



## **Tecnologias digitais no ensino de História: concepções de ensinar e aprender através do formato Telecurso**

Daysi Lange\*  
Eliana Rela\*\*

**Resumo:** Na sociedade em Rede o conhecimento está associado à *websites* e a motores de busca. As novas possibilidades de conexão e construção social do conhecimento recebem a significativa denominação de *social software*. Tal termo é suficientemente amplo para abarcar diferentes ferramentas e tecnologias, as quais possuem a característica de facilitar a interação em muitos contextos. A dinâmica do ciberespaço reconfigura os espaços de ensinar e aprender. É necessário compreender de que forma tais reconfigurações significam mudanças empíricas nas práticas cotidianas dos professores de História, a construção de saberes históricos mediados por tecnologias digitais e as inter-relações que são promovidas a partir do uso das tecnologias de comunicação e informação nos espaços de aprendizagem formal e não formal, quando analisadas como estratégias inovadoras para a transformação da proposta do ensino de História, na educação básica, seja nas modalidades presencial e educação a distância. Procura-se, a partir da mídia educativa, analisar o formato do Telecurso com o objetivo de destacar o fazer educativo e os processos de aprendizagem que ele almeja interpelar e produzir, e as práticas que são mobilizadas para nomear e classificar os problemas educacionais e como são colocadas à disposição de seus leitores sugestões de práticas docentes e de ensino-aprendizagem.

**Palavras-chave:** Ensino de História. Mídias. Linguagens.

**Abstract:** In the network society, knowledge is associated to websites and search engines. The new possibilities of connection and social construction of knowledge are given the significant denomination of social software. The term is broad enough so as to enclose different tools and technologies, which have the characteristic of promoting interaction in many contexts. The dynamics of the cyberspace reconfigure the spaces for

---

\* Daysi Lange é Doutora em Ciências da Comunicação UNISINOS e docente do Mestrado Profissional em História na Universidade de Caxias do Sul. [dalbech@ucs.br](mailto:dalbech@ucs.br)

\*\* Eliana Rela é Doutora em Informática na Educação pela UFRGS Linha de pesquisa Ambientes Virtuais de aprendizagem e Educação a Distância e docente do Mestrado Profissional em História na Universidade de Caxias do Sul. [erela@ucs.br](mailto:erela@ucs.br)



teaching and learning. It is necessary to understand in which way such reconfigurations imply empirical changes in the daily practical routines of History teachers, the construction of the historical knowledge mediated by digital technologies and the interrelations promoted by the use of communication and information technologies in the spaces of formal and informal learning, when analyzed as innovative strategies for the transformation of the methods of the teaching of History, in the basic education, with a presencial teaching or distance learning. The aim is to analyze the Telecurso format, with basis on the educational media, with the goal of pointing out the educational construction and the learning processes that it reproduces and the practices that are motivated in order to name and classify the educational problems and how suggestions of teaching and learning practices are made available to the readers.

**Keywords:** Teaching of History. Media. Languages.

Atualmente, vivemos na era da Rede e não é mais possível pensar em conhecimento sem associá-lo a *websites* e a motores de busca. As novas possibilidades de conexão e construção social do conhecimento recebem a significativa denominação de *social software*<sup>1</sup>. Tal termo é suficientemente amplo para abarcar diferentes ferramentas e tecnologias, as quais possuem a característica de facilitar a interação em muitos contextos: da pesquisa e seleção de informações à escrita colaborativa. Os Blogs, Wikis, e outros famosos *softwares* de compartilhamento como YouTube, Flickr, Google Earth tem facilitado os processos colaborativos. Nestes serviços, é fundamental reconhecer na pessoa o papel central de um sujeito ativo.

Lembramos que os *social softwares* inicialmente não foram pensados como soluções inovadoras para a aprendizagem, mas como uma resposta espontânea a uma necessidade concreta. Tem sido a criatividade inovadora dos sujeitos usuários que atribuem funções didáticas a tais *softwares*. São os estudantes que estão usando os *social softwares* disponíveis na Web fora do horário da escola e atribuem também os contextos de uso favorecendo aprendizagens em espaços não formais. A escola ainda está longe de utilizar os *social softwares* como recurso didático e apoio às atividades curriculares, mesmo sabedora que uma parte da aprendizagem realizada pelos sujeitos

---

<sup>1</sup> Petrucco, Corrado. Le nuove competenze per operare nella società “connettiva”: social software e nuovi modelli di apprendimento informale. Pág. 59, In: Felisatti, Ettore. Le competenze verso Il mondo Del lavoro. Pensa Multimedia. Lecce, 2010.



ocorre fora dos ambientes formais, de maneira ativa, construtiva, independente de tempos e espaços rígidos, favorecida por aqueles *software* que socializam e compartilham. O não uso em contextos escolares, de tais *softwares*, geram processos não sincronizados com aqueles utilizados na vida cotidiana e que utilizarão nos futuros contextos profissionais.

Para os estudantes que utilizam os *social softwares*, é possível dizer que se trata de um verdadeiro currículo oculto, o qual é vivenciado e cotidianamente com o uso das tecnologias. Portanto, é uma problemática que integra, por um lado pressupostos pedagógicos ainda centrados na perspectiva de passividade dos processos de aprendizagem, pouco focalizadas em atividades colaborativas; e de outro, a falta de reconhecimento do valor agregado ao uso dos *softwares* por parte dos professores, que deveriam primeiramente utilizá-los de forma eficiente em suas atividades cotidianas extraclasse, para depois introduzi-los nos processos didáticos de aprendizagem.

Na primeira década do século XXI, mudou radicalmente o modo como a sociedade comunica e constrói conhecimento. Uma parte desta mudança diz respeito às atividades não formais desenvolvidas na Rede Web. Tais atividades, frequentemente são vividas em comunidades virtuais com fortes elementos interdisciplinares, criativos e produtivos.

Sobre os espaços de aprendizagem Libâneo (1998, p. 2) alerta a necessidade de rompermos com o senso comum frente à legitimidade da escola como único espaço de ensino-aprendizagem, pois não detém mais sozinha o monopólio do saber. Cada vez mais deve haver um trabalho de reconhecimento de que a educação acontece em muitos lugares. O autor destaca que a escola tem a tarefa de acompanhar as mudanças econômicas, políticas, culturais e científicas do mundo contemporâneo, pois elas mexem diretamente no espaço escolar. Declara que qualquer professor mais atento às mudanças observa que os avanços na informática e nos meios de comunicação atingem diretamente o seu trabalho, pois os alunos levam o cotidiano, a rua, a cidade, a televisão e muitas outras questões para a escola.

Entretanto, apesar da sociedade ser afetada pelas necessidades e desejos que são propagandeados através dos meios de comunicação, não se pode afirmar que informação e conhecimento tenham o mesmo significado. Libâneo (1998, p.3) registra que apenas o conhecimento é o que possibilita a liberdade intelectual e política para as pessoas darem significado à informação, isto é, julgá-la criticamente e tomar decisões



mais livres e mais acertadas. Nesse sentido, acredita que a escola precisa estar aberta e articulada com a sociedade global, pois com ou sem a participação do professor a televisão e outros meios informativos entram na sala de aula, porque os alunos já trazem uma cultura “mídiatizada”.

Kenski (in ALMEIDA; MORAN, 2005, p. 93) ensina que a escola deve aproveitar as múltiplas informações que circulam na sociedade através das mídias para reorganizá-las e ensinar os alunos a estabelecer distâncias do que é veiculado, bem como prover elementos para uma leitura crítica e ordenada dessas informações.

Na configuração social não podemos deixar de destacar que a comunicação se faz presente em todos os espaços de interação e aprendizagem social. O uso pedagógico das novas tecnologias, em sala de aula, aponta para a renovação dos métodos tradicionais, pois o foco são práticas que valorizem e promovam ações em que o educando sintam-se sujeito do processo de construção do conhecimento. A sociedade e, especialmente a geração tecnológica interage diariamente com o rádio, televisão, internet, redes sociais, músicas e uma série de outros meios o que ajuda a colocar em evidência a necessidade dos educadores repensarem a concepção de ensino e de aprendizagem, pois a complexidade de conteúdos e mensagens circulantes geralmente não é neutra, mas muitas vezes comprometida com interesses econômicos, políticos, sociais e culturais.

Comprometida com a própria realidade comunicacional e midiática brasileira, a Rede Globo de Televisão (RGT), na grade de sua programação, apresenta o subgênero educação composto por variedade de formatos como, por exemplo, Criança Esperança, Globo (Cidadania, Ciência, Ecologia, Educação, Universidade), Novo Telecurso e Telecurso TEC que são alguns projetos da empresa que se dizem comprometidos com a missão social de responsabilidade social.

Entre os projetos da RGT, em 2013, o Novo Telecurso como prática educativa completou 35 anos de existência. Atualmente, ele é resultado da iniciativa da Fundação Roberto Marinho em parceria com a Fiesp (Federação das Indústrias do Estado de São Paulo), Instituto Roberto Simonsen (IRS), SESI (Serviço Social da Indústria) e SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial). Nas comemorações de sua trajetória de atuação, o presidente da Fundação Roberto Marinho, José Roberto Marinho, ressaltou que o Telecurso contribuiu para “aprimorar a educação e ainda estar realizando um



trabalho que tem ajudado a mudar a base da educação no Brasil”. Gestores do Ministério da Educação emitem pareceres favoráveis ao projeto inovador do Telecurso e anunciam nova parceria do Telecurso em 34 mil escolas de tempo integral para reforçar aulas de Matemática, Português e Ciências e a sua utilização na formação de professores de educação infantil para as novas seis mil creches que o Governo Federal pretende criar até 2014.

No período de vigência do Telecurso, a Televisão foi a mídia utilizada como meio de veiculação. Atualmente a proposta, além de utilizar o recurso televisivo, também disponibiliza na Internet os materiais fonte para os estudos, configurando-se o conceito de *social software* como meio para o compartilhamento das vídeo-aulas. Tal conhecimento disponível gratuitamente na *web*, acessível a todo usuário, o “navegador” assume a função estratégica do aprender a aprender com conteúdo “oficializado” e chancelado também pelo Ministério da Educação. No Brasil, ele é utilizado como uma possibilidade para estudantes em defasagem idade-ano escola; na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e, como alternativa ao ensino regular em municípios e comunidades distantes.

Uma vez que a proposta é planejada para um público adulto é importante registrar a compreensão de tal categoria no presente estudo que é de sujeito aprendente adulto/a, o/a qual possui uma bagagem de vivências, experiências, sonhos e conquistas, ou seja, um sujeito historicamente situado. O sujeito aqui identificado como adulto é, segundo Capperucci (2007), percebido como uma condição existencial em contínuo movimento de construção da própria identidade. O pesquisador ressalta que o termo *adulto*, na sociedade e cultura contemporâneas é estático, pois define *adulto* como pessoa que exerce papéis e funções em contextos socialmente determinados e em uma faixa etária específica da vida, ou, então, a idade adulta é percebida como o ponto de chegada de um ciclo existencial caracterizado pelo desenvolvimento fisiológico e psíquico, que conduz à maturidade cognitiva e afetiva. Ambas as interpretações vêem o adulto como *produto*, resultado de experiências e de estágios de desenvolvimento da maturidade. Nessas interpretações, pouca atenção é dada ao processo de aprendizagem, que se verifica na idade adulta, processo que leva a uma reorganização continuada, à reestruturação dos conhecimentos e das competências, que contribuem para definir a identidade de todo e qualquer indivíduo e, por isso mesmo, um sujeito em constante transformação.



O estado de constante mudança que acompanha a idade adulta reconhece e justifica o papel estratégico da formação, de uma formação contínua, isto é, constante, como aprendizagem, estendida durante toda a existência. Considerando as múltiplas oportunidades de fazer experiências ao longo da vida, é oportuno falar em “estágios de conscientização” ou “fases de significação”, entendidos como resultados dos percursos de releitura, reestruturação e reconstrução das próprias experiências.

É possível dizer que tais linhas de pesquisa nascem do novo cenário da formação e da aprendizagem sobre o viés teórico do agir formativo, de tal forma que o processo de aprendizagem se dá a partir de relações, da comunicação, do compartilhamento de experiências, ações, reflexões; dá-se de forma contextualizada; realiza-se como processo dentro de uma dimensão ecológica do desenvolvimento; como aprimoramento da capacidade de pensar e aprender, a partir do exercício de sistematização de ações da vida cotidiana.

Aprender a aprender representa uma modalidade de comunicação, um processo de criação de significados postos em relação com um sistema ainda mais complexo, no qual o sujeito está inserido. Bateson (2008) sustenta que, por meio do aprender a aprender, atribui-se significado ao universo de relações que caracterizam um contexto. Tal contexto é conhecido e reconhecido com base no hábito, o qual gera o fluxo da sedimentação da experiência.

Como fenômeno relativo à comunicação, a aprendizagem faz parte das categorias de casos nos quais é necessária a gestão de uma pluralidade de níveis. Tal gestão é apreendida em sentido recursivo, do momento que aprender a aprender é, ao mesmo tempo, processo que condiciona e produto condicionado à experiência: a disposição subjetiva das estruturas contextualizadas por relações interpessoais cria e utiliza o contexto para estabilizar os significados em relação com a história individual, na qual se consolidam modalidades típicas de estabilização de sequências no fluxo dos acontecimentos.

Assim, entra em cena também a formação com a difícil tarefa de criar as condições possíveis à mudança de hábitos. Na hipótese de Bateson (2008), as formas de mudança epistemológica estão diretamente relacionadas a experiências desafiadoras encontradas pelo sujeito. Experiências a partir das quais o enfrentamento das premissas epistemológicas atinge um nível que possibilite perceber os aspectos inadequados.



Está se falando da condição gerada deliberadamente pela predisposição de um conflito comunicacional, de espelhamento com a imagem da nossa epistemologia, para dar um impulso à mudança. Pode-se dizer que aqui está o constructo do aprender a aprender.

Contemplamos sobre a importância da análise das diferentes pedagogias culturais presentes como, por exemplo: televisão, revistas, jornais, TICs, cinema, internet entre outros que procuram ensinar aos diferentes sujeitos sociais e, principalmente aos educandos: valores, saberes e práticas às vezes de forma mais atraente e competente do que a escola.

De certa forma a grande virada do Telecurso é dispor da *web* para veicular as aulas em formato de vídeo compreendendo que a noção de tempo síncrono não se faz necessário como no caso de um programa de televisão.

O que permanece da textualidade televisiva na linguagem das teleaulas disponíveis no *site* do Telecurso para o ensino de História?

A dinâmica do ciberespaço reconfigura os espaços de ensinar e aprender. É necessário compreender de que forma tais reconfigurações significam mudanças empíricas nas práticas cotidianas dos professores de História, a construção de saberes históricos mediados por tecnologias digitais e as inter-relações que são promovidas a partir do uso das tecnologias de comunicação e informação nos espaços de aprendizagem formal e não formal, quando analisadas como estratégias inovadoras para a transformação da proposta do ensino de História, na educação básica, seja nas modalidades presencial e educação a distância.

O cenário contemporâneo demanda uma abordagem pedagógica dos processos educativos, de forma sistêmica, integrada e multidisciplinar, que requer a integração entre especialistas de diferentes áreas, para juntos construirmos alternativas compatíveis com uma visão de educação não mais caracterizada por princípios de transmissão e fonte privilegiada de informação. Os sujeitos contemporâneos estão envolvidos em um contínuo processo de aprendizagem e a visão de educação, coerente com tal processo, será aquela cujos princípios valorizam o sujeito quanto aos aspectos de sua inteligência criativa e plástica, de sua capacidade de aprender para a vida, isto é, de aprender a aprender.



Em geral, os processos educativos com base em modelos de transmissão de conhecimento permeiam os cursos de formação: durante os anos de vida acadêmica, o estudante convive num contexto focado no discurso do professor, no qual lhe cabe uma conduta passiva, não contribuindo para uma formação capaz de dar conta das demandas do ambiente de atuação profissional, e que, na maioria das vezes, não desenvolve o ser e o estar-no-mundo.

A Educação a Distância (EAD) vem se constituindo em modalidade foco de críticas e também de defesas. Independentemente do foco das diferentes posições, ainda são necessários estudos mais acurados das potencialidades e fragilidades da formação à distância no cenário atual, marcado pelo acelerado crescimento do uso das tecnologias da informação e comunicação na educação.

Tratando-se especificamente da formação continuada, Rela (2010) registra que é bastante oportuno ressaltar a importância do EAD, considerando que o paradigma da sociedade do conhecimento e da tecnologia demanda das pessoas uma nova postura acerca dos processos de aprendizagem. O ser e o estar-no-mundo, hoje tem sido caracterizado por rápidas mudanças, haja vista (i) o crescimento exponencial dos saberes que, apenas nos últimos cinquenta anos, superou indiscutivelmente a quantidade de saberes produzidos no milênio precedente; (ii) uma capilar e maciça difusão dos meios de informação, reduzindo o planeta à condição de *global village* e obrigando a uma reinterpretação dos conceitos de próximo e distante; e, ainda, (iii) o impacto das mensagens veiculadas pelos diferentes meios de comunicação, impulsionando sujeitos de diferentes faixas etárias a buscar formação continuada.

Ainda que se tenha consenso sobre a necessidade de formação profissional, durante todo o arco da vida, o fato de a formação ocorrer a distância pode indicar distintas propostas com diferentes princípios educacionais. Atualmente, o foco de análise, no contexto da formação em EAD, gira em torno de reflexões envolvendo abordagens pedagógicas e ambientes virtuais de aprendizagem. No sentido das abordagens pedagógicas da EAD, pode-se destacar como possibilidades desde concepções que reproduzem a transmissão de conhecimentos até concepções que priorizam as interações e o processo de construção de conhecimentos.





Sob esse enfoque, Prado e Almeida (2009), retomam o pensamento de Valente (2009), que defende uma nova perspectiva da EAD, denominada “estar junto virtual”, que se caracteriza por uma concepção de ensino que enfatiza o ato de aprender por meio das interações, que se estabelecem na rede, ou seja, no contexto do ambiente virtual de um curso e no desenvolvimento de atividades reflexivas e de autoria, que favorecem o processo de reconstrução do conhecimento. Nessa abordagem, a qualidade da mediação pedagógica é fundamental, pois está centrada no acompanhamento e na interação do professor com o estudante e entre os estudantes. O professor, no ambiente virtual, pauta as ações no acompanhamento investigativo do processo de aprendizagem dos estudantes e na intencionalidade pedagógica, para fazer as intervenções necessárias, recriando novas estratégias didáticas, desafiando cognitivamente e apoiando emocionalmente os alunos na busca de superações e de novos patamares de aprendizagem.

Destaca-se que não é suficiente agregar recursos tecnológicos a processos educativos que não mais atendem às necessidades sociais. O desafio que o cotidiano apresenta, portanto, é construir uma experiência que permita passar pela variedade e pela multiplicidade de exigências quanto às modificações necessárias nos ambientes de aprendizagem, considerando o uso de tecnologias da informação e as novas formas de aprender.

Desse modo, nossa proposta tem como objeto central um programa dentro de um subgênero da produção televisual, o Novo Telecurso, como um produto da cultura midiática, com peculiaridades e especificidades próprias. O Novo Telecurso, de acordo com o *site* do programa, foi criado em 1978, na época denominado Telecurso 2º Grau. Roberto Marinho da RGT acreditava na televisão como instrumento para levar educação ao maior número possível de lares brasileiros<sup>2</sup>.

## **Telecurso**

---

<sup>2</sup>Em 1981, foi criado o Telecurso 1º grau. Assistindo aos programas e comprando os fascículos que eram vendidos nas bancas, as pessoas podiam concluir o ensino Fundamental e Médio (na época o denominado 1º e 2º graus). O diploma era conseguido por meio das provas aplicadas pelo próprio governo. Em 1995, os dois programas foram substituídos pelo Telecurso 2000. A partir de então, nas teleaulas, a estrela passou a ser a própria disciplina, já que, no início, o atrativo eram os atores famosos que atuavam como professores. A outra mudança foi, no fundo, uma verdadeira revolução. Em 1995, foram criadas as salas de aula, em que o professor (mediador de aprendizagem) faz uso da Metodologia Telessala.



Desde 1995, o Telecurso é realizado por meio de parcerias de prefeituras, governos, instituições públicas e particulares, Federação das Indústrias de São Paulo (Fiesp) com a Fundação Roberto Marinho, sendo exibido diariamente pelo Canal Futura, a TV Cultura, a Rede Globo e a Globo Internacional. Até o atual momento, já foram implantadas 32 mil salas de aula com a Metodologia Telessala, na qual o professor atua como mediador de aprendizagem, utilizando, em suas aulas, livros, teleaulas e material didático complementar – cadernos de cultura, livros de literatura, dicionários e mapas produzidos por universidades e profissionais contratados para tal fim. A metodologia prevê o ensino das disciplinas por módulos, e não séries, como o ensino regular no país. A proposta foi adotada em escolas de centros urbanos, em zonas rurais, em regiões de florestas, em instituições da sociedade civil como associações de moradores, hospitais, ônibus, navios, empresas dos mais diversos segmentos, abrigos para população de rua, aldeias indígenas, penitenciárias e quilombos. No período de atuação, cerca de 6 milhões de pessoas já se formaram e 1.205 (um mil duzentos e cinco) teleaulas foram gravadas. Conforme o discurso publicitário, semanalmente 7 (sete) milhões de pessoas assistem as aulas pela televisão aberta.

O Telecurso insere-se no desafio de oferecer também por meio da modalidade de Educação a Distância (EAD), escolaridade básica a quem precisa. No Brasil, ele é utilizado como uma possibilidade para estudantes em defasagem idade-ano escola; na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e, alternativa ao ensino regular em municípios e comunidades distantes. As Teleaulas veiculadas por canais de televisão possibilitam o estudo individual e no local que for mais conveniente ao estudante. Assim, a geografia comercial do programa, segundo informações disponíveis no *site*, se expandiu para locais como Cabo Verde, Timor Leste, Portugal e outros países de língua portuguesa. Na Inglaterra, o curso de geografia do Telecurso foi adaptado para ser utilizado na rede pública de ensino, divulgando aspectos da geografia brasileira. No Japão, a TV a cabo NKK transmitiu o Telecurso em circuito fechado, em diversos horários.

A obtenção da certificação do ensino Fundamental e Médio pode ser realizada de duas maneiras: assistindo às teleaulas e com as atividades em salas de aula na presença de um educador formado na Metodologia Telessala. Sendo necessário que o educando realize sua inscrição na Secretaria de Educação (estadual ou municipal) ou na instituição responsável de sua região de origem, bem como frequentar o curso no local e nos horários estipulados. A avaliação é realizada ao longo do curso, de acordo com a



sistemática das Secretarias de Educação ou instituições autorizadas que são responsáveis pela certificação de conclusão. As certificações de Ensino Fundamental e Ensino Médio também podem ser obtidos por meio do Encceja (Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos) e do Enem (Exame Nacional do Ensino Médio), realizados pelo Inep (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), do Ministério da Educação.

### **Mídia televisiva**

Procura-se, a partir da mídia educativa, analisar o formato do Telecurso com o objetivo de destacar o fazer educativo e os processos de aprendizagem que ele almeja interpelar e produzir, as práticas que são mobilizadas para nomear e classificar os problemas educacionais e como são colocados a disposição de seus leitores sugestões de práticas docentes e de ensino-aprendizagem.

Silverstone (2003) diz que a análise da produção televisiva deveria estar diretamente relacionada aos questionamentos sobre a *função social* da televisão na sociedade contemporânea. Hoje, a televisão, independentemente de ser local, nacional ou global, é onipresente; ocupando dimensões inusitadas na vida do cidadão comum, e tem caráter social, cultural, político e econômico. Contribui para incentivar a variável capacidade dos homens de compreenderem o mundo, de produzirem e partilharem significados, porque essa onipresença e complexidade, seguramente, abrem e estendem à sociedade determinadas visões/valores que dialogam tanto com as *instituições sociais* como com a sociedade em geral.

Assim, a televisão passa a desempenhar um papel de mediação de ordem econômica, tecnológica, social e discursiva. Nesse sentido, as contribuições de Sodré (2002) são fundamentais para o entendimento das funções que as mídias em geral, e a televisão, em particular, tomaram a si. Segundo o autor, o estatuto da mídia na pós-modernidade, diferentemente das formas tradicionais, poderia ser traduzido por uma nova qualificação da vida, um novo *bios* midiático ou um quarto *bios*. Essa *nova* realidade midiática é uma realidade virtual ou simulada, não podendo ser confundida com o real social e histórico. O *espelho* midiático não é mera cópia, reprodução ou reflexo, ele implica a proposição de novas formas de vida, novos espaços e novos



modos de interpelação coletivos dos indivíduos, portanto, de outros parâmetros para a constituição de identidades pessoais. (SODRÉ, 2002, p.23).

Sodré considera que as mudanças advindas das transformações tecnológicas são responsáveis por uma reconfiguração das noções de tempo e espaço e pela multiplicação das tecnointerações. Segundo o autor, as transformações tecnológicas promoveram a hibridização dos meios, resultando numa nova ética existencial, compatível com a razão tecnomercadológica: *O que aparece é bom, e o que é bom aparece*. (SODRÉ, 2002, p. 70). O autor faz referência a uma análise mais aprofundada da construção de sentido advinda dos novos aparatos tecnológicos, obedientes às lógicas: tecnológica, econômica, política e mercadológica; oferecendo pistas para a identificação desse novo espaço de vida sistêmico como muito mais controlador, nivelador e diferenciador. A ele, como já se referiu, denominou *bios* midiático.

Esse quarto *bios*, segundo Sodré, possui também uma implicação política muito forte sobre o real, espaço no qual o próprio indivíduo pode converter-se em realidade midiática, modificando as tradicionais formas de sociabilidade e, por consequência, criando uma indistinção entre público e privado. (SODRÉ, 2002, p. 27).

Lipovetsky afirma que, em muitos domínios, a mídia conseguiu substituir a Igreja, a escola, a família, os partidos, os sindicatos, como instâncias de socialização e de transmissão de saber.

É cada vez mais através da mídia que somos informados sobre o curso do mundo, é ela quem transmite os novos dados capazes de possibilitarem nossa adaptação ao meio cambiante. A socialização dos seres por intermédio da tradição, da religião, da moral cede terreno cada vez mais à ação da informação midiática e das imagens. (LIPOVETSKY, 1989, p. 226).

Dentre todos os meios de comunicação contemporâneos, a televisão, sem dúvida, é aquele que desempenha hoje a função mais relevante; principalmente nos países de terceiro-mundo, nos quais representa, para muitos, talvez a única possibilidade de informação e entretenimento. (LANGE, 2008).

As décadas imediatas do pós-guerra foram identificadas por Verón como o período clássico da instalação das sociedades industriais na civilização de consumo, não havendo setor da vida cotidiana que não fosse transformado – a família, a relação com o corpo, o cuidado com a saúde, a vida sentimental e a vida sexual, a utilização do tempo livre, as crenças religiosas e a relação do indivíduo com o sistema político-democrático.



Nessa perspectiva, a televisão teve grande importância, difundindo os ícones estilísticos da modernidade:

Uma especial reconfiguração do cultural é a que produz um universo audiovisual, e particularmente na televisão, ao constituir-se em dispositivo radicalizador do discurso da modernidade, redefinindo as hierarquias que normalizam a cultura e também suas modalidades, níveis e linguagens. (VERÓN, 2005, p. 87).

Todos esses autores enfatizam o fato de que, dentro do universo midiático, a televisão é a instância mais abrangente e de maior impacto nas bases sociais, não só no Brasil, mas em todo o mundo. Sua capacidade de reprodução do vivido, por meio do uso ideológico das tecnologias avançadas de comunicação eletrônica que, vencendo limites espaço-temporais, globalizam informações, conhecimentos, valores, é capaz de mobilizar simultaneamente milhões de pessoas em todo o mundo.

### **Caminhos metodológicos**

Nosso objetivo é ultrapassar a visão generalizante das relações que a produção do programa mantém com seus consumidores, principalmente refletindo sobre aquela que diz que o Telecurso é uma tecnologia educacional, reconhecida pelo MEC, que oferece escolaridade básica de qualidade a quem precisa.

A permanência do formato na grade de programação há mais de 35 anos chama a atenção por ser um produto veiculado pela RGT, que é uma emissora com alto índice de audiência e controle sobre os meios de comunicação no Brasil, além da clara articulação política e financeira, com o poder público, tanto a nível federal quanto nos diversos estados, estabelecendo seu nicho de mercado nas lacunas da área da educação de jovens e adultos, lacunas estas provocadas pelo distanciamento do governo nessa área.

França (2004 p. 3) diz que a crítica ao caráter global e finalista (alienante e ideológico) da produção televisual promoveu estudos relativos à programação televisual como espaço de produção cultural, marcado pela presença de contradições e ambiguidades o que também abriu caminho para análises de objetos mais recortados e pontuais. Desse modo, foi possível direcionar as problematizações às relações estabelecidas entre mídia e sociedade que, numa perspectiva processual, identificaram que as produções televisivas tanto refletem a vida social, quanto incidem e orientam a sua dinâmica.



O estudo de caso, segundo a autora, para a análise da programação televisual e, especificamente para o estudo de determinados programas televisivos, é uma perspectiva metodológica que dá atenção às particularidades de um determinado produto televisual, mas principalmente permite elaborar uma mudança de paradigma diante da concepção do processo comunicacional. Para França, a “saída” do paradigma informacional a partir da adoção de um paradigma relacional de comunicação (um modelo de globalidade do processo) permite que

a análise de um programa de TV (enquanto estrutura discursiva) pode nos falar dos sujeitos envolvidos (o que fala, aquele ao qual se fala), do mundo falado; a análise das falas dos telespectadores, processando informações, estímulos, experiências, nos situa (ou nos remete) igualmente para esse debate assimétrico e vivo entre a televisão e a sociedade. Uma situação comunicativa não se resume a um discurso, mas a um emaranhado de pequenas narrativas. Esses fragmentos nos mostram o mundo social sendo construído, modificado, mantido pelos homens que o habitam e falam; é nesses pequenos momentos que papéis, desejos, valores são estabelecidos e negociados. Sujeitos, discursos, mundo construído: essa é a equação que a análise comunicacional nos revela. (FRANÇA, 2004, p. 8).

A pesquisadora registra também, que o estudo de caso de um programa televisual, quando problematizado no seu aspecto comunicativo, abre espaço para o estudo de sua proposta de interação ou de sua proposta comunicacional que envolve múltiplas relações entre televisão, sociedade e cultura. A autora afirma que “um programa de televisão representa uma interação comunicativa – um diálogo cotidiano entre mídia e sociedade, entre os indivíduos e os programas, informações e imagens que modulam o seu mundo.” Também observa que em toda proposta de interação há um jogo de embates que pode ser captado no programa televisual “através de posicionamentos e discursos disponibilizados nas práticas comunicativas, o diálogo – programas impondo e incorporando formas; indivíduos e grupos construindo leituras e apropriações sendo representados e dando-se a ver.” (FRANÇA, 2004, p. 14).

Braga (2006) afirma em seus estudos que se um produto mediático é posto em circulação na sociedade, há inevitavelmente interatividade. O autor, a partir do paradigma indiciário proposto por Ginzburg, ensina que

há sempre uma relação entre indícios e um ângulo das coisas, para o qual aqueles indícios serão “reveladores”. Mas não automaticamente: é preciso fazer articulações entre pistas; e fazer inferências. Dois níveis de percepção, então, são necessários. Perceber o próprio indício (ou seja: que um dado aparentemente irrelevante



pode ser significativo); e desenvolver relações com uma proposição buscada: fazer inferência. (BRAGA, 2007, p. 7).

Desse modo, acredita-se que a opção pelo paradigma indiciário no estudo de caso do Telecurso deve apoiar nosso olhar metodológico para perceber as lógicas de interações proposta pelo programa com o objetivo de destacar o fazer educativo e os processos de aprendizagem que ele almeja interpelar e produzir, e as práticas que são mobilizadas para nomear e classificar os problemas educacionais e como são colocados a disposição de seus leitores sugestões de práticas docentes e de ensino-aprendizagem.

Segundo Braga (2006) sociedade se organiza para tratar a própria mídia, pois a interação com o produto que circula: faz rever, gera processos interpretativos, evidenciando que a sociedade não apenas sofre os aportes midiáticos, a mesma sociedade que gera midiaticização, enquanto sistema produtivo é por outros setores complementados essa midiaticização por meio de operações de trabalho e de circulação comentada daquilo que o sistema produtivo oferece ao sistema de recepção.

### **A proposta de interação no Telecurso**

Partindo da análise proporcionada com a abertura da noção de discurso (FRANÇA, 2004) como espaço simultâneo de interação, troca e negociação que observa a relação contratual dos meios de comunicação e da mídia, em geral, com seu público, recupera-se a contribuição de Verón (2005). O autor, a partir da análise do discurso jornalístico, construiu a noção de contrato de leitura, o qual ajuda a identificar a articulação entre discurso e produto midiático para ampliar o estudo do discurso que deixa de ser entendido unicamente como suporte de informação ou de materialização do real para ser explorado como espaço de negociação que se estabelece entre sujeitos e/ou de troca entre instituições, meios e atores (membros de uma sociedade).

Ellsworth (in SILVA, 2001) explica que o modo de endereçamento é uma suposição feita (por um filme, cartas, livros, comerciais de televisão e/ou programa de televisão) de *quem é* o possível leitor de seus textos. Destaca que os modos de endereçamento visam a/e imaginam determinados públicos, pois

a maioria das decisões sobre a narrativa estrutural de um filme (programa de televisão), seu acabamento e sua aparência final são feitos à luz de pressupostos conscientes e inconscientes sobre “quem” são seus públicos, o que eles querem, como eles vêem filmes, que



filmes eles pagam para ver no próximo ano, o que os faz chorar ou rir, o que eles temem e quem eles pensam que são, em relação a si próprios, aos outros e às paixões e tensões sociais e culturais do momento. Os filmes visam e imaginam determinados públicos. Eles também desejam determinados públicos. (in SILVA, 2001, p. 14).

Nesse sentido, os conceitos de discurso e modos de endereçamento possibilitam identificar o oferecimento, na produção de um texto ou de um programa de televisão, de um conjunto de interações que correspondem aos cálculos feitos a respeito da “escuta” em direção à qual o programa se organiza.

Uma análise prévia da proposta EAD do formato Telecurso é possível identificar que o processo segue uma lógica própria e muito próxima da ideia de uma comunicação unidirecional. Picanço (2002) diz que o Telecurso representa uma forma “mais industrializada” de educação, pois envolve uma intensa divisão do trabalho, fragmentando o processo de ensino-aprendizagem em etapas como, por exemplo, o planejamento, desenvolvimento de materiais didáticos, apresentação/recepção de conteúdos, avaliação. Essas etapas são realizadas por diferentes sujeitos, de modo isolado e em épocas e lugares diferentes. Isso se evidencia tanto no momento de preparação do material didático – onde geralmente são colocados de um lado os profissionais de educação e de outros os especialistas na linguagem do meio de comunicação que está sendo usado – quanto na sua aplicação, onde há a separação entre profissionais que concebem os programas e aqueles que fazem o acompanhamento mais próximo do aluno, os orientadores de aprendizagem. Isso define vários graus de hierarquização da relação dos sujeitos da práxis pedagógica e o conhecimento.

Segundo a autora, o modo como o programa está estruturado mostra-se contraditório com o seu discurso mais recente, centrado nos princípios do meio empresarial que tem exigido do trabalhador, entre outras coisas, a capacidade de participar e intervir nas decisões de produção, o trabalho em grupo, a realização de múltiplas funções e a busca de novos conhecimentos. Ao mesmo tempo, a ausência de ações no sentido de criar condições para que os educadores, em especial, possam intervir de modo mais efetivo na sua prática e no mundo no qual estão inseridos garantem a manutenção da ordem hegemônica instituída.

Utilizando as abordagens de Duarte (2004) podemos identificar no Telecurso parte das diferentes estratégias comunicativas e discursivas da produção discursiva que





é empregada para seduzir e convencer com vistas à adesão do espectador aos seus produtos. Nesse sentido, o *site* do programa apresenta o *link: você sabia que*, cuja função é tornar público o “sucesso” alcançado pela proposta do Telecurso. Na sequência do texto, ressaltam-se algumas informações que identificam tal objetivo evidenciando os pressupostos metodológicos para a modalidade presencial. Vale ressaltar que o Telecurso também conta com uma rede virtual. No discurso autorreferencial diz promover a interatividade e oferecer ao professor sugestões pedagógicas e dinâmicas para pensar e planejar suas atividades nas salas de aula que utilizam a Metodologia Telessala.

Sobre a formação de professores, é divulgado o número de 40 mil profissionais formados na metodologia do Telecurso em todo o país. Na publicidade, o respeito à diversidade surge como um pressuposto metodológico, exemplificando, por exemplo, que em cada Estado onde é adotada como política pública de educação, o Telecurso incorpora elementos da cultura local, a começar pela adaptação do nome do programa. Referente ao atendimento às necessidades dos alunos, estes recebem livros e cadernos de cultura falando da história e da identidade do local. O foco na *identidade local* do sujeito aprendente é evidenciado também a partir de algumas estratégias didáticas.

A macroestrutura do Programa possibilita que o mesmo seja adotado como política pública de ensino. Quatro estados brasileiros (Acre, Amazonas, Pernambuco, Rio de Janeiro) e dois municípios (Belo Horizonte e Rio de Janeiro) o adotaram. Referendando tal possibilidade o Ministério da Educação escolheu, em 2001, a proposta do Telecurso como currículo básico para a avaliação de jovens e adultos.

Ainda segundo o discurso autorreferencial, a proposta pedagógica trabalha com a construção coletiva do conhecimento, correlacionando conceitos teóricos com o cotidiano. Considera a experiência de vida, as potencialidades e as qualidades dos estudantes, possibilitando o desenvolvimento de sua autoestima, autocrítica e autoavaliação, desenvolve competências e habilidades estimulando atitudes de cidadania. O professor deixa de ser especialista em conteúdos específicos e passa a ser responsável pela contextualização do conteúdo do programa de acordo com a realidade de cada região brasileira. Além disso, os vídeos são produzidos para atender uma das etapas do processo de aprendizagem e possuem em média a duração de 15 minutos incorporando também novas mídias e tecnologias de inclusão para atender a pessoas



com deficiência auditiva e visual. Artistas, músicos e intelectuais também fazem parte das produções.

Em 2008, as teleaulas foram revistas e atualizadas com a proposta de ajustes no conteúdo<sup>3</sup>. Entretanto, de acordo com o *site* o formato tem sido o mesmo desde as mudanças ocorridas em 2008, além de informar que para estabelecer uma parceria com a Fundação Roberto Marinho com o objetivo de abrir uma sala de aula e implementar o Telecurso basta ter “galpão” em sua comunidade ou fazer parte de uma ONG para obter material e fazer uma parceria para implementar uma sala de aula com a Metodologia Telessala. Para implementar o Telecurso como política pública, os representantes de Secretarias de Educação devem preencher uma ficha com os dados necessários e enviar a solicitação por meio de link disponível no próprio *site*.

O Telecurso oferece 40 teleaulas de História para o ensino fundamental e, 80 para ensino médio. Com o objetivo de se aproximar da ideia do conceito de História endereçado pelo programa assistiu-se a aula 1 de cada modalidade de ensino para identificar como o programa se organiza como seus espectadores ao solicitar determinadas atitudes e posturas “de sintonia”.

Para analisar a aula 1 do ensino fundamental e médio proposta pelo programa traçou-se inicialmente alguns indicadores:

1 – a estrutura narrativa procurando identificar o problema central que é proposto pelo programa e os seus desdobramentos, ou seja, o modo como constrói seus problemas, desenvolvimentos e soluções que determinam o encaminhamento das “propostas” e da “moral” do programa, do jogo de posições e dos modelos sobre os quais os espectadores podem tomar posições. Nessa análise, o que interessa são esses posicionamentos que irão informar sobre as lógicas do programa. Assim, além da auto-referenciação que ajuda na identificação do modo como a empresa fala de si mesma, através do Telecurso temos também, a utilização de especialistas que legitimam o texto discursivo apresentado, bem como a apresentação de normas ou regras de aprendizagem, e as

2 - interpretações onde após a apresentação desses elementos “organizadores” do programa oferecem algumas percepções que o programa endereça à sociedade de onde serão feitas inferências as propostas de interação social.

### **Estudo de caso - concepção de História**

---

<sup>3</sup> Novas cenas, locuções, computações, imagens, troca de vinhetas e abertura; Produção de novas teleaulas: 72 novos programas de TV; Novo projeto editorial e gráfico dos livros – passaram a ser coloridos; 48 novos livros; Programas em DVD; Edições dos programas legendadas (Closed Caption); Edições dos programas com LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais), com consultoria do MEC – Secretaria de Educação Especial; Livros do professor por disciplina, no Ensino Fundamental e Médio; Livros de atividades para os alunos das disciplinas do Ensino Médio.



### **Aula 1 - Ensino Fundamental<sup>4</sup>**

Súmula – a aula tem início pela interpelação do espectador através do seguinte questionamento: *Que história é essa?* Defini o trabalho do historiador como analisador das marcas deixadas através de fatos históricos, mas não apenas dos documentos oficiais encontrados nos arquivos. Aponta que as Fontes históricas podem ser escritas, imagens, relatos orais, utensílios domésticos, arte e moda. Delimita que programa não irá contar tudo o que aconteceu nestes últimos 5 séculos de História do Brasil, pois o eixo principal do curso será os povos indígenas, portugueses e africanos. Conclui que história não é somente estudar fatos e eventos, pois é feita a cada instante por todos nós.

### **Aula 1 - Ensino Médio<sup>5</sup>**

Súmula – a aula tem início identificando que muita gente pensa que história é o que já passou e que só existe dentro de livro velho. Anuncia que o espectador irá viajar por séculos de cultura, costumes e tudo o que diz respeito ao conhecimento histórico. Afirmo a importância de a sociedade conhecer a sua história, pois é através dela que um povo passa a se conhecer melhor. Afirmo que a preservação da cultura é muito importante para o estudo da história. Destaca que a grande aventura da história é ser uma ciência que estuda as ações humanas ao longo do tempo. Observa que história ensina e faz com que o homem compreenda o seu tempo e conquiste a sua identidade. Observa que todos os povos em todos os tempos se preocupam em preservar sua cultura, suas tradições, sua história. A história está relacionada a identidade que significa saber quem somos, de onde viemos, para onde vamos. A história contribui para que o ser humano entenda o seu lugar no tempo e no mundo em que ele vive. A história preocupa-se com a descoberta das origens dos povos. A divisão da história em períodos é importante para compreensão do passado, do presente e do futuro. Ao conhecer melhor a história poderemos tentar responder as perguntas que o homem sempre fez ao longo do tempo: O que é o mundo? Quem somos nós? De onde viemos? Para onde vai a humanidade? Como será nosso futuro?

A partir de uma leitura inicial do Telecurso e, ainda com um longo caminho de estudos a percorrer, pode-se já realizar algumas inferências como:

- a) O Telecurso, ao tomar a iniciativa de utilizar os recursos das novas tecnologias, parece mostrar-se sensível às demandas e necessidades da sociedade global, entretanto, o simples fato de transpor para a rede Internet o mesmo formato que é apresentado pela televisão, possibilita questionar o uso de algumas estratégias no processo educativo, pois a ideia do formato está calcada no ensino e não na aprendizagem, cabendo aos educadores transformar esse conjunto de informações em conhecimento.
- b) A observação diz respeito também à necessidade de um trabalho que observe concepções, posicionamentos e caminhos selecionados para a sua produção de mensagens.

---

<sup>4</sup> Disponível no link <http://www.telecurso.org.br/historia-ens-f/>, acesso em: 12/07/2013.

<sup>5</sup> Disponível em: <http://www.telecurso.org.br/historia-2/>, acesso em: 12/07/2013.



- c) A identificação de algumas contradições do programa em relação aos avanços teóricos e metodológicos da História, quando aponta para uma abordagem racional e lógica de concepção do conhecimento histórico de explicação do passado podendo prever o futuro, bem como de ser um programa estático e com processo de interatividade questionável, apesar de utilizar as novas tecnologias. Algumas evidências para tal crítica são identificadas quando o programa apresenta que: (a) a história estuda acontecimentos e fatos do passado; (b) a história é representada de forma linear e homogênea, com causas e consequências; (c) o conhecimento histórico é resultado do acúmulo de cultura, costumes, tradições; (d) a partir da história é possível estudar o passado e responder perguntas que o homem sempre fez ao longo do tempo.

A proposta do estudo em questão procurará identificar pontos fortes e pontos frágeis presente no conteúdo dos materiais veiculados, seja nos programas de televisão, seja no *site* do Telecurso, uma vez que o acesso facilitado a tais conteúdos pode promover a formação continuada de estudantes e de professores, os quais, na ação de recuperar informações e recursos para sua aprendizagem, acessem e reproduzam concepções históricas, por vezes engessadas em “*verdades*” que excluem a subjetividade da escrita da História.

### **Referências Bibliográficas**

BATESON, Gregory. **Mente e natura**. 40. ed. Milão: Adelphi Edizioni, 2008.

BRAGA, José Luiz. **A sociedade enfrenta sua mídia**: dispositivos sociais de crítica midiática. São Paulo: Paulus, 2006.

BRAGA, José Luiz. Comunicação, disciplina indiciária. In: GT EPISTEMOLOGIA DA COMUNICAÇÃO DA COMPÓS, 2007, Curitiba. **Anais...** Curitiba: UTP, 2007.

BRAGA, José Luiz. Os estudos de interface como espaço de construção do campo da comunicação. **Contracampo**, v. 10,11, fasc. 2004/2, 2004.

CAPPERUCCI, Davide. **La valutazione delle competenze in ETA adulta**. Piza: Edizioni ETS, 2007.

DUARTE, Elizabeth Bastos. **Televisão**: ensaios metodológicos. Porto Alegre: Sulina, 2004.



ELLSWORTH, Elizabeth. Modos de endereçamento: uma coisa de cinema; uma coisa de educação também. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Nunca fomos humanos: nos rastros do sujeito**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

FRANÇA, Vera Regina Veiga. Programas populares na tevê: desafios metodológicos e conceituais. In: ENCONTRO DA COMPÓS, GT COMUNICACAO E SOCIABILIDADE, 12. 2004, São Bernardo do Campo. **Anais...** São Bernardo do Campo, 2004.

KENSKI, Vani. As tecnologias invadem nosso cotidiano in Integração das Tecnologias na Educação/ Secretaria de Educação a Distância. ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de Almeida; MRAN, José Manuel Moran (org.). Brasília: Ministério da Educação, Seed, 2005.

LANGE, Daysi. **Antes Rir do que Chorar**: análise das relações familiares e afetivas em "A Grande Família"; orientador: Prof. Dr. Jose Luiz Warren Jardim Gomes Braga – Tese (doutorado) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Programa de Pós-Graduação em Comunicação, 2008, São Leopoldo, BR-RS.

LIBÂNEO, José Carlos. Perspectivas de uma pedagogia emancipadora face às transformações do mundo contemporâneo. **Revista Pensar a Prática** 1:1-21, jan./jun.1998, UFG.

LIPOVETSKY, Gilles. **O império do efêmero**: a moda e seu destino nas sociedades modernas. São Paulo: Cia. das Letras, 1989.

PETRUCCO, Corrado. Le nuove competenze per operare nella società "connettiva": social software e nuovi modelli di apprendimento informale. Pág. 59, In: Felisatti, Ettore. **Le competenze verso Il mondo Del lavoro**. Pensa Multimedia. Lecce, 2010.

PICANÇO, Alessandra. Os meios de comunicação: um problema para a Educação a Distância. INTERCOM, Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação. XXV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. **Anais...** Salvador/BA. 1 a 5 Set 2002.

PRADO, Maria E. B.; ALMEIDA, M. E. B. Formação de educadores: fundamentos reflexivos para o contexto da educação a distância. In: VALENTE, J. A. **Educação a distância**: prática e formação do profissional reflexivo. São Paulo: Avercamp, 2009.

RELA, Eliana. **Avaliação no estágio supervisionado: intersubjetividades na formação de professores em cursos na modalidade EAD** / Eliana Rela; orientador: Profa. Dra. Marie Jane Soares Carvalho; coorientador: Profa. Dra. Magda Bercht. - Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação. Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação, 2010, Porto Alegre, BR-RS.

SILVERSTONE, Roger. **Por que estudar a mídia?** São Paulo: Loyola, 2003.



SODRÉ, Muniz. **Antropológica do espelho**: uma teoria da comunicação linear e em rede. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

VALENTE, José Armando (Org.). **Educação a distância**: prática e formação do profissional reflexivo. São Paulo: Avercamp, 2009.

VERÓN, Eliseo. **Fragmentos de um tecido**. São Leopoldo: Ed. da Unisinos, 2005.

*Recebido em Julho de 2013*

*Aprovado em Agosto de 2013*