



unioeste

Universidade Estadual do Oeste do Paraná



**DE MAPAS E SENTIDOS:
ENCAMINHAMENTOS
PARA A ELABORAÇÃO
DE MATERIAIS PARA
OS CURSOS
NA MODALIDADE DE
EDUCAÇÃO MEDIADA
PELA TECNOLOGIA DE
COMUNICAÇÃO DIGITAL
PARA O NEADUNI**

HIGOR MIRANDA CAVALCANTE

CASCVEL – PR
2021





unioeste

Universidade Estadual do Oeste do Paraná

**CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
NÍVEL DE MESTRADO E DOUTORADO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: LINGUAGEM E SOCIEDADE**

HIGOR MIRANDA CAVALCANTE

**DE MAPAS E SENTIDOS: ENCAMINHAMENTOS PARA A
ELABORAÇÃO DE MATERIAIS PARA OS CURSOS NA
MODALIDADE DE EDUCAÇÃO MEDIADA PELA TECNOLOGIA DE
COMUNICAÇÃO DIGITAL PARA O NEADUNI**

CASCADEL – PR
2021

HIGOR MIRANDA CAVALCANTE

**DE MAPAS E SENTIDOS: ENCAMINHAMENTOS PARA A
ELABORAÇÃO DE MATERIAIS PARA OS CURSOS NA
MODALIDADE DE EDUCAÇÃO MEDIADA PELA TECNOLOGIA DE
COMUNICAÇÃO DIGITAL PARA O NEADUNI**

Dissertação apresentada à Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste) para a obtenção do título de Mestre em Letras, junto ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras, nível Mestrado e Doutorado – área de concentração Linguagem e Sociedade.

Linha de pesquisa: Linguagem: Práticas Linguísticas, Culturais e de Ensino.

Orientadora: Profa. Dra. Beatriz Helena Dal Molin.

CASCADEL – PR
2021

Ficha de identificação da obra elaborada através do Formulário de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da Unioeste.

Cavalcante, Higor Miranda

De mapas e sentidos : encaminhamentos para a elaboração de materiais para os cursos na modalidade de Educação Mediada pela Tecnologia de Comunicação Digital para o NEaDUNI / Higor Miranda Cavalcante; orientador(a), Beatriz Helena Dal Molin, 2021.

86 f.

Dissertação (mestrado), Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Campus de Cascavel, Centro de Educação, Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Letras, 2021.

1. Educação a Distância. 2. Ensino Mediado. 3. Produção de Materiais Didáticos. 4. Cartografia. I. Dal Molin, Beatriz Helena. II. Título.

Imagem da capa by Pixabay.

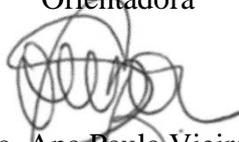
HIGOR MIRANDA CAVALCANTE

**DE MAPAS E SENTIDOS: ENCAMINHAMENTOS PARA A ELABORAÇÃO DE
MATERIAIS PARA OS CURSOS NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO MEDIADA
PELA TECNOLOGIA DE COMUNICAÇÃO DIGITAL PARA O NEADUNI**

Esta dissertação foi julgada adequada para a obtenção do Título de Mestre em Letras e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras – Nível de Mestrado e Doutorado, área de Concentração em Linguagem e Sociedade, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE.

BANCA EXAMINADORA


Prof. Dra. Beatriz Helena Dal Molin
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)
Orientadora


Prof. Dra. Ana Paula Vieira e Souza
Universidade Federal do Pará (UFPA)
Membro Efetivo (convidada)


Prof. Dra. Alcione Tereza Corbari
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)
Membro Efetivo (da Instituição)


Prof. Dr. José Carlos dos Santos
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)
Membro Efetivo (da Instituição)

Cascavel (PR), 25 de fevereiro de 2021

*Dedico à Força que me vivifica todos os dias,
pois há muito não sou mais eu, mas essa Força
que vive em mim.*

Meus agradecimentos:

À professora **Beatriz Helena Dal Molin**,
por todas as orientações realizadas ao longo do Mestrado, por sempre indicar-me os caminhos a serem seguidos e por ser uma pesquisadora inteligentíssima que me inspira.

À professora **Ana Paula Vieira e Souza**,
pela disponibilidade em participar das bancas de qualificação e defesa final e pelas valiosas contribuições para o crescimento das reflexões na pesquisa.

À professora **Alcione Tereza Corbari**,
pelas contribuições significativas na pesquisa, tanto na qualificação quanto na defesa final, por ser uma amiga incrível que encontrei na *Letras*, que me inspira como pesquisador, como professor e como ser humano.

Ao professor **José Carlos dos Santos**,
pela disponibilidade em participar das bancas de qualificação e defesa final e pelas valiosas contribuições para o crescimento das reflexões na pesquisa.

Aos **meus familiares**, especialmente **minha mãe Cristiane**,
pela paciência, compreensão e apoio ao longo da realização do mestrado.

À **Rosangela**, *Hay Hay*,
pelas colaborações para o meu desenvolvimento como *pessoa*, pelos apoios nos momentos mais difíceis da minha vida nesse período, por me fortificar com seu jeito idiossincrático.

Aos meus **amigos e colegas**, pelo apoio na caminhada da pesquisa.

À **CAPES**, pela concessão de bolsa de estudos durante o período de março de 2019 a janeiro de 2020, contribuindo significativamente para minha dedicação à pesquisa.

Ao **Programa de Pós-graduação em Letras da Unioeste**, pela oportunidade de realizar um curso de pós-graduação em uma universidade pública, gratuita e de qualidade.

*“Cada ato meu,
cada passo meu
atingem o ponto exato em tudo
e fazem manifestar resultados precisos”.*
*Trecho da ‘Oração para assentar
no âmago de Deus’, de Masaharu Taniguchi*

CAVALCANTE, Higor Miranda. **De mapas e sentidos**: encaminhamentos para a elaboração de materiais para os cursos na modalidade de Educação Mediada pela Tecnologia de Comunicação Digital para o NEaDUNI. 2021. 86 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Cascavel, 2021.

Orientadora: Dra. Beatriz Helena Dal Molin.

Defesa: 25 de fevereiro de 2021

RESUMO

Esta pesquisa tem como tema a utilização das tecnologias digitais, especialmente as voltadas para a educação a distância, e tem como finalidade contribuir para o aprimoramento da Cartografia do Núcleo de Educação a Distância da Unioeste (NEaDUNI), principalmente para a produção de Objetos Digitais de Aprendizagem (ODA) voltados para a modalidade de Educação Mediada (Eme). O problema que direciona os estudos é este: como produzir um material adequado à modalidade de educação a distância que oriente o processo de produção ODA e que percorra os níveis do conhecimento (empírico, pseudoempírico e reflexionante), nos cursos ofertados pelo NEaDUNI, segundo o que sugerem os pensadores da transdisciplinaridade e transversalidade e do rizoma? Como objetivo geral, objetiva-se aprimorar, na cartografia do NEaDUNI, a seção que orientará sobre a produção de ODA e outros materiais didáticos para a modalidade mediada do Núcleo. Como objetivos específicos, busca-se: a) descrever alguns materiais que abordam sobre a construção de material didático para Eme; b) refletir sobre a concepção de material didático voltado para a modalidade de Educação Mediada pela Tecnologia de Comunicação Digital (TCD) e para a concepção dos materiais produzidos pelo NEaDUNI; c) apresentar, como parte da cartografia do NEaDUNI, orientações que compoñham o mapa referencial para a produção de ODA para a modalidade de Educação Mediada. Como lastro teórico, o estudo realizado apoia-se na Linguística Aplicada e segue essencialmente os pressupostos dos filósofos Gilles Deleuze e Félix Guattari, além de Hugo Assmann, Basarab Nicolescu, entre outros. Em relação à metodologia, além da pesquisa bibliográfica acerca de algumas pesquisas já realizadas sobre a produção de materiais para a educação a distância, sobre o conceito de cartografia e os níveis do conhecimento, realiza-se investigação documental, focando-se na descrição de três documentos elaborados por Universidades Públicas e projetos governamentais que orientam sobre a produção de materiais didáticos para a Educação Mediada. A pesquisa de natureza aplicada teve como resultado a produção de um material referencial para orientar a produção de materiais didáticos para cursos ofertados na modalidade a distância. Esse material aborda: a seleção dos conhecimentos para compor o material didático, as metodologias e estratégias para essa modalidade, o processo de construção do material, as Situações de Aprendizagem, em que se busca apresentar orientações de como o professor pode elaborar atividades que percorram os três níveis do conhecimento, a partir das teorias deleuze-guattarianas, e alguns aspectos da questão de direitos autorais dos materiais compartilhados na internet.

PALAVRAS-CHAVE: Educação a Distância. Ensino Mediado. Produção de Materiais Didáticos. Cartografia. Níveis do conhecimento.

CAVALCANTE, Higor Miranda. **De mapas y sentidos**: orientaciones para la elaboración de materiales para los cursos en la modalidad de Educación Mediada por la Tecnología de Comunicación Digital para el NEaDUNI. 2021. 86 f. Tesis (Maestría em Letras) – Programa de Posgrado em Letras, Universidad Estatal del Oeste de Paraná – UNIOESTE, Cascavel, 2021.

Orientadora: Dra. Beatriz Helena Dal Molin.

Defesa: 25 de febrero de 2021

RESUMEN

La investigación tiene como temática el uso de las tecnologías digitales, especialmente aquellas para la educación a distancia, y tiene como finalidad auxiliar en la mejora de la Cartografía del ‘Núcleo de Educação a Distância da Unioeste’ (NEaDUNI), principalmente para la producción de Objetos Digitales de Aprendizaje (ODA) para la modalidad de Educación Mediada (Eme). El problema que ordena los estudios es el siguiente: ¿cómo producir un material adecuado a la modalidad de educación a distancia que oriente el proceso de producción de ODA y que explore los niveles de conocimiento (empírico, pseudo-empírico y reflexionante), en los cursos ofrecidos por el NEaDUNI, de acuerdo con los investigadores de la transdisciplinariedad, transversalidad y del rizoma? El objetivo general es contribuir, en la cartografía de NEaDUNI, la sección que orientará la producción de ODA y otros materiales didácticos para la modalidad mediada del Núcleo. Los objetivos específicos son: a) describir algunos materiales que aborden acerca de la construcción de materiales didácticos para Eme; b) reflejar sobre la concepción de material didáctico para la modalidad de educación mediada por la Tecnología de Comunicación Digital (TCD) y para la concepción de los materiales producidos por el NEaDUNI; c) presentar como parte de la cartografía de NEaDUNI orientaciones que vengán a componer el mapa referencial para la producción de ODA para la modalidad de Educación Mediada. Como base teórica, la investigación siguió por los presupuestos de la Lingüística Aplicada y el trabajo fue fundamentado esencialmente en los estudios filosóficos de Gilles Deleuze y Félix Guattari, además de Hugo Assmann, Basarab Nicolescu, entre otros. Con relación a la metodología, considerando la investigación bibliográfica acerca de parte de lo que ya fue estudiado sobre la producción de materiales para la educación a distancia, sobre los conceptos de cartografía y los niveles de conocimiento, se llevó a cabo investigación documental, focalizando en la descripción de tres documentos elaborados por Universidades Públicas y proyectos gubernamentales que orientaron la producción de materiales didácticos para la educación mediada. La investigación de naturaleza aplicada tuvo como resultado la producción de un material referencial para orientar la producción de materiales didácticos para los cursos ofrecidos en la modalidad a distancia. El material presenta cuestiones sobre: la selección de conocimientos para componer el material didáctico, las metodologías y estrategias para ese tipo de modalidad, el proceso de construcción del material, las Situaciones de Aprendizaje, en que el objetivo es presentar orientaciones de como el profesor puede elaborar actividades que explore los tres niveles de conocimiento, a partir de las teorías deleuze-guattarianas, y algunos aspectos de la cuestión de derechos autorales de los materiales compartidos en la internet.

PALABRAS CLAVE: Educación a Distancia. Enseñanza Mediada. Producción de Materiales Didácticos. Cartografía. Niveles de conocimiento.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1 APONTANDO PARA UMA LINHA: METODOLOGIA.....	14
1.1 DESCORTINANDO TERRITÓRIOS: PERSPECTIVA TEÓRICA	14
1.2 VISUALIZANDO LINHAS: TIPO DE PESQUISA	15
1.3 ENCONTRANDO O TERRITÓRIO: SUJEITOS E CONTEXTO DA PESQUISA	15
1.4 A CARTOGRAFIA COMO MÉTODO.....	17
1.5 CAMINHOS PERCORRIDOS: ESTADO DA ARTE	20
2 MEDINDO UM TERRITÓRIO: A MODALIDADE DE EDUCAÇÃO MEDIADA ...	23
2.1 A EDUCAÇÃO MEDIADA: UM BREVE RESGATE HISTÓRICO NO BRASIL	23
2.2 O NEaDUNI.....	28
3 MATERIAIS DIDÁTICOS, METODOLOGIAS ATIVAS PARA A EDUCAÇÃO MEDIADA E DIREITOS AUTORAIS	33
3.1 ALGUMAS QUESTÕES TEÓRICA SOBRE O MATERIAL DIDÁTICO.....	33
3.2 AS METODOLOGIAS ATIVAS COMO PRÁTICAS PARTICIPATIVAS E COLABORATIVAS NA EDUCAÇÃO MEDIADA	39
3.3 OS TIPOS DE LICENÇAS APLICADAS AOS MATERIAIS PRODUZIDOS.....	41
3.3.1 Todos os direitos reservados ou Copyright©	42
3.3.2 Domínio Público.....	43
3.3.3 Copyleft.....	44
3.3.4 Alguns direitos reservados	44
4 O ROSTO E A ROSTIDADE DO MATERIAL: DESCRIÇÃO DE GUIAS DE ORIENTAÇÃO PARA A ELABORAÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO.....	49
4.1 MATERIAL 1: “MAPA REFERENCIAL PARA CONSTRUÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO PROGRAMA E-TEC BRASIL”	50
4.2 MATERIAL 2: “PLANEJAMENTO E PRODUÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS PARA EAD”	55
4.3 MATERIAL 3: “GUIA DE REFERÊNCIA PARA A PRODUÇÃO GRÁFICA DE MATERIAL DIDÁTICO EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA”	60

5 PROPOSIÇÃO DE MAPA PARA A CONSTRUÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS	65
.....	
5.1 PREÂMBULO	65
5.2 A SELEÇÃO DOS CONHECIMENTOS QUE IRÃO COMPOR O MATERIAL.....	65
5.4 AS METODOLOGIAS E AS ESTRATÉGIAS UTILIZADAS NO MATERIAL PARA A EDUCAÇÃO MEDIADA	66
5.3 O PROCESSO DE ELABORAÇÃO DO MATERIAL	68
5.4 INTRODUÇÃO.....	69
5.5 SITUAÇÕES DE APRENDÊNCIA (SIA) – COMO FAZÊ-LAS?	69
5.6 DIREITOS AUTORAIS DOS MATERIAIS	72
ALGUMAS CONSIDERAÇÕES.....	77
REFERÊNCIAS	80

INTRODUÇÃO

“Entre as coisas não designa uma correlação localizável que vai de uma para outra e reciprocamente, mas uma direção perpendicular, um movimento transversal que as carrega uma e outra, riacho sem início nem fim, que rói suas duas margens e adquire velocidade no meio”.
Gilles Deleuze e Félix Guattari

A presente pesquisa tem como tema o uso de tecnologias digitais, especificamente para a educação a distância, e visa a contribuir para o aprimoramento da Cartografia do Núcleo de Educação a Distância da Unioeste (NEaDUNI) para a produção de Objetos Digitais de Aprendizagem (ODA)¹ voltados para a modalidade de Educação a Distância, que doravante chamaremos de modalidade de Educação Mediada (Eme) pela Tecnologia de Comunicação Digital (TCD)².

Optamos pelo termo Educação Mediada (Eme) por compreendermos que a denominação ‘Educação a Distância’ dá uma ideia pouco aproximada do que, de fato, ocorre pela mediação tecnológica e por todos os processos que envolvem os atores³ que participam do Sistema da Universidade Aberta do Brasil (UAB). Sob nosso ponto de vista, a Eme tem também a propriedade de aproximar, por meio dessa outra forma de mediação, estudantes e professores, professores e tutores, e demais membros da equipe, envolvendo coordenações de Polo e de Curso e Coordenação Geral, bem como os conhecimentos a serem auferidos e produzidos, pela potência de uma boa interação e de muita colaboração, ainda que de modo virtual. O referido termo está sendo utilizado há algum tempo e pode ser encontrado em pesquisas da área, como,

¹ Adota-se o termo ‘aprendência’ partindo dos pressupostos de Assmann (1998). Segundo o autor, o termo aprendência “pretende frisar o caráter de processo e personalização que está semanticamente embutido na terminologia disponível em outros idiomas, por exemplo, no it. *apprendimento*; no ingl. *learning, learning processes*; no al. *Lernen*. Em port. temos aprendizado (foneticamente duro) [...]. Locuções com várias palavras são sempre possíveis, mas por vezes dão a impressão de circunlóquios pouco expressivos. Na língua francesa há quem se empenhe pelo mesmo tipo de neologismo: o termo ‘aprendizagem’ (*apprentissage*) deve ceder o lugar ao termo ‘aprendência’ (*apprenance*), que traduz melhor, pela sua própria forma, este estado de estar-em-processo-de-aprender, esta função do ato de aprender que constrói, e seu estatuto de ato existencial que caracteriza efetivamente o ato de aprender, indissociável da dinâmica do vivo” (ASSMANN, 1998, p. 128).

² Segundo Catapan (2001), o termo TCD diz respeito “[...] às novas formas de informação e comunicação com base na linguagem digital” (CATAPAN, 2001, p. 16).

³ O termo ‘atores’, quando o assunto é a modalidade de Educação a Distância ou Educação mediada pela Tecnologia de Comunicação Digital (TCD), emprega-se com o sentido de pensar sobre cada papel que os participantes das equipes trans e multidisciplinares e multifuncionais devem desempenhar com eficácia em suas devidas funções. A Teoria Ator-Rede (TAR) “[...] é uma corrente da pesquisa em teoria social que se originou na área de estudos de ciência, tecnologia e sociedade na década de 1980 [...]. A teoria também é chamada a sociologia da tradução, um dos conceitos mais importante utilizado pelos autores fundadores. Este estudo sociológico tinha com objetivo de explicar o nascimento dos factos científicos. A TAR é também utilizada para explicar novos paradigmas da comunicação que passam a existir com a cultura contemporânea” (TEIXEIRA, 2015, n.p.).

por exemplo, na pesquisa de Granetto-Moreira (2017), embora seja um termo que ainda cause discordâncias e ele se confunda com atividades de ensino remoto, ensino emergencial, ainda mais em momentos de catástrofes e pandemias, quando a preservação da vida impõe isolamento social e suspensão de atividades presenciais nas escolas e universidades.

Há alguns anos, a oferta de cursos na modalidade de Educação Mediada tem crescido exponencialmente, conforme abordamos mais adiante. Porém, muitas vezes, na execução das componentes curriculares a distância, está acontecendo apenas a simples transposição e adaptação de atividades que foram pensadas para o ensino presencial. Assim, como pergunta/problema de pesquisa, temos: como produzir um material adequado à modalidade que oriente o processo de produção de ODA, que percorra os níveis do conhecimento (empírico, pseudoempírico e reflexionante), nos cursos ofertados pelo NEaDUNI, segundo o que indicam os pesquisadores da transdisciplinaridade, da transversalidade e do rizoma, como Deleuze e Guattari (1995, 1997a, 1997b, 1999, 2000), Assmann (1998), Gallo (2008), Nicolescu (1999), Becker (2017), Catapan (2001), Granetto-Moreira (2017), Dal Molin (2003), entre outros?

A partir do ano de 2010, popularizou-se o acesso às TCD no Brasil, e isso fez com que as várias modalidades e níveis de ensino passassem a disponibilizar novas formas de acesso à educação, já que as tecnologias facilitaram o acesso ao conhecimento. A Eme tem sido uma importante forma de democratizar o acesso ao conhecimento, e inúmeras instituições têm ofertado cursos nesse formato. De acordo com Catapan *et al.* (2010), em 2010, o Ministério da Educação (MEC) apontou que a Educação a Distância já havia crescido 422% desde 2005 nas universidades federais. Dados publicados em 2018 (NÓR, 2018), de acordo com o Censo da Associação Brasileira de Educação a Distância (Abed), comprovam que, de 2011 a 2015, a oferta dessa modalidade cresceu 51% nas instituições de ensino privado (NÓR, 2018). Consideramos que, apesar de algumas convergências, essa nova modalidade de educação não pode ser ofertada da mesma forma como a modalidade presencial, já que o processo de interação entre professor, estudante, material didático e colegas de turma é outro. Na Eme, os materiais não podem ter uma linguagem linear (DAL MOLIN, 2003). Ademais, surgem novos atores nesse cenário, que é o caso da equipe multidisciplinar (tutores presenciais e *on-line*, coordenadores de polo, pedagogos, coordenadores de curso etc.).

Na Eme, o material didático “assume o papel de ser fio condutor, pois estende a mediação pedagógica e a dinâmica de todo o processo ensino-aprendizagem a inúmeras situações de estudo oferecidas aos estudantes” (DAL MOLIN *et al.*, 2008, p. 13). O material didático, as atividades, entre outros recursos e estratégias que envolvem a metodologia dos cursos na modalidade mediada não podem ser, de forma alguma, uma adaptação do que é

proposto e realizado nos cursos presenciais, pois, esse procedimento apresenta-se lacunar. Segundo Dal Molin *et al.* (2008),

[...] quando se pensa em desenvolvimento de material didático para o processo ensino-aprendizagem mediado, o foco principal deve estar norteado pela prática baseada na inter e na transdisciplinaridade necessárias a um bom encaminhamento para a apropriação e construção de novos conhecimentos (DAL MOLIN, 2008, p. 7).

Na construção de cursos a distância, o material didático exerce grande influência para que a consecução do processo de aprendizagem ocorra da forma prevista nos Projetos Pedagógicos dos Cursos. Assim, a justificativa desta pesquisa parte da necessidade de discutir, aprimorar e sugerir uma cartografia que oriente em quais veredas a produção de ODA pode seguir, de modo que o estudante da modalidade de Educação Mediada seja levado a produzir conhecimentos e a responder positivamente à aquisição dos conhecimentos que lhe são apresentados.

O processo de estudos nessa modalidade deve ser apontado por meio dos materiais que os professores elaboram dentro dos princípios que valorizem o processo de produção de conhecimentos e não o mero estudo do que já fora produzido, que também tem sua importância. Porém, apontamos para uma outra direção: a da inter e transdisciplinaridade, da criatividade e do convite constante ao protagonismo do estudante.

A partir dessas reflexões, objetivamos, com esta pesquisa, aprimorar, na cartografia do NEaDUNI, a seção que orientará sobre a produção de Objetos Digitais de Aprendizagem (ODA) e outros materiais didáticos para a modalidade mediada do NEaDUNI. Além disso, buscamos também: a) descrever alguns materiais que abordem a construção de material didático para Eme; b) refletir sobre a concepção de material didático voltado para a modalidade de Educação Mediada pela TCD e para a concepção dos materiais produzidos pelo NEaDUNI; c) apresentar, como parte da cartografia do NEaDUNI, orientações que componham o mapa referencial para a produção de ODA para a modalidade de Educação Mediada.

Como perspectiva teórica, buscamos lastro na Linguística Aplicada (LA), pois, de todas as ciências, a LA está ligada aos fenômenos emergentes que estão se configurando a partir das interações e reações culturais e é uma das áreas que busca compreendê-los.

Em relação à perspectiva metodológica, dois procedimentos foram adotados. Primeiramente, a pesquisa bibliográfica, que contribuiu para que fosse realizado levantamento teórico acerca do que já foi discutido, ou seja, apresentaremos, brevemente, o estado da arte de nosso objeto de estudo. Na verdade, conforme Prodanov e Freitas (2013, p. 55), “todas as

pesquisas necessitam de um referencial teórico”. É o referencial teórico que subsidia o que já foi produzido sobre o assunto e aponta para as possíveis modificações da pesquisa. Nesse caso, levantamos parte de pesquisas que já versaram sobre a discussão da produção de material didático para a Educação Mediada, observando quais são as orientações dadas, como devem ser elaborados os materiais, sua extensão, seus formatos etc. Para tanto, nosso enfoque recai sobre o conceito de Cartografia, defendido por Deleuze e Guattari (1996), que vem sendo aplicado nas produções de materiais, e sobre como são entendidos e efetivados os níveis de conhecimento propostos pelos professores-conteudistas e ministrados pelos professores formadores, acompanhados pelos tutores *on-line* e presencial.

A investigação documental é outra perspectiva utilizada nesta pesquisa, uma vez que foram descritos materiais que orientam a produção de material didático para a Eme. Conforme Prodanov e Freitas, “[...] entendemos por documento qualquer registro que possa ser usado como fonte de informação, por meio de investigação, que engloba: observação (crítica dos dados na obra); leitura (crítica da garantia, da interpretação e do valor interno da obra); reflexão (crítica do processo e do conteúdo da obra)” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 56). A descrição dos materiais já produzidos colaborou para trazer um extrato de como estão sendo produzidos os mapas referenciais ou manuais elaborados por várias instituições para orientar a produção de material didático para Eme.

O resultado da pesquisa está organizado da seguinte forma: na seção primária, *Apontando para uma linha: metodologia*, apresentamos os pressupostos metodológicos que orientam este trabalho. Na sequência, em *Medindo um território: a modalidade de Educação Mediada*, refletimos sobre o que é e como se dá essa modalidade de educação, algumas questões da legislação da EaD e o exemplo de um Núcleo de Educação a Distância, nesse caso, o NEaDUNI. Na terceira seção, *Materiais didáticos, metodologias ativas para a Educação Mediada e direitos autorais*, apresentamos reflexões sobre os materiais didáticos, o conceito de metodologias ativas e sua importância para a Educação Mediada e algumas questões de direitos autorais aplicados na produção e no uso em cursos de educação a distância. Na quarta seção, *O rosto e a rostidade do material: descrição de guias de orientação para a elaboração de material didático*, apresentamos a descrição de três materiais elaborados para orientar a produção de material didático para cursos de educação a distância. Na penúltima seção, *Proposição de mapa para a construção de materiais didáticos*, apresentamos a proposta inicial de guias que orientem a produção de materiais didáticos para a Educação Mediada. Por fim, tecemos algumas considerações sobre a pesquisa realizada.

1 APONTANDO PARA UMA LINHA: METODOLOGIA

[...] somos atravessados por linhas, meridianos, geodésicas, trópicos, fusos, que não seguem o mesmo ritmo e não tem a mesma natureza. [...] e constantemente as linhas se cruzam, se sobrepõem a uma linha costumeira, se seguem por um certo tempo. [...] é uma questão de cartografia. Elas nos compõem, assim como compõem nosso mapa. Elas se transformam e podem penetrar numa outra. Rizoma.
Gilles Deleuze e Félix Guattari

Nesta seção, apresentamos a metodologia que orienta esta pesquisa. Do ponto de vista da sua natureza, ela é aplicada, uma vez que “[...] objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática dirigidos à solução de problemas específicos. Envolve verdades e interesses locais” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 70). Neste caso, o aprimoramento da cartografia do NEaDUNI colaborará para orientar como os professores-conteudistas poderão elaborar seus materiais para a modalidade de Educação Mediada pela Tecnologia Digital.

1.1 DESCORTINANDO TERRITÓRIOS: PERSPECTIVA TEÓRICA

A pesquisa ora apresentada tem como perspectiva teórica a Linguística Aplicada (LA). A LA é “[...] uma área de investigação interdisciplinar que se centra na resolução de problemas da prática de uso da linguagem dentro e fora da sala de aula [e preocupa-se] com problemas de uso da linguagem situados em contextos da práxis humana” (MOITA LOPES, 1996, p. 3). A linguagem pode ser definida como meio de interação utilizado pelos sujeitos durante as relações discursivas, por isso é coletiva. É tida como o instrumento dialógico de interação verbal. Para sua efetivação, está associada a um determinado contexto social e cultural, além de estar demarcado a partir de um determinado processo histórico, ideológico e linguístico (BAKHTIN, 2006).

O campo da LA investiga fenômenos hodiernos da sociedade, representando uma teoria viva, engajada em refletir e tentar encontrar possíveis soluções para os problemas e questões do momento. Segundo Lima (2013, n.p.), “[...] fica evidente que a LA está comprometida com a elucidação de fenômenos que podem ser investigados a partir da observação das práticas sociais realizadas através do uso da tecnologia, sobretudo as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC)”.

Como já é de conhecimento, a Eme tem contribuição expressiva das TCD, atuando como suporte principal entre estudante e professor. Ainda, a escolha de trabalhar nessa perspectiva

teórica também parte do fato de que a produção de material didático é uma área bastante explorada e com grande arcabouço teórico. Inicialmente voltada para o ensino de línguas, o estudo da produção de material didático na LA contribuiu expressivamente para a produção de materiais de outras áreas. Dessa forma, apoiar-se nessa perspectiva teórica é trazer respaldo a partir de perspectivas consolidadas no meio científico que embasarão o produto final da pesquisa.

1.2 VISUALIZANDO LINHAS: TIPO DE PESQUISA

No que diz respeito ao tipo da pesquisa, trata-se de um estudo que segue a metodologia qualitativa, pois o ambiente que será pesquisado será o gerador dos dados (PRODANOV; FREITAS, 2013), e, nesse ponto de vista de abordagem do problema, busca-se descrever a realidade estudada, a relação – o processo e a significação – entre ela e o sujeito que também faz parte dessa realidade.

A partir das sugestões e dos encaminhamentos sobre a construção de material didático para a modalidade de Eme, aprimorados como parte da cartografia, os materiais didáticos irão tomando forma e revelando em sua *performance*, na escolha das temáticas e no modo como as Situações de Aprendizagem (SIA) serão elaboradas e postas à disposição dos estudantes para que todos os encaminhamentos originados na produção dos materiais tenham estreita interlocução entre o mundo real e os estudantes. Dessa forma, o resultado de nossa pesquisa não incorrerá em falta de relação direta com o processo a ser percorrido.

1.3 ENCONTRANDO O TERRITÓRIO: SUJEITOS E CONTEXTO DA PESQUISA

O referencial que norteará a proposição desta pesquisa é composto pelos seguintes materiais:

- DAL MOLIN, B. H. *et al.* Mapa Referencial para Construção de Material Didático Programa e-Tec Brasil. 2. ed. Florianópolis: UFSC, 2008.
- MOTA, J. B.; LEONARDO, E. S. Planejamento e produção de materiais didáticos para EAD. Viçosa: Ed. UFV, 2015.
- UFAM. Guia de referência para produção gráfica de material didático em educação a distância. Manaus: EDUA, 2007.

As obras foram descritas de modo a verificarmos de que forma é orientada a produção de material didático para a Eme. A partir de inferências nossas e de nossa capacidade criativa,

elaboramos sugestões para um material instrucional, que poderá ser incorporado na cartografia do NEaDUNI, cujas páginas versarão sobre outras ações que o Núcleo vier a desenvolver e atender.

Em virtude de a pesquisa estar no contexto de Educação Mediada do NEaDUNI, as orientações de produção de material didático dialogam com os seus pressupostos teóricos, uma vez que cada Núcleo tem autonomia para delimitar as veredas teóricas que pretende adotar e seguir nos cursos que são ofertados pela instituição nos diversos polos de apoio presencial que aderirem às ofertas.

Para apontarmos a direção de nossa pesquisa como um material que se norteará pela filosofia do NEaDUNI, vale trazermos à superfície a base teórica que guia esse território, ainda que em poucas linhas, mas que pode dar a ideia de nossa senda. O NEaDUNI parte da base teórica de Gilles Deleuze e Félix Guattari e de outros autores que dialogam com os pressupostos teóricos das áreas de tecnologia, educação e linguagem, ancorando-se principalmente nas concepções de rizoma e de cartografia, em um constante movimento nômade⁴, conforme os teóricos utilizam para se referirem ao ato de sempre estar gerando desterritorializações. Esse movimento, como nos ensina Deleuze (2007), significa ser sempre novo no mesmo território que se enriquece pelo movimento nômade que suas linhas de fuga permitem, mas sempre retorna, após as desterritorializações, para tornar esse mesmo território melhor e mais acessível a quem nele queira habitar. Se fôssemos falar na velha linguagem, diríamos que a prática estaria sendo sempre revisitada, revista e remodelada, para melhorar o fazer didático epistemológico. Logo, a base estrutural do Núcleo, dos cursos, das orientações e dos processos de aprendizagem sempre estarão em um processo contínuo de ressignificação e revisitação e aprimoramento.

Assim, os procedimentos para elaboração do material didático e demais seções que constituem esta pesquisa seguiram pelas vias da cartografia, do rizoma, da territorialização e desterritorialização.

⁴ Segundo Munhoz (2019), “Por vezes, movimentar-se no pensamento e mover-se no corpo não são consonantes, e mover o pensamento não implica colocar o corpo em deslocamento. Como afirma Deleuze (2007, p. 172), ‘é preciso não se mexer demais para não espantar os devires’. Pode-se dançar sem se mover, viajar sem se mover, aprender sem se mover, ou, então, um movimento mínimo pode preencher algo imenso no pensamento. A vida de um nômade, diz Deleuze, torna-se apaixonante pelas viagens que se fazem em intensidade – aventuras um tanto prodigiosas, movimentos um tanto fugazes, deslocamentos um tanto secretos. De fato, os nômades que ‘não se mexem, tornam-se nômades porque se recusam a ir embora’ (DELEUZE, 2007, p. 172). Assim, ‘viajar é dizer alguma coisa em algum lugar, e voltar para dizer alguma coisa aqui’ (DELEUZE, 2007, p. 172)” (MUNHOZ, 2019, p. 434).

1.4 A CARTOGRAFIA COMO MÉTODO

O conceito de cartografia foi proposto por Deleuze a partir das considerações de Michel Foucault (FILHO; TETI, 2013) e pode ser desenvolvido e adaptado de acordo com a área em que o conceito for aplicado. Apareceu inicialmente na década de 1970, com a publicação do texto *Rizomas*, que se encontra atualmente no primeiro volume de *Mil Platôs*.

Há pessoas que conhecem a cartografia a partir da perspectiva da Geografia, que seria a cartografia de mapas, visando especificadamente a questões de territorialidade, topografias, regiões e fronteiras etc. (FILHO; TETI, 2013). Contudo, na área das Ciências Humanas, o método cartográfico terá outro foco; ele tratará de

[...] movimentos, relações, jogos de poder, enfrentamentos entre forças, lutas, jogos de verdade, enunciações, modos de objetivação, de subjetivação, de estetização de si mesmo, práticas de resistência e de liberdade. Não se refere a método como proposição de regras, procedimentos ou protocolos de pesquisa, mas, sim, como estratégia de análise crítica e ação política, olhar crítico que acompanha e descreve relações, trajetórias, formações rizomáticas, a composição de dispositivos, apontando linhas de fuga, ruptura e resistência (FILHO; TETI, 2013, p. 47).

Considerando que a cartografia, na Geografia, objetiva representar graficamente a superfície de determinada região, sendo o produto final o mapa, nesta pesquisa, a cartografia terá como objetivo apontar linhas de fuga, fazer rizomas, criar indicativos que terão como produto final uma espécie de mapa que colaborará para a produção de materiais para a Educação Mediada, orientando formas, as quais podem e devem ser adaptadas. Ademais, contribuirá para os professores produzirem componentes curriculares que visem à prática e à metodologia na Educação Mediada que prima pela aprendizagem, cada qual dentro da perspectiva e das linhas básicas dos cursos e componentes com as quais trabalham ou se propõem a trabalhar.

Em *Mil Platôs – Capitalismo e Esquizofrenia*, volume 1, Deleuze e Guattari (2000) propõem reflexões sobre a construção do conhecimento a partir da Filosofia. Para os autores, o conhecimento não é como uma árvore, que possui um tronco central em que todas as ramificações do conhecimento estão conectadas. Para realizar sua crítica, Deleuze (2000) faz uma analogia com a preposição da árvore sintagmática de Chomsky. De fato, “A estrutura do conhecimento assume forma fascicular, em que não há ramificações, e sim pontos que se originam de qualquer parte, e se dirigem para quaisquer pontos” (EL KHOURI, 2009, n.p.). Nesse primeiro volume da edição brasileira, além de vários outros temas, Deleuze e Guattari abordam acerca do conceito de rizoma. O rizoma, contrapondo-se à ideia do conhecimento

como árvore, ou raiz, que tem um único ponto como central, instaura o juízo de que tudo está interconectado, não havendo nenhum ponto específico como central, mas inúmeras possibilidades para chegar ao objetivo almejado, várias linhas de fuga.

Em nossa pesquisa, queremos fazer rizomas, pois eles estão conectados com o seguir adiante, no sentido do que Deleuze (2007) trata do nomadismo, sair sem abandonar o território, mas fazer deste algo sempre novo e adequado às circunstâncias que a lida com o saber exige. Um rizoma não reproduz, não se repete, renova-se sempre, contrapõe-se à imagem de tudo aquilo que está hierarquizado e ramificado a partir de um único centro.

Diferente das árvores ou de suas raízes, o rizoma interliga um ponto qualquer com outro ponto qualquer. [...] O rizoma não se deixa reconduzir nem ao Uno nem ao múltiplo. [...] Ele não é feito de unidades, mas de dimensões, ou antes, de direções moveidças. Ele não tem começo nem fim, mas sempre um meio pelo qual ele cresce e transborda. Ele constitui multiplicidades lineares a n dimensões. Sem sujeito nem objeto, exibíveis num plano de consciência e do qual o Uno é sempre subtraído ($n-1$). Uma tal multiplicidade não varia suas dimensões sem mudar de natureza nela mesma e se metamorfosear. Oposto a uma estrutura, que se define por um conjunto de pontos e posições, por correlações binárias entre esses pontos e relações biunívocas entre estas posições, o rizoma é feito somente de linhas: linhas de segmentaridade. De estratificação, como dimensões, mas também linhas de fuga ou de desterritorialização (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p. 32).

Para que determinado dispositivo siga a ideia de rizoma, Deleuze e Guattari (2000) enumeraram certas *Características Aproximativas do Rizoma*. Os dois primeiros princípios citados pelos autores, de conexão e de heterogeneidade, podem ser exemplificados da seguinte forma: é provável que muitos conheçam aquelas pecinhas de brinquedo que podem se encaixar de várias formas, moldando-se conforme o desejo da pessoa que interage com as peças. Não há peça principal, nem a inicial ou a final. São peças que se conectam. Analogamente, nesses princípios, a ideia é a mesma: o rizoma pode (e deve) se conectar a qualquer outro (DELEUZE; GUATTARI, 2000) e relacionar-se de diversas formas a partir de seus diversos graus de complexidade, dos diversos olhares que podem surgir, das diversas perspectivas dos observadores. Se houver um ponto fixo, deixa de ser rizoma e vira árvore, cria raiz. Não que rizomas não possam ter raízes.

O foco é evidenciar a maleabilidade de o rizoma conectar-se a qualquer parte, tal como se fosse uma peça de um circuito paralelo que, ao ser retirada de determinada parte e encaixada em outra, encaixa-se e permite que o fluxo de informação continue. Assim, o NEaDUNI buscará, por meio de sua caminhada didático-epistemológica, prestar atenção aos fluxos e aos movimentos nômades necessários ao aprimoramento de todos os atores envolvidos no processo

para que os principais atores, os estudantes, possam sentir que a produção do conhecimento passa pelas vias do rizoma, da singularidade, da multiplicidade e do movimento nômade na busca da produção de algo partilhável e propício ao crescimento de nossa humanidade.

O terceiro princípio, da multiplicidade, revela que tudo aquilo que é múltiplo assume sempre o caráter de substantivo, isto é, algo único, uno, sem ter relação com uma espinha dorsal que ditará a essência dessa multiplicidade. Deleuze e Guattari (2000) exemplificam esse princípio por meio da linha: algo substantivo, ao se conectar com uma outra parte do rizoma, assume uma característica ímpar, mudando a sua natureza, sua essência. Assim, considerando o princípio da multiplicidade, o início pode ser em qualquer ponto, não encetando, assim, um começo ou um fim. O começo, o meio e o fim dependerão do ponto de vista que é assumido.

O quarto princípio, de ruptura a-significante, relaciona-se com os anteriores, com ênfase ao fato de que um rizoma pode ser rompido e assumir nova significação. Assim, Deleuze e Guattari (2000) quebram com o conceito de etiqueta semiótica (*rostidade*), ou seja, as significações que estão incutidas em determinado objeto, fato, ser etc. Um *conceito* assume um caráter múltiplo e, segundo Gallo (2008, p. 24), “[...] para nossos filósofos, o conceito não é uma representação, muito menos uma representação universal. Podemos definir o conceito [...] como sendo uma aventura do pensamento que institui um acontecimento, vários acontecimentos, que permita um ponto de visada sobre o mundo, sobre o vivido”. Essa característica do rizoma contrapõe-se a idade de continuidade que há no modelo arbóreo.

No quinto e sexto princípios, de cartografia e de decalcomania, os autores reforçam que um rizoma não é decalque de um modelo estrutural, fechado, completo, com um eixo pivotante em que se liga e sustenta tudo. O rizoma é cartografia, mapa, um devir sempre em construção.

O mapa não reproduz um inconsciente fechado sobre ele mesmo, ele o constrói. Ele contribui para a conexão dos campos, para o desbloqueio dos corpos sem órgãos, para sua abertura máxima sobre um plano de consistência. Ele faz parte do rizoma. O mapa é aberto, é conectável em todas as suas dimensões, desmontável, reversível, suscetível de receber modificações constantemente. Ele pode ser rasgado, revertido, adaptar-se a montagens de qualquer natureza, ser preparado por um indivíduo, um grupo, uma formação social. Pode-se desenhá-lo numa parede, concebê-lo como obra de arte, construí-lo como uma ação política ou como uma meditação (DELEUZE; GUATTARI, 2000, p. 20-21).

O princípio da cartografia deleuzeguattariana parte da ideia de que nada está acabado, encerrado. Desse modo, o NEaDUNI será sempre um mapa a ser retomado, reorganizado, pois a cristalização de algo será sua morte, assim como a morte da Eme, que tem em seu âmago o princípio mutante de uma busca que nunca cessa. Segundo Granetto-Moreira (2017, p. 12), “[a

cartografia] busca em diferentes territórios as especificidades necessárias para compor uma área dinâmica”. Nela, marcam-se os caminhos, como as migalhas que outrora eram utilizadas para marcar as veredas, e os locais que poderiam ser perigosos ao viajante, mas migalhas comestíveis que os pássaros poderiam consumir, migalhas que se desmancham ao tempo e ao vento, como folhas que podem voar para longe, ou transformar-se em húmus; migalhas que são apenas índices provisórios clamando por novas marcas e novas linhas de fuga por novos caminhos.

Nesse movimento deleuzguattariano, tentamos dar sentido de rizoma, mapa e cartografia aos materiais ou recursos didáticos que o NEaDUNI engendrará. Os estudantes do Núcleo, ao cartografarem conhecimentos a partir de territorializações e desterritorializações das proposições que os professores-autores e formadores postarem no ambiente virtual como desafios cotidianos, do aprender, poderão gerar conhecimentos que consigam fazer novas proposições para um tempo de século 21, que traz desafios inusitados, que exigem posturas novas e diferenciadas das que, cartesianamente, estamos a reproduzir por meio dos processos educativos. Isto é, índices que devem sempre apontar para novas e teimosas linhas de fuga que, nomademente, busquem o dado novo e coerente com a formação de uma ecologia cognitiva que se configure a partir da inteligência coletiva que desfila pelas vias do ciberespaço que os dispositivos digitais nos permitem encontrar, levantar e compartilhar.

1.5 CAMINHOS PERCORRIDOS: ESTADO DA ARTE

Ao navegar por novos mares, ao desbravar novas terras, é conveniente que antes de tudo busquemos levantar informações que possam colaborar com a exploração do novo local. Ainda que seguir por novos caminhos esteja ligado ao que é desconhecido, pesquisar ideias, fatos, documentos que sejam mapa, rota, bússola e ajudem a definir o caminho de uma navegação é essencial para um bom marinheiro, que, atento, precisa avaliar se deve lançar âncoras e, em caso positivo, qual é o lugar mais seguro para isso.

Dessa forma, para seguirmos na pesquisa que orienta sobre a produção de materiais didáticos para a Educação Mediada, o levantamento de parte do que já foi produzido é muito importante para nos mostrar por quais rotas e veredas seguir ou redesenhar e redescobrir.

Para tanto, elegemos a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (bdtd.ibict.br/) como ambiente de busca das dissertações e teses publicadas sobre a temática de nossa pesquisa. Assim, foram realizadas três consultas diferentes, cada qual com descritores específicos, que culminaram no resultado final, excluindo-se trabalhos que se repetiram nas

pesquisas. Nas três buscas, estabeleceu-se como critérios o período de 2009 a 2019, área de Linguística, Letras e Artes, o idioma português, e os gêneros dissertação e tese.

Na primeira pesquisa, os descritores utilizados foram: “Material Didático” e “Educação a Distância”, resultando em 12 trabalhos (oito dissertações e quatro teses). Na segunda pesquisa, os descritores utilizados foram: “Material Didático” e “EaD”, resultando em sete trabalhos (quatro dissertações e três teses). Já na terceira pesquisa, foi utilizado apenas o descritor “Educação Mediada”, resultando em quatro (duas dissertações e duas teses).

A partir da análise dos dados levantados nas três pesquisas, considerando os descritores “Educação Mediada”, “Material Didático” e “EaD”, “Material didático” e “Educação a Distância” e excluindo-se os descritores repetidos, obteve-se o total de 16 trabalhos (dez dissertações e seis teses). Como filtragem final dos dados, a partir das informações dispostas no título, no resumo e nas palavras-chaves, foram considerados elegíveis seis produções (três dissertações e três teses) que abordam sobre a temática de nossa pesquisa, conforme o quadro a seguir:

Quadro 1 – Levantamento de dissertações e teses publicadas entre 2009 e 2019

Autor/Autora	Título	Palavras-chaves	IES	Tipo	Ano	URL
Francineide Ferreira de Moraes	O agir docente no/sobre o material impresso da EAD: o ofício do professor-autor	Educação a Distância – EaD; Agir docente; Produção textual; Material Didático Impresso da EaD – MDI	UFPB	Tese	2016	https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/8698
Julia Cristina Granetto Moreira	Objetos digitais de aprendizagem para a educação mediada: uma cartografia em devir	Objetos digitais de aprendizagem; Tecnologia de comunicação digital; Cartografia em devir	Unioeste	Tese	2017	http://tede.unioeste.br/handle/tede/3500
Pedro Farias Francelino	Arquitetônica enunciativa e posicionamento estilístico do professor autor no material didático impresso da educação a distância: uma perspectiva dialógica	Educação a distância; Enunciação; Material didático impresso; Professor autor	UFPB	Tese	2015	https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/8430
Gisella Meneguelli	Um estudo sobre elaboração e avaliação de material didático hipermodal para a educação a distância	Hipermodalidade; Argumentação; Material didático; Educação a distância.	UFJF	Dissertação	2012	https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/1940
Luciene Santos Pereira da Silva	A produção textual de material didático para educação a distância	Linguística; Linguagem e educação; material didático; ensino a distância	UNICAP	Dissertação	2010	http://tede2.unicap.br:8080/handle/tede/735

Mônica Maria Penalber de Menezes	O discurso no âmbito da EaD: um olhar para o material didático	Educação a distância; discurso; distância transacional; material didático; aprendizagem significativa	Mackenzie	Dissertação	2017	http://tede.mackenzie.br/jspui/handle/tede/3489
----------------------------------	--	---	-----------	-------------	------	---

Fonte: tabela organizada pelo pesquisador

A partir da indicação dessas seis pesquisas, foi possível observar os aspectos que poderiam colaborar para a elaboração das linhas mestras para nossa proposta, além de verificar sua pertinência e o que deve ser evitado no que tange à produção de materiais, por considerarmos que está próximo a uma visão arbórea e não rizomática, como ilustrado na subseção anterior. Nas reflexões realizadas nas pesquisas apresentadas, observamos que os autores objetivam apresentar aspectos que versam sobre o processo teórico de produção de um material didático, mas não é o foco apresentar orientações de como o professor pode criar seu material na prática – aspecto que propomos aqui.

A partir do anúncio do jornal, constatamos que eram diversas as áreas que o ensino por correspondência era ofertado: matemática, desenho técnico, eletricidade, construção, cálculos comerciais, todos voltados essencialmente para as ciências exatas, com mensalidade de 10\$000 (leia-se dez mil-réis). A informação ‘peçam prospectos’ informa ao leitor que os interessados deveriam solicitar um prospecto (tipo de encarte impresso) em que constavam maiores informações sobre o curso nessa modalidade.

Em seguida, com o início e popularização do rádio (a primeira transmissão radiofônica ocorreu em 1922), o ensino a distância encontrou mais uma possibilidade considerando a tecnologia emergente: via carta de rádio. O Instituto Universal Brasileiro e o Instituto Monitor foram alguns dos pioneiros nessa modalidade, este fundado em 1941 e aquele em 1931, e com autorização das secretarias estaduais de educação para seu funcionamento (RODRIGUES, 2012; SACONI, 2013).

Figura 2 – Anúncio de cursos ofertados pelo Instituto Brasileiro de Ensino Técnico (IBET), por correspondência, no jornal *O Estado de S. Paulo* (17/10/1943)

GANHE MUITO DINHEIRO...



...PARA O SEU CONFÔRTO

Todos desejam viver com felicidade e conforto, tendo o trabalho como um prazer e não um fardo. Esse ideal é fácil para os que têm capacidade para desempenhar os cargos bem remunerados. Também a sua vida pode ser bela e o seu trabalho ameno... Pense no dia de amanhã e comece agora mesmo a preparar o seu futuro. **AGORA é muito fácil estudar!** Falta de tempo, dificuldade de transporte, idade... Todos estes obstáculos estão vencidos pelo ensino por correspondência.

O INSTITUTO BRASILEIRO DE ENSINO TÉCNICO É UMA ORGANIZAÇÃO PERFEITA E MODELAR, DEDICADA EXCLUSIVAMENTE AO ENSINO POR CORRESPONDÊNCIA
O SISTEMA IBET É ÚNICO NO BRASIL — MAIS EFICIENTE DO QUE FREQUENTANDO AULAS

MENSALIDADES SUAVES

ESCOLHA O CURSO QUE LHE INTERESSA E ESTUDE EM SUA CASA, NO SOSSÊGO DO LAR...

ELETRICIDADE RÁDIO CÔRTE E COSTURA INGLÊS TAQUIGRAFIA

IBET

Recorte e envie este coupon, mencionando o curso que deseja

AO INSTITUTO BRASILEIRO DE ENSINO TÉCNICO
RUA SÃO BENTO, 201 — CAIXA POSTAL 3152 — S. PAULO
Sr. Diretor. Por favor enviar-me informações sem compromisso sobre o curso de _____

Nome _____
Endereço _____ Estado _____
Cidade _____

REC

Fonte: Ganhe... (1943, p. 2)

Chamou-nos atenção no anúncio anterior a ideia da ‘facilidade’ do ato de estudar, que continua muito presente nas propagandas do Ensino a Distância atualmente. Isso com certeza daria um bom trabalho de análises comparativas entre anúncios do século 20 e 21, se esse fosse um trabalho de Análise do Discurso. Ainda, destacamos a afirmação que consta do anúncio: “O sistema IBET é único no Brasil – Mais eficiente *do que frequentando aulas*” (GANHE..., 1943, p. 2, grifo nosso). Certamente o ‘eficiente’, aqui, significa o eterno convite ao protagonismo daquele que, querendo de fato aprender, aprende pelo seu envolvimento com o conhecimento e a criatividade de fazer sua senda de estudante e de futuro profissional. O grifo enfatiza a afirmação de que o ensino por correspondência é mais eficiente do que o ensino presencial, pois, além de sua eficiência, poderia ser realizado em casa, no “sossêgo do lar”.

Vale destacar que a ‘facilidade’ referida diz respeito não ao conhecimento em si, mas à modalidade de poder fazer as atividades a partir de um planejamento mais confortável, para que as questões e estudos sejam resolvidas e atendidas no seio do lar e não fora dele. O que se constata, porém, é um equívoco que permanece até hoje e que causa desistência por parte dos que optam por essa modalidade, que diz respeito à ideia de que se está falando em facilitação do estudo, de modo que entendam que qualquer resposta sirva para obter a certificação. Essa interpretação é que precisa ser desmistificada, ao menos no que tange a essa modalidade de educação realizada pelo NEaDUNI, que prima pela seriedade, pelo respeito às normas e à legislação da Unioeste e pelo melhor trabalho no sentido de apresentar e solicitar respostas aos desafios propostos aos estudantes pelos professores-formadores.

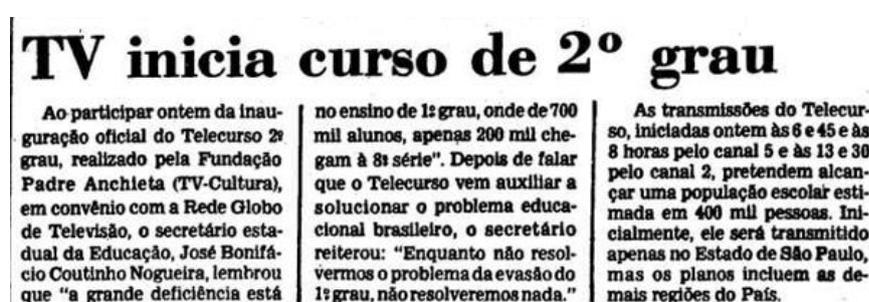
Cabe salientar, mesmo que *en passant*, que cada modalidade de ensino tem suas especificidades, e, nesse caso, não é nosso intuito apontar esta ou aquela como sendo a melhor ou a menos eficaz, visto que tal comparação é inviável em virtude dos métodos, de formas e todos os artifícios que permeiam as diferentes modalidades. Cada qual tem suas especificidades e público-alvo idiossincrático.

Retornado à questão histórica, a expansão do ensino a distância não parou por aí, e, conforme novas tecnologias eram desenvolvidas ou aprimoradas, o ensino via correspondência tornava-se mais sofisticado, como o uso de fitas de áudio e vídeo para colaborar com a aquisição do conhecimento (SACONI, 2013).

Na década de 1970, começou a oferta de cursos técnicos a distância na área de contabilidade, finanças e área jurídica. ‘A gente mandava fascículos do curso, e as pessoas enviavam as dúvidas por correspondência. A resposta era enviada no dia seguinte ao do recebimento da carta’, lembra Rodrigo Paiva, diretor do Instituto IOB, que oferece cursos técnicos a distância há mais de 30 anos (RODRIGUES, 2012, n.p.).

A Teleducação foi também outra forma que as empresas encontraram de popularizar o acesso à modalidade a distância. “A primeira aula do Telecurso 2.º grau, promovido pela Fundação Padre Anchieta, em parceria com a Rede Globo, foi realizada no dia 16 de janeiro de 1978, com transmissão apenas para o estado de São Paulo. Posteriormente foi ampliada para as demais cidades” (SACONI, 2013, n.p.). Vejamos, a seguir, a notícia publicada em *O Estado de S. Paulo*:

Figura 3 – Notícia publicada em *O Estado de S. Paulo* (17/01/1978) anunciando o início das teleaulas



Fonte: TV... (1978, p. 18)

As teleaulas, desde aquela época, já eram vistas como uma forma de levar o conhecimento àqueles que não tiveram acesso ao ensino oficial, presencial, na tentativa de resolver parcialmente a evasão e colaborar com a inclusão, além de ser uma forma lucrativa para as empresas que ofereciam a modalidade. Porém, foi só em 1996 que a modalidade a distância recebeu reconhecimento nacional. Conforme consta nos Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância,

No Brasil, a modalidade de educação a distância obteve respaldo legal para sua realização com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996 –, que estabelece, em seu artigo 80⁵, a possibilidade

⁵ Íntegra do artigo: “Art. 80. O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada. § 1º A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União. § 2º A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diploma relativos a cursos de educação a distância. § 3º As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas. § 4º A educação a distância gozará de tratamento diferenciado, que incluirá: I – custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens; I – custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens e em outros meios de comunicação que sejam explorados mediante autorização, concessão ou permissão do poder público; (Redação dada pela Lei nº 12.603, de 2012); II – concessão de canais com finalidades

de uso orgânico da modalidade de educação a distância em todos os níveis e modalidades de ensino. Esse artigo foi regulamentado posteriormente pelos Decretos 2.494 e 2.561, de 1998, mas ambos revogados pelo Decreto 5.622, em vigência desde sua publicação em 20 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2007, p. 5).

A partir dos Decretos nº 2.494 e nº 2.561, de 1998, é que essa modalidade foi regulamentada no Brasil, e sua oferta começou a crescer exponencialmente a cada ano.

Inicialmente, a EaD era conduzida pelas Instituições de Ensino Superior (IES) públicas, mas, a partir de 2002, o setor privado encontrou nessa modalidade um campo lucrativo (GIOLO, 2008). No ano de 2000, apenas sete IES estavam credenciadas para a oferta de cursos EaD (GIOLO, 2008); em junho de 2020, porém, a partir de dados coletados no Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior (Cadastro e-MEC), considerando as categorias administradas Pública Municipal, Pública Federal, Pública Estadual, Privada sem fins lucrativos, Privada com fins lucrativos e Especial, considerando as organizações acadêmicas Faculdade, Centro Universitário, Institutos Federais, Universidade e Escolas do Governo, 751 instituições encontravam-se ativas e credenciadas para a oferta de cursos a distância.

O Decreto nº 5.622, mencionado anteriormente, foi revogado pelo Decreto nº 9.057, de 25 de maio 2017, que, entre as várias alterações apresentadas, possibilita a parceria das IES com empresas para realização de estágios ou atividades práticas, dá margens para polos no exterior, oportuniza que IES ofertem exclusivamente cursos a distância, entre outras possibilidades. Ainda nesse documento, estabelecem-se bases da Educação Nacional para a Eme e define que:

[...] a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos (BRASIL, 2017, n.p.).

A partir do reconhecimento da educação a distância, essa modalidade atingiu uma nova configuração na sociedade brasileira, pois passou a ser vista como uma oportunidade diferenciada que esse tipo de modalidade oferece aos interessados que desejam aprender e aprimorar seu fazer profissional ou querem ter uma formação, mesmo diante do cenário de saturação de trabalho e de impossibilidade de frequentar um curso presencial.

exclusivamente educativas; III – reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais” (BRASIL, 1996, n.p.).

Conforme consta de uma matéria publicada pela revista *Veja* (LAJOLO, 2018), em 20 de julho de 2018, a partir de dados do Inep/MEC, o número de ingressantes em cursos de graduação, de 2015 para 2016, aumentou 21,4% nos cursos a distância (de 694.559 para 843.181) e teve queda de 3,7% nos cursos presenciais (de 2.225,663 para 2.142,463). O número de estudantes matriculados em cursos de educação a distância, em 2016, era de 1,5 milhão (representando 18,6% do total de matrículas), passando, em 2019, para a marca de mais de 2 milhões de estudantes, representando mais de 24% das matrículas (PATI, 2019, n.p.).

A partir desses dados, observamos que a Educação a Distância se expande mais a cada ano, e por isso são necessárias mais pesquisas científicas que ajudem a aprimorar os caminhos que o ensino mediado precisa seguir.

Com a pandemia do Covid-19, a Educação Mediada poderá começar a ser observada e expandida ainda mais no Brasil e no mundo. Sem atividade presenciais, a forma que as instituições de ensino encontraram para dar continuidade aos seus trabalhos foi um ensino mediado pela tecnologia digital, ainda que improvisado, para tentar resolver uma questão emergencial e temporária e que, de certa maneira, colabora para emergir estereótipos e comentários negativos por parte dos críticos da EaD.

Como pesquisadores, cabe-nos dizer que o improvisado que foi feito por algumas instituições de ensino, sejam elas públicas ou privadas, com o ensino em 2020, em consequência da pandemia, não corresponde à modalidade a distância ou mediada, pois esta é uma modalidade ordenada, com alguns profissionais preparados para as especificidades que a modalidade requer, que devem estar preocupados com a qualidade do trabalho e das componentes que estão sendo ofertadas. Essa modalidade demanda financiamento, participação em editais públicos, credenciamento e avaliações do Ministério da Educação (MEC) e dos Conselhos Estaduais de Educação, parcerias, cursos preparatórios de capacitação e aprimoramento aos que estiverem envolvidos com a modalidade, bem como exige uma logística idiossincrática para seu funcionamento e atendimento aos polos e aos estudantes, conforme veremos nas próximas subseções.

2.2 O NEaDUNI

Para apresentar aos leitores desta pesquisa exemplo prático de um Núcleo de Educação a Distância, trazemos à cena o Núcleo de Educação a Distância da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (NEaDUNI), que é um movimento a ser observado como foco de nossa pesquisa.

O NEaDUNI, unidade administrativa vinculada à Pró-Reitoria de Graduação da Unioeste, foi aprovado oficialmente por meio da Resolução nº 092/2013-COU (UNIOESTE, 2013a) e credenciado pelo MEC/UAB por meio da Portaria nº 1.051/2016 (BRASIL, 2016), mas sua idealização é bem anterior a isso. Cabe registrar, quantas vezes forem necessárias, que o NEaDUNI surgiu do empenho da Profa. Dra. Beatriz Helena Dal Molin, docente do curso de Letras da Unioeste (*campus* Cascavel), que, desde o início dos anos 2000, já buscava trazer para essa Universidade os pressupostos da Educação a Distância, por meio de pesquisas que visavam à oferta de cursos para internos das Penitenciárias Estaduais de Cascavel, PIC e PEC e dos agentes do Presídio de Segurança máxima de Catanduvas/PFCAT (NEaDUNI, 2020).

Após muitos anos de persistência, lutas, conversas e defesa pró-EaD de qualidade, finalmente a sua idealização começou a tomar forma com o credenciamento da Unioeste, em 15 de setembro de 2016 (NEaDUNI, 2020).

O NEaDUNI apresenta em seu regulamento os seguintes objetivos:

- I - o desenvolvimento de cursos e atividades na modalidade à distância;
- II - administrar, coordenar, assessorar e acompanhar a criação e desenvolvimento de cursos e atividades na modalidade de educação à distância, no âmbito da graduação, pós-graduação, educação básica de jovens e adultos, educação profissional e técnica, assim como a oferta de disciplinas nos cursos presenciais da Unioeste;
- III - expandir e interiorizar a oferta de cursos de educação superior gratuito e de qualidade no país, no âmbito da Formação Continuada;
- IV - estimular uma cultura institucional quanto ao uso de dispositivos e recursos digitais educativos como estratégias metodológicas no desenvolvimento de cursos à distância e melhoria da qualidade dos cursos presenciais;
- V - manter intercâmbio e propor convênios com instituições nacionais e internacionais com interesses afins;
- VI - incentivar a participação dos docentes das IES, apoiando iniciativas pioneiras no campo das inovações tecnológicas e da formação docente;
- VII - estimular a produção de obras que representem o resultado de pesquisas e estudos ligados a EaD;
- VIII - analisar e emitir parecer conclusivo sobre propostas de criação e extinção de cursos, programas, projetos e outra atividades de competência do Neaduni;
- IX - promover a interação do Neaduni com os diversos segmentos acadêmicos e administrativos da Unioeste (UNIOESTE, 2013b, p. 2-3).

Observamos que os objetivos do Núcleo são abrangentes e a unidade administrativa busca construir interlocução com as várias instâncias do ensino, da pesquisa e da extensão, sendo principal órgão de apoio para colaborar com todas as atividades que venham a ser ofertadas na modalidade a distância na Unioeste. Tal interlocução evidencia-se nos pressupostos teóricos e metodológicos do NEaDUNI, em que, como já foi relatado, segue pelo

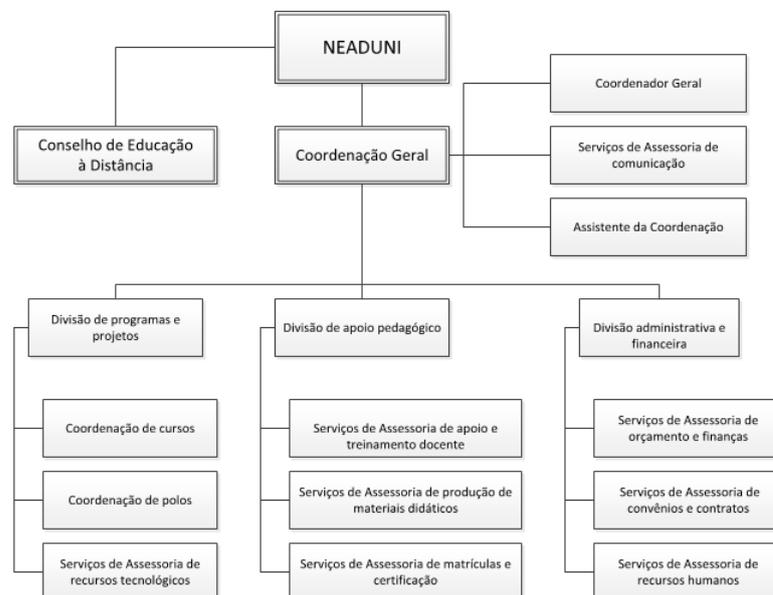
viés rizomático, com uma gama de atores que colaboram para a gestão da educação a distância, visando à oferta de qualidade de cursos que estejam pautados na hipertextualidade, transdisciplinaridade e transversalidade, colocando o aprendente como o foco central do processo.

A proposta do NEaDUNI é ser rizoma e não decalque, isto é, busca ser um núcleo que envolva todos os atores que fazem parte do processo de aprendizagem do núcleo e não mera cópia dos postulados históricos do ensino presencial, pois, nesse formato,

[...] os aprendentes são professores, estudantes, técnicos que trabalham de forma coletiva, todos aprendendo e todos ensinando algo novo, facultando que a aprendizagem, de maneira rizomática, de fato, ocorra, de modo que oriente uma nova proposta de educação na referida modalidade (GRANETTO-MOREIRA, 2017, p. 48).

Conforme consta da Resolução nº 093/2013-COU (UNIOESTE, 2013b, p. 3-4), o NEaDUNI está assim estruturado:

Figura 4 – Organograma do NEaDUNI



Fonte: NEaDUNI (2020, n.p.)

Retornando à história do Núcleo, após o seu credenciamento junto ao MEC/UAB, o NEaDUNI concorreu ao Edital nº 075/2014-CAPES/UAB (BRASIL, 2014) de seleção de propostas para oferta de vagas de cursos superiores a distância, edital o qual o Núcleo foi contemplado e, por meio dele, realizou vestibular para os cursos de Graduação em *Letras - Língua Portuguesa e Língua Brasileira de Sinais - Libras e Literaturas Brasileira e Surda*,

licenciatura; *Letras - Língua Portuguesa e Língua Brasileira de Sinais - Libras - Tradução e Interpretação*, bacharelado; *Tecnologia em Gestão Pública*, tecnólogo; e pós-graduação *Lato Sensu* em Língua Inglesa, com 1300 vagas no total, ampliando-se, posteriormente, mais 100 vagas, distribuídos em 10 polos, a saber: Céu Azul (PR), Dois Vizinhos (PR), Flor da Serra do Sul (PR), Foz do Iguaçu (PR), Guaraniaçu (PR), Laranjeiras do Sul (PR), Nova Santa Rosa (PR), Pato Branco (PR), Santo Antônio do Sudoeste (PR) e Ubitatã (PR) (NEaDUNI, 2020, n.p.).

Em 2018, o NEaDUNI concorreu a novo edital de seleção de propostas para ofertas de cursos a distância, Edital nº 05/2018-CAPES/UAB (BRASIL, 2018), e novamente foi contemplado, sendo que, nesse edital, além de solicitações de Polos no Estado do Paraná, surgiu a demanda nos Estados de Santa Catarina, Rio Grande do Sul e Minas Gerais (NEaDUNI, 2020, n.p.), 32 novos Polos, 42 polos no total, com oferta dos cursos já mencionados, com exceção do curso de pós-graduação, somando-se 3030 novos estudantes na soma dos dois editais.

Em 2020, na tentativa de ocupar vagas ociosas dos três cursos, em consonância com a Pró-Reitoria de Graduação, o NEaDUNI lançou novo edital de ingresso de acadêmicos para os cursos ofertados pelo núcleo por meio do Programa de Ocupação de Vagas Ociosas nos Cursos de Graduação da Unioeste (PROVOU) e do Processo Seletivo das Vagas Remanescentes para ingresso nos cursos de graduação da Unioeste (PROVARE), sendo disponibilizadas 2950 vagas (UNIOESTE, 2020a, 2020b). Tal iniciativa parte do compromisso que o Núcleo tem com o bom aproveitamento do dinheiro público que está sendo empregado para a manutenção de toda equipe envolvida (como tutores, professores, equipes administrativas, pedagógicas etc.) e, principalmente, das ações que foram tomadas para resgatar os acadêmicos, conforme descritas a seguir.

Adotamos as seguintes linhas de ação:

- a) Consulta constante aos acadêmicos que se mostram distantes das atividades;
- b) Antecipação do Repercurso para que os acadêmicos não necessitem esperar pelo ano subseqüente ao qual eles terminariam o curso e, assim pudessem concluir, com um pouco mais de esforço o seu curso no tempo previsto;
- c) Recorremos ao auxílio e abrigo físico para nossos acadêmicos quando da realização de avaliações, ainda que online, do "POLO AMIGO", ou seja, um Polo que fica próximo à cidade do acadêmico que, muito embora não ofereça cursos da Unioeste acolha nosso estudante;
- d) Edição extemporânea (em tempo de pandemia do corona vírus) das modalidades de ingresso Provou (para os portadores de diploma) e Provare (para quem realizou vestibular pelo Enem de 2015 até 2019), com o objetivo de ocupar vagas ociosas;
- e) Prorrogamos as datas dos módulos e não realizamos provas presenciais dadas as condições de isolamento social determinada pela Organização Mundial da saúde OMS e em contrapartida à não avaliação presencial as

- atividades tiveram elevação de nota e um pouco mais de necessidade de aprofundamento das atividades;
- f) Mantemos contato direto com nosso estudante via tutores e secretarias dos cursos;
 - g) Nosso sistema de avaliação é todo digital;
 - h) Nosso acadêmico pode quando desejar ou necessitar de documentação ou outras demandas, realizar sozinho os pedidos via ACADEMUS (NEaDUNI, 2020, n.p.).

A partir do que foi apresentado, reconhecemos que o NEaDUNI “[...] se constitui em movimentos de território e de desterritorialização, ou seja, age no seu território e dele se evade, ainda que temporariamente para retornar outro” (GRANETTO-MOREIRA, 2017, p. 48). É notável o esforço da Coordenação Geral desse Núcleo na manifestação de atender da melhor forma a modalidade e, assim, ser um exemplo de EaD atenta às mudanças de seu tempo de modo que seja reconhecido, no âmbito local, regional, nacional e global.

Cabe salientar, por último, que ainda o NEaDUNI não tem material didático próprio para ser utilizado nas componentes curriculares ofertadas nos cursos, mas está se preparando para que futuramente possa oferecer aos seus estudantes um material próprio que esteja de acordo com as perspectivas teórico-metodológicas do Núcleo.

O resultado desta pesquisa colaborará para que o Núcleo tenha sua cartografia referencial para a produção dos materiais didáticos que possam orientar não só os professores conteudistas, mas também os professores-formadores de modo que estes elaborem um material singular e em acordo com os postulados de atender a uma formação que desenvolva os três níveis de conhecimento, a saber: empírico, em termos deleuze-guattarianos, decalque e território; pseudoempírico, em termos deleuze-guattarianos, desterritorialização/linhas de fuga; e reflexionante, em termos deleuze-guattarianos, reterritorialização/acontecimento/signo/aprendência, para ser aplicado nas proposições que nascem a partir das componentes curriculares em aulas síncronas e atividades assíncronas do NEaDUNI.

3 MATERIAIS DIDÁTICOS, METODOLOGIAS ATIVAS PARA A EDUCAÇÃO MEDIADA E DIREITOS AUTORAIS

Como o prazer e a ternura na educação passa pela experiência sensorial do corpo, a morfogênese do conhecimento tem que ser dinâmica, prazerosa e curativa, com uma pluri-sensualidade que passe pelo cérebro, pelas emoções, e se expresse no corpo. Assim, o monopólio da educação visual-auditiva dará lugar a uma educação instrutiva e criativa, cheia de encantamentos e acessível, comprometida com o social e centrada no prazer de aprender e ensinar, e onde a educação se reveste novamente de encantos.

Hugo Assmann

Nesta seção, abordaremos sobre algumas questões teóricas sobre o material didático para a Eme e discorreremos sobre as metodologias ativas como aliadas no processo de aprendizagem. Embora compreenda fazeres didático-pedagógicos diferenciados, a aprendizagem sempre considerará que se trata de um processo ontológico do ser humano que nunca aprende se não sabe ensinar.

No caso dos materiais do NEaDUNI, a aprendizagem evidenciará que, embora em diferentes graus, professores e estudantes participam de um ato de colaboração e crescimento humano que, em um determinado momento, resulta no ato de ambos aprenderem juntos. Ainda, abordaremos sobre a questão dos direitos autorais, aspecto a ser considerado no momento da produção de um material e de sua publicação/distribuição.

3.1 ALGUMAS QUESTÕES TEÓRICA SOBRE O MATERIAL DIDÁTICO

Democratizar o acesso à educação por meio da Eme significa assumir com qualidade, empenho e competência os processos de ensinar e aprender, tratando com cuidado maior a estruturação entre os princípios da modalidade em questão em todas as linhas de ação e procedimentos. Isso significa que os materiais didáticos devem espelhar interatividade⁶ e interação, para nos referir, ainda que *en passant*, a Bruno Latour (2000) e Michel Seres (1995), para os quais humanos e não humanos sempre interagem e se conectam. O mesmo ocorre entre o estudante e o material didático e, conseqüentemente, o conhecimento científico será gerado na força dessa potência integrada e integradora.

Nos Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância (BRASIL, 2007), há uma seção dedicada à reflexão sobre o material didático nessa modalidade. No documento,

⁶ Para Lemos (2000, n.p.), “[...] interatividade é um caso específico de interação, a interatividade digital, compreendida como um tipo de relação tecno-social, ou seja, como um diálogo entre homem e máquina, através de interfaces gráficas em tempo real”.

orienta-se que “[...] o material didático propicie interação entre os diferentes sujeitos envolvidos no projeto” (BRASIL, 2007, p. 15). Assim, o material didático voltado para a Eme deve nortear-se por algumas orientações, conforme segue:

1) [...] com especial atenção, cobrir de forma sistemática e organizada o conteúdo preconizado pelas diretrizes pedagógicas, segundo documentação do MEC, para cada área do conhecimento, com atualização permanente; 2) ser estruturados em linguagem dialógica, de modo a promover autonomia do estudante, desenvolvendo sua capacidade para aprender e controlar o próprio desenvolvimento; 3) prever, como já adiantado antes em outro ponto deste documento, um módulo introdutório - obrigatório ou facultativo - que leve ao domínio de conhecimentos e habilidades básicos, referentes à tecnologia utilizada e também forneça para o estudante uma visão geral da metodologia em educação a distância a ser utilizada no curso, tendo em vista ajudar seu planejamento inicial de estudos e em favor da construção de sua autonomia; 4) detalhar que competências cognitivas, habilidades e atitudes o estudante deverá alcançar ao fim de cada unidade, módulo, disciplina, oferecendo-lhe oportunidades sistemáticas de auto avaliação; 5) dispor de esquemas alternativos para atendimento de estudantes com deficiência; 6) indicar bibliografia e sites complementares, de maneira a incentivar o aprofundamento e complementação da aprendizagem (BRASIL, 2007, p. 15-16).

Com exceção do terceiro item das orientações do material didático, as demais podem ser atribuídas ao modo de produção dos materiais didáticos do ensino presencial, isto é, “[...] embora a modalidade a distância possua características, linguagem e formato próprios, exigindo administração, desenho, lógica, acompanhamento” (BRASIL, 2007, p. 7), os documentos norteadores recorrem, de forma implícita, ao que já está posto. Contudo, não é o que se deseja propor para esta pesquisa.

Temos conhecimento de que os professores formadores dos núcleos de Eme foram formados para serem especialistas no manuseio de material didático voltado para o ensino presencial. Assim, quando eles têm contato com a metodologia de trabalho da Educação Mediada, acabam sendo influenciados pelos saberes já construídos, e a abstração reflexionante (DAL MOLIN, 2018), que deveria ser o ápice da aprendizagem, acaba cedendo seu lugar, prioritário e responsável pelo conhecimento novo, tão somente à abstração empírica (DAL MOLIN, 2018). Logo, a produção de um material didático voltado para a Educação Mediada torna-se grande desafio para o profissional que deseja ser professor-autor.

Dal Molin (2018), baseando-se em Piaget (1977) e Becker (2017), argumenta que a produção do conhecimento em processo EaD só ocorre quando o nível de conhecimento chega à abstração reflexionante. Antes disso, porém, há dois níveis pelos quais os aprendentes

navegam, transitam e percorrem, e o nível final dependerá da forma como se propiciou a mediação do conhecimento, através do material didático ou não.

Segundo Becker (2017), o primeiro nível, abstração empírica, como o próprio termo resgata, diz respeito ao juízo de valor que o ser atribui aos aspectos físicos, que podem ser observados, sejam materializados em ações ou formas físicas. O autor cita o exemplo de observar o modo como uma pessoa dirige, planta uma árvore, anda de bicicleta, gesticula etc. ou o ato de observar uma árvore frondosa e verde. No ato de retirar as características desses objetos, há a qualificação das abstrações empíricas, ou seja, há um juízo de valor que o observador atribui ao objeto observado, ainda que seja uma atribuição superficial. Contudo, na abstração reflexionante, há qualificação a partir da observação, mas não de fora para dentro, mas de dentro para fora, ou seja, “das coordenações das ações que, por se realizarem internamente ao sujeito, não são observáveis” (BECKER, 2017, p. 374). Para exemplificar, o autor cita o caso dos bebês que, aos quatro meses de vida, coordenam três ações ou esquemas ao conseguir olhar um objeto, agarrá-lo e levá-lo à boca (BECKER, 2017). A coordenação para realizar tudo isso vem de sua mente ou cérebro, e se pode inferir sobre isso a partir da observação do comportamento da criança.

Se o professor formador disponibilizar ao acadêmico situações de aprendizagem com ODA que não saem da abstração empírica ou da abstração pseudoempírica, a produção de conhecimento científico fica comprometida, ocorrendo o mero repasse do conhecimento produzido pela humanidade. Porém, a abstração empírica ou pseudoempírica faz parte do processo, visto que é importante que o indivíduo adquira conhecimento dos artefatos históricos da humanidade a partir da observação dos aspectos físicos e das ações, perpassando pelo seu juízo de valor e sua compreensão de mundo. O problema é continuar apresentando aos estudantes as atividades em um *continuum* processo de reconhecer, identificar e repetir. Por isso é necessário que se tenha um mapa referencial que oriente como deve ocorrer a produção dos materiais didáticos para a Eme e a utilização de metodologias ativas como formas colaborativas de integrar todos os aprendentes, fator esse que nos leva a buscar respaldo nos estudos deleuzeguattarianos da cartografia, já apresentados.

Outra questão que nos move nesta pesquisa é apresentar uma colaboração efetiva para um tempo outro para o processo de ensinar e aprender/aprendência. Para isso, Deleuze e Guattari (1995, 1997a, 1997b, 1999, 2000) e Nicolescu (1999) apresentam algumas recomendações importantes sobre a transdisciplinaridade que vamos seguir e tornar algo materializado em forma propostas de ações que levem a produção de conhecimentos novos, que sirvam para um novo modo de caminhar, dos acadêmicos do NEaDUNI.

Assim, julgamos que devemos mencionar alguns dos princípios de Basarab Nicolescu para serem contemplados em nossa proposição, que constam da obra *O Manifesto da Transdisciplinaridade*. Os sinais de uma nova cultura que possa auxiliar na eliminação das ações e embates que ameaçam a vida em nosso planeta (NICOLESCU, 1999) não avançará se não apontarmos e desenvolvermos um outro e idiossincrático modo de educar, que analise, considere e trabalhe com todas as dimensões do ser humano de modo que os níveis da vida econômica, social, cultural e espiritual sejam revistos e deixem de lado uma educação cunhada nos séculos passados, que já se enfraqueceu para este novo tempo (NICOLESCU, 1999).

Nesse contexto, a abordagem transdisciplinar pode ser um importante ponto de partida para o advento desse outro tipo de educação. O relatório redigido pela *Comissão internacional sobre a educação para o século vinte e um* (DELORS, 1999), presidida por Jacques Delors, trata de modos de aprender no século XXI e destaca o que ele chamou de *Pilares da Educação* (NICOLESCU, 1999). Ao apresentar tais pilares, não se busca apenas uma formação técnica, por meio de competências, de formar o estudante para ser competente para isso ou aquilo, mas busca-se uma formação humana, que desenvolva as habilidades dos sujeitos envolvidos no processo, com habilidades e competências para ensinar e aprender, realizando, assim, o processo de *aprendência* – defendido nesta pesquisa.

O primeiro pilar, *Aprendendo a conhecer*, seria a abertura para o entendimento, por vários métodos, do que leva o estudante a discernir o real do ilusório (NICOLESCU, 1999), e assim, a ter acesso de modo inteligente ao conhecimento de nossos tempos. Mas, para tanto, os educadores devem levar os estudantes a aguçarem o “espírito científico” (NICOLESCU, 1999, p. 144), compreendendo que isso somente é possível não pela mera oferta de uma enorme quantidade de informações, mas pela qualidade do que é ensinado. Nesse sentido, o termo ‘qualidade’ aponta para levar o estudante a construir rotas para a abordagem científica que significa uma constante vigília e questionamento em relação ao que constituem se em fatos, imagens, representações e formalizações e nelas resistem de um modo linear ou sublinear (NICOLESCU, 1999). Segundo Nicolescu, *Aprendendo a conhecer* está muito conectado a levar o estudante a ser capaz de estabelecer as pontes e conexões entre as diferentes componentes curriculares e destas com os significados e nossas habilidades interiores, efetivando uma abordagem transdisciplinar que complementarará de modo bastante pertinente a abordagem curricular, pois irá ter o sentido da emergência de seres continuamente conectados e interligados, aptos a moverem-se segundo as exigências nômades e mutantes da vida profissional. Esse procedimento contribui para fazer de nosso estudante um cidadão, sempre pronto a flexibilizar-se e a flexibilizar os eventos e fatos segundo uma linha que ouça e avalie

as suas potencialidades pessoais e idiossincráticas. Se fizermos uma ligação com a teoria deleuze-guattariana do rizoma e da cartografia, podemos dizer que são as componentes curriculares deslizando pelo território do já produzido, mas buscando para além da interdisciplinaridade, a transdisciplinaridade e a transversalidade de que também nos orienta Nicolescu, quando trata do tema, ainda que de modo linear/arbóreo.

Aprendendo a fazer: quando enfatizamos esse princípio ou pilar, quer dizer que estamos priorizando a aquisição de uma profissão que se compreende sempre disposta a estar em fase de estudos e busca de mais conhecimento e aprimoramento (NICOLESCU, 1999). O que queremos propor aumenta nesse sentido do ensinar a fazer a questão de trabalharmos de modo transdisciplinar, pois o ‘aprendendo a fazer’ será sempre um aprendizado em criatividade, levando o estudante a descobrir novidades, trazendo-as para o compartilhamento com os demais de forma criativa, desafiando o outro a também usar sua potência criativa (NICOLESCU, 1999). Novamente, traçando um paralelo com a teoria deleuze-guattariana que orienta as ações do NEaDUNI, e em falando de níveis de conhecimento que o estudante deve dominar, estaríamos tratando do nível de desterritorialização pelas várias linhas de fuga, pelas quais o professor propõe ao estudante que ele, a partir do conhecimento estudado, busque no fazer de sua profissão riquezas e experimentação que façam com que, ao reterritorializar-se na teoria estudada, tenha a contribuir de modo a enriquecê-la, criticá-la ou mesmo propor novas teorias. Nessa etapa, estariam estudante e professor produzindo novo conhecimento, porque teriam reflexionado a partir de uma teoria que deu ou não certo no fazer da experimentação vivida.

Aprender a viver juntos: o terceiro pilar de que trata o relatório Delors versa sobre o sentido do que significa viver em conjunto, está ligado a desenvolver uma “atitude transcultural, transreligiosa, transpolítica e transnacional” (NICOLESCU, 1999, p. 147) apontando para que nosso estudante perceba que cada ser, que cada colega possui um lugar sagrado, um âmago intangível e inato, ou seja, precisamos ensinar que viver em conjunto ultrapassa o mero tolerar as diferenças de opinião, de cor de pele e de crenças (NICOLESCU, 1999). O respeito à coletividade é um ensinamento que precisa ser validado, por meio de atividades que levem os estudantes a demonstrar as experiências de humanidade de cada um (NICOLESCU, 1999). Essas atitudes permitem-nos compreender melhor nossa cultura, defender com procedência interesses nacionais e respeitar as crenças religiosas e políticas dos nossos pares ou adversários de pensamento, fazendo do conhecimento, uma ação aberta, plural com entendimento de sua complexidade (NICOLESCU, 1999). Novamente, fazendo a ligação com a teoria de Deleuze e Guattari, podemos afirmar que, nesse processo de aprender a viver junto, seria o que os autores afirmam referindo-se aos intercessores:

O essencial são os intercessores. A criação são os intercessores. Sem eles não há obra. Podem ser pessoas – para um filósofo, artistas ou cientistas; – mas também coisas, plantas, até animais, como em Castañeda. Fictícios ou reais, animados ou inanimados, é preciso fabricar nossos próprios intercessores. É uma série. *Se não formamos uma série, mesmo que completamente imaginária, estamos perdidos.* Eu preciso de meus intercessores para me exprimir, e eles jamais se exprimiriam sem mim: sempre se trabalha em vários, mesmo quando isso não se vê (DELEUZE; GUATTARI, 1992 p. 156, grifo nosso).

O último pilar, *Aprendendo a ser*, apresenta-se mais como um objetivo quase que inatingível ou difícil de ser trabalhado em processos educativos, mas podemos ensinar nossos estudantes a ressignificar que o fato de existirmos enquanto seres humanos significa conhecer nossa condição de estar no mundo com o outro, descobrindo a harmonia e desarmonia entre a vida individual e as exigências da vida social (NICOLESCU, 1999), para que cada qual saiba se seu papel enquanto ente individual e agente coletivo.

No sentido de corroborar com o que o *Relatório Delors* evidencia, trazemos para essa cena as palavras de Pierre Lévy (2011b), que afirma que os dispositivos digitais surgidos e integrados às tecnologias de comunicação já existentes foram levando para esse novo espaço, pessoas dos mais diferentes lugares, culturas e conhecimentos, formando novos grupos e comunidades na virtualidade, a saber: a cibercultura. Urge que os sistemas de educação em suas duas modalidades, presencial e a distância, reconheçam que a humanidade está imersa na Era da Cibercultura e como reconhecem a tecnologia para os utensílios da cozinha, os aparelhos nos consultórios médicos, nas salas de cirurgia, nos laboratórios para os diversos exames e no avanço da telefonia móvel, e passem a fazer uso da tecnologia e de metodologias ativas para ampliar os níveis de conhecimento dos estudantes⁷.

É necessário que ocorra a “penetração do pensamento complexo e transdisciplinar nas estruturas, nos programas e na irradiação” (NICOLESCU, 1999, p. 152) de todos os centros educacionais, pois somente por meio disso é que as várias áreas do saber poderão dialogar de uma forma universal, criando o que Nicolescu chama de “estudo do universal” (NICOLESCU,

⁷ Na apropriação das tecnologias e metodologias ativas, ocorre um processo de desterritorialização dos indivíduos e dos atores que estão envolvidos nos processos. Lévy (2011b), em uma alusão à teoria rizomática de Deleuze e Guattari, explica-nos que as tecnologias digitais que nos permitem acessar o conhecimento em rede tornaram-se fragmentos no ciberespaço, sendo impossível delimitar os limites e contornos que envolvem todas as hiperconexões, hipertextualidades, virtualizações de processos e pontos que permeiam tanto a produção do conhecimento quanto o acesso à essa produção. Misturaram-se “as noções de unidade, de identidade e de localização” (LÉVY, 2011b, p. 48) e ocorre um processo de desterritorialização do texto (LÉVY, 2011b), incluindo todas as modalidades que um *texto* pode assumir, tornando-se, assim, um caleidoscópio.

1999, p. 152), apontando, assim, para um “novo tipo de humanismo” (NICOLESCU, 1999, p. 152).

3.2 AS METODOLOGIAS ATIVAS COMO PRÁTICAS PARTICIPATIVAS E COLABORATIVAS NA EDUCAÇÃO MEDIADA

As mudanças sociais, econômicas e tecnológicas proporcionaram alterações no *modus vivendi* da humanidade e na forma que as instituições e seus atores se relacionam entre si e com os meios culturais que estão à sua disposição em determinado período, e parece-nos que a expressão ‘os estudantes de hoje não são como antigamente’ nunca fez tanto sentido como faz agora. Os métodos de ensino passam por constantes mudanças, algumas experimentais que duram pouco tempo e outras que persistem, consolidam-se e melhoram, atuando de forma responsiva com os fenômenos sociais do mundo contemporâneo.

As metodologias ativas estão se consolidando no atual cenário de aprendizagem, e por isso convém que, nesta pesquisa, apresentemos do que elas tratam e de que maneira elas podem colaborar com a Eme. Para Bernini (2017, p. 105, grifo nosso), as metodologias ativas partem do objetivo central de “Utilizar metodologias que proporcionem e privilegiem a *construção do conhecimento*, transformando a informação em saber, que por sua vez, agregue-se ao conhecimento previamente adquirido, incentivando a estimular a interação entre o ensino, a pesquisa e a extensão”. Assim, o foco recai sobre o aprendente.

A antiga ideia de o professor ser o único detentor de conhecimento e os estudantes serem meros receptáculos, sem contestarem nada, ou sem colaborarem com informações para o grupo, é uma ideia prescrita que, por mais que ainda possa assombrar o ensino atualmente, cairá em desuso e com o tempo não perdurará.

Com o acesso à informação, por meio de um simples toque no *smartphone*, qualquer pessoa pode saber o que está acontecendo em tempo real em um local recôndito, e por isso é necessário que o professor ofereça abertura, oportunidades, linhas de fuga (no sentido deleuze-guattariano), de um conhecimento para além daquele que pode ser adquirido *googlando*⁸, conhecimento que precisa ser respaldado sempre por um olhar crítico. Além disso, o mercado de trabalho requer profissionais que sejam competentes em diferentes aspectos, com um perfil diferente daquele exigido há 20 anos.

⁸ Neologismo que significa ‘executar uma pesquisa no Google’ (www.google.com.br) cujo sinônimo é *pesquisar*.

Segundo Moran (2015, p. 26), “Num mundo de tantas informações, oportunidades e caminhos, a qualidade da docência se manifesta na combinação do trabalho em grupo com a personalização, no incentivo à colaboração entre todos e, ao mesmo tempo, à que cada um possa personalizar seu percurso”. Desse modo, a escola, em seus vários níveis, precisa adequar-se às novas demandas do mundo e formar pessoas que consigam explorar, desenvolver e lidar com competências transdisciplinares, desenvolvendo métodos e formas cativantes e colaborativas.

O foco das metodologias ativas é fazer com que o aprendente pense para além do que está explícito. Aquilo que está explícito não colabora integralmente com a aprendizagem, pois aquilo que não sai do decalque não evolui para o conhecimento e muito menos produz conhecimento. Segundo Bernini (2017, p. 106), “Nas propostas de metodologias ativas de aprendizagem, o aluno deverá realizar constantemente recursos mentais como: ‘pensar, raciocinar, observar, refletir, entender, combinar’”. É pela reflexão, e não decalque, que o aprendente produz achados para a humanidade.

Na Educação Mediada, as metodologias ativas são muito importantes para o desenvolvimento das atividades e consecução do plano de aprendizagem pretendido por meio das componentes curriculares, pois a TCD está sendo utilizada como forma de interação, mas assim mesmo é necessário que seja observado se a metodologia utilizada está de fato seguindo os pressupostos da Eme ou se está sendo decalque do ensino presencial. Segundo Granetto-Moreira, Ludovico e Karolesky (2018, p. 23), além da atitude de protagonista a ser assumida pelos estudantes, é preciso que os materiais elaborados “proporcionem interdisciplinaridade/transdisciplinaridade, transversalidade, hipertextualidade, sensibilidade e respeito às singularidades, considerando o estudante como um ser uno e único”.

Em metodologias ativas, vários métodos podem ser utilizados, como Aprendizagem Baseada em Projeto, Sala de Aula Invertida, Aprendizagem por Pares (BERNINI, 2017; GRANETTO-MOREIRA; LUDOVICO; KAROLESKY, 2018), situações de ensino-aprendizagem etc. O método utilizado tem participação crucial no processo de aprendizagem, tal como cita as autoras, mas não é suficiente por si só. É necessário que o professor se posicione como mediador do conhecimento e saiba explorar ao máximo os recursos tecnológicos digitais que as metodologias ativas oferecem, como: “adequação metodológica aos objetivos estabelecidos para o ensino e aprendizagem; a natureza do conteúdo a ser ensinado e o tipo de aprendizagem que se pretende” (BERNINI, 2017, p. 109). Deve-se levar em conta o público para o qual as atividades serão desenvolvidas e aplicadas, considerando também questões de logística e infraestrutura, acesso etc.

Tais pressupostos serão essenciais para adequar a prática efetiva à construção do conhecimento associados ao olhar atento do professor para saber se a forma e as ferramentas escolhidas são as melhores para o contexto específico de aprendizagem de seus estudantes. Por meio de Metodologias Ativas, não há atores mais ou menos importantes, todos são protagonistas e têm importância por igual no processo de aprendizagem, pois “[...] as cristalizadas fronteiras que existem entre quem ensina e quem aprende se diluem cada vez mais, entre quem está legitimado a ensinar e quem está designado para aprender” (DAL MOLIN, 2003, p. 81).

Vale salientar que, na medida em que o professor começa a pensar de forma inter e transdisciplinar e transversal, adequando suas aulas à realidade conectada, ele próprio pode desenvolver suas próprias metodologias ativas, que se adequem à realidade social de seus estudantes e que os instiguem a traçar uma proposta de aprendizagem eficaz. É necessário que, da mesma forma que as atividades perpassem os três níveis do conhecimento, já citados, o professor se coloque à prova de sair do decalque de mera reprodução de métodos e formas de metodologias ativas consagradas e adequar, tal como um rizoma, a sua metodologia à condição que necessita.

3.3 OS TIPOS DE LICENÇAS APLICADAS AOS MATERIAIS PRODUZIDOS

A questão de direitos autorais é um assunto delicado, e talvez complexo, que requer vários cuidados, tanto das instituições quanto dos autores que atuam como criadores de conteúdo para os cursos oferecidos (como professores autores, professores conteudistas etc.). Nesta parte da pesquisa, apresentamos alguns princípios que precisam ser observados ao criar, reutilizar, remixar entre outros conteúdos, de acordo com a lei de direitos autorais, materiais que serão utilizados na *internet*, de modo que o leitor, professor ou qualquer outra pessoa que vier a navegar por esse assunto tenha conhecimento básico acerca da temática.

Ao criar um conteúdo, desde que seja uma criação original, como escrever um livro, realizar alguma invenção, criar uma música, criar um *software*, produzir um vídeo etc., de imediato, o seu criador detém o direito sobre a criação. A questão, porém, é viabilizar formas de comprovar que aquela criação é realmente sua e proteger o seu conteúdo, isto é, seus direitos autorais, e normatizar as formas de uso ou não de seu material. Ao indicar em um material uma declaração dos tipos de usos permitidos, tanto o autor quanto a pessoa que utilizará o conteúdo de terceiros terão maior segurança de que não enfrentarão problemas futuros.

3.3.1 Todos os direitos reservados ou Copyright©

A primeira licença que existe é o que chamamos de ‘Direito Tradicional’. Esse tipo de direito muitas vezes vem expresso pela frase “Todos os direitos reservados” (AXT, 2016, n.p.) ou ‘Copyright©’, seguidos do ano de publicação/criação e do nome do autor (COPYRIGHT, s.d.). Quando um material está sob esse tipo de licença, significa “que todos os direitos relativos àquela obra, como reprodução, alteração, distribuição comercialização, pertencem ao seu criador ou editor e só podem ser utilizados com sua autorização” (AXT, 2016, n.p.). Exemplificando, caso um docente queira disponibilizar uma parte (entenda-se parte como sendo somente um fragmento da obra, por exemplo, uma página) ou o todo de um livro em seu espaço virtual ou outros meios (*e-mail*) para seus estudantes, se esse material estiver licenciado sob licença *Copyright* ou *Todos os direitos reservados*, o docente precisará de autorização expressa do autor da obra (e, em alguns casos, também da editora) para sua reprodução. No Art. 5º, item VI, da Lei nº 9.610/98, lei de Direitos Autorais no Brasil, considera-se

[...] reprodução – a cópia de um ou vários exemplares de uma obra literária, artística ou científica ou de um fonograma, de qualquer forma tangível, incluindo qualquer armazenamento permanente ou temporário por meios eletrônicos ou qualquer outro meio de fixação que venha a ser desenvolvido (BRASIL, 1998, n.p.).

Ao reproduzir uma obra, independente do veículo de comunicação, a pessoa que o reproduziu infringirá o Art. 184 do Código Penal Brasileiro (PEREIRA, 2019, s.d.): “Art. 184. Violar direitos de autor e os que lhe são conexos: Pena – detenção, de 3 (três) meses a 1 (um) ano, ou multa” (BRASIL, 2003, n.p.). No Brasil, há a *Copyright Brasil*, que é uma agência que visa a organizar os depósitos de direitos autorais online (como websites, criações, romances, projetos, ideias, marcas, logotipos, invenções etc.). Ao depositar uma obra, o autor consegue provar que é sua a criação (COPYRIGHT..., s.d., n.p.).

Como um exemplo do que pode ocorrer em caso de infração, em 2019, a 9ª Câmara de Direito Privado do TJ/SP condenou um estudante, dono de um *site* que objetivava viabilizar o *download* de livros de Direito com finalidade acadêmica, por disponibilizar livros sobre Direito Previdenciário, Administrativo etc. pertencentes às editoras associadas à Associação Brasileira de Direitos Reprográficos, sendo condenado a retirar o conteúdo da internet e a pagar o valor de mercado relativo a 3 mil exemplares (MIGALHAS, 2019).

A questão do *Copyright* no Brasil, quando visto pelo prisma do meio acadêmico, acaba se tornando um grande vilão de estudantes e professores, pois, infelizmente, não são todos que

têm acesso, condições e disposição de aquisição de livros para uso na vida acadêmica. Assim, a cópia (como o famoso scanner em PDF) acaba sendo uma alternativa viável, mas ilegal. Acerca disso, Pereira (2019) escreve o seguinte:

Pode surgir a dúvida: “mas e se eu, como usuário, baixar um desses livros em PDF, posso responder por essa ação?” Se levarmos em consideração a atual legislação brasileira, tal conduta não é tipificada, o que não significa que o uso da obra é livre, pois existem diversas outras modalidades de violações de direitos autorais que serão explanadas em outras oportunidades. Do ponto de vista moral, é uma conduta inapropriada pois ela muitas vezes desvaloriza o trabalho do autor, que não recebe pela utilização de sua obra. Se pensarmos na atualidade, seria impossível punir a todos que utilizam-se de material reproduzido sem autorização - faltariam cadeias para prender todos os “criminosos”. Do ponto de vista mais individual, para algumas pessoas é uma forma de se rebelar contra um sistema editorial que cobra altas quantias por obras literárias que deveriam ter uma disponibilização mais acessível a todos (PEREIRA, 2019, n.p.).

Ainda que disponibilizar obras com direitos autorais reservados na internet ou em outros meios seja uma forma de subversão (PEREIRA, 2019), cabe salientar que, mesmo assim, o infrator estará sujeito à lei.

Contudo, ao pensar sobre a citação de trechos de uma obra com *Copyright*, pode-se levantar dúvidas se está infringindo ou não a lei. Conforme consta do Art. 46, a lei de Direitos Autorais também prevê a citação de trechos, sendo que não constitui ofensa aos direitos autorais “a citação em livros, jornais, revistas ou qualquer outro meio de comunicação, de passagens de qualquer obra, para fins de estudo, crítica ou polêmica, na medida justificada para o fim a atingir, indicando-se o nome do autor e a origem da obra” (BRASIL, 1998, n.p.). Logo, ao utilizar trechos de conteúdo de terceiros, independentemente de estar sob *Copyright* ou não, citar o autor e a origem do texto é um ato não só de respaldo legal, mas ético.

3.3.2 Domínio Público

Outro tipo de licença que existe diz respeito àquelas que estão sob a licença de Domínio Público. No Brasil, “Os direitos patrimoniais do autor perduram por setenta anos contados de 1º de janeiro do ano subsequente ao de seu falecimento” (BRASIL, 1998, n.p.). Caso a obra seja feita em coautoria, o prazo só começará a contar a partir da morte do último dos coautores sobreviventes (BRASIL, 1998). Na Lei de direitos autorais também consta que, além das obras que o prazo de proteção dos direitos já decorreu, serão de domínio público “I - as de autores falecidos que não tenham deixado sucessores; II - as de autor desconhecido, ressalvada a

proteção legal aos conhecimentos étnicos e tradicionais” (BRASIL, 1998, n.p.). Isso significa que “[...] qualquer um tem o direito de reproduzi-la ou comercializá-la sem pagar nada” (AXT, 2016, n.p.).

3.3.3 Copyleft

Fazendo uma analogia ao termo *Copyright*, a licença tipo *Copyleft* objetiva fazer com que todo o conteúdo licenciado nesse formato seja livre (como para uso, para cópia e para alterações) (AXT, 2016) e que todo o conteúdo criado a partir de um material *Copyleft* também seja livre. O termo ‘livre’ aqui empregado não diz respeito à liberdade financeira, de não ter de comprá-lo, mas liberdade em utilizar o conteúdo da forma que achar melhor ou adaptá-lo para o que precisar. Essa licença é muito utilizada em *softwares* livres, como é o caso do Projeto GNU⁹.

3.3.4 Alguns direitos reservados

Esse último tipo de licença, *Alguns direitos reservados*, é uma extensão das licenças *Copyleft* e Domínio Público, só que com a prerrogativa de determinar quais “[...] conteúdos que podem ser copiados, distribuídos, editados, remixados e utilizados para criar outros trabalhos, sempre dentro dos limites da legislação de direito de autor e de direitos conexos” (CREATIVE..., s.d., n.p.). A nível mundial, temos a *Creative Commons* (CC), que é uma organização que objetiva regulamentar a forma de cópia, distribuição, edição, remix e uso de conteúdo para criar outros trabalhos. Por meio de suas licenças, a *Creative Commons* fornece possibilidades de criadores de conteúdo determinarem o grau de uso do material disponibilizado ou não em rede que sejam mais abrangentes do que as orientações que atual jurisdição, brasileira ou não, estabelece.

Essa organização surgiu justamente com o objetivo de viabilizar que a lei de direitos autorais seja cumprida, ainda que esteja desatualizada, mantendo os direitos dos autores

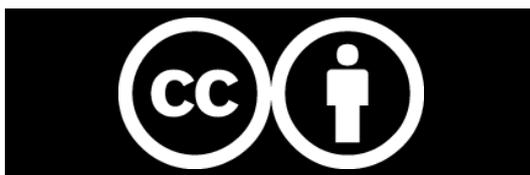
⁹ “O sistema operacional GNU é um sistema de software livre completo, compatível com o Unix. GNU significa ‘GNU’s Not Unix’ (GNU Não é Unix). Ele é pronunciado como uma sílaba com g forte. Richard Stallman fez o Anúncio Inicial do Projeto GNU em setembro de 1983. [...] A palavra ‘livre’ em ‘software livre’ se refere à liberdade, não ao preço. Você pode ou não pagar para obter software do projeto GNU. De qualquer forma, uma vez que você tenha o software, você tem quatro liberdades específicas ao usá-lo: a liberdade de executar o programa como você desejar; a liberdade de copiá-lo e dá-lo a seus amigos e colegas; a liberdade de modificar o programa como você desejar, por ter acesso total ao código-fonte; a liberdade de distribuir versões melhoradas e, portanto, ajudar a construir a comunidade. (Se você redistribuir software do projeto GNU, você pode cobrar uma taxa pelo ato físico de transferir uma cópia, ou você pode simplesmente dar cópias de graça.)” (GNU, 2020, n.p.).

protegidos e viabilizando o compartilhamento legal do conhecimento e criatividade dos autores (ou licenciantes – que é o termo utilizado pela *Creative Commons*).

Basicamente, um licenciante *Creative Commons* (CREATIVE..., s.d.), ao escolher sob qual tipo de licença deseja disponibilizar o seu conteúdo, entre as seis opções disponíveis, indica: a) autorizar o uso comercial ou não de seu conteúdo; ou b) permitir trabalhos derivados ou não (CREATIVE..., s.d.). Ao escolher a última opção, o licenciante ainda pode indicar se quer que todos aqueles que utilizarem seu conteúdo disponibilizem a derivação sob a mesma licença (que seria como dispõe a licença *Copyleft*).

Na sequência, apresentamos os tipos de licenças *Creative Commons*. Optamos em apresentar na íntegra o conteúdo por entendermos que as orientações são diretas e sucintas e não colocaria à prova interpretações equivocadas que, talvez, pudessem ocorrer de nossa parte.

Figura 5 - Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0)



Fonte: Creativecommons... (s.d., n.p.)

Direitos de uso (CREATIVECOMMONS..., s.d., n.p.):

- Compartilhar: copiar e redistribuir o material em qualquer suporte ou formato.
- Adaptar: remixar, transformar, e criar a partir do material para qualquer fim, mesmo que comercial.

Termos que precisam ser respeitados (CREATIVECOMMONS..., s.d., n.p.):

- Atribuição: Você deve dar o crédito apropriado, prover um link para a licença e indicar se mudanças foram feitas. Você deve fazê-lo em qualquer circunstância razoável, mas de nenhuma maneira que sugira que o licenciante apoia você ou o seu uso.

Figura 6 - Atribuição-Compartilha Igual 4.0 Internacional (CC BY-SA 4.0)



Fonte: Creativecommons... (s.d., n.p.)

Direitos de uso (CREATIVECOMMONS..., s.d., n.p.):

- Compartilhar: copiar e redistribuir o material em qualquer suporte ou formato.
- Adaptar: remixar, transformar, e criar a partir do material para qualquer fim, mesmo que comercial.

Termos que precisam ser respeitados (CREATIVECOMMONS..., s.d., n.p.):

- **Atribuição:** Você deve dar o crédito apropriado, prover um link para a licença e indicar se mudanças foram feitas. Você deve fazê-lo em qualquer circunstância razoável, mas de nenhuma maneira que sugira que o licenciante apoia você ou o seu uso.
- **CompartilhaIgual:** Se você remixar, transformar, ou criar a partir do material, tem de distribuir as suas contribuições sob a mesma licença que o original.

Figura 7 - Atribuição-Sem Derivações 4.0 Internacional (CC BY-ND 4.0)



Fonte: Creativecommons... (s.d., n.p.)

Direitos de uso (CREATIVECOMMONS..., s.d., n.p.):

- **Compartilhar:** copiar e redistribuir o material em qualquer suporte ou formato para qualquer fim, mesmo que comercial.

Termos que precisam ser respeitados (CREATIVECOMMONS..., s.d. n.p.):

- **Atribuição:** Você deve dar o crédito apropriado, prover um link para a licença e indicar se mudanças foram feitas. Você deve fazê-lo em qualquer circunstância razoável, mas de nenhuma maneira que sugira que o licenciante apoia você ou o seu uso.
- **SemDerivações:** Se você remixar, transformar ou criar a partir do material, você não pode distribuir o material modificado.

Figura 8 - Atribuição-NãoComercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)



Fonte: Creativecommons... (s.d., n.p.)

Direitos de uso (CREATIVECOMMONS..., s.d., n.p.):

- **Compartilhar:** copiar e redistribuir o material em qualquer suporte ou formato.
- **Adaptar:** remixar, transformar, e criar a partir do material.

Termos que precisam ser respeitados (CREATIVECOMMONS..., s.d., n.p.):

- **Atribuição:** Você deve dar o crédito apropriado, prover um link para a licença e indicar se mudanças foram feitas. Você deve fazê-lo em qualquer circunstância razoável, mas de nenhuma maneira que sugira que o licenciante apoia você ou o seu uso.
- **NãoComercial:** Você não pode usar o material para fins comerciais.

Figura 9 – Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0)



Fonte: Creativecommons... (s.d., n.p.)

Direitos de uso (CREATIVECOMMONS..., s.d., n.p.):

- Compartilhar: copiar e redistribuir o material em qualquer suporte ou formato.
- Adaptar: remixar, transformar, e criar a partir do material.

Termos que precisam ser respeitados (CREATIVECOMMONS..., s.d., n.p.):

- Atribuição: Você deve dar o crédito apropriado, prover um link para a licença e indicar se mudanças foram feitas. Você deve fazê-lo em qualquer circunstância razoável, mas de nenhuma maneira que sugira que o licenciante apoia você ou o seu uso.
- NãoComercial: Você não pode usar o material para fins comerciais.
- CompartilhaIgual: Se você remixar, transformar, ou criar a partir do material, tem de distribuir as suas contribuições sob a mesma licença que o original.

Figura 10 – Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0)



Fonte: Creativecommons... (s.d., n.p.)

Direitos de uso (CREATIVECOMMONS..., s.d., n.p.):

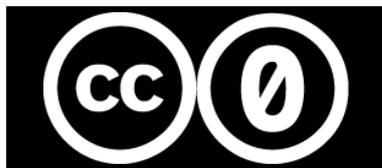
- Compartilhar: copiar e redistribuir o material em qualquer suporte ou formato.

Termos que precisam ser respeitados (CREATIVECOMMONS..., s.d., n.p.):

- Atribuição: Você deve dar o crédito apropriado, prover um link para a licença e indicar se mudanças foram feitas. Você deve fazê-lo em qualquer circunstância razoável, mas de nenhuma maneira que sugira que o licenciante apoia você ou o seu uso.
- NãoComercial: Você não pode usar o material para fins comerciais.
- SemDerivações: Se você remixar, transformar ou criar a partir do material, você não pode distribuir o material modificado.

Há, ainda, uma última licença Creative Commons, a CC0, que seria como se fosse a atribuição de um material de Domínio Público:

Figura 11 – CC0 1.0 Universal (CC0 1.0) Dedicção ao Domínio Público



Fonte: Creativecommons... (s.d., n.p.)

Direitos de uso (CREATIVECOMMONS..., s.d., n.p.):

- A pessoa que associou um trabalho a este resumo dedicou o trabalho ao domínio público, renunciando a todos os seus direitos sob as leis de direito de autor e/ou de direitos conexos referentes ao trabalho, em todo o mundo, na medida permitida por lei.
- Você pode copiar, modificar, distribuir e executar o trabalho, mesmo para fins comerciais, tudo sem pedir autorização.

Quando o conteúdo está licenciado sobre uma licença *Creative Commons*, recomenda-se que tal informação conste em algum lugar do material (seja no documento, na página na internet etc.) para facilitar a identificação. Como a Lei de Direito Autoral no Brasil está bastante desatualizada, padronizar o uso da atribuição da licença CC é uma forma de normatizar o acesso e a distribuição do conteúdo na *internet*. Alguns indexadores de periódicos internacionais, como o DOAJ (*Directory of Open Access Journals*), exigem que nos artigos dos periódicos esteja explícito sob qual licença o texto que cada artigo que a revista publica está sendo distribuído, facilitando os limites de uso dos manuscritos tanto para autores quanto para leitores.

4 O ROSTO E A ROSTIDADE DO MATERIAL: DESCRIÇÃO DE GUIAS DE ORIENTAÇÃO PARA A ELABORAÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO

A cabeça está compreendida no corpo, mas não o rosto. O rosto é uma superfície [...] o rosto é um mapa [...] Mesmo humana, a cabeça não é forçosamente um rosto. O rosto só se produz quando a cabeça deixa de fazer parte do corpo, quando pára de ser codificada pelo corpo, quando ela mesma pára de ter um código corporal polívoco multidimensional – quando o corpo, incluindo a cabeça, se encontra descodificado e dever ser sobrecodificado por algo que denominamos Rosto.
Gilles Deleuze e Félix Guattari

Antes de entrarmos propriamente no conteúdo desta seção, discorreremos brevemente sobre a concepção deleuzeguattariana de rostidade, que consta do texto *Ano Zero*, inserido no volume 3 de *Mil Platôs*.

Deleuze e Guattari (1996) descrevem que na sociedade há uma máquina abstrata de rostos. Para eles, “essa máquina é denominada máquina de rostidade porque é produção social de rosto, porque opera uma rostificação de todo o corpo, de suas imediações e de seus objetos, uma paisagificação de todos os mundos e meios” (DELEUZE; GUATTARI, 1996, p. 45). Se essa máquina é uma produção social de rostos, significa que tudo no mundo está determinado a partir de princípios socialmente postos, que são gerados e tomam forma, dando identidade social aos seres.

Contudo, “[...] a máquina não trabalha apenas com elementos concretos, mas, sobremaneira, com abstratos. A máquina de rostidade vê e estabelece parâmetros, esquadrinha os sujeitos e os condiciona a ambientes predeterminados a partir de dados intangíveis” (CARVALHO; FERRAÇO, 2014, p. 147). Há os rostos que foram esculpidos, traçados outrora e que vem sendo utilizados como ponto fulcral para a construção do mundo. O conceito de rostidade trazido pelos autores vai além, com a intenção de romper com os modelos de *rostos* postos para rostos singulares ou rostos de devir.

A máquina abstrata é todo um movimento de produção; nela há o processo de construção e desconstrução, tendo a capacidade imanente de criar, de entrar em diferentes planos, de anular diferentes linhas, de traçar redes com a capacidade de territorializar e de desterritorializar. A máquina abstrata deve ser posta como capacidade de diferenciação, pois produz encadeamentos, bem como tem a capacidade de configurá-los. Sendo assim, não há linearidade, também não há um peso de estado de coisas fixas. Se há processualidade, virtualidades, dobramentos, plasticidades, pode-se fazer a opção pelo entendimento de que não há totalizações fechadas em si que possam demarcar um universo de referência (BRITO, 2017, p. 146).

O intuito de trabalhar com a rostidade de materiais é evidenciar que, mesmo que um material tenha um ‘rosto esculpido socialmente’, há linhas de fuga; o material não é fechado em si e há sempre proposições que podem ser feitas para que ocorra a expansão de conhecimentos ou até mesmo novos conhecimentos sejam produzidos.

Assim, nesta seção, descreveremos três guias de planejamento e produção de materiais didáticos para a Educação Mediada, a saber: 1) DAL MOLIN, B. H. *et al. Mapa Referencial para Construção de Material Didático Programa e-Tec Brasil*. 2. ed. Florianópolis: UFSC, 2008. 2) MOTA, J. B.; LEONARDO, E. S. *Planejamento e produção de materiais didáticos para EAD*. Viçosa: Ed. UFV, 2015. 3) UFAM. *Guia de referência para produção gráfica de material didático em educação a distância*. Manaus: EDUA, 2007.

Tais guias foram produzidas em instituições públicas para orientar a produção de materiais específicos de núcleos de educação a distância dessas universidades ou projetos/programas do Governo Federal e foram escolhidos aleatoriamente, desde que produzidos por instituições públicas. A partir das descrições, buscamos estabelecer parâmetros para a proposição de nossas guias de referência para produção de materiais para o ensino mediado, que será apresentado em outra seção.

4.1 MATERIAL 1: “MAPA REFERENCIAL PARA CONSTRUÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO PROGRAMA E-TEC BRASIL”

O *Mapa Referencial para Construção de Material Didático Programa e-Tec Brasil* “[...] tem por objetivo apresentar uma proposta de formatação para o material a ser desenvolvido pelos professores-autores que fazem parte do processo de construção de material didático para o Programa e-Tec Brasil¹⁰” (DAL MOLIN *et al.*, 2008, p. 7). O material, ancorado no método construtivista, de 75 páginas, está estruturado em 7 unidades, além de Prefácio, Introdução, Síntese, Referências, Glossário, Apêndices e Currículo sintético dos professores-autores.

As unidades do material estão assim divididas: a) Unidade 1 – matriz conceitual para a construção de material didático; b) Unidade 2 – construção de material impresso; c) Unidade 3

¹⁰ “O Programa E-TEC Brasil tem o objetivo de contribuir para a democratização, expansão e interiorização da oferta de ensino técnico de nível médio a distância, público e gratuito, especialmente para o interior do País e para a periferia das áreas metropolitanas e de grandes centros urbanos. As bolsas são concedidas e pagas aos professores que ministram cursos técnicos subsequentes ou concomitantes ao ensino médio bem como cursos técnicos vinculados à educação de jovens e adultos na modalidade a distância, oferecidos pela Rede e-Tec Brasil” (BRASIL, s.d., n.p.).

– construção de material para Ambiente Virtual de Ensino-Aprendizagem (AVEA); d) Unidade 4 – construção de videoaula; e) Unidade 5 – construção de teleaula; f) Unidade 6 – construção de videoconferência; g) Unidade 7 – avaliação de aprendizagem: atividades e critérios.

O material busca apresentar questões teóricas que orientem os professores-autores na produção de materiais, além de orientar a construção de materiais impressos e para ambientes virtuais de ensino-aprendizagem. Segundo seus autores,

[...] um caderno de uma disciplina, uma aula postada no Ambiente Virtual de Ensino-Aprendizagem, um recurso multimídia, uma tele-aula, uma vídeo-aula e uma videoconferência serão coerentes quando estabelecem com os estudantes uma relação de pertencimento, identidade, familiaridade e desafios pedagógicos adequados, assim como apontem para a construção de conhecimentos e solução de problemas reais, sempre de acordo com o projeto pedagógico, a organização curricular e o ementário do curso ao qual se destina (DAL MOLIN *et al.*, 2008, p. 11).

Assim, aqui já há uma orientação de que o material precisa ter uma rostidade, mas é necessário estar de acordo com os pressupostos teóricos da área, do curso, da universidade e dos aspectos sociais para os quais ele será criado, exigindo um planejamento detalhado. Outros aspectos que o material precisa contemplar ou promover: “[...] - interação; - cooperação; - autonomia na construção de novos conhecimentos que favoreçam a realidade sócio-educativo-cultural; - inter e transdisciplinaridade; - hipertextualidade” (DAL MOLIN *et al.*, 2008, p. 12).

Ao discorrer sobre a produção do material impresso, o documento orienta que este será construído por meio de cadernos divididos por disciplinas: “O caderno específico de cada disciplina apresenta atividades interrelacionando conteúdos, mídias, curiosidades, imagens e informações complementares à disciplina, ao assunto ou tema ao qual se destina, primando pela hipertextualidade” (DAL MOLIN *et al.*, 2008, p. 15). Assim, observamos que a inter e transdisciplinaridade, por meio da hipertextualidade, será estimulada, pois serão várias as formas de buscar com que o estudante construa o seu conhecimento por meio do material. Ainda, o documento apresenta a composição gráfica que o material produzido para o Programa e-Tec terá:

a) Capa (a cargo da Instituição ofertante do curso). b) Folha de rosto. c) Ficha catalográfica e créditos. d) Apresentação do dirigente nacional do Programa e-Tec Brasil. e) Sumário. f) Palavras do professor-autor. g) Projeto instrucional. h) Ícones e legendas utilizados na coluna de indexação. i) Roteiro de estudo. j) Mapa conceitual. k) Introdução. l) Unidades contendo: - objetivos de aprendizagem; - atividades integradas; - avaliação de aprendizagem: atividades propostas no final de cada unidade e critérios avaliativos; - síntese

de cada unidade; m) Referências. n) Glossário. o) Apêndices e anexos. p) Currículo sintético do professor-autor (DAL MOLIN *et al.*, 2008, p. 15).

O material apresenta a explicação de cada parte que comporá sua versão impressa, citando também que, na diagramação do conhecimento, haverá padronização de cores para os cursos. Há ainda as orientações sobre tamanho de fonte, margens, estilos e outras questões de *layout* que o professor-autor deverá seguir e/ou que a diagramação deverá implementar.

Nesse material, há menção à *coluna de indexação*, que é um espaço reservado em todas as páginas do material em que constarão informações pertinentes ao conteúdo que está sendo tratado na coluna áurea (blocos centrais do texto). O Mapa Referencial utiliza de ícones para chamar a atenção o estudante. São cinco ícones de destaque que os professores-autores podem utilizar na coluna de indexação: ‘Saiba mais’ – informação ou texto complementar que o estudante poderá acessar sobre o conteúdo que está estudando; ‘Para refletir...’ – quando o professor-autor realiza alguma pergunta em que o estudante terá de refletir e responder a partir de suas vivências pessoais; ‘Mídias integradas’ – ao constar esse ícone, o estudante saberá que, para a realização da atividade proposta, deverá utilizar outros tipos de mídia (como filmes, atividades no AVEA, fóruns etc.); ‘Avaliação de atividade e provas’ – indica que se trata de atividade avaliativa; ‘Lembre-se’ – destaque do professor-autor para que o estudante dê mais atenção para determinado conteúdo. Além disso, os professores-autores poderão utilizar retângulos com fundo colorido para chamar a atenção do estudante em determinados trechos de texto da disciplina.

Em seguida, apresentam-se orientações sobre a construção de materiais para ambientes virtuais de ensino-aprendizagem. Logo no início, salienta-se que o uso do AVEA, além do material impresso, colaborará para integrar, enriquecer e complementar (DAL MOLIN *et al.*, 2008) os conteúdos das disciplinas. Para a preparação de recursos no AVEA, o Mapa Referencial orienta que sejam seguidas as seguintes instruções:

a) Nome da disciplina; b) Nome e foto do Professor-formador; c) Nome e foto dos tutores; d) Apresentação da disciplina com vídeo ou texto elaborados pelo professor explicando a dinâmica a ser utilizada; e) Plano de ensino; f) Mural de avisos/notícias; g) Mensagens pessoais; h) Recursos: 1. Páginas da Web - Hipertextos; 2. Diretórios de arquivos - Webteca; 3. Arquivos de som e imagens; 4. Animações; 5. Simulações; 6. Objetos de ensino-aprendizagem; 7. Glossários; 8. Links web; i) Atividades: 1. Fóruns; 2. Chats; 3. Lições; 4. Tarefas (online - offline - envio de arquivo); 5. Questionários; 6. Wiki; 7. Diários; 8. Pesquisas; j) Calendário - agendamentos; l) Planilha de avaliações (DAL MOLIN *et al.*, 2008, p. 22).

Nessa unidade, o material não se aprofunda em explicar cada item do roteiro, apenas reafirma que, ao utilizar os recursos no AVEA, o professor da disciplina poderá desenvolver suas atividades por meio de uma perspectiva dialógica e com interlocução com os estudantes, visando a proporcionar momentos de inter e transdisciplinaridade (DAL MOLIN *et al.*, 2008).

Em seguida, o material orienta sobre a produção de videoaulas, teleaulas e videoconferências. Nessas unidades, apresentam-se várias questões que precisam ser observadas, tanto pelo professor quanto pela equipe de filmagem, para preparação, filmagem e formatação das videoaulas e teleaulas e de transmissão das videoconferências. Sabemos que essas ferramentas para exposição do conteúdo fazem parte da boa consecução de uma disciplina ofertada na modalidade mediada, mas não nos aprofundaremos nesses tipos de mídias, visto que a reflexão acerca da temática culminaria em uma nova pesquisa.

Por último, o Mapa Referencial apresenta a questão das avaliações de aprendizagem, versando sobre os tipos de atividades e critérios. Primeiramente, os autores do material destacam que é importante que o professor-autor ancore suas atividades em uma perspectiva pedagógica, destacando o fato de que, na Educação Mediada, a gestão e a mediação pedagógica das aulas acontecem de forma diferente se comparada à modalidade presencial. Por exemplo, o fato de o estudante gerir o próprio tempo e a própria organização para realização das atividades e gestão da aprendizagem, tomando uma postura independente para aquisição do conhecimento.

O material traz em tela o termo situações de aprendizagem que “podem proporcionar ao estudante experiências em diferentes níveis de aprendizagem, potencializando esse processo” (DAL MOLIN *et al.*, 2008, p. 38). Aqui, destacamos que níveis de aprendizagem mencionados dizem respeito à teoria de Piaget (1977), na qual o autor defende que a aquisição do conhecimento se divide em três níveis, a saber: empírico, pseudoempírico e reflexionante. Assim, ao elaborar as atividades, os professores-autores podem propor situações em que ora esteja ancorado em apenas um dos níveis, ora ancore-se em vários níveis em uma mesma atividade.

Este processo de construção do conhecimento que se efetiva, numa situação de aprendizagem organizada, pode se dar em diferentes níveis de abstração. Por exemplo, quando a aprendizagem se dá pela retirada direta de informações ou especificações singulares do objeto de conhecimento, pode-se entender como um processo de abstração empírica ou conhecimento de nível empírico. Esse processo apóia-se diretamente no objeto de conhecimento, ou nas situações de aprendizagem organizadas, nas informações diretas disponibilizada para a ação do estudante. A abstração empírica, pois, ocorre por mecanismos de assimilação e acomodação oriundos de esquema sensório-motor ou conceituais (DAL MOLIN *et al.*, 2008, p. 38).

Atividades que procuram ativar conhecimentos empírico ou pseudoempírico são comuns de serem encontradas, mas são as que menos geram conhecimento efetivo no estudante, visto que, ao utilizar de informações diretas disponíveis para o estudante, há apenas decalque do conhecimento. Já a abstração reflexionante exigirá muito mais do aprendente, pois exige-se reflexão para produzir. Segue um quadro para ilustrar como as diversas situações pedagógicas navegam entre esses três níveis de conhecimento:

Quadro 2 – Relação entre desafios pedagógicos e níveis de conhecimento, adaptado de Catapan (2001)

DESAFIOS PEDAGÓGICOS	NÍVEIS DE CONHECIMENTO
1. Recorda e reconhece definições estudadas	ABSTRAÇÃO EMPÍRICA
2. Faz associações entre diversas definições estudadas	
3. Reconhece os conceitos em outras situações	
4. Transpõe a lógica de análise de um problema para outra situação	ABSTRAÇÃO PSEUDOEMPÍRICA
5. Utiliza o que aprendeu em outra situação	
6. Aplica critérios pertinentes ao analisar novos dados	
7. Transforma dados em resultados, realiza cálculos	
8. Interpreta os resultados calculados e posiciona-se	ABSTRAÇÃO REFLEXIONANTE
9. Analisa o diagnóstico de uma realidade e toma decisões	
10. Interpreta a lógica da estrutura da reflexão, a explicita em um relatório, ou transpõe para nova situação	
11. Faz proposições inéditas	

Fonte: Dal Molin *et al.* (2008, p. 40)

A partir do quadro anterior, observamos que são vários os desafios pedagógicos propostos e que, a partir deles, o professor-autor poderá pensar como proporá as situações de aprendizagem para os seus aprendentes. Salientamos, porém, que os processos de aquisição do conhecimento estão interligados, e que um é evolução do outro, ou seja, primeiro há a aquisição de um conhecimento por meio da abstração empírica; o aprendente expande um pouco mais sua mente, e o conhecimento adquirido evolui para a abstração pseudoempírica; e por fim o aprendente expande ainda mais o seu nível de conhecimento e realiza uma abstração reflexionante. É necessário que ele experencie cada um dos níveis (DAL MOLIN *et al.*, 2008).

Sobre a avaliação, o material menciona que, conforme disposto do Decreto nº 5.622/2005 (BRASIL, 2005), atualmente revogado pelo Decreto nº 9.057/2017 (BRASIL, 2017), na Educação a Distância, “[...] a avaliação de desempenho do estudante pode contar com momentos de atividades de avaliação no processo – formativa – e momentos de avaliação obrigatória presencial, no final da disciplina” (DAL MOLIN *et al.*, 2008, p. 43). O peso das avaliações poderá ser definido conforme a peculiaridade de cada disciplina.

Nos apêndices, o documento exemplifica como seria a produção de um material seguindo as orientações do Mapa Referencial, tomando como exemplo a implementação da disciplina *Noções de Administração e Negócios*.

Enfatizamos que o Mapa Referencial em análise serviu para a produção de 296 cadernos para o programa e-Tec Brasil conduzido pela professora Beatriz Helena Dal Molin durante seu estágio pós-doutoral, na UFSC, participando da Comissão de Validação dos Materiais Didáticos, que percorreu vários estados brasileiros ministrando orientações aos professores-autores de 33 Instituições Federais de Educação.

4.2 MATERIAL 2: “PLANEJAMENTO E PRODUÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS PARA EAD”

O material *Planejamento e produção de materiais didáticos para EaD* é uma apostila elaborada por Mota e Leonardo (2015), da Coordenadoria de Educação Aberta e a Distância, Universidade Federal de Viçosa (UFV/MG), que foi criada com o intuito de orientar a produção de material didático para EaD de modo a apresentar um panorama sobre os aspectos que precisam ser levados em consideração nessa modalidade de ensino.

O material, de 72 páginas, além da Apresentação, está dividido em 10 capítulos, a saber: I. *Softwares* e tecnologias mais empregadas em EaD; II. Metodologias ativas; III. Os novos papéis do professor e do aluno a partir da consolidação das TICs; IV. Como e por que produzir conteúdo; V. A equipe de produção: formação e procedimentos; VI. Considerações sobre produção de material didático; VII. Desafios e benefícios na produção de materiais impressos; VIII. Aula narrada, a voz como elemento de aproximação com o aluno; XIX. Sobre recursos audiovisuais (vídeo, videoconferência e webconferência); X. Outros recursos digitais: captura de tela, simulações e lousa digital.

As questões teóricas levantadas no documento perpassam todos os capítulos, não ficando concentradas apenas nos iniciais. No Capítulo I, *Softwares e tecnologias mais empregadas em EAD*, os autores apresentam as ferramentas digitais que os professores poderão utilizar em suas aulas (como o hipertexto, *sites* educativos, *blogs* etc.) procedido de exemplos rápidos de como isso ocorreria na prática. No Capítulo II, *Metodologias ativas*, os autores apresentam o conceito de metodologias ativas, citam alguns tipos existentes e explicitam a abordagem teórica que é utilizada.

Na sequência, *Os novos papéis do professor e do aluno a partir da consolidação das TICs*, os autores apresentam as configurações que o papel de professor e estudante sofreu com

o advento do ensino a distância e também as novas formas que o ensino em si teve de se adaptar ou as novas formas que puderam ser incorporadas em virtude do uso de ferramentas digitais. Sobre isso, Mota e Leonardo (2015) escrevem que

[...] as tecnologias de comunicação não substituem o professor, mas modificam algumas das suas funções. A tarefa de passar informações pode ser deixada aos bancos de dados, livros, vídeos, programas em CD. O professor se transforma agora no estimulador da curiosidade do aluno por querer conhecer, por pesquisar, por buscar a informação mais relevante (MOTA; LEONARDO, 2015, p. 24).

Nesse ponto é mencionada a questão de o professor ser o facilitador, um ator que faz parte do processo de aprendizagem, que não está na função de transmitir o conhecimento. O documento ainda apresenta alguns estilos de aprendizagem¹¹ que cada estudante tem e exemplifica-os, orientando que o professor leve em consideração esses aspectos ao elaborar suas aulas.

Em seguida, no Capítulo IV, *Como e por que produzir conteúdo*, Mota e Leonardo (2015) apresentam alguns aspectos que precisam ser considerados no momento da elaboração do material para o ensino presencial e especialmente para a EaD: “Qual é o seu público-alvo? Como a mediação será feita? Quais tecnologias e mídias serão utilizadas? Quais deverão ser as características do material? Quais objetivos espera-se alcançar?” (MOTA; LEONARDO, 2015, p. 31). A partir dessas questões/direcionamentos é que o professor-autor iniciará o processo de produção de seu material, realizando pesquisas sobre a temática de sua disciplina, reunindo materiais que poderão ser utilizados, separando ODAs que possam complementar a formação do estudante. Ademais, eles escrevem que a linguagem utilizada nos materiais precisa ser objetiva e que é fundamental que o professor, ao elaborá-los, utilize ferramentas digitais, não realize mera transposição do conteúdo impresso para a tela, mas adapte e deixe-o de uma forma que seja chamativa, interessante e objetiva para o estudante.

No Capítulo V, os autores relatam brevemente sobre a equipe multidisciplinar que atua na implementação e consecução da produção de materiais, sejam eles impressos ou não. Menciona-se também a estrutura de apoio pedagógico que há para o professor conteudista, de modo que tal equipe verifique se o que foi sugerido pelo docente no material dialoga com os

¹¹ Mota e Leonardo (2015), a partir dos pressupostos de Felder e Silverman (1988), apresentam cinco estilos de aprendizagem do estudante: dimensão virtual/intuitivo; dimensão verbal/visual; dimensão indutivo/dedutivo; dimensão ativo/reflexivo; dimensão sequencial/global. Como não é o foco de nossa pesquisa, não nos aprofundaremos nas questões teóricas que envolve cada estilo, mas salientamos que elas poderão ser levadas em conta no momento da proposição de nosso material.

objetivos do Projeto Político-Pedagógico do curso para o qual foi elaborado e a realidade social dos estudantes.

Para o processo estrutural de produção de materiais, os autores sugerem encaminhamentos que surtiram bons resultados em sua aplicação no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), elaborados por Lima e Santos:

Etapa 1: Definição/escolha do professor conteudista/autor: em geral, é definido pelo coordenador de curso, mediante critérios iniciais que variam de acordo com a demanda. Para escolha desse profissional, toma-se como base um conjunto reconhecido de competências que dizem respeito, sobretudo, ao histórico profissional e à sua capacidade mediante a temática para a qual está sendo solicitado a elaborar o material.

Etapa 2: Formação mediante as especificidades da produção de materiais didáticos para EAD: uma vez definido o conteudista, este inicia um processo de composição junto com a equipe de coordenação da produção, que tem como objetivo capacitá-lo para operar com um conjunto de elementos essenciais no processo de produção (linguagem, uso de imagens, construção de atividades, entre outros). Essa formação é contínua, até que o profissional se aproprie de todos esses elementos e sinta-se seguro para prosseguir com a produção.

Etapa 3: Escolha/organização do conteúdo: nessa etapa o professor conteudista define o conteúdo, sua organização e as estratégias de ensino e aprendizagem que serão aplicadas.

Etapa 4: Atuação da equipe multidisciplinar: intervenções específicas de revisores de normas técnicas, revisores de estrutura pedagógica (designer instrucional) e revisores linguísticos até que o material esteja pronto para envio à equipe de diagramadores. Nessa etapa, é muito importante o diálogo entre os revisores e o conteudista.

Etapa 5: Diagramação: Adequação do conteúdo ao padrão ou modelo gráfico definido para o material pela equipe de diagramadores, designers gráficos, ilustradores e webdesigners [...].

Etapa 6: Revisão Final: Revisão pelo professor conteudista ou pelos revisores, da versão finalizada, e submissão ao professor conteudista para avaliação final, antes de disponibilizar para uso do aluno (LIMA; SANTOS, 2012, p. 6 *apud* MOTA; LEONARDO, 2015, p. 38)

Observamos que essas sugestões colaborarão desde a concepção até a versão final do material. Cada etapa é muito importante, e os colaboradores de todo o processo irão exercer papel fundamental. Ainda, os autores citam alguns cuidados que Lima e Santos orientam para manter controlado o processo de produção, como atribuição correta das tarefas a serem realizadas aos membros da equipe multidisciplinar; acompanhamento da execução das tarefas; realização de reuniões etc. (MOTA; LEONARDO, 2015).

No Capítulo 6, os autores escrevem sobre o papel teórico que o material didático tem no ensino. Basicamente, Mota e Leonardo (2015) relatam que, quando um material é bem elaborado, pensando em todos os desdobramentos que precisam ser realizados quando

implementado, como uso efetivo das mídias digitais, torna-se uma ferramenta potencial para os estudos e a formação. Contudo, há casos em que os materiais para a Educação Mediada são apenas transposição de conteúdo, não evidenciando todas as possibilidades que poderiam ser utilizados. Assim, “O material didático para EAD pode ser definido como um conjunto de mídias (impresso, audiovisual e informático), no qual os conteúdos apresentam-se de forma dialógica e contextualizada, favorecendo uma aprendizagem significativa” (MOTA; LEONARDO, 2015, p. 43). Essa contextualização está ligada à adequação ao PPP do Curso, realidade dos estudantes e outros fatores já citados na apostila.

Nesse mesmo capítulo, os autores apresentam as várias configurações que um material pode vir a ter de acordo com a criatividade e capacidade do professor realizar um processo inter e transdisciplinar com os recursos tecnológicos e digitais:

Materiais impressos: Apostilas, guias de estudo, resenhas, manuais.

Materiais audiovisuais: Aulas narradas, tele-aulas, vídeo-aulas, vídeos instrucionais (tutoriais), documentários, animações.

Material multimídia: Engloba, ao mesmo tempo, texto escrito, áudio, visual e gráfico. Um exemplo é a lousa virtual e as apostilas virtuais que podem ser baixadas. Essas apostilas são construídas utilizando-se hiperlinks que podem direcionar o aluno para páginas da web explicativas ou complementares ao conteúdo estudado. Permite a inserção de animação, jogos interativos, avaliação interativa, vídeos, áudios e fotografias.

Material on-line: Parte do mesmo princípio do material audiovisual. A principal diferença entre eles é que estão alocados em páginas da web, portais, blogs, etc. Esse conteúdo, muitas vezes é complementado com imagens, hiperlinks e, algumas vezes, até por inserção de áudio. Assim como o material multimídia, pode conter animação, jogos e exercícios interativos, vídeos, fotografias, etc. (MOTA; LEONARDO, 2015, p. 45).

A partir desses exemplos, observamos que são várias as possibilidades de materiais que o professor pode produzir ou utilizar em suas aulas, contrapondo a velha concepção canônica de material didático (um livro, grosso, com algumas figuras estáticas, em que há vários textos e, ao final de cada capítulo, atividades que precisam ser respondidas e que, na maioria das vezes, as respostas encontram-se nas páginas finais do material). Nesse mesmo capítulo, ainda são apresentados resultados de pesquisas realizadas por outros autores sobre aquisição, lembrança e compreensão do conteúdo estudado.

O Capítulo VII é destinado à discussão acerca dos benefícios e desafios da produção de materiais impressos para a educação a distância. Os autores apresentam dados estatísticos sobre o uso de materiais impressos por instituições que ofertam cursos na modalidade a distância (84% das instituições utilizam materiais impressos – dados de 2009) e citam alguns exemplos

de materiais que podem ser elaborados, como: guias de estudo; tutoriais; manuais; cartilhas; apostilas (MOTA; LEONARDO, 2015).

Acerca da configuração do texto do material, os autores sugerem o seguinte:

- *explicitar com clareza o objetivo de cada seção*, bem como os temas e subtemas que serão tratados, e explorar cada subtema, clarificando conceitos difíceis, apresentando exemplos, comentando aspectos polêmicos, destacando pontos-chaves;
- *partir de um caso, problema ou atividade relacionada ao cotidiano do cursista*; utilizar diferentes tipos de atividades para mobilizar conhecimentos prévios; promover a recuperação de informações ou de experiências; inserir atividades de estudo destinadas a auxiliar a compreensão do tema e subtemas, e atividades práticas e de autoavaliação, propondo questões com o mesmo formato que será utilizado nas provas presenciais;
- *estabelecer ligação clara entre as diferentes seções*, fornecendo sínteses parciais e pontos importantes a serem sublinhados;
- *incluir bibliografia*, de preferência comentada, para orientar o aprofundamento de estudos;
- *usar recursos gráficos* (cor, fonte, ícones) para aumentar a interatividade do material e dar maior visibilidade a: pontos-chaves; citações e indicações de outras fontes; exemplos e casos; resultados de pesquisas; dados numéricos; reflexões; pontos polêmicos; detalhamento de aspectos específicos (SALGADO, s.d. *apud* MOTA; LEONARDO, 2015, p. 52-53).

Ademais das sugestões apresentadas no que tange à redação dos textos do material, os autores acrescentam que é necessário o uso de recursos gráficos, como texto-destaque (para destacar determinado assunto no texto), glossário, saiba mais (para estimular o conhecimento inter e transdisciplinar do estudante), exemplo/estudo de caso (contextualização sobre o que foi apresentado), títulos e subtítulos (para melhor organizar o conteúdo), reflita (para levar o estudante a refletir e contextualizar o conteúdo da disciplina com uma realidade determinada ou a sua realidade social) e imagens.

No Capítulo VIII, os autores apresentam alguns aspectos que o material *aula narrada*, tipo de apresentação de *slides* narrada pelo professor, deve ter. Como não é o foco desta pesquisa, não nos aprofundaremos nessa temática.

No penúltimo capítulo, *Sobre recursos audiovisuais (vídeo, videoconferência e webconferência)*, os autores apresentam acerca dos recursos audiovisuais, orientando a diferenciação de cada tipo e as suas especificidades e passo a passo para sua realização. Como também não é o foco desta pesquisa, também não discorreremos sobre essa temática.

Análoga à ideia do capítulo anterior, o último trata de outros recursos digitais: captura de tela, simulações e lousa digital. Os autores apresentam também as especificidades de cada um desses recursos.

4.3 MATERIAL 3: “GUIA DE REFERÊNCIA PARA A PRODUÇÃO GRÁFICA DE MATERIAL DIDÁTICO EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA”

O *Guia de referência para produção gráfica de material didático em Educação a Distância* é um material elaborado pela Universidade Federal do Amazonas, Centro de Educação a Distância (CED), com o intuito de orientar os professores-autores acerca da produção de materiais impressos para cursos a distância e produção de vídeos em que esses mesmos professores poderão atuar como roteiristas.

O material tem 92 páginas e está dividido em: Apresentação, três capítulos teórico-práticos, Os autores, Referências e Glossário. Os capítulos teóricos estão produzidos no formato de unidades didáticas, em que diferentes autores discorrem acerca de determinados assuntos, elucidando, por meio de um plano de ensino, os pressupostos teóricos e metodológicos a serem atingidos por meio dessas unidades temáticas. Assim, temos as seguintes unidades: “Unidade 1 – Orientações gráficas e de conteúdo para a produção do material impresso”; “Unidade 2 – Orientações para a produção de programas em vídeo-aula”; “Unidade 3 – Orientações para o uso da web e produção de conteúdos em EaD” (UFAM, 2007).

A primeira unidade, *Orientações gráficas e de conteúdo para a produção do material impresso*, tem a seguinte ementa:

Rotinas e Organização Gráfica do Material desenvolvido para Educação a Distância. Procedimentos para Elaboração do Material Impresso. Itens de estrutura comum aos cadernos de disciplinas. Elementos gráficos que devem ser preenchidos pelo professor-autor. O fluxo da produção dos conteúdos para material impresso (UFAM, 2007, p. 9).

Observamos que, nessa primeira unidade, um dos objetivos é orientar sobre a produção teórica e prática dos cadernos de disciplinas, estabelecendo uma idiosincrasia para o material e refletindo sobre as formas que os professores-autores podem adotar para envolver recursos e mídias digitais diversas, valorizando a inter e a transdisciplinaridade (DAL MOLIN; NIÑO; QUEIROZ, 2007).

Segundo o que consta do material, a identidade visual é um aspecto muito importante a ser considerado no momento de sua preparação, pois essa será uma das formas de estabelecer forma de identificação no meio ao qual ele vier a ser utilizado. Ademais, o uso dos corretos elementos gráficos irão colaborar para manter a motivação dos estudantes (DAL MOLIN;

NIÑO; QUEIROZ, 2007), e o uso de situações-problema irão induzir esses estudantes à reflexão a respeito dos textos trabalhados nos materiais.

Como questão primária a ser observada na elaboração de materiais para educação a distância, os autores apontam para o Plano de Ensino. É por ele que o professor buscará responder às seguintes perguntas: “1. O que se quer alcançar? 2. Como se quer alcançar? 3. Com que meios se quer alcançar? 4. Como fixar o que se quer alcançar. 5. Como avaliar o que se quer alcançar? 6. Como entrelaçar os objetivos entre si, outros temas e entre as várias mídias?” (DAL MOLIN; NIÑO; QUEIROZ, 2007, p. 13). Construindo o Plano de Ensino a partir das respostas a essas perguntas é que o material impresso terá um melhor direcionamento e, conseqüentemente, os demais materiais (vídeos e *web*) poderão ser estruturados (DAL MOLIN; NIÑO; QUEIROZ, 2007).

Na sequência, ainda na mesma unidade, os autores tematizam a diagramação dos materiais do CED/UFAM. Como se trata de um guia específico para um contexto específico, os exemplos giram em torno da realidade para a qual as orientações estão sendo realizadas, mas todas elas podem ser adaptadas conforme a qualidade de cada região, curso, universidade etc. São apresentadas as orientações, com exemplos, dos cadernos de cada disciplina, abordando as cores dos cadernos e os elementos do texto; arranjo gráfico das unidades; coluna de indexação; adaptação e inter-relação entre texto e imagens etc. Os cadernos seguem a seguinte estrutura:

1. Sumário; 2. Introdução; 3. Palavras do professor-autor; 4. Orientações para o estudo do caderno; 5. Ementa; 6. Objetivos de ensino-aprendizagem; 7. Unidade; 8. Síntese da unidade; 9. Sub-unidades; 10. Roteiro de estudo; 11. Atividades integradas; 12. Glossário. 13. Referências; 14. Currículo do professor (DAL MOLIN; NIÑO; QUEIROZ, 2007, p. 20).

Cada item que compreende a estrutura dos cadernos é explicado, de modo a orientar qual deverá ser o conteúdo de cada parte dos cadernos. Há ainda menção ao uso de ícones na coluna de indexação para chamar a atenção do estudante para determinado assunto/tópico do texto. Orientações de formatação do texto (como tamanho da fonte, estilo etc.) e elaboração de referências (conforme a NBR 6023/02) são também apresentadas.

Algumas recomendações complementares são dadas para os professores-autores, como: o texto precisa ser endógeno, isto é, autoexplicativo; o texto precisa ser exógeno, isto é, relacionar-se com elementos externos (como referências que complementem o conteúdo, vídeos, outros textos etc.) (DAL MOLIN; NIÑO; QUEIROZ, 2007). Além disso, como mencionado nos materiais anteriores analisados, é necessário que o material didático dialogue com os pressupostos teóricos e metodológicos do curso para o qual está sendo produzido; tenha

adequação vocabular para o público-alvo; utilize recursos digitais ou audiovisuais e linguagem direta e sintética nos parágrafos; insira atividades ao longo do texto para fixação do conteúdo, entre outras orientações.

Na unidade seguinte, '*Orientações para produção de programas em vídeo-aula*', os autores apresentam orientações para produção de videoaulas, que são um tipo de material que pode colaborar expressivamente para a execução das atividades e orientações dispostas no material impresso. Como não é o foco da nossa pesquisa discutir acerca dessa temática em específico, não nos aprofundaremos nesse assunto.

Na última unidade, '*Orientações para o uso da web e produção de conteúdos em EaD*', objetiva-se apresentar reflexões sobre a educação a distância e a interação e transrelação com as tecnologias digitais (CASTRO JÚNIOR; MENEZES; CASTRO, 2007) e a transposição do que fora elaborado para o material impresso para um ambiente virtual (o que os autores dão o nome de *Unidade Web*).

Apesar de as orientações dessa unidade serem mais direcionadas pelo intuito de fazer o professor compreender como pode ocorrer a interação no ambiente virtual, entendemos que a unidade também busca orientar a equipe que atuará na implementação das disciplinas virtualmente (programadores, *designer web* etc.). Algumas questões teóricas são apresentadas, como conceitos básicos que envolvem a educação em rede; a realidade da educação no momento em que o guia foi elaborado e questões legais da educação a distância; abordagens que podem ser utilizadas nos cursos; práticas desejáveis que sejam realizadas em cursos EaD etc.

Os autores também chamam a atenção do professor para os novos atores que aparecem diante da mudança da atuação da modalidade presencial para a modalidade a distância. Uma delas é a interação aluno-aluno, tutor-aluno, tutor-tutor, professor-tutor, professor-aluno (CASTRO JÚNIOR; MENEZES; CASTRO, 2007). São alguns exemplos de interações entre esses atores:

- Professor precisa sugerir aos alunos uma atividade;
- Alunos precisam solicitar esclarecimentos sobre a atividade;
- Tutores precisam solicitar esclarecimentos sobre a atividade;
- Professores fazem esclarecimentos;
- Tutores fazem esclarecimentos;
- Alunos discutem com colegas sobre as possibilidades de realizar uma determinada tarefa;
- Alunos precisam planejar o desenvolvimento cooperativo;
- Alunos precisam desenvolver o trabalho de forma cooperativa;
- Alunos precisam disponibilizar o resultado das atividades (entregar);

- Alunos desejam comentar trabalhos dos colegas;
- Professores precisam dar feedback sobre as atividades realizadas por seus alunos;
- Tutores e professores precisam dar feedback sobre as atividades realizadas;
- Alunos precisam debater temas solicitados;
- Professores precisam mediar debates (CASTRO JÚNIOR; MENEZES; CASTRO, 2007, p. 58-59).

A partir dos exemplos, observamos que a interação entre esses atores são fundamentais para construir uma prática efetiva e humanizadora no ensino a distância. Ousamos dizer até que, nessa modalidade, há mais aproximação entre os pares do que na modalidade presencial, visto que cada um assume uma atitude responsiva diante dos desafios e elementos que surgem durante o processo formativo.

Em seguida, os autores apresentam vários dispositivos que podem colaborar com a interação entre os pares no ensino a distância, como *chats*, fóruns, mapas conceituais, ambientes virtuais de aprendizagem (que fortalecem as práticas interacionistas), *blogs*, glossários etc. Cada dispositivo e suas abordagens são explicitadas, de forma a exemplificar como o professor pode utilizá-la em sua disciplina.

Outro assunto levantado nessa unidade são as arquiteturas pedagógicas para EaD. Segundo os autores, as situações de aprendizagem são formas de não só colaborar para uma postura responsiva dos estudantes, mas como forma de manter o interesse e motivação nas aulas.

Alunos de cursos a distância, principalmente por questões de hábito cultural, correm mais risco de desmotivação e, portanto, de abandono. Se eles não aparecem nos ambientes virtuais, temos mais dificuldades em encontrá-los e resgatá-los. É preciso envolvê-los em situações onde a participação e o *feedback* contínuo mantenha-os envolvidos. Além disso, dado que cada um estará isolado, onde os encontros face-a-face não se darão por circunstância do calendário, é preciso criar situações de aprendizagem. Assim, para superar as dificuldades da assincronia e tempo e espaço, terminamos por potencializar as aprendizagens baseadas nas trocas de experiência, nas revisões por pares, na avaliação cooperativa (CASTRO JÚNIOR; MENEZES; CASTRO, 2007, p. 66).

O que foi levantado pelos autores é bastante sério em virtude da ‘facilidade’ que há de o estudante afastar-se do curso e ele acabar evadido. As interações virtuais terão papel fundamental (nós só as videoaulas ou webconferências que ocorrem de modo síncrono), mas como já apresentado, a interlocução entre os atores do processo de aprendizagem. Castro Júnior, Menezes e Castro (2007) sugerem algumas arquiteturas a serem utilizadas para colaborar com

esse processo de interação: projeto de aprendizagem; trilhas virtuais; resolução de casos; e simulação baseada em multiagente. Cada uma delas gira em torno de uma situação-problema que os estudantes, a partir da interação em grupo, precisam resolver. A valorização de atividades em grupos evidencia a aproximação entre os estudantes, ou seja, sugerem o emprego de metodologias participativas.

Na penúltima parte da unidade, os autores abordam sobre o processo de programação web, assunto que não discorreremos. Por fim, aborda-se sobre a avaliação. Segundo os autores, a avaliação de cursos interacionistas visa a propor situações em que avaliem o processo formativo dos estudantes, de modo que o processo formativo seja acompanhado (como explicitação de atividades pendentes; notas atribuídas; *feedback* aos estudantes etc.). São sugeridas formas individualizadas de acompanhamento, além de fóruns para explicitar dúvidas recorrentes que podem surgir na realização de atividades, por exemplo.

5 PROPOSIÇÃO DE MAPA PARA A CONSTRUÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS

Por muito tempo eles [os conceitos] foram usados para determinar o que uma coisa é (essência). Nós, ao contrário, nos interessamos pelas circunstâncias de uma coisa: em que casos, onde e quando, como, etc.? Para nós, o conceito deve dizer o acontecimento e não mais a essência. [...] Não se trata em absoluto de reunir tudo num mesmo conceito, mas ao contrário, de referir cada conceito a variáveis que lhe determinem as mutações.
Gilles Deleuze

Nesta seção, apresentamos nossa proposição de guias de referência para a construção de materiais didáticos.

5.1 PREÂMBULO

Prezado/a professor, estas linhas visam a orientar a produção de materiais didáticos para cursos ofertados na modalidade a distância, ou Ensino Mediado. Pretende-se, aqui, apresentar algumas linhas pontuais e de fuga para que você saiba por qual caminhos pode trilhar, ainda que a seu modo, amparando-se nos documentos norteadores do curso para o qual está elaborando o material, e possa, assim, produzir um material que corresponda aos anseios dos estudantes que pretende alcançar.

Sugere-se que, antes de iniciar a elaboração do material para uma componente, você realize a leitura de todas as linhas e ponderações, que estão apresentadas em subseções, pois as partes dialogam entre si.

Tenha uma excelente produção!

5.2 A SELEÇÃO DOS CONHECIMENTOS QUE IRÃO COMPOR O MATERIAL

Para início de conversa, é importante selecionar os conhecimentos que irão compor o seu material. Os conceitos, as teorias e os conhecimentos a serem trabalhados precisam estar de acordo com o Projeto Político-Pedagógico do curso, a ementa e o Plano de Ensino da Componente Curricular. Fatores políticos, sociais e culturais também devem ser considerados para dialogar com a realidade do público-alvo do material, uma vez que eles efetivarão a transdisciplinaridade e a transversalidade. Recomenda-se não restringir muito a um público específico, visto que o material poderá ser reutilizado no caso de reoferta da componente tanto por uma quanto por outras instituições que porventura venham a escolher o material produzido e apresentado.

Após selecionar todo o conteúdo e os conhecimentos a serem trabalhados, busque, na medida do possível, produzir textos autorais para que, no ato da transposição didática, possa ocorrer uma modalização da teoria, e os estudantes consigam compreendê-la de forma mais didática. Ao utilizar o conteúdo de terceiros, é indispensável destacar os excertos e informar nas referências do material as obras citadas. Para um bom material, recomenda-se que o conteúdo de terceiros não exceda 30% do total da sua produção.

Caso queira utilizar figuras, imagens, ícones ou outras mídias para ilustrar a sua produção, opte em utilizar as que são de livre uso ou de sua própria autoria. Há vários *sites* que servem de repositório e permitem o uso gratuito desse tipo de material, como: *Pixabay* (pixabay.com/pt), *freepik* (br.freepik.com/fotos-vetores-gratis/banco-de-imagens), *burst* (www.shopify.com.br/burst) etc. É sempre importante atentar-se para a indicação de fonte.

Para garantir respaldo autenticidade do material, o Núcleo poderá submeter a produção final do seu material a um *softwares* antiplágio. Se necessário, adequações poderão ser solicitadas.

5.4 AS METODOLOGIAS E AS ESTRATÉGIAS UTILIZADAS NO MATERIAL PARA A EDUCAÇÃO MEDIADA

Durante a produção dos materiais, é importante que você privilegie metodologias ativas de ensino e interfaces que venham ao encontro dos pressupostos da Inteligência Coletiva.

Em primeiro lugar, em relação às metodologias ativas, Bernini (2017) escreve que o objetivo central desse tipo de metodologia é “Utilizar metodologias que proporcionem e privilegiem a *construção do conhecimento*, transformando a informação em saber, que por sua vez, agregue-se ao conhecimento previamente adquirido, incentivando a estimular a interação entre o ensino, a pesquisa e a extensão” (BERNINI, 2017, p. 105). Desse modo, é importante que o foco de sua componente curricular esteja no estudante, já que ele atuará como ator com papel responsivo e primordial na construção de seus saberes. Não se espera, de forma alguma, apagar a importância que os outros atores envolvidos na modalidade de educação a distância exercem no cotidiano acadêmico desse estudante, até mesmo o papel importante que o material que você está elaborando para eles, mas mesmo com todos esses atores, se o estudante não tiver o desejo e a disciplina de assistir às aulas, ler os textos sugeridos, realizar as atividades propostas por exemplo etc., todos os esforços empenhados pelas equipes envolvidas não trarão resultados na vida desse aprendiz.

Objetiva-se, ao usar metodologias ativas, que o estudante, ou, para efeitos teóricos, o aprendente, crie uma cultura, um pensar reflexionante, para ir além do que está dito e explícito, pois “o aluno deverá realizar constantemente recursos mentais como: ‘pensar, raciocinar, observar, refletir, entender, combinar’” (BERNINI, 2017, p. 106). É pela reflexão, e não decalque, que o aprendente produz achados para a humanidade. E esse estímulo à reflexão pode e deve estar nas metodologias que você adotará em sua proposta.

Na Educação Mediada, as metodologias ativas são muito importantes para o desenvolvimento das atividades e consecução dos objetivos pretendidos nas componentes curriculares. As Tecnologias de Comunicação Digital (TCD) estão sendo utilizadas como forma de interação, mas assim mesmo, necessita-se observar se a metodologia utilizada está de fato seguindo os pressupostos da Educação Mediada ou se está atuando apenas como mera cópia, transposta ao virtual, do ensino presencial.

Algumas metodologias ativas que podem ser utilizadas em sua componente: Aprendizagem Baseada em Projeto; Sala de Aula Invertida; Aprendizagem por Pares; Gamificação, entre tantas outras que podem ser adaptadas para a realidade em que serão aplicadas. Para isso, convidamos você a pesquisar mais sobre a temática e eleger aquela que melhor atenderá aos ideais que objetiva na componente curricular. Independente da metodologia a ser utilizada, é necessário saber articular as questões metodológicas ao conhecimento a ser apresentado objetivando um ensino transdisciplinar, que dialogue com outras áreas do saber, além de áreas afins.

Em segundo lugar, seria importante que, além de utilizar metodologias ativas, os conhecimentos a serem explorados na componente curricular primassem pela construção de uma inteligência coletiva. O termo *Inteligência Coletiva* foi amplamente discutido por Pierre Lévy (2010, 2011a) considerando o advento das tecnologias digitais que permitiram que pessoas de todo o globo dialogassem entre si, primando pela troca de conhecimento mútuo, uma vez que todos, sem exceção, tem algo a oferecer no ambiente em que estão inseridos. O indivíduo tem uma consciência individual, mas a união de várias consciências individuais formam o pensamento, que é coletivo (LÉVY, 2010). Nesse ambiente de trocas, é como se cada pessoa gerenciasse o seu próprio processo de aquisição e troca de conhecimentos a partir do grande rizoma que é a internet.

Por meio da inteligência coletiva, o estudante é convidado a desenvolver não só competências e habilidades, mas formas de colaborar mutuamente com o meio com que interage, numa perspectiva dialógica e humana em prol do coletivo. É ir além dos conceitos e

dogmas da Academia que muitas vezes prima pelo crescimento individual e esquece-se de que as reflexões individuais são decorrentes de reflexões e inferências construídas coletivamente.

Para desenvolver um *modus vivendi* de interação e colaboração mútua a partir das tecnologias de informação e comunicação, o professor é peça fundamental nesse ambiente de interações, pois ele é que deverá ser o intercessor e mediador que provoca seus aprendentes a expressarem suas percepções e ideias sobre determinados assuntos.

Assim, em seu material, preze por metodologias em que os estudantes poderão expressar suas opiniões acerca do conhecimento e do conteúdo trabalhados.

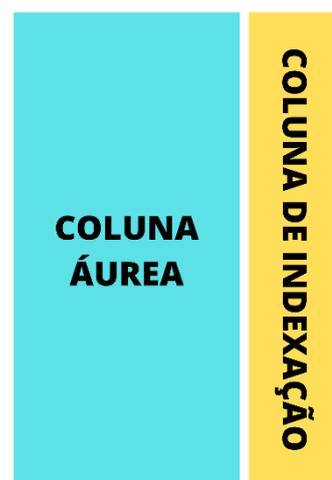
5.3 O PROCESSO DE ELABORAÇÃO DO MATERIAL¹²

Ao pensar na elaboração de seu do material, especificadamente sobre a sua estrutura, o formato que melhor atenderá à demanda de um Núcleo de Educação a Distância será o *e-book*. A vantagem maior de se utilizar esse tipo de material diz respeito especialmente às questões de logística, visto que se dispensa imprimir *e-books*, e os estudantes poderão, de maneira fácil, transportá-los e acessá-los desde vários suportes. Ademais, o uso de hipertextos poderá deixar seu material muito mais intuitivo, visto que, por meio do *e-book*, o estudante pode acessar várias hipertextualidades por um simples clique e traçar o seu próprio percurso de aprendizagem.

Além disso, Objetos Digitais de Aprendizência (ODA) poderão ser utilizados na elaboração de seu material. Em linhas gerais, um ODA é qualquer objeto digital que possa ser utilizado de forma pedagógica em determinado contexto de estudo. Há vários bancos de objetos digitais em que professores das mais diversas áreas e disciplinas podem utilizar para enriquecer o arcabouço de experiências multimodais com seus estudantes.

Um aspecto gráfico-visual que deverá ser considerado na elaboração do material, é a divisão da página em duas partes: a coluna áurea, que é o bloco central de texto, e a coluna de indexação, que é uma área menor, destacada ao lado da coluna áurea, conforme consta da figura ao lado. Tal divisão foi apresentada por Dal Molin *et al.*

Figura 12 – Coluna áurea e de indexação



Fonte: elaborado pelo autor

¹² Não abordaremos questões que dizem respeito à diagramação e ao uso de ícones nos materiais, visto que tais elementos singulares do visual do material serão sugeridos pelo NEaDUNI.

(2008), e pensou ser conveniente sugerir esse estilo nos materiais, visto que a coluna de indexação pode ser utilizada para trabalhar com elementos dialógicos (*links* para hipertextualidade, com sugestão de conhecimentos transdisciplinares e multimodais), enquanto a coluna áurea seria a apresentação do texto científico.

5.4 INTRODUÇÃO

A INTRODUÇÃO será a primeira parte de seu material. Será nela em que você apresentará como o material de sua Componente Curricular está organizado. Recomenda-se que seja utilizada linguagem formal, mas dialógica, em que o estudante sinta que o autor do material conversa diretamente com ele.

Para efeitos práticos, sugere-se organizar o material por temáticas ligadas aos conceitos previstos na Ementa e no Plano de Ensino da Componente Curricular. Nessa forma de organização, é possível abordar de forma transdisciplinar outros conhecimentos que estabelecem algum tipo de relação com o que será proposto.

Sugere-se, também, que os conhecimentos sejam apresentados considerando os níveis do conhecimento preconizados inicialmente por Piaget (1977), revisitado por Becker (2017), e ressignificado a partir de Deleuze e Guattari (1995, 1997a, 1997b, 1999, 2000), que podem ser trabalhos a partir da apresentação das atividades síncronas e assíncronas que serão propostas e das metodologias integrativas com várias interfaces.

Por último, é importante que sejam evidenciadas as teorias, os conceitos e as problematizações que o estudante poderá ter aprendido ao final da componente curricular. Para isso, devem ser apresentadas as formas de avaliação do estudante (como as atividades que serão propostas e as respectivas notas, ou valores).

5.5 SITUAÇÕES DE APRENDÊNCIA (SIA) – COMO FAZÊ-LAS?

As Situações de Aprendizagem (SIA) serão fundamentais na consecução de seu material, pois, por meio delas, você estimulará seus estudantes a refletirem sobre todo o conteúdo que foi apresentado para gerar conhecimentos. As SIA poderão ocorrer antes, durante e após a exposição de determinado conteúdo, permitindo avaliar e resgatar conceitos pré-concebidos pelo estudante, conceitos que estão sendo construídos e conceitos que foram construídos a partir do contato com o material apresentado a ele/ela.

Considerando todos os processos e atores que estão envolvidos em cursos na modalidade a distância, sugere-se que, além da avaliação do estudante, seja permitido que ele:

- avalie o seu próprio desempenho ao longo da componente curricular;
- avalie o tutor que o acompanhou ao longo do percurso na componente curricular;
- avalie o desempenho de um colega.

A avaliação do próprio desempenho serve como um indicador de autocrítica que permite que o estudante se volte para si e avalie o desempenho (dedicação ao curso) ao longo da oferta da componente curricular. Proporcionar um momento de autoavaliação é instigar seu estudante a perceber que o processo de construção de seu conhecimento depende essencialmente dele mesmo.

A avaliação do tutor servirá como indicativo de como aquele profissional pode melhorar sua prática de assistência, orientação e apoio aos estudantes.

Já a avaliação de um colega poderá ocorrer no momento das aulas síncronas ou em momentos e formas pré-estabelecidas em conjunto com o docente da componente curricular. Um desafio, porém, que é lançado a você, professor/professora, é pensar como a sistematização da avaliação de desempenho de um colega pode ocorrer considerando o número elevado de estudantes que há nos cursos ofertados na modalidade a distância.

Pensando-se sobre a elaboração das atividades, é necessário, antes, conforme já foi relatado, revisitar os níveis de conhecimento que devem ser estimulados para que os estudantes possam sair da mera reprodução para a produção do conhecimento. Becker (2017), a partir de Piaget (1977), propõe três níveis, a saber: abstração empírica, abstração pseudoempírica e abstração reflexionante. Como busca-se trabalhar com os pressupostos teóricos de Deleuze e Guattari (1995, 1997a, 1997b, 1999, 2000), os mesmos três níveis foram renomeados segundo o entendimento que nos parece apresentar as mesmas possibilidades de movimento para a apropriação e produção de novos conhecimentos. Assim, destacamos a primeira fase como o que os filósofos Deleuze e Guattari denominam de decalque e território; a segunda como desterritorialização/linhas de fuga; e a terceira como reterritorialização/acontecimento/signo/aprendência.

Abaixo, apresentamos uma tabela produzida por Dal Molin (2020), em que estão expressos os níveis e desafios da experimentação pedagógica para que o estudante consiga passar por cada um deles:

Quadro 3 – Níveis e desafios da experimentação pedagógica

NÍVEIS DE CONHECIMENTO PIAGET/BECKER	TERMOS DELEUZEGUATTARIANOS	DESAFIOS PEDAGÓGICOS EXPERIMENTAÇÃO
Abstração Empírica	Decalque e território	Conhece, recorda, identifica e reconhece temas estudados, agrupa e associa conceitos, procura semelhanças, aproxima conceitos
Abstração Pseudoempírica	Desterritorialização/linhas de fuga	Utiliza o que aprendeu em novas situação, identifica semelhanças e diferenças e aponta as razões, reconhece conceitos em situações transdisciplinares e transversais, transpõe fronteiras e reconhece limites
Abstração Reflexionante	Reterritorialização/acontecimento/signo /aprendência	Interpreta resultados, avalia situações, faz proposições novas, estabelece conexões entre os conceitos e a realidade e aponta para um conhecimento novo, contextual e imbricado com o epistemológico

Fonte: Dal Molin (2020, n.p.)

Conforme apresentado, todos os níveis do conhecimento são muito importantes no processo de aprendizagem do estudante. É importante trabalhar durante o processo de estudo de modo que o decalque, ou seja, o já dado e conhecido, passe para a desterritorialização, estabelecendo conexões com a realidade e com o entorno do estudante, para que ele eleve sua percepção entre teoria e vida. Tal movimento é fundamental, uma vez que a reterritorialização exigirá dele um posicionamento crítico mais aguçado em relação à sua cosmovisão, isto é, saber expressar e produzir algo acrescentando um elemento novo ao já dado será fundamental. Muitas vezes, as atividades propostas não chegam a passar da desterritorialização, logo, estar atento a esse fator deve ser um movimento contínuo do professor para o estudante e vice-versa, de modo a estimular um ao outro para ir além e produzir novos conhecimentos para si, para sua turma, para sua comunidade e para a humanidade.

Dal Molin (2020) apresenta algumas ações que, durante as diferentes fases de estudo, devem ser mobilizadas. Assim, compreende-se que os verbos-desafio da primeira fase, que denominamos *decalque e território*, são os de conhecer, recordar identificar, reconhecer, temas estudados, agrupar e associar conceitos, apresentados procurando semelhanças, aproximando conceitos (DAL MOLIN, 2020) que já estão disponíveis nos materiais utilizados pelos professores-formadores.

Para estimular o segundo nível de conhecimento a ser atingido, ou ativar a desterritorialização, por meio de linhas de fuga, o professor deve apresentar como desafios para o estudante que ele utilize o que aprendeu em novas situação, identifique semelhanças e

diferenças a partir dos temas estudados e o seu contato com a realidade, aponte as razões, reconheça conceitos em situações transdisciplinares e transversais, transponha fronteiras e reconheça limites (DAL MOLIN, 2020). Toda atenção é necessária para que durante o processo de estudo o professor apresente o desafio de produzir o dado novo, que resulte da aprendizagem do estudante.

Logo, na estimulação do terceiro nível, que denominamos *reterritorialização/acontecimento/signo/aprendência*, as SIA devem desafiar o estudante a interpretar os resultados de seu estudo, avaliar situações, fazer proposições novas, estabelecer conexões entre os conceitos e a realidade e apresentar para um conhecimento novo, contextual e imbricado com o epistemológico (DAL MOLIN, 2020).

Acerca do formato das atividades, o professor também poderá produzir atividades de múltipla escolha, de ‘verdadeiro’ ou ‘falso’, de preenchimento de lacunas, além das questões discursivas. No caso de produzir atividades que serão corrigidas automaticamente por inteligência artificial (as atividades implementadas no Ambiente Virtual de Ensino-Aprendizagem, como as perguntas com respostas objetivas), sugere-se que o professor busque redigir *feedbacks* aos estudantes, visto que de nada adianta ele ter o resultado de que errou determinada questão sem saber o motivo por que ele errou. O processo de revisitação faz com que se construam ideias.

5.6 DIREITOS AUTORAIS DOS MATERIAIS

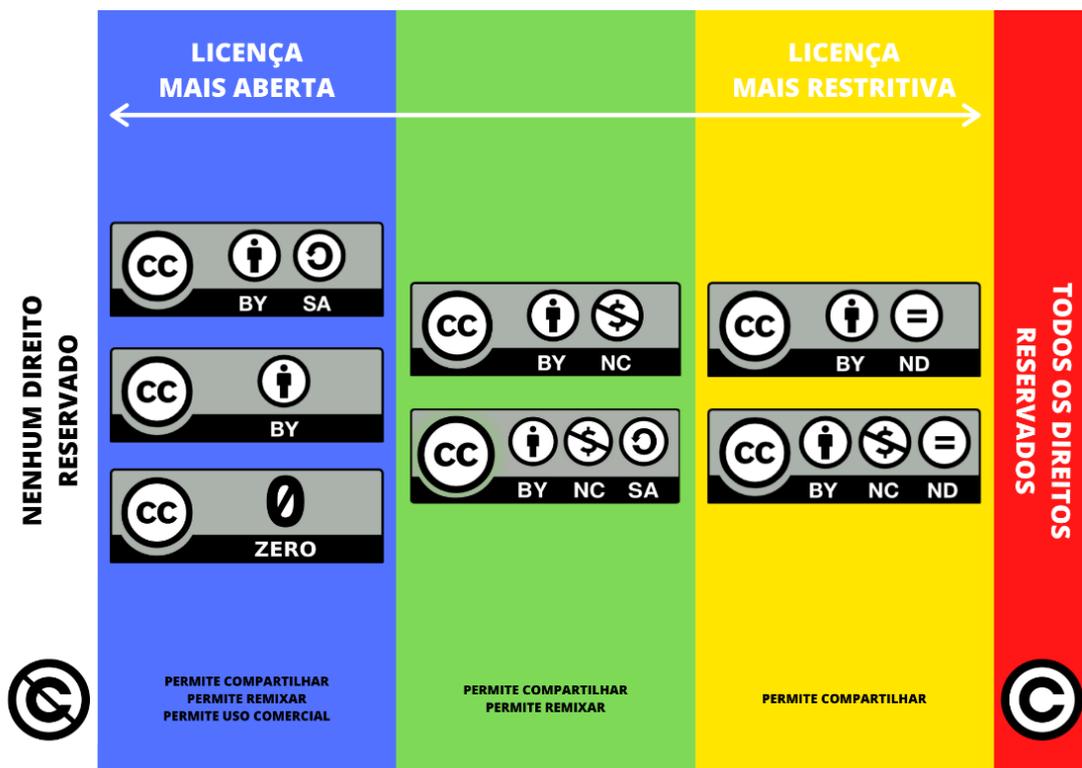
A questão dos direitos autorais é um aspecto muito importante ao se pensar na produção de materiais, principalmente aqueles que serão disponibilizados em rede. Atualmente, a Lei dos Direitos Autorais (Lei nº 9.610/98) não contempla as produções que circularão exclusivamente em ambiente virtual, e por isso há a necessidade de buscar outras alternativas para assegurar os direitos de autor e de usuário.

Pensando nisso, a nível mundial, temos a *Creative Commons* (CC), que é uma organização que objetiva regulamentar a forma de cópia, distribuição, edição, remix e uso de conteúdo para criar outros trabalhos. Por meio de suas licenças, a CC fornece possibilidades de criadores de conteúdo determinarem o grau de uso do material disponibilizado ou não em rede que sejam mais abrangentes do que as orientações que atual jurisdição, brasileira ou não, estabelece.

Basicamente, um licenciante *Creative Commons* (CREATIVE..., s.d.), ao escolher sob qual tipo de licença deseja disponibilizar o seu conteúdo, entre as seis opções disponíveis,

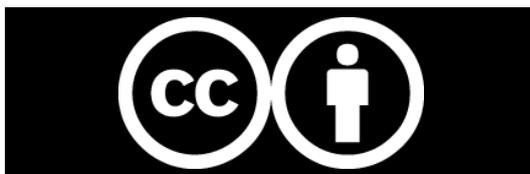
indica: a) autorizar o uso comercial ou não de seu conteúdo; ou b) permitir trabalhos derivados ou não (CREATIVE..., s.d.). Ao escolher a última opção, o licenciante ainda pode indicar se quer que todos aqueles que utilizarem seu conteúdo disponibilizem a derivação sob a mesma licença (que seria como dispõe a licença *Copyleft*). Abaixo, apresenta-se a Figura 13 – Licenças *Creative Commons*, que ilustra, resumidamente, as permissões de cada tipo de licença *Creative Commons*:

Figura 13 – Licenças *Creative Commons*



Fonte: elaborada pelo autor, baseando-se em Shaddim (símbolos das licenças *by Creative Commons*)

A seguir, apresentam-se, detalhadamente, os tipos de licença *Creative Commons*. Optou-se em apresentar na íntegra o conteúdo das licenças de acordo com o que consta do próprio site da CC. Salienta-se, porém, que, ao produzir material para cursos que tem financiamento público, é muito comum que o material seja licenciado sob alguma dessas licenças. O tipo de licença que seu material será licenciado dependerá da opção que foi assinalada no momento de se tornar professor conteudista.

Figura 14 – Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0)

Fonte: Creativecommons... (s.d., n.p.)

Direitos de uso (CREATIVECOMMONS..., s.d., n.p.):

- Compartilhar: copiar e redistribuir o material em qualquer suporte ou formato.
- Adaptar: remixar, transformar, e criar a partir do material para qualquer fim, mesmo que comercial.

Termos que precisam ser respeitados (CREATIVECOMMONS..., s.d., n.p.):

- Atribuição: Você deve dar o crédito apropriado, prover um *link* para a licença e indicar se mudanças foram feitas. Você deve fazê-lo em qualquer circunstância razoável, mas de nenhuma maneira que sugira que o licenciante apoia você ou o seu uso.

Figura 15 – Atribuição-Compartilha Igual 4.0 Internacional (CC BY-SA 4.0)

Fonte: Creativecommons... (s.d., n.p.)

Direitos de uso (CREATIVECOMMONS..., s.d., n.p.):

- Compartilhar: copiar e redistribuir o material em qualquer suporte ou formato.
- Adaptar: remixar, transformar, e criar a partir do material para qualquer fim, mesmo que comercial.

Termos que precisam ser respeitados (CREATIVECOMMONS..., s.d., n.p.):

- Atribuição: Você deve dar o crédito apropriado, prover um *link* para a licença e indicar se mudanças foram feitas. Você deve fazê-lo em qualquer circunstância razoável, mas de nenhuma maneira que sugira que o licenciante apoia você ou o seu uso.
- Compartilha Igual: Se você remixar, transformar, ou criar a partir do material, tem de distribuir as suas contribuições sob a mesma licença que o original.

Figura 16 – Atribuição-Sem Derivações 4.0 Internacional (CC BY-ND 4.0)

Fonte: Creativecommons... (s.d., n.p.)

Direitos de uso (CREATIVECOMMONS..., s.d., n.p.):

- Compartilhar: copiar e redistribuir o material em qualquer suporte ou formato para qualquer fim, mesmo que comercial.

Termos que precisam ser respeitados (CREATIVECOMMONS..., s.d. n.p.):

- Atribuição: Você deve dar o crédito apropriado, prover um *link* para a licença e indicar se mudanças foram feitas. Você deve fazê-lo em qualquer circunstância razoável, mas de nenhuma maneira que sugira que o licenciante apoia você ou o seu uso.
- SemDerivações: Se você remixar, transformar ou criar a partir do material, você não pode distribuir o material modificado.

Figura 17 – Atribuição-NãoComercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)



Fonte: Creativecommons... (s.d., n.p.)

Direitos de uso (CREATIVECOMMONS..., s.d., n.p.):

- Compartilhar: copiar e redistribuir o material em qualquer suporte ou formato.
- Adaptar: remixar, transformar, e criar a partir do material.

Termos que precisam ser respeitados (CREATIVECOMMONS..., s.d., n.p.):

- Atribuição: Você deve dar o crédito apropriado, prover um *link* para a licença e indicar se mudanças foram feitas. Você deve fazê-lo em qualquer circunstância razoável, mas de nenhuma maneira que sugira que o licenciante apoia você ou o seu uso.
- NãoComercial: Você não pode usar o material para fins comerciais.

Figura 18 – Atribuição-NãoComercial-CompartilhaIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0)



Fonte: Creativecommons... (s.d., n.p.)

Direitos de uso (CREATIVECOMMONS..., s.d., n.p.):

- Compartilhar: copiar e redistribuir o material em qualquer suporte ou formato.
- Adaptar: remixar, transformar, e criar a partir do material.

Termos que precisam ser respeitados (CREATIVECOMMONS..., s.d., n.p.):

- Atribuição: Você deve dar o crédito apropriado, prover um *link* para a licença e indicar se mudanças foram feitas. Você deve fazê-lo em qualquer circunstância razoável, mas de nenhuma maneira que sugira que o licenciante apoia você ou o seu uso.
- NãoComercial: Você não pode usar o material para fins comerciais.

- **CompartilhaIgual:** Se você remixar, transformar, ou criar a partir do material, tem de distribuir as suas contribuições sob a mesma licença que o original.

Figura 19 – Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0)



Fonte: Creativecommons... (s.d., n.p.)

Direitos de uso (CREATIVECOMMONS..., s.d., n.p.):

- **Compartilhar:** copiar e redistribuir o material em qualquer suporte ou formato.

Termos que precisam ser respeitados (CREATIVECOMMONS..., s.d., n.p.):

- **Atribuição:** Você deve dar o crédito apropriado, prover um *link* para a licença e indicar se mudanças foram feitas. Você deve fazê-lo em qualquer circunstância razoável, mas de nenhuma maneira que sugira que o licenciante apoia você ou o seu uso.
- **NãoComercial:** Você não pode usar o material para fins comerciais.
- **SemDerivações:** Se você remixar, transformar ou criar a partir do material, você não pode distribuir o material modificado.

Há, ainda, uma última licença Creative Commons, a CC0, que seria como se fosse a atribuição de um material de Domínio Público:

Figura 20 – CC0 1.0 Universal (CC0 1.0) Dedicção ao Domínio Público



Fonte: Creativecommons... (s.d., n.p.)

Direitos de uso (CREATIVECOMMONS..., s.d., n.p.):

- A pessoa que associou um trabalho a este resumo dedicou o trabalho ao domínio público, renunciando a todos os seus direitos sob as leis de direito de autor e/ou de direitos conexos referentes ao trabalho, em todo o mundo, na medida permitida por lei.
- Você pode copiar, modificar, distribuir e executar o trabalho, mesmo para fins comerciais, tudo sem pedir autorização.

Recomenda-se que nas páginas iniciais do material conste a imagem da licença e o tipo sob o qual ele está licenciado para facilitar a identificação dos usuários.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

*Uma fulguração se produziu que receberá o nome de Deleuze.
Um novo pensamento é possível, novamente o pensamento é possível...
Um dia, talvez, o século será deleuziano
Michel Foucault*

A pesquisa realizada evidenciou alguns caminhos que a produção de materiais didáticos para a Educação Mediada pode seguir, a partir dos conceitos de cartografia e rizoma, de Deleuze e Guattari. Buscamos realizar um resgate histórico da Educação Mediada; apresentamos o exemplo do NEaDUNI e sua organização; discorremos sobre a importância das metodologias ativas e a questão dos direitos autorais nos materiais didáticos; e descrevemos três materiais didáticos para a produção de material para Educação Mediada, servindo como direcionamentos em nossa proposta final, que era a proposição de orientações para construção de um material didático.

A partir do referencial teórico utilizado, destacamos como o conceito de rizoma pode ser aplicado de forma prática na Educação Mediada. Discute-se muito sobre o uso das ferramentas digitais no ensino, independentemente de sua modalidade, mas não é evidenciado o processo de decalque que muitas vezes acaba ocorrendo. Dialogando com o conceito de hipertextualidade e inteligência coletiva de Pierre Lévy (2010), tentamos trazer à tona as várias linhas que precisam constar na modalidade a distância, visto que é necessário colaborar com o processo ontológico do ser humano, formando pessoas humanizadas que se importam com todos os atores envolvidos na construção dos saberes no dia a dia.

Retomando a pergunta/problema de pesquisa, *como produzir um material adequado à modalidade que oriente o processo de produção de ODA, que percorra os níveis do conhecimento (empírico, pseudoempírico e reflexionante), nos cursos ofertados pelo NEaDUNI, segundo o que sugerem os pensadores da transdisciplinaridade e transversalidade, do rizoma?*, destacamos que a produção de um material para a Educação Mediada pode seguir por várias nuances, mas é essencial que tais percursos valorizem a construção do conhecimento, deixando de lado o decalque, a abstração empírica do conhecimento.

Com a intenção de responder ao problema de pesquisa e de apresentar a concretização do objetivo geral da pesquisa, que era aprimorar, na cartografia do NEaDUNI, a seção que orientará sobre a produção de Objetos Digitais de Aprendizagem (ODA) e outros materiais didáticos para a modalidade mediada do Núcleo de Educação a Distância da Unioeste (NEaDUNI), e os objetivos específicos, na última seção da pesquisa, apresentamos linhas para a construção de material didático para a Educação Mediada. Nesse movimento, trazemos à tona

os vários conceitos-chave da teoria deleuze-guattariana para os professores compreenderem como eles podem produzir um material que percorra os três níveis do conhecimento que, em termos deleuze-guattarianos, foram renomeados para: decalque e território; desterritorialização/linhas de fuga; e reterritorialização/acontecimento/signo/aprendência. Ao contrário do que verificamos nos três materiais descritos, nossa proposta não foi a de apresentar, passo a passo, a elaboração do material didático considerando questões gráficas e de *layout*, mas apresentar direcionamentos que dizem respeito à parte teórica de sua elaboração. Alguns aspectos da forma do material foram ressaltados, mas o foco recaiu sobre o conteúdo desse material.

Entre as formas de avaliação indicadas em nossa proposta de material, uma delas foi a de proporcionar um espaço em que os estudantes avaliem o desempenho de seus colegas. Essa proposição ficou sem direcionamentos mais específicos, lançando-se, assim, um desafio de os professores, ou outros pesquisadores, pensarem em formas de viabilizar essa ideia considerando o contexto idiossincrático da Educação Mediada, que envolve centenas de estudantes.

Além disso, cabe salientar que nossa proposição de mapa para a construção de materiais didáticos não foi posta em prática, dado o tempo para a pesquisa, ou seja, as reflexões realizadas aqui são majoritariamente de cunho teórico, sendo necessário, assim, a sua aplicação em um contexto específico para que, a partir de seus resultados, em um movimento nômade, tão ressaltado ao longo do trabalho, nossa proposição seja revisitada, revista e aprimorada, haja vista o dinamismo que as tecnologias digitais têm e a constante idiossincrasia dos atores envolvidos em cursos ofertados na Educação Mediada. Convidamos os colegas pesquisadores a utilizarem nossa proposição e aprimorá-la.

Esperamos que o transhumanismo seja desenvolvido em nossos estudantes. Para Basarab Nicolescu, oferecer oportunidades transhumanísticas a eles é proporcionar momentos em que ocorra o máximo desenvolvimento cultural e espiritual nos seres. “O transhumanismo não visa uma homogeneização fatalmente destrutiva, mas a atualização máxima da unidade dentro da diversidade e da diversidade pela unidade” (NICOLESCU, 1999, p. 156). Na medida em que estimulamos a reterritorialização de nossos estudantes, mais a sua individualidade fica acentuada, e isso faz com que o seu grau de comprometimento com o todo aumente, compreendendo-se que, mesmo com características idiossincráticas, eles fazem parte de um todo maior, fazem parte de uma aprendizagem coletiva e precisam contribuir para o aprimoramento de tudo e de todos.

Por fim, a teoria de Deleuze e Guattari pode causar estranhamento para aqueles que estão muito amparados nas formas cartesianas do conhecimento. Dialogando com as palavras

de Foucault, *Um dia, talvez, o século será deleuziano*, esperamos que os pressupostos teóricos deleuzeguattariano sejam cada vez mais compreendidos e disseminados entre aqueles que preconizam o desenvolvimento humano dos seres humanos, levando-nos à construção de um mundo mais transdisciplinar, transversal e rizomático.

REFERÊNCIAS

ASSMANN, H. **Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente**. Petrópolis: Vozes, 1998.

AXT, B. **O que são direitos autorais?** [S.l.]: Superinteressante, 2016. Disponível em: <https://super.abril.com.br/cultura/o-que-sao-direitos-autorais/#:~:text=Direito%20autoral%20tradicional%2C%20definido%20pela,ser%20utilizados%20com%20sua%20autoriza%C3%A7%C3%A3o>. Acessos em: 13 jul. 2020.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

BECKER, F. Abstração Pseudoempírica: significado epistemológico e impacto metodológico. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 42, n. 1, p. 371-393, jan./mar. 2017. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623656521>

BERNINI, D. S. D. Uso das TICs como ferramenta na prática com metodologias ativas. *In*: DIAS, S. R.; VOLPATO, A. N. (org.). **Práticas Inovadoras em Metodologias Ativas**. Florianópolis: Contexto Digital, 2017. p. 102-118.

BRASIL. Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 19 dez. 2005.

BRASIL. Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 maio 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm#art24. Acesso em: 09 fev. 2020.

BRASIL. **Edital nº 05/2018**. Brasília: CAPES/UAB, 2018. Disponível em: <https://capes.gov.br/images/stories/download/editais/01032018-Edital-5-2018-UAB-2.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2020.

BRASIL. **Edital nº 075/2014**. Brasília: CAPES/UAB, 2014. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/Edital-075-2014-UAB.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2020.

BRASIL. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **E-TEC Brasil**. Brasília: FNDE/MEC, [s.d.].

BRASIL. Lei nº 10.695, de 1º de julho de 2003. Altera e acresce parágrafo ao art. 184 e dá nova redação ao art. 186 do Decreto-Lei no 2.848, de 7 de dezembro de 1940 – Código Penal, alterado pelas Leis nos 6.895, de 17 de dezembro de 1980, e 8.635, de 16 de março de 1993, revoga o art. 185 do Decreto-Lei no 2.848, de 1940, e acrescenta dispositivos ao Decreto-Lei nº 3.689,

de 3 de outubro de 1941 – Código de Processo Penal. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1 jul. 2003.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://legislacao.presidencia.gov.br/ficha/?/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/lei%209.394-1996&OpenDocument. Acesso em: 05 jun. 2020.

BRASIL. Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998. Altera, atualiza e consolida a legislação sobre direitos autorais e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 19 fev. 1998.

BRASIL. Portaria nº 1.051, de 12 de setembro de 2016. Fica credenciada a Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE) para a oferta de cursos superiores na modalidade a distância. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 12 set. 2016.

BRASIL. **Referenciais de qualidade para educação superior a distância**. Brasília: Ministério da Educação – Secretaria de Educação a Distância. Brasília: MEC, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>. Acesso em: 9 ago. 2018.

BRITO, M. R. Rostidade e Educação. **Arteriais**, [S.l.], v. 3, n. 05, p. 143-152, dez. 2017. <http://dx.doi.org/10.18542/arteriais.v3i5.5362>

CARVALHO, J. M.; FERRAÇO, C. E. A rostidade da figura do professor e do aluno por entre os muros da escola: docência e práticas curriculares. **Currículo sem Fronteiras**, [S.l.], v. 14, n. 3, p. 143-159, set./dez. 2014.

CASTRO JÚNIOR, A. N.; MENEZES, C. S.; CASTRO, T. H. C. Unidade 3 – Orientações para o uso da web e produção de conteúdos em EaD. In: UFAM. **Guia de referência para produção gráfica de material didático em educação a distância**. Manaus: EDUA, 2007.

CATAPAN, A. H. *et al.* **Tertium**: o novo modo do ser, do saber e do aprender: construindo uma Taxionomia para Mediação Pedagógica em Tecnologia de Comunicação Digital. 2001. 289 f. Tese (Doutorado em Mídia e Conhecimento) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.

CATAPAN, A. H. *et al.* **Uma metodologia para elaboração de material didático para ead**. Florianópolis, 2010. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2010/cd/252010230351.pdf>. Acesso em: 9 fev. 2020.

COPYRIGHT. **Registro e depósito de direitos do autor**. [S.l.]: Copyright.com.br, [s.d.]. Disponível em: <https://copyright.com.br/copyright.html>. Acesso em: 14 jul. 2020.

CREATIVE Commons Brasil. [S.l.]: Creative Commons Brasil, [s.d.]. Disponível em: <https://br.creativecommons.org/>. Acesso em: 14 jul. 2020.

CREATIVECOMMONS. [S.l.]: Creative Commons, [s.d.]. Disponível em: <https://creativecommons.org/>. Acesso em: 13 jul. 2020.

DAL MOLIN, B. H. **Do Tear à Tela**: uma tessitura de linguagens e sentidos para o processo de aprendizagem. 2003. 237 f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.

DAL MOLIN, B. H. *et al.* **Mapa referencial para construção de material didático para o Programa e-Tec Brasil**. Florianópolis: UFSC, 2008.

DAL MOLIN, B. H. **Professores Formadores**. Cascavel: Núcleo de Educação a Distância da Unioeste (NEaDUNI), 2020. 36 slides, color.

DAL MOLIN, B. H. **VII Encontro de Estudos e Capacitação professor_formador**. Cascavel: Núcleo de Educação a Distância da Unioeste (NEaDUNI), 2018. 19 slides, color.

DAL MOLIN, B. H.; NIÑO, C. G. R.; QUEIROZ, K. G. Unidade 1 – Orientações gráficas e de conteúdo para a produção do material impresso. *In*: UFAM. **Guia de referência para produção gráfica de material didático em educação a distância**. Manaus: EDUA, 2007.

DELEUZE, G. **Conversações**. Tradução de Peter Pál Pelbart. 6. ed. Rio de Janeiro: Ed.34, 2007.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil Platôs**: capitalismo e esquizofrenia. v. 3. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1996.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil Platôs**: capitalismo e esquizofrenia. v. 1. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2000.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil Platôs**: capitalismo e esquizofrenia. v. 2. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil Platôs**: capitalismo e esquizofrenia. v. 4. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1997a.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil Platôs**: capitalismo e esquizofrenia. v. 5. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1997b.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **O que é a filosofia?** Tradução de Bento Prado Jr e Alberto Alonso Muñoz. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

DELORS, J. **L'Education**: un trésor est caché dedans. Rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle. 2. ed. Paris: Unesco, 1999 [1996]. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000187501>. Acesso em: 13 jul. 2020.

EL KHOURI, M. M. Rizoma e Educação: contribuições de Deleuze e Guattari. In: ENCONTRO NACIONAL DA ABRAPSO, 15., 2009, Maceió. **Anais** [...]. Maceió: FITs, 2009. Disponível em: http://www.abrapso.org.br/siteprincipal/images/Anais_XVENABRAPSO/198.%20rizoma%20e%20educa%C7%C3o.pdf. Acesso em: 17 jun. 2020.

FELDER, R. M; SILVERMAN, L. K. Learning and teaching styles in engineering education. **Engineering Education**, [S.l.], v. 78, n. 7, p. 674-681, 1988.

FILHO, K. P.; TETI, M. M. A cartografia como método para as Ciências Humanas e Sociais. **Barbarói**, Santa Cruz do Sul, n. 38, p. 45-59, jan./jun. 2013.

FRANCELINO, P. F. **Arquitetônica enunciativa e posicionamento estilístico do professor autor no material didático impresso da educação a distância**: uma perspectiva dialógica. 2015. 142 f. Tese (Doutorado em Linguística) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015.

GALLO, S. **Deleuze & a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

GANHE muito dinheiro. **O Estado de S. Paulo**. São Paulo, p. 2-2. 17 out. 1943. Disponível em: <https://acervo.estadao.com.br/pagina/#!/19431017-22733-nac-0002-999-2-not>. Acesso em: 04 jun. 2020.

GIOLO, J. A educação a distância e a formação de professores. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 29, n. 105, p. 1211-1234, dez. 2008. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302008000400013>

GNU. **Visão Geral do Sistema GNU**. [S.l.]: Projeto Gnu, 2020. Disponível em: <https://www.gnu.org/gnu/gnu-history.pt-br.html>. Acesso em: 14 jul. 2020.

GRANETTO-MOREIRA, J. C. **Objetos digitais de aprendizagem para a Educação mediada**: uma cartografia em devir. 2017. 163 f. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2017.

GRANETTO-MOREIRA, J. C.; LUDOVICO, F. M.; KAROLESKY, M. L. E. As Metodologias Ativas e Seus Atores Aprendentes. **Pleiade**, Foz do Iguaçu, v. 12, n. 25, p. 18-28, dez. 2018.

GUARDE!! Ensino por Correspondência. **O Estado de S. Paulo**. São Paulo, p. 10-10. 25 mar. 1909. Disponível em: <https://acervo.estadao.com.br/pagina/#!/19090325-11063-nac-0010-999-10-not/busca/Ensino+Correspond%C3%Aancia>. Acesso em: 04 jun. 2020.

KNOWLEDGE Exchange. A study to analyse the extent that OA policies are dependent on non-commercial, compliance-enabling services. KE: Londres, 2015. Disponível em: <https://www.knowledge-exchange.info/event/oa-dependencies>. Acesso em: 29 abr. 2020.

LAJOLO, M. **EAD: 1,5 milhão estuda a distância no Brasil**. São Paulo: Veja, 2018. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/educacao/ead-15-milhao-de-pessoas-estuda-a-distancia-no-brasil/>. Acesso em: 19 jan. 2021.

LATOURE, B. **Ciência em ação: como seguir cientistas e engenheiros sociedade afora**. São Paulo: UNESP, 2000.

LEMOS, A. **Anjos Interativos e Retribalização do Mundo: sobre interfaces digitais**. [S.l.: S.n.], 2000.

LÉVY, P. **A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço**. 8. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2011a.

LÉVY, P. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora 34, 2010.

LÉVY, P. **O que é o virtual? 2**. ed. São Paulo: Editora 34, 2011b.

LIMA, S. C. Uso de tecnologias digitais para o Ensino a Distância da compreensão e produção oral em língua inglesa por computador/WEB. **Rev. bras. linguist. apl.**, Belo Horizonte, v. 13, n. 3, n.p., set. 2013. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1984-63982013005000010>. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-63982013000300009&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 7 jun. 2019.

MENEGUELLI, G. **Um estudo sobre elaboração e avaliação de material didático hipermodal para a educação a distância**. 2012. 137 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2012.

MENEZES, M. M. P. **O discurso no âmbito da EaD: um olhar para o material didático**. 2017. 95 f. Dissertação (Mestrado em letras) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2017.

MIGALHAS. **Estudante que disponibilizou livros de Direito em site sem autorização é condenado**. [S.l.]: Migalhas, 2019. Disponível em: <https://www.migalhas.com.br/quentes/294722/estudante-que-disponibilizou-livros-de-direito-em-site-sem-autorizacao-e-condenado>. Acesso em: 13 jul. 2020.

MOITA LOPES, L. P. Contextos Institucionais em Linguística Aplicada: novos rumos. **Intercâmbio**, São Paulo, v. 5, p. 3-14, jan./dez. 1996. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/intercambio/article/view/4107/2753>. Acesso em: 6 jun. 2019.

MORAIS, F. F. **O agir docente no/sobre o material impresso da EAD: o ofício do professor-autor**. 2016. 193 f. Tese (Doutorado em Linguística) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016.

MORAN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. *In*: SOUZA, C. A.; MORALES, C. A. S. (org.). **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**. V. 2. Ponta Grossa: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015.

MOTA, J. B.; LEONARDO, E. S. **Planejamento e produção de materiais didáticos para EAD**. Viçosa: Ed. UFV, 2015.

MUNHOZ, A. V. Por uma Docência Nômade: em defesa de uma política do movimento. **Educação Unisinos**, São Leopoldo, v. 23, n. 3, p. 425-438, jul./set. 2019.

NEADUNI. **O NEaDUNI**. Cascavel: Unioeste, 2020. Disponível em: <https://www.unioeste.br/portal/neaduni/o-neaduni>. Acesso em: 15 nov. 2020.

NICOLESCU, B. **O Manifesto da Transdisciplinaridade**. Tradução de Lucia Pereira de Souza. São Paulo: Triom, 1999.

NÓR, B. **Cursos EAD estão crescendo no Brasil**. [S.l.]: Revista Exame, 2018. Disponível em: <https://exame.abril.com.br/carreira/cursos-ead-estao-crescendo-no-brasil/>. Acesso em: 9 ago. 2018.

OPEN Access. O que é o Open Access. [S.l.]: Open Science, [s.d.]. Disponível em: https://openaccess.sdum.uminho.pt/?page_id=276. Acesso em: 29 abr. 2020.

PATI, C. **Os cursos superiores a distância que mais ganham alunos no Brasil**. São Paulo: Exame, 2019. Disponível em: [https://exame.com/carreira/os-cursos-superiores-a-distancia-que-mais-ganham-alunos-no-brasil/#:~:text=Na%20educa%C3%A7%C3%A3o%20a%20dist%C3%A2ncia%20\(EAD,%2C%20C3%A9%20de%208.450.755..](https://exame.com/carreira/os-cursos-superiores-a-distancia-que-mais-ganham-alunos-no-brasil/#:~:text=Na%20educa%C3%A7%C3%A3o%20a%20dist%C3%A2ncia%20(EAD,%2C%20C3%A9%20de%208.450.755..) Acesso em: 05 jun. 2020.

PEREIRA, A. C. S. **A disponibilização de obras digitais e a Lei de Direitos Autorais**. [S.l.]: Jusbrasil, 2019. Disponível em: <https://anacarolinasantospereira.jusbrasil.com.br/artigos/669008640/a-disponibilizacao-de-obras-digitais-e-a-lei-de-direitos-autorais>. Acesso em: 14 jul. 2020.

PIAGET, J. **Recherches Sur L'abstraction Réfléchissante** – 2ª parte: l'abstraction de l'ordre et des relations spatiales. Paris: P.U.F, 1977.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do Trabalho Científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Associação Pró-Ensino Superior em Novo Hamburgo – ASPEUR / Universidade Feevale, 2013.

RODRIGUES, C. **Cursos por correspondência, hoje em desuso, recebiam mais de mil cartas por dia**. [S.l.]: UOL, 2012. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/2012/05/16/cursos-por-correspondencia-hoje-em-desuso-recebiam-mais-de-mil-cartas-por-dia.htm>. Acesso em: 04 jun. 2020.

SACONI, R. **Educação a distância começou por correio**. São Paulo: Estadão, 2013. Disponível em: <https://acervo.estadao.com.br/noticias/acervo,educacao-a-distancia-comecou-por-correio,9176,0.htm>. Acesos em: 04 jun. 2020.

SERES, M. **A lenda dos anjos**. [Paris?]: Aleph, 1995.

SILVA, L. S. P. **A produção textual de material didático para educação a distância**. 2010. 126 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Linguagem) – Universidade Católica de Pernambuco, Recife, 2010.

TEIXEIRA, H. **Teoria ator-rede**. [S.l.]: HélioTeixeira, 2015. Disponível em: <http://www.helioteixeira.org/gramatica-da-colaboracao/teoria-ator-rede/>. Acesso em: 13 jul. 2020.

TV inicia curso de 2º grau. **O Estado de S. Paulo**. São Paulo, p. 18-18. 17 jan. 1978. Disponível em: <https://acervo.estadao.com.br/pagina/#!/19780117-31545-nac-0018-999-18-not/busca/Telecurso>. Acesso em: 05 jun. 2020.

UFAM. **Guia de referência para produção gráfica de material didático em educação a distância**. Manaus: EDUA, 2007.

UNIOESTE. Edital nº 032/2020-PROGRAD, de 09 de junho de 2020. Retifica o resultado e altera o número de vagas do processo seletivo das vagas remanescentes, na modalidade de educação a distância. **Pró-Reitoria de Graduação**, Cascavel, PR, 09 jun. 2020a. Disponível em: <https://www5.unioeste.br/portaunioeste/ead/provare-ead/publicacoes-ead-provare>. Acesso em: 10 jun. 2020.

UNIOESTE. Edital nº 033/2020-PROGRAD, de 09 de junho de 2020. Retifica o resultado e altera o número de vagas da terceira etapa do programa de ocupação das vagas ociosas nos cursos de graduação da Unioeste, na modalidade de educação a distância. **Pró-Reitoria de Graduação**, Cascavel, PR, 09 jun. 2020b. Disponível em: <https://www5.unioeste.br/portaunioeste/ead/provare-ead/publicacoes-ead-provare>. Acesso em: 10 jun. 2020.

UNIOESTE. Resolução nº 092/2013-COU, de 18 de julho de 2013. Aprova a criação e a implantação do Núcleo de Educação a Distância da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Neaduni). **Conselho Universitário**, Cascavel, PR, 18 jul. 2013a.

UNIOESTE. Resolução nº 093/2013-COU, de 18 de julho de 2013. Aprova o Regulamento do Núcleo de Educação a Distância da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Neaduni). **Conselho Universitário**, Cascavel, PR, 18 jul. 2013b.