudos, contendo os indicativos nome da interdisciplina, número e título da unidade de estudos, e menu de itens que compõe a unidade.

Abaixo de cada unidade de estudos, ficam localizadas as atividades a serem desenvolvidas com o apoio das funcionalidades na plataforma.

Fig. 1. Imagem de uma Interdisciplina com todas as Unidades de estudos disponibilizadas.

Ao acessar o espaço de uma Interdisciplina no Moodle, o aluno encontra na parte superior da interface o menu geral, o qual aponta para dados gerais da Interdisciplina. Abaixo dele, estão os menus que correspondem às Unidades de Estudo, nas quais podem ser apontados elementos como:

- a cor condizente ao número da unidade semanal, no exemplo abaixo ilustrado (Fig. 2), verde;
- o nome da interdisciplina, localizado no canto superior esquerdo;
- o número da unidade, centralizado em tamanho grande, e em tamanho menor, também centralizado, na parte superior;
- o título na unidade de estudos, inserido no canto inferior esquerdo e ao lado do número da unidade na parte central superior;
- links para uma das partes da unidade, localizadas do lado direito, onde o fundo é branco;

Logomarca das unidades com o nome da interdisciplina localizado no canto inferior direito do menu.

A imagem (Fig. 2) destaca cada um dos elementos que compõe o menu de uma Unidade de Estudos (UE).

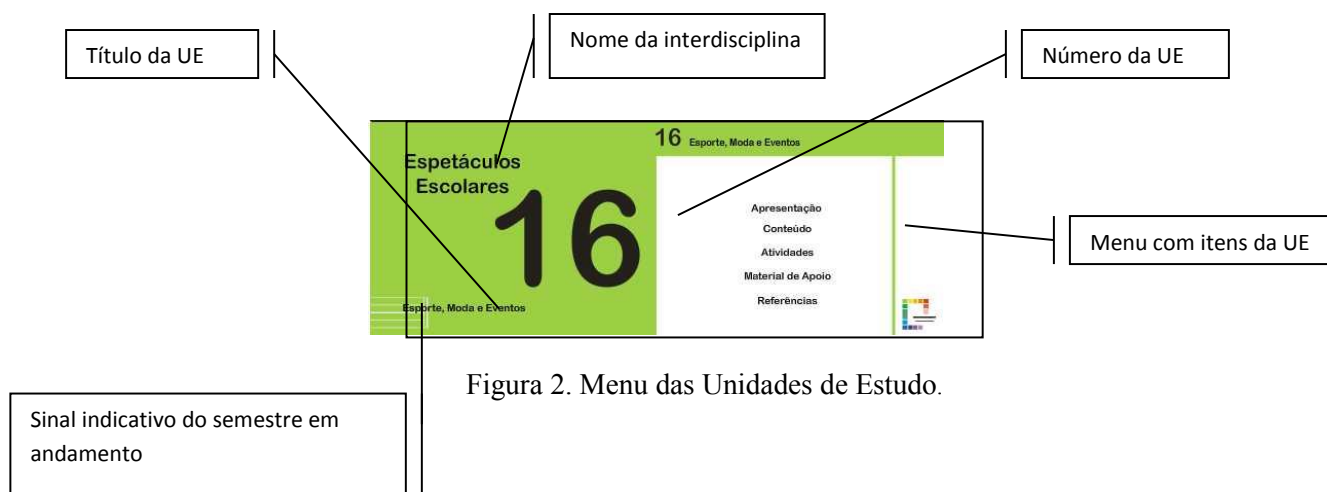


Figura 2. Menu das Unidades de Estudo.

Ao acessar os links que compõe o menu de cada uma das Unidades de Estudo, o aluno tem acesso a arquivos em formato *PDF* com o conteúdo correspondente a ela e que deve ser estudado, cujo *layout* segue o mesmo padrão do menu, como pode ser visualizado nas figuras 3 até 9. Acessando o item *Apresentação* (Fig 3), que está acima na lista de opções, estão descritos tópicos que proporcionam ao aluno uma visão geral do que será estudado; uma súmula dos itens que serão abordados no conteúdo; os objetivos e o processo de avaliação da unidade. Além

desse, outros dados são apresentados no *layout*: número e título que indicam a unidade, na parte superior; também na parte superior e na linha vertical, a cor que identifica a semana letiva; no canto inferior direito a logomarca e centralizado como rodapé, estão os créditos de autoria daquela Unidade de Estudos.

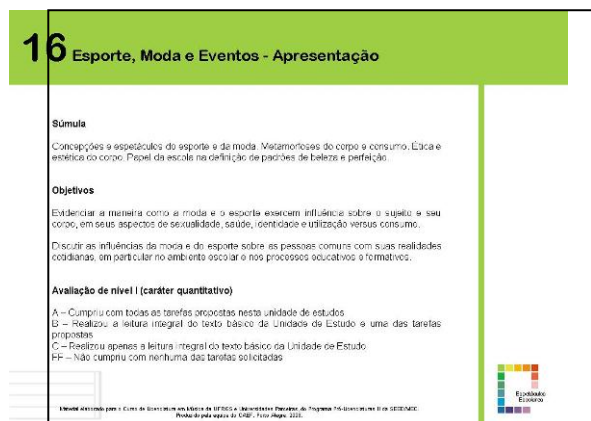


Fig. 3. Imagem do arquivo apresentação

Clicando em *Conteúdo* (Fig. 4 e 5) o aluno pode visualizar, na primeira página, uma lista de tópicos a serem estudados. Cada um deles corresponde a um *link*, o qual, por sua vez, leva o aluno ao texto correspondente. Tais textos, redigidos com a utilização de uma linguagem acessível e dialógica, têm em média dois ou três em parágrafos com cerca de cinco linhas cada, que empregam fontes de boa legibilidade. O *layout* mantém os mesmos elementos visuais descritos anteriormente, e seguem em cada uma das partes da Unidade.

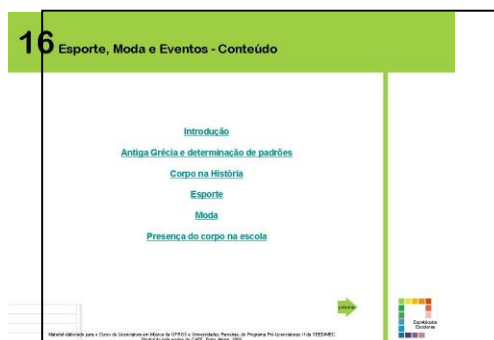


Fig. 4. Imagem do arquivo conteúdo – Menu



Fig. 5. Imagem do arquivo conteúdo -texto

Ao acessar o item *Atividades* (Fig. 6 e 7) o aluno também tem acesso a uma lista de itens, as quais correspondem às tarefas a serem realizadas pelo aluno após concluir suas leituras. Na Unidade de Estudos, em si, o aluno terá acesso, apenas, aos enunciados das atividades, uma vez

que as mesmas são desenvolvidas, propriamente, nas funcionalidades oferecidas pela plataforma Moodle (chats, fóruns, questionário, etc). A escolha pela funcionalidade a ser utilizada esteve sob responsabilidade do professor, que adequava a atividade de acordo com o conteúdo a ser estudado em cada semana. Sugeriria-se, que as atividades tivessem um grau crescente de dificuldade ao longo das unidades e semestre, assim como deveriam estimular a pesquisa, a reflexão e a crítica, buscando relacionar os conteúdos estudados com os cotidianos dos alunos.

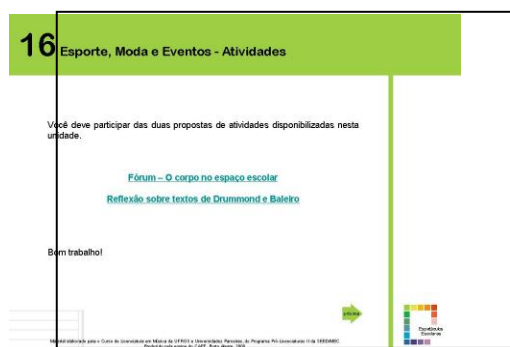


Fig. 6. Imagem do arquivo atividades – Menu



Fig. 7. Imagem do arquivo atividades –enunciados

Após realizar as *Atividades*, o aluno poderia acessar o item *Materiais de Apoio* (Fig. 8), no qual eram disponibilizadas sugestões de fontes de leitura e exemplos, que complementam os conteúdos disponibilizados no conteúdo. Em cada uma das sugestões, os autores faziam comentários e/ou elaboravam questões de reflexão. Assim, as Unidades de Estudo indicavam conteúdos de estudo, sem, entretanto, contê-los na íntegra. Tendo em vista que muitos polos estavam localizados distantes dos grandes centros urbanos e também o baixo nível sócio-econômico de muitos alunos, optou-se por focar nos materiais de apoio disponibilizados na internet gratuitamente.

Ao final da lista estão as *Referências* (Fig. 9), as quais indicam a bibliografia e as fontes empregadas pela equipe de autoria naquela Unidade de Estudos. Com elas, o aluno pode aprofundar seus estudos, se quiser, buscando encontrar indicações completas e complexas sobre o tema que vem estudando, inclusive em língua estrangeira, o que para um aluno no interior de um Brasil com dimensões continentais é ainda bastante inacessível.



Fig. 8. Imagem do arquivo material de apoio

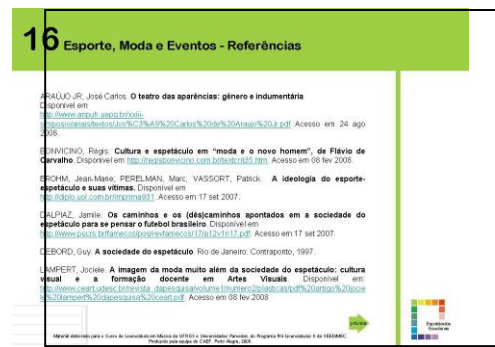


Fig. 9. Imagem do arquivo referências

Ao longo do tempo, o sumário de assuntos por interdisciplina era disponibilizado aos tutores e alunos, os quais podiam enviar sugestões de obras de referência, assim como tipos de arquivos a serem veiculados pela Unidade de Estudo. A construção do conhecimento foi evoluindo nas dimensões vertical e horizontal, concomitantemente, e cada um podia escolher até que ponto evoluía em cada uma delas, em relação a cada um dos temas necessários ao programa geral do curso.

Conclusão

A produção de materiais didáticos para a educação a distância tem sido inquietação para alguns pesquisadores; porém, ainda assim são poucas as publicações que associam produção de referenciais teóricos com experiências realizadas. Talvez esta carência se justifique devido ao fato de que são ainda poucos os cursos que finalizaram suas turmas iniciadas na modalidade a distância. Neste texto, há preocupação em apresentar uma experiência pioneira a fim de subsidiar debates sobre este assunto. No PROLICENMUS, o material didático elaborado seguiu um *design* pedagógico próprio, que associou aspectos visuais, o *layout*, aos objetivos e conteúdos traçados por seu projeto pedagógico, e às necessidades dos alunos. Mesmo estando em um momento de finalização deste curso, iniciado em 2008, os materiais aqui apresentados, cuja elaboração iniciou em 2007, ainda se encontram em construção; mesmo porque, com a agilidade das tecnologias, tais materiais caracterizam-se pela sua efemeridade.

Buscou-se elaborar um formato padrão tanto para aspectos visuais como para a lógica de construção e navegação das Unidades de Estudo; promover um processo de autoria concomitante ao próprio andamento do curso adaptando às necessidades atuais dos alunos; e produzir materiais didáticos por meio de autorias compartilhadas, utilizando editores de texto colaborativos. Apresentando desta forma, o processo de trabalho parece simples, bastando adaptar-se a algumas regras; porém, no percurso do PROLICENMUS, pessoas ingressaram e se

desligaram da equipe e, em meio a isso, discussões sobre a utilização desta proposta foram intensas. Em alguns momentos, o *layout* foi considerada limitador de criatividade, por parte de quem deveria coordenar a produção das Unidades de Estudo; já os alunos o apontaram como positivo, pois se sentiam confortáveis e seguros, frente à manutenção da organização dos materiais. Observou-se que alunos residentes em localidades distantes do polo, os quais tiveram acesso quase que exclusivo ao material, sem poderem contar com o apoio dos tutores durante seus estudos, também se mostraram produtivos e alcançaram destaque na aquisição de conhecimentos, indicando o que se poderia chamar de autonomia e/ou auto-suficiência do modelo. No momento em que este trabalho está sendo escrito, inicia-se um estudo na busca de compreender medidas mais exatas da eficácia desta proposta para o aprendizado dos alunos e das observações feitas.

Tais estudos e temas de pesquisa se justificam, pois com base na observação ainda informal se pode dizer, que houve sintonia entre a proposta apresentada e sua utilização efetiva pelo público. Acima de tudo, percebeu-se que a proposta foi pelo menos em parte compreendida, e que a estratégia escolhida, de aliar projeto gráfico à própria proposta pedagógica e à natureza dos conteúdos, a fim de alcançar um aprendizado efetivo, parece ter sido alcançada. Após elaborar e aplicar o material com um público específico e vislumbrar a possibilidade de uma nova turma deste curso, a partir de 2012, mais uma questão é trazida à luz, qual seja: estaria este material apropriado e finalizado para ser disponibilizado para outro grupo de usuários? Com isso, aponta-se nesta conclusão também a necessidade de uma avaliação detalhada do mesmo e a verificação de sua capacidade de ser novamente utilizado em outro contexto e público.

Referências

- COLL, César; MONEREO, Carles. (2010) *Psicologia da Educação Virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação*. Porto Alegre: Artmed.
- COSTA, Marisa V.; SILVEIRA, Rosa H.; SOMMER, Luis Henrique. (2003) Estudos culturais, educação e pedagogia. In *Revista Brasileira de Educação*. (23). Retirado em Abril 22, 2012 de <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n23/n23a03.pdf>.
- ILLERA, José L. R. (2012) Os conteúdos em ambientes virtuais: organização, códigos e formatos de representação. In COLL, César; MONEREO, Carles. (2010). *Psicologia da Educação Virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação*. Trad. Naila de Freitas. Porto Alegre: Artmed.
- GRANDO, Anita.; PEDROSO, Mary Lúcia.; TAROUCO, Liane. Alfabetização visual para a produção de objetos educacionais. Retirado em Maio 20, 2010 de <http://rived.mec.gov.br/artigos/artigoanita.pdf>.

- GUIMARÃES, Luciano. (2002) A cor como informação. A construção biofísica, lingüística e cultural da simbologia das cores. São Paulo: Anna Blume.
- HENDEL, Richard. (2003). O design do livro. São Paulo: Ateliê Editorial.
- LÜCK, Heloísa. (1997) Pedagogia interdisciplinar: fundamentos teórico-metodológicos. 3ª edição, Petrópolis, RJ; Vozes.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. (2007). Referenciais para Elaboração de Material Didático para EAD no Ensino Profissional e Tecnológico. Retirado em Maio 22, 2010 de http://www.etcbrasil.mec.gov.br/gCon/recursos/upload/file/ref_materialdidatico.pdf.
- MORAN, José Manuel. Mudar a forma de ensinar e de aprender com tecnologias: transformar as aulas em pesquisa e comunicação presencial-virtual. Retirado em Abril 05, 2012 de <http://www.eca.usp.br/prof/moran/tec.htm>.
- NUNES, Helena de S. (2006). Projeto Pedagógico de Curso Licenciatura em Música na modalidade EAD da UFRGS e Universidades Parceiras. Programa Especial de Graduação, vinculado ao Programa Pró-Licenciaturas do MEC (Resolução CD/CNE nº 34/2005) e aprovado pelo CEPE/UFRGS pela DECISAO N° 128/2006.
- POURTOIS, Jean-Pierre.; DESMET, Huguette. (1997) A educação pós-moderna. Lisboa: Horizontes Pedagógicos.
- RANGEL, Annamaria P. (org) (2005) Teoria Pedagógica do CAEF da UFRGS. Porto Alegre: CAEF da UFRGS.
- MEC/SEED. Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância. Retirado em Março 25, 2012 de <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/referenciaisead.pdf>.
- MEC/SEED. Referenciais para elaboração de material didático para EAD no ensino profissional e tecnológico. Retirado em Março 25, 2012 de http://www.etcbrasil.mec.gov.br/gCon/recursos/upload/file/ref_materialdidatico.pdf.
- TORREZZAN, Cristina A. W.; BEHAR, Patrícia A. Parâmetros para a construção de materiais educacionais do ponto de vista do design pedagógico. In Patrícia Alejandra Behar (org) (2009) Modelos pedagógicos em educação a distância. Porto Alegre: Artmed.
- WEBER, Dorcas.; NUNES, Helena S. Comunicação Visual nas unidades de estudo para EAD: o exemplo do PROLICENMUS. Actas do 1º Congresso Internacional de Educação a Distância da UFPel Pelotas /RS.
- WEBER, Dorcas.; NUNES, Helena S. (2010) Construindo um design pedagógico para o PROLICENMUS: a integração do modelo pedagógico e design visual. Actas do V

Colóquio Luso-Brasileiro sobre Questões Curriculares / IX Colóquio sobre Questões Curriculares. Porto / Portugal.

WEBER, Dorcas; NUNES, Helena de Souza. (2009) Produção de Material Didático para Educação a Distância: uma proposta para o PROLICENMUS. Revista Novas Tecnologias da Educação - Renote. 7(2).

¹ En congresos internacionales relacionados con la docencia universitaria en Vigo, Madrid, Barcelona, Girona, ... durante la duración de la experiencia.