

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA

Olga Ennela Bastos Cardoso

**A METODOLOGIA WEBQUEST
NO ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA:
PESQUISA E INTERATIVIDADE**

Juiz de Fora

2012

Olga Ennela Bastos Cardoso

**A METODOLOGIA WEBQUEST NO ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA:
PESQUISA E INTERATIVIDADE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa Dra Eliane Medeiros Borges

Juiz de Fora

2012

Cardoso, Olga Ennela Bastos.

A metodologia webquest no ensino superior a distância: pesquisa e interatividade / Olga Ennela Bastos Cardoso. – 2012.
229 f. : il.

Dissertação (Mestrado em Educação)—Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2012.

1. Ensino a distância. 2. Educação. I. Título.

CDU 37.018.43

Olga Ennela Bastos Cardoso

**A METODOLOGIA WEBQUEST NO ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA:
PESQUISA E INTERATIVIDADE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Profa. Dra. Eliane Medeiros Borges - Orientadora
Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF

Profa. Dra. Adriana Rocha Bruno
Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF

Profa. Dra. Wilsa Maria Ramos
Universidade de Brasília - UnB

Juiz de Fora, 25 de junho de 2012.

*Aqueles que assumem o compromisso da formação das
novas gerações devem estar em sintonia com as
linguagens do nosso tempo, e a partir delas criarem
novos espaços e situações de reflexão e aprendizagem.
Essa tarefa significa avançar no sentido de uma
educação para uma efetiva cidadania, que só pode se
realizar por meio da autonomia.*

(BORGES, 2009, p. 120)

DEDICATÓRIA

*Ao meu esposo, por compreender e incentivar
minhas conquistas. Por contribuir para que
eu alcançasse meu sonho, por suportar meus momentos
de ausência com muita paciência e estar sempre
ao meu lado em todos os momentos.*

AGRADECIMENTOS

A conquista deste sonho foi fruto do apoio de muitas pessoas que contribuíram direta e/ou indiretamente na concretização deste trabalho, e, mais ainda, são as pessoas que me acompanharam neste caminhar. Agora tenho a oportunidade de expressar minha gratidão a todos que, durante esses anos, cruzaram minha caminhada e, de alguma forma, ajudaram-me nesta realização.

Em especial, ao Ser Supremo, que nos deu a vida e a oportunidade de crescermos; sem ele, nada seríamos neste imenso infinito. Sinto que esteve sempre ao meu lado, guiando meus passos, fortalecendo-me nas horas mais difíceis para conquistar meu sonho.

A minha querida orientadora, *Profa. Dra. Eliane Medeiros Borges*, pela confiança a mim depositada, orientação, paciência, amizade, críticas e sugestões imprescindíveis para realização desta pesquisa. Em tempo, quero mencionar a imensa admiração que tenho por você, não só como pessoa iluminada, mas como uma mestre maravilhosa. Muito obrigada, professora!

A *Profa. Dra. Adriana Rocha Bruno*, por ter aceitado o convite para participar da banca examinadora e pelas sugestões que muito contribuíram para a melhoria e o desenvolvimento desta dissertação. Muito obrigada!

A *Profa. Dra. Wilsa Ramos*, por acreditar no meu trabalho e aceitar o convite para banca examinadora e pelas sugestões que ajudaram na construção e reconstrução do trabalho final. Muito obrigada!

Ao *Prof. Dr. Carlos Henriques Rodrigues*, por acreditar na minha pesquisa e disponibilizar sua disciplina para desenvolver esta investigação. Sem sua parceria, este estudo não teria acontecido. Minha eterna gratidão.

Ao *Prof. Dr. Célio Espíndola*, que me ajudou a compreender os caminhos da escrita e, com paciência, dedicou algumas horas a ler e sugerir algumas modificações. Ao seu lado como

tutora, passei um semestre de grande aprendizado. Há pessoas que nasceram para ensinar, e ele é uma dessas poucas pessoas. Minha admiração e meu agradecimento.

A minha professora de inglês, *Cristina Mara Viana Medeiros Curzio*, que, com sua dedicação e muita paciência, me ajudou a recuperar os conhecimentos envelhecidos ao longo dos anos. A você, minha gratidão e carinho.

A *Profa. Rita Florentino* que ministrou o Curso de Capacitação de Informática Educativa e me apresentou a Metodologia Webquest que a partir deste momento tornou-se uma paixão em minha vida profissional sendo o objeto desta pesquisa. A você Rita um carinho muito especial.

Aos tutores do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Aberta do Brasil (UAB), Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Juiz de Fora, que aceitaram participar da pesquisa e desenvolveram com compromisso o trabalho com a Webquest, acreditando na potencialidade da promoção de novas estratégias para a EAD.

Aos funcionários e amigos da secretaria da UAB/FACED/UFJF, Narcélio Gabriel Tobias, Roselaine Theodora de Oliveira Souza, que em todos os momentos de dificuldades burocráticas e técnicas se dispuseram a solucionar e, em especial, a Sara Reis Ferreira, que muito contribuiu para que o material de pesquisa chegasse com segurança aos polos da UABII/PEDAGOGIA.

Aos funcionários do PPGE/FACED/UFJF, que sempre estavam dispostos a ajudar nas questões burocráticas e, em especial, ao Getulio Coelho de Medeiros, que é um amor de pessoa, delicado, prestativo, atencioso e muito gentil para com todos aqueles que como eu, inicia-se nesta caminhada.

A minha família, minha mãe, Nora Lea; minhas filhas, Aline e Tuany; e minha amada irmã, Myrian Cristina; que, mesmo tendo passado por momentos tão difíceis, esteve ao meu lado quando, por algumas vezes durante o presente estudo, a minha saúde esteve comprometida por conta do excesso de trabalho. Amo muito todas vocês, e agradeço a cada uma por estarmos juntas nesta vida.

Aos meus adoráveis alunos do polo de Coromandel, que foram os sujeitos desta pesquisa. A contribuição deste maravilhoso grupo propiciou o desenvolvimento deste trabalho; a tutora presencial do polo, Betania Magela Pereira Silvoni, foi uma amiga maravilhosa, participando e incentivando a contribuição dos alunos.

Não podia faltar a minha companheira de curso e, para ela, gostaria de iniciar citando um pequeno trecho que li em algum lugar e que exprime meus sentimentos e tem muito dela, *Alessandra Menezes dos Santos Serafini*, uma apaixonada por filosofia:

Aristóteles, nos livros VII e IX da Ética a Nicômaco, define a amizade como uma virtude inerente às relações humanas mais necessária à vida do que os bens materiais que se pode acumular, e num princípio ético: comporta-se com um amigo como consigo mesmo.

Epicuro já considera a amizade utilitária, um bem por si própria, mas não é amigo aquele que busca sempre a utilidade, nem tão pouco o que não liga nunca para ela.

Unindo estes dois princípios posso dizer que a amizade é uma virtude nas relações humanas, mas em alguns momentos um bem utilitário, afinal, quem nunca precisou de um “ombro” amigo?

Essa pessoa maravilhosa esteve sempre ao meu lado, vivemos momentos especiais de alegrias e tristezas, e foi em um desses tristes momentos de minha vida que ela estava ali, oferecendo seu ombro amigo, amparou-me, acalentou-me e me fez ter forças para continuar e não desistir. A você, *Alessandra*, agradeço do fundo do meu coração, e tenho certeza de que nossos caminhos não se cruzaram por acaso, ainda vamos viver muitos momentos juntas.

Os verdadeiros amigos são semelhantes na virtude, e por isto desejam igualmente o bem uns dos outros enquanto são bons. E como a bondade que vem de dentro é duradoura, a amizade virtuosa é também aquele que mais dura. Aristóteles, da “Ética a Nicômaco”, VIII, 3. 11156b 7-1

RESUMO

A pesquisa tem como objeto de estudo a análise do potencial da Metodologia Webquest para a pesquisa como ensino e a autonomia do estudante no contexto da formação superior a distância. O objetivo foi analisar as potencialidades e os limites para a implementação da Metodologia Webquest, criada do Dodge (1995), em ambientes virtuais de aprendizagem, na perspectiva do “ensinar através da pesquisa”, a partir do conceito de Demo e outros autores. O estudo pautou-se nas reflexões de autores como Abar (2008), Barato (2004), Demo (2003), Dodge (1995; 1997; 2005; 2007; 2010), Marinho (2008), Moran (2000), Peters (2009), Santos (2008), Silva (2010), Valente (1999), e outros que, de alguma maneira, abordam a Metodologia Webquest como possibilidade de pesquisa e interatividade na web. Abordamos também a relação entre a internet e a pesquisa e trouxemos um breve relato sobre a Educação a distância. Para o estudo, apresentamos a Metodologia Webquest desde sua criação até os detalhes de sua construção e estrutura, como também sua relação com a Taxonomia Digital de Bloom (CHURCHES, 2009). Adotou-se a pesquisa intervenção, de perspectiva qualitativa, que possibilitou a criação de uma experiência de usos e práticas da Webquest, seu acompanhamento e análise de sua implementação. A experiência envolveu o professor da disciplina, os tutores e os alunos da UAB do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora ofertado em nove pólos. A Webquest construída para o estudo, “Mobilização Familiar”, agregou diversos recursos disponíveis na plataforma Moodle e na Web, visando ampliar os momentos de interatividade, imprescindíveis para os alunos de cursos a distância. Para identificar o perfil dos alunos, utilizou-se o banco de dados da pesquisa de monitoramento realizada pela Coordenação do referido curso, além de incluir no questionário da pesquisa direcionado aos alunos algumas questões com este objetivo. O questionário foi aplicado em todos os sujeitos envolvidos no processo que pudessem analisar as potencialidades e os limites que essa estratégia pedagógica pode apresentar quando incorporada nos cursos de ensino a distância, sendo possível verificar o grau de envolvimento dos alunos, tutores e professores sobre o trabalho que estava em desenvolvimento na plataforma Moodle. Outro instrumento de coleta de dados foi a entrevista direcionada ao professor da disciplina e aos alunos do pólo de Coromandel. Os resultados permitiram aferir que, para a implementação da Metodologia Webquest em ambientes virtuais de aprendizagem, há necessidade de formação dos professores/tutores, já que a maioria não a conhece e, em alguns casos, também não conhece todos os recursos da plataforma Moodle e as potencialidades de agregar estes às estratégias pedagógicas para a Educação a distância. Assim como os alunos, professores/tutores necessitam continuar “pesquisando” os múltiplos recursos oferecidos pela Web 2.0, que podem trazer para as práticas pedagógicas. Os resultados da pesquisa apontaram para a aceitação de todos ao trabalhar com a Metodologia Webquest, mas, também demonstraram que ainda há questões internas no processo de aprendizagem da modalidade a distância que ainda carecem de maior aprofundamento.

PALAVRAS-CHAVE: webquest, pesquisa e educação a distância.

ABSTRACT

The research aims to study the analysis of the potential of Webquest Methodology for teaching and research as a student's autonomy in the context of higher education at a distance. The aim was to analyze the possibilities and limitations for implementing the methodology Webquest, created from Dodge (1995), in virtual learning environments, in view of "teaching through research," from the concept of Demo and other authors. The study was based on the reflections from authors such as Santos Edméa, Celina A. A. Abar, Jarbas Novelino Cheap, José Armando Valente, Jose Manuel Moran, Marco Silva, Otto Peters, Simon Peter Marino and others who in some way, address the Webquest as a possible methodology of research and interactivity on the web. We discuss also the relationship between the internet and research and brought a brief account of the Distance. For the study, we present the methodology Webquest from its creation to the details of its construction and structure, as well as its relationship with Bloom's Digital Taxonomy (Churches, 2009). We adopted the research intervention, qualitative perspective, which enabled the creation of an experience of customs and practices of the Webquest, monitoring and analysis of its implementation. The experiment involved the teacher of the course, tutors and students of the UAB School of Education Faculty of Education, Federal University of Juiz de Fora offered in nine poles. The Webquest constructed for the study, "Family Mobilization," he added many features available in Moodle and the Web, aiming to increase the moments of interaction, indispensable for students of distance learning courses. To identify the profile of the students used the database of monitoring survey conducted by the Coordination of that course, and include in the questionnaire of the survey questions directed to students with this goal. The questionnaire was administered to all subjects involved in the process that could analyze the possibilities and limitations that this teaching strategy may present as incorporated in the courses of distance education, it is possible to ascertain the degree of involvement of students, tutors and teachers on the job that was under development in the Moodle platform. Another instrument of data collection was directed to the interview subject teacher and the students of the center of Coromandel. The results allowed to infer that, for the implementation of WebQuest methodology in virtual learning environments, there is need for training of teachers / tutors, since most do not know, and in some cases also do not know all the features of Moodle and the potential to add to these teaching strategies for distance education. Just as students, teachers / tutors need to continue "searching" the many features offered by Web 2.0, they can bring to the pedagogical practices. The survey results pointed to the acceptance of all the work with the Methodology Webquest, but also demonstrated that there is still internal issues in the learning mode of the distance that still require further elaboration.

KEYWORDS: webquest, research and distance education.

LISTA DE SIGLAS

AVA - Ambiente Virtual de Aprendizagem

CEAD – Centro de Educação a Distância

CES – Centro de Ensino Superior de Juiz de Fora

FACED – Faculdade de Educação

EaD – Educação a distância

FIJ – Faculdades Integradas de Jacarepaguá

LER – Lesão por esforço repetitivo

MWQ – Metodologia Webquest

MOODLE – Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment

UAB – Universidade Aberta do Brasil

UFJF – Universidade Federal de Juiz de Fora

SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

TIC – Tecnologia da Informação e Comunicação

WEB – World Wide Web

WQ – Webquest

LISTA DE QUADROS

| | |
|---|-----|
| QUADRO 1 - Habilidades do pensamento segundo Marzano..... | 56 |
| QUADRO 2 - Taxonomia de Bloom..... | 58 |
| QUADRO 3 - Critérios de avaliação..... | 81 |
| QUADRO 4 - Polos de atuação da UAB/FACED..... | 98 |
| QUADRO 5 - Sexo..... | 120 |
| QUADRO 6 - Idade dos alunos..... | 121 |
| QUADRO 7 - Quantos anos após o término do Ensino Médio entrou na UAB..... | 122 |
| QUADRO 8 - Como o aluno faz uso do computador..... | 124 |
| QUADRO 9 - Local em que os estudantes utilizam o computador/internet..... | 126 |
| QUADRO 10 - Local onde mais acessa a internet..... | 127 |
| QUADRO 11 - Residência dos estudantes..... | 128 |
| QUADRO 12 - Possuem computador em casa – Frequência – Coromandel..... | 130 |
| QUADRO 13 - Opinião dos alunos em relação ao trabalho com WQ em EAD..... | 135 |
| QUADRO 14 - O debate nos fóruns ajudou-me a melhorar as capacidades..... | 140 |
| QUADRO 15 – Qual a preferência em relação ao trabalho em grupo..... | 142 |
| QUADRO 16 – Motivo para trabalhar em grupo..... | 143 |
| QUADRO 17- Motivo para se trabalhar sozinho..... | 144 |
| QUADRO 18 – Participação em um grupo para resolver uma Webquest..... | 145 |
| QUADRO 19 – Dificuldades para pesquisar na <i>web</i> | 146 |
| QUADRO 20 – No seu grupo houve alguma pessoa que se tornasse líder..... | 150 |
| QUADRO 21 – O Líder..... | 151 |

LISTA DE FIGURAS

| | |
|---|-----|
| FIGURA 1 – Taxonomia de Dodge..... | 61 |
| FIGURA 2 - Webquest X WebExercise..... | 62 |
| FIGURA 3 - Revisão da Taxonomia de Bloom por Lorin Anderson..... | 63 |
| FIGURA 4 - Taxonomia Digital de Bloom por Churches. | 64 |
| FIGURA 5 - Taxonomia de Bloom para Era Digital por Fischer..... | 66 |
| FIGURA 6/A - Tela da Introdução de uma Webquest..... | 69 |
| FIGURA 6/B - Introdução de uma Webquest..... | 70 |
| FIGURA 7 - Introdução de uma Webquest..... | 72 |
| FIGURA 8/A - Tela de uma Webquest..... | 78 |
| FIGURA 8/B - Tela do Processo de uma Webquest-..... | 78 |
| FIGURA 9 - Tela de Recursos de uma Webquest..... | 80 |
| FIGURA 10 - Exemplo de avaliação em uma Webquest..... | 84 |
| FIGURA 11 - Exemplo de rubrica de avaliação em uma Webquest..... | 85 |
| FIGURA 12- Exemplo de rubrica de avaliação por grupo..... | 87 |
| FIGURA 13 - Exemplo de conclusão para uma Webquest..... | 89 |
| FIGURA 14 - Tela sumário da semana 11..... | 106 |
| FIGURA 15 - Tela inicial da Webquest “ Mobilização Familiar ”..... | 107 |
| FIGURA 16 - Tela da Introdução da Webquest “ Mobilização Familiar ”..... | 108 |
| FIGURA 17 - Tela da Tarefa da Webquest “ Mobilização Familiar ”..... | 109 |
| FIGURA 18 - Tela do Processo da Webquest “ Mobilização Familiar ”..... | 111 |
| FIGURA 19 - Tela dos Recursos da Webquest “ Mobilização Familiar ”..... | 114 |
| FIGURA 20 - Tela da Avaliação da Webquest “ Mobilização Familiar ”..... | 115 |
| FIGURA 21 - Rubrica de Avaliação da Webquest “ Mobilização Familiar ”..... | 116 |
| FIGURA 22 - Tela Conclusão da Webquest “ Mobilização Familiar ”..... | 117 |
| FIGURA 23 - Créditos da Webquest “ Mobilização Familiar ”..... | 118 |
| FIGURA 24 - Tela Espaço de Formação Continuada de Tutores..... | 152 |
| FIGURA 25 - Resposta fórum dos tutores..... | 153 |

LISTA DE GRÁFICOS

| | |
|---|-----|
| GRÁFICO 1 - Sexo dos estudantes..... | 119 |
| GRÁFICO 2 – Idade dos estudantes..... | 120 |
| GRÁFICO 3 - Gosto de trabalhar com WQ..... | 131 |
| GRÁFICO 4 – O trabalho com WQ facilitou o aprendizado..... | 131 |
| GRÁFICO 5 – WQ possibilita uma interação entre o grupo..... | 132 |
| GRÁFICO 6 – WQ não faz diferença para trabalhar em grupo..... | 133 |
| GRÁFICO 7 – WQ instiga novas buscas na <i>rede</i> | 134 |
| GRÁFICO 8 – Nenhum problema na resolução da WQ..... | 148 |
| GRÁFICO 09 - Dificuldade de navegação na da WQ..... | 148 |
| GRÁFICO 10 – Dificuldade em se reunir com o grupo..... | 149 |
| GRÁFICO 11 – Dificuldade no funcionamento do grupo..... | 149 |

SUMÁRIO

| | | |
|------------|--|-----|
| | APRESENTAÇÃO | 17 |
| | Trajetória pessoal | 17 |
| | A Metodologia Webquest | 20 |
| | Justificativa do estudo | 24 |
| | Estrutura e organização | 27 |
| 1 | APRENDER A APRENDER | 30 |
| 1.1 | Aprendendo através da pesquisa | 30 |
| 1.2 | A internet e a pesquisa | 33 |
| 1.3 | EaD e a internet | 36 |
| 2 | WEBQUEST: pesquisa e interatividade | 40 |
| 2.1 | Conhecendo a Metodologia Webquest | 40 |
| 2.2 | Definindo a Metodologia Webquest | 49 |
| 2.3 | Trajetória histórica da Metodologia Webquest | 51 |
| 2.4 | Classificações de uma Webquest | 54 |
| 2.5 | Webquest e a Taxonomia de Bloom | 57 |
| 2.6 | Os componentes de uma Webquest | 67 |
| 2.6.1 | <i>Introdução</i> | 68 |
| 2.6.2 | <i>Tarefa</i> | 70 |
| 2.6.2.1 | <i>Tarefa de recontar</i> | 73 |
| 2.6.2.2 | <i>Elaborar um plano</i> | 73 |
| 2.6.2.3 | <i>Compilação</i> | 73 |
| 2.6.2.4 | <i>Mistério</i> | 73 |
| 2.6.2.5 | <i>Tarefas jornalísticas</i> | 74 |
| 2.6.2.6 | <i>Desenvolvimento de produtos criativos</i> | 74 |
| 2.6.2.7 | <i>Construção de consenso</i> | 74 |
| 2.6.2.8 | <i>Persuasão</i> | 75 |
| 2.6.2.9 | <i>Julgamento</i> | 75 |
| 2.6.2.10 | <i>Tarefas de autoconhecimento</i> | 75 |
| 2.6.2.11 | <i>Tarefas analíticas</i> | 76 |
| 2.6.2.12 | <i>Tarefas científicas</i> | 76 |
| 2.6.3 | <i>Processo</i> | 76 |
| 2.6.4 | <i>Recursos</i> | 79 |
| 2.6.5 | <i>Avaliação</i> | 81 |
| 2.6.6 | <i>Conclusão</i> | 88 |
| 2.7 | A construção de uma Webquest | 89 |
| 3. | Descobrimos os caminhos | 94 |
| 3.1 | Lócus da pesquisa e os participantes | 95 |
| 3.2 | Instrumentos de coleta de dados | 98 |
| 3.2.1 | <i>Observação</i> | 99 |
| 3.2.2 | <i>Questionários</i> | 99 |
| 3.2.3 | <i>Entrevistas</i> | 102 |
| 3.2.4 | <i>Análise documental</i> | 103 |

| | | |
|------------|---|-----|
| 4. | CONSTRUINDO, ANALISANDO E INTERPRETANDO OS DADOS | 104 |
| 4.1 | A construção da Webquest Mobilização Familiar: pesquisador em ação | 104 |
| 4.1.1 | <i>A introdução</i> | 107 |
| 4.1.2 | <i>Tarefa</i> | 108 |
| 4.1.3 | <i>Processo</i> | 110 |
| 4.1.4 | <i>Recursos</i> | 113 |
| 4.1.5 | <i>Avaliação</i> | 114 |
| 4.1.6 | <i>Conclusão</i> | 116 |
| 4.1.1 | <i>Créditos</i> | 117 |
| 4.2 | Achados da pesquisa | 119 |
| 4.2.1 | <i>Análise do perfil dos alunos</i> | 119 |
| 4.2.2 | <i>A Webquest como estratégia pedagógica</i> | 130 |
| 4.2.3 | <i>Avaliando o trabalho com Webquest em EAD</i> | 134 |
| 4.2.4 | <i>Avaliando os recursos utilizados na construção da WQ</i> | 138 |
| 4.2.5 | <i>Analizando o trabalho com Webquest</i> | 143 |
| 4.3 | O olhar dos tutores | 151 |
| 4.4 | A palavra do professor | 158 |
| 4.5 | Um olhar crítico à Metodologia Webquest | 162 |
| 4.6 | Breve relato | 165 |
| 5. | O FINAL DE UM COMEÇO: conclusões ainda não definitivas | 174 |
| 6. | REFERÊNCIAS | 183 |
| | APÊNDICES | 190 |
| | ANEXOS | 209 |

APRESENTAÇÃO

Somos seres da memória. A escrita da memória é sempre invenção. Mas é neste movimento de inventar e reinventar o dizer, o fazer, o ver e o viver que a possibilidade de se sentir e significar acontece. São os pequenos e revolucionários acontecimentos que apontam outros e novos percursos, que nos faz deslocar. Uma escrita sem verdade e que não pretende sê-la no seu absolutismo; antes, verossímil para aquele que fica e que tece sua história pessoal, profissional e coletiva.

(SANTOS *et al.*, 2010, p. 39)

Trajectoria Pessoal

Iniciei meus estudos na escola pública. Ingressei no Instituto Estadual de Educação de Juiz de Fora (MG) ainda na pré-escola, cursei o antigo primário e ali mesmo continuei meus estudos já sabendo que teria pela frente o magistério, uma vez que a escola não oferecia o segundo grau com vistas ao vestibular. Após concluir o ginásio, a opção era fazer o curso de magistério que habilitava a lecionar para as séries iniciais – antigo primário (1^a a 4^a série).

Quando estava cursando o segundo ano do magistério, meu professor de Geografia me convidou para dar aulas de reforço para as turmas dele. E assim se deu meu primeiro contato com a sala de aula.

Já em 1979, comecei a lecionar na rede estadual nas séries iniciais – antigo primário – e, em 1980, busquei outra formação, agora voltada para licenciatura, pois queria ser professora de Geografia. Nos anos que se seguiram, prestei concurso público e ingressei na rede municipal em 1984, ano em que a Prefeitura de Juiz de Fora iniciou a municipalização do ensino fundamental nas séries finais.

Percebi que, para desempenhar bem a nova função, era necessária uma formação no campo de gestão administrativa. Foi então que resolvi continuar a estudar, voltei para a UFJF, prestei vestibular para o curso de Pedagogia, e fui aprovada. Almejava mais profissionalmente, queria ser diretora escolar e, em agosto de 1993, concluí o curso de Licenciatura em Pedagogia pela UFJF.

Em 1991, prestei concurso público para o Colégio Tiradentes da Polícia Militar de Minas Gerais. Aprovada, assumi aulas no Ensino Médio e posteriormente no curso de Magistério oferecido pela instituição. Após concluir o curso de Pedagogia, participei das eleições para o cargo de diretor escolar na rede municipal na E. M. Carlos Augusto de Assis, na qual permaneci por cinco mandatos e posteriormente apostilei, ou seja retomei a regência com carga horária do cargo, mas continuarei a receber o salário vitalício de diretor escolar.

Trabalhando em duas escolas com situações econômicas tão diferentes, percebi que somente através da educação podemos buscar o crescimento profissional, pois não estava satisfeita com minha formação, achava que deveria estudar mais para trabalhar melhor e conquistar mais benefícios da carreira do magistério. Foi então que, em 1998, resolvi fazer uma especialização e retornei à UFJF. Nessa época, a Faculdade de Educação abria o primeiro curso de “Especialização em Avaliação de Políticas Públicas Educacionais”. Voltei a estudar, precisava aprender mais um pouco para melhorar a qualidade do meu trabalho e cumprir meu compromisso com a educação. Sabia que podia fazer melhor, e concluí o curso em agosto de 2000.

Em 2003, a rede municipal de ensino de Juiz de Fora ofereceu cursos de capacitação para todos os profissionais que tivessem interesse em trabalhar com Informática Educativa, já que algumas escolas estavam recebendo computadores, e poucos professores sabiam como transformar essa nova tecnologia em uma aliada da prática pedagógica. Fiz, então, um ano de cursos, todos os que a rede municipal ofereceu; e, além desses, em 2004, busquei no mercado outros cursos de informática, inclusive os de *web designer* e editoração gráfica.

Durante um dos cursos oferecidos, tive meu primeiro contato com a metodologia Webquest, gostei muito do recurso e comecei a pesquisar sobre o assunto. Ao final, apresentei como trabalho de conclusão um projeto para trabalhar com Webquest no ensino fundamental e, a partir desse momento, comecei a criar minhas Webquests para trabalhar em minhas aulas de informática. Criei um “banco” de Webquests sobre vários assuntos e fiz adaptações para que

pudessem ser desenvolvidas mesmo que a escola não tivesse conexão com a internet, isso porque, na escola em que eu estava à internet era discada e, por muitas vezes, quando estava trabalhando com os alunos, a conexão se perdia e o trabalho não podia ser concluído. Esse fato causava grande frustração nas crianças que estavam começando a ter contato com uma nova tecnologia e um novo modo de aprender.

Com essa experiência bem-sucedida, em 2004, fui convidada pela Secretaria Municipal de Educação para ministrar cursos de Informática Educativa para professores da rede municipal nas escolas que já haviam recebido computadores. Também ministrei o curso “Multiplicando Conhecimentos” na Escola Estadual Maria das Dores com o mesmo objetivo: capacitar professores a utilizar o Laboratório de Informática.

Insatisfeita com minha situação funcional decidi voltar a estudar e buscar outra formação para preencher meu tempo e também adquirir novos aprendizados que pudessem ser aplicados na educação. Sendo assim, em 2007, fui fazer uma nova especialização, uma Pós-Graduação *Lato Sensu* em Supervisão Escolar pelas FIJ (Faculdades Integradas de Jacarepaguá), e o curso me deu novo ânimo para permanecer na carreira; estudar é sempre saudável e faz a gente ter vontade de continuar.

Em 2008, comecei o curso de Bacharelado em Direito na Faculdade Vianna Júnior, e foi durante o curso que tive a oportunidade de cursar a disciplina “Direito e Informática”. A faculdade era pioneira na disponibilização de tal disciplina, visando à formação de um novo profissional de Direito que iria encontrar, ao sair da faculdade, um judiciário informatizado, e os novos bacharéis precisavam acompanhar essas mudanças. Nesse mesmo período, a faculdade ofereceu um curso de férias para aqueles que tivessem interesse em trabalhar com ensino a distância e ofertou o curso de “Formação de Tutores para Educação a Distância”.

Interessei-me e fiz o curso. Foi meu primeiro contato com a plataforma Moodle¹. Fiquei maravilhada com a possibilidade de ensinar para pessoas que geograficamente estavam muito distantes e, ao mesmo tempo, próximas, ligadas a uma máquina que permitia ao professor e ao tutor uma nova forma de ensinar e abria as portas para uma nova forma de aprender. Era a universalização da educação.

¹ Optamos por utilizar a nota de rodapé para materiais eletrônicos sem que sejam citados nas referências bibliográficas. A plataforma Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning) é um *software* livre de apoio à aprendizagem executado num ambiente virtual. Podemos dizer também que o Moodle é um *Learning Management System*, ou seja, um Sistema de Gestão de Aprendizagem em trabalho colaborativo. Foi criado em 2001 pelo educador e cientista computacional Marti Dougiamas. Disponível em: <<http://www.iar.unicamp.br/lab/luz/ld/Gloss%Elrios/Gloss%Elrio%20EAD.pdf>>. Acesso em: 09 maio 2011.

Foi a partir desse curso que comecei a me interessar pela educação a distância e, numa visita casual ao *site* da UFJF, li o edital que selecionava tutores para atuarem no curso de Pedagogia a distância oferecido pela FAGED. Optei por me inscrever para a disciplina Tecnologia, Informação e Educação.

No início de 2009, participei do curso de capacitação para tutores, oferecido pelo NEAD/UFJF e me motivei totalmente para começar o trabalho de tutoria. Queria saber como funcionava, se realmente era possível ensinar a pessoas tão distantes sem um contato presencial. Como não conhecia nada sobre a Universidade Aberta do Brasil (UAB), foi uma descoberta gratificante. Vi que poderia voltar a dar aulas de um novo jeito e que tinha muito a compartilhar e a aprender. Fiquei deslumbrada com o processo, era como se estivesse voltando para a escola, tinha sede em aprender e muita vontade de ensinar tudo que colhi nesses anos de magistério e principalmente em minha experiência com Informática Educativa, com a certeza de que o computador é, sim, uma tecnologia que pode servir à educação.

Ao optar por um projeto de pesquisa, busquei relacionar minha experiência tanto como professora que atua no âmbito da informática educativa há mais de 12 anos e no uso cotidiano de Webquest no ensino fundamental como também em algumas disciplinas que atuei como tutora na UFJF.

A Metodologia Webquest (MWQ)

Apesar de encontrar o uso de Webquests em vários países, como EUA, Canadá, Islândia, Austrália, Portugal, Holanda e outros, como afirma Dodge em sua palestra², percebo que em nosso país esse recurso ainda não é muito divulgado, são poucas as instituições de ensino, seja em qualquer grau, que utilizam a Webquest como metodologia de pesquisa. Segundo o autor, o termo é um dos mais populares na internet quando comparado com termos educacionais.

Esta investigação pretende buscar informações quanto às possibilidades da promoção da MWQ, tendo a pesquisa como base para a construção de atividades diversas na educação a distância, quais as dificuldades para sua prática pedagógica como estratégia e também como os docentes e discentes percebem o uso desse dispositivo pedagógico para a construção do

² O autor da metodologia Webquest esteve no Brasil em maio de 2005 apresentando uma palestra sobre “Internet na educação e Aprendizagem Colaborativa realizada pelo Senac Consolação – SP. Disponível em: <<http://www.sp.senac.br/jsp/default.jsp?tab=00002&subTab=00000&newsID=a4598.htm&testeira=453>>. Acesso em: jul. 2005.

conhecimento, seu olhar frente à vivência de uma experiência com a resolução de uma Webquest.

Nossa intenção é buscar e investigar, através da MWQ, o uso da pesquisa na construção do conhecimento acadêmico, onde o professor passa a exercer um papel de mediador, estabelecendo uma relação entre o senso comum e o conhecimento científico.

Para Moran (2009), o principal objetivo da aprendizagem é a busca por uma informação que seja significativa, e, por isso, a pesquisa na internet vem se tornando uma mídia fundamental, mas não significando que temos mais sabedoria. O professor continua sendo muito importante como “um articulador de aprendizagens ativas, um conselheiro de pessoas diferentes, um avaliador dos resultados”. Desse modo, faz-se necessário que, aliado ao uso do computador, o professor desempenhe seu papel de mediador, assim o aluno poderá apropriar-se e (re)construir o conhecimento num triângulo de procedimentos pedagógicos que se estabelecem entre ação do professor, relação professor-aluno e aluno-aluno, e, com isso, espera-se que esse aluno seja capaz de fazer a relação entre suas descobertas com sua vida e seu contexto social, elementos essenciais no processo de aprendizagem.

Para Gasparim (2003, p. 144), “é através da pesquisa que a aprendizagem pode ser entendida como algo criativo”, e, para que isso aconteça, há necessidade de uma mediação, já que a relação que se estabelece entre os alunos e o conhecimento não é direta nem automática, mas se realiza por meio do professor como mediador.

Masetto (2000) nos traz um esclarecimento do que considera mediação pedagógica:

[...] uma atitude, o comportamento do professor que se coloca como um facilitador, incentivador ou motivador da aprendizagem, que se apresenta com a disposição de ser uma ponte entre o aprendiz e sua aprendizagem – não uma ponte estática, mas uma ponte “rolante”, que ativamente colabora para que o aprendiz chegue aos seus objetivos. É a forma de se apresentar e tratar um conteúdo ou tema que ajuda o aprendiz a coletar informações, relacioná-las, organizá-las, manipulá-las, discuti-las, debatê-las, com seus colegas, com o professor e com outras pessoas (interaprendizagem), até chegar a produzir um conhecimento que seja significativo para ele, conhecimento que se incorpore ao seu mundo intelectual e vivencial, e que o ajude a compreender sua realidade humana e social, e mesmo a interferir nela. (MASETTO, 2000, p. 144)

Entendemos que a MWQ é uma estratégia pedagógica voltada para a pesquisa, tendo como objetivo a aquisição e a integração do conhecimento de maneira cooperativa e compartilhada.

Mesmo a distância, sabe-se que a internet permite o trabalho em equipe, no qual dois ou mais sujeitos são capazes de juntos construir o seu conhecimento através da discussão, reflexão e decisão.

Segundo Carlos Seabra (2001), coordenador do projeto Webquest da Escola do Futuro da Universidade de São Paulo (USP), “a grande vantagem da Webquest é dar outro enfoque à questão da pesquisa na internet”, já que, no trabalho com Webquest, os alunos, ao entrarem na rede, buscam por temas previamente definidos, com tarefas específicas. Acreditamos que o trabalho com Webquest configura-se como um instrumento positivo na busca pelo conhecimento, uma metodologia de pesquisa que aproveita adequadamente as informações encontradas na *web*.

São várias as áreas do saber que vêm utilizando a Webquest como uma metodologia de aprendizagem valendo-se de sua estrutura, que tem a *web* como principal norteadora de todo o trabalho a ser desenvolvido, aproveitando e potencializando a seleção, organização e transformação da informação, que pode ocorrer de forma coletiva propiciando os processos de interação, cooperação e autonomia.

Adotando a pesquisa-intervenção como abordagem metodológica, o objetivo dessa investigação é promover o uso da Metodologia Webquest (MWQ) desenvolvida para a educação a distância *online*, tendo como propósito verificar as potencialidades e os limites da incorporação dessa atividade nos ambientes virtuais de aprendizagem de modo a propiciar ao aluno a formação de um espírito crítico que, através da busca pela informação na internet, consegue a sua transformação, tornando-o um coautor que divide com seus pares, sejam eles colegas, tutores ou professores, reflexões, aprofundamento do conhecimento e autonomia, elementos essenciais no contexto da educação a distância online (EaD)³, que segundo Santos (2010) caracteriza-se por:

[...] conjunto de ações de ensino e aprendizagem ou de currículos mediados por interfaces digitais que potencializam práticas comunicacionais interativas e hipertextuais. (SANTOS, 2010, p. 37)

Diante de nossa prática docente e como usuário de Webquests para ampliar e estimular a pesquisa como construtora do conhecimento, percebemos que essa investigação terá como

³ Quando nos referimos a EaD, consideramos a educação a distância *online*, por isto uma investigação que busca o uso de uma estratégia pedagógica baseada no uso da internet.

desdobramento propostas do uso da Webquest como estratégia pedagógica para o ensino superior a distância .

Nortearmos nossa investigação no sentido de nos aproximarmos da seguinte questão: ***“Quais as possibilidades de promoção da Metodologia Webquest enquanto estratégia pedagógica no ensino superior a distância? ”***.

Este trabalho trata-se de um estudo sobre a MWQ enquanto estratégia pedagógica adaptada para a educação a distância.

Para dar respostas a nossa questão, estabelecemos os seguintes objetivos:

Objetivo geral:

- Avaliar as possibilidades e os limites da Metodologia Webquest a partir de seu uso como estratégia pedagógica para a educação a distância.

Objetivos específicos:

- Analisar a percepção do professor e tutores em relação ao trabalho desenvolvido com a Metodologia Webquest no curso de Pedagogia/UAB/FACED/UFJF.
- Analisar a perspectiva dos alunos ao utilizar a Metodologia Webquest disponibilizada na plataforma Moodle no contexto da EaD.
- Averiguar o nível de conhecimento do professor e tutores em relação à Metodologia Webquest.
- Explicitar a construção de cada etapa da Webquest desenvolvida para o curso de Licenciatura em Pedagogia/UAB/FACED/UFJF

Nossa suposição é de que o papel da pesquisa fundamentada no “questionamento reconstrutivo” (DEMO, 2003) baseia-se na crença de que é possível que o professor possa propor atividades de pesquisa de forma diferenciada e motivadora, buscando atingir os níveis do domínio cognitivo superiores (avaliação, síntese e análise), concebidos pela Taxonomia de Bloom, sendo o foco nas atividades com Webquests desenvolvidas para o ensino superior a distância.

Dessa maneira, abandonamos os antigos comportamentos, como, por exemplo, copiar, memorizar, sem nenhuma reflexão e iniciamos uma educação que tenha como foco a transformação das informações adquiridas.

Nesse sentido, acreditamos que a Webquest poderá contribuir para o uso da pesquisa como forma de aprofundamento de conteúdos, ajudando na formação de um aluno mais autônomo, questionador, crítico, criativo e produtor de novos conhecimentos, promovendo também melhor qualidade em sua formação acadêmica.

Acreditamos ser possível fomentar o repensar de novas práticas pedagógicas que possibilitem aos alunos de EaD um aprendizado além dos ambientes virtuais de aprendizagem, de modo a levar nosso aluno a aprender a buscar um conhecimento que não seja monitorado pelo professor/tutor.

De acordo com Mercado,

[] com as novas formas de aprender, novas competências são exigidas, novas formas de se realizar o trabalho pedagógico são necessárias e, fundamentalmente, é necessário formar continuamente o novo professor para atuar neste ambiente telemático, em que a tecnologia serve como mediador do processo de ensino e aprendizagem (MERCADO, 2002, p. 21).

O estudo com a MWQ pode propiciar um trabalho de autoria do educador, o compartilhamento dos saberes individuais e pedagógicos de educadores e educandos, a (re)construção do conhecimento e a produção colaborativa por meio da pesquisa orientada utilizando recursos da internet. (VIANA, 2003; MERCADO, 2009).

Justificativa do estudo

A decisão de investigar a possibilidade de trabalhar com a MWQ na educação a distância surgiu a partir da experiência na prática diária criando e trabalhando com várias Webquests em todas as séries iniciais do Ensino Fundamental associando tecnologia e educação numa proposta de romper com a ideia de que a internet na escola é utilizada como mecanismo de cópia indiscriminada para os trabalhos escolares, colaborando com a “preguiça de pensar” dos alunos; ou, quando utilizada pelos professores como um recurso pedagógico, leva os alunos à dispersão, não alcançando os objetivos do conteúdo, que, de certa forma, desestimula o uso dos laboratórios de informática por parte da grande maioria dos professores. Temos a convicção de que o uso das TIC, associado às teorias de aprendizagem, favorece a construção

do conhecimento, seja em qualquer nível de ensino, mas é preciso considerar como utilizar as TIC.

Segundo Sancho (2006), um dos principais obstáculos para a escola e professores é justamente saber explorar o potencial deste conjunto de tecnologias o que “significa reconhecer e adotar visões educativas que permitam repensar o papel dos alunos, o conhecimento, a avaliação e a comunidade educativa na melhoria dos processos de ensino e aprendizagem”.

Nesse sentido, esta pesquisa tem seu foco voltado para o uso da MWQ em EaD, associada ao uso da internet e de recursos que promovam a interatividade, que segundo Silva (2000) é uma “atitude intencional no ato de se comunicar com o outro”. Aliada ao fato de que está inserida em ambientes virtuais de aprendizagem, poderá se constituir numa maneira de levar o aluno a iniciar-se no perfil de um pesquisador, possibilitando uma navegação pela *web* de uma maneira “orientada” e, ao mesmo tempo, “livre” para buscar novas informações que venham complementar seus estudos.

No trabalho como tutora, percebemos que a plataforma Moodle, utilizada para o desenvolvimento do curso de Pedagogia/UABII⁴, permite o uso de vários recursos disponíveis no ambiente, mas senti a necessidade de buscar um diferencial que permitisse ao aluno iniciar uma prática de pesquisa no sentido de torná-lo mais autônomo e mais curioso, não ficando atrelado somente ao material oferecido pelo professor, seja este impresso ou não.

Percebemos que há muito para se aprimorar na utilização de outros recursos no ensino a distância, modalidade que vem crescendo vertiginosamente, e minha inquietação surgiu da constatação de que há necessidade de investigar e experimentar o uso de novas estratégias de aprendizagem para essa modalidade. Desse modo, disponibilizar aos alunos outros recursos de aprendizagem levou-me a pensar na possibilidade de utilizar a Webquest como uma estratégia pedagógica⁵ voltada para a pesquisa, despertando nesse aluno outro olhar para o uso da internet como fonte de conhecimento.

⁴ Sigla adotada pelo curso de Licenciatura em Pedagogia/FACED/UFJF, para identificar as turmas, sendo UABI a primeira turma na modalidade a distância e UABII a segunda turma.

⁵ Fukuda (2004, p. 5) afirma que são várias as denominações para definição de Webquest, tais como modelo, metodologia, atividade, proposta, conceito, protótipo, método, técnica, mas seu criador não restringe sua terminologia. Em seu artigo “Some Thoughts About Webquests”, publicado em **The Distance Educator**, 1997, Dodge define uma Webquest como “atividade orientada”. Optamos por utilizar a denominação Metodologia Webquest (MQW) quanto este conceito se referir a criação de Dodge e Webquest (WQ) quanto se tratar de atividade e/ou estratégia metodológica, conforme o contexto.

Esclarecemos que, ao utilizar as terminologias “estratégia pedagógica ou atividade” ao me referir a Webquest, estarei pensando nela como uma estratégia para ser trabalhada na plataforma Moodle, como, por exemplo, um fórum, um *chat* ou um diário.

No entanto, ao utilizar a terminologia Metodologia Webquest (MWQ), estaremos relacionando-a com o pensamento de Dogde (1995) ao criar uma metodologia de pesquisa que seja capaz de dar oportunidade ao aluno de entender o mundo a partir das informações que a internet lhe oferece. Levando em consideração nossa experiência com o uso constante de Webquest, decidimos abordar este tema em nossa investigação acreditando ser esta uma atividade que leva o aluno a uma pesquisa via internet possibilitando a criação coletiva e cooperativa (Dodge, 1995), características presentes na educação a distância.

Outro fator relevante para a escolha deste objeto de estudo é o fato de acreditarmos que a pesquisa via internet torna-se cada vez mais frequente nos ambientes acadêmicos e, por isso mesmo, deva fazer parte da formação do aluno de EaD, uma vez que ele já se encontra inserido no ambiente *on-line* e, muitas vezes, não sabe como utilizar os recursos oferecidos como forma de aprendizagem. Demo (2010), em uma entrevista intitulada “*Aprender bem*”⁶, reforça esse argumento quando diz que “não se faz antes pesquisa, depois educação, ou vice-versa, mas, no mesmo processo, educação através da pesquisa”. Para o autor:

[...] a atividade do aluno, a iniciativa dele, ele fazendo as coisas aprende melhor. Pesquisa obviamente tem um lado ligado a aprender bem [...] pesquisa é uma bela maneira de formar, de educar, o aluno que pesquisa bem se forma incrivelmente melhor (DEMO, 2010)⁷.

Diante disso, acreditamos que a Webquest como forma de pesquisa que pode ser incorporada na EaD, mas exigirá algumas adaptações para essa modalidade, já que a mesma não foi criada para a educação a distância, sendo pensada como uma estratégia pedagógica para interação, complementação de conteúdo, aprofundamento de temas e ainda como uma atividade auxiliar na formação de um aluno mais autônomo.

Frente à escassa produção literária sobre o tema proposto nesta investigação, buscou-se construir uma base teórica através de autores que, de maneira direta ou indireta, apresentam

⁶ Entrevista “Aprender bem”. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=K2OUYir0rUo&NR=1>>. Acesso em: dia mês ano.

⁷ Entrevista “Educação pela pesquisa”. Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=Vra4hclt7kw&feature=related>>. Acesso em: 20 jan. 2011.

trabalhos envolvendo a Metodologia Webquest e a internet na educação a distância. São eles: Abar (2008), Barato (2004), Demo (2003), Dodge (1995; 1997; 2005; 2007; 2010), Marinho (2008), Moran (2000), Peters (2009), Santos (2008), Silva (2010), Valente (1999), entre outros. Propusemos a construção de uma pesquisa que norteasse a elaboração e o desenvolvimento de uma investigação voltada para a promoção da Webquest na educação a distância.

Estrutura e organização

Esta apresentação encontra-se organizada conforme a distribuição dos capítulos abaixo:

No Capítulo I – **Aprender a Aprender**, apresentamos ideias iniciais sobre o papel da pesquisa como construtora de um novo saber, através da posição adotada por Demo (2003) de que a escola tem por distinção o “fazer e o refazer-se pela pesquisa”. Em seguida, procuramos abordar os conceitos de “educar pela pesquisa” e “questionamento reconstrutivo”, propostos pelo autor e por outros que vêm colaborar com a ideia de pesquisa como forma de aprendizagem. Abordamos ainda a relação entre a internet e a pesquisa e um breve relato sobre a EaD, finalizando com alguns apontamentos sobre a *Web 2.0* e sua relação com a EaD.

Já no Capítulo II – **Webquest: pesquisa e interatividade**, visando a elucidar a nossa proposta de pesquisa, procuramos recorrer a uma consistente bibliografia sobre o tema em questão. Mesmo não sendo muito o material literário disponível, utilizamos os recursos midiáticos para o estudo mais profundo sobre a Metodologia Webquest como uma proposta de uso da internet para pesquisa associada à interatividade. Abordamos algumas definições para o termo Webquest e apresentamos um breve relato de sua trajetória histórica, sua classificação e seus componentes estruturais, juntamente com a relação da MWQ com a Taxonomia Digital de Bloom (CHURCHES, 2009).

No capítulo III – **Descobrimos os caminhos**, apontamos os caminhos que percorremos para o desenvolvimento deste estudo. Apresentamos os procedimentos metodológicos que contribuíram para o desenvolvimento do trabalho unindo elementos da pesquisa qualitativa e quantitativa, numa pesquisa intervenção, contribuindo para alcançarmos os objetivos que nos levaram a este estudo, ou seja, verificar a possibilidade de promoção da Metodologia Webquest em ambientes virtuais de aprendizagem adaptada para essa modalidade, unindo pesquisa e interatividade e agregando elementos da *Web 2.0* e das plataformas de

aprendizagens; isso propicia ao aluno de EaD possibilidades de uma aprendizagem mais reflexiva e autônoma.

No Capítulo IV - **Construindo, analisando e interpretando os dados**, apresentamos a **Webquest Mobilização Familiar**, que foi o nosso objeto de investigação para promoção desta metodologia na plataforma Moodle, esclarecendo pontos importantes que permearam a sua criação até a sua disponibilização na plataforma do curso de Pedagogia/UABII/FACED/UFJF. Procuramos discorrer de maneira mais detalhada a construção de cada uma das etapas da Webquest que estávamos trabalhando e como aconteceu o seu desenvolvimento ao longo da disciplina. Durante a apresentação da construção de cada uma dessas etapas, buscamos traçar um diálogo com alguns autores sobre nosso objeto de estudo. Em seguida, para descortinarmos esse universo, partimos para apresentação dos nossos “achados”, além das leituras bibliográficas, também buscamos acesso ao banco de dados da pesquisa de monitoramento realizada pela coordenação do curso de Pedagogia/FACED/UFJF. Aplicamos dois questionários aos alunos do referido curso, um como pré-teste e um segundo mais denso, em que fosse possível coletar mais informações sobre o trabalho desenvolvido com a Metodologia Webquest na plataforma Moodle. Buscando complementar nosso estudo, demos voz a cada um dos sujeitos envolvidos durante o processo de investigação, alunos, tutores e o professor da disciplina, em que aplicamos a **Webquest Mobilização Familiar**; e finalizamos apresentando o olhar crítico sobre a Metodologia Webquest.

Finalizamos com o Capítulo V – **O fim de um começo: ainda que não definitivo**, buscando apresentar todos os nossos “achados” durante este estudo na tentativa de responder os objetivos que nos motivaram a esta investigação. Dessa forma, a pesquisa nos indica que a implementação de nossas estratégias pedagógicas para a EaD é bem aceita pelos alunos, ao mesmo tempo em que força os profissionais que atuam nesta modalidade a buscar novas maneiras de ensinar, não se limitando somente às plataformas de aprendizagem. Estes também precisam continuar “pesquisando”, acerca das múltiplas estratégias, ofertando aos alunos de EaD um conhecimento disponível na *Web 2.0* que caminhe por uma aprendizagem que esteja mais integrada aos “novos modos de aprender” (BABIN, 1999). Entretanto percebemos que não basta apresentar uma estratégia diferente, outras questões como autonomia, cooperação, compartilhamento, envolvimento profissional, vontade de **“aprender a aprender”** ainda necessitam de mais estudos para que as “velhas práticas” pedagógicas possam ser rompidas e alcancem a EaD, no mesmo ritmo de seu crescimento.

Sabemos que este trabalho é apenas o começo de novas questões, como, por exemplo, um estudo sobre o produto de aprendizagem que ofertamos aos nossos alunos, sejam eles da EaD ou do curso presencial.

APRENDER A APRENDER

A educação à distância não se nutre propriamente de expectativas autodidatas, como se fosse possível estudar sozinho. Aprender possui o lado do encontro consigo mesmo, típica auto referência, mas é no fundo atividade social e não dispensa o relacionamento humano.

(DEMO, 2004, p. 144)

1.1 Aprendendo através da Webquest

Numa perspectiva construtivista, o autor espanhol César Coll, ao explicar o princípio que nomeia este capítulo, afirma que:

[...] a finalidade última da intervenção pedagógica é contribuir para que o aluno desenvolva a capacidade de realizar aprendizagens significativas por si mesmo numa ampla gama de situações e circunstâncias, que o aluno “aprenda a aprender” (COLL, 1994, p.136 *apud* DUARTE, 2001, p. 6)⁸.

Delors (1996, p. 92)⁹ afirma que “aprender a aprender” exercita a atenção, a memória e o pensamento, sendo a memória um “antídoto necessário contra a submersão pelas informações instantâneas difundidas pelos meios de comunicação social”.

Ao longo deste trabalho, demonstramos que a Webquest procura resgatar a importância da pesquisa como uma atitude para levar o aluno a atingir o conhecimento científico num processo em que ele seja, aos poucos, “treinado” a realizar uma seleção de dados, uma vez que entendemos que “o processo do conhecimento nunca está acabado, e pode enriquecer-se

⁸ DUARTE, Newton. **As pedagogias do “aprender a aprender” e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento.** Disponível em: <http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE18/RBDE18_05_NEWTON_DUARTE.pdf>. Acesso em: 09 jul. 2010.

⁹ DELORS, Jaques. Organizador do relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI: **Educação, um Tesouro a descobrir.** Disponível em: <http://dhnet.org.br/dados/relatorios/a_pdf/r_unesco_educ_tesouro_descobrir.pdf>. Acesso em: 09 jul. 2010.

com qualquer experiência” (DELORS, 1996, p. 92)¹⁰.

Pensamos que, ao dedicar-se a desenvolver um trabalho com Webquest que atenda as necessidades da educação a distância, o professor precisa assumir mais do que nunca o papel de mediador, estabelecendo relações entre o conhecimento popular ou senso comum e o conhecimento científico. A mediação pedagógica exige do professor reflexão e investigação sobre o seu papel. Não estamos mais em época de pensar que a rede de computadores, ou internet, possa ser considerada somente uma ferramenta isolada da educação.

É uma infraestrutura que possibilita uma grande – senão a maior – gama de comunicações do planeta. Sua utilização faz-nos pensar que ultrapassamos a ideia de uma apropriação técnica das linguagens, dos *softwares*, tratando-se de experimentar outro domínio de viver, de conviver. Sabemos que as propostas pedagógicas limitadas a uma apropriação técnica estão longe de compreender o domínio e a extensão das transformações que estamos vivendo com a ampliação do ensino a comunidades até então esquecidas pela sociedade e agora amparadas pela EaD.

Somente a informação não é conhecimento. Para Peters (2009, p.292), o “conhecimento é o resultado de uma atividade da mente humana”. Conhecer é relacionar informações, fatos, atividades, contextualizá-las e saber empregá-las em situações específicas. Esse é um aspecto essencial da atividade educacional que nunca pode ser perdido de vista, pois, caso contrário, torna-se muito fácil que os alunos se percam em numerosas buscas pela internet, obtenham muitas informações e, ao fim, nada avancem em termos educacionais.

Desde a infância, sobretudo nas sociedades dominadas pela imagem televisiva, o jovem deve aprender a prestar atenção às coisas e às pessoas. A sucessão muito rápida de informações mediatizadas, o “zapping” tão freqüente, prejudicam de fato o processo de descoberta, que implica duração e aprofundamento da apreensão (DELORS, 1996, p. 92).

A escolha do trabalho docente tendo a pesquisa como recurso pedagógico não é simples, significa que, de alguma maneira, as velhas práticas pedagógicas, formas de agir e de pensar a educação serão reformuladas. Hoje, a busca deve estar voltada para o desenvolvimento da

¹⁰ Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, coordenada por Jacques Delors. O Relatório está publicado em forma de livro no Brasil, com o título Educação: Um Tesouro a Descobrir (UNESCO, MEC, Cortez Editora, São Paulo, 1999). Neste livro, a discussão dos "quatro pilares" ocupa todo o quarto capítulo, pp. 89-102. <http://4pilares.net/text-cont/delors-pilares.htm#Relat%C3%B3rio%20para%20a%20UNESCO>. Acesso em 09 jul.2010.

inteligência de forma coletiva (LEVY, 1993), a partir das vivências do grupo, das trocas e de aprofundamento.

Uma cultura tecnológica de base também é necessária para pensar as relações entre a evolução dos instrumentos (informática e hipermídia), as competências intelectuais e a relação com o saber que a escola pretende formar. Pelo menos sob esse ângulo, as tecnologias novas não poderiam ser indiferentes a nenhum professor, por modificarem as maneiras de viver, de se divertir, de se informar, de trabalhar e de pensar. Tal evolução afeta, portanto, as situações que os alunos enfrentam e enfrentaram, nas quais eles pretensamente mobilizam e mobilizarão o que aprenderam na escola (PERRONOU, 2000, p. 41).

Dessa forma, o professor deixa de ser o centro de todo o conhecimento e, nessa perspectiva de educação, a pesquisa é vista como uma possibilidade de abandonar os modelos tradicionalistas de educação. O professor passaria a ser definido como “orientador do processo do questionamento construtivo” (DEMO, 2003, p. 78) oferecendo aos alunos a possibilidade de utilizar diferentes recursos que, segundo Chesneaux (1995, p. 14), irão além dos “livros textos para recursos de informação que transformem os conteúdos, gerados pelos próprios indivíduos, produzindo conhecimento”.

Demo (2003, p. 37) refere-se à pesquisa como “capacidade de questionamento, que não admite resultados definitivos”. Por esse motivo, faz-se necessário tecer um olhar diferenciado para a pesquisa, tendo como princípio “a construção do conhecimento”, uma vez que podemos nos pautar na capacidade de questionamento, que não está limitada à transmissão de informações, prevalecendo a indagação desse conhecimento sem adotar uma posição de passividade, na busca pela verdade que está sendo oferecida, e, só depois de encontrar suas respostas para as inquietações que lhe incomodam, aceitá-lo para transformá-lo em conhecimento. Segundo Demo¹¹, o aluno tem que pesquisar e elaborar, uma das capacidades que todos nós somos dotados, assim como “interpretar, reconstruir, entender ambigüidades, coisas que um computador não sabe realizar”.

O ser humano sabe, por exemplo, entender um silêncio, uma reticência, uma ausência, nosso cérebro é capaz de entender coisas ambíguas, obscuras, assim com também é capaz de obscurecer coisas claras, somos então portadores desta imensa atividade que aparece nesta idéia de pesquisar e elaborar (DEMO, s/d).

¹¹ Entrevista sobre Educação e pesquisa. Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=Vra4hclt7kw&feature=related>. Acesso em: 20 jan. 2011.

Para Demo (2003), quando o professor se propõe a educar pela pesquisa, o questionamento reconstrutivo torna-se a base do processo. Para isso, é preciso que ele dê um novo significado à palavra aprender, que, neste processo, ganha uma conotação diferente, deixando de ser reconhecida como “memorização ou repetição” para ser adotada com o significado de “reconstruir”.

O questionamento reconstrutivo começa, pois, com o saber procurar e questionar (pesquisar). O aluno será motivado a tomar iniciativa, apreciar leitura e biblioteca, buscar dados e encontrar fontes, manejar conhecimento disponível e mesmo o senso comum. Exercita sobre todo este material o questionamento sistemático, cultivando sempre o mais vivo espírito crítico. Aprende a duvidar, a perguntar, a querer saber sempre mais e melhor. A partir daí, surge o desafio da elaboração própria, através da qual o sujeito que desperta começa a ganhar forma, expressão, contorno, perfil. Deixa-se para trás a condição de objeto (DEMO, 2003, p. 28-29).

Nessa direção, a construção do conhecimento acontece de forma individual e concretiza-se num processo interior. Demo defende o argumento de que a pesquisa contribui com a emancipação do indivíduo, levando-o a questionar a realidade e consolidando este **novo** conhecimento.

Para Demo, a pesquisa é tão importante nesse processo de emancipação do indivíduo que deve ter seu espaço em qualquer ambiente educacional:

Pesquisa precisa ser internalizada como atitude cotidiana, não apenas como atividade especial, de gente especial para momentos e salários especiais. Ao contrário, representa, sobretudo, a maneira consciente e construtiva de andar na vida, todo dia, toda hora. Seu distintivo mais próprio é o questionamento reconstrutivo (DEMO, 2003, p. 10).

Entendemos que a Webquest é uma excelente estratégia de ensino e aprendizagem, mas, que ainda não é explorada de modo significativo no ensino a distância como possibilidade de ampliação do conteúdo através da pesquisa no contexto da Web 2.0 e no uso associado dos recursos oferecidos pelo Moodle como alternativa de desenvolvimento dos trabalhos colaborativos nos AVAs.

1.2 A internet e a pesquisa

O surgimento da internet tem profundas implicações para a perspectiva de pesquisa, pois ela, inegavelmente, promove a democratização do acesso à informação. Nota-se que a palavra “pesquisa” tem sido usada hoje com frequência para descrever qualquer busca na *web*, desde

o custo de um simples produto até informações de cunho acadêmico. Um estudante hoje pode acessar bibliotecas de qualquer lugar do mundo “para pesquisar sobre um determinado assunto, assim como grupos de interesses nos quais milhares de pessoas debatem diversos temas” (MACEDO, 1997, p. 52).

Contudo, segundo Moran (2003), o uso da internet como fonte de pesquisa é apenas um dos recursos disponíveis para o uso do professor:

O professor pode iniciar um assunto em sala de aula sensibilizando, criando impacto, chamando a atenção para os novos dados, novos desafios. Depois, convida os alunos a fazerem suas próprias pesquisas, individualmente e em grupo e que procurem chegar a suas sínteses. Enquanto os alunos fazem pesquisa, o professor pode ser localizado eletronicamente, para consultas, dúvidas. O professor se transforma num assessor próximo do aluno, mesmo quando não está fisicamente presente. (...) A aula se converte num espaço real de interação, de troca de resultados, de comparação de fontes, de enriquecimento de perspectivas, de discussão das contradições, de adaptação dos dados à realidade dos alunos. O professor não é o “informador”, mas o coordenador do processo de ensino-aprendizagem. Estimula, acompanha a pesquisa, debate os resultados (MORAN, 2003, p. 12).

A internet, no entanto, não pode ser vista apenas como um grande depósito de dados e informações disponíveis a qualquer tempo e hora. Brito e Purificação (2003) chamam a atenção para o papel do professor, que precisa adequar-se a essa nova maneira de educar no século XXI:

Faz-se necessário que o professor saia de uma atitude de distanciamento alienado em que barreiras de ordem psicológicas, epistemológicas e materiais o impedem de perceber as potencialidades da internet na educação, ultrapasse, assim, a atitude de descrença pedagógica para chegar numa atitude de abertura em que ele, professor, se predisponha a buscar e interrogar as possibilidades deste recurso na sua ação pedagógica. Isso o levará a recorrer a uma nova forma de integrar essa ferramenta na sua ação pedagógica e com ele interagir num processo de comunicação com seu aluno, buscando a formação de um sujeito para um mundo em transformação e que exige uma atitude de engajamento (BRITO E PURIFICAÇÃO, 2003, p. 94).

Os autores entendem ainda que “a internet veio para mexer com os paradigmas educacionais, em que não cabem mais arbitrariedades de opiniões, linearidade de pensamento, um único caminho a ser trilhado”. O professor deve buscar estratégias para promover o uso integrado da internet ao seu cotidiano objetivando formar cidadãos mais críticos e emancipados, preparando-os para uma sociedade em que “as informações chegam sob diferentes óticas, e

cabe ao insubstituível professor a análise junto com seus alunos de um descobrir descortinar de verdades” (BRITO E PURIFICAÇÃO, 2003).

Ao se propor a utilizar a internet com objetivos educacionais para complementar sua prática pedagógica, o professor precisa ter a sensibilidade de ajudar seus alunos na seleção de materiais que possam contribuir para o entendimento do conteúdo e, dessa maneira, iniciar um processo de uma aprendizagem que venha a garantir o domínio e o desenvolvimento de competências de habilidades que ultrapassem o simples aprender, mas que propicie ao aprendente, aprender a aprender. Para Demo (2002, p.11), aprender é antes de tudo:

[...] insumo para “aprender a aprender fundando este na construção auto-suficiente do sujeito social competente, com base em conhecimento atualizado.

Moran (2002), um dos primeiros a inserir os recursos da internet em sala de aula, já defendia a ideia de que o ensino tem por base a pesquisa quando sugere uma integração inevitável do virtual com o presencial:

Ensinar e aprender, hoje, não se limitam ao trabalho dentro da sala de aula. Implicam em modificar o que fazemos dentro e fora dela, no presencial e no virtual, organizar ações de pesquisa e de comunicação que possibilitem continuar aprendendo em ambientes virtuais, acessando páginas na internet, pesquisando textos, recebendo e enviando novas mensagens, discutindo questões em fóruns ou em salas de aula virtuais, divulgando pesquisas e projetos (MORAN, 2002, p. 1).

Frente a uma sociedade que passa por um processo de profundas alterações em quase todos os seus segmentos, percebemos que as mudanças que ocorrem na educação acontecem de maneira bem mais lenta e, às vezes, quase imperceptível, conforme afirma Valente (1999). Ao fazer referência ao ambiente educacional atual, parte do pressuposto de que:

A mudança pedagógica que todos almejam é a passagem de uma Educação totalmente baseada na transmissão da informação, na instrução, para a criação de ambientes de aprendizagem nos quais o aluno realiza atividades e constrói o seu conhecimento (VALENTE, 1999, p. 31).

Hoje mais que em qualquer momento histórico faz-se necessário a formação de um aluno capaz de conquistar espaços, no sentido amplo da palavra. Precisamos capacitar nosso aluno a ser capaz de aprender, pesquisar, elaborar, criar, abandonado a idéia de um ensino centrado na

figura do professor, precisamos fazer uso dos recursos disponíveis na Web 2.0 com sabedoria, um desafio que precisa ser conquistado pela educação.

1.3 EaD e a internet

As sociedades contemporâneas procuram dar conta de um processo ainda em andamento. Independentemente da modalidade, é possível ter uma educação de qualidade, presencial, a distância ou *on-line*. No entanto, caracterizar cada modalidade nos permite dizer de que lugar falamos ou defendemos nossos ideais.

Ao diferenciarmos educação a distância (EaD) de educação *on-line*, estamos atribuindo a esta um lugar diferenciado. “Do lugar de um contexto sócio-histórico e cultural, onde computador/internet são instrumentos culturais de aprendizagem” (FREITAS, 2001, 2002 *apud* SANTOS, 2010, p. 44).

Santos (2010) defende a ideia de que a EaD é uma modalidade educacional historicamente mediada por mídias de massa (impressos, audiovisuais em geral), o que, segundo a autora, não dá oportunidades aos aprendentes de uma cocriação¹², mesmo interagindo com os materiais e os professores. Para a autora, essa modalidade não possibilitaria uma interatividade no sentido do “mais comunicacional”, do cocriar a mensagem.

Diante dos limites impostos pelas mídias de massa, a modalidade a distância se concretiza através da autoaprendizagem e do compromisso que cada sujeito terá com seu estudo solitário através da interação que este terá com o material, trançando um tipo de mediação. Nesse modelo, a aprendizagem colaborativa não é vivenciada, a qualidade dos processos é centrada nos desenhos didáticos que são, em sua grande maioria, *instrucionistas*¹³.

Demo (2004, p.142) afirma que é possível aprender virtualmente, o grande problema é que este tipo de aprendizagem “cai na armadilha do instrucionismo ainda mais facilmente, porque no mundo virtual o controle é praticamente impossível” para o autor a educação a distância é profundamente afetada por esta prática que precisa ser repensada pelas universidades.

¹² O conceito de cocriar tem origem nas ideias de Pirre Levy ao se referir à “inteligência coletiva” (LEVY, 1996, 1999 *apud* SANTOS, 2010).

¹³ Instrucionismo é “linealizar” a aprendizagem no plano da mera lógica seqüencial, tornando-a reprodutiva e mantendo o aprendiz na condição de objeto. (DEMO, 2006, p.80 *apud* BORGES, 2010, p.62).

Para Santos, essa interação acontece no formato de um para um, ou seja, professor/aluno – aluno/professor. Assim, se temos um material de bom nível e bem desenhado, a interação se faz com o texto do autor; ela pode até existir, mas a interatividade não é possível com a mediação das mídias de massa:

[...] grande maioria dos programas de EAD ainda trabalha com o paradigma produtivo da sociedade industrial, que instituiu o modelo de currículo inspirado pelas ideias de Bobbit e Taylor, o currículo tradicional, que separa o processo de seus produtos e produtores. O currículo tradicional se preocupa, sobretudo, com a transmissão de conteúdos, em que uns produzem para outros consumirem e executarem seus processos. Mesmo com a emergência da cibercultura, das tecnologias digitais, da Pedagogia construtivista, das teorias críticas (que denunciaram processos de colonização) e pós-críticas do currículo (que denunciaram processos de colonização e anunciaram a participação das diferenças de gênero, étnicas, sexuais e culturais na construção do currículo), a grande maioria dos desenhos curriculares ainda se baseia na lógica da reprodutividade técnica, própria da mídia de massa e do currículo tradicional (SANTOS, 2010, p. 45).

Ensinar nos dias de hoje não se restringe simplesmente a sala de aula; a educação a distância vem ganhando espaço e, através das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), possibilita o acesso a uma formação acadêmica a milhares de estudantes. A *Web 2.0* trouxe mudanças que ultrapassam a simples utilização da internet como meio de transmissão. Seja para *e-mails* ou disponibilização de conteúdo, esses novos estudantes, os chamados nativos digitais¹⁴, vão mais além, já que hoje quase tudo é possível ser realizado através da *Web 2.0*.

A esse respeito, Bruno afirma que

[...] nosso tempo tem sido marcado por transformações rápidas e significativas no que tange à relação com a informação e com o outro. A relação com a informação, com outras culturas e espaços, nos possibilitou integrações ainda não vivenciadas, ampliando as formas de relacionamento com o outro. Disso resultou o que chamamos de *Web 2.0*, que é marcada pelas formas diversas de relacionamento, consumo, produção de dados e produtos, inserindo o internauta como autor e ser ativo desse processo. O compartilhamento de dados, os sites de relacionamento, a divulgação e apropriação da autoria. A construção coletiva, a aprendizagem colaborativa, enfim, a construção de espaços democráticos de integração, de comunicação síncrona e assíncrona e de relações sociais e culturais [...] (BRUNO, 2009, p. 92).

¹⁴ Nativos digitais são jovens que nasceram com a tecnologia e são fluentes na linguagem digital dos computadores, dos jogos eletrônicos e da internet (SANTOS, 2008, p. 112). Conceito originalmente utilizado por Marc Prensky (2001).

O mundo encontra-se mais interligado que nunca, e o uso das TIC contribuiu efetivamente para essa configuração. Com o advento da *Web 2.0*, os sistemas informáticos são mais sofisticados, o que, sem dúvida alguma, tornaram mais velozes a comunicação e a troca de informação entre as pessoas em qualquer parte do mundo. Com a apresentação, criação e adequação das aulas, mais facilidade os alunos terão para se apropriarem das ferramentas, dos conteúdos e de estabelecer relações, vencendo os desafios das TIC e da própria EaD.

Na *Web 2.0*, o usuário não é mais um simples recipiente, um ser passivo, agora ele passa a ser produtor e criador. Isso significa que o aluno passa também a ser autor e pode contribuir na construção do material compartilhado pelo grupo. A internet permite uma conexão com qualquer lugar do mundo, o que torna o espaço geográfico relevante frente à potencialidade dos novos modos de comunicação; no entanto, o paradigma de todos conectados ao mesmo tempo não é, de forma alguma, uma regra geral. Os modelos assíncronos¹⁵ estão em maior sintonia com as necessidades e possibilidades atuais.

A maioria dos serviços de *Web 2.0* aproveita as vantagens assíncronas, que permite não apenas flexibilidade, mas também criação de comunidades e de redes sociais de aprendizagem. Grupos não existem somente quando pessoas estão reunidas no mesmo local e no mesmo horário, e em EaD isso já é fato.

Tomarei emprestadas as palavras de Bruno (2009, p. 95), que arremata com maestria o sentido de “redes sociais de aprendizagem”:

As redes sociais de aprendizagem pressupõem colaboração. Não compreendemos o sentido de rede sem que a colaboração, a interação, a integração, a cooperação, a coletividade, a diversidade e a cocriação estejam presentes.

As TIC e as novas maneiras de encarar a internet podem superar a desvantagem da limitação espacial da EaD, que, por consequência, em alguns momentos, pode gerar carência de socialização e participação coletiva. Mas a chegada da *Web 2.0* ampliou as ferramentas de

¹⁵ As ferramentas assíncronas permitem que a interação entre pessoas se realize sem que elas estejam conectadas ao mesmo tempo. O objeto da comunicação é enviado e permanece disponível para o conhecimento do(s) destinatário(s) no momento em que este(s) se conecta(m). Disponível em: <<http://www.ic.uff.br/~rosangela/SiteEninedAtual/fassincrona.html>>. Acesso em: 20 jan. 2010.

comunicação que, por sua vez, potencializaram a coletividade, a criatividade, a colaboração e a produção universal do conhecimento.

Assim, as transformações que marcaram as últimas décadas nos permitem vislumbrar um futuro sem fronteiras, em que a dimensão do tempo será marcada pela habilidade pessoal de cada cidadão, facilitada pela promoção de uma aprendizagem contínua e uma interação cada vez maior entre os homens. Cabe ao professor fornecer a essa nova geração uma formação crítica e responsável para utilizar as TIC de maneira reflexiva, construtiva e democrática.

WEBQUEST: pesquisa e interatividade

O papel do educador é aumentar a incerteza, de tal modo que ela só possa ser reduzida por meio de uma ação mental que resulte em mudança permanente nas habilidades e conhecimentos (DODGE, 2005).

Nesta etapa, pretendemos abordar a Metodologia Webquest, desenvolvida pelo professor Bernie Dodge com uma proposta para a utilização da internet na busca por pesquisas, de modo que o aluno fosse orientado em sua trajetória numa perspectiva de aprendizagem cooperativa e colaborativa de uso da *web*.

Trataremos aqui, além da contextualização sobre o que é Webquest, de um breve relato de sua trajetória histórica, a definição do termo e suas características como recurso de ensino-aprendizagem. Apresentaremos também algumas considerações baseadas em constatações empíricas obtidas pela experiência com esta metodologia nos últimos dez anos, nos quais desenvolvemos diversos projetos utilizando a Webquest como base metodológica nas diversas séries do ensino fundamental, médio e superior. Nos últimos dois anos, procuramos utilizá-la também no ensino a distância, e é este o objetivo desta pesquisa: levantar as possibilidades de promoção da MWQ na educação a distância, como instrumento potencializador de pesquisa para construção do conhecimento, agregando à MWQ recursos que promovam a interação entre os sujeitos do processo, a construção coletiva do conhecimento e o desenvolvimento de uma autonomia.

2.1 Conhecendo a Metodologia Webquest

O uso de uma nova tecnologia educacional deve servir à educação assim como a de qualquer profissional que se dedique a ela e queira adquirir novas competências para trabalhar com as TIC repensando no seu papel como docente, sobretudo quando se trabalha com ensino a

distância, buscando dentro de si um educador capaz não só de ensinar, mas que vai além, fazendo um papel mediador na construção de novos conhecimentos.

A internet proporciona o acesso a dados e a comunicação para milhões de pessoas, e o grande desafio para o professor é fazer a integração do seu uso na educação como um instrumento de construção do conhecimento, permitindo a possibilidade de novas experiências. Em meio a tantas possibilidades oferecidas pelos hipertextos, pelas imagens, pelos vídeos e por tantas outras mídias, agora concentradas na *web*, torna-se difícil o aluno obter uma pesquisa de qualidade se não souber lidar com tanta informação e selecionamento de modo significativo para seu aprendizado. Para Moran,

Isto se deve a primeira etapa de deslumbramento diante de tantas possibilidades que a internet oferece. É mais atraente navegar, descobrir coisas novas do que analisá-las, compará-las, separando o que é essencial do acidental, hierarquizando idéias, assinalando coincidências e divergências (MORAN, 2001, p 52 *apud* ABAR; BARBOSA, 2008, p. 12).

Um ambiente de aprendizagem constitui-se do conhecimento prévio do aluno, aquele que ele traz em sua bagagem, de sua disposição do que pode fazer e daquilo que quer aprender. Para Abar e Barbosa (2008), o grande desafio é criar um ambiente em que possa descobrir potencialidades, adquirir autonomia, responsabilidade, disciplina, respeito aos outros e autoconfiança.

É possível considerar que alguns alunos de cursos a distância já desenvolveram “uma atitude e certas atividades de auto-aprendizagem” que devem ser permanentemente reforçadas, mas, para isso, esses alunos que estavam acostumados com um ensino expositivo vão ter que aprender a conviver com um novo tipo de aprendizagem que, a princípio, pode parecer mais trabalhosa e exigente, mas que “também pode ser mais compensadora”.

Para Peters:

Isso significa que um processo de auto-reflexão deve levar a uma mudança de atitude. Isso é uma pré-condição para uma redefinição de aprendizagem online. Este é um processo radical, já que a aprendizagem independente é o oposto da aprendizagem dependente. [...] É razoável que estudantes tradicionais devam ser motivados e apoiados quando começam a aprender desta forma, embora pareça um paradoxo. Além do mais podem ser desafiados por tarefas que não induzem a receber, armazenar e reproduzir conteúdos, mas sim a definir e alcançar eles mesmos objetivos de aprendizagem, a busca, encostar e avaliar eles mesmos informações que podem ser relevantes para resolver as tarefas de

aprendizagem. A auto-aprendizagem ativa pode se desenvolver desta forma (2009, p. 199).

Sobre esse prisma, o trabalho com a Webquest em EaD poderá potencializar o uso da pesquisa, como metodologia de estudo que propicia a autonomia desses alunos, sendo uma nova forma de aprender sozinho.

Ao elaborar uma Webquest, o professor tem a oportunidade de definir tarefas de cunho cooperativo/colaborativo tendo em mente a aprendizagem dos alunos através do trabalho da cooperação do grupo. No entanto, somente a proposta de um trabalho em grupo não garante uma aprendizagem cooperativa/colaborativa. Para que esse objetivo seja atingido, é preciso associar técnicas de trabalho em grupo, uma vez que:

[...] a aprendizagem de colaboração se caracteriza pela igualdade de que deve ter cada indivíduo no processo de aprendizagem e a reciprocidade entendida como conexão. Profundidade e atuação bidirecional que alcance experiências, que, sendo uma variável em função do nível de competitividade existente, a distribuição de responsabilidades, o planejamento conjunto e o intercâmbio de papéis (DIAZ-BARRRIGA e HERNANDEZ, 2001, p. 96 *apud* APARICI e ACEDO, 2010, p. 139).

Segundo Aparici e Acedo (2010), há uma tendência por parte de alguns autores em utilizar como sinônimos as expressões “aprendizagem colaborativa” e “aprendizagem cooperativa”, mas, para eles, há uma grande diferença, visto que a primeira tem um caráter sociocultural e a segunda carrega intrínseco o construtivismo em que a divisão de tarefas é imposta pelo professor para que o grupo possa buscar a construção de um objetivo comum sem a preocupação com competição entre si, mas cada um trabalhando com responsabilidade para cumprir uma tarefa em função do grupo. Nesse contexto, a responsabilidade passa a ser do grupo sem que o professor tome para si tal função e seja capaz de ser um mediador, contribuindo para a construção do conhecimento de seus alunos.

Sabemos que somente bons recursos tecnológicos não garantem um ambiente de aprendizagem satisfatório, é preciso que o professor crie ambientes que façam uso desses recursos com o objetivo de favorecer uma aprendizagem efetiva. Para alcançarmos esses objetivos, precisamos pensar em uma aprendizagem colaborativa e cooperativa, buscando incentivar a investigação e o pensamento crítico que ofereçam atividades para estimular o

pensamento cognitivo de nível mais elevado, além, é claro, de procurar aumentar as competências sociais e de autoestima, características essenciais para o aluno em EaD:

A educação deveria servir exatamente para que descubramos que sabemos que podemos que estamos preparados e que queremos mais (BLIKSTEIN; ZUFFO, 2003, p. 27 *apud* ABAR; BARBOSA, 2008, p. 13).

O objetivo, ao escolher o desenvolvimento de um trabalho como a MWQ, é propiciar aos professores uma atividade que faça uso da internet, mas de modo que os alunos envolvidos no processo tenham pela frente o desafio de resolver tarefas interessantes e estimulantes, buscando por novas informações que venham a contribuir com o crescimento e o amadurecimento dos discentes, ao mesmo tempo em que promova a produção de novos conhecimentos.

Nesse sentido, a Webquest apresenta-se como uma metodologia de “investigação orientada” tendo a pesquisa como base, através da qual são obtidas as informações com as quais os alunos irão interagir através da internet. A Webquest tem se mostrado um poderoso mecanismo que se propõe a utilizar criteriosamente os recursos da *web* na pesquisa. Para Dodge, a Webquest

[...] pretende ser uma metodologia que engaje alunos e professores no uso da Internet voltado para o processo educacional, estimulando a pesquisa, o pensamento crítico, o desenvolvimento de professores e a produção de materiais (DODGE, 1995, p. 3).

Vista desse modo, a MWQ abre espaço para o protagonismo dos alunos como uma metodologia de pesquisa que estimula a participação deles ao integrar a internet ao processo educacional, não só como grande banco de informações, mas como uma aliada na construção do saber em um tempo onde há “novos modos de aprender” (BABIN, 1989).

O professor, ao escolher trabalhar com uma Webquest, poderá ou não encontrá-la disponível numa página na *web*. Ele poderá apresentar aos alunos uma “Tarefa¹⁶” a ser solucionada, tendo por base os conteúdos que estão sendo desenvolvidos ou a ampliação de um novo tema. Isso irá depender dos objetivos a serem alcançados com a pesquisa a ser realizada.

Numa Webquest, o objetivo principal é trazer para o aluno uma aproximação entre o assunto a ser explorado e sua realidade, tendo para isso um roteiro que irá conduzi-lo ao processo de

¹⁶ Dodge criou a Taxonomia das Tarefas inspirado na Taxonomia de Bloom, dos objetivos educacionais.

construção do conhecimento. Desse modo, o professor orienta a pesquisa, através de sites previamente selecionados por ele, o que não impede novas buscas pela *web*, já que o aluno tem à sua disposição a navegação livre pela internet.

Para Bottentuit¹⁷ (s/d), pode ser utilizada por alunos de qualquer idade e nível de ensino, sendo mais comum no ensino presencial. Ele afirma que, no meio acadêmico, já existem pesquisas com a utilização em nível superior e de pós-graduação, e ainda destaca:

Webquest já vem sendo utilizada por professores de cursos na modalidade a distância, pelo fato de a plataforma Moodle já oferecer funcionalidade para criação da mesma. [...] metodologia que permite uma aprendizagem ativa e colaborativa, evitando ainda a prática do plágio, bem como a utilização da imensa quantidade de sites e páginas disponíveis na web. Apesar do grande potencial dessa metodologia, a Webquest ainda é pouco divulgada no Brasil.

Para Dodge, "as Webquests estão fundadas na convicção de que aprendemos mais e melhor com os outros, não individualmente. Aprendizagens mais significativas são resultados de atos de cooperação" (DODGE, 1995, p. 3-4).

Segundo Dodge, uma Webquest deve buscar uma relação direta com os conceitos de colaboração e cooperação estimulando o desenvolvimento dos trabalhos em grupo em que o compartilhamento das informações irá favorecer a construção do conhecimento, já que:

A Webquest exige uma pesquisa que, se fosse feita individualmente e não em grupo, seria aprofundada verticalmente em apenas uma direção ou ponto de vista. Porém, quando elaborada e executada em grupo, há uma amplitude dessa pesquisa, onde se podem ter aspectos diferentes de um problema, com diferentes pontos de vista (*ibidem*, p. 5).

O autor afirma que um dos principais benefícios da Webquest é o de orientar o discente no uso criativo da internet, sem interferir nos rumos da pesquisa. A navegação na internet pode ser um processo de busca de informações valiosas para a construção do conhecimento, propiciando um ambiente interativo muito rico, que irá facilitar e incentivar a aprendizagem, mas também pode se tornar uma busca sem sentido, perdida em meio a tantas informações e inútil na coleta de dados sem relevância que não agregam qualidade pedagógica ao uso da rede.

¹⁷ Professor mestre João Batista Bottentuit é representante do Núcleo de Educação a Distância da UFMA. Disponível em: <<http://www.ufma.br/noticias/noticias.php?cod=8790>>. Acesso em: 02 jan. 2012.

Barato¹⁸ afirma que, desde a criação da MWQ, são várias as definições sobre o conceito de WQ encontradas na *web*, o que ele considera um bom sinal,

pois cada vez que alguém se dá ao trabalho de colocar na Rede sua versão sobre a ferramenta intelectual criada por Bernie Dodge há uma revalorização das WebQuests.

Vazquez-Reina¹⁹, assim, define a MWQ:

Guiar e orientar a busca de informação na Rede. Este é um dos principais objetivos das Webquests, uma atividade didática, baseada nas Tecnologias de Informação e comunicação, que na atualidade são aplicadas por milhares de professores no nosso país e em outros países estrangeiros para favorecer o processo de aprendizagem de conteúdos curriculares através da internet (tradução da pesquisadora).

Para March (2007), criador da primeira WQ na rede e colega de Dodge no estudo e na elaboração desta metodologia, e que há dez anos vem elaborando e publicando estudos sobre a MWQ, afirma que Dodge atualmente incorporou outros elementos na definição de sua criação ao afirmar que uma WQ é estruturada para utilizar os *links* da *web* como fontes para encontrar soluções para atividades autênticas, apresentadas aos alunos de modo a motivá-los em sua busca, valorizando as experiências pessoais e as discussões coletivas que serão subsídios para novas produções, informações e construção de conhecimentos elaborados, uma vez que o processo permite a reflexão sobre o desenvolvimento individual de cada um.

Na resolução de uma Webquest, o aluno estará em contato com a opinião e a visão de outros sobre um mesmo tema e que certamente são diferentes da sua, e é nesta situação que ocorre a aprendizagem compartilhada, na qual um ensina o outro apresentando sua percepção e ampliando o campo de visão do grupo. Os alunos, ao trabalharem em grupo, têm a oportunidade de confrontar suas ideias com as dos colegas, e esta situação ocasiona certo desequilíbrio em sua estrutura cognitiva, resultando numa reflexão.

Na prática, esse tipo de situação poderá ser vivenciado por meio de papéis e/ou personagens que cada participante irá assumir na resolução de uma Webquest, o que irá depender do tipo de “Tarefa” que o professor selecionará para a abordagem do conteúdo. Assim, o resultado

¹⁸ Disponível em: <<http://jarbas.wordpress.com/category/webquest/page/2/>>. Acesso em: 02 jan 2012.

¹⁹ VAQUEZ, R. Marta. **WebQuest: aprender en la Red**, 2010. Disponível em: <<http://www.consumer.es/web/es/educacion/escolar/2010/07/23/194521.php>> Acesso em: 02 jan 2012

final do trabalho será o somatório das ações que cada participante realizou e como o grupo entendeu e valorizou a produção individual para a produção final.

Em uma Webquest, o elemento principal no processo de mediação e a comunicação entre as pessoas, especialistas e os computadores são os objetos de aprendizagem, que, para Silva (2003), são segmentos de informação autônoma podem ser utilizados tanto na modalidade a distância como na presencial.

Abar e Barbosa (2008, p. 73) entendem que a MWQ é uma atividade essencialmente construtivista, sendo necessário que o professor tenha esse conhecimento para criar Webquests que exijam “situações em que o aluno sinta necessidade de conhecer” e assim tenha a oportunidade de viver uma experiência e possa ter a liberdade de refletir sobre seus estudos, considerando que o “conhecimento resulta da ação sobre o objeto”.

Outros estudiosos também relacionam a Webquest aos fundamentos da teoria construtivista, como Barato, que demonstra essa posição ressaltando alguns princípios norteadores dessa teoria, a saber:

O primeiro é o da aprendizagem cooperativa. [...] O outro princípio é o da transformação das informações. A pessoa só aprende de fato quando transforma, e não quando simplesmente as reproduz. Esses princípios são críticos em relação ao modo predominante de ensino. O que fazemos no ensino, de modo geral, é dar aulas, recomendar livros para alunos e, nas provas, cobrar a reprodução dessas informações. O esquema de Bernie Dodge coloca o aluno para trabalhar (BARATO, 2007, *apud* ABAR; BARBOSA, 2008, p. 15).

A resolução de uma Webquest estimula o pensamento crítico que, por sua vez, motiva o aluno para uma aprendizagem diferenciada daquela vivenciada nos moldes tradicionais, já que permite que ele vá à busca de suas próprias descobertas, que o levará à solução de um problema. Nesse tipo de trabalho, cada aluno pode caminhar no seu ritmo, estilo, individualmente ou em grupo, num tipo de atividade que estimula uma aprendizagem cooperativa, método de ensino através do qual cada equipe de trabalho busca, em conjunto, explorar uma questão pertinente ou criar um projeto. Isso reforça a ideia de que as aprendizagens mais significativas são resultado de atos de colaboração.

A MWQ garante uma dinâmica diferente nos processos de aprendizagem, uma vez que, baseada na pesquisa, deixa disponível para os alunos o que há de mais recente em qualquer

área do conhecimento, já que a *web* tem o poder de compartilhamento universal e hoje se encontra inserida no cotidiano de uma grande quantidade de pessoas, em diferentes situações, disponibilizando informações globais.

De acordo com Dodge (1995), a proposta de uma Webquest deve fornecer ao aluno uma “Tarefa” de busca por informações que serão transformadas em conhecimento. Para ele, essas informações não serão transformadas em conhecimento até que alguém elabore um projeto, um sistema ou uma metodologia, pois, para o autor, acumular informações não é uma garantia de aprendizagem, não passa de “um conjunto de informações e não de conhecimento”. Para ser conhecimento, há necessidade de se fazer uma relação de maneira consciente que propicie o aluno a agregar um novo sentido às informações adquiridas.

Estamos vivendo numa era em que o computador aparece como um auxiliar no processo de formação intelectual. Nesses novos tempos, o conhecimento alcançável com o uso das TIC coloca-nos frente a uma rica e abundante fonte de informações que se diferenciam daquele conhecimento clássico com o qual as instituições de ensino estavam acostumadas.

Moran²⁰ considera que o trabalho com WQ é uma das formas mais interessantes de desenvolver pesquisa em grupo. Para ele:

Trata-se de uma atividade de aprendizagem que aproveita a imensa riqueza de informações que, dia a dia, cresce na Internet. Resolver uma *webquest* é um processo de aprendizagem atraente, porque envolve pesquisa, leitura, interação, colaboração e criação de um novo produto a partir do material e idéias obtidas. A *webquest* propicia a socialização da informação: por estar disponível na Internet, pode ser utilizada, compartilhada e até reelaborada por alunos e professores de diferentes partes do mundo. O problema da pesquisa não está na Internet, mas na maior importância que a escola dá ao conteúdo programático do que à pesquisa como eixo fundamental da aprendizagem.

Quando pensamos em EaD, devemos ficar atentos às mudanças que a cercam, não só no que se refere às formas de organização, estratégias e/ou métodos, mas também ao conteúdo, aquele que pretendemos levar até os nossos alunos, que vem sendo afetado por estes “novos” processos de aprender, onde os termos “conhecimento” e “informação” aparecem frequentemente juntos, como um par terminológico (PETERS, 2009), o que leva a uma confusão no entendimento de ambos.

²⁰ MORAN, José M. **As possibilidades das redes de aprendizagem.**

Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/redes_aprendizagem.htm>. Acesso em: 02 jan. 2012.

Ainda segundo o autor, as mídias alteram estruturalmente o conhecimento, e isso também acontece com aquele conhecimento que chega através dos computadores. Ainda acreditamos que o conhecimento é inalterado e resiste ao tempo, aquele fomentado por estudiosos. O conhecimento produzido com a ajuda do computador se difere deste, científico, e, por isso mesmo, se modifica rapidamente com a ajuda da tecnologia. Esse tipo de conhecimento é produzido não mais da maneira tradicional, dentro de cunhos de pesquisa, mas pode ser criado dentro de pequenas instituições de pesquisa, empresas, firmas de consultoria, o que não hierarquiza sua criação, e é rapidamente socializado pelos meios de comunicação.

Surge uma nova terminologia que é defendida por Delege (2000, p. 11 *apud* PETERS, 2009, p. 305), o chamado “conhecimento enformado”, aquele que é colocado “numa forma”, já que é produzido com a ajuda do computador e, por isso mesmo, é necessário que fique armazenado permitindo chegar a outros contextos através da rede de computadores.

Peters (2009) afirma que a velocidade com que o novo conhecimento vem sendo modificado não deixa dúvidas sobre o efeito que ele terá sobre o conhecimento tradicional, como também sobre o pensamento, visto que o conteúdo e a estrutura conhecimento destes são afetados pela constante transformação; não vivemos mais sem o “conhecimento informado”, que cresce assustadoramente, deixando o que é recentemente descoberto para trás.

Dessa maneira, os termos informação e conhecimento se misturam e só assumem uma nova forma quando o indivíduo inconscientemente classifica-os em sua mente, considerando suas estruturas. Peters esclarece que:

Os princípios diretores da velha pedagogia, aprender por exportação, aprender por descoberta, aprendizagem baseada em pesquisa, aprendizagem por resolução de problema e aprendizagem baseada em recursos irão adquirir nova realidade e importância. É uma “aprendizagem baseada por gerenciamento de conhecimento” cada vez mais virá em primeiro plano. A idéia que está por trás disso é que os estudantes da educação continuada irão cada vez mais assumir o papel de pesquisador independente. Desta forma, novas formas de educação continuada podem ser desenvolvidas (PETERS, 2009, p. 330).

Vale ressaltar que a MWQ, apesar de ser baseada na pesquisa, respeita a individualidade no que se refere ao estilo de aprendizagem de cada indivíduo, que tem sua forma própria de expressar e de adquirir e compreender novos conhecimentos. A estrutura flexível auxilia no

processo de aprendizagem dos alunos e, de certa maneira, permite uma individualidade que permeia o processo de apropriação do conhecimento.

A EaD vem, aos poucos, buscando novas estratégias pedagógicas que alimentem a formação acadêmica e estejam disponíveis para diversas classes sociais, mas que sejam diferentes do antigo modelo de reprodução em massa, onde o professor apresentava as informações. Diferentemente dessa posição, vislumbramos momentos de estímulo à construção do conhecimento centrado no desenvolvimento de uma aprendizagem colaborativa/cooperativa.

Moran²¹ (2007b) afirma que:

A EAD em rede está contribuindo para superar a imagem de individualismo, de que o aluno tem que ser um ser solitário, isolado em um mundo de leitura e atividades distantes do mundo e dos outros. A Internet traz a flexibilidade de acesso junto com a possibilidade de interação e participação. Combina o melhor do off line, do acesso quando a pessoa quiser com o on-line, a possibilidade de conexão, de estar junto, de orientar, de tirar dúvidas, de trocar resultados. É fundamental o papel do professor-orientador na criação de laços afetivos.

É nessa nova configuração de EaD que buscamos a promoção de outras estratégias pedagógicas que venham a privilegiar a interação com o aluno. O ensino através da pesquisa busca aproximar o aluno da reflexão e afastar o hábito de simplesmente copiar e decorar, sem levar em consideração a veracidade das fontes utilizadas. Dessa maneira, ele passa a ser um investigador, pesquisador, e sua aprendizagem se torna mais significativa dando-lhe suporte e confiança para produzir conhecimento, sendo o professor o articulador na escolha de estratégias para o ensino com pesquisa, colaborando para uma EaD que se apresenta cada dia mais desafiadora.

2.2. Definindo a Metodologia Webquest

O termo “WebQuest”, se traduzido literalmente, significa “busca na web”, e, com isso, Dodge entende que “o objetivo dos professores não é a transmissão do conhecimento, é a transformação, e o papel deles é reunir fontes de conhecimento para os alunos e ajudá-los a usá-las” (DODGE, 1995, p. 1).

²¹ MORAN, José M. **Os Modelos Educacionais na Aprendizagem On-Line**. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/modelos.htm>. Acesso em: 02 jan. 2012.

O surgimento da MWQ nasceu a partir de uma aula para alunos de um programa de capacitação de professores em que seu criador tinha como objetivo apresentar aos seus alunos da Universidade de San Diego o *software* Archaeotype e promover a sua avaliação. Sem ter o *software* para utilizar, Dodge organizou uma estratégia pedagógica²² em que todas as informações sobre o *software* estariam disponíveis na *web*. Dividiu a turma em grupos e propôs a cada grupo consultar fontes diferentes pré-selecionadas por ele e também divididas em blocos diferentes. O trabalho de pesquisa durou em torno de duas horas e, em seguida, o grupo voltou a se reunir para compartilhar o aprendizado. Desse modo, Dodge criava uma estratégia pedagógica diferenciada que envolvia os estudantes num processo de construção e pesquisa, e o professor assumia seu papel de orientador. Desde então, Dodge resolveu aprimorar sua criação com a colaboração de seu colega Tom March²³, autor de algumas das melhores Webquests disponíveis na internet; e, em 1995, a proposta estava então conhecida por Webquest.

Barato relata assim essa experiência vivida por Dodge:

Bernie Dodge, docente de Tecnologia Educacional de San Diego State University (SDSU), estava coordenando um programa de capacitação para professores. Numa das unidades do programa, professores-alunos deveriam ser apresentados a um software educacional. Mostrar o material e falar sobre ele era o caminho convencional. Mas isso não agradava a Bernie. Ele resolveu, então, organizar a apresentação de um novo jeito. Fez um levantamento de informações disponíveis sobre o material na internet e preparou dois canais de comunicação com usuários do software (também via internet). Mas a possibilidade de obtenção de informações não lhe pareceu suficiente. Faltava algo mais importante que as informações. Faltava um contexto significativo, no qual as pessoas precisam transformar informações disponíveis em conhecimento pessoal e substancial. Para tanto, o professor da SDSU imaginou uma situação na qual os alunos deveriam atuar como consultores que avaliariam e recomendariam (ou não) o material para um diretor de escola. Bernie ficou impressionado com os resultados de aplicação de ideias tão simples. Os alunos alcançaram um domínio de conteúdo mais expressivo que o verificado em situações convencionais de ensino. Além disso, o processo de estudo foi muito participativo, pois os estudantes assumiram com garra o papel de investigadores do material estudado (BARATO, 2008 *apud* ABAR; BARBOSA, 2008, p. 7).

Como podemos perceber, a MWQ encontra-se diretamente relacionada aos conceitos de aprendizagem colaborativa, já que todo o trabalho é planejado para ser desenvolvido em

²² É possível encontrar a Webquest Investigating Archaeotype (DODGE, 1996) disponível em <http://webquest.sdsu.edu/WebQuest1.html>. A última atualização data de 1996, por isso nem todos os *links* estão funcionando, o endereço é mantido com o intuito de ilustrar o conceito do Modelo Webquest.

²³ Tom March – PhD em Tecnologia Educacional e professor pela Universidade Estadual de San Diego (EUA).

duplas ou grupos e, dessa maneira, promover o compartilhamento das informações obtidas e garantir a construção de um conhecimento baseado na pesquisa em que diferentes pontos de vista ajudam o grupo a ter outras percepções e aceitar o outro como um coautor.

Um ambiente de aprendizagem constitui-se do conhecimento prévio do aluno, aquele que ele traz em sua bagagem, de sua disposição do que pode fazer e daquilo que quer aprender. Para Abar e Barbosa (2008), o grande desafio é criar um ambiente em que possa descobrir potencialidades, adquirir autonomia, responsabilidade, disciplina, respeito aos outros e autoconfiança.

Não podemos deixar de destacar que a pesquisa não é um problema só do aluno, cabe ao professor articular esse caminhar em busca de uma aprendizagem diferenciada, reflexiva e compartilhada entre seus pares, sejam colegas ou professores/tutores.

2.3 Trajetória histórica da Metodologia Webquest

Vimos que a MWQ surge a partir de uma experiência vivenciada pelo seu criador no ensino superior, em um curso oferecido para a formação continuada de professores. Desse modo, entendemos que a MWQ não surge como atividade para o ensino fundamental; no entanto, mais tarde, Dodge percebe que pode fazer uso dessa atividade para nortear a *surfagem* na internet, principalmente para orientar o uso dos jovens nesse imenso repositório de informações. Nos primeiros anos de estudos sobre o uso da internet como um recurso pedagógico, Tom March desenvolveu a primeira Webquest: “Searching for China”²⁴.

Nos EUA, Dodge mantém o site <http://webquest.org/index.php>, atualizado pela última vez em outubro de 2008, mas no menu (Useful Resources) é possível encontrar vários artigos relacionados a Webquests, e, no final da página, há um *link* ([ERIC search for the word WebQuest](#)) que nos leva a um outro *site* com publicações sobre Webquests e uma galeria de Webquests atualizadas sobre diferentes conteúdos e níveis de ensino. Nesse menu, encontramos o *link* que nos leva à Taxonomia das 12 Tarefas ([The WebQuest Taskonomy: A Taxonomy of Tasks](#)) descrevendo as 12 categorias que podem levar ao aluno aos níveis de desenvolvimento, do mais baixo até o mais alto.

²⁴ Disponível em: <<http://www.ozline.com/webquests/china/chinaquest.html>>. Acesso em: 06 jan. 2012.

Em busca das produções acadêmicas, procurei mapear no Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES - as dissertações e teses utilizando como palavra-chave Webquest e encontrei, no período de 2006 a 2010, nove produções, mas nenhuma pesquisa relacionada ao uso de Webquest em EaD. A maior parte são estudos direcionados a uma disciplina específica do ensino fundamental, como, por exemplo, Ciências, Matemática, Biologia, que buscam utilizar a Webquest como estratégia pedagógica para o uso da internet, ou estudos de abordagem de conteúdos fazendo uso da Webquest.

Os estudos sobre o tema desta investigação esbarram na ausência de referencial bibliográfico, sendo, por isso, grande parte dos artigos e leituras referente ao tema encontrado nos meios eletrônicos nas mais variadas formas: artigos, dissertações, entrevistas; e foi assim, associando minhas experiências pedagógicas e percepções, fazendo leituras de diferentes autores que se dedicam ao tema, que fui aos poucos construindo este estudo. Por esse motivo, algumas citações em que não há data e/ou página são referências advindas da *web*, apresentadas nas notas de rodapé. Sobre essa insuficiência de material para pesquisa sobre o tema, Santos (2008) afirma que:

[...] quase não encontramos em nossa literatura experiências da utilização de Webquests no campo da formação de professores nas modalidades da educação a distância e da educação online (2008, p. 113).

Aqui no Brasil, desde 1995, o número de Webquest na rede vem crescendo muito. Utilizando o buscador Google²⁵ com a palavra-chave “webquest”, encontramos 1.210.000 resultados em idiomas diferentes; e, utilizando “webquest Brasil”, os resultados são de 273.000; sendo ainda possível buscar por “webquest exemplos”, em que teremos um resultado de 33.700. Isso nos mostra o quanto o tema é interessante e, portanto, vale a pena estudar sua aplicação como estratégia pedagógica.

Na língua portuguesa, é possível encontrar mais de 50.000 páginas sobre o tema. Um dos *sites* que mais se dedicavam ao estudo do tema era o da Escola do Futuro²⁶, que, apesar de estar fora do ar, pode ser acessado utilizando outro recurso²⁷, nele encontramos uma galeria de Webquests em português e em outros idiomas, além de artigos e entrevistas. No entanto, nem todos os *links* estão funcionando. Ao utilizarmos o mecanismo de busca Google com as palavras “webquest brasil”, podemos encontrar *sites* como:

²⁵ Buscador [WWW.google.com](http://www.google.com). Acesso em 06/06/2012.

²⁶ Webquest Escola do Futuro: <http://www.webquest.futuro.usp.br>, atualmente desativado.

²⁷ Disponível em: <http://web.archive.org/web/20070609114612/http://www.webquest.futuro.usp.br/index.html>.

- <http://www.webquestbrasil.org/> (atualizado em 2009, mas com *links* interessantes).
- <http://www.portalwebquest.net/>.
- http://www.anossaescola.com/cr/webquests.asp?KT_wquest_cat=Outra.
- http://www.minerva.uevora.pt/historico/subm03_3.htm (*site* do Centro de Competência Nónio, Portugal), nele há uma galeria de Webquest que pode ser acessada por disciplina e/ou por série.

Outras instituições divulgam e utilizam a MWQ como estratégia pedagógica. É o caso, por exemplo, do Colégio Dante Alighieri²⁸, do Colégio Marista de Maceió²⁹, que mantém em sua página na *web* uma galeria de Webquests desenvolvidas na escola. Também o site do SENAC/SP³⁰ tem um rico material. Aqui em Juiz de Fora, o Colégio de Aplicação João XXIII³¹ é um dos primeiros a disponibilizar em seu *site* Webquest para seus alunos. No *site* <http://www.ufjf.br/matematicando/webquest/>, mantido pelo colégio, encontramos a Webquest “Viajando nas obras de arte”, que trabalha com a estratégia pedagógica associada ao aprendizado de Geometria nas séries iniciais.

Nos meses de abril e maio de 2010, trabalhamos nesta instituição e introduzimos o uso de Webquests no planejamento bimestral. Com as turmas do 3º ano, realizamos uma Webquest sobre os animais e, no planejado a ser desenvolvido com o 4º ano, a Webquest “Sistema Solar”, que seria apresentada aos alunos no próximo bimestre.

Aqui no Brasil, um dos grandes estudiosos sobre o tema é o professor Jarbas Novelino Barato, que mantém um portal³² onde podemos encontrar artigos sobre o tema, inclusive um dos mais recentes publicado por Tom March, “Webquest e web 2.0”³³, que nos fala um pouco sobre os atributos críticos para o uso da *Web 2.0*. Segundo Barato, March continua trabalhando com a MWQ incorporando novos recursos e produzindo bastantes referências sobre o tema.

A MWQ vem estimulando eventos internacionais com o objetivo de provocar encontros com educadores de diferentes países para discutir e trocar experiências sobre o tema, como foi a

²⁸ Colégio Dante Alighieri: <http://www.colegiodante.com.br/institucional/escolas/webquest.php>.

²⁹ Colégio Marista de Maceió: <http://marista.edu.br/maceio/webquest/alagoas-dos-meus-sonhos/>.

³⁰ Webquest SENAC – SP: <http://webquest.sp.senac.br>.

³¹ Colégio de Aplicação João XXIII – Disponível em: <http://www.ufjf.br/joaooxxiii/atividades/web-quest/>.

³² <http://jarbas.wordpress.com/?s=webquest>.

³³ Revisiting WebQuests in a Web e World. Disponível em:

<<http://greav.ub.edu/der/index.php/der/article/viewFile/142/255>>. Acesso em: 13 fev. 2012.

Terceres Jornades sobre Webquest³⁴ promovida pela Comunidade Catalã, que aconteceu em março de 2010 em Barcelona. A IV Jornada Webquest aconteceu em 25/02/2012³⁵, também em Barcelona.

Barato (2010)³⁶ divulga em seu *site* sua participação em um desses encontros e a publicação de um livro em parceria com outros autores:

Recebi hoje notícia de que saiu finalmente versão espanhola de livro da Graó no qual há dois capítulos de minha autoria: *El alma da las webquest e Webgincana: un uso estructurado de la web para la educación*. Devo tal honra a meus amigos Carme Barba e Sebastià Capella, coordenadores da obra, que me convidaram para escrever sobre WebGincanas e solicitaram que um texto já publicado em [Quaderns Digitals](#) – El alma da las webquests – entrasse no livro. A obra, cujo título em espanhol é **Ordenadores en las aulas: La clave es la metodología**³⁷, é um empreendimento coletivo do grupo Webquestcat. Todos os capítulos são escritos por participantes daquela comunidade. Vale dizer que, apesar de brasileiro, sou membro da comunidade desde sua criação. O outro membro não catalão do grupo é Bernie Dodge, criador da metodologia webquest. Bernie, aliás, é quem prefacia o livro.

O autor disponibiliza em sua página na *web* uma entrevista com Dodge publicada no YouTube em 31/07/2009 com o título “What is a Webquest”³⁸, em que Dodge esclarece pontualmente a MWQ, seus objetivos e as armadilhas que devemos evitar

Como podemos ver, a MWQ continua ganhando adeptos, e, a cada dia, novos estudos e adaptações vêm sendo agregados ao modelo original no intuito de acompanhar os avanços da *web*.

2.4 Classificações de uma Webquest

Dodge propõe dois níveis relacionados com a duração das atividades mediadas pela MWQ, que variam conforme o grau de complexidade cognitiva que o professor deseja alcançar. O autor, ao criar a MWQ, associou-a a determinadas dimensões do pensamento de

³⁴ Disponível em: <<https://sites.google.com/site/jornades3wq/>>. Acesso em: 13 mar. 2012.

³⁵ Disponível em: <<http://sites.google.com/site/ivjornadeswebquest/home>>. Acesso em: 13 fev. 2012.

³⁶ <http://jarbas.wordpress.com/category/webquest/page/2/>

³⁷ Disponível em: <<http://jarbas.wordpress.com/2010/09/28/computadores-na-sala-de-aula-2>>. Acesso em: 21 fev. 2012.

³⁸ Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=v7UynehA_l0&feature=player_embedded>. Acesso em: 21 fev. 2012.

aprendizagem seguindo o modelo de Marzano³⁹ (1992). Esse modelo baseia-se em cinco categorias de pensamento que correspondem a cinco dimensões da aprendizagem, a saber:

- 1ª dimensão - atitudes e percepções;
- 2ª dimensão - adquirir e interagir conhecimento;
- 3ª dimensão - expandir e refinar o conhecimento;
- 4ª dimensão - usar significativamente o conhecimento;
- 5ª dimensão - hábitos produtivos do pensamento.

Essas cinco dimensões do pensamento encontram-se interligadas entre si, o que facilita uma aprendizagem crescente que varia de acordo com o nível de complexidade encontrada no modelo proposto por Dodge para os diferentes tipos de tarefas.

O plano de fundo de qualquer atividade é, nesse modelo de Marzano, representado pela 1ª a 5ª dimensão, como descrito anteriormente. As dimensões formam um ciclo em que o desenvolvimento cognitivo da 4ª necessita dos processos cognitivos relativos à 3ª, e esta aos da 2ª dimensão. Baseando-se nessas dimensões, Dodge criou duas categorias de Webquests:

- Webquest de curta duração: é aquela que poderá ser resolvida em uma a três aulas, e tem como objetivo levar o aluno a adquirir e integrar conhecimento. Para Marzano (1992), ao optar por trabalhar com este objetivo, de aprendizagem, trabalha-se com a 2ª dimensão do pensamento, na qual o conhecimento é visto como um processo totalmente interativo, uma vez que, nessas condições, ocorrem a construção pessoal do significado a partir da informação disponível na situação de aprendizagem e a integração dessa informação com a que já se possui, com vista à construção de novo conhecimento.
- O segundo tipo de Webquest é aquele que pode ter uma duração que vai desde uma semana a um mês de aula, são as WQ de longa duração tendo por objetivo trabalhar com as outras dimensões de aprendizagem concebidas por Marzano (1992), que tem a ver com alargar e refinar o conhecimento, isto é, aproveitamos o conhecimento que já

³⁹ Robert J. Marzano (2005) é o diretor de pesquisa na *Mid-Continent Research for Education and Learning (McREL)* em Aurora, Colorado, professor associado na *Cardinal Stricth University* em Milwaukee, Wisconsin, vice-presidente da *Pathfinder Education Inc.* e presidente da *Marzano & Associates* em Centennial, Colorado.

possuímos e o transformamos, de modo que alteramos o próprio ponto de vista e passamos a ver as situações de outra maneira.

As habilidades de pensamento que uma Webquest de longa duração pode ou deve exigir incluem, segundo Marzano (1992):

Quadro 01: Habilidades do pensamento, segundo Marzano

| | |
|------------------------|---|
| Comparar: | Identificar e articular similaridades e diferenças entre coisas. |
| Classificar: | Agrupar coisas em categorias definíveis com base em seus atributos. |
| Induzir: | Inferir generalizações desconhecidas ou princípios a partir de observações e análises. |
| Deduzir: | Inferir consequências não declaradas e condições a partir de princípios e generalizações. |
| Analisar erros: | Identificar e articular erros no pensamento próprio ou de outros. |
| Construir apoio: | Construir um sistema de apoio ou prova para uma afirmação. |
| Abstrair: | Identificar e articular o tema subjacente ou modelo geral de informação. |
| Analisar perspectivas: | Identificar e articular perspectivas sobre questões ou temas. |

Fonte – Disponível em: <<http://www.portalwebquest.net/pdfs/algumasideiassobrewq.pdf>>. Acesso em: 21 fev. 2012.

Webquest de longa duração apresenta uma proposta de temas mais complexos, como uma análise profunda ou a transformação que de algum modo venha a demonstrar a compreensão, através da construção de novos produtos (DODGE, 1997b). Desse modo, considerando as habilidades propostas por Marzano, indicadores como a faixa etária, o tamanho, a constituição dos grupos de trabalho podem influenciar o desempenho dos alunos no desenvolvimento de uma WQ e, por consequência, irá determinar o grau de aproveitamento da atividade, uma vez que, por exemplo, em um trabalho com as séries iniciais, não poderíamos exigir habilidades de aprendizagem de 5ª dimensão.

2.5 Webquest e a Taxonomia de Bloom

Ao utilizarmos a Metodologia de Webquest para desenvolver um trabalho de pesquisa, devemos, em primeiro lugar, definir claramente os objetivos a serem alcançados. Dodge, ao propor uma listagem de “Tarefas”, teve como princípio a taxonomia, que é um sistema que nos permite, além de classificar, dar sentido de hierarquia, sequência, acumulação. Utilizou-se da Taxonomia de Bloom, também conhecida por “Taxonomia dos Objetivos Educacionais”, para diferenciar os objetivos educacionais que permeiam a construção de uma Webquest.

Benjamin Bloom, em 1956, dirigiu uma comissão mista de especialistas que tinha por objetivo classificar a aprendizagem em diferentes níveis de complexidade cognitiva; e, por alguns anos, foi com base nesse trabalho de Bloom que muitos educadores estimularam e desenvolveram com os alunos as habilidades do pensamento.

A Taxonomia de Bloom tem como objetivo partir do mais simples para o mais complexo fazendo, desse modo, uma associação entre a instrução e a aprendizagem, tornando o processo cumulativo, uma vez que uma categoria depende da outra. A título de melhor compreender essa classificação, o **Quadro 02** nos apresenta a Taxonomia de Bloom com os verbos sugeridos para o desempenho de cada um dos níveis do processo de aprendizagem.

Quadro 02 – Taxonomia de Bloom

| Nível (cognitivo) | Objetivo | Definição do aprendizado em cada nível | Verbos |
|---|-------------|--|--|
| Avançado (alto) | Avaliação | O aluno aprecia, avalia ou critica baseado em argumentos predeterminados. | Julgar Argumentar Comparar Contrastar Criticar |
|  | Síntese | O aluno cria, integra e combina ideias num produto, plano ou proposta novos para ele. | Planejar Propor Elaborar Formular Modificar |
| | Análise | O aluno pode dividir a informação em elementos ou partes, de modo que sua estrutura organizacional possa ser entendida. | Analisar Comparar Classificar Deduzir |
| | Aplicação | O aluno seleciona, transfere e usa dados e princípios para completar um problema ou tarefa com o mínimo de supervisão. Ele deve ser capaz de aplicar os conceitos adquiridos na resolução de problemas. | Aplicar Construir Desenvolver Resolver |
| | Compreensão | O aluno inicia o processo de entendimento, através do qual é capaz de compreender ou interpretar as informações. Nesse nível, ocorre o entendimento de | Diferenciar Explicar |

| | | | |
|-------------------|--------------|--|--|
| | | conceitos. | Resumir Ordenar Traduzir |
| Básico (baixo) | Conhecimento | O aluno armazena em sua memória as informações, as ideias e os princípios na forma que lhe foi ensinada. | Definir Descrever Identificar Listar Nomear Rotular |

Fonte: Adaptado de BLOOM et. al., Taxonomia dos Objetivos Educacionais: Domínio afetivo. Vol. 2. Porto Alegre: Editora Globo, 1972.

A figura mapeia o percurso que o aluno deve fazer até chegar ao nível mais alto do conhecimento. Ao passar pelo primeiro nível, o aluno é capaz de recordar o conhecimento, continuar buscando a compreensão até atingir o nível mais elevado em que ele consegue aplicar o que aprendeu. Nesse momento, o aluno continua seu percurso até desenvolver sua habilidade de analisar situações que envolvam o conhecimento rumo a sua habilidade de sintetizar e organizar as informações armazenadas até o momento. Finalizando, ele chega ao nível mais elevado em que será exigida a habilidade de avaliar, de maneira que possa fazer um julgamento do valor do conhecimento e assim atender aos objetivos propostos para sua pesquisa.

Para Dodge, um professor, ao construir uma Webquest, deve ser capaz de explorar os níveis mais altos do domínio cognitivo e, por isso mesmo, tem pela frente um grande desafio: a autoria e a criatividade que, nos tempos da internet, são mais difíceis de serem alcançadas, uma vez que se trava uma constante competição com essa nova tecnologia. Nesse sentido, cabe ao professor ser capaz de provocar seus alunos a transformarem as informações contidas na *web* em algo novo e significativo no processo de aprendizagem. Para ele:

[...] nós professores somos transformadores de conhecimento e não apenas transmissores [...] o professor terá o grande desafio de fazer e depois trazer possibilidades a eles [...] podendo ser elemento altamente estratégico e, por outro lado, facilmente dispensável (DODGE, 2005).

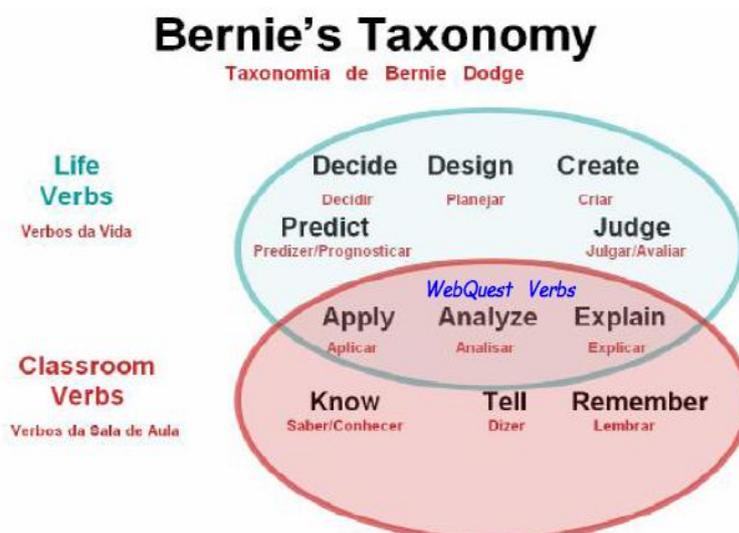
Precisamos considerar que, apesar da Taxonomia de Bloom levar a uma hierarquização dos níveis de conhecimento, em uma Webquest a hierarquia dos domínios cognitivos nem sempre segue uma hierarquia evidenciada nas etapas, nas tarefas e/ou no processo. É possível que o aluno possa conhecer um tópico ou conceito em diferentes níveis.

Dodge (1995) observou que uma grande parte de WQ concentra-se em exigir dos alunos os níveis mais inferiores da Taxonomia de Bloom, o que contrapõe a MWQ. O autor acredita que, ao trabalharmos com os níveis mais elevados, os alunos serão mais exigidos, partindo-se do princípio de “aprendizagens baseadas em descobertas” (DODGE, 1995). Para o autor, uma verdadeira Webquest deve procurar sempre “Tarefas” que estejam num nível mais elevado, o que acontece a partir do nível de análise (Taxonomia de Bloom); isso porque, se trabalharmos com os níveis inferiores de conhecimento (conhecimento, compreensão e aplicação), como, por exemplo, memorização e repetição, não estaremos utilizando a MWQ, e sim o que Dodge chama de *WebExercise* (exercícios na *web*), o que não contempla o processo de transformação, levando à não efetivação do aprendizado.

Dodge explica que a melhor maneira de o professor saber se está no caminho certo na criação de sua Webquest é se questionar perguntando: “O que estou propondo aos alunos nesta Tarefa é uma atividade significativa?”; numa associação à Taxonomia de Bloom, ele argumenta que, se o verbo utilizado é o que o aluno verdadeiramente faz em sua vida cotidiana (ler, comparar, julgar, sugerir, opinar etc.), então o caminho está correto, pode seguir em frente. Mas, se ao contrário, a “Tarefa” proposta pelo professor leva a verbos como copiar, repetir, conceituar, isso leva a uma atividade mecânica que ele denomina de *WebExercise*.

Dodge criou sua própria Taxonomia, que aparece representada na **Figura 01**:

Figura 01: Taxonomia de Bernie Dodge



Fonte: Dodge, Palestra em 18/05/2005 – SENAC/SP. Disponível em: http://www1.sp.senac.br/hotsites/arquivos_materias/HLT7ApresentacaoBernieDodge.pdf. Acesso em: 04 jan. 2011

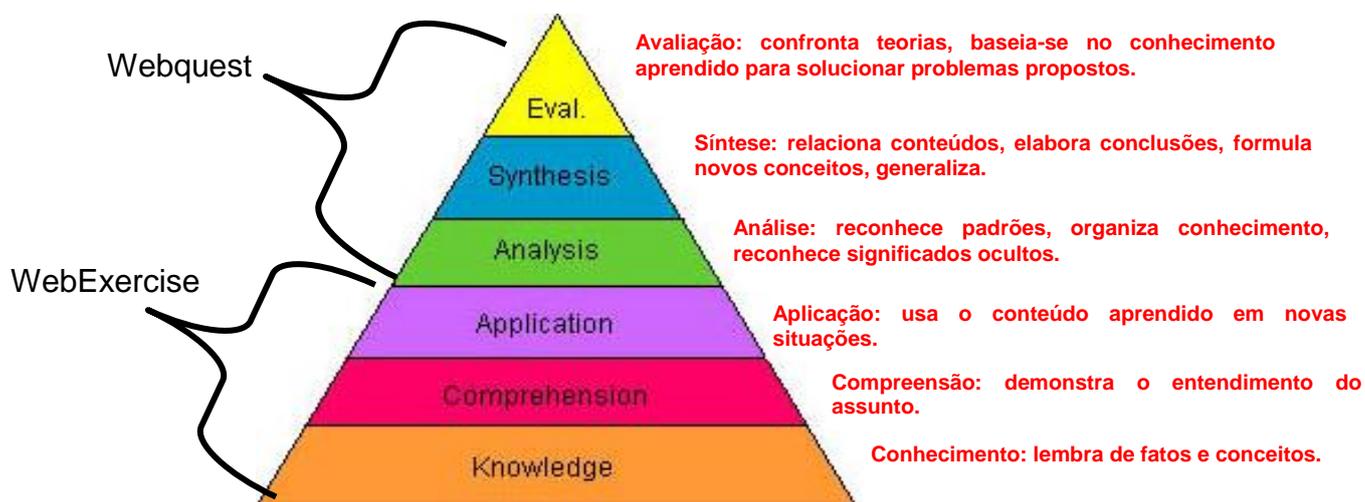
Durante a palestra, Dodge apresentou sua Taxonomia e fez algumas considerações sobre o que ele denominou “verbos da vida” e “verbos da sala de aula”; disse que são dois grupos que só encontram uma intersecção no grupo que ele denominou de “verbos da Webquest”; e destacou que o professor, ao solicitar aos alunos que pesquisem páginas na internet sobre determinado assunto e apresente sua pesquisa através de resumo, texto ou mesmo uma apresentação em PowerPoint, só estará reproduzindo o modelo de uma educação tradicional, que para ele é:

[...] um modelo de exercício contínuo de copiar e colar [...] precisamos abandonar os verbos tradicionais de sala de aula – conhecer, dizer e lembrar, e estimular os alunos a decidir, projetar, criar, predizer e julgar [...] o papel do professor é propor, orientar, indicar caminhos, dar dicas de bons livros, bons sites, onde o conteúdo do tema proposto pode ser encontrado” (DODGE, 2005 – SENAC/SP).

Fica claro que ainda há uma grande maioria WQ que, mesmo que utilize internet como recurso, não é capaz de explorar os níveis mais altos do domínio cognitivo da Taxonomia de

Boom, conforme o modelo sugerido por Dodge. A figura abaixo nos mostra a relação entre Webquest e os domínios cognitivos da Taxonomia de Bloom: (adaptação da pesquisadora)

Figura 02 – Webquest X WebExercise



Fonte: http://projects.coe.uga.edu/epltt/index.php?title=Bloom%27s_Taxonomy#end.

Acesso em: 04 jan. 2011.

Tendo destacado os desafios para os professores, vale ressaltar a ideia de uso da pesquisa como estratégia pedagógica; a MWQ deve propiciar ao aluno oportunidades para que ele seja capaz de elaborar suas próprias hipóteses buscando recriar conceitos a partir dos problemas apresentados e buscar sempre atingir os níveis mais altos do domínio cognitivo.

Segundo Moran⁴⁰, os professores ainda não conseguem utilizar as tecnologias em toda a sua potencialidade, falta o que ele denomina de “domínio técnico-pedagógico” que, no futuro, irá permitir “modificar e inovar os processos de ensino e aprendizagem”.

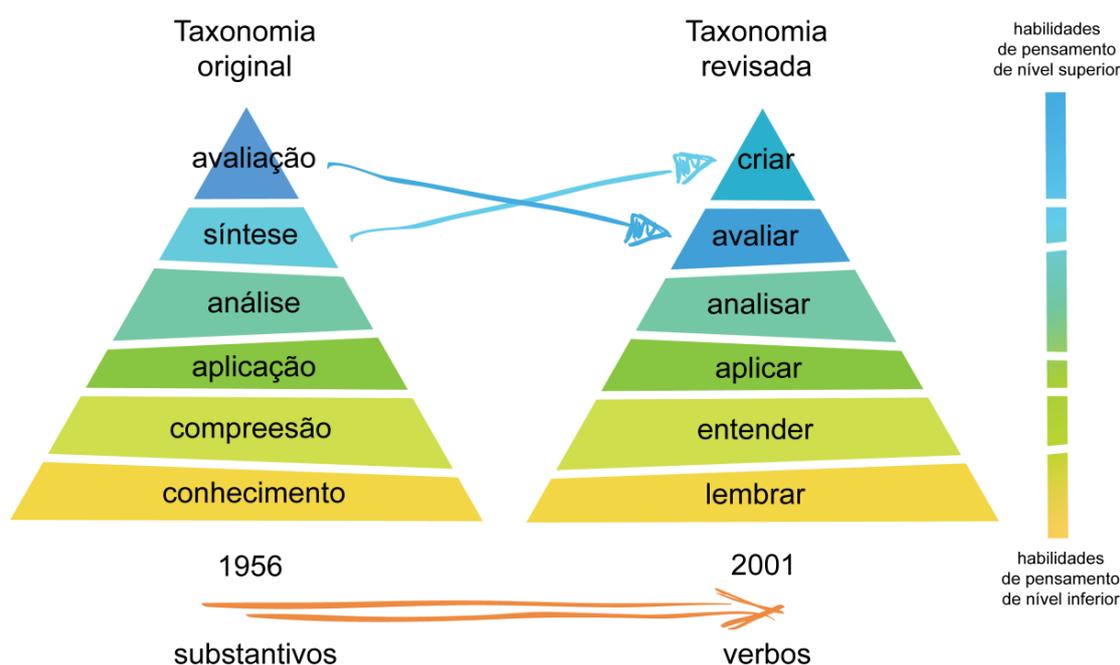
Para adaptar a MWQ em verdadeiras WQ interativas atendendo às necessidades da EaD, apresentamos uma nova leitura da Taxonomia de Bloom adaptada para a era digital que foi concebida por Churches (2009) no sentido de buscar uma aproximação com os recursos da *Web 2.0* para construir tarefas mais reais ao nosso mundo atual.

⁴⁰ MORAN, José M. **As possibilidades das redes de aprendizagem.**

Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/redes_aprendizagem.htm>. Acesso em: 26 fev. 2012.

Conta Churches (2009) que, nos anos 90, um estudioso de Bloom, Lorin Anderson, fez a primeira revisão e a publicou em 2001. Uma das principais mudanças foi a substituição dos substantivos por verbos, entendendo que estes evidenciam com maior clareza o que se espera do aluno. Outra inovação foi a alteração de lugar nas duas categorias de nível superior, como veremos melhor na Figura 03:

Figura 03 - Revisão da Taxonomia de Bloom por Lorin Anderson

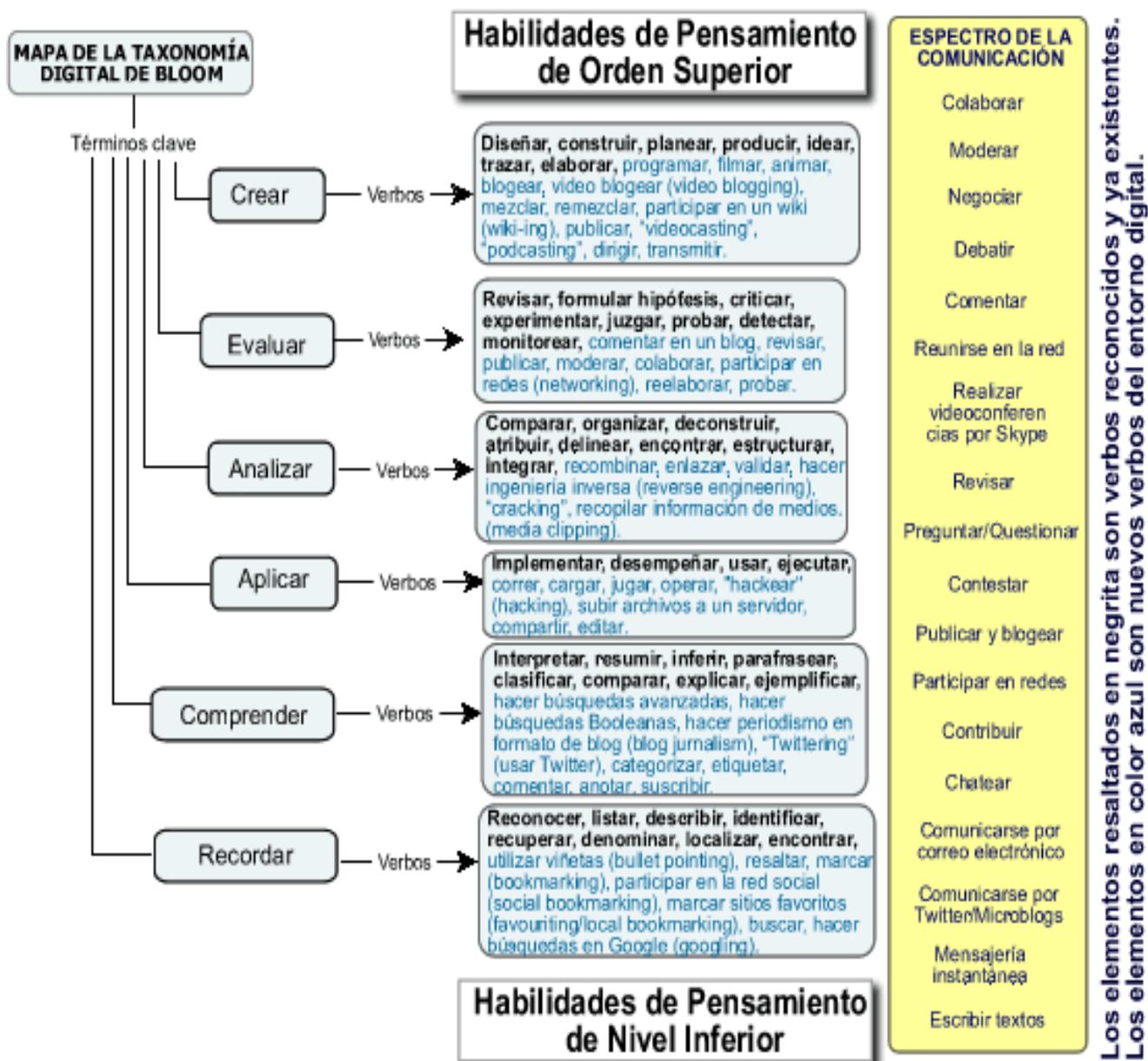


Fonte: <http://www.eduteka.org/pdfdir/TaxonomiaBloomDigital.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2012.

Churches, em 2009, fez uma nova revisão da Taxonomia de Bloom, nomeando-a como **Taxonomia Digital de Bloom**⁴¹, e é com essa nova configuração que poderemos construir Webquests interativas, uma vez que o autor traz, para cada categoria, uma associação aos recursos da era digital. Veja na figura abaixo:

⁴¹ CHURCHES, Andrew. Taxonomia de Bloom para La Era Digital. 2009. Disponível em: <http://www.eduteka.org/TaxonomiaBloomDigital.php>. Acesso em: 12 jan. 2012.

Figura 04 - Taxonomia Digital de Bloom por Churches⁴²



Fonte: <http://www.eduteka.org/pdfdir/TaxonomiaBloomDigital.pdf>. Acesso em: 22 fev. 2012.

Churches⁴³ (2009) afirma que a **colaboração** é só uma habilidade do século XXI, mas é **essencial**. Ele explica que:

⁴² Elementos coloridos em preto são reconhecidos e verbos existentes, elementos coloridos em azul são os novos verbos digitais.

⁴³ CHURCHES, Andrew. Taxonomia de Bloom para La Era Digital. Disponível em: <<http://www.eduteka.org/TaxonomiaBloomDigital.php>>. Acesso em 22 fev 2012.

A colaboração pode assumir muitas formas, que pode variar muito. Muitas vezes, isso é independente do mecanismo usado para trabalhar. Além disso, a colaboração das pessoas não é uma parte integrante do processo de aprendizagem, uma vez que elas têm que trabalhar juntas para aprender, mas, muitas vezes, a sua aprendizagem é reforçada por ele. A colaboração é uma habilidade que tende a aumentar no século XXI, dada a sua importância em todo o processo de aprendizagem. Em alguns momentos, um elemento da Taxonomia de Bloom simplesmente é um mecanismo que pode ser usado para facilitar pensamentos da ordem superior da aprendizagem (CHURCHES, Publicado em EDUTEKA: 1º de outubro de 2009 (tradução da pesquisadora).⁴⁴

O autor esclarece que as habilidades de pensamento são essenciais, e elas, quando adquiridas, valem para o resto de nossas vidas; mas ele faz um alerta ao afirmar que, em poucos anos, grande parte do que ensinamos aos nossos alunos será obsoleto, visto que o ensino “industrial” baseou-se nas habilidades de nível inferior (Taxonomia de Bloom) e que a educação do século XXI está voltada para as habilidades de pensamento de nível superior, como, por exemplo, analisar, avaliar processos, resultados e consequências, como também desenvolver, criar e inovar.

Com base nesses *novos modos de aprender*, Fisher⁴⁵ (2009) apresentou uma relação entre a Taxonomia Digital de Bloom e os recursos disponíveis na *web*, o que gerou a seguinte imagem:

⁴⁴ Disponível em: <<http://www.eduteka.org/pdfdir/TaxonomiaBloomDigital.pdf>>. Acesso em: 22 fev 2012.

⁴⁵ FISHER, M. Visual Bloom's. 2009. Disponível em: <http://visualblooms.wikispaces.com/page/diff/home/168742529> Acesso em: 22 fev 2012.

Figura 05 - Taxonomia de Bloom para Era Digital por Fisher



*Based on the 2009 "25 Tools" A Toolbox for Learning Professionals, published at:
<http://www.c4lpt.co.uk/25Tools/index.html>
 2009 M. Fisher <http://mikefisher.pbworks.com>

Fonte – Disponível em: <<http://visualblooms.wikispaces.com/page/diff/home/168742529>>. Acesso em: 22 fev. 2012.

A figura nos mostra que, nesses novos tempos de aprender por meio das TIC, não há uma hierarquização nas habilidades. Por isso, as setas representam um **passeio** pelas diferentes habilidades, permitindo, por exemplo, que o YouTube possa ser encontrado em quase todos os níveis, o que nos remete a lembrar que, em uma WQ, cabe ao professor/tutor associar seus

objetivos didáticos aos diversos recursos disponíveis, que podem partir do domínio mais simples ao mais elevado. O autor esclarece que (tradução adaptada pela pesquisadora):

As setas são destinadas para indicar a fluidez com que as ferramentas podem viajar através dos diferentes níveis. A linha do meio é destinada a separar os níveis mais elevados do conhecimento cognitivo dos outros mais baixos, mas apenas com o entendimento de que seria para a ferramenta especial um nível particular, e não considera as múltiplas formas com as quais a ferramenta pode, eventualmente, ser utilizada. Novamente, isso é feito para ser um bom começo de discussão à medida que evoluímos a representação de ferramentas *web* com efeitos visuais que servem para nos ajudar a compreender a interconectividade de recursos tecnológicos (FISHER, 2009).

Reconhecemos que, em uma WQ voltada para EaD, o professor/tutor tem em suas mãos recursos didáticos que se potencializam com o uso da *Web 2.0* e podem ser utilizados para atingir os níveis superiores da Taxonomia de Bloom, não esquecendo que cabe ao professor o gerenciamento do processo de mediação para que o aluno não se perca em meio a tantas informações e inovações pedagógicas.

2.6 Os componentes de uma Webquest

O planejamento de uma Webquest é marcado por um formato de organização para o desenvolvimento do trabalho que incorpora alguns elementos essenciais à sua formação estrutural, que Dodge (2005) apresenta em seu texto “The Distant Educator”⁴⁶ e que diversos adeptos do modelo o seguem (BARATO⁴⁷, SANTOS, 2008; SENAC, 2003⁴⁸).

Segundo Dodge, uma Webquest deve ser constituída tendo como base cinco elementos básicos, que são ordenados de modo a conferir uma sequência lógica coerente ao trabalho de pesquisa a ser desenvolvido. Para Abar e Barbosa, essa estrutura tem uma razão de ser,

a atividade executada pelos alunos possui as características de um projeto e, no desenvolvimento de um projeto na vida real, em primeiro lugar surge a idéia, o sonho, que na Webquest é representada pela Introdução, em seguida definem-se os objetivos do projeto, parte que a Tarefa deve apresentar claramente. Em uma segunda etapa, fazemos o plano de ações que devam ser executadas, os recursos e fontes necessárias à execução dessas ações – é

⁴⁶ WebQuestPage da SDSU.

⁴⁷ Disponível em: <<http://jarbas.wordpress.com/category/webquest/>>. Acesso em: 23 fev. 2012.

⁴⁸ Disponível em: <<http://web.archive.org/web/20070703105115/webquest.sp.senac.br/textos/oque>>. Acesso em: 23 fev. 2012.

essa finalidade dos componentes Processo e Recursos. Na terceira etapa, é delineada a avaliação do projeto, representada na Webquest pelo componente de Avaliação. Finalmente o registro dos resultados obtidos é representado na conclusão. Os Créditos oferecem as referências e contatos (ABAR; BARBOSA, 2008, p. 17).

Assim, os elementos que compõem a estrutura de uma Webquest são: **Introdução, Tarefa, Processo, Recursos, Avaliação e Conclusão.**

Aqui, conceituaremos cada um dos componentes e apresentaremos exemplos de Webquest, todos disponíveis na *web* mostrando uma visão panorâmica dos elementos estruturais de uma Webquest e constatando a riqueza e criatividade de seus criadores ao desenvolverem essa atividade de modo a envolver o aluno.

2.6.1 Introdução

Nessa etapa, o professor deve buscar a contextualização do tema a ser pesquisado. É fundamental que seja elaborado um texto claro e objetivo, tornando o assunto atrativo e curioso. Para Abar e Barbosa (2008), é a porta de entrada da atividade e, por esse motivo, deve ser preparada quando já se tem uma visão geral de todo o conteúdo a ser explorado na atividade, procurando criar uma impressão afetiva da necessidade de conhecer. É nesse momento que o professor deve buscar uma maneira de aguçar a curiosidade de seu aluno para novas descobertas, utilizando-se de uma linguagem clara, precisa, de fácil compreensão, compatível com o grau de ensino ao qual se destina a Webquest.

A figura a seguir exemplifica o componente Introdução de uma Webquest, proposta pelo professor Simão Pedro Marinho em que o mesmo explora o tema e busca despertar a curiosidade de seus alunos para o uso dessa metodologia como recurso pedagógico.

Figura 06/A – Tela da Introdução de uma Webquest

Uma WebQuest sobre WebQuest

por [Simão Pedro Marinho](#)
Professor do Programa de Pós-graduação em Educação da PUC Minas
Consultor em Educação
Belo Horizonte, Brasil - 1999

| [INTRODUÇÃO](#) | [TAREFA](#) | [PROCESSO](#) | [FONTES](#) | [CONCLUSÃO](#) | [CRÉDITOS](#)

Introdução

Em 1995, [Bernie Dodge](#), professor de tecnologia educacional da San Diego State University (SDSU), nos Estados Unidos, desenvolveu um formato de lições baseadas na WWW (World Wide Web) que chamou WebQuest. "Quest" quer dizer pesquisa, exploração ou busca. "Web" significa rede e se refere à World Wide Web, um dos componentes da Internet.

As idéias iniciais de Dodge estão disponíveis no artigo [Some Thoughts About WebQuests](#), que posteriormente foi publicado em *The Distance Educator*.

Naquele artigo, Dodge definia uma WebQuest como:

.. uma atividade orientada para a pesquisa na qual algumas ou todas as informações com as quais os estudantes interagem vêm de fontes na Internet...

Fonte:

<http://web.archive.org/web/20040813125958/www.educarebr.hpg.ig.com.br/WebQuest/wq0/index.html>. Acesso em: 04 jan. 2012.

Figura 06/B – Introdução de uma Webquest

Desde então, a noção de WebQuest foi adotada e adaptada por professores dos mais diversos lugares, especialmente nos Estados Unidos. Lamentavelmente no Brasil não pudemos encontrar registros dessa estratégia de uso da Internet que, assim nos parece, deveria merecer mais atenção dos educadores no momento em que tende a se ampliar o uso do computador e da própria Internet na escola.

A WebQuest vem sendo reconhecido como uma opção valiosa quando se pretende integrar a Internet de forma produtiva na escola. É o que aponta o artigo [Integrating the Internet into the Curriculum: Using WebQuests in Your Classroom](#)

Trata-se, pois, de uma estratégia útil para se promover a chamada alfabetização tecnológica na sala de aula, com bem destaca Kenneth Lee Watson no artigo [WebQuests in the Middle School Curriculum: Promoting Technological Literacy in the Classroom](#).

Um artigo recente de Maureen Brown Yoder, que traduzi como [A WebQuest do Estudante](#), além de trazer alguns exemplos de WebQuests interessantes, mostra a utilidade desse recurso pedagógico, um uso produtivo da Internet e que promove a reflexão por parte dos alunos.

Kathy Schrock, de Massachusetts (USA) ensina seus alunos de Pós-graduação a organizar uma WebQuest. Ela desenvolveu um excelente [slide show](#) para explicar o conceito e as principais características.

Fonte:

<http://web.archive.org/web/20040813125958/www.educarebr.hpg.ig.com.br/WebQuest/wq0/index.html>. Acesso em: 04 jan. 2012.

2.6.2 Tarefa

É nessa etapa que o professor apresenta aos seus alunos a “questão problema” a ser desenvolvida. A tarefa evoca uma ação e, segundo Abar e Barbosa (2008), deve ser proposta de forma clara, levando à elaboração de um produto criativo. Barato⁴⁹ considera a tarefa a “alma” de uma Webquest:

A Tarefa é o coração da WebQuest. Ela sugere a criação de um evento ou produto, similar ou idêntico, a eventos ou produtos que fazem parte do dia-a-dia do mundo em que vivemos. O conceito central desse componente é autenticidade. [...] É preciso que o texto da Tarefa sugira algo interessante e plausível. O leitor precisa "acreditar" na tarefa. Se isso não acontecer, veremos apenas pegadas pouco nítidas de uma alma que poderia habitar a respectiva Webquest.

⁴⁹Barato, J. N. A Alma das Webquests. Disponível em: <http://jarbas.wordpress.com/043-a-alma-das-webquests/>. Acesso em 04 jan 2012

Segundo Dodge (1995), é a “Tarefa” a parte mais importante de uma Webquest, etapa em que o professor direciona o aluno na busca de sua pesquisa. Ela deve estimular os alunos a coletarem informações que serão transformadas por eles em um novo conhecimento. A **figura 07** nos apresenta um exemplo de Tarefa.

Dodge⁵⁰ (2000), em uma entrevista à STV no Brasil, deixa claro que a tarefa, deve ser algo “executável e interessante”. É nessa etapa que devemos exigir dos alunos um pensar criativo, abandonando a compreensão de conteúdos por processos de memorização. É possível que o professor busque uma interação com seus colegas para organizar tarefas interdisciplinares que podem proporcionar aprendizagens em mais de um conteúdo. Blikstein e Zuffo destacam a criatividade na aprendizagem com o seguinte argumento:

[...] quando percebemos a luz da oportunidade, nosso espírito criativo e empreendedor renasce. É exatamente isso que devemos cultivar na educação, seja online ou presencial: esse brilho nos olhos, que se vê em crianças e adultos quando vislumbram a possibilidade de atuar no mundo, empreender projetos, melhorar a vida das pessoas, imaginar o que não existe, subverter a ordem, construir, destruir e reconstruir (BLIKSTEIN E ZUFFO, 2003 *apud* ABAR; BARBOSA, 2008, p. 39).

Ao longo dos anos, a MWQ foi sendo modificada e adaptada, os professores foram gradativamente adequando-as às suas necessidades é por este motivo a Web apresenta diversos sites com uma variedade de WQ, proposta de modos bem diversificados.

Para Dodge, a criatividade e a habilidade na elaboração de uma tarefa dependem da capacidade de cada indivíduo. É nesse momento que o professor deve ter em mente os objetivos a serem alcançados, considerando os processos cognitivos, razão pela qual a tarefa é tão importante, “pois o fazer dos alunos os prepara para aprender a aprender, lidar com incertezas e usar velhas informações com novos sentidos” (DODGE, 1995, p. 12).

Abar e Barbosa destacam que:

Técnicas de aprendizagem construtivistas baseiam-se na seguinte idéia: o processo de construção do conhecimento acontece na interação entre o sujeito e o meio ambiente onde se situam os agentes da aprendizagem. Um ambiente construtivista deve oferecer condições para que o aluno compreenda como aprende (ABAR; BARBOSA, 2008, p. 16).

⁵⁰Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=IPgdXij68sc&feature=related>>. Acesso em: 04 jan 2012.

Figura 07 – Introdução de uma Webquest

A DESERTIFICAÇÃO NO ALENTEJO

- Uma aventura na Web -



[Introdução](#)

[Tarefa](#)

[Processo](#)

[Orientações](#)

[Recursos](#)

[Conclusão](#)

[Avaliação](#)

[Destinatários](#)

[Autoras](#)


Tarefa

Imagina-te um biólogo a quem foi confiado, pelo Ministério do Ambiente, o estudo da actual situação de degradação do solo e desertificação no Alentejo, com vista à identificação de soluções para o problema.

Para cumprires, devidamente, a tua missão, deverás apresentar os resultados a que chegaste, sob a forma de um relatório.

[Voltar ao início](#)

Fonte:

<http://web.archive.org/web/20070518155507/www.minerva.uevora.pt/netdays99/solos/index.htm>.

Acesso em: 08 jan. 2012.

A seguir, apresentaremos alguns modelos⁵¹ de Tarefas, propostas por Dodge a partir de sua própria Taxonomia, como vimos anteriormente, inspirada na Taxonomia de Bloom, classificando-as a seguir:

⁵¹ A classificação de cada “Tarefa” foi uma adaptação bem simplificada do texto original feita pela pesquisadora, disponível em <http://webquest.sdsu.edu/taskonomy.html> no site de Dogde. Nem todos os autores utilizam as mesmas denominações.

2.6.2.1 Tarefa de recontar

Nessa tarefa, a proposta do professor não exige muito dos alunos, trabalha com os níveis mais baixos propondo atividades do tipo resumir, reelaborar ou recontar. Não há nenhum tipo de transformação da informação colhida. No entanto, é um bom começo para iniciar os alunos na navegação da *web* como fonte de informação.

2.6.2.2 Elaborar um plano

Esse tipo de tarefa irá propor ao aluno a criação de um produto que seja necessário e interessante para a sociedade, mas, para isso, ele deverá seguir as orientações e restrições propostas pelo professor. Vele ressaltar que aqui o aluno terá a liberdade de abusar de sua criatividade.

2.6.2.3 Compilação

Aqui, mais uma vez, veremos o potencial criativo de o aluno ser explorado. A proposta, nesse tipo de tarefa, é coletar um grande número de informações sobre um determinado assunto e posteriormente dar início à construção de um banco de dados que irá suprir alguma necessidade da nossa vida cotidiana e que poderá ou não ser disponibilizado na *web*.

Para Abar e Barbosa (2008, p. 40), “na tarefa de compilação, os alunos são familiarizados com os conteúdos que exigem selecionar, explicar, ordenar, reconhecer e apresentar um produto final com a organização da informação.

2.6.2.4 Mistério

Esse tipo de tarefa sugere a síntese de informações advindas de uma variedade de fontes. Para Abar e Barbosa (2008, p. 40), nesse tipo de tarefa, “as experiências reais ou imaginárias de historiadores arqueólogos, detetives e outros podem servir para o desafio a ser enfrentado”.

O conteúdo será disponibilizado em forma de desafio, que pode, em determinado momento, ser uma boa maneira de atrair o interesse dos alunos para um assunto que, se trabalhado de maneira tradicional, poderia ser entediante.

2.6.2.5. Tarefas jornalísticas

Aqui o aluno é levado a “olhar” para as notícias de uma maneira diferente, partindo do princípio de que o olhar de quem conta não é o mesmo de quem recebe, considerando que aquele que conta tem a sua visão sobre os fatos diferente de quem assiste. Para isso, o professor deverá orientar e organizar as informações seguindo o gênero jornalístico, lembrando de privilegiar a fidelidade dos fatos e a imparcialidade no tratamento do assunto.

2.6.2.6 Desenvolvimento de produtos criativos

O objetivo nesse tipo de tarefa é desenvolver o conteúdo a ser pesquisado e representá-lo num formato diferente. A criatividade volta a ser a grande companheira de trabalho, além da motivação e do trabalho em grupo.

Avalia-se esse tipo de tarefa com ênfase na criatividade, na autoexpressão e no produto final. Na avaliação, o professor irá privilegiar a criatividade e também as principais características do gênero selecionado para o desenvolvimento. Ao professor, caberá impor limites e restrições para a produção do produto a ser desenvolvido pelo grupo. O professor deverá apresentar restrições e limites, não deixando, contudo, de estimular a criatividade dos alunos.

2.6.2.7 Construção de consenso

Em nossa sociedade as diferenças estão por todos os lugares. Esse tipo de tarefa que propõe, articular, considerar e acomodar diferentes opiniões sobre um mesmo assunto, permitindo ao professor lidar com as diferenças que considera cada um como ser único e por isto mesmo com valores diferentes que levam a discordarem sobre determinadas situações. A posposta é que o grupo apresente seus argumentos e posteriormente proceda à votação que deverá ser acatada por todos, já que a proposta é consensual.

2.6.2.8 Persuasão

Não é tarefa fácil convencer o outro de que estamos ou não com a razão. É por isso que esse tipo de tarefa exige dos alunos o desenvolvimento de habilidades de persuasão que irá ajudar no desenvolvimento da atividade proposta.

2.6.2.9. Julgamento

Para avaliar algo, é necessário conhecê-lo; só depois podemos tecer nossas considerações. Foi exatamente esse tipo de tarefa que Dodge utilizou quando apresentou, numa aula para um grupo de formação continuada de professores, o *software* Archaeotype com o objetivo de promover sua avaliação para posteriormente os professores construírem um documento recomendando ou não ao diretor de uma escola o uso ou não do *software*. Caberá ao professor construir os critérios de avaliação do material pesquisado ou deixar isso a cargo dos alunos, dependendo do grau de complexidade que esse tipo de avaliação demandar; em alguns casos, os alunos ainda não são maduros suficientes para construção desses critérios.

2.6.2.10 Tarefas de autoconhecimento

Abar e Barbosa (2008, p.41) descrevem esse tipo de tarefa como sendo aquela em que “os alunos têm a possibilidade de refletir sobre objetivos, valores pessoais, morais e éticos. A apreciação de arte ou literatura possibilita esse tipo de tarefa. Dodge (2002) sugere que essa tarefa pode ser desenvolvida em torno de questões como:

- metas de longo prazo;
- questões ético-morais;
- autoaperfeiçoamento;
- apreciação da arte;
- respostas pessoais à literatura.

2.6.2.11 Tarefas analíticas

Para Abar e Barbosa (2008, p. 41), nesse tipo de tarefa, caberá aos alunos uma reflexão entre um ou mais assuntos sob um mesmo tópico, que ocorrerá após a realização da pesquisa e será desenvolvido através da discussão dos significados, podendo ser facilmente utilizado em temas interdisciplinares.

Dodge (2001) argumenta que, nesse tipo de tarefa, os alunos vão buscar “semelhanças e diferenças para descobrirem quais as implicações, como, por exemplo, olhar para as relações de causa e efeito entre as variáveis”.

Para a tarefa ser bem-sucedida, ela precisa ir além do “olhar”. É preciso apresentar argumentos que sejam capazes de sustentar a descoberta.

2.6.2.12 Tarefas científicas

Segundo Abar e Barbosa (2008, p. 42), nesse tipo de Tarefa, busca-se um aprofundamento do conhecimento sobre o funcionamento das ciências ou, indo mais além, levantam-se hipóteses que devem ser testadas e, posteriormente, elabora-se um relatório com os resultados obtidos e suas possíveis implicações.

2.6.3 O processo

De acordo com o SENAC/SP⁵², a etapa Processo deve apresentar os passos que os alunos terão de percorrer para desenvolver a Tarefa. Quanto mais detalhado for o processo, melhor. Também cabe sugerir de que forma os alunos deverão organizar as informações que serão reunidas: usando fluxogramas, mapas mentais, *checklists* etc.

É nessa etapa que o professor deverá definir como o trabalho será realizado. Se em grupos, deve indicar o número máximo de integrantes e o papel de cada um no desenvolvimento das atividades; procurar nortear a direção a ser tomada rumo à solução da tarefa proposta sem, no

⁵²Disponível em: <http://webquest.sp.senac.br/>. Acesso em: 04 jan. 2012.

entanto, esquecer que a autonomia e a criatividade na escolha da informação selecionada pertencem ao aluno. Podemos dizer que o processo equivale-se à metodologia a ser desenvolvida.

O professor pode estabelecer um critério ou um contexto e designar os alunos para os diferentes papéis que poderão assumir no desenvolvimento da Webquest. Para Santoro.⁵³

A importância da definição de papéis em sistemas cooperativos em geral está no fato de que usuários diferentes precisam ter acesso às informações diferentes baseadas nas tarefas associadas aos papéis. No caso de ambientes de aprendizagem cooperativa, a importância está no fato de que, ao exercer funções e responsabilidades diversas, cada membro do grupo adquire conhecimento sobre determinado domínio a partir de diferentes perspectivas, na medida em que o processo de aprendizagem ocorre. “Os papéis definem as relações, as formas de interação entre os participantes...”.

Dodge (2000) afirma que, embora os papéis não sejam absolutamente essenciais em uma Webquest, eles ajudam os professores menos familiarizados com as estratégias de aprendizagem cooperativa a encaminharem a atividade com sucesso. Na figura 08 temos um exemplo de WQ em que no *Processo* o autor descreve como a *Tarefa* deverá ser executada, considerando a formação de grupos que irão desempenhar papéis diferentes na busca por informações. Veja a seguir:

⁵³SANTORO, F. M.; BORGES, M. R. S.; SANTOS, N. **Modelo de Cooperação para Aprendizagem Baseada em Projetos: Uma Linguagem de Padrões**. Disponível em: <http://equipe.nce.ufrj.br/mborges/publicacoes/SLPlop.pdf> Acesso em: 24 jan. 2012

Figura 8 - Tela do Processo em uma Webquest

Página do Aluno

[Topo](#)

[Introdução](#)

[Tarefa](#)

[Processo](#)

[Avaliação](#)

[Conclusão](#)

[Créditos](#)

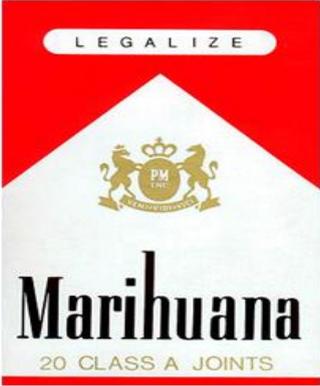
[Glossário](#)

Maconha: Legal ou Não?

Um WebQuest para Professores de CPG

Elaborado por

Cristiana e Vera
cmattos@colband.com.br e luciam@colband.com.br



Baseado em um template de [The WebQuest Page](#)

Fonte: http://web.archive.org/web/20070401155654/www.colband.com.br/edutech/webquest_template/index.htm. Acesso em: 24 jan. 2012.

Página do Aluno

[Topo](#)

[Introdução](#)

[Tarefa](#)

[Processo](#)

[Avaliação](#)

[Conclusão](#)

[Créditos](#)

[Glossário](#)

O Processo

Para completar a sua tarefa, vocês trabalharão em quatro grupos. Cada grupo comporá uma junta de especialistas (médico, psicólogo ou professor). Você terá quatro perguntas específicas a pesquisar, de acordo com a sua posição. Os textos já serão fornecidos para agilizar o processo de pesquisa. Basta clicar no link correspondente ao seu papel e depois no link correspondente às suas perguntas.

Uma vez atribuídos os papéis, você trabalhará em seu grupo respondendo as perguntas e se posicionando diante da legalização ou não da maconha de acordo com os fatos que apurar. Tome notas de todos os seus argumentos e verifique que todos estejam bem fundamentados com fatos científicos. Lembre-se de que os outros membros do grande comitê final não terão visto os mesmos fatos, portanto tenha certeza de explicar em detalhes os efeitos da maconha estudados. Pode utilizar imagens ou outros artifícios áudio-visuais para ilustrar a sua explicação.

Cada grupo escolherá um membro para representá-lo na mesa redonda que fará suas apresentações ao senador. Após as apresentações haverá uma rápida sessão de perguntas e respostas para esclarecer quaisquer pontos que não tenham ficado claros. Finalmente então haverá uma votação para decidir se a maconha deve ou não ser legalizada.

Cada grupo terá que entregar um relatório ao Senador, onde consta a sua posição, seus argumentos e uma explicação dos fatos científicos nos quais seus argumentos foram baseados. Pode usar as perguntas fornecidas para organizar o seu trabalho.

Clique no link abaixo correspondente ao seu grupo:

1. [Médicos 1](#)
2. [Médicos 2](#)
3. [Psicólogos](#)
4. [Professores](#)

Fonte: http://web.archive.org/web/20070401155654/www.colband.com.br/edutech/webquest_template/index.htm. Acesso em: 24 jan. 2012.

Nessa etapa, o professor deverá utilizar uma linguagem clara para facilitar o entendimento dos alunos no cumprimento de sua tarefa. É importante, nesse momento, fornecer elementos que

levem à integração da turma com o intuito de contemplar as informações advindas da pesquisa que o grupo irá realizar, mas também dar condições para que os alunos possam questionar as informações, argumentar, confrontar e até mesmo conduzir a formulação de novas hipóteses e soluções na tentativa de resolverem o problema proposto e assim construam um novo conhecimento.

2.6.4. Recursos

Entendemos ser essa etapa da Webquest tão importante quanto a Tarefa, pois exige do professor um trabalho exaustivo que pode levar dias de pesquisa e leituras, um olhar crítico e, ao mesmo tempo, objetivo, já que é nesse momento que ele irá selecionar os *sites* ou outras fontes de pesquisa, que precisam ter certa credibilidade no ambiente acadêmico. Também é nesse momento que o professor deve ficar atento para a relação entre o que ele está fornecendo aos seus alunos e o contexto da pesquisa, sem, contudo, optar por fontes que forneçam ao aluno uma resposta pronta para sua Tarefa.

Outro aspecto importante nessa etapa refere a e quantidade dos recursos, estes não devem ser muitos, mas também não podem ser poucos o que limitaria muito a pesquisa e o contrário poderia levar os alunos a uma dispersão, considerando que o aluno não precisa ficar atrelado somente a esse material. É possível que, durante a navegação, outros espaços sejam visitados, uma vez que os hipertextos nos levam a novas pesquisas. Dodge (1995) aceita a possibilidade de serem apresentadas fontes provenientes de outro suporte que não os meios eletrônicos (livros, jornais, vídeos, figuras ou revistas). No entanto, sua criação tem por base as informações coletada na internet. Na era digital, cada vez mais temos disponíveis outros recursos midiáticos que podem se agregar à MWQ.

Marinho⁵⁴ (s/d) ressalta que essa “seleção prévia não significa que os alunos devam se restringir aos *sites* indicados”. Lembrando que é uma atividade de pesquisa, o autor defende a possibilidade de estimular nos alunos a busca por outras fontes de informação, “permitindo-lhes praticar a busca na WWW com auxílio de *sites* apropriados para esse fim”.

⁵⁴ Marinho, Pedro Simão. *WebQuest - um uso inteligente da Internet na escola*. Disponível em: <<http://www.ich.pucminas.br/pged/arquivos/publica/sppm/webquest.pdf>>. Acesso em: 24 jan 2012. Artigo publicado originalmente em Caderno do Professor, n. 7, p. 55-64, fevereiro, 2001.

Abar e Barbosa (2008, p. 45) sugere que as referências selecionadas pelo professor “devem ser verificadas sempre antes da Webquest ser aplicada”, considerando que muitos *sites* atualmente disponíveis podem não mais estar no ar no momento da exceção do trabalho, posto o dinamismo da internet. Vejamos alguns bons exemplos da etapa recursos:

Figura 09 - Tela de Recursos de uma Webquest

webquest

História(s) D' Amor



- **Introdução**
- **Processo**
- **Conclusão**

- **Tarefa**
- **Orientações**
- **Autores**

- **Recursos**
- **Avaliação**
- **Destinatários**

● **Recursos**

Para saberes mais sobre o teu animal, clica na figurinha respectiva.



O cão às escondidas sabe jogar



O golfinho sabe nadar de pernas para o ar



A pomba tem sonhos de neve e ensina-me a voar



O hamster é macio no colo da minha mão a brincar

Fonte:

<http://web.archive.org/web/20070613095921/http://www.minerva.uevora.pt/of/animais/index.htm#rec>.

Acesso em: 24 jan. 2012.

Tela de Recursos da Webquest “Fundamentos da Ética” criada por Barato⁵⁵ (ANEXO A).

⁵⁵ Disponível em <http://zunal.com/process.php?w=69623> Acesso em: 24 jan. 2012

2.6.5 Avaliação

Considerando a Webquest uma atividade construtivista e sendo a avaliação uma das componentes, ela deve estar inserida nesta linha de ensino e aprendizagem, possibilitando aos alunos um “feedback construtivo e que possa contribuir para a melhoria de seu desempenho” (PORTO, 2005 *apud* ABAR; BARBOSA, 2008, p. 46).

Para esta etapa, é recomendável a forma de avaliação por rubrica, para uso em avaliação entre pares ou avaliação do professor (ABAR; BARBOSA, 2008, p. 46). Esse tipo de avaliação permite que os alunos conheçam os critérios que serão considerados na avaliação da Tarefa proposta e ainda indica se ela foi concluída com sucesso. Esses critérios devem estar estreitamente relacionados aos objetivos que o professor traçou para a atividade.

A seguir, apresentamos a tabela adaptada por Abar e Barbosa (2008, p. 46), segundo as autoras, traduzida e adaptada por Carlos Olim da página de Bernie Dodge para uma oficina de formação.

Quadro 03 – Critérios de avaliação

| Se a Tarefa tem estes elementos... | ...então considere estas possíveis dimensões: |
|---|--|
| Apresentação oral | Colocação da voz Linguagem corporal Gramática e pronúncia Organização e sequência |
| Apresentação multimídia (ex.: PowerPoint) | Qualidade técnica Estética Gramática e ortografia |
| Produtos escritos | Gramática e ortografia Organização e sequência Formatação |

| | |
|--|---|
| Produtos criativos | Surpresa, novidade Qualidade técnica Respeito pelas normas do gênero |
| Trabalho colaborativo | Cooperação Responsabilidade Resolução de conflitos |
| <i>Design</i> , projeto, planificação | Eficácia da solução Criatividade da solução Justificação da solução |
| Persuasão | Qualidade dos argumentos Motivação da audiência Organização e sequência |
| Análise (científica, detetivesca ou de outro tipo) | Coleta e análise de dados Inferências e conclusões |
| Avaliação, crítica, julgamento | Suficiência dos elementos considerados Definição e ordenação de critérios |
| Compilação | Crítérios de seleção Organização |
| Jornalismo | Precisão Organização Perfeição |

No que se refere à avaliação, Abar e Barbosa (2008) destacam que essa deve ser “apresentada aos alunos:

[...] com clareza, como o resultado da tarefa será avaliado e que fatores serão considerados. Os fatores podem ser explicados em valores percentuais em relação ao trabalho desenvolvido. Desse modo, os alunos saberão também

avaliar a qualidade do trabalho e podem, de maneira colaborativa, rever ações e reconstruir, se necessário, o produto final, objeto da tarefa (ABAR; BARBOSA, 2008, p.47).

A construção de uma rubrica irá permitir ao professor certificar-se se a elaboração da Webquest atende aos objetivos cognitivos pretendidos para a solução da tarefa. Podemos dizer que a rubrica funciona como uma definição prévia da própria Webquest, determinando como o produto final ou resultado da tarefa será avaliado pelo professor.

Barato (2004)⁵⁶ destaca vantagens no uso de rubricas no processo de avaliação, uma vez que elas:

- a) permitem que a avaliação se torne mais objetiva e consistente;
- b) obrigam o professor a clarear seus critérios em termos específicos;
- c) mostram claramente ao aluno como o seu trabalho será avaliado e o que é esperado em termos de resultado;
- d) desenvolvem no estudante a consciência sobre os critérios a serem utilizados em avaliações de desempenho entre pares;
- e) oferecem *feedback*⁵⁷ útil a respeito da efetividade do ensino;
- f) oferecem *benchmarks*⁵⁸ com as quais é possível fazer comparações e medir o progresso do aluno.

Ainda segundo o autor, há variadas formas e níveis de complexidade para a criação de rubricas, mas, em qualquer situação, estas devem apresentar o que ele denomina de “características comuns”, como:

- a) foco na mensuração de objetivo estabelecido (desempenho, comportamento ou qualidade);
- b) uso de uma referência de classificação para situar o desempenho;
- c) estabelecimento de características específicas de desempenho, organizadas em níveis que indiquem o grau de alcance de certo padrão.

Vejamos alguns exemplos de *avaliação* a seguir:

⁵⁶ BARATO, Jarbas N. **Avaliação Autêntica**. 2004. Disponível em: <<http://aprendente.blogspot.com/2005/04/avaliacao-em-webquests.html>>. Acesso em: 24 jan. 2012.

⁵⁷ *Feedback*: dados que permitem reavaliar e modificar o processo.

⁵⁸ *Benchmarks*: indicações de níveis de desempenho.

Figura 10 - Exemplo de avaliação em uma Webquest

WebQuest sobre Engenharia Genética



❖ Autor

Nome: Pedro Rocha dos Reis

Instituição: [E.S.E. de Santarém](#)
[Centro de Investigação em Educação da FCUL](#)

Email: p_reis@yahoo.com

Web Page: <http://pwp.netcabo.pt/PedroRochaReis>

❖ Introdução

Actualmente, através da engenharia genética é possível introduzir e tornar funcional, num ser vivo, um gene proveniente de outro ser vivo de uma espécie diferente. Esta técnica permite criar microrganismos capazes de sintetizarem proteínas com interesse comercial e alterar características de plantas e de animais.

A introdução de genes humanos em bactérias ou leveduras permitiu, por exemplo, a produção em massa de hormonas e de vacinas. Desta forma, obtêm-se estes produtos em quantidades ilimitadas e, portanto, a custos mais reduzidos.

❖ Avaliação

A avaliação deverá basear-se em aspectos como:

1. A compreensão dos termos e conceitos envolvidos;
2. A qualidade da investigação realizada;
3. A clareza na comunicação da informação recolhida;
4. A participação ao longo das várias fases da actividade;
5. O poder de argumentação;
6. A fundamentação das opiniões;
7. A diversidade de fontes consultadas;
8. O cumprimento dos horários e dos prazos estabelecidos.

[Sugestão de ficha de avaliação do desempenho de cada elemento do grupo](#)

[Sugestão de ficha de avaliação para avaliação do relatório](#)

Fonte: http://web.archive.org/web/20070520041013/www.geocities.com/p_reis/webquest1.html.

Acesso em: 24 jan. 2012.

Figura 11 - Exemplo de rubrica de avaliação em uma Webquest

A AVALIAÇÃO DO TRABALHO DE CADA ELEMENTO DO GRUPO

| | 1 Fraco | 2 Elementar | 3 Bom | 4 Ótimo | Pontuação |
|--|--|---|---|--|------------------|
| Investigação e recolha de informação | Não recolhe nenhuma informação relacionada com o tema. | Recolhe pouca informação, a maioria da qual está relacionada com o tema. | Recolhe alguma informação importante, a maioria da qual está relacionada com o tema. | Recolhe bastante informação, toda ela relacionada com o tema. | |
| Partilha de informação | Fornece informação aos colegas de grupo. | Fornece pouca informação aos colegas de grupo (apenas alguma relacionada com o tema). | Fornece alguma informação importante aos colegas de grupo (a maioria relacionada com o tema). | Fornece muita informação aos colegas de grupo (toda relacionada com o tema). | |
| Cumprimento dos prazos | Não cumpre os prazos. | Respeita pouco os prazos. | Cumpre a maioria dos prazos. | Cumpre todos os prazos. | |
| Desempenho de papéis/tarefas | Não desempenha nenhum dos papéis/tarefas que lhe foram atribuídos. | Desempenha pouco os papéis/tarefas que lhe foram atribuídos. | Desempenha quase todos os papéis/tarefas que lhe foram atribuídos. | Desempenha todos os papéis/tarefas que lhe foram atribuídos. | |
| Participação na apresentação e na discussão final | Não participa na apresentação e na discussão final. | Apresenta informação reduzida ou irrelevante para o tema. | Apresenta alguma informação (a maioria relevante). | Apresenta bastante informação (toda ela relevante). | |
| Divisão de | Não faz o seu | Raramente | Normalmente, | Cumpre | |

| | | | | | |
|----------------------------------|---|--|---|--|--|
| tarefas | trabalho, tendo os seus colegas que realizar a sua parte. | cumpre o seu trabalho – precisa, frequentemente, que lhe recordem os seus deveres. | cumpre o seu trabalho – raramente precisa que lhe recordem os seus deveres. | sempre o seu trabalho sem precisar que lhe recordem os seus deveres. | |
| “Tempo de antena” | Está sempre a falar e não permite que mais ninguém fale. | Está quase sempre a falar e raramente permite que mais alguém fale. | Ouve, mas, por vezes, fala demasiado. | Ouve e fala de forma equilibrada. | |
| Cooperação com os colegas | Tem conflitos frequentes com os seus colegas. | Tem alguns conflitos com os seus colegas de grupo. | Raramente tem conflitos com os seus colegas de grupo. | Nunca tem conflitos com os seus colegas de grupo. | |
| Tomada de decisões | Geralmente, impõe as suas decisões. | Geralmente, “alinha” com os amigos, não tendo em conta todos os pontos de vista. | Geralmente, tem em conta todos os pontos de vista. | Ajuda sempre o grupo a alcançar uma decisão consensual. | |
| TOTAL | | | | | |

Fonte: http://web.archive.org/web/20070520041013/www.geocities.com/p_reis/webquest1.html.

Acesso em: 26 jan. 2012

Figura 12 - Exemplo de rubrica de avaliação por grupo

AVALIAÇÃO DOS RELATÓRIOS DE CADA GRUPO

| | 1 - Fraco | 2 - Elementar | 3 - Bom | 4 - Ótimo | Pontos |
|---------------------|--|---|---|---|---------------|
| Introdução | Sem informação acerca do conteúdo do relatório. | Com pouca informação acerca do conteúdo do relatório. | Com um sumário do conteúdo do relatório. | Com uma introdução concisa ao relatório. | |
| Investigação | Não responde a nenhuma das questões propostas. | Responde apenas a algumas das questões propostas. | Responde a algumas das questões e inclui outros fatos interessantes. | Responde a todas as questões e apresenta fatos interessantes. | |
| Procedimento | Não sequencial; quase todos os passos ausentes ou confusos. | Entendem-se alguns dos passos, mas muitos deles estão confusos ou pouco pormenorizados. | Entendem-se quase todos os passos; alguns estão confusos ou pouco pormenorizados. | Apresenta todos os passos de forma clara, lógica e pormenorizada. | |
| Informação | Apresenta informação incorreta ou insuficiente. | Apresenta informação reduzida ou irrelevante para o tema. | Apresenta alguma informação (a maioria relevante). | Apresenta bastante informação (toda ela relevante). | |
| Conclusão | Apresenta raciocínios ilógicos e não responde às questões propostas. | Apresenta raciocínios ilógicos e responde a poucas questões. | Apresenta raciocínios lógicos e responde a algumas das questões propostas. | Apresenta raciocínios lógicos e responde às questões propostas. | |
| Erros | Erros | Mais de dois erros. | Um ou dois erros. | Sem erros. | |

| | | | | | |
|-----------------------------------|---|--|--|--|--|
| ortográficos ou de redação | frequentes. | | | | |
| Aspecto | Escrito de forma ilegível; mau aspecto. | Escrito de forma legível, mas com mau aspecto. | Escrito de forma legível e com bom aspecto, mas sem capa ou ilustrações. | Escrito de forma legível, com bom aspecto, capa e ilustrações. | |
| Cumprimento dos prazos | Mais de dois dias de atraso. | Dois dias de atraso. | Um dia de atraso. | Trabalho entregue dentro do prazo. | |
| TOTAL | | | | | |

Fonte: http://web.archive.org/web/20090904024733/http://geocities.com/p_reis/avalrelat.html

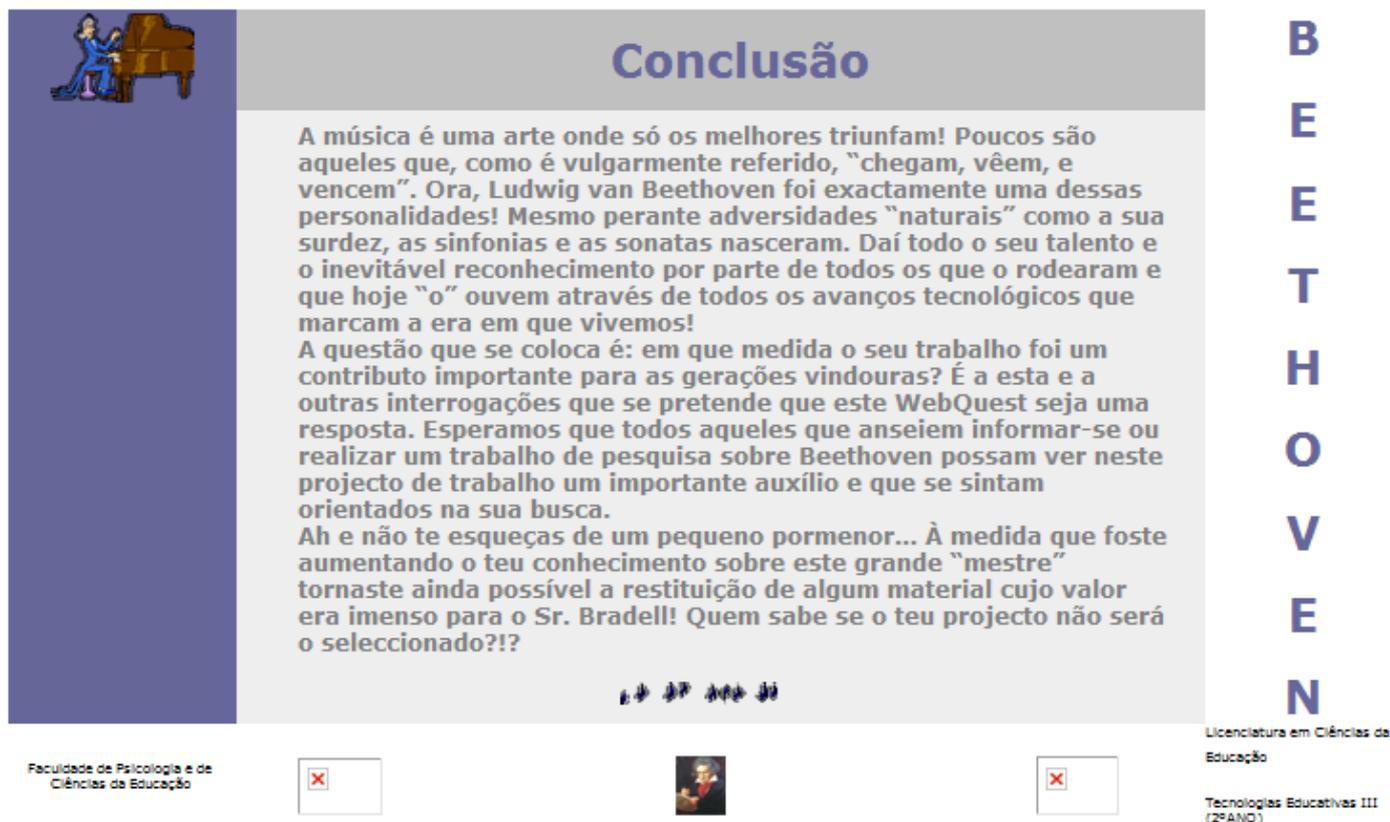
Acesso em: 26 jan. 2012.

2.6.6 Conclusão

É o momento de verificar se os objetivos traçados foram alcançados; avaliar, mas também estar aberto a novas sugestões visando a melhorar ainda mais a aprendizagem, buscando, nesse sentido, realçar a importância do tema abordado e levantando a possibilidade de reconstrução do conhecimento através de novos caminhos possíveis que o professor poderá indicar. Dodge (1995) sugere que, nessa etapa, o professor tente apontar duas ou mais questões numa outra perspectiva para motivar novas buscas.

Vejamos o exemplo a seguir:

Figura 13 - Exemplo de conclusão para uma Webquest



Conclusão

A música é uma arte onde só os melhores triunfam! Poucos são aqueles que, como é vulgarmente referido, “chegam, vêm, e vencem”. Ora, Ludwig van Beethoven foi exactamente uma dessas personalidades! Mesmo perante adversidades “naturais” como a sua surdez, as sinfonias e as sonatas nasceram. Daí todo o seu talento e o inevitável reconhecimento por parte de todos os que o rodearam e que hoje “o” ouvem através de todos os avanços tecnológicos que marcam a era em que vivemos!

A questão que se coloca é: em que medida o seu trabalho foi um contributo importante para as gerações vindouras? É a esta e a outras interrogações que se pretende que este WebQuest seja uma resposta. Esperamos que todos aqueles que anseiem informar-se ou realizar um trabalho de pesquisa sobre Beethoven possam ver neste projecto de trabalho um importante auxílio e que se sintam orientados na sua busca.

Ah e não te esqueças de um pequeno pormenor... À medida que foste aumentando o teu conhecimento sobre este grande “mestre” tornaste ainda possível a restituição de algum material cujo valor era imenso para o Sr. Bradell! Quem sabe se o teu projecto não será o seleccionado?!?

Beethoven

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação

Licenciatura em Ciências da Educação

Tecnologias Educativas III (2º ANO)

Fonte – Disponível em:
http://web.archive.org/web/20070611004638/http://www.fpce.ul.pt/pessoal/ulfpcost/te3aula2002/webquest/Beethoven/ancaruva%20-%20alunos/conclusao_alunos.htm. Acesso em: 26 jan. 2012.

2.7 A construção de uma Webquest

A Webquest é uma ferramenta de fácil utilização e, por isso mesmo, ela não exige *softwares* específicos. O professor necessita apenas de noções básicas de informática, familiaridade com a navegação na internet e escolha de qualquer programa como, por exemplo, um editor de texto (*word*), um PowerPoint ou até mesmo um *blog*, ou utilizar o que estamos habituados para a navegação na internet e produzir páginas, textos e imagens.

É uma metodologia muito simples; basta que o professor crie uma atividade que estimule o envolvimento dos alunos num processo de pesquisa na internet de maneira orientada pela seleção prévia dos recursos a serem utilizados, que direcionam os caminhos a serem percorridos:

É um formato de lições como qualquer outro [...] não requer nenhum software especial [...] é uma lição com estrutura como qualquer outra [...] mas o fundamental é que esteja apresentado em tarefas executáveis e interessantes. O ideal é que sejam coisas [...] da vida real (DODGE, 2000).

Entendemos que não há uma fórmula para criação de uma Webquest, cada professor pode definir por onde iniciar. Dodge (2001), em seu artigo **FOCUS: Five Rules for Writing a Great WebQuest. Learning & Leading with Technology**⁵⁹, apresenta cinco princípios norteadores para auxiliar os professores na construção de uma Webquest, princípios estes que foram representados pela palavra *FOCUS* que, em português, podemos traduzir por “focalizar”:

*F*ind great sites.

*O*rchestrate your learners and resources.

*C*hallenge your learners to think.

*U*se the medium.

*S*caffold high expectations.

Segundo o autor, *Find great sites* (encontrar bons *sites*), para ele, a qualidade dos *sites* selecionados é muito importante para o assunto a ser desenvolvido; e é essa prévia seleção que irá determinar a qualidade de uma WQ.

Orchestrate your learners and resources (organizar seus estudantes e os recursos) – Nessa etapa, o professor irá apresentar aos alunos o “como” fazer, ou seja, o “passo a passo”, a organização desses atributos são essenciais para aprendizagem. Ao planejar uma WQ, o aprendizado poderá ser alcançado através de discussões entre os elementos do grupo, do

⁵⁹ DODGE, Bernie. Five Rules for Writing a Great WebQuest, 2001. Disponível em: <<http://www.portalwebquest.net/pdfs/focus.pdf>>. Acesso em: 27 jan. 2012.

trabalho em equipe, e não necessariamente através do uso do computador. Nessa etapa, cabe ao professor uma distribuição de papéis que, se não for bem planejada, poderá comprometer a cooperação entre os sujeitos e, por conseguinte, o resultado esperado.

Challenge your learners to think (desafie seus estudantes a pensar) – o autor destaca que nós precisamos desafiar nossos alunos a pensar. Para isso, a metodologia WQ deve apresentar uma Tarefa bem elaborada, a criatividade do professor poderá unir duas Tarefas diferentes com base na Taxonomia criada pelo autor. A tarefa é a parte mais importante de uma WQ e a que demanda maior dedicação do professor.

Use the medium (usar a *web*) – a estrutura pedagógica de uma Webquest não se limita ao uso da web; é possível criar uma “BookQuest” em que o problema atraente ou uma questão apresentada pode ser solucionada buscando informações em uma variedade de livros que o professor irá disponibilizar para sua turma. Quando não há computadores para todos, o professor poderá imprimir as páginas que seriam utilizadas para navegação e distribuir entre os grupos “uma navegação diferente”. É importante saber que a internet é o meio, mas também o seu uso é flexível, já que o professor poderia desenvolver uma WQ sem internet, mas com matérias fornecidas pela *web*.

Marinho⁶⁰ sugere que, para resolver o problema de uma conexão prolongada, o que em algumas escolas pode significar aumento de gastos, é possível fazer uma navegação *off-line*. Para isso, basta que o professor:

[...] use o software especial (como o Weblicator ou o MemoWeb), faz-se uma cópia de todas as páginas (incluindo as imagens) dos sites selecionados, mantendo absolutamente seu aspecto. Essas cópias locais são disponibilizadas na rede interna de computadores da escola. Os alunos teriam a sensação de estar navegando na Internet, como se estivessem efetivamente on-line, de modo que não seriam afetados no seu interesse pela atividade.

Na busca por uma solução para este problema de conexão, encontramos outro caminho. Ao criar uma WQ procuramos organizá-la de maneira que tenha duas páginas de ***Recursos***, uma onde o aluno irá navegar através dos *links* via internet e outra onde copiamos as páginas que

⁶⁰ MARINHO, Simão Pedro P. (s/d). **WebQuest: um uso inteligente da Internet na escola**. Disponível em: <<http://www.ich.pucminas.br/pged/arquivos/publica/sppm/webquest.pdf>>. Acesso em: 27 jan 2012.

seriam navegadas e as transformamos em arquivos, armazenados na pasta da WQ. Desse modo, os alunos navegam como se estivessem utilizando a *web*.

Scaffold High Expectations (expectativas elevadas) – uma WQ de longa duração normalmente solicitará aos alunos tarefas que não se espera que eles façam. Por esse motivo, é necessário que o professor construa um bom suporte que dê conta de auxiliar e estimular o desenvolvimento do potencial de seus alunos, visando a atingir suas expectativas mais elevadas. Nesse tipo de WQ, três suportes devem estar presentes: recepção, transformação e produção.

A **recepção** é o suporte em que o professor irá orientar seus alunos no uso de recursos com que eles ainda não tiveram nenhum contato como, por exemplo, criação de um *blog*, *wikis*, glossário *on-line* e dicionários. A **transformação** é o momento em que os estudantes irão apresentar o produto final a partir do que leram. Na **produção**, espera-se que os alunos sejam capazes de criar coisas nunca produzidas antes. Na elaboração da tarefa, o professor poderá fornecer modelos e estruturas que irão ajudar os alunos a caminharem por si só, até que sejam capazes de trabalhar de forma autônoma.

Autores como Rhatto (2006) acreditam ser importante o conhecimento sobre HTML, não sendo possível criar e publicar na internet sem esse preparo. Para ele, a falta de familiaridade com o computador e o manejo das novas tecnologias de informação são uma característica atual entre os professores que atuam nas redes de ensino e podem ser classificados por imigrantes digitais. Segundo Marc Prensky (2001), os imigrantes digitais são os sujeitos que não nasceram no contexto sócio-histórico e cultural das tecnologias. Para o autor, os adultos de hoje aprenderam e se desenvolveram com base em uma cultura da oralidade, da escrita e da mídia de massa, migrando para as novas mídias, numa tentativa de acompanhar a emergência dessas novas tecnologias.

Aqui destacamos a necessidade de se buscar por uma formação continuada do professor, com vista a atender a chegada dos computadores nas redes públicas, habilitando os profissionais no uso das novas tecnologias de informação, propiciando uma melhoria na qualidade do ensino e aproximando-os das novas gerações, “os nativos digitais”, que, para o autor, podem ser caracterizados por aqueles que nasceram com a tecnologia e são fluentes na linguagem digital dos computadores, dos jogos eletrônicos e da internet.

No Brasil, o professor Eziquiel Menta traduziu o *software* livre PHPWebquest⁶¹, uma criação do professor espanhol Antonio Temparo. Menta fez algumas adaptações e disponibilizou-o na *web* para uso de todos os educadores que se interessam em criar suas próprias Webquests, sem a necessidade de qualquer conhecimento referente ao código HTML ou mesmo dispor de qualquer programa específico de edição de páginas na *web*.

Marinho (2001)⁶² é um pouco mais exigente no que se refere aos recursos necessários para a criação de uma Webquest. Assim destaca que:

As atividades de *WebQuest* devem ser disponibilizadas através de um servidor de Internet (*web server*), onde ficam acessíveis para todos os interessados. Exigem, portanto que o material esteja organizado em páginas apropriadas para Web (*web pages*) e, se for o caso, em arquivos de imagens. [...] Essa possível exigência de uma capacidade de preparar *web pages* pode assustar os professores e ser motivo de desestímulo para se envolverem com uma atividade como o *WebQuest*. Mas na realidade isso não seria uma exigência absoluta ao professor. Na medida em que a escola possa oferecer, aos seus professores, um apoio/suporte para a tecnologia através de um especialista, a situação estaria resolvida. Ficaria a cargo desse especialista a construção das *web pages*. Ao professor caberia desenvolver a idéia da atividade, buscar e selecionar fontes disponíveis na WWW e outras, estabelecer a(s) tarefa(s) e produto(s) e planejar os processos.

Entendemos que, num contexto da “sociedade do conhecimento” que esteja apta a incorporar as tecnologias de informação e comunicação, cabe aos educadores a busca por novas estratégias de aprendizagem que motive o aluno a fazer uso das tecnologias. Nesse sentido, a MWQ é uma alternativa a ser considerada no ambiente escolar de qualquer nível de formação enquanto estratégia pedagógica amparada pelas mediações tecnológicas que admitem a interação, a construção compartilhada e a formação de alunos mais autônomos.

⁶¹ Para os professores interessados em usar o PHPWebquest, basta solicitar uma conta no site <http://www.escolabr.com> ou ainda utilizar o Google, disponível em Tutorial Google Site + WebQuest através do link: <http://www.youtube.com/watch?v=Dv4AaNC4JD4&feature=related>.

⁶² MARINHO, Simão Pedro P. (s/d). **WebQuest: um uso inteligente da Internet na escola**. Disponível em: <http://www.ich.pucminas.br/pged/arquivos/publica/sppm/webquest.pdf>, ou: <http://www.portalwebquest.net/referencias.htm>. Acesso em 27 jan 2012.

3 Descobrimos os caminhos

Toda pesquisa é permeada pela perspectiva intelectual, pelos objetivos práticos, pelo quadro institucional, pelas expectativas dos interessados nos seus resultados, etc. Porém, os pesquisadores não são neutros nem passivos.

(THIOLLENT, 2008)

Nosso intuito nesta etapa é apresentar o trabalho de pesquisa como foi estruturado, a metodologia utilizada durante o desenvolvimento desta investigação. Desse modo, pretendemos apresentar as razões da opção metodológica, o lócus da pesquisa, os participantes e os instrumentos selecionados para a coleta de dados.

Optamos, portanto, pela pesquisa-intervenção baseando nossa opção no trabalho a ser desenvolvido, uma vez que houve uma intervenção em um processo que foi acompanhado durante algumas semanas, visando apurar os resultados no que se refere às perspectivas dos alunos, tutores e professores no uso da WQ para modalidade a distância.

Para Ferrari (2008, p. 88), a relevância da pesquisa-intervenção estaria no fato de que ela atua como um “operador que permite observar e definir diretamente um objeto” e, simultaneamente, agir sobre ele e mudá-lo, gerando, assim, evidências externas sobre o social.

Moreira (2008) destaca cinco princípios fundamentais que norteiam a pesquisa-intervenção. São eles:

Primeiro princípio, “é o da consideração das realidades sociais e cotidianas que são construídas e reconstruídas pelos sujeitos implicados”; segundo princípio, “está relacionado ao compromisso ético e político da produção de práticas inovadoras que possam contribuir para a mudança social”; terceiro princípio, “o reconhecimento do campo social como perpassado por relações de poder e a perspectiva de incluí-las no processo de trabalho”; quarto princípio, “está relacionada à interação entre o pesquisador e todos os sujeitos envolvidos, bem como a implicação deste com o objeto de trabalho. O pesquisador é afetado pela pesquisa-intervenção [...]”; “para a pesquisa-intervenção o ato de conhecer e de intervir não são momentos distintos. Conhecer é uma ação, portanto, uma intervenção, essa é a quinta especificidade” (MOREIRA, 2008, p. 410-413).

Há de se enfatizar que para se “fazer da pesquisa uma intervenção, os sujeitos não devem ser considerados objetos, mas sim sujeitos de mudanças no campo do conhecimento, das atitudes, das emoções e dos comportamentos” (SARRIERA; CÂMARA, 2008, p. 57).

Nesse entendimento, optamos por utilizar a pesquisa-intervenção por acreditar que tal abordagem atende aos objetivos dessa investigação. Inserimos um elemento com o objetivo de observar as modificações que esta intervenção provocou no ambiente pesquisado.

Na realização de uma pesquisa, ocorre o confronto positivo entre os dados coletados e as constatações que o pesquisador vem acumulando com seu trabalho de observação aliado ao embasamento teórico que permeia sua investigação a respeito do objetivo de investigação que parte de um problema que promove a delimitação da pesquisa a uma determinada porção do saber

Nossa investigação, portanto, é de cunho qualitativo, pois acreditamos que a pesquisa-intervenção é a que responde melhor à compreensão das práticas interacionais no cenário cotidiano. Intervenção vem do latim *interventio onis*, “abandono, fiança e garantia”, significa também, segundo Ferreira (2001, p. 398), “ato de intervir; interferência”. Entende-se, a partir do exposto, a necessidade de se criar uma relação de confiança entre pesquisador e pesquisado.

Dessa maneira, buscamos explicar os significados e as características dos resultados e das informações coletadas através de instrumentos como os questionários, as observações, as análises documentais e as entrevistas. Para Granger *apud* Minayno e Sanches (1993) uma verdadeira pesquisa qualitativa descreve, compreende e explica.

3.1 Lócus da pesquisa e os participantes

A Universidade Federal de Juiz de Fora, através da FACED, abraçou os novos desafios para promoção de um curso a distância em Licenciatura em Pedagogia com a mesma qualidade do curso presencial, oferecido pela mesma instituição. A primeira turma do curso de Pedagogia/UAB ofereceu 350 vagas que atenderiam aos polos das seguintes cidades mineiras: Bicas, Boa Esperança, Coromandel, Ilícinea, Salinas, Santa Rita de Caldas e Pescador. Já para

a UABII, o número de vagas passou para 400, atendendo as cidades de Bicas, Boa Esperança, Coromandel, Ilicínea, Salinas, Santa Rita de Caldas com uma segunda turma e acrescentando os polos de Durandé, Ipanema e Tiradentes com uma primeira turma (UABI).

A FACED/UFJF optou por não utilizar materiais impressos, tipo apostilas, e privilegiou o uso das TIC. Dessa maneira, cada disciplina é construída pelo professor responsável e sua equipe de professores-tutores, sendo que todo o material utilizado para o desenvolvimento do conteúdo é constituído por materiais de domínio público (vídeos, textos, artigos de periódicos), disponibilizados para os alunos através da plataforma Moodle. Sobre essa opção metodológica, Arnold (2003) fala sobre as vantagens oferecidas pelas TIC e afirma que:

[...] a construção colaborativa de conhecimento pela interação entre os estudantes; as possibilidades abertas à tutoria para o atendimento aos alunos com rapidez; e a Internet como fonte de pesquisa e atualização de informação (ARNOLD, 2003, p. 189-190 *apud* TEIXEIRA, 2010, p. 18)

Sendo assim, nosso universo de pesquisa é composto pelos alunos do curso de Licenciatura em Pedagogia/UABII⁶³/FACED da Universidade Federal de Juiz de Fora, que se desenvolve em nove polos do Estado de Minas Gerais, como citado anteriormente. Dada a inviabilidade de proceder a um estudo direto com todos os alunos, considerando a localização dos polos, optamos por focar nossas entrevistas com os alunos do polo de Coromandel. A escolha desse pólo justifica-se pelo fato de estarmos atuando nesse polo há um ano, o que permite uma troca afetiva mais intensa com os alunos e uma confiança mais estreita entre os sujeitos do processo. Nos demais polos, utilizamos outros instrumentos para coleta de dados.

Cabe destacar que antes de utilizar a MWQ como objeto de pesquisa, nos anos anteriores em que atuamos como tutora⁶⁴, desenvolvemos algumas Webquests para as seguintes disciplinas, a saber:

- Na disciplina *Desenvolvimento do Estado Brasileiro* do curso de Pós-graduação em Gestão Pública oferecido na modalidade EaD pela Faculdade de Administração/UFJF, desenvolvemos a Webquest “**O desenvolvimento econômico do Estado Brasileiro nos últimos anos**”.

⁶³ Sigla adotada pelo curso de Licenciatura em Pedagogia, FACED/UFJF, para identificar as turmas, sendo UABI a primeira turma na modalidade a distância e UABII a segunda turma no sistema UAB.

⁶⁴ Tutores que permanecem na faculdade junto aos professores e fisicamente distantes dos alunos.

- Na disciplina *Estado, Governo e Mercado*, também oferecida pelo mesmo curso, trabalhamos com a Webquest “**Neo liberalismo**”.
- Na disciplina semipresencial *Mídia, Educação e Infância*, do curso presencial de Licenciatura em Pedagogia/FACED/UFJF), onde atuamos como monitora, desenvolvemos a Webquest “**Como ensinar através do Cinema**”.
- No segundo semestre de 2009, estávamos atuando como tutora do curso de Licenciatura em Pedagogia UABII/FACED/UFJF da disciplina *Educação, Família e Sociedade*; foi quando apresentamos como sugestão a elaboração de uma Webquest para desenvolvimento de um dos tópicos da disciplina, a qual serviria como objeto de estudo e que apresentaremos mais adiante.
- No segundo semestre de 2010, pela segunda vez como tutora da disciplina *Tecnologia, Informação e Comunicação*, e sendo essa uma disciplina que trabalha com as mídias em educação, não poderia deixar de aproveitar a oportunidade de testar novamente a estratégia pedagógica da Webquest para a educação a distância. Juntamente com a equipe de tutores que atuava nessa disciplina criamos a Webquest “**Cinema e educação**”, aplicada no período de 23 de setembro a 16 de outubro de 2011.

Durante os diversos momentos em que foi possível contar com a parceria dos professores para promover o uso da WQ em EaD como estratégia pedagógica percebemos que a experiência no uso de Webquests no presencial seria de grande valia, para desenvolver esse trabalho como pesquisadora sobre a MWQ no contexto da EaD. Um estudo motivador que, além de oferecer a possibilidade de agregar à plataforma Moodle uma nova⁶⁵ estratégia de aprendizagem, incorpora a pesquisa como construtora do conhecimento.

Buscando atender aos nossos objetivos conforme descritos, criamos e aplicamos a Webquest “**Mobilização Familiar**” no período de 16 de outubro a 20 de novembro de 2010, um trabalho que durou cinco semanas como parte da disciplina *Educação, Família e Sociedade*, no curso de Licenciatura em Pedagogia UAB/FACED/UFJF, que será apresentada integrando este trabalho em outro item específico (5.2).

⁶⁵ A MWQ foi criada por Dodge para atender ao ensino presencial, por isto, o adjetivo “nova” refere-se ao uso da MWQ para os cursos de EaD. A pesquisa mostra a possibilidade de sua utilização no ensino a distância, aproveitando tanto os recursos da *web* como os da plataforma Moodle para sua criação, apresentação e disponibilização para os alunos.

A WQ foi oferecida aos alunos do quarto período e aconteceu simultaneamente nos nove polos em que o curso de Pedagogia/UABII é oferecido, conforme se pode observar no quadro a seguir:

Quadro 04 - Polos de atuação da UAB/FACED

| POLOS | Nº DE ALUNOS |
|-------------------------|--------------|
| 1. Bicas | 36 |
| 2. Boa Esperança | 35 |
| 3. Durandé | 19 |
| 4. Coromandel | 38 |
| 5. Ilícinea | 36 |
| 6. Ipanema | 30 |
| 7. Santa Rita de Caldas | 15 |
| 8. Salinas | 36 |
| 9. Tiradentes | 26 |

Fonte: Dados fornecidos pela secretaria da UABII/Pedagogia/UFJF

O número de alunos por pólo considera todos os matriculados, não descontando os alunos que estão ausentes nas disciplinas, seja este por abandono ou por repetência.

3.2 Instrumentos de coleta de dados

Para a coleta de dados, definimos os seguintes instrumentos: observação, entrevistas semiestruturadas com discentes do polo de Coromandel e o professor responsável pela disciplina *Educação, Família e Sociedade* do curso de Pedagogia/UABII, questionários direcionado aos tutores e discentes de todos os pólos e ainda análise documental, os quais apresentaremos a seguir.

3.2.1. Observação

Com o objetivo de acompanhar o desenvolvimento da atividade proposta através da Webquest **Mobilização Familiar**, na disciplina *Educação, Família e Sociedade*, observamos o fórum de interação dos tutores da disciplina, utilizado para dar suporte aos colegas e ajudá-los a esclarecerem as dúvidas dos alunos que estavam trabalhando com a estratégia pedagógica Webquest.

Nesse espaço de interação (ANEXO B) - Fórum permanente da disciplina), os nove tutores da disciplina poderiam postar suas dúvidas em relação à Webquest e também as possíveis dúvidas de seus alunos em relação ao trabalho que estavam desenvolvendo. Acompanhamos, durante as dinâmicas, questões, dúvidas surgidas e a interação entre o grupo na busca por soluções e/ou esclarecimentos em torno do trabalho que estava sendo desenvolvido com a Webquest **Mobilização Familiar**.

Embora o que ocorra na plataforma (é escrito) fique registrado e, num certo sentido, possa ser chamado de “documento”, entendemos que, ao acompanharmos a **dinâmica** da plataforma em seus processos de contribuições e respostas na forma de acréscimos, testemunhados por nós em tempo próximo do real, estamos realizando uma observação do processo. A observação desse espaço de interação nos garante o levantamento de aspectos importantes, principalmente àqueles que se referem às questões práticas do trabalho com WQ em EaD e que, possivelmente, poderiam não ser identificados apenas com o questionário direcionado aos tutores, visto que nossa observação acontece em tempo real.

3.2.2 Questionários

Um primeiro “questionário” foi utilizado como pré-teste, dirigido aos alunos da disciplina *Educação, Família e Sociedade*, inserido na etapa do processo da **Webquest Mobilização Familiar**. O instrumento foi disponibilizado para os alunos dos nove polos pelos tutores através da plataforma Moodle em forma de um arquivo do Word. Solicitamos-lhes que, após o encerramento das atividades com a Webquest, respondessem ao questionário que denominamos de **Autoavaliação** (Apêndice - E).

Nosso objetivo nesse primeiro instrumento era obter informações qualitativas sobre o grau de conhecimento dos alunos em relação a MWQ para nortear nosso percurso metodológico,

como também apresentar questões de caráter opinativo sobre a atividade desenvolvida, além de coletar informações sobre a relação que esses alunos de EaD têm com a internet.

Considerando a não obrigatoriedade dos alunos de responderem ao questionário, o retorno foi muito pequeno. Podemos dizer que, nessa primeira tentativa em cada polo, tivemos um retorno de, no máximo, 20% dos alunos. Neste momento fizemos apenas uma leitura refletiva dos documentos recebidos, sem preocupação com a tabulação dos dados, visto que nossa intenção era verificar os ajustes necessários para o envio de outro instrumento, mais completo, agregando novas perguntas para dar suporte a nosso estudo.

Como Goldenberg (2001) aponta, esta é uma das desvantagens do questionário “não alcançar um alto índice de respostas”, o que, no nosso caso, foi o que aconteceu, visto que, por ser uma pesquisa, tínhamos que contar com a colaboração dos alunos na devolução do questionário encaminhado.

A leitura desse material nos ajudou na construção de um segundo instrumento, mais abrangente, mas também nos alertou para um novo caminho, no sentido de fazer com que a participação dos alunos fosse mais efetiva e garantisse um número maior de participantes, tornando mais significativo o instrumento de análise para a questão investigada.

Ante a essa primeira leitura, optamos pela aplicação de um segundo instrumento, “**Questionário II**” (Apêndice- F), que foi disponibilizado para os alunos de alguns dos polos logo no início do primeiro semestre de 2010, no momento em que ocorreu a “Aula inaugural⁶⁶”. Dessa vez, os questionários foram impressos e entregues diretamente aos alunos, recolhidos ao final da aula; isso favoreceu muito o número de alunos participantes, o que não ocorreu no primeiro momento.

Nem todos os polos puderam ser contemplados com a aplicação desse segundo questionário no dia da aula inaugural. Assim, aqueles polos onde os questionários não foram aplicados nesse encontro os receberam em uma das oficinas⁶⁷ programadas para o primeiro ou segundo semestre de 2010, de modo que em todos os polos os alunos receberam o material impresso.

⁶⁶ A aula inaugural é o primeiro encontro dos alunos com um professor ou professor-tutor designado para fazer a abertura do semestre onde os alunos recebem instruções gerais (geralmente através de um vídeo com a coordenação da UAB). Os alunos, assim, conhecem as disciplinas do semestre e seus professores (também através de vídeo previamente preparado pela equipe pedagógica). Esse encontro, do qual participei no polo de Coromandel, ocorreu no dia 19/03/2010.

⁶⁷ As oficinas são encontros presenciais que ocorrem durante todo o semestre. Na medida do possível, todas as disciplinas têm essa oportunidade, momento de interação entre o professor-tutor e os alunos do polo.

Outro questionário, denominado “**Questionário III**” (Apêndice G), foi dirigido aos professores-tutores que constituíram a equipe que trabalhou, no segundo semestre de 2010, com a disciplina *Educação, Família e Sociedade* e, no segundo semestre de 2011, com a disciplina *Tecnologia, Informação e Comunicação*, já que, nesta disciplina, também trabalhamos com uma Webquest “**Cinema e educação**”, e optamos por colher as informações também destes tutores, visto que nosso objeto de pesquisa é a Metodologia Webquest aplicada na educação a distância, não fazendo diferença com qual Webquest o tutor teve contado durante sua aplicação. Nesse sentido, nosso objetivo foi obter o maior número possível de informações sobre o trabalho desenvolvido com a MWQ, quais os pontos positivos, as dificuldades e as sugestões para a sua promoção na educação a distância.

Para a tabulação dos dados dos questionários II e III, optamos pelo uso do programa SPSS, versão 13.0, próprio para trabalhar com análises estatísticas, em específico para pesquisas com uma grande amostra. O programa fornece recursos como a produção de gráficos e tabela, além do próprio processamento dos dados, e ainda a inclusão de variáveis como “não responderam” e “não se aplicam” que, em nossa pesquisa, tivemos a necessidade de incorporá-las às possíveis respostas para que os resultados alcançassem toda a amostra

Além do questionário direcionado aos tutores, aproveitamos, para nossas observações, o espaço denominado “**Formação Continuada de Tutores – 2011 – 2º semestre**”⁶⁸ (Anexo C), destinado a todos os tutores do curso de Pedagogia/UAB, que se apresenta dividido em vários espaços, a saber:

- Sala de bate-papo UABII e UABIII.
- Suporte e Plantão de Emergência.
- Atividades: construindo estratégias e experiências.
- Representação de tutores.
- Oficinas e reuniões: fundamentos e práticas.
- Material trabalhado.
- Interação secretaria/coordenação.

⁶⁸ Esse espaço é coordenado pela professora Adriana Rocha Bruno e tem como objetivo possibilitar a interação entre os tutores do curso de Pedagogia/UAB/FACED/UFJF. Acesso em: 12 jan. 2012.

No espaço “Atividades: compartilhando estratégias e experiência” foi disponibilizado um fórum geral com vários tópicos (Anexo D) que ocorreu no início do 2º semestre de 2011, em que um dos tópicos sugeridos pelo grupo de tutores foi a Webquest.

3.2.3. Entrevistas

Ao término do trabalho com a Webquest “**Mobilização Familiar**”, optamos por utilizar a entrevista de maneira a aprofundar as respostas obtidas nos questionários. Os sujeitos foram 15 alunos do polo de Coromandel que aceitaram o convite de participar da pesquisa e também o professor responsável pela disciplina *Educação, Família e Sociedade*.

Optamos por não transcrevê-las, utilizaremos apenas alguns recortes de fala como apoio para nossa fundamentação teórica. Todo o material foi registrado em vídeo e/ou gravação de áudio. Nosso objetivo foi estimular a fala dos participantes em relação à utilização da MWQ como estratégia pedagógica e coletar informações diversificadas que ajudassem na compreensão do nível de envolvimento dos alunos, como também entender como foi para eles o vivenciar dessa experiência, esclarecendo alguns itens que somente com a leitura dos questionários não ficaram de todo compreendido.

Para realizarmos as entrevistas com os discentes do polo de Coromandel, contamos com a parceria da tutora presencial do polo e o grande apoio da equipe pedagógica e da secretaria da UAB que, na medida do possível, oportunizaram visitas mais sistemáticas ao local. Essa parceria, que muito contribuiu com o desenvolvimento deste estudo, favoreceu os encontros com os discentes.

O primeiro grupo de alunos foi entrevistado após a realização da oficina da disciplina *Fundamentos Teóricos e Metodológicos em EJA*, na qual estávamos atuando como professora-tutora, que aconteceu no dia 18/06/11, e o restante dos alunos foram entrevistados dia 17/07/11, quando retornamos ao polo para aplicação da prova de segunda chamada⁶⁹.

A entrevista com o professor da disciplina *Educação, Família e Sociedade* (Apêndice H) aconteceu no final do mês de setembro de 2011 e teve como objetivo colher informações sobre o nível de conhecimento da MQW, a percepção do trabalho com a MQW relacionada com ideias de Demo, a relação da equipe de tutores com o trabalho desenvolvido, as possíveis

⁶⁹ A prova de segunda chamada é oferecida aos alunos que por motivo justificado não puderam comparecer no dia da prova presencial, onde eles fazem prova de todas as disciplinas do semestre, atividade dividida em dois tempos, manhã e tarde.

dificuldades para promoção do uso dessa estratégia pedagógica adaptada para a EaD e os pontos positivos e/ou negativos do trabalho.

A partir da análise do material, buscaremos responder a questão proposta para esta investigação, além de utilizarmos nossos resultados como embasamento teórico para amparar nossas expectativas quanto à possibilidade da promoção da MWQ como uma estratégia pedagógica que pode ser adaptada para os ambientes virtuais de aprendizagem fazendo uso dos mais diferentes recursos midiáticos para sua construção.

3.2.4. Análise documental

A fim de conhecer alguns aspectos referentes ao perfil sócio-econômico dos alunos do curso de Pedagogia UAB/FACED/UFJF, buscamos esses dados junto a Coordenação do Curso de Pedagogia da UAB/UFJF na pesquisa coordenada pela professora Beatriz Bastos Teixeira e de posse do material foi possível fazer uma comparação com os dados obtidos em nossa pesquisa, identificando perfil social desses alunos em alguns aspectos relevantes para nossa investigação.

4 CONSTRUINDO, ANALISANDO E INTERPRETANDO OS DADOS

*Não há pesquisa sem ensino,
nem ensino sem pesquisa, pesquisa para
conhecer o que não conheço
e divulgar ou anunciar as novidades.
(Paulo Freire, 1996)*

4.1 A construção da Webquest “Mobilização Familiar”: pesquisador em ação

Baseando-nos no descrito na fundamentação teórica e metodológica, objetivando atender ao que foi proposto nesta investigação, nosso primeiro trabalho foi estruturar uma Webquest que pudesse ser desenvolvida pelos alunos do curso de Licenciatura/UABII, uma vez que buscamos verificar as possibilidades da utilização desse recurso em curso de ensino a distância. Como a escolha dos participantes já estava definida, restava então encontrar um professor que estivesse disposto a testar a Webquest como estratégia pedagógica, permitindo assim o desenvolvimento dessa investigação.

Apesar de ter testado a Webquest em outras disciplinas como tutora, não havia, naquele momento, a possibilidade de estudar as potencialidades e os limites do uso da MWQ para a modalidade em questão, uma vez que não buscava desenvolver uma pesquisa, apenas utilizar a MWQ no processo de ensino e aprendizagem.

Inicialmente conversamos com o professor da disciplina que estava atuando em *Educação, Família e Sociedade* com o intuito de apresentar a ele a MWQ. Nessa primeira conversa, o professor mostrou já conhecer o recurso, mas nunca o havia utilizado para o desenvolvimento de qualquer conteúdo. Explicamos ao professor os objetivos a serem alcançados com a aplicação da Webquest, sendo que essa experiência seria objeto de pesquisa, uma fonte de dados para o desenvolvimento da investigação.

Esclarecida a proposta, o professor solicitou então a criação de uma Webquest para ser aplicada aos alunos de modo que ela deveria estar em consonância com o cronograma (Anexo E) da disciplina, apresentado aos alunos no início do 2º semestre de 2010. Solicitou também que eu submetesse a ideia de trabalhar com essa metodologia ao grupo de tutores de modo

que todos pudessem conhecer o recurso e aprovar sua utilização. Através do espaço de encontro dos tutores da disciplina, o professor disponibilizou para apreciação do grupo a Webquest e solicitou a todos uma avaliação sobre a proposta e quais os objetivos de se trabalhar com a Webquest na disciplina.

O grupo de tutores teve um tempo para apreciar o material, todos aprovaram e se colocaram à disposição para ajudar no desenvolvimento da investigação como observadores de seus alunos frente a um trabalho inovador com um recurso não conhecido. Os diálogos de todos os momentos que permearam a efetiva incorporação da WQ como estratégia pedagógica foram registrados no fórum do nosso espaço de interação de tutores da disciplina.

Após a aprovação do grupo, colocamos para os tutores os motivos que norteiam este trabalho com Webquest e nos dispôs mos a ministrar uma oficina para a equipe se familiarizar com o recurso e compreender como desenvolver o trabalho com seus alunos. Infelizmente não foi possível conciliar o horário de toda a equipe para organizarmos a oficina. Mediante tal dificuldade, o professor nos propôs a criação da Webquest e solicitou que enviasse a ele para análise e posterior aprovação do grupo.

Foi então criada uma Webquest que atendesse ao programa, e submetemos o instrumento à apreciação do professor responsável pela disciplina e, em seguida, do grupo. Juntos, fizemos alguns ajustes para que a Webquest pudesse ser desenvolvida pelos alunos dentro do tempo anteriormente previsto para desenvolver os temas da disciplina.

A Webquest “**Mobilização Familiar**” foi criada utilizando o programa PowerPoint e postada na plataforma Moodle para os alunos como um arquivo que propiciava a eles a opção por baixá-lo em seu computador, dadas as dificuldades de, em alguns polos, o acesso à internet não ser tão estável. Dessa maneira, os alunos poderiam baixar os arquivos relativos à etapa Recursos, bem como a Webquest, sendo possível sua resolução sem o uso diário da internet.

O trabalho com essa Webquest durou cinco semanas, nas quais os alunos foram desenvolvendo gradativamente as tarefas propostas, seguindo as instruções contidas na etapa *Processo*.

Na figura a seguir, temos a página de abertura da semana, denominada de “Sumário”:

Figura 14: Tela sumário da semana 11 da disciplina

A partir dessa semana trabalharemos com a ferramenta de aprendizagem WEBQUEST, que tem como objetivo aprofundar os conhecimentos sobre o tema "Mobilização Familiar". Neste sentido, propomos uma parceria, ou seja, somaremos experiências: nós lhe oferecemos uma ferramenta com diversos recursos e você contribuirá com sua prática de educador, sendo um motivador e um articulador da aprendizagem, prática adquirida a partir realidade do cotidiano da sua escola, da sua turma, de sua família, certamente repleto de desafios. Sei que muitos de vocês não conhecem a metodologia das Webquests, por isso disponibilizamos um arquivo (Como trabalhar com Webquest), com as explicações necessárias. As dúvidas serão esclarecidas por meio do nosso fórum permanente de Reflexões, comentários e dúvidas.

Você poderá salvar em seu computador todos os arquivos disponibilizados, inclusive a Webquest (Power Point).

Orientaremos o passo a passo a cada semana.

Fique atento aos prazos e bom trabalho!

-  Como trabalhar com Webquest?
-  Webquest "Mobilização familiar"

Fonte: UABII/ Pedagogia/UFJF

Do ponto de vista pedagógico, a Webquest teve como objetivo desenvolver o conceito de "Mobilização Familiar" e buscar a relação deste com o ambiente escolar e suas consequências para o desenvolvimento das crianças.

A Webquest foi estruturada em cinco etapas: introdução, tarefa, processo, avaliação e conclusão. Tentamos privilegiar a pesquisa, a análise, a síntese, a integração e a avaliação da informação por parte dos alunos e também por meio de uma exposição clara, não nos descuidando das necessidades de motivação e, ao mesmo tempo, da autonomia.

Cada uma das etapas será apresentada e descrita a seguir, inicialmente apresentamos a tela de abertura da Webquest **Mobilização Familiar**.

Figura 15: Tela inicial da Webquest “Mobilização Familiar”



Fonte: UABII/Pedagogia/UFJF - 2010

O primeiro *slide* é a porta de entrada para a Webquest “**Mobilização Familiar**” e traz o quadro de Tarsila do Amaral que representa a família brasileira em seu contexto de época.

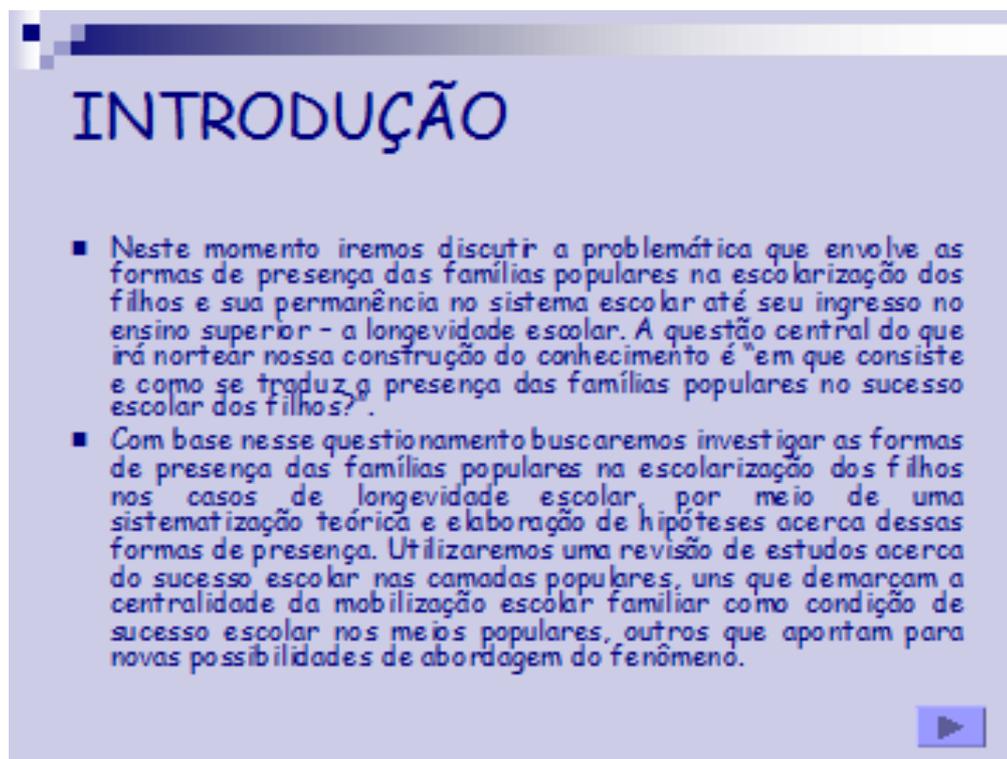
Nessa tela inicial, conforme proposto por Dodge (1997), apresentamos todos os elementos que compõem a Webquest na forma de *hiperlinks*⁷⁰.

4.1.1 A introdução

Nesta etapa, mostramos aos alunos os objetivos da pesquisa, utilizando para tal uma linguagem que busca motivar e, ao mesmo tempo, persuadir tentando cativar os alunos no envolvimento de um trabalho desafiador.

⁷⁰ *Hiperlinks* são palavras ou ilustrações preestabelecidas como pontos de saltos; quando clicadas, provocam a transferência para outro assunto ou página na internet, que são comumente chamados de *link*.

Figura 16: Tela da Introdução da Webquest “Mobilização Familiar”



Fonte: UABII/Pedagogia/UFJF - 2010

4.1.2 Tarefa

A Tarefa é, sem sombra de dúvidas, a parte mais importante de uma Webquest. Deve-se buscar por um tema que possa promover a discussão e, ao mesmo tempo, não seja convencional, com o intuito de atingir os níveis mais altos do desenvolvimento cognitivo, conforme a taxonomia de Dogde.

Para essa Webquest, não tivemos tempo suficiente para trabalhar nesta etapa a taxonomia das tarefas sugeridas do Dodge. Assim, o professor da disciplina optou por seguir as atividades programadas no cronograma inicial do período e fazer pequenos ajustes para que pudessem compor esta etapa da Webquest, como veremos na figura a seguir.

Figura 17: Tela da Tarefa da Webquest “Mobilização Familiar”

TAREFA

- Os seguintes autores são citados: Loacher (1998), Lahine (1997), Laurens (1992, 1993), Thin (1998), Terrail (1990) e Zéroulou (1988). Aponte a forma pela qual cada um deles e outros encontrados ao longo da pesquisa entende o sucesso escolar em relação à mobilização familiar. Não deixe de comentar a posição deles.
- Sua tarefa será participar de dois fóruns e construir wiki que venha preencher o quadro ao lado (apenas um exemplo), para isto você terá liberdade de ampliar suas fontes de pesquisa, siga todas as etapas do processo e utilize os recursos disponíveis para sua investigação.

| Para qual autor | mobilização familiar versus sucesso escolar |
|----------------------|---|
| Loacher (1998) | |
| Lahine (1997) | |
| Laurens (1992, 1993) | |
| Thin (1998) | |
| Terrail (1990) | |
| Zéroulou (1988) | |

Fonte: UABII/Pedagogia/UFJF - 2010

Essa Webquest combinou alguns dos elementos das categorias de tarefas. Ao solicitarmos que os alunos apontem o entendimento de cada autor para tema da pesquisa (Mobilização Familiar), estamos trabalhando com uma tarefa de compilação em que, após a familiarização com os conteúdos, eles sejam capazes de selecionar, explicar e organizar a informação obtida em sua pesquisa.

Na segunda atividade proposta, buscamos fazer com que os alunos pudessem refletir sobre suas descobertas, produzindo um produto final, o *wiki*, que, de alguma maneira, irá trazer alguma transformação da informação compilada nas fontes selecionadas. O *wiki* é um recurso disponibilizado pela plataforma Moodle que possibilita o trabalho cooperativo e colaborativo, sendo que os alunos trabalham em grupos e, juntos, escrevem um texto com a participação de todos. Podemos considerar que, nesta etapa, estamos trabalhando com o nível mais elevado do conhecimento (criar), considerando a produção de um “novo produto”, conforme a Taxonomia de Bloom na Era Digital.

Buscamos, com esse tipo de tarefa, fugir do convencional e, ao mesmo tempo, adaptar essa metodologia para o ensino a distância, aproveitando os recursos que a plataforma Moodle oferece e trazendo para a Webquest momentos de interação. Estabelecemos tarefas simples, acessíveis, interessantes e compatíveis com os recursos que a modalidade a distância nos oferece de maneira a explorar a capacidade de cada um para complementar um todo, tendo em mente que o mais importante não é a procura por informação, mas sim o uso adequado que podemos fazer dela para construir novos conhecimentos.

É importante que, ao definir uma ou mais tarefas, o professor não perca de vista que elas servirão para nortear a pesquisa e orientar os alunos no sentido de alcançarem os objetivos desejáveis. Procuramos assim definir tarefas que levem os alunos a estabelecerem um produto final. Sabemos que a internet é um rico banco de dados, mas é, sem dúvida, um grande espaço para produções e compartilhamentos dos mais diversos saberes.

Santos destaca que, em relação à tarefa, são poucas as Webquests que:

Incentivam a pesquisa coletiva na internet a partir da mediação comunicacional das interfaces digitais síncronas e assíncronas. A grande maioria apresenta apenas o desafio, a tarefa e os recursos para pesquisa de informações em fontes de dados, não faz links com canais de comunicação para os aprendizes realizarem colaborativamente a atividade no espaço online. Muitas vezes aprendizes precisam dos encontros face a face para realizar a tarefa propriamente dita (SANTOS, 2008, p. 111-112).

4.1.3 Processo

Nesta etapa, o professor deverá fornecer aos alunos os procedimentos que irão orientá-los na dinâmica da atividade proposta, são informações que irão ajudá-los na concretização da(s) tarefa(s). Segundo Dodge (1997), a etapa Processo deve conter um roteiro que explique de maneira clara e objetiva o que os alunos devem seguir para obter êxito na construção do produto final. Com vistas a esse objetivo, procuramos então dar sentido às tarefas apresentadas e buscamos combinar os objetivos pedagógicos com o uso adequado da tecnologia e também uma comunicação interativa entre os alunos. Foi preciso, então, pensar em como aliar o uso de ferramentas síncronas e assíncronas sem comprometer o curso do programa da disciplina e desenvolver, de maneira prazerosa, um estudo sobre o tema selecionado. Vejamos a figura 18.

Figura 18 - Tela do Processo da Webquest “Mobilização Familiar”

PROCESSO

1. Iniciem a **pesquisa** através dos recursos (biblioteca virtual) disponíveis na próxima etapa
2. Participem do fórum participativo 01 (de 16 a 22/10), que está disponível na plataforma para a discussão dos textos, neste espaço vocês terão a possibilidade de integração com o grupo e compartilhamento de **ideias**, bem como tirar dúvidas acerca do tema;
3. Organizem grupos de no máximo três elementos, façam a escolha utilizando o ícone na plataforma;
4. Construam um **wiki** avaliativo, que deverá ser finalizado até o dia 01/11/2010. Leiam as informações adicionais sobre a tarefa **Wiki**. Valor 4,0
5. Participem do fórum avaliativo 02 (de 23 a 08/11 - FÓRUM B), para isto vocês deverão escolher um dos tópicos que desejam discutir, disponível na plataforma, mas cada tópico não poderá ter mais de 10 participantes para que todos os tópicos sejam contemplados. Neste espaço você terá a possibilidade de integração com o grupo e compartilhamento de **ideias**, bem como tirar dúvidas acerca do assunto escolhido.
6. Agora, cada grupo que participou do fórum **B** deverá fazer a leitura de um outro tópico, que não seja aquele que você participou e em seguida, o grupo deverá elaborar um parágrafo/síntese fechando o tema abordado (esse parágrafo corresponderá a atividade CHAT B prevista no cronograma, visto que os alunos terão que interagir na produção da atividade). O tutor irá postar um arquivo na plataforma o "sorteio" dos grupos que irão trabalhar com os diferentes tópicos. Exemplo: grupo 02 irá ler o tópico discutido pelo grupo 05 e assim sucessivamente. Será aberto um diário para que o grupo construa o parágrafo/síntese deste fórum. Apresentar o texto final até o dia 15/11 - valor 3,0 pontos.
7. Após terminado o prazo do **Wiki**, envie o arquivo "Auto-avaliação"

Fonte: UABII/Pedagogia/UFJF - 2010

Buscando trazer para a Webquest uma adequação para a modalidade a distância, pensamos em propor aos alunos o uso dos recursos habitualmente utilizados na plataforma Moodle de modo que esses viessem agregar o uso da Internet. Propomos como segundo passo, a participação dos alunos num fórum onde poderiam trocar informações e discutir o que descobriam acerca do tema proposto e como os autores o relaciona com o desempenho escolar da criança.

Já no quarto passo, pensando em explorar a característica cooperativa e colaborativa presente na MWQ, solicitamos aos alunos que construíssem um texto, através da ferramenta *wiki*⁷¹, num processo de compilação das informações. O quinto passo foi dividir o tema, Mobilização Familiar, em subtemas (Anexo F), sendo que os alunos deveriam, mais uma vez, ter a oportunidade de, através de um fórum organizado em tópicos, trocar informações, compartilhar ideias e construir novos conhecimentos com a ajuda do grupo. Aqui,

⁷¹ O *wiki* permite a composição colaborativa de documentos com o uso do navegador *web*. O módulo *wiki* permite que os participantes trabalhem juntos, adicionando novas páginas na *web* ou completando e alterando o conteúdo das páginas.

conseguimos promover a interação dos alunos com o computador, com a internet e com os colegas do grupo, via ambiente *on-line*.

No sexto e último passo, procuramos fazer com que os alunos tivessem a oportunidade de conhecer pelo menos mais um dos subtemas, já que, no passo anterior, cada grupo pôde escolher apenas um deles para trabalhar. Dessa maneira, além do grupo discutir um novo subtema, teria a oportunidade de ler o que outro grupo abordou em seu subtema, discutir esses apontamentos e sintetizar essas informações na construção de um parágrafo/síntese, encorajando-os à produção, à crítica e ao autoestudo. Para isso, utilizamos mais um dos recursos da plataforma Moodle: o diário (Anexo G).

Com esses procedimentos, ampliamos o conhecimento dos alunos sobre o tema proposto e propiciamos ao grupo uma troca de experiências, integração e interação, já visto que, em diferentes momentos, os alunos foram direcionados a participar de atividades que buscavam alcançar esses objetivos, que estavam presentes na prática pedagógica do ensino a distância, propiciando assim o desenvolvimento de uma Webquest interativa.

Como destaca Santos:

As Webquests podem ser interativas, ou seja, além de termos seu conteúdo publicado na Internet, é possível estabelecer, a exemplo dos blogs, ou fazer convergências de mídias, ou seja, é possível conectar a página da Webquest com outras interfaces digitais, a exemplo dos chats, fóruns e listas de discussão, wikis entre outras. Mais que uma atividade para ser executada solitariamente ou em grupos isolados, a Webquest interativa pode ser um ambiente de aprendizagem interativo, um espaço de autoria e de co-autoria de sentidos e significados (SANTOS, 2008, p. 114-115).

Ainda seguindo as ideias da autora quanto às Webquests interativas, propusemo-nos a acompanhar o desenvolvimento do trabalho, uma vez que, através dos fóruns, o tutor poderia fazer a mediação necessária para que os grupos pudessem desenvolver melhor a discussão acerca do tema. Segundo Santos (2008, p. 115), é preciso “combinar a proposição didática apresentada no texto da Webquest com a atividade comunicacional dos participantes e com o potencial tecnológico das interfaces digitais do ambiente online de aprendizagem”.

Nesta proposta, trabalhamos com a construção de um conceito de interatividade que ultrapassa a simples relação operacional entre os usuários e o ambiente digital. Interatividade é intencionalidade comunicacional que extrapola a mera interação entre emissores e receptores de mensagens (SILVA, 2000).

Para Santos (2010), as novas tecnologias interativas

[...] renovam a relação do usuário com as imagens, com o texto, com o conhecimento. São de fato um novo modo de produção do espaço visual e temporal mediado. Elas permitem o redimensionamento da mensagem, da emissão e da recepção (SANTOS, 2010, p. 12).

A proposta de trabalhar com uma Webquest que engloba características de interatividade apoia-se nos três fundamentos elencados por Silva (2000) ao tratar do conceito de interatividade, que são:

- a) participação-intervenção: participar é muito mais que responder “sim” ou “não”, é muito mais que escolher uma opção dada; participar é modificar, é interferir na mensagem;
- b) bidirecionalidade-hibridação: a comunicação é produção conjunta da emissão e da recepção; o emissor é receptor em potencial, e o receptor é emissor em potencial; os dois polos codificam e decodificam;
- c) permutabilidade-potencialidade: a comunicação supõe múltiplas redes articulatórias de conexões, permitindo ao receptor ampla liberdade de associações e de significações (SILVA, 2000, *apud* SANTOS, 2008, p. 116).

4.1.4 Recursos

Para Dodge (1997), nos Recursos são disponibilizados os *sites* ou outras fontes autênticas e de qualidade que o professor seleciona previamente para que sirva de base para a pesquisa do tema.

Nesta seleção, foram utilizados os textos que o professor da disciplina já havia selecionado no início do período para atender ao conteúdo programático, não houve a inserção de nenhum outro material, visto que o professor procurou ao máximo uma proximidade e fidelidade ao material e ao cronograma disponibilizado para nossos alunos no início do período, conforme veremos na figura a seguir.

Figura 19: Tela dos Recursos da Webquest “Mobilização Familiar”



Fonte: UABII/Pedagogia/UFJF - 2010

4.1.5 Avaliação

Sobre a Avaliação, Dodge (1997) sugere que seja estruturada utilizando o formato de rubrica, em que os critérios avaliativos são previamente estabelecidos descrevendo para os alunos como o trabalho será avaliado. Veja figura a seguir:

Figura 20: Tela da Avaliação da Webquest “Mobilização Familiar”

| Rubrica de avaliação do Wiki - valor 4,0 pontos | | | |
|---|---|--|--|
| Pontos obtidos | Excelente = 4,0 | Bom = 3,0 | Regular = 2,0 |
| Informação recolhida | Muito bom, todos os dados pedidos foram encontrados e analisados corretamente | Bom, todos os dados foram encontrados. | Regular, sem conseguirem recolher tudo o que foi solicitado |
| Organização da informação | Muito bom, a informação está organizada de forma coerente e com um produto final explicito. | Boas informações, as estruturas estão coerentes. | Insuficiente, as informações encontram-se desorganizadas e sem coerência |
| Estrutura organizacional | Muito boa a estrutura organizacional | A estrutura organizacional deixou um pouco | A estrutura organizacional é fraca |

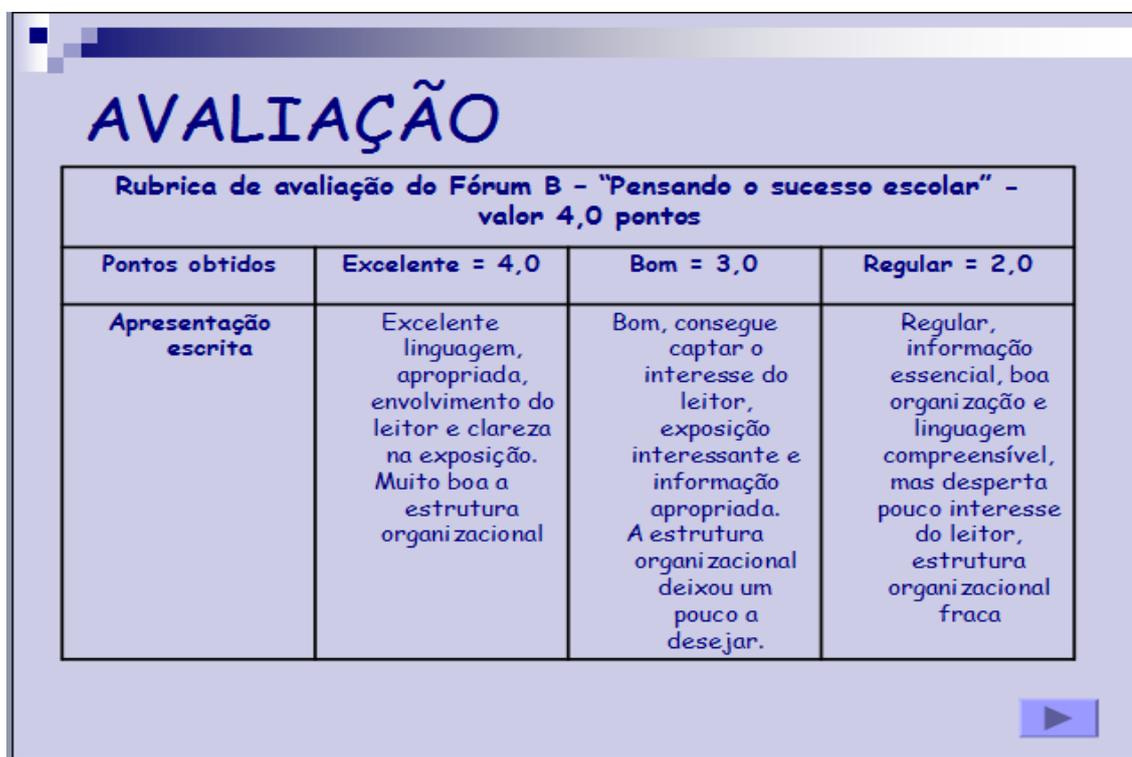
Fonte: UABII/Pedagogia/UFJF - 2010

Em nossa proposta de avaliação por rubrica, **figura 21**, estabelecemos três critérios para a produção final do grupo, que seria *wiki* com valoração máxima de **4,0 pontos**. Os critérios são:

- **Informação recolhida:** avaliamos a solidez dos dados recolhidos e a relação que o grupo conseguiu perceber desse material com o desempenho escolar das crianças.
- **Organização da informação:** neste item, nossa avaliação está centrada na apresentação dos dados considerando a coerência entre eles e o texto produzido pelo grupo.
- **Estrutura organizacional:** aqui, a avaliação está voltada para a parte prática, como o grupo apresentou o texto produzido e se seguiu as regras gramaticais.

Optamos também por avaliar o passo 6 apresentado no processo, pois esta atividade (fórum) estava prevista no cronograma da disciplina e deveria então estar presente na Webquest de modo a compor a interatividade desejada com a proposta de uma Webquest interativa. Assim, estabelecemos uma valoração máxima de três pontos de acordo com o desempenho do grupo na discussão dos subtemas, trazendo para o fórum contribuições de relevância para ampliação do conhecimento e crescimento do grupo.

Figura 21: Rubrica de Avaliação da Webquest “Mobilização Familiar”



The image shows a presentation slide with a light blue background. At the top, the word 'AVALIAÇÃO' is written in a large, blue, stylized font. Below it, a table is displayed with a white background and a black border. The table has four columns: 'Pontos obtidos', 'Excelente = 4,0', 'Bom = 3,0', and 'Regular = 2,0'. The first row of the table lists the criteria for 'Apresentação escrita'. The second row provides detailed descriptions for each score level. A small blue play button icon is visible in the bottom right corner of the slide.

| Rubrica de avaliação do Fórum B - "Pensando o sucesso escolar" - valor 4,0 pontos | | | |
|---|--|---|--|
| Pontos obtidos | Excelente = 4,0 | Bom = 3,0 | Regular = 2,0 |
| Apresentação escrita | Excelente linguagem, apropriada, envolvimento do leitor e clareza na exposição. Muito boa a estrutura organizacional | Bom, consegue captar o interesse do leitor, exposição interessante e informação apropriada. A estrutura organizacional deixou um pouco a desejar. | Regular, informação essencial, boa organização e linguagem compreensível, mas desperta pouco interesse do leitor, estrutura organizacional fraca |

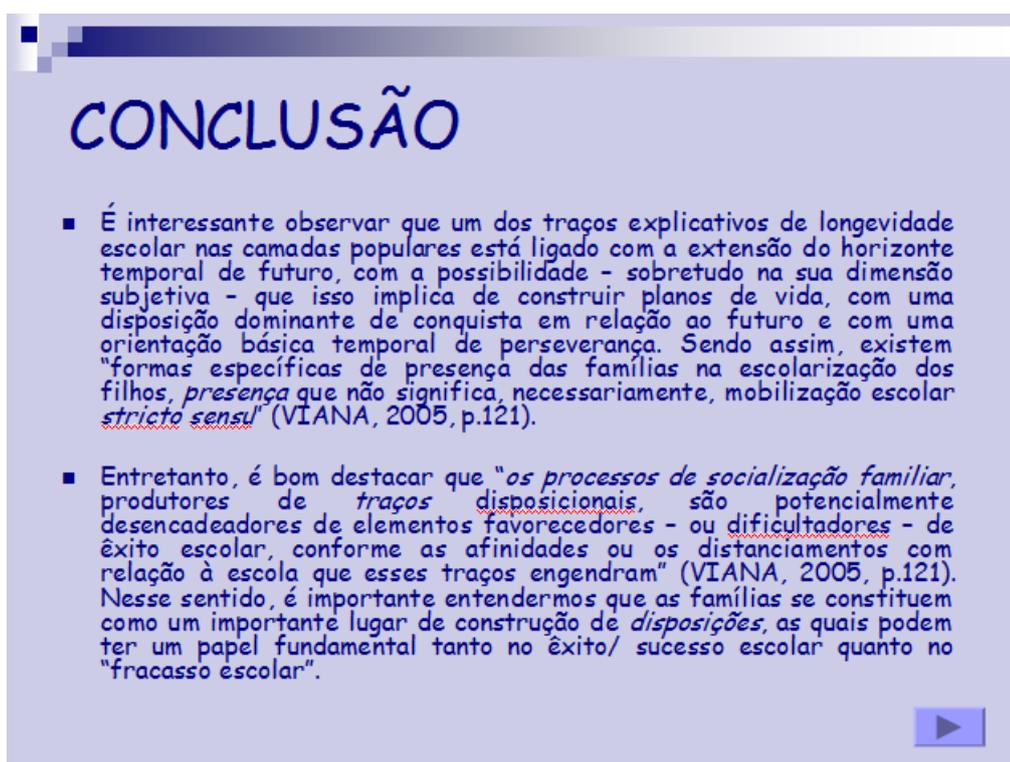
Fonte: UABII/Pedagogia/UFJF - 2010

4.1.6 Conclusão

Dodge sugere que na conclusão procuremos resumir o tema proposto para pesquisa e, na medida do possível, deixemos questões que possam incentivar os alunos a novas pesquisas, tendo em mente que o assunto não se esgota com a produção final. Em nossa proposta,

apresentamos o pensamento de Viana (2005), que consegue resumir objetivamente o tema da pesquisa proposta aos alunos. Vemos esta etapa na figura abaixo.

Figura 22: Tela Conclusão da Webquest “Mobilização Familiar”

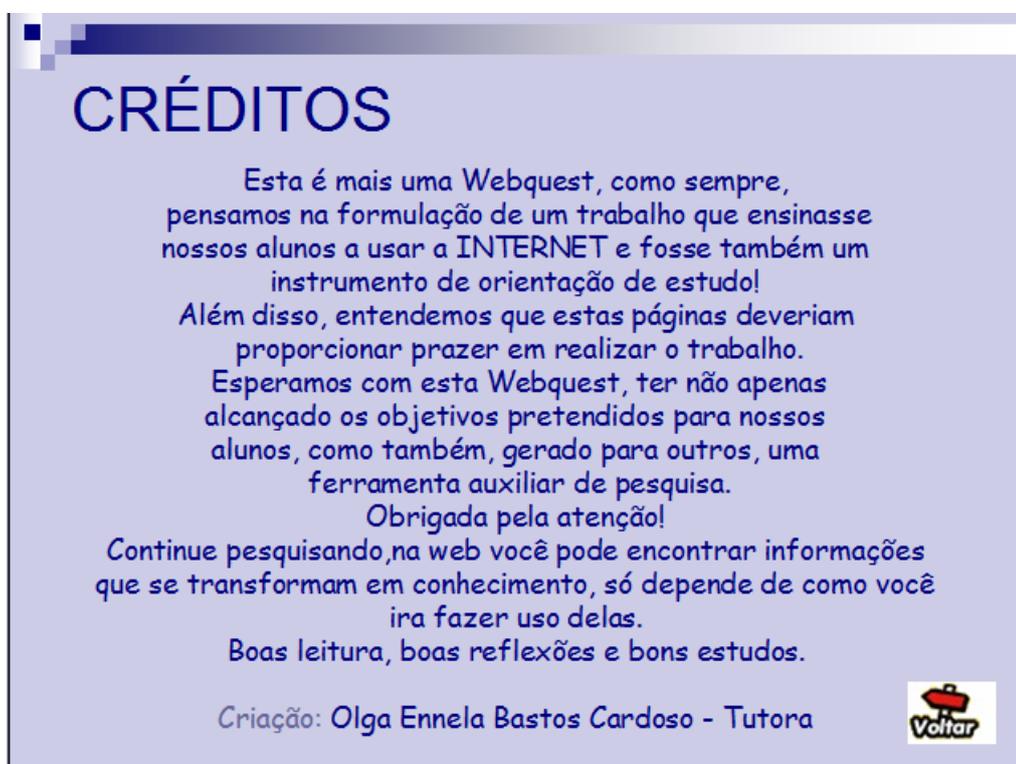


Fonte: UABII/Pedagogia/UFJF

4.1.7 Créditos

Nesta página, buscamos ressaltar a importância deste recurso pedagógico quando o objetivo é trabalhar com a internet de maneira que ela nos forneça material para ampliação e construção do conhecimento, a fim de que os alunos possam navegar e interagir sem perder o foco da proposta de pesquisa, conforme nos mostra a figura a seguir.

Figura 23: Créditos da Webquest “Mobilização Familiar”



Fonte: UABII/Pedagogia/UFJF - 2010

Verificamos que qualquer trabalho mediado pelo uso da internet, ainda que de forma diferenciada, requer sempre a figura de um “professor” ou “tutor” que possa auxiliar e/ou conduzir o aluno a transformar as informações obtidas em sua pesquisa em conhecimento. Buscamos, neste trabalho com os alunos da UABII, alcançar nossos objetivos acerca do conteúdo, mas também propiciar a eles momentos de autoaprendizagem, que Preti⁷² (s/d) assim define:

Autonomia, auto-formação, auto-aprendizagem, aprendizagem aberta, aprender a aprender, auto-regulação, autopapéis etc. terminologias diferentes que remetem a concepções e práticas diferenciadas, mas que têm em comum recolocar o aprendiz como sujeito, autor e condutor de seu processo de formação, apropriação, reelaboração e construção do conhecimento.

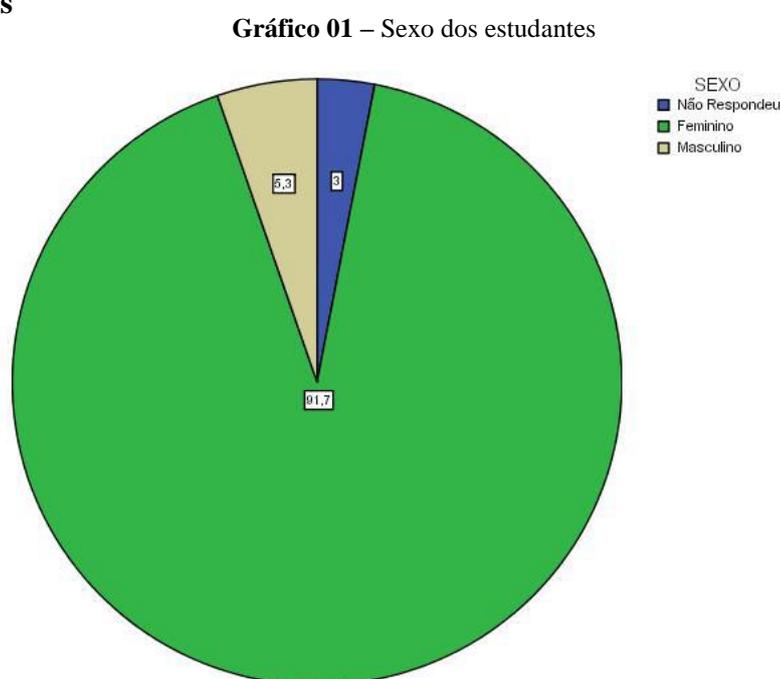
⁷² PRETI, Oreste. **Autonomia do aprendiz na educação a distância: significados e dimensões**. Disponível em: <http://www.nead.ufmt.br/principal.php?area=producao_artigo&tipo_producao=3>. Acesso em: 28 jan. 2011.

Nesse sentido, percebemos que a MWQ norteada pela pesquisa e interatividade promove a autonomia entendendo-a como uma ação imprescindível no processo de aprendizagem, uma vez que ela “não é um valor fechado em si mesmo, mas um valor que se define numa relação de interação social” (PRETI, s/d), sendo um dos elementos que nos propusemos a trabalhar no desenvolvimento da Webquest “**Mobilização Familiar**”.

4.2 Achados da pesquisa

4.2.1 Análise do perfil dos alunos

A partir da análise documental e da primeira parte do nosso questionário, fizemos uma breve análise do perfil dos alunos do curso de Pedagogia/UABII com o objetivo de conhecer os sujeitos do universo desta investigação. Desse modo, através dos dados obtidos com a aplicação do Questionário II, podemos inferir que:



Fonte: Dados da Pesquisa - 2010

O grupo de alunos é composto, em sua maioria, pelo sexo feminino (91,7%), fato este que não nos surpreende sendo um curso de formação de professores para atuar no Ensino Fundamental, mas a presença do sexo masculino vem aumentando a cada ano, como, por exemplo, no polo de Coromandel, na UABII (segunda turma), onde temos um aluno; em Ilicínea, na UABIII (terceira turma), já são três alunos. Em nossa pesquisa, encontramos um total de 5,3% do sexo masculino, o que corresponde a sete alunos. No entanto, temos um percentual de 3% de alunos que não de marcaram esta opção.

Percebe-se também que o público masculino ainda não aparece de maneira significativa nesta opção profissional, em especial nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Apesar de não

termos esses dados estatisticamente, podemos afirmar empiricamente, já que atuamos como tutora em ambos os polos citados; na primeira turma, tínhamos um total de 11 alunos, considerando todos os polos atendidos pela UFJF, conforme nos mostra os dados da pesquisa realizada por Teixeira no Quadro 05:

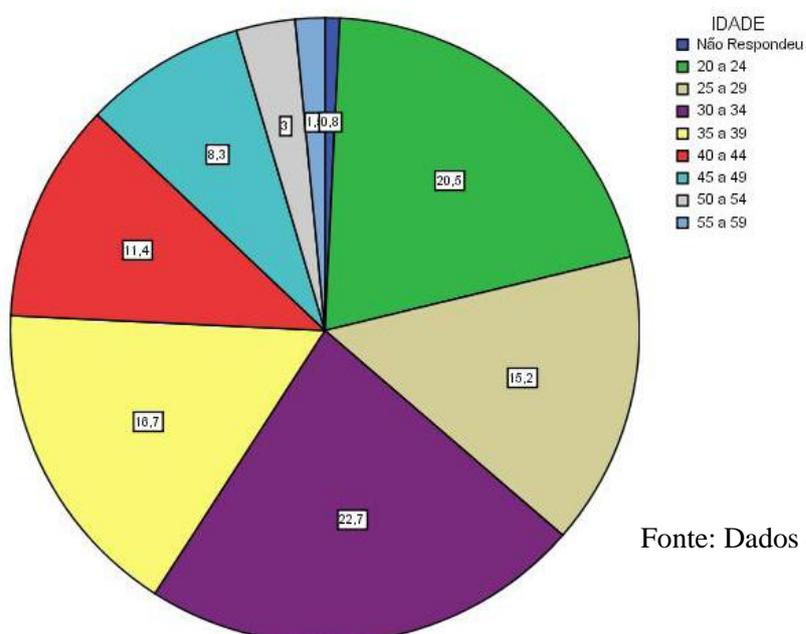
Quadro 05 – Sexo

| | Bicas | Boa Esperança | Coromandel | Ilicínea | Pescador | Salinas | Santa Rita de Caldas |
|------------------|-------|---------------|------------|----------|----------|---------|----------------------|
| Feminino | 39 | 46 | 48 | 44 | 43 | 47 | 34 |
| Masculino | 2 | 3 | 0 | 0 | 0 | 2 | 4 |
| Total | 41 | 49 | 48 | 44 | 43 | 49 | 38 |

Fonte: Coordenação Pedagogia UAB/UFJF – 2009

Em relação à idade, optamos por fazer uma categorização para facilitar a apuração dos dados, e nossa pesquisa revela que a grande maioria, 58,8% (20,5% + 15,2% + 22,7%), encontra-se na faixa entre 20 e 34 anos o que nos leva a concluir que o percentual de jovens em busca de uma formação através da EaD vem aumentando progressivamente, sendo um pouco diferente da primeira turma (UABI), com base nos relatórios de pesquisa da Coordenação do Curso de Pedagogia da UAB/UFJF (2009 e 2010) na pesquisa coordenada por Teixeira.

Gráfico 02 – Idade dos estudantes



Fonte: Dados da Pesquisa - 2010

Quadro 06– Idade dos alunos

| | Bicas | Boa Esperança | Coromandel | Ilicínea | Pescador | Salinas | Santa Rita de Caldas |
|---------------------------------|-------|---------------|------------|----------|----------|---------|----------------------|
| 18 - 24 | 17,0% | 4,0% | 8,4% | 18,2% | 20,9% | 4,1% | 26,3% |
| 25 - 31 | 31,7% | 30,6% | 29,2% | 49,9% | 13,8% | 24,5% | 26,4% |
| 32 - 38 | 19,9% | 28,5% | 29,3% | 18,2% | 20,9% | 40,8% | 28,9% |
| 39 – 45 | 12,2% | 18,3% | 21,0% | 9,2% | 25,7% | 14,2% | 10,0% |
| 46 - 51 | 12,1% | 12,2% | 10,0% | 4,6% | 11,6% | 8,1% | 5,2% |
| 52 - 60 | 4,8% | 6,0% | 2,1% | 0,0% | 2,3% | 2,0% | 2,6% |
| Não respon- deu(ram) | 2,4% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 4,7% | 6,1% | 0,0% |
| Total | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% |

Fonte: Coordenação Pedagogia UAB/UFJF – 2009

Observando o Quadro 06, da pesquisa⁷³ realizada por Teixeira (2009), verifica-se que a maioria dos estudantes encontrava-se na faixa etária entre 25 e 45 anos e estava afastada do ambiente escolar há alguns anos, conforme podemos verificar no **Quadro 07**.

A maioria dos alunos ingressou na UAB após **12 anos** do término do Ensino Médio, com exceção do polo de Bicas, onde o maior tempo registrado foi cinco anos, que corresponde a 12,2% dos alunos; nos demais polos, o tempo apurado é de mais de doze anos, como, por exemplo, no polo de Pescador, onde 9,3% dos alunos estavam afastados da escola por mais de **20 anos**, e em Coromandel, cujo percentual chega a 10,4% por **19 anos**.

Segundo Teixeira (2009) somente com a implantação da UAB, esses profissionais que já atuam na área da educação tiveram a oportunidade de uma formação continuada, primordial para a qualidade da educação básica.

⁷³ Pesquisa realizada a partir de 2007 como um *survey*, através de questionários aplicados semestralmente aos tutores a distância, presenciais e aos alunos do curso de Pedagogia/UABI, II e III, em que cada fase corresponde a um semestre/módulo, ou seja, Fase I, alunos da primeira turma/primeiro semestre.

Quadro 07 – Quantos anos após o término do Ensino Médio entrou na UAB

| | Bicas | Boa Esperança | Coromandel | Ilicínea | Pescador | Salinas | Santa Rita de Caldas |
|------------------------|---------|---------------|------------|----------|----------|---------|----------------------|
| 0 | 4,9% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 7,0% | 0,0% | 2,6% |
| 1 | 2,4% | 0,0% | 0,0% | 6,8% | 4,7% | 0,0% | 2,6% |
| 2 | 2,4% | 2,0% | 2,1% | 0,0% | 2,3% | 2,0% | 5,3% |
| 3 | 2,4% | 0,0% | 0,0% | 2,3% | 7,0% | 0,0% | 2,6% |
| 4 | 0,0% | 2,0% | 0,0% | 4,5% | 2,3% | 0,0% | 7,9% |
| 5 | 12,2% | 4,1% | 2,1% | 2,3% | 7,0% | 0,0% | 7,9% |
| 6 | 2,4% | 4,1% | 8,3% | 6,8% | 0,0% | 4,1% | 5,3% |
| 7 | 0,0% | 2,0% | 0,0% | 6,8% | 0,0% | 6,1% | 5,3% |
| 8 | 4,9% | 8,2% | 8,3% | 13,6% | 2,3% | 6,1% | 5,3% |
| 9 | 4,9% | 2,0% | 4,2% | 11,4% | 0,0% | 6,1% | 2,6% |
| 10 | 7,3% | 10,2% | 10,4% | 9,1% | 4,7% | 14,3% | 7,9% |
| 11 | 2,4% | 6,1% | 8,3% | 0,0% | 4,7% | 6,1% | 7,9% |
| 12 | 7,3% | 4,1% | 12,5% | 13,6% | 7,0% | 0,0% | 13,2% |
| 13 | 4,9% | 4,1% | 0,0% | 2,3% | 4,7% | 12,2% | 0,0% |
| 14 | 0,0% | 10,2 % | 2,1% | 4,5% | 2,3% | 2,0% | 2,6% |
| 15 | 0,0% | 6,1% | 4,2% | 0,0% | 0,0% | 4,1% | 2,6% |
| 16 | 2,4% | 2,0% | 2,1% | 4,5% | 2,3% | 0,0% | 2,6% |
| 17 | 2,4% | 0,0% | 4,2% | 0,0% | 0,0% | 6,1% | 0,0% |
| 18 | 4,9% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 4,7% | 0,0% | 0,0% |
| 19 | 4,9% | 2,0% | 10,4% | 0,0% | 4,7% | 10,2% | 2,6% |
| 20 | 2,4% | 6,1% | 4,2% | 0,0% | 9,3% | 0,0% | 0,0% |
| 21 | 0,0% | 2,0% | 2,1% | 2,3% | 0,0% | 2,0% | 0,0% |
| 22 | 4,9% | 2,0% | 0,0% | 0,0% | 4,7% | 0,0% | 0,0% |
| 23 | 0,0% | 2,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 2,0% | 2,6% |
| 24 | 0,0% | 2,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 2,0% | 2,6% |
| 25 | 4,9% | 2,0% | 2,1% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 5,3% |
| 26 | 0,0% | 2,0% | 2,1% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% |
| 27 | 2,4% | 2,0% | 2,1% | 4,5% | 2,3% | 4,1% | 0,0% |
| 28 | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 2,0% | 0,0% |
| 29 | 2,4% | 2,0% | 0,0% | 2,3% | 0,0% | 0,0% | 0,0% |
| 30 | 2,4% | 2,0% | 2,1% | 0,0% | 2,3% | 0,0% | 0,0% |
| 32 | 2,4% | 0,0% | 2,1% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% |
| 35 | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 2,3% | 0,0% | 0,0% |
| Não Responderam | 4,9 % | 6,1% | 4,2% | 2,3% | 11,6% | 8,2% | 2,6% |
| Total | 100,0 % | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% |

Fonte: Coordenação Pedagogia UAB/UFJF – 2009

A pesquisa de monitoramento realizada pela referida professora teve como objetivo conhecer os alunos do curso de Pedagogia /UABI e, em um dos resultados, caracteriza assim os alunos: “São pessoas que não tiveram oportunidade de ter um ensino superior na idade apropriada (18 a 24 anos), para isso, concluíram o ensino médio, mas não tiveram acesso ao ensino superior” (TEIXEIRA, 2009 *apud* BRUNO, (Orgs), 2010, p. 22).

Em nossa pesquisa procuramos informações acerca do uso do computador pelos nossos alunos. O quadro⁷⁴ abaixo nos indica como o aluno faz uso desse recurso. Nesta questão o aluno deveria assinalar em **ordem de importância, três opções**, por isto verifica-se que em todas as alternativas tivemos um número significativo de alunos que não responderam, melhor dizendo, não assinalaram algumas das alternativas, entendendo que estes optaram pela escolha de outras opções. Vejamos o resultado no **Quadro 08**, a seguir:

⁷⁴ Para análise de algumas questões em nossa pesquisa, optamos por utilizar o Quadro de frequência da pesquisa no lugar dos gráficos, visto que, em determinadas questões, é gerado um gráfico para cada resposta.

Quadro 08 – Como o aluno faz uso do computador

| | | f | Percentual |
|--|------------------------|-----|------------|
| CONVERSAR NO MESSANGER OU EM SALAS DE CHAT | Não sei o que é | 4 | 3,0% |
| | Nunca | 20 | 15,2% |
| | Algumas vezes | 44 | 33,3% |
| | Sempre ou quase sempre | 17 | 12,9% |
| | Não respondeu | 47 | 35,6% |
| | Total | 132 | 100,0% |
| ENTRAR EM COMUNIDADES VIRTUAIS COMO HI5 OU ORKUT | Não sei o que é | 1 | ,8% |
| | Nunca | 26 | 19,7% |
| | Algumas vezes | 32 | 24,2% |
| | Sempre ou quase sempre | 11 | 8,3% |
| | Não respondeu | 62 | 47,0% |
| | Total | 132 | 100,0% |
| COMUNICAR POR (EMAIL) | Não sei o que é | 0 | ,0% |
| | Nunca | 3 | 2,3% |
| | Algumas vezes | 44 | 33,3% |
| | Sempre ou quase sempre | 39 | 29,6% |
| | Não respondeu | 46 | 34,8% |
| | Total | 132 | 100,0% |
| BAIXAR ÁUDIO E VÍDEO | Não sei o que é | 1 | ,8% |
| | Nunca | 15 | 11,4% |
| | Algumas vezes | 40 | 30,3% |
| | Sempre ou quase sempre | 20 | 15,2% |
| | Não respondeu | 56 | 42,4% |
| | Total | 132 | 100,0% |
| PESQUISAR NA WEB SOBRE CONTEÚDOS DAS DISCIPLINAS | Não sei o que é | 0 | ,0% |
| | Nunca | 5 | 3,8% |
| | Algumas vezes | 34 | 25,8% |
| | Sempre ou quase sempre | 47 | 35,6% |
| | Não respondeu | 46 | 34,8% |
| | Total | 132 | 100,0% |
| NAVEGAR NA WEB POR LAZER | Não sei o que é | 1 | ,8% |
| | Nunca | 16 | 12,1% |
| | Algumas vezes | 42 | 31,8% |
| | Sempre ou quase sempre | 12 | 9,1% |
| | Não respondeu | 61 | 46,2% |
| | Total | 132 | 100,0% |
| POSTAR VÍDEOS NA REDE | Não sei o que é | 6 | 4,5% |
| | Nunca | 54 | 40,9% |
| | Algumas vezes | 10 | 7,6% |
| | Sempre ou quase sempre | 4 | 3,0% |
| | Não respondeu | 58 | 43,9% |
| | Total | 132 | 100,0% |
| JOGAR | Não sei o que é | 2 | 1,5% |
| | Nunca | 54 | 40,9% |
| | Algumas vezes | 13 | 9,8% |
| | Sempre ou quase sempre | 1 | ,8% |
| | Não respondeu | 62 | 47,0% |
| | Total | 132 | 100,0% |
| BAIXAR FILMES | Não sei o que é | 1 | ,8% |
| | Nunca | 44 | 33,3% |
| | Algumas vezes | 22 | 16,7% |
| | Sempre ou quase sempre | 4 | 3,0% |
| | Não respondeu | 61 | 46,2% |
| | Total | 132 | 100,0% |
| BAIXAR MÚSICAS | Não sei o que é | 1 | ,8% |
| | Nunca | 26 | 19,7% |
| | Algumas vezes | 35 | 26,5% |
| | Sempre ou quase sempre | 10 | 7,6% |
| | Não respondeu | 60 | 45,5% |
| | Total | 132 | 100,0% |
| LER JORNAIS E/OU REVISTAS (NOTÍCIAIS) | Não sei o que é | 1 | ,8% |
| | Nunca | 3 | 2,3% |
| | Algumas vezes | 45 | 34,1% |
| | Sempre ou quase sempre | 26 | 19,7% |
| | Não respondeu | 57 | 43,2% |
| | Total | 132 | 100,0% |
| UTILIZA COMPUTADOR SOMENTE PARA O CURSO | Não sei o que é | 1 | ,8% |
| | Nunca | 19 | 14,4% |
| | Algumas vezes | 16 | 12,1% |
| | Sempre ou quase sempre | 46 | 34,8% |
| | Não respondeu | 50 | 37,9% |
| | Total | 132 | 100,0% |

Fonte: Dados da Pesquisa - 2010

Ao serem questionados na finalidade do uso do computador, percebemos que 46,2% (33,3% + 12,9%), dos respondentes utilizam tal aparato tecnológico como meio de comunicação através do MSN, 62,8% (33,3% + 29,5%) através de *e-mail*, 32,5% (24,2% + 8,3%) visitam comunidades virtuais. Sobre o uso da internet como meio de comunicação, Fernandes e Freitas (2006) afirmam que:

A internet amplia as relações interpessoais já estabelecidas pelos meios de comunicação, como o rádio, a imprensa, a TV, o telefone, entre outros. Caracteriza-se primordialmente por ser um sistema de rede designado de “todos para todos”, o qual seus participantes podem interagir ao mesmo tempo, como é o caso de fóruns de discussões e salas de bate-papo. Um novo espaço emerge, rompendo as fronteiras existentes entre as diversas culturas espalhadas pelo mundo (2006, p. 211).

Para outras finalidades como baixar áudio e vídeos 45,5% (30,3% + 15,2%), navegar por lazer 40,9% (31,8% + 9,1%), utilizam sempre ou algumas vezes, mas para postar vídeos na rede e jogar 40,9% responderam que não têm essa prática incorporada no uso do computador, apenas 10,6% (7,6% + 3,0%) utilizam o computador com essa finalidade.

No uso do computador como fonte de informação, ler jornais e/ou revistas, tivemos 34,1%, sendo que 19,7% têm um hábito mais constante para esse fim. Percebe-se que os alunos ainda não conseguem ter uma ampla noção da potencialidade da *web* como construtora de um conhecimento globalizado pela “mediação do computador”. Fernandes e Freitas (2006) corroboram com nossa visão quando afirmam que quando abrimos espaço para mediação de nossas relações com o mundo nos transformamos, promovemos novos sentidos aos nossos pensamentos, e o que percebemos com os dados obtidos nesta questão é que o nosso aluno ainda não concebe a internet como fonte de conhecimento.

Questionados se utilizam o computador **somente para o curso**, **34,8%** responderam que **sim**, sendo essa a principal atividade no uso recorrente deste recurso; e, como fonte de **pesquisa** sobre os conteúdos das disciplinas, 70,4% (35,6% + 34,8%), buscam ajuda na *web* para complementação dos estudos, ainda que buscando um conhecimento de maneira superficial, não priorizando *sites* de instituições acadêmicas e de cunho científico.

Sabemos que, em um curso a distância, a internet é indispensável. Com o objetivo de fazer um levantamento sobre a relação dos nossos futuros pedagogos com o computador/internet,

buscamos verificar como eles constroem a compreensão e a dimensão do uso dessa ferramenta, neste primeiro momento como alunos. Segundo Fernandes e Freitas:

O computador/Internet, quando não entendido como provocador de uma nova modalidade comunicacional, como uma outra forma de se entender o processo ensino-aprendizagem e como meio que altera o nosso modo de pensar, fica restrito ao mero uso técnico (FERNANDES; FREITAS, 2006, p. 210).

Logicamente o nosso aluno do curso de Pedagogia/UAB necessariamente terá que ter acesso à internet, e, por essa razão, os polos contemplados em oferecer os cursos ministrados pela FAGED/UFJF passam por uma avaliação em que um dos itens considerados é justamente este: o número suficiente de computadores com acesso à internet, para garantir que os alunos tenham condições de desenvolver suas atividades, além de contar com a presença do tutor presencial, que está disponível para ajudá-los no que se refere aos aspectos tecnológicos do processo.

Nesse sentido, é importante que os alunos tenham assegurado um acesso constante à internet, principalmente se estamos propondo o uso da MQW como uma estratégia pedagógica, já que sua estrutura baseia-se em fontes disponíveis na Web. Por isso, indagamos a eles onde (local) têm acesso à internet. Para nossa surpresa, a pesquisa mostrou que 77,3% dos alunos acessam a internet de sua própria residência, não utilizando o polo, e apenas 8,3% utilizam o espaço do polo frequentemente, como nos mostra o **Quadro 09**.

Quadro 09 - Local em que os estudantes utilizam o computador/internet

| | | f | Percentual |
|-----------------|---------------------|-----|------------|
| NO TRABALHO | Com mais frequência | 11 | 8,3% |
| | Ocasionalmente | 37 | 28,0% |
| | Não respondeu | 84 | 63,6% |
| | Total | 132 | 100,0% |
| SOMENTE NO PÓLO | Com mais frequência | 11 | 8,3% |
| | Ocasionalmente | 46 | 34,8% |
| | Não respondeu | 75 | 56,8% |
| | Total | 132 | 100,0% |
| EM CASA | Com mais frequência | 102 | 77,3% |
| | Ocasionalmente | 5 | 3,8% |
| | Não respondeu | 25 | 18,9% |
| | Total | 132 | 100,0% |
| NA LAN HOUSE | Com mais frequência | 0 | ,0% |
| | Ocasionalmente | 37 | 28,0% |
| | Não respondeu | 95 | 72,0% |
| | Total | 132 | 100,0% |

Fonte: Dados da Pesquisa - 2010

Comparando nossa pesquisa com os dados obtidos na pesquisa de Teixeira (2009) com o propósito de mapear esta relação aluno/computador/internet, verificamos que houve mudanças no local de acesso desses alunos, como exemplo, no polo de Coromandel, onde 52,1% dos alunos da UAB I utilizavam o polo, como principal local de acesso a internet e em nossa pesquisa 77,3% dos alunos desta polo já possuem acesso em casa.

Quadro 10 – Local onde mais acessa a internet – UAB I

| | Bicas | Boa Esperança | Coromandel | Ilicínea | Pescador | Salinas | Santa Rita de Caldas |
|---------------------------------|--------|---------------|------------|----------|----------|---------|----------------------|
| Em casa | 58,5% | 57,1% | 37,5% | 29,5% | 14,0% | 34,7% | 39,5% |
| No polo da UAB | 22,0% | 34,7% | 52,1% | 59,1% | 48,8% | 34,7% | 47,4% |
| Em seu local de trabalho | 17,1% | 8,2% | 10,4% | 9,1% | 23,3% | 22,4% | 13,2% |
| Na casa de amigos | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% |
| <i>Lan house</i> | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% |
| Não respondeu(ram) | 2,4% | 0,0% | 0,0% | 2,3% | 14,0% | 6,1% | 0,0% |
| Não se aplica | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 2,0% | 0,0% |
| Total | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% |

Fonte: Coordenação Pedagogia UAB/UFJF – 2009

O **quadro 11**, dados da pesquisa realizada por Teixeira (2009) traz o levantamento do local de residência dos alunos (UABI), onde podemos verificar que a maioria é residente na cidade sede do polo, com exceção do polo de Bicas, em que 73,3% são oriundos de outras cidades, sendo a maioria de Juiz de Fora, fato explicado pela proximidade geográfica. Apesar de não ter os dados estatísticos para tal afirmação, atuamos em 2009 na UABII como tutora neste polo e fizemos este levantamento através do fórum de apresentação no início da disciplina o que nos permite tal aformação.

Quadro 11 – Residência dos estudantes – UAB I

| | Bicas | Boa Esperança | Coromandel | Ilicínea | Pescador | Salinas | Santa Rita de Caldas |
|---------------------------|--------|---------------|------------|----------|----------|---------|----------------------|
| No próprio polo | 26,8% | 81,6% | 87,5% | 84,1% | 65,1% | 69,4% | 76,3% |
| Outra cidade | 73,2% | 16,3% | 12,5% | 15,9% | 32,6% | 26,5% | 23,7% |
| Não respondeu(ram) | 0,0% | 2,1% | 0,0% | 0,0% | 2,3% | 4,1% | 0,0% |
| Total | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% | 100,0% |

Fonte: Coordenação Pedagogia UAB/UFJF – 2009

Analisando os dados acima, em Coromandel, onde 87,5% dos alunos residem na mesma cidade onde estudam, e em Ilicínea 84,1%. Percebemos que há uma grande mudança nas novas turmas, UABIII (terceira turma de Pedagogia/UAB). Durante o segundo semestre de 2011, atuando como tutora no pólo de Ilicínea, num questionamento realizado no nosso primeiro fórum, foi possível levantarmos que somente três alunos dos matriculados são residentes na cidade, o restante são moradores de 10 cidades próximas (Capitólio = 05 Alpinópolis = 11, Formiga = 01, Ilicínea = 03, São Sebastião do Paraíso = 01, Guapé = 10, Rio Claro = 01, Carmo do Rio = 01, Três Ponta = 02, Passos = 01, Coqueiral = 01).

E isto também foi constatado por tutores de outros pólos, o que mostra que a UAB vem ampliando sua área de abrangência e levando uma oportunidade de formação a outras localidades que circundam a sede do pólo.

Tutor J: Olá pessoal, eu estou ENCANTADA com o grupo de Ipanema. E espero que esta empolgação deles não fique só no início, não é? Depende de nós mantermos esta energia ativa, certo.

Agora o que achei interessante foi a diversidade dos lugares deles, dos 53 alunos, apenas 16 são de Ipanema e os demais, 13 cidades diferentes...

Acho que isto será um dificultador para as ações presenciais, pode ser que a ida ao polo só aconteça seja obrigatório. Você sentiu alguma coisa sobre isto, T?

Para nossa pesquisa este é um dado importante já que no trabalho com WQ os alunos realizam o trabalho proposto pelo professor em **grupo** e quando estes são residentes na mesma cidade

ocorre que a maior parte do trabalho em grupo é realizado quase que em sua totalidade através de encontros presenciais, que são marcados através do fórum de discussão do tema em discussão, o que não é nosso objetivo em um trabalho com WQ, mesmo por que estes alunos já dispõem de experiência suficiente para utilizar os recursos da *web* no desenvolvimento de trabalhos totalmente *on line*.

Os dados nos mostram que o perfil dos nossos alunos em relação ao uso e ao acesso da internet vem mudando com o passar dos anos. Na primeira turma UAB I, tínhamos o polo sendo o local de acesso à internet mais utilizado; e hoje temos a própria residência como local de acesso mais utilizado, o que, de certo modo, proporciona ao aluno um contato mais freqüente com o computador o que pode promover maior habilidade no manuseio com o computador/internet. Isso muito facilita o trabalho com a MQW, que depende dessa íntima relação (computador/aluno/internet), que não acontecia nas turmas anteriores, visto que o polo era o local de maior acesso, onde o tutor presencial daria o suporte tecnológico necessário para o desenvolvimento das atividades e o uso dos recursos, tanto da plataforma como da *web* e o aluno fica restrito a um tempo para utilizar o computador.

Tais resultados nos levam a questionar sobre tal fato, o que nos suscita algumas reflexões como:

- pouca intimidade dos alunos com o uso do computador;
- poucos tinham computador em casa;
- faixa etária sendo maior quando comparada com os alunos da UAB II, indicando menor familiarização com esse recurso;
- aumento da popularização da internet como fonte de conhecimento e como possibilidade de comunicação ajudou esses “novos” alunos a investirem na aquisição de seu próprio computador.

A pesquisa realizada por Teixeira (2009) comprova nossas análises e apresenta-nos uma evolução na relação internet/computador.

Vejamos os dados referentes ao polo de Coromandel, onde cada fase corresponde a um semestre da primeira turma de Pedagogia UAB I.

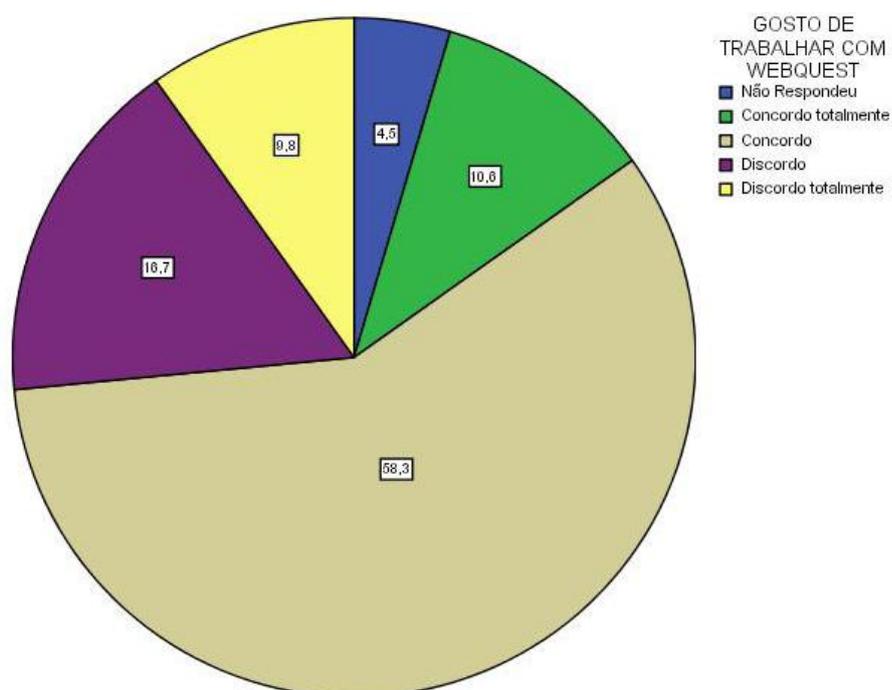
Quadro 12 - Possuem computador em casa – Frequência – Coromandel

| | 1ª Fase | 2ª fase | 3ª fase |
|---------------|---------|---------|---------|
| SIM | 17 | 23 | 24 |
| Não | 16 | 10 | 8 |
| Não respondeu | 0 | 0 | 1 |
| Total | 33 | 33 | 33 |

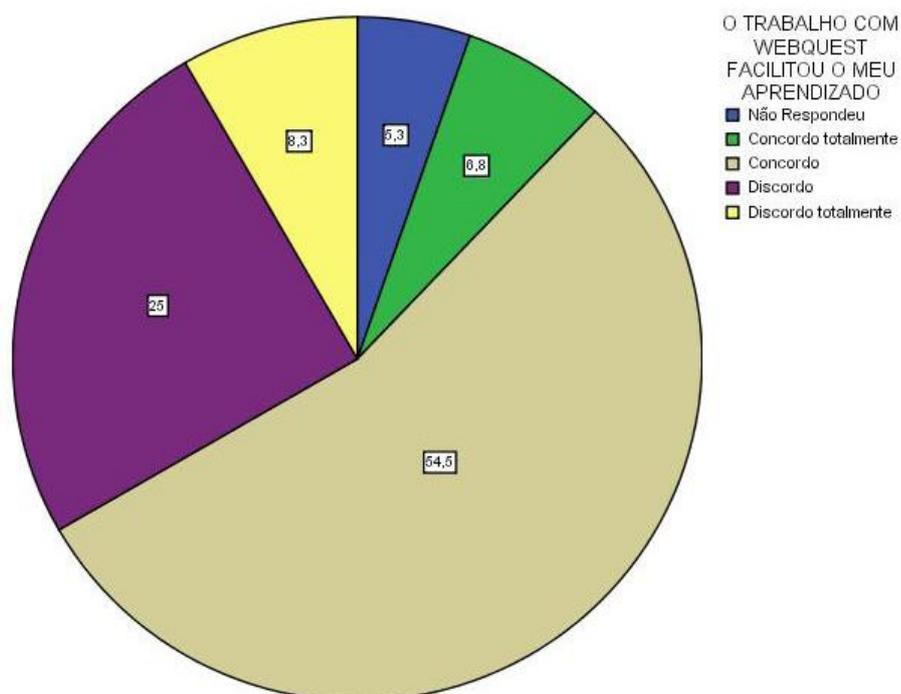
Fonte: TEIXEIRA, 2009.

4.2.2 A Webquest como estratégia pedagógica

Neste item, questionamos os alunos em relação ao trabalho desenvolvido na plataforma Moodle utilizando a Webquest. Para isso, organizamos uma pequena lista de assertivas com as quais os alunos poderiam ou não concordar. Os dados coletados nos revelam que 68,9% (10,6% + 58,3%) “gostaram de trabalhar com WQ”. Isso pode ser, em parte, justificado pela concordância de 61,3% (6,8% + 54,5%) considerarem ser a WQ uma estratégia facilitadora no aprendizado de conteúdos, conforme podemos ver nos **Gráficos 03 e 04**:

Gráfico 03 – Gosto de trabalhar com WQ

Fonte: Dados da pesquisa - 2010

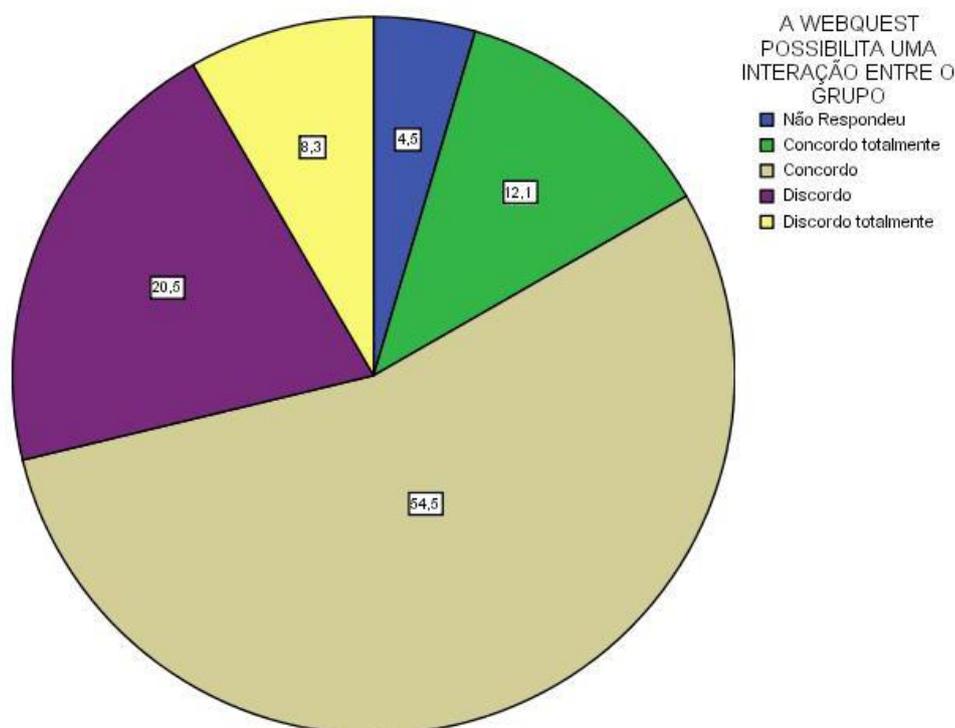
Gráfico 04 – O trabalho com WQ facilitou o aprendizado

Fonte: Dados da pesquisa - 2010

Classificada como atividade que possibilita a interação por 66,6% (12,1% + 54,5%) dos alunos concordam com essa assertiva; e 72% (57,6% + 14,4%) reafirmam tal posição quando discordam da assertiva de que a WQ não faz diferença para o trabalho em grupo como podemos verificar nos **Gráficos 05 e 06**. Isso nos leva a inferir que a pesquisa sugere ser a WQ uma proposta estratégica que promove a interatividade e o trabalho em grupo, corroborando com as pesquisas de outros autores. Santos (2008), quanto se referir ao uso de Webquests interativas, afirma que:

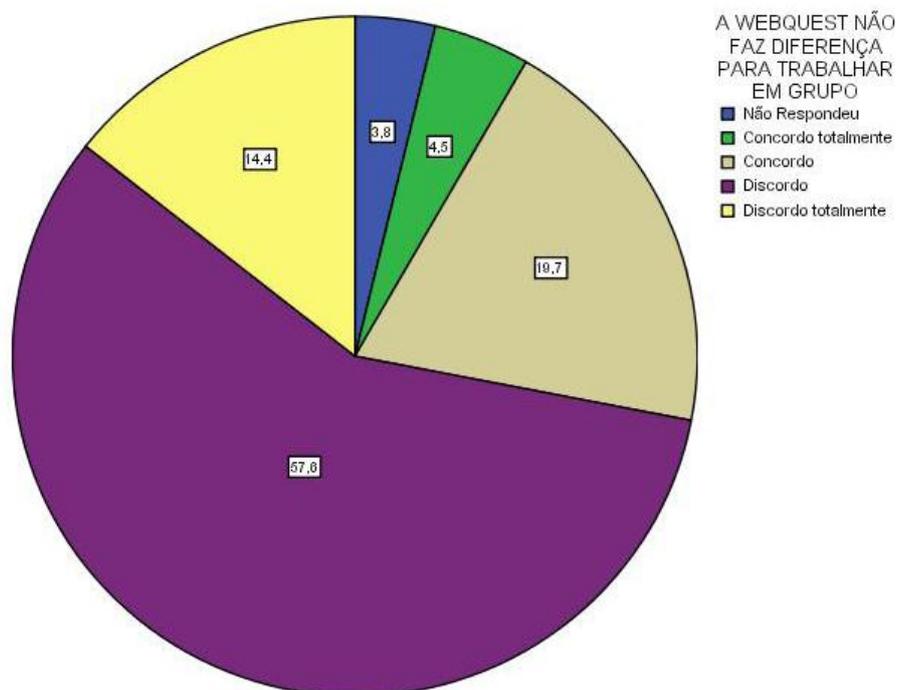
Para que uma Webquest seja interativa, é preciso agregar tecnologia e comunicação interativa. Do ponto de vista pedagógico a Webquest precisa agregar elementos que incentivem: a pesquisa como princípio educativo; a interdisciplinaridade e a contextualização entre conhecimento científico e a realidade do aprendente; o mapeamento da informação e a transformação crítica da informação mapeada em conhecimento; o diálogo e a co-autoria entre os aprendentes (SANTOS, 2008, p. 113 - 114).

Gráfico 05 – WQ possibilita uma interação entre o grupo



Fonte: Dados da pesquisa - 2009

Gráfico 06 – WQ não faz diferença para trabalhar em grupo



Fonte: Dados da pesquisa - 2009

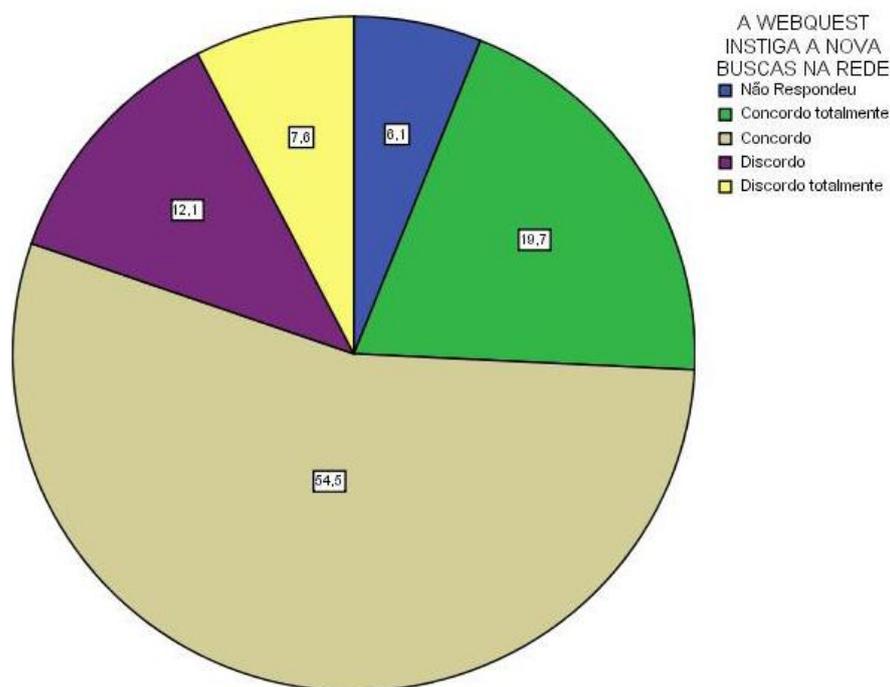
Acreditamos que a *Web 2,0* nos permite a introdução de recursos que visam à interação e a colaboração. No entanto, o foco principal não se encontra centralizado nos recursos tecnológicos propiciados pelas TIC, já que eles são apenas o caminho para alcançarmos nossos objetivos enquanto educadores. O grau de interatividade entre os alunos será determinado pela habilidade do professor em propiciar uma associação entre os recursos disponíveis nos ambientes virtuais de aprendizagem e aqueles disponíveis na *web* para a criação da WQ a ser trabalhada com os alunos.

Esse momento de interação poderá ser contemplado na etapa *Recursos*, em que, por exemplo, o professor poderá utilizar recursos que cotidianamente vêm se popularizando na *Web 2.0*, como os *blogs*, o Facebook, o Twitter, o MSN e outros propiciados nas plataformas de ensino a distância, como os fóruns de discussão, *chats*, *wikis* e/ou outros que permitam a comunicação assíncrona ou síncrona, permitindo a interação entre os alunos.

No gráfico a seguir, verificamos que 74,2% (19,7% + 54,5%) dos alunos concordam que o trabalho com WQ instiga novas buscas na *web*, o que vem ao encontro com as ideias de Demo (2003) quando se busca educar pela pesquisa a partir de um questionamento reconstrutivo,

“base da educação, não a aula, ou o ambiente de socialização, ou ambiência física ou o mero contato entre professor e aluno”; cabe ao professor avançar em sua prática pedagógica no que se refere à pesquisa como fonte de construção e transformação do conhecimento promovido pelos avanços das TIC, em especial da *Web 2.0*.

Gráfico 07 – WQ instiga novas buscas na rede



Fonte: Dados da pesquisa

4.2.3 Avaliando o trabalho com Webquests em EaD

Ao questionarmos nosso aluno em relação ao trabalho desenvolvido através da MWQ, buscamos verificar como ele classifica a estratégia pedagógica num ambiente *on-line*, considerando que essa metodologia não foi elaborada para atender à EaD. Exatamente por isso precisamos buscar adaptá-la para essa modalidade.

Criamos algumas assertivas em que o aluno deveria **eleger duas**, por ordem de importância, para mensurar a questão proposta.

O **Quadro 13** nos revela os resultados mostrando que 26,5% (16,7% + 9,8%) dos respondentes consideram “um trabalho muito rico e interessante”, apesar de 57,6% não optar por assinalar esta assertiva como primeira ou segunda opção, isto não se caracteriza como uma rejeição ao item, visto que, há outras opções para escolha dos alunos; 47,7% (30,3% + 17,4%) consideram ser um trabalho “diferente e motivador”.

Um dado interessante é que 87,1% (15,9% + 71,2%) não marcaram a opção “igual a qualquer outro recurso da plataforma”, o que parece nos indicar que o trabalho com WQ na concepção dos alunos se difere dos demais recursos que a plataforma Moodle oferece, uma vez que 47,7% dos respondentes não optaram por assinalar a assertiva (difícil de entender) em sua primeira ou segunda opção, somente 36,3% (26,5% + 9,8%) elegeram essa opção como primeira ou segunda escolha na lista de categorias apresentadas o que parece razoável considerando a relação desses alunos com as TIC .

Quadro 13 – Opinião dos alunos em relação ao trabalho com WQ em EaD

| | | f | Percentual |
|--|---------------|-----|------------|
| MUITO RICO E INTERESSANTE | 1° | 22 | 16,7% |
| | 2° | 13 | 9,8% |
| | Não Respondeu | 21 | 15,9% |
| | Não marcou | 76 | 57,6% |
| | Total | 132 | 100,0% |
| DIFERENTE E MOTIVADOR | 1° | 40 | 30,3% |
| | 2° | 23 | 17,4% |
| | Não Respondeu | 21 | 15,9% |
| | Não marcou | 48 | 36,4% |
| | Total | 132 | 100,0% |
| IGUAL A QUALQUER OUTRO RECURSO DA PLATAFORMA | 1° | 9 | 6,8% |
| | 2° | 8 | 6,1% |
| | Não Respondeu | 21 | 15,9% |
| | Não marcou | 94 | 71,2% |
| | Total | 132 | 100,0% |
| DIFICIL DE ENTENDER | 1° | 35 | 26,5% |
| | 2° | 13 | 9,8% |
| | Não Respondeu | 21 | 15,9% |
| | Não marcou | 63 | 47,7% |
| | Total | 132 | 100,0% |

Fonte: Dados da pesquisa - 2010

Um aspecto interessante ao analisar esses dados é que os resultados nos indicam que há, por parte dos alunos, uma aceitação ao novo, no sentido de oferecermos ao aluno de EaD outras estratégias de aprendizagem que possam integrar cada vez mais o uso do computador/internet,

permitindo que esse aluno aprenda a utilizar os recursos da *web* para caminhar na busca por um aprendizado autônomo.

Para Marinho (2008), o uso do computador hoje em nossa sociedade deverá ser o de mediar as relações sociais. Usá-lo apenas para repassar conteúdos e informações aos alunos que já nasceram num ambiente digital é subutilizá-lo, esquecendo todo o potencial da *Web 2.0*, que nos permite uma produção do conhecimento de maneira globalizada e oferece ao nosso aluno a possibilidade de uma formação autônoma, considerando-se sujeito de sua aprendizagem.

Peters (2009), ao associar o conceito de autonomia à EaD, o faz de forma com que este esteja vinculado a outros termos como aprendizagem aberta, autoaprendizagem, autoformação, aprender a aprender, autorregulação etc., visto que, segundo o autor, há em comum a ideia de que o aluno é o sujeito de seu aprendizado, sendo, portanto, o responsável por sua formação. Para o autor, há “novos” espaços de aprendizagem, e “todos aqueles que trabalham com educação superior e continuada têm que encarar a tarefa de preparar seus alunos para aprender na sociedade do conhecimento”. Um destes espaços nomeados pelo autor é a aprendizagem autônoma ou autorregulada, que consideramos estar presente num trabalho com a MWQ. Sobre esse espaço de autonomia, o autor assim o caracteriza:

[...] forma de aprendizagem que coloca os alunos no primeiro plano, e não os professores. Nela, acredita-se que eles são capazes de planejar, organizar, controlar e avaliar eles mesmos seu trabalho. Os professores exercem as funções de orientadores, mentores, mediadores. Estas não são certamente atividades incidentais ou seletivas, mas sim tarefas que se tornaram ainda mais exigentes e importantes do que antes para a aprendizagem autônoma no ambiente informatizado de aprendizagem (PETERS, 2009, p. 170).

Nosso objetivo nesta investigação é avaliar a promoção de uma estratégia pedagógica (MWQ) nos cursos a distância, buscando entender os caminhos, as potencialidade e os limites para incorporar os recursos disponíveis na *web*, adaptando-os no trabalho com a MWQ além, é claro de otimizar diferentes objetivos, definidos na etapa “Tarefa” de uma WQ elaborada para esta modalidade de ensino.

Utilizar as TIC somente de forma instrumental não irá incentivar a criatividade e a autoria do processo de construção de conhecimento do aluno de EaD, “é necessário intensificar a

apropriação das TIC enquanto elementos de cultura e não apenas como aparatos tecnológicos” (PRETTO, 2009, p. 16) ⁷⁵.

É imprescindível que o docente e/ou professor-tutor não fiquem inertes frente às possibilidades que a *Web 2.0* nos oferece, buscando estratégias pedagógicas que venham a contribuir com a formação de alunos produtores, abandonando a passividade e investindo na possibilidade de interação com o desconhecido, com as diferenças e com um novo mundo, indo ao encontro das ideias de Primo (2008), que busca seu embasamento na concepção de educação defendida por Freire e, nesse sentido, argumenta que:

As propostas freireana e construtivistas estão na base de uma concepção alternativa de educação a distância. Mesmo que a tecnologia digital se preste bem a cursos não presenciais massivos, constituídos por apostilas digitais e testes de correção automatizada, a perspectiva pós-moderna de educação dá o devido destaque à construção progressiva dos conceitos (o que se opõe à memorização) e aos projetos de aprendizagem, desenvolvidos e debatidos no grupo. Nestas modalidades de educação (e não mero ensino) a distância, as ferramentas digitais de comunicação e escrita coletiva são utilizadas como meios para o fomento da criatividade e atividade crítica diante do mundo (PRIMO, 2008, p. 63).

É importante perceber que a comunicação é hoje uma das grandes conquistas do ciberespaço ⁷⁶, antes havia o predomínio da comunicação de massa (TV, rádio, mídia impressa etc.), aquele que recebia a comunicação era apenas um receptor, sem qualquer possibilidade de intervenção. Hoje a internet é mais que uma mídia de massa, ela aglutina recursos de interação criando comunidades em torno de interesses comuns, facilitando a colaboração e a coautoria que, sem sombra de dúvidas, irá, de certa maneira, influenciar na forma da construção do conhecimento, seja ele individual ou coletivo. Para Lemos, a internet:

[...] não é uma mídia no sentido que entendemos as mídias de massa. Não há fluxo um-todos e as práticas dos utilizadores não são vinculadas a uma ação específica. Por exemplo, quando falo que estou lendo um livro, assistindo TV ou ouvindo rádio, todos sabem o que estou fazendo. Mas quando digo que estou na Internet, posso estar fazendo todas essas coisas ao mesmo tempo. Além de enviar e-mail, escrever em blogs ou conversar em um chat. Aqui não há vínculo entre o instrumento e a prática (LEMOS, 2003, p. 5).

⁷⁵ PRETTO, Nelson de Luca. **O desafio de educar na era digital**. 2009, p. 1-24. Disponível em: <<http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/rpe/v24n1/v24n1a05.pdf>>. Acesso em: 23 jan. 2012.

⁷⁶ Para Levy, é o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores. O termo especifica não apenas a infraestrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ele abriga, assim como os seres humanos que navegam e habitam esse universo (1999, p. 17).

Diante do exposto, uma proposta de promoção de “novas” estratégias de aprendizagem para EaD, no nosso caso específico o uso da MWQ, com vistas a propiciar a pesquisa, a interatividade e a autonomia, requer uma nova postura crítica e progressista do docente frente ao uso das TIC na educação, oportunizando processos de aprendizagem participativa em que o aluno possa ter a oportunidade de cocriar e transformar. Dessa forma, o professor/tutor irá mediar situações que estimulam a troca de informações e a construção do conhecimento, utilizando-se dos diferentes recursos oferecidos pela plataforma de aprendizagem e/ou *web*, num movimento contínuo de aprendizagem e ensinamento, considerando as concepções de Freire (2002, p. 12), “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”.

4.2.4 Avaliando os recursos utilizados na construção da WQ

Na construção de nossa WQ, tivemos sempre a preocupação com a interatividade. Para isso, lançamos mão de recursos oferecidos pela plataforma Moodle, que foram agregados à construção da WQ. Santos (2008) considera que uma WQ desenvolvida para um curso a distância utilizando a “plataforma Moodle pode ser usada e aplicada por qualquer professor”, e acrescenta que:

Mais que uma atividade para ser executada solidariamente ou em grupos, a Webquest interativa pode ser um ambiente de aprendizagem interativo, um espaço de autoria e de coautoria de sentidos e significados (SANTOS, 2008, p. 115).

Na WQ proposta para essa pesquisa, utilizamos dois fóruns, com diferentes objetivos. Num primeiro momento, optamos por utilizar o fórum geral, organizado em tópicos preestabelecidos com o objetivo de incentivar a discussão dos alunos em torno do tema escolhido pelo grupo. Nossa intervenção pontual era deixar sob a responsabilidade e o compromisso do grupo o desenvolvimento do tema, no entanto, o tutor ao observar a necessidade de interferir para garantir um melhor do tema tinha total liberdade, caberia a ele avaliar o desenvolvimento do trabalho no fórum proposto.

Vejamos separadamente cada um dos recursos utilizados na construção da Webquest “**Mobilização Familiar**”:

a) O fórum

Um dos recursos disponíveis na plataforma Moodle é o fórum que comumente é utilizado como um dos espaços mais importante, sendo que, em algumas disciplinas, é às vezes o único recurso eleito pelo professor para condução de todo o conteúdo. Em alguns casos, observamos que isso acontece por total insegurança do docente na atuação em EaD e, como consequência, o conhecimento da quantidade de recursos oferecidos pela plataforma Moodle fica muito comprometido e limitado.

O Moodle nos oferece recursos que podem ser classificados de comunicação e que têm como objetivo a troca de mensagem entre os sujeitos do processo, como no caso dos *fóruns*, *chats*, *mensagens*, por exemplo, e outros que podemos denominar de recursos de conteúdo que viabilizam o compartilhamento, a cooperação/colaboração na produção coletiva e autônoma. No entanto, em algumas situações, é possível fazer a junção desses dois de modo que a troca entre o grupo possa gerar produções, ou o inverso, produções compartilhadas podem gerar discussões. Para isso, é necessário determinar *a priori* o objetivo das atividades no caso do uso da MWQ e, em seguida, otimizar os recursos a serem disponibilizados.

No caso do fórum, um recurso de comunicação assíncrona que pode ser configurado de diversas formas (geral ou como única discussão simples) é o mais indicado para promoção interativa do grupo, já que o mesmo permite a expressão e a socialização de pontos de vista diferentes, ficando disponível para acesso a qualquer tempo e permitindo releitura e reflexões dos participantes, numa retomada das ideias iniciais.

No **Quadro 14**, podemos verificar como os alunos avaliaram o uso do fórum na melhoria de algumas “capacidades” que elegemos para esta pesquisa.

Quadro 14 – O debate nos fóruns ajudou-me a melhorar as capacidades:

| | | f | Percentual válido |
|--|---------------|-----|-------------------|
| 6.1 - TER CONCIÊNCIA DO QUE SABIA | Muito | 57 | 43,2% |
| | Um Pouco | 62 | 47,0% |
| | Quase nada | 6 | 4,5% |
| | Nada | 0 | ,0% |
| | Não respondeu | 7 | 5,3% |
| | Total | 132 | 100,0% |
| 6.2 - APRENDER OS CONTEÚDOS RELACIONADOS | Muito | 70 | 53,0% |
| | Um Pouco | 50 | 37,9% |
| | Quase nada | 6 | 4,5% |
| | Nada | 1 | ,8% |
| | Não respondeu | 5 | 3,8% |
| | Total | 132 | 100,0% |
| 6.3 - ENTENDER A IMPORTÂNCIA DE LEVAR EM CONSIDERAÇÃO OUTROS PONTOS DE VISTA | Muito | 72 | 54,5% |
| | Um Pouco | 47 | 35,6% |
| | Quase nada | 7 | 5,3% |
| | Nada | 1 | ,8% |
| | Não respondeu | 5 | 3,8% |
| | Total | 132 | 100,0% |
| 6.4 - APRENDER A DEFENDER MINHAS IDEIAS | Muito | 51 | 38,6% |
| | Um Pouco | 63 | 47,7% |
| | Quase nada | 8 | 6,1% |
| | Nada | 3 | 2,3% |
| | Não respondeu | 7 | 5,3% |
| | Total | 132 | 100,0% |
| 6.5 - NÃO TER MEDO DE EXPLICITAR MINHAS IDEIAS | Muito | 50 | 37,9% |
| | Um Pouco | 58 | 43,9% |
| | Quase nada | 16 | 12,1% |
| | Nada | 2 | 1,5% |
| | Não respondeu | 6 | 4,5% |
| | Total | 132 | 100,0% |

Fonte: Dados da pesquisa

A análise que fazemos ao considerar os dados levantados é de que o fórum, na opinião de 53,0% dos alunos, ajuda na compreensão do conteúdo, e 43,2% concordam que participar desse espaço de discussão os ajuda a perceber o que sabiam em relação ao debate proposto.

Como podemos verificar, os dados nos indicam que 38,6% dos alunos sentem-se mais confiantes em explicitar sua opinião, mas 43,9% ainda temem explicitar suas ideias. É claro que tais capacidades só podem ser percebidas e avaliadas se utilizamos o recurso de modo a fomentar as discussões para objetivamente caminhar no sentido de construir conceitos ou ajudar os alunos a compartilharem saberes de modo cooperativo, tendo como perspectiva a formação crítica e autônoma. No trabalho com a MWQ utilizamos o fórum de duas maneiras: num primeiro momento os alunos escolherem um tópico para pesquisar e discutir com o grupo no fórum, com o objetivo de trocar informações e compartilhar as descobertas.

Já na semana 15, apresentamos aos alunos um novo trabalho utilizando o fórum, agora o objetivo era que cada grupo pudesse conhecer o trabalho de discussão desenvolvido por outro grupo, de modo que, além do tema que o grupo escolheu para debate, fosse possível fazer uma

leitura de como outro tema foi abordado por seus companheiros (Fórum B, descrito na etapa Recurso da WQ “**Mobilização familiar**”). Ao final desse trabalho, o grupo deveria sintetizar as ideias principais debatidas por seus colegas e registrá-las no diário. Desta maneira o trabalho com fórum propiciou aos alunos experiências diferenciadas, uma como autores de suas descobertas e outra como espectadores das descobertas de seus pares e responsáveis pelo resumo das idéias principais do grupo visitado.

A seguir, a abertura do fórum B:

Sugerimos que o grupo escolha um coordenador que poderá mediar às discussões e um secretário que ficará responsável por postar o resultado no "Diário - Parágrafo/síntese". Lembre-se de colocar o nome de todos os participantes.

Percebemos que a plataforma Moodle oferece uma flexibilidade no uso de seus recursos permitindo que um mesmo recurso seja utilizado com finalidades diversas, proporcionando ao professor uma liberdade de criação e associação para promover novas estratégias pedagógicas, ampliando “novos modos de aprender” (BABIN, 1989).

b) O diário

Com objetivo diferente daquele a que este recurso se propõe, “registro do processo de experiências vividas ao longo do curso”, optamos pelo uso deste para deixar registrada a conclusão do grupo em relação à compreensão do tema trabalhado e discutido por seus companheiros, já que o trabalho na WQ foi dividido por temas e, por esse motivo, os alunos não teriam oportunidade de trabalhar com outro assunto.

c) O wiki

O *wiki* é uma interface assíncrona do Moodle que permite ao professor/tutor desenvolver conteúdos de forma cooperativa em que seus usuários poderão incluir, excluir ou mesmo alterar os registros anteriores. Consideramos ser a escrita colaborativa um grande avanço para a construção coletiva do conhecimento, e percebemos que os alunos ainda mostram-se inseguros quando precisam fazer uso dos registros dos colegas e dar continuidade a eles, uma

das razões para tal comportamento está no fato de que culturalmente não fomos treinados para criticar, refletir e compartilhar com o outro.

O tutor percebe claramente tal condição quando, ao ler o texto, ele nos parece ser “uma colcha de retalhos”, em que os registros não propiciam um elo de ligação com o comentário anteriormente postado pelo colega. A insegurança na coautoria leva a construções desarticuladas e inconsistentes, mas é preciso insistir na construção coletiva, este é um dos grandes “achados” da *Web 2,0* e deve fazer parte da EaD.

Lima (2009) aborda essa questão argumentando que:

[...] o Wiki tem possibilidades de operacionalizar uma nova ética cultural, focada na crença de que o conhecimento tem de ser livre em todas as suas instâncias e de que, coletiva e cooperativamente construído, traz à tona uma velha competência, altamente valorizada, mas difícil de ser implementada no organismo social: a cooperação entre os indivíduos (LIMA, 2009, p. 21).

O *wiki* com objetivo colaborativo pressupõe um trabalho em grupo, e a pesquisa nos revela que 56,8% dos alunos já incorporaram o trabalho em grupo como prática, mas, 43,2% ainda preferem trabalhar sozinho.

Quadro 15:

QUAL A PREFERÊNCIA EM RELAÇÃO AO TRABALHO EM GRUPO

| | | Frequência | Percentual | Percentual válido |
|----------|--------------------|------------|------------|-------------------|
| Válidos | Trabalhar em grupo | 63 | 47,7 | 56,8 |
| | Trabalhar sozinho | 48 | 36,4 | 43,2 |
| | Total | 111 | 84,1 | 100,0 |
| Perdidos | Não respondeu | 21 | 15,9 | |
| Total | | 132 | 100,0 | |

Fonte: Dados da pesquisa - 2010

4.2.5 Analisando o trabalho com Webquest

Solicitamos aos alunos que assinalassem pelo menos **três** motivos para o trabalho em grupo. Observando o **Quadro 16** podemos entender os motivos que levam os alunos a preferência pelo trabalho em grupo. O motivo mais relevante para essa escolha é o fato de que *fica mais fácil aprender quando o trabalho é compartilhado, quando um ajuda o outro* (13,9%), além de *melhorar o senso crítico de cada um* (10,5%) e a *maior facilidade de aprender com o outro*, também apontada por 13,9% dos alunos. Dodge (1995) já afirmava que “aprendemos mais e melhor com os outros, não individualmente”.

Quadro 16: Motivo para trabalhar em grupo

| MOTIVO PARA TRABALHAR EM GRUPO | | f | Percentual |
|---|--|-----|------------|
| Fica mais fácil aprender | | 33 | 13,9% |
| O trabalho toma-se mais descontraído | | 17 | 7,1% |
| Ajuda a melhorar o senso crítico de cada um | | 25 | 10,5% |
| As tarefas podem ser distribuídas | | 22 | 9,2% |
| Uns ajudam os outros, há mais compartilhamento | | 33 | 13,9% |
| É impossível dividir com os colegas nossas ideias | | 18 | 7,6% |
| Trabalho menos | | 2 | ,8% |
| Outra. Qual? | | 0 | ,0% |
| Não respondeu | | 33 | 13,9% |
| Não se aplica | | 55 | 23,1% |
| Total | | 238 | 100,0% |

Fonte: Dados da pesquisa - 2010

No entanto, 43,2% dos alunos preferem trabalhar sozinhos (Quadro 15), e o motivo para tal escolha, na opinião de 15,9%, é de que *em grupo às vezes um ou dois assumem a responsabilidade*. Não podemos afirmar, mas talvez seja porque esses alunos, por vários anos, viram no professor o principal transmissor do conhecimento, sendo que o aluno seria aquele que recebia passivamente os saberes, uma educação denominada por Freire de “educação bancária”, em que, através de exercícios do tipo estímulo-resposta, memorização e a reprodução do conteúdo buscavam alcançar os objetivos do professor.

Outras opções que os alunos descreveram para **não** trabalhar em grupo foram:

- Administrar melhor o tempo de desenvolvimento do trabalho.
- Como o curso é a distância, os alunos moram em cidades diferentes, e isso dificulta muito a construção dos trabalhos.
- Dificuldade de manter contato com os colegas.
- Horários não compatíveis entre os membros do grupo.

- O ensino a distância dificulta um bom trabalho.
- O trabalho em grupo deveria ter integrantes da mesma cidade.
- Uns fazem certo e outros desfazem.

Esses dados podem também serem sinalizadores para a falta de uso dos recursos da Web 2.0, como foi possível verificar no **Quadro 08**, onde apuramos que o uso do computador encontra-se relacionado muito mais ao desenvolvimento do curso e busca por complementação de conteúdos do que outras possibilidades como, por exemplo, baixar filmes e/ou vídeos, ler jornais e revistas.

Quadro 17 – Motivo para se trabalhar sozinho

| | | f | Percentual |
|----------------------------------|---|-----|------------|
| MOTIVO PARA SE TRABALHAR SOZINHO | O trabalho em grupo leva a distração do conjunto | 12 | 5,8% |
| | Sinto ser mais difícil expor minhas ideias ao grupo | 8 | 3,8% |
| | Em grupo às vezes só um ou dois é que trabalham | 33 | 15,9% |
| | Em grupo é mais difícil chegar a um acordo | 12 | 5,8% |
| | Não confio no trabalho dos outros | 4 | 1,9% |
| | Concentro-me e raciocino melhor sozinho(a) | 19 | 9,1% |
| | Prefiro ter mérito sozinho | 0 | ,0% |
| | Outra. Qual? | 9 | 4,3% |
| | Não respondeu | 47 | 22,6% |
| | Não se aplica | 64 | 30,8% |
| | Total | 208 | 100,0% |

Fonte: Dados da pesquisa - 2010

Observando o quadro acima, nesse item, as opções “não se aplica” e “não respondeu” somam **53,4%** e refletem a opinião daqueles que optaram por trabalhar em grupo, portanto não marcaram nenhuma das opções anteriores. Dos respondentes, 15,9% preferem o trabalhar sozinhos, já que segundo a escolha feita por eles, *em grupo às vezes só um ou dois é que trabalham*, sinalizando que o compromisso com o trabalho coletivo ainda não está consolidado, o que não é uma surpresa já que esta mesma postura pode ser encontrada no ensino presencial.

Já no **Quadro 18**, podemos verificar que somente 9,6% dos alunos não sentiram-se “integrados ao grupo” para resolver a proposta da etapa “Tarefa”

Quadro 18 – Como você se sentiu ao participar de um grupo para resolver uma WQ

| Itens | Frequência | Percentual | Percentual Válido |
|----------------------------------|------------|------------|----------------------|
| Muito integrado ao grupo | 31 | 23,5 | 24,8 |
| Razoavelmente integrado ao grupo | 56 | 42,4 | 44,8 |
| Pouco integrado ao grupo | 26 | 19,7 | 20,8 |
| Não me senti integrado ao grupo | 12 | 9,1 | 9,6 |
| Total | 125 | 94,7 | 100,0 |
| Perdidos/ não responderam | 7 | 5,3 | |
| Total | 132 | 100,0 | |

Fonte: Dados da pesquisa - 2010

O trabalho com a WQ de modo geral deve ser desenvolvido cooperativamente e pode ajudar muito no uso pedagógico da internet à medida que professores e alunos possam discutir suas descobertas, a veracidade das informações e a confiabilidade das mesmas.

Solicitamos aos alunos que assinalassem *as dificuldades* encontradas para realizar uma pesquisa na *web*. Os dados obtidos nos revelam que 12,9% dos alunos *consideram difícil escolher os sites apropriados*, 10,8% *necessitam de mais conhecimentos para utilizar a web* e 12,7% *não dispõem de tempo para pesquisar na internet*.

No entanto, 34,8% dos alunos não assinalaram nenhum dos itens disponibilizados na questão, o que nos leva a refletir se estes não encontram uma alternativa que expressa-se sua dificuldade para navegação na Web ou se eles não possuem nenhuma dificuldade para navegação, essa opção não nos parece ser a mais aceitável visto que em outras questões percebemos indícios de pouca familiaridade com o manuseio dos recursos da Web. Vejamos os dados no **Quadro 19**:

Quadro19 – Dificuldades para pesquisar na *web*

| | | f | Percentual |
|---|---|-----|------------|
| DIFICULDADES ENCONTRADAS AO FAZER UMA PESQUISA NA WEB | O meu acesso à Internet é muito lento | 35 | 9,2% |
| | Preciso de mais conhecimentos para utilizar a Web | 41 | 10,8% |
| | Tenho dificuldade em encontrar informações relevantes | 21 | 5,5% |
| | É difícil escolher os sites apropriados | 49 | 12,9% |
| | Há pouca informação em português | 2 | ,5% |
| | Falta tempo para fazer pesquisa na Internet | 48 | 12,7% |
| | As informações obtidas nem sempre apresentam qualidade | 32 | 8,4% |
| | Desvio minha atenção com informações que não são relevantes | 6 | 1,6% |
| | Tenho dificuldade em utilizar a informação obtida | 13 | 3,4% |
| | Não respondeu | 132 | 34,8% |
| | Total | 379 | 100,0% |

Fonte: Dados da pesquisa

Na MWQ, o professor é o responsável pela seleção de *sites* onde os alunos irão buscar a resposta para sua pesquisa e assim resolverem a “Tarefa”, mas isso não impede que o aluno busque outras informações, e, nesse contexto, o uso da internet promove mudanças no modo de pensar e agir dos sujeitos envolvidos no processo tendo como base a pesquisa vista como “uma estratégia básica da fabricação do conhecimento, usada para desbravar fronteiras” (DEMO, 2004, p. 106).

Nas entrevistas com os alunos, iniciamos indagando a eles sobre o “conceito de pesquisa” e, na sequência, perguntamos se a estratégia pedagógica da WQ possibilita um aprendizado diferenciado através da pesquisa. Vejamos alguns depoimentos:

Aluno A: considera que pesquisa seja a “busca por outras informações, sendo a complementação sobre algo que você já tem uma ideia ou não”.

Aluno B: podemos aprender através da pesquisa porque vamos em busca de novos conhecimentos.

Aluno C: aprendemos através da pesquisa porque tenho a oportunidade de confrontar o meu saber com aquele do outro. O contato com uma nova visão sobre um determinado tema leva a gente a analisar, a uma reflexão, a construir novos saberes, aprimorar o que a gente já sabe.

Aluno C: a WQ é mais sistematizada, ela lhe apresenta o tema, uma opção de pesquisa, fonte de informação. A busca que o professor faz anteriormente já está direcionando o aluno, não vai ser uma coisa aleatória.

Aluno D: ela direciona, não deixa um leque aberto, ela afunila um pouco para a gente ir direto ao ponto sem se perder. Apresenta fontes mais confiáveis, pois, se a gente coloca lá, por exemplo, na Wikipédia, nem tudo que está lá é seguro.

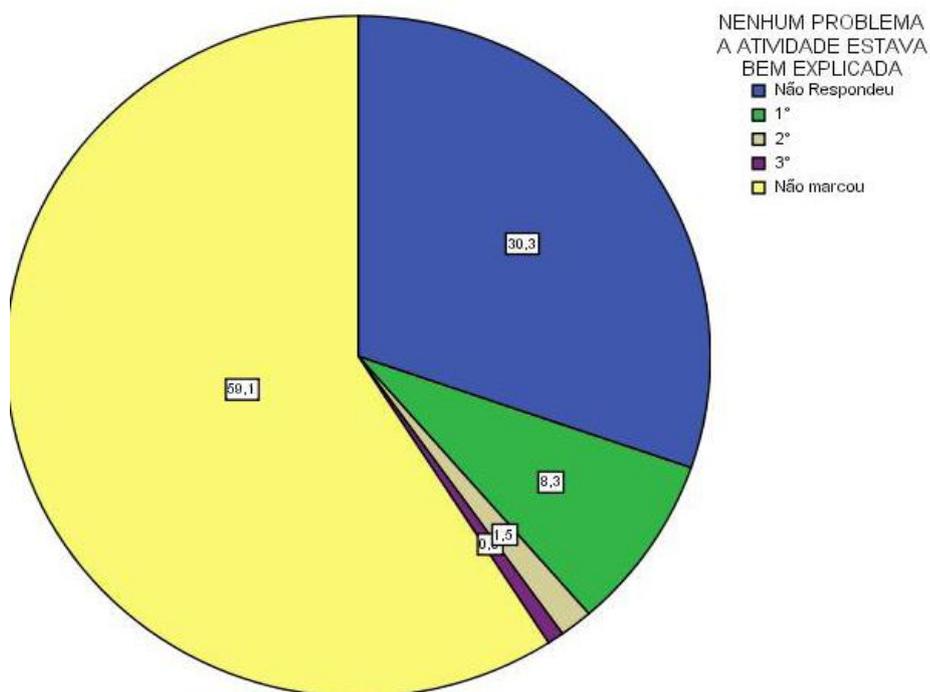
Os depoimentos nos ajudaram na análise final do trabalho e revelam que o conceito de pesquisa difere-se daquele que Demo defende e também do que Dodge propõem no desenvolvimento de um trabalho com a MQW. A todo o momento buscamos demonstrar que o uso da pesquisa como fonte de conhecimento deve fazer parte de uma educação descentralizada da figura do professor como fonte de saber para despertar no aluno as habilidades necessárias na educação do século XXI, como vimos no trabalho de Churches.

Ao indagarmos os alunos em relação a possíveis problemas encontrados na resolução da WQ, solicitando que escolhesse, em ordem de importância, **as três categorias** mais relevantes.

A pesquisa mostrou que os alunos não tiveram dificuldade na WQ aplicada, uma vez que 89,4% (30,3% + 59,1%) não assinalaram essa resposta quando indagados, e também não tiveram dificuldades na navegação, 77,3% (30,3% + 47,0%), o que nos apresentaram como “dificuldade” para resolução da atividade WQ foram as opções:

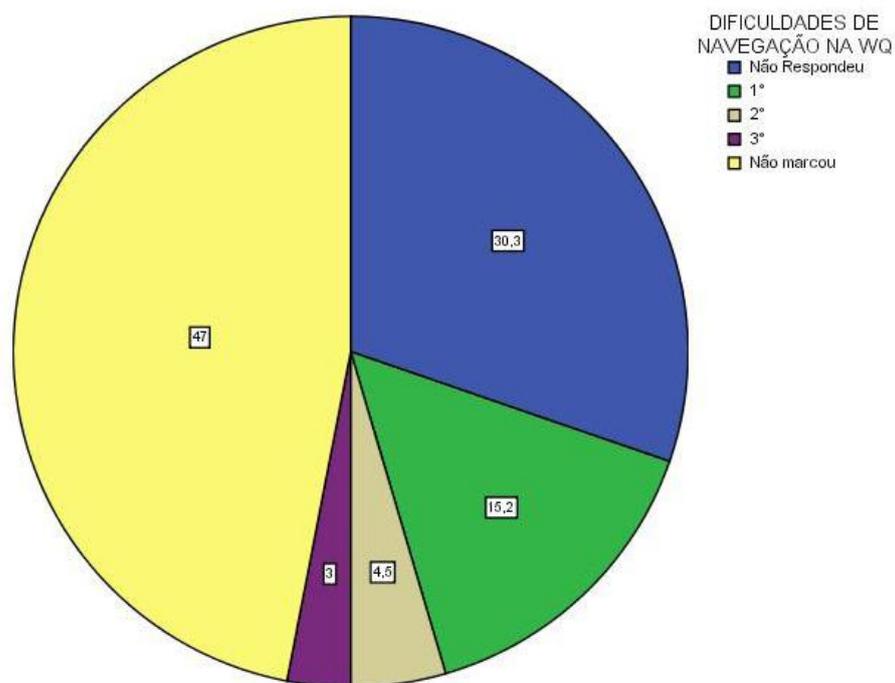
- “dificuldade em se reunir com os elementos do grupo”, assinalada por 42,5%, e “dificuldade no funcionamento do grupo”, revelam 33,4% dos alunos, conforme podemos ver nos gráficos a seguir:

Gráfico 08 – Nenhum problema na resolução da WQ

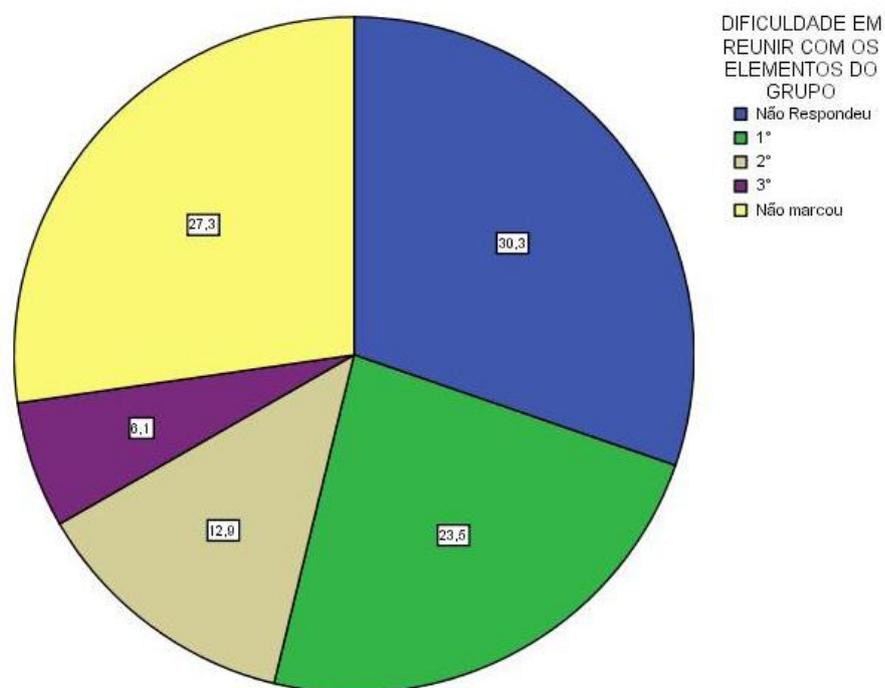


Fonte: Dados da pesquisa - 2010

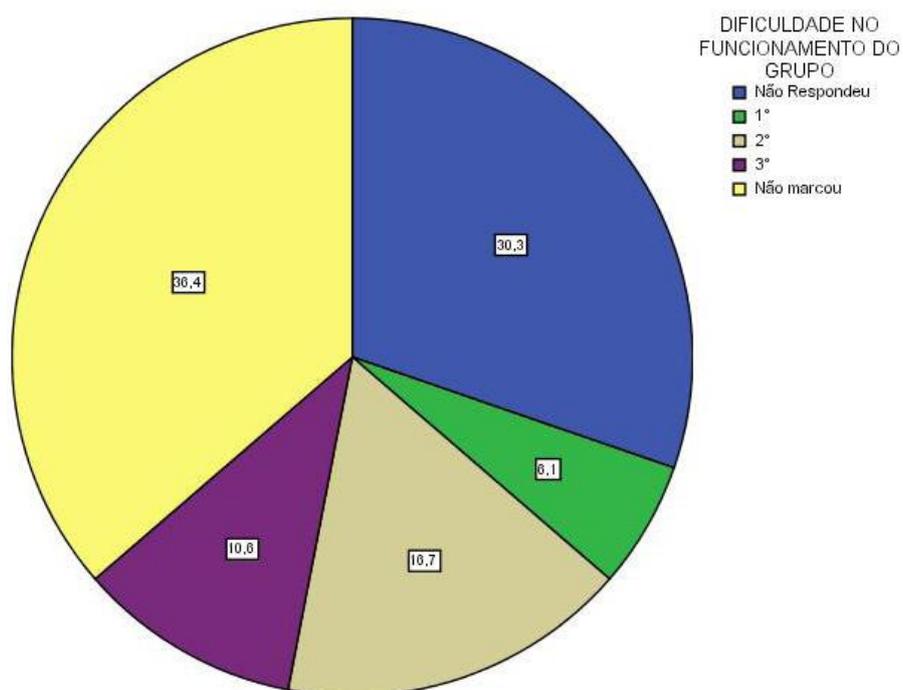
Gráfico 09 – Dificuldade de navegação na navegação da WQ



Fonte: Dados da pesquisa- 2010

Gráfico 10 – Dificuldade em se reunir com o grupo

Fonte: Dados da pesquisa - 2010

Gráfico 11 – Dificuldade no funcionamento do grupo

Fonte: Dados da pesquisa - 2010

Em uma WQ, o trabalho em grupo é um dos elementos mais significativos no processo, mas nossas análises nos levam a refletir porque os alunos de EaD revelam alguma resistência em trabalhar coletivamente. Demo (2003, p. 17) atribui ao professor a responsabilidade em “estimular o estilo de trabalho de equipe, com o objetivo de aprimorar a participação conjunta, cuidando, entretanto, da evolução individual e da produtividade dos trabalhos”.

Ao propormos o trabalho com a MWQ, sempre tivemos essa preocupação, principalmente no uso de recursos que propiciem a cooperação, mas Demo (2003) afirma que simplesmente o trabalho em grupo pode não alcançar os objetivos que se propõe, acabando por substituir o esforço comum e ser transformado em “tarefas individuais”. Essa possibilidade foi abordada por alguns alunos que justificaram por que preferem trabalhar sozinhos: *no grupo às vezes um ou dois é que trabalham* (15,9%). No entanto, 53,4% dos alunos não apontaram nenhum motivo para trabalhar sozinhos, não sendo relevante para eles a organização da atividade.

Em relação ao funcionamento do grupo, questionamos quanto à relevância da presença de um líder: 45,8% revelaram que um colega assumiu esse papel, sendo que 81,4% (53,5% + 27,9%) consideraram importante a presença de um responsável pelo trabalho, na medida em que *este consegue distribuir as funções, gerenciar e organizar as tarefas*, como nos mostra o **Quadros 20 e 21**, a seguir:

Quadro 20

NO SEU GRUPO HOUVE ALGUMA PESSOA QUE SE TORNASSE LÍDER

| | | Frequência | Percentual | Percentual válido |
|----------|---------------|------------|------------|-------------------|
| Válidos | Sim | 55 | 41,7 | 45,8 |
| | Não | 65 | 49,2 | 54,2 |
| | Total | 120 | 90,9 | 100,0 |
| Perdidos | Não respondeu | 12 | 9,1 | |
| Total | | 132 | 100,0 | |

Fonte: Dados da pesquisa - 2010

Quadro 21

O LIDER

| | | Frequência | Percentual | Percentual válido |
|----------|--|------------|------------|-------------------|
| Válidos | Facilita a realização do trabalho, distribuindo funções | 23 | 17,4 | 53,5 |
| | Consegue gerenciar o trabalho do grupo e assim organizar as | 12 | 9,1 | 27,9 |
| | Não facilita a realização do trabalho | 2 | 1,5 | 4,7 |
| | Concentra a maior parte do trabalho sob sua responsabilidade | 4 | 3,0 | 9,3 |
| | É indiferente este papel em um trabalho de grupo | 2 | 1,5 | 4,7 |
| | Total | 43 | 32,6 | 100,0 |
| Perdidos | Não respondeu | 21 | 15,9 | |
| | Não se aplica | 68 | 51,5 | |
| | Total | 89 | 67,4 | |
| Total | | 132 | 100,0 | |

Fonte: Dados da pesquisa - 2010

Compreendemos que as interações elevam as possibilidades de uma aprendizagem mais significativa, que pode ser percebida pelo professor na medida em que ele consegue desenvolver nos alunos novas maneiras de aceitar o outro e a si mesmo como sujeito participante do processo de construção do conhecimento, visto que hoje somos todos aprendizes desses novos processos de aprendizagem e a EaD é a prova de que é “possível aprender virtualmente, por mais que a aprendizagem não dispense presença física” (DEMO, 2004, p. 142).

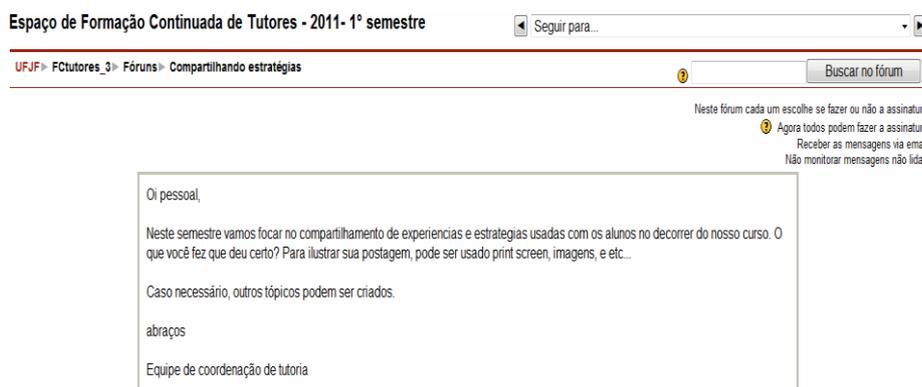
4.3 O olhar dos tutores

Oferecemos aos tutores que trabalharam com a MWQ o **Questionário III**, que apresentou questões fechadas e abertas, propiciando aos colegas demonstrarem sua opinião. O questionário foi enviado via *e-mail*, que foi respondido por dez dos 11 tutores que vivenciaram a experiência do uso da WQ como uma estratégia pedagógica.

Nossa primeira indagação refere-se ao conhecimento da MWQ. Constatamos que 70% dos tutores nunca haviam trabalhado com a MWQ, mas 40% consideram que a MWQ é mais motivador que outros instrumentos disponibilizados para os alunos. No entanto, 40% optaram por assinar “outra situação”, mas não a descreveram.

A **Figura 24** mostra como o *Espaço de Formação Continuada* se apresenta para os tutores.

Figura 24



Fonte: Plataforma Moodle, espaço de interação dos tutores

Utilizando um fórum geral, a Webquest foi um dos tópicos discutidos pelo grupo de tutores no Espaço de Formação Continuada de Tutores – 2011 – 1º semestre (Anexo C), temos depoimentos que corroboram com a nossa pesquisa, no que se refere a aceitação e promoção da MQW como estratégia pedagógica, conforme podemos verificar:

Tutor F: *Olá, pessoas, pensando no que foi sugerido a respeito de discussões sobre estratégias, estive pensando em criar uma WQ para os nossos alunos, o que acham? Alguém já fez? Se sim, como foi a experiência?*

Tutor R: *Acho uma boa pedida... eu apenas já ouvi falar e gostaria de mais informações sobre esse recurso. De qualquer forma, vou me aventurar nessa ferramenta.*

Tutor C: *Olá, colega, também estou interessada em aprender a usar a ferramenta. Acho que quanto mais recurso conhecer melhor será a nossa prática.*

Esclarecemos que, durante o 2º semestre de 2010, oferecemos uma oficina sobre a MWQ. Disponibilizada para todos os tutores com uma carga horária de quatro horas, entendemos que esse tempo é insuficiente para um trabalho sobre a MWQ, mas foi a carga horária oferecida pela coordenação de tutores para o desenvolvimento da oficina.

Avaliamos que a data (final de semestre) e o horário disponibilizado tenham influenciado uma participação menos significativa na quantidade de tutores participantes. Vamos aqui destacar algumas participações, coletadas no Espaço de Formação Continuada – 2011 – 1º semestre, sem identificar os sujeitos, e que irão nos dar embasamento para a comprovação dos dados colhidos através dos demais instrumentos utilizados nessa investigação.

Tutor S: *eu participei da oficina, que foi muito boa, mas ainda tenho dúvidas em como usá-la na plataforma.*

Tutor A: *eu também fiz a oficina da Olga sobre WQ. Foi muito legal, deu para a gente entender o que seja esse recurso didático, que acho muito válido para a EAD. Mas também acho que a Olga poderia dar outra oficina para o entendimento e para a construção de uma WQ, pois acredito que precise de mais horas que a primeira. Creio que ela seria a pessoa mais indicada para dar essa oficina, uma vez que tem grande experiência com WQ.*

Tutor JS: *eu também fiz a oficina da Olga, e tenho algumas dúvidas na elaboração da WQ na plataforma. Estou disponibilizando o material que tenho da oficina.*

Tutor J: *Olga, você teria algum link de uma WQ que tenham elaborado para deixar aqui neste espaço para consulta? Acho que seria legal.*

Figura 25 – Resposta fórum dos tutores



Anexo duas WebquetsRe: Webquest
por Olga Ennela Bastos Cardoso - Tutora - quinta, 24 março 2011, 22:01

 Web_cinema.ppt

Colegas,

O material que disponibilizei para os participantes da oficina já foi postado aqui pela Juliana, inclusive o artigo da professora Edmea que o Anderson faz referência.

Desde que ingressei na UAB, venho desenvolvendo Webquests na plataforma, a experiência sempre foi satisfatória mas é necessário que o professor seja participante na elaboração e que a Tarefa seja significativa para os alunos.

A Webquest tem por objetivo levar o aluno a aprender pela "pesquisa" e ser capaz de transformar este aprendizado em conhecimento, por isto precisamos de pensar em estratégias que propiciem ao aluno este momento de criação.

Como a Alessandra salientou precisamos de uma carga horária maior para a realização da oficina, não adianta muito conhecer a metodologia e não ter um tempo para elaboração de uma Webquest. Estes dois momentos precisam acontecer.

Estou a disposição para dividir com vocês minha experiência.

Abraços.

Olga

Anexo duas Webquest que já utilizei, uma no curso de Administração e outra na UAB III/Pedagogia.

Fonte: Plataforma Moodle – Espaço dos tutores

Tutor R: *Olá, Olga, muito interessante o material disponibilizado. Foi uma pena não ter feito a oficina.*

Tutor I: *Oi, Olga, estou na fila para fazer a próxima oficina. Espero que o horário seja propício, pois, no ano passado, não foi possível.*

Tutor C: *gente, apaixonei-me por essa ferramenta. Só de olhar o material postado, veio-me várias ideias para trabalhar com os alunos. Particularmente eu gosto muito desta coisa de imagem, é superinterativa a ferramenta. Bem, não tive oportunidade de fazer a primeira oficina, mas me parece que uma segunda já está sendo cogitada. Não quero perder.*

***Tutor J:** Olga, foi uma pena que não pude participar, percebo que é mais uma alternativa de interação para a educação a distância.*

Continuando a análise do questionário dos tutores, foram solicitados que atribuíssem uma nota de 0 a 10 para o uso da WQ na educação a distância, e 70% dos tutores atribuíram nota superior a sete, sendo que 40% atribuíram nota entre nove e dez. Isso pode explicar a boa aceitação da MWQ considerando que 60% dos tutores gostariam de utilizá-la em outros conteúdos.

Durante o trabalho com a WQ, 50% dos tutores observaram que a interação com os alunos foi considerada “muito boa”, e que também potencializa a socialização entre os alunos; no entanto, nessa questão, 30% optaram por marcar “outra situação”, tendo os seguintes registros:

***Tutor A:** sim, se o tutor souber mediar constantemente durante as etapas propostas e se os alunos interagirem com o grupo.*

***Tutor B:** eles tiveram muitas dúvidas e a socialização; assim como em outros trabalhos em grupo, a interação foi fraca.*

Na opinião de 80% dos tutores, o auxílio deste no desenvolvimento dos trabalhos com a MWQ é “muito importante”. Segundo eles, os alunos (40%) reagiram bem ao trabalho com a MWQ, mas 40% consideram que os alunos sentiram-se inseguros, e um dos tutores justificou assim:

***Tutor C:** a maioria reagiu bem, mas alguns não entenderam a proposta por não terem participado de todas as etapas.*

Na segunda parte do questionário dos tutores (Apêndice G), colocamos algumas assertivas como por exemplo: *A Webquest aumentou o interesse dos alunos para com o estudo do conteúdo; A Webquest proporciona ao aluno uma “autonomia” para ampliação dos conhecimentos* e outras em que a resposta dos tutores seria a escolha entre:

- Concordo plenamente.
- Concordo parcialmente.
- Não concordo nem discordo.

- Discordo.
- Discordo plenamente.

Resumidamente, podemos dizer que, em todas as assertivas apresentadas na segunda parte do questionário dirigido aos tutores, a opção “concordo parcialmente” foi a mais assinalada pelos respondentes. Podemos considerar que o trabalho com a MWQ fez aumentar o interesse dos alunos em relação ao tema, apresentando-se como uma estratégia pedagógica e diferente para abordar um conteúdo, também contribuiu para a formação autônoma dos alunos e a ampliação do conhecimento, na opinião de 80% dos tutores.

Quando abordados sobre as dificuldades que encontraram para o desenvolvimento do trabalho com a WQ, tivemos os seguintes depoimentos: (grifos nosso)

***Tutor P:** A dificuldade encontrada foi pelo fato de ser uma **ferramenta de ensino pouco usada e, por isso, os alunos ficaram um pouco inseguros**. Foi necessária uma série de explicações até sanar as dúvidas.*

***Tutor O:** Por ser uma nova metodologia associada aos recursos das TIC, os alunos tendem a **não compreender e agir com certa cautela diante da atividade**. Todavia, quando a desvelam, a atividade torna-se prazerosa e eficiente.*

***Tutor A:** Em alguns momentos, sim. Como, por exemplo, a não participação de alguns alunos, que **não estavam com frequência na plataforma**, dificultando o trabalho do grupo ao qual pertenciam. A falta de leitura das orientações postadas por parte de alguns alunos, **gerando muitas dúvidas e levando a participações indevidas**.*

***Tutor T:** Não tive muita dificuldade, pois, apesar de não ter trabalhado com a ferramenta antes, as orientações foram suficientes para desenvolver o trabalho. Porém, percebi que **os alunos tiveram muita dificuldade e dúvidas em relação à Webquest**, fato normal para eles também, que anteriormente não haviam feito tarefas parecidas.*

***Tutor AR:** No princípio, sim. Creio que **a continuidade na utilização da ferramenta sanará possíveis dificuldades**.*

Notamos que as respostas apontam que as dificuldades passam pela familiaridade do tutor com a MWQ, e outros citam claramente que as dificuldades se relacionam com o entendimento e o envolvimento dos alunos na leitura mais atenciosa dos arquivos que explicam como o trabalho será desenvolvido. Observamos que a aprendizagem de como trabalhar com essa estratégia pedagógica acontecia simultaneamente ao processo de desenvolvimento do trabalho com a MWQ.

Ainda no questionário, perguntamos aos tutores o seguinte: *Você considera possível ensinar pela pesquisa? Justifique.* (grifos nosso)

Tutor V: *Sim. Essa é uma prerrogativa que vem sendo defendida por vários estudiosos, pois **cria a possibilidade de autonomia dos alunos.***

Tutor O: *Pesquisar é sempre o melhor caminho para a ampliação do processo de ensino e aprendizagem. Pois o esforço em buscar/relacionar informações **promove uma reflexão crítica e a autonomia** para criação/construção dos conhecimentos.*

Tutor A: *Sim. Porque a pesquisa é uma forma de **o aluno buscar e construir o conhecimento de forma mais autônoma**, levando-o a investigar questões pertinentes a uma problemática proposta.*

Tutor P: *Considero que a pesquisa é uma ferramenta a mais para o processo de ensino-aprendizagem. Ela pode auxiliar o entendimento dos assuntos abordados em sala de aula.*

Tutor H: *Sim, pela **diversidade e riqueza das informações** que podem ser trabalhadas, de forma **analítica, reflexiva, gerando conhecimento**, aprendizagem. Para tanto, o professor deverá ter clareza de que o seu papel nesta proposta de trabalho é estimular, incentivar a colaboração entre os alunos, a autonomia, a busca por novos conhecimentos, instigar a análise, a reflexão, acompanhar o desenvolvimento do aprendiz. Os alunos participam ativamente de sua aprendizagem.*

Tutor AR: *Sim. A pesquisa é uma importante ferramenta de aprendizagem.*

Tutor AL: *Sim. No entanto, num curso a distância, prefiro espaços em que seja possível maior interação entre o grupo e o tutor, debate de temas com exposição de opiniões. A pesquisa, como proposta pela Webquest, corre o risco de partir de estudos pouco aprofundados, já que não permite acompanhamento contínuo do tutor.*

Na avaliação dessa questão, observamos a presença de alguns elementos construtivistas. Quando há uma concordância maior nas respostas obtidas, podemos verificar que há o uso recorrente de palavras como “autonomia, flexibilidade, crítica”; isso nos aponta que a MWQ enquanto estratégia pedagógica pode, sim, segundo os tutores, contribuir para uma formação autônoma dos indivíduos que aprendem e constroem o conhecimento ao longo do desenvolvimento do trabalho com o uso dessa estratégia pedagógica.

Quando se trata de “educar para autonomia”, Moran⁷⁷ (2009, p. 16) defende a ideia de que essa forma de aprendizagem propicia o encontro do ritmo próprio de cada aluno e, ao mesmo

⁷⁷ MORAN, José Manuel. **Mudar a forma de ensinar e de aprender com tecnologias**. 2009, p. 11-65. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/uber.htm>>. Acesso em: 27 jan. 2011.

tempo, promove a cooperação para uma aprendizagem em grupo, para “intercambiar idéias, participar de projetos, realizar pesquisas em conjunto”.

Para Leão (2006), a MWQ, tendo como foco o uso orientado dos recursos da *web* para o ensino através da pesquisa, é por ele considerada uma estratégia de ensino e de aprendizagem que tem como base os princípios construtivistas, em que o aluno é o centro do processo num trabalho que permite a colaboração/cooperação para solucionar a questão proposta da etapa “Tarefa”, permitindo ao aluno um contato com **novas maneiras** de construir o conhecimento; mas é o papel do professor nesse processo de construção que irá determinar ou não uma linha construtivista, ou então corre-se o risco de transformar velhas práticas pedagógicas em instrumentos pedagógicos mais atraentes do ponto de vista do uso de novos recursos midiáticos.

Barato⁷⁸, em seu artigo “A alma das Webquests”, destaca que não devemos confundir construtivismo com um *laissez faire*, que condena qualquer interferência dos professores. Comparar “construtivismo a espontaneidade” só faz impedir que os alunos possam ser auxiliados por profissionais mais experientes. Ainda segundo o autor,

[...] WebQuest reflete certas visões do mundo e da educação. Envolve velhos valores como o de beleza. Compromete-se com uma educação ancorada em propostas autênticas. Requer muita imaginação. Importa-se menos com extensão dos conteúdos e mais com o aprofundamento de estudos. Critica veladamente a mesmice de uma pedagogia formalista. Implica, enfim, em mudanças importantes de atitude por parte do educador.

De forma geral, podemos afirmar que o conhecimento é, sobretudo, o resultado de um trabalho compartilhado e de momentos de interação, em que o grupo é responsável pela aprendizagem e o professor é o mediador dessa aprendizagem coletiva no uso da MWQ, em qualquer modalidade de ensino.

⁷⁸ BARATO. Jarbas N. **A Alma das Webquests**. Disponível em: <<http://jarbas.wordpress.com/043-a-alma-das-webquests/>>. Acesso em: 27 jan. 2011.

4.4 A palavra do professor da disciplina *Educação, Família e Sociedade*

A fim de resguardar a identidade do sujeito, seu nome não será divulgado, e estaremos identificando-o apenas como o professor.

Inicialmente, indagamos ao professor sobre sua relação com EaD. Segundo ele, vivenciou experiência como aluno e como professor, mas, durante sua formação, também realizou diferentes trabalhos ancorados em ambientes virtuais, mas com configurações diferenciadas. O professor destaca que, dependendo da instituição, o trabalho em EaD pode ser voltado para um ambiente totalmente interativo ou não, onde o trabalho desenvolve-se de maneira mais solitária, principalmente para os alunos que são obrigados a cumprir trabalhos individuais.

Como professor, teve oportunidade de “experenciarmos” diversas formas de educação a distância tendo a plataforma Moodle como objeto de ensino e aprendizagem. Em alguns momentos, o Moodle era um apoio à disciplina que ministrava com uma carga horária menor, e, em outros momentos, a disciplina era totalmente desenvolvida pela plataforma.

Como aluno, participou de um curso onde havia encontros presenciais, e a interação com o professor acontecia através da *webconferência*, mas as atividades eram desenvolvidas virtualmente através da plataforma.

Em relação ao seu conhecimento sobre a MWQ, o professor esclarece que teve contato com outros profissionais que já fizeram uso dessa estratégia, mas deixa claro que nunca tinha visto nenhum trabalho com a MWQ voltada para a educação a distância. E, sobre isso, destacamos sua fala:

Tive contato com algumas pessoas que utilizaram WQ não no ensino a distância, mas no ensino presencial, como uma forma de levar os alunos a entenderem o funcionamento da web, como se construía na web, e assim poderem pesquisar e interagir com o ambiente virtual.

Indagado sobre a possibilidade de uso da MWQ no ensino superior, o professor assim se posiciona:

Na maioria das vezes, a gente vê na educação básica, e não no ensino superior. Eu acho que há uma possibilidade principalmente, isso talvez dando uma ênfase na própria construção de uma web. Por exemplo, eu posso trabalhar com a ideia de construção de um blog, que é uma perspectiva de web seguindo uma metodologia de WQ, que funciona muito bem. Eu acho que, no ensino superior, essa é uma grande possibilidade de ensino, principalmente na formação de professores, que terão que aplicar diversos diálogos com a tecnologia no seu dia a dia da escola. Eu acho que experienciar isso numa formação superior, principalmente na formação de professor, é um ponto fundamental para que ele possa vir aplicar isso posteriormente.

As diversas iniciativas na formação de professores, curso no qual realizamos nossa pesquisa, ainda que estes não as incorporem imediatamente, podem contribuir para que, ao longo de sua prática pedagógica, venham a repensar o uso de diferentes ferramentas de aprendizagem que se apresentam a cada dia e invadem a *web*, o que possibilita seu uso de forma pedagógica. Moran (2008) adverte que o uso do computador ainda se apresenta como uma prática bastante conservadora, distante de ser utilizado como um “poderoso instrumento” na busca por uma escola contemporânea. Para ele:

Ensinar com as novas mídias será uma revolução se mudamos simultaneamente os paradigmas convencionais de ensino, que mantêm distantes professores e alunos. Caso contrário, conseguiremos dar verniz de modernidade sem mexer no essencial (MORAN, 2000, p. 63 apud MARINHO, 2008)⁷⁹.

Relacionando a MWQ com as ideias de Demo (2003), base teórica adotada nesta pesquisa, o professor assim se posiciona:

Acho que a ideia principal que se refere à pesquisa no processo de ensino não é a ideia de pesquisa que, muitas vezes, a gente faz de pesquisa na escola, que é a ideia de pesquisa em que eu passo uma questão e o aluno localiza no material e reproduz aquilo. Na verdade, acho que, quando Demo trabalha com a ideia de pesquisa, ele está trabalhando com uma ideia de perguntas que se constroem a partir de problemas que se fazem e refazem em perguntas que se autoquestionam e como então o indivíduo constrói seu processo de busca por respostas, e então isso se configurando como pesquisa. Eu acredito que a WQ seja uma possibilidade de gerar isso a partir do momento em que ela propõe também uma investigação, então eu não vejo nenhuma exclusão de propostas, mas acho possível você inclusive aperfeiçoar para uma perspectiva de WQ seguindo essa ideia de como se constrói a pesquisa num processo de ensino. Eu acho que é uma possibilidade sim de apoio e construção.

⁷⁹ MARINHO, Pedro Simão. **As tecnologias Digitais do currículo da formação inicial de professores da educação básica**. 2008. Disponível em: <http://www.ich.pucminas.br/pged/arquivos/publica/sppm/relatorio_FIP2007.pdf>. Acesso em: set. 2010.

Perguntamos ao professor se ele conhece e acha importante que os professores ou professores-tutores conheçam a Taxonomia das Tarefas segundo os padrões adotados por Dodge ao criar os diversos tipos de Tarefas para a MWQ. Ele afirma que não conhece todas elas, mas sabe que “definem um caminhar na construção de uma WQ”, e continua:

Acho importante conhecer porque, para você estruturar o funcionamento, aplicar a WQ e chegar a conclusões, você tem que saber de fato quais são seus objetivos; logo, diferentes objetivos implicam em escolhas de diferentes Tarefas.

No nosso caso, a gente teve uma aplicação da perspectiva da WQ numa plataforma que é o Moodle, nós não desenvolvemos com o aluno a construção de uma web, como um blog, um site ou qualquer coisa desse tipo que tivesse esse caráter de uma Tarefa investigativa. O que nós fizemos, e que para mim fica claro, é seguir uma perspectiva proposta por uma WQ num ensino a distância que usa uma plataforma virtual de ensino e aprendizagem buscando então fazer esse diálogo e essa interação dos alunos com um ambiente virtual, com a investigação desse ambiente, com a produção e compreensão a partir dessa investigação. Quer dizer, se a gente for elencar toda a estrutura da WQ, a gente vê que buscou empregar uma estrutura, mas que teve um caráter da WQ, por exemplo, no presencial, quando a gente oferece a WQ como uma oportunidade de contato da web e do virtual.

É importante para nosso estudo conhecer as dificuldades no trabalho com a MWQ quando desenvolvida para EaD. Ouvindo o professor, verificamos o mesmo que anteriormente pudemos comprovar com a opinião dos alunos e dos tutores, o trabalho com WQ na plataforma Moodle não apresenta maiores dificuldades, “o trabalho proposto chegou num momento em que já havia uma trajetória em funcionamento”. Para ele, o grande desafio num primeiro momento foi:

A compreensão de como seria o funcionamento daquela WQ, principalmente por parte de alguns tutores, e, nesse caso, tivemos que expor, tanto nas reuniões presenciais quanto nos fóruns de discussão, intervir, em vários momentos explicando como seria disponibilizada a WQ aos alunos e como seriam esclarecidas as dúvidas; isso pelo fato de muitos tutores não terem experiência com o trabalho de WQ. Então eles nem sabiam o que era uma WQ e, no início, se sentiram inseguros de como iriam esclarecer aos alunos, mas foi uma coisa que se resolveu rapidamente. Acho que esse foi o desafio, ter contato com uma coisa nova que diferenciou também o que eles vinham fazendo na plataforma. Acho que seria importante que os tutores pudessem experimentar a construção de uma WQ. Não basta uma oficina sobre o que é WQ, é preciso fazer, criar uma WQ.

Segundo o professor, o grande desafio encontra-se no conhecimento que o tutor tem sobre a MWQ o que em sua opinião pode ser solucionado a partir de uma capacitação onde os tutores,

além de conhecer a MWQ possam ter oportunidade de criar uma WQ e desta maneira, vivenciar as etapas de construção e o uso de recursos diferenciados, associando àqueles oferecidos pela plataforma Moodle e os disponíveis na Web.

Em relação aos alunos o professor considera que estes não tiveram dificuldade no trabalho desenvolvido a partir da MWQ. Ele percebe que as dificuldades dos alunos advêm de um comportamento típico do aluno de EaD: a “falta de leitura”. Em sua opinião, os alunos recebem as instruções, mas não as lêem. Disse ainda que “esse não foi um problema da WQ”, pois isso acontece cotidianamente com diferentes atividades. Nesse processo, os papéis são fundamentais, pois se pressupõe que os tutores não podem ter dúvidas, mas o aluno “está ali exatamente para ter dúvida, para fazer questionamentos, para interagir”.

O trabalho com a WQ na disciplina *Sociedade, Família e Educação* foi plenamente satisfatório, considerando os alunos que acompanham o curso de maneira regular. O professor destaca que um dos pontos positivos é que a WQ permite integrar o aluno de EaD para ir além da plataforma, nosso questionário que o uso do computador fica realmente restrito a algumas atitudes, 34,8% utilizam o computador somente para o curso e 35,6%, para buscar informações sobre os conteúdos.

Isto nos indica que num trabalho com a MWQ o professor/tutor poderá oferecer aos alunos oportunidades de conhecer outros recursos disponíveis na Web e até mesmo solicitar o desenvolvimento de tarefas que busquem o uso de diferentes recursos, como por exemplo, a gravação de um vídeo e sua postagem em um blog criado pelo professor para receber as tarefas. Deste modo o aluno inevitavelmente terá que aprender a utilizar a Web como fonte de aprendizagem para a incorporação de novas tecnologias, o que amplia seu conhecimento fora da plataforma Moodle. O professor ressalva que, na EaD, “há a falsa impressão de que esses alunos dominam bem a tecnologia, a *web* e transitam bem por elas, o que não é verdade”.

O aluno de EaD precisa navegar na web, pesquisar, investigar, ele precisa aprender a lidar com essas informações, e a WQ pode ser uma ferramenta muito importante nesse processo, não só de formar uma visão de pesquisa, buscar, investigar, sistematizar esse conhecimento, mas também para levar o aluno a transitar na web. Acho que esse é o grande ponto positivo, além de ajudar o aluno a construir on-line, a sistematizar o conhecimento, a criar um hábito de estruturar sua caminhada de investigação.

Notamos que, nos diversos instrumentos utilizados para a coleta de dados, a navegação na internet ainda é subutilizada pelos nossos alunos de EaD. Em alguns momentos, percebemos o uso das TIC de maneira tradicional, como, por exemplo, para a simples transmissão de conteúdos digitalizados; em outras situações, como na nossa proposta com o uso da MWQ, buscamos fazer uso de processos colaborativos utilizando os recursos da plataforma Moodle, associando-os à estrutura de composição criada por Dodge.

Moran (2003) entende que ainda há uma grande quantidade de cursos que se desenvolve na *web*, mas que continuam centralizados no conteúdo, na informação, no professor, no aluno individualmente e na interação existente no interior do processo entre aluno/tutor.

Para Santos (2008, p. 126),

[...] formar professores que compartilhem informações e conhecimentos de forma colaborativa é sem dúvida um dos grandes desafios para as práticas educativas. Quanto maior for a flexibilidade para a produção e a publicação de autorias individuais e coletivas, melhores serão os processos de ensino e aprendizagem na educação online. Para tal é preciso mais que disponibilizar espaços de transmissão de conteúdos. Neste sentido vemos que a metodologia da Webquest é interativa como dispositivo fecundo para a formação na educação online.

Buscamos, com a proposta de promoção da WQ em EaD, avançar nessa concepção de construção do conhecimento de maneira compartilhada, através da interação, da autonomia e do uso adequado das TIC como mediadoras no processo de ensino e aprendizagem.

4.5 Um olhar crítico à Metodologia Webquest

É fato que, com a emergência da web, várias foram as práticas pedagógicas que invadiram a rede nesse movimento das TIC. A MWQ foi gradativamente se multiplicando. Basta uma rápida busca na *web* para que se abram várias páginas sobre o tema. A metodologia de pesquisa despertou em vários educadores (ABAR; BARBOSA, 2008; BOTTENTUIT; COUTINHO, 2008; SILVA, 2008) um estudo mais apurado, seja para seu uso na educação básica ou no meio acadêmico. De maneira geral, há um consenso entre os estudiosos em destacar que a MWQ utilizada para pesquisa via internet promove maior facilidade no

processo de busca como também a depuração destas informações e, por consequência, auxilia o aluno na absorção desse “novo” conhecimento.

Infelizmente na *web*, podemos encontrar inúmeras WQ que nem sempre são verdadeiras WQ, não passam do que Dodge denomina de *WebExercises*:

No início fiquei muito satisfeito com que tanta gente tenha achado a idéia útil, mas depois verifiquei uma tendência perturbadora: o que a maior parte dos educadores das WebQuests estava criando não era o que eu tinha em mente na origem. Embora seguissem o formato de introdução, tarefa, processo, avaliação, eles focavam um baixo nível de recuperação da informação. Em vez de um tarefa que suscitasse análise, síntese, avaliação, julgamento, solução de problema ou criatividade, 80% das novas WebQuests pediam aos alunos que lessem páginas da web e encontrassem respostas para simples questões para as quais havia apenas uma resposta certa. Isso, eu sabia, era uma preparação para o século XIX, não para o século XXI (DODGE, 2006, p. 2).

Vimos anteriormente que, conforme a Taxonomia de Bloom, as atividades de nível superior (analisar, criar, avaliar) irão exigir do aluno maior complexidade para sua execução, possibilitando a ele a produção de um produto final e um trânsito por um caminho cognitivo complexo do processo de aprendizagem.

Para Santos (2008, p. 111), as WQ, de maneira geral, apresentam problemas que ela assim os elege:

- a) Estrutura baseada na lógica da instrução programada – muitas Webquests possuem uma estrutura linear que direciona o estudo e a leitura dos aprendizes. O baixo investimento em interatividade e hipertextualidade na narrativa da Webquest provoca uma subutilização da internet, transformando-a em mídia de massa.
- b) Ênfase na disciplinaridade – a grande maioria das Webquests são atividades disciplinares, fechadas em si mesmas. Muitos professores utilizam a metodologia para trabalhar os conteúdos de suas disciplinas de forma isolada e fragmentada no currículo. Além de não articular o saber científico entre si, eles não interagem com os saberes do cotidiano dos alunos. É preciso fazer interdisciplinaridade e contextualização.

- c) Ênfase no cognitivismo e no trabalho individual – muitas Webquests privilegiam o trabalho individual do aprendiz com abordagens centradas no autoestudo e na lógica do desenvolvimento lógico-matemático.
- d) A internet como repositório de informações – é inegável que a internet é um rico banco de dados e um amplo repositório de informações.

Apesar de a autora encontrar problemas, esclarece que eles não são exclusivos da MWQ. Segundo ela, “são resquícios do modo de produção industrial, do positivismo, da tradição do currículo moderno, da mídia de massa”, fenômenos esses que influenciam as práticas pedagógicas, direta ou indiretamente.

Para Demo (2011)⁸⁰, a MWQ não fornece receitas prontas ou repasse de conhecimento, podemos dizer que instiga a “autonomia/autoria discente e se bem compreendida, estimula uma certa rebeldia nos estudantes, à medida que tomam em suas mãos a construção de conhecimento próprio.

Não compartilhamos das ideias de Santos, há mais de doze anos trabalhando com a MWQ, acreditamos que as questões levantadas pela autora estão diretamente relacionadas ao grau de conhecimento do professor/tutor em relação à MWQ e ao uso das TIC, além é claro de um olhar diferente para a concepção de aprendizagem.

A construção de uma WQ exige que o professor tenha um conhecimento, ainda que tipo de tarefa que irá atender aos seus objetivos na proposição do trabalho, como também, os recursos disponíveis na Web que podem ser agregados a WQ mantendo-se sua estrutura, tal como concebida por Dogde.

⁸⁰. Disponível em: https://docs.google.com/document/pub?id=18fwLHeTptbdXiE8TOTND1JEDDrOrnBBj79K1Fn12_r8
Acesso em 20 jan 2012.

4.6 Breve relato

A pesquisa nos aponta que há necessidade de uma capacitação dos profissionais, professores e tutores, para um trabalho com a MWQ, assim como a fala do professor também traz esta observação. Mediante tal resultado optamos por inserir no contexto desse trabalho uma experiência vivenciada por nós em outra disciplina na qual atuamos como tutora, em um período posterior ao da tutoria na disciplina *Sociedade, Família e Educação*, quando realizamos nossa investigação.

Neste item buscamos relatar uso da MWQ em outra disciplina, onde o processo de construção da WQ foi muito diferente da WQ utilizada para a nossa pesquisa. Acreditamos ser importante o acréscimo deste relato, por que permite ao leitor conhecer duas experiências envolvendo a MWQ para EaD e como o processo de construção pode contribuir para a qualidade do trabalho a ser desenvolvido pela equipe de tutores, conseqüentemente diferentes resultados poderão ser aferidos.

Ao iniciarmos o trabalho como tutora no segundo semestre de 2010, tínhamos como objetivo apresentar ao corpo docente do curso de Licenciatura em Pedagogia/UAB/FACED a MWQ e encontrar professores dispostos a permitirem o uso dessa estratégia pedagógica em sua disciplina para que esta investigação pudesse ser realizada. Intencionávamos estruturar, pelo menos, duas Webquests em disciplinas diferentes para ter parâmetros comparativos do trabalho desenvolvido com tarefas diferenciadas, o que não foi possível.

No segundo semestre de 2011, voltamos a trabalhar na tutoria UABIII com a disciplina *Tecnologia, Informação e Comunicação*. Assim, não poderíamos deixar passar a oportunidade de desenvolver um trabalho com a MWQ.

É extremamente relevante abordar o grande diferencial neste trabalho com a MWQ nas duas disciplinas de maneira comparativa, como era nossa intenção no início da pesquisa. Primeiramente, percebemos que a promoção da MWQ como estratégia pedagógica apresenta uma ligação direta de como o professor responsável pela disciplina conduz seu trabalho com a equipe de tutores. Ressaltamos que não é nossa intenção questionar essa didática, mas é algo que muda muito o uso ou não de diferentes estratégias pedagógicas na abordagem do conteúdo para a modalidade em questão.

Quando trabalhamos com WQ na disciplina *Educação, Família e Sociedade*, o professor responsável apresentou à equipe de tutores logo em nossa primeira reunião, um planejamento de todo o conteúdo a ser desenvolvido e previamente elaborado por ele, inclusive com a pontuação das atividades ao longo do curso e as estratégias elegidas para condução da disciplina.

Apesar de deixar aberta uma flexibilidade, caso esta se sustentasse ou fosse necessária, o que oportunamente ocorreu, uma vez que este foi muito compreensivo ao aceitar trabalhar um dos conteúdos propostos através da MWQ, que propiciou nossa investigação.

No caso da disciplina *Tecnologia, Informação e Comunicação*, a professora responsável, logo na primeira reunião com a equipe de tutores (equipe esta que já tinha atuado nesta disciplina em 2009 com nove tutores, e agora formada por cinco tutores devido ao fechamento de quatro polos), trouxe para nosso primeiro encontro um **roteiro** com sugestões de conteúdos que poderiam ser abordados durante o curso, mas que seriam construídos semanalmente, gradativamente, com a equipe que teria a responsabilidade de trazer sugestões e propor atividades.

Contando com essa flexibilidade em nossa segunda reunião, apresentamos à equipe a proposta de trabalharmos com a MWQ para abordar o último conteúdo do semestre: “Cinema”. A escolha de deixar o trabalho com WQ para as últimas semanas justifica-se pelo fato de estarmos trabalhando com a UABIII⁸¹, alunos do primeiro período e que, por isso, precisariam de um tempo maior para dominar o trabalho com a plataforma Moodle, diferentemente do trabalho realizado na UABII, em que os alunos já estavam no quinto período.

Apesar de a equipe não conhecer a MWQ, a proposta foi aprovada por todos, e também ficou decidido que faríamos uma oficina para a equipe conhecer a MWQ. A partir dessa semana, o trabalho da equipe se iniciava com a seleção do material a ser utilizado na abordagem do tema. Para isso, utilizamos o nosso espaço de tutores, onde cada tutor poderia deixar suas sugestões e todos poderiam analisar para posteriormente selecionarem o que utilizaríamos.

⁸¹ Sigla adotada para identificar a terceira turma (primeiro período) de Licenciatura em Pedagogia na modalidade a distância pela FACED/UFJF.

Abar e Barbosa (2008, p. 45) consideram que a etapa Recursos, que corresponde à “fase de seleção dos sites”, é muito importante e deve ser pertinente para que os alunos não se percam numa *surfagem* inválida. Segundo as autoras, as referências devem ser autênticas, de qualidade, permitindo uma consulta rápida e fácil.

Dado o primeiro passo, elaboramos um cronograma para preparar nossos alunos para trabalhar com a WQ. Assim, já na quarta semana de aula, nossos alunos foram avisados de que, na semana 10, faríamos um trabalho em grupo. Para isso, eles deveriam fazer a escolha dos colegas do grupo, não ultrapassando o número de cinco integrantes, considerando que em alguns polos tínhamos cinquenta alunos, poderíamos formar até 10 grupos.

Na semana seguinte, foi disponibilizada para os alunos no espaço da plataforma que denominamos “**Biblioteca Virtual**” uma relação de *links* sobre WQ com a finalidade de familiarizá-los com a estratégia que seria solicitada e, ao mesmo tempo, oportunizando-os a tirarem quaisquer dúvidas bem antes do início do trabalho, através do nosso fórum “**Permanente de dúvidas**”, que permeia todas as semanas do curso.

Todos esses procedimentos foram diferentes daqueles adotados na nossa primeira experiência com a MWQ na disciplina *Educação, Família e Sociedade*, o que trouxe resultados mais significativos e extremamente positivos.

O ponto alto do trabalho foi a oficina na qual a equipe, além de conhecer a MWQ, teve oportunidade de elaborar **em conjunto** a WQ que seria disponibilizada para os alunos. A seleção do material já estava determinada no nosso fórum e, após a oficina, todos ficaram envolvidos na elaboração. Mesmo dividindo as etapas, o grupo estava ali, conjuntamente, criando a **Webquest “Cinema e educação”** (Anexo I).

***Tutor A:** responsável por criar as questões que seriam utilizadas na etapa Tarefa. Isso porque esta tutora tinha um conhecimento mais aprimorado sobre o tema, já que estava fazendo estágio-docência em uma disciplina presencial do curso de Pedagogia em que o tema Cinema era o foco central dos estudos.*

Pensamos em utilizar na Tarefa visões diferentes do tema, como o que Dodge denomina de papéis característicos⁸², que possibilitam percepções diferenciadas para uma mesma abordagem, mas optamos por uma construção mais simples que fosse semelhante à ideia de Dodge, considerando a imaturidade dos alunos com esse tipo de trabalho. No entanto, buscamos elaborar uma Tarefa que atendesse ao domínio cognitivo de nível superior, conforme a Taxonomia Digital de Bloom (CHURCHES, 2009)⁸³:

Existe um vasto conjunto de ferramentas de colaboração: Wikis, blogs de aula, ferramentas colaborativas para documentos, redes sociais, sistemas de administração de aprendizagem, etc. Muitas destas sem custo algum. (...) Estas ferramentas possibilitam a colaboração e também o ensino e a aprendizagem no Século XXI.

Desse modo, o trabalho da equipe foi dividido e, ao mesmo tempo, compartilhado, já que um estava ao lado do outro, e a equipe, reunida para a construção da WQ.

***Tutores J e H:** responsáveis por elaborar uma autoavaliação do trabalho que os alunos deveriam enviar após terminar a atividade.*

***Todos os tutores:** elaboraram em conjunto as rubricas de avaliação, como também decidiram a pontuação de cada atividade.*

Distribuídas as funções, fomos responsáveis por alguns componentes, como a abertura do fórum (abrimos um fórum para cada grupo), onde os alunos deveriam eleger um coordenador para mediar os trabalhos. Os tutores seriam apenas observadores, a interferência ocorreria somente se fosse necessário. Nosso objetivo era proporcionar aos alunos vivenciarem a responsabilidade de pesquisar e discutir com seus pares e, juntos, aprenderem sem que o professor/tutor fosse a figura central do processo.

Além disso, elaboramos o texto de abertura para o *wiki*, tarefa a ser cumprida pelo grupo após a pesquisa e pela elaboração do diário em que cada coordenador de grupo deveria postar sua “avaliação” em relação à participação dos colegas e o desenvolvimento de seu trabalho como mediador no fórum do grupo (antes da postagem final, o coordenador deveria expor, no fórum

⁸² Veja o exemplo na Webquest “Reciclagem de sacolas de papel e plásticos”. Disponível em: <http://www.webquestbrasil.org/criador/webquest/soporte_mondrian_w.php?id_actividad=24389&id_pagina=3>. Acesso em: 26 fev. 2012.

⁸³ Disponível em: <http://www.eduteka.org/TaxonomiaBloomDigital.php> Acesso 26 fev 2012.

do seu grupo, que texto seria disponibilizado no diário). Assim, de modo democrático, todos poderiam contribuir. Ficou também sob nossa responsabilidade agregar todas as contribuições da equipe e o *design* final da WQ, mas que só seria disponibilizada para os alunos após a aprovação da equipe.

O trabalho compartilhado ofereceu à equipe de tutores segurança para desenvolver a WQ na plataforma, além de propiciar a cada um a oportunidade de vivenciar a elaboração de uma WQ. Mesmo que cada um tenha se responsabilizado por uma etapa, o grupo estava junto, um ajudando o outro e dando suporte para uma construção coletiva. Consideramos que todo esse envolvimento da equipe foi, a princípio, influenciado por ser um grupo em que todos já haviam trabalhado com a disciplina em 2009, sendo apenas um tutor novato e o único que não pôde contribuir na elaboração da WQ por não estar disponível para a participação das reuniões quando o trabalho foi elaborado, mas que contribuiu com sugestões de materiais para a etapa Recursos e acompanhou todas as decisões da equipe através das **Atas**, que eram postadas em nosso espaço de tutores após cada reunião.

Outro fato bastante interessante refere-se aos alunos da UABIII, que apresentam um perfil em relação a intimidade com o computador bem diferente dos alunos da UABII, o que de certa forma muito contribuiu para o desenvolvimento do trabalho com a MWQ.

No polo em que atuava, por exemplo, fizemos uma enquete que nos revelou que somente seis alunos residiam na cidade de Ilicínea; os demais são oriundos de 11 cidades ao redor, o que é muito diferente das turmas anteriores, em que a maioria é residente na cidade do polo. Isso implica em fazer uso da plataforma para o trabalho em grupo, não optando por encontros presenciais.

Verificamos que na UAB III uma grande parte desses alunos já são professores do Ensino Fundamental e já possuem uma Licenciatura. Buscam, portanto, uma formação continuada, através de uma nova graduação. Outro dado importante é que eles já têm um domínio maior do computador/internet, e há um número menor que está cursando a sua primeira graduação; também o número de jovens é maior se comparado com a turma anterior (UABII), o que reflete na relação computador/internet. Todas essas constatações foram construídas a partir do trabalho desenvolvido durante o semestre e baseadas nas informações que os próprios alunos

nos fornecem durante os fóruns realizados, como também durante o contato pessoal que tivemos com eles na realização das oficinas.

Em outros polos, os tutores também tiveram impressões semelhantes com relação ao perfil dos alunos. Apresento alguns destes depoimentos:

Boa Esperança - Tutor A: [...] resolvi fazer uma breve pesquisa do perfil dos alunos e descobri que muitos já são graduados e alguns têm especialização, inclusive, o que poderia justificar o bom nível das discussões, pois temos alunos que já passaram por uma (ou mais) experiência acadêmica.

Mantena - Tutor OT: [...] o pessoal participa muito! Este período será muito intenso para todos nós; além do grande número de cursistas e das participações mais intensas nos fóruns, percebo uma boa qualidade na escrita; aliás, neste polo, tem algumas pessoas com graduação; algumas até com especialização. Acho que temos uma boa turma para trabalharmos a proposta da UAB.

Ipanema - Tutor J: olá pessoal, estou ENCANTADA com o grupo de Ipanema. E espero que essa empolgação deles não fique só no início, não é? Depende de nós mantermos esta energia ativa, certo?
Agora, o que achei interessante foi a diversidade dos lugares deles; dos 53 alunos, apenas 16 são de Ipanema, e os demais, de 13 cidades diferentes...
Acho que isso será um dificultador para as ações presenciais, pode ser que a ida ao polo só aconteça caso seja obrigatória.

Sabíamos que não haveria tempo suficiente para aplicar o “Questionário II” aos alunos para fazer a comparação dos dados, o que seria extremamente enriquecedor para esta investigação, mas, através de depoimentos dos alunos extraídos dos arquivos autoavaliação e avaliação dos coordenadores dos grupos do trabalho com a WQ, do polo em que atuávamos, podemos fortalecer alguns dos **resultados** da pesquisa através do depoimento dos coordenadores dos grupos que revelam o prazer do trabalho desenvolvimento com a WQ como também a escolha dos recursos para o desenvolvimento do trabalho, como veremos a seguir:

Questão proposta: “O OLHAR DAS NOVAS GERAÇÕES PARA O CINEMA!”

Avaliação do grupo 2 pelo coordenador R:

Desde o início, percebi que o trabalho que trouxe como foco “Cinema e Educação” traria muitas coisas boas e geraria uma certa interatividade

positiva entre os participantes deste grupo! O fato de sermos todos da mesma cidade foi fator importante, pois as reuniões aconteceram com frequência e, às vezes, às pressas! Logo no início, elegeram-me o coordenador do grupo, e isso me deixou bem contente, e espero ter contribuído muito para o sucesso deste! Tudo que propus ao grupo foi acolhido e realizado muito bem! Todos engajados em prol de um mesmo objetivo: o sucesso da atividade a realizar!! As interações ocorreram por e-mail, celular, pessoalmente, pelo fórum e mensagens pela plataforma. Sempre quando houve dúvidas, os integrantes se comunicaram e pediram ajuda. Além do material proposto, o grupo aborda vários outros autores e fontes, trazendo às reflexões várias informações legais!! As postagens foram benfeitas pelos participantes tanto no fórum quanto no wiki, procurando sempre uma formatação adequada. Todos respeitaram o espaço do colega e deram continuidade à ideia do mesmo. Houve uma excelente interação entre o grupo 2!! Os participantes foram e são criativos, responsáveis e envolvidos no trabalho do grupo! Muitos textos e ideias foram passados a mim por e-mail pelas colegas de grupo e assim fizemos juntos a seleção do que realmente deveria ser postado. Quando era necessário, marcávamos uma reunião. Eu, particularmente, acho que desempenhei bem minha função de coordenador, pois medieei bem as participações entre o grupo no fórum e wiki! Sempre acompanhei as postagens, comentando-as e observando-as. As orientações foram necessárias, pois, no começo, todo o grupo obteve muitas informações a respeito do tema dado, e se limitar à nossa parte, “o olhar das novas gerações para o cinema”, foi complicado. Todos nós queríamos, na verdade, falar de todos os itens por serem todos muito interessantes!! Daí “demos uma pincelada nos outros subtemas e passamos a focar no nosso. **A Webquest foi novidade** para todos do grupo, e explorá-la foi interessante! Por meio dela, tivemos acesso a vários textos interessantes que nos deram suporte para desenvolver as tarefas propostas. Participar dessa atividade foi legal porque houve divergências de ideias entre o grupo, e isso é importante para o crescimento pessoal! Também passamos a participar do “mundo das ideias” uns dos outros... Enfim, hoje, finalizando esse momento, com a conclusão do wiki, posso dizer que gostei muito de coordenar tal grupo, pois obtive ótimos resultados em relação às minhas indagações e colhi vários frutos, pois todos se envolveram bem tornando o trabalho leve e agradável!! Parabéns a todos!!! Obrigado pelo companheirismo!

Avaliação do grupo 5 pelo coordenador J:

Questão proposta: “A competência para ver na relação entre Cinema e educação” foi um tema muito bom e importante para a educação dos alunos, o cinema tem um conteúdo muito rico e possibilita uma educação de qualidade e prazerosa, em que o aluno aprende de maneira diferenciada. A minha avaliação geral do grupo foi boa, entrosamo-nos bem, e os integrantes do grupo se inteiraram do assunto e participaram diversas vezes. Quanto a minha mediação, fiz o possível para mostrar ao grupo a responsabilidade de cada uma de nós, foi o primeiro trabalho que fiz como coordenadora e o considero de extrema responsabilidade por se tratar da nota de toda a equipe, mas fiz o possível para realizar um bom trabalho. O grupo cumpriu bem o seu papel e está de parabéns quanto à participação e realização da tarefa. Foi a nossa primeira **Webquest**, um trabalho difícil de ser realizado, mas motivador e proveitoso. Se deixamos algo a desejar, os próximos serão bem melhores. Valeu pela experiência e aprendizado. Obrigada, Olga, pela atenção, meninas, parabéns a todas e até a próxima. Abraços.

Avaliação do grupo 4 pelo coordenador K:

A participação dos componentes do grupo foi muito intensa. Inclusive houve até deslocamento de membros de outra cidade para a reunião do grupo para discutirmos o tema proposto. Todos participaram ativamente, não somente pelo fórum, mas também por outros meios de comunicação como, por exemplo, MSN, e-mails, Telefones. Eu, como coordenadora, fiz o possível para que houvesse a interação, procurando motivar e incentivar todas a participarem. O grupo mostrou disposição e dedicação na realização dessa tarefa. Empenhamo-nos ao máximo para desenvolver o tema proposto com pesquisas e estudos.

Avaliação do grupo 6 pelo coordenador C:

O desenvolvimento do trabalho com Webquest foi bastante discutido entre o nosso grupo, cada um de nós leu os textos e depois cada uma interpretou e postou no fórum o que achou sobre o nosso tema, que fala sobre documentário. Cada componente do grupo participou de forma efetiva, assim não deixando a desejar na conclusão final da wiki. Postaram frequentemente no fórum do grupo, para chegar a uma compreensão necessária para a evolução de nosso conhecimento sobre documentário, e de sua cultura artística e escolar. Eu, como coordenadora, me esforcei ao máximo possível para não ficar a desejar na finalização do trabalho, argumentei com as colegas do grupo sobre o tema proposto. Concluí e enviei a tarefa final pelowiki no prazo certo, porém me esqueci de colocar as Referências Bibliográficas. Enfim, no decorrer do trabalho com Webquest, o grupo teve algumas dificuldades de acesso e de contato entre si, mas nada que pudesse nos prejudicar perante a realização do trabalho.

A partir dessas observações dos alunos, podemos verificar que a MWQ pode ser incorporada à prática docente na modalidade a distância. Os alunos aceitam bem o trabalho e conseguem trabalhar em grupo, mesmo apresentando algumas dificuldades, que acontecem também com outros recursos utilizados na plataforma Moodle. Alguns depoimentos nos ajudam a verificar a opinião dos alunos no trabalho desenvolvido com a MWQ e como os grupos se organizaram.

Grupo 04 - aluno K: *Olá, Olga, Achei muito interessante a atividade da Webquest. Acho que entendi como ela funciona através dos links que você disponibilizou, e espero que nosso grupo produza um ótimo trabalho. Abraço.*

Grupo 06 – aluno C: *Para que o trabalho com cinema seja satisfatório, a escola deve contar com uma infraestrutura para a exibição, salas e*

equipamentos adequados, além de uma grande oferta de filmes e documentários. Estes precisam estar atrelados a uma boa qualidade cinematográfica que vise à época, ao contexto em que foi produzido, aos efeitos produzidos na sociedade, à premiação recebida, a perspectivas e olhares reproduzidos e a uma boa qualidade técnica audiovisual. Será que levamos isso em consideração ao trabalharmos com documentários? Vamos refletir?

Grupo 08 - aluno J: *Colegas, sabem que este fórum é para discutirmos o tema, mas não posso discuti-lo sozinha. Por que não participam? Esse trabalho é em grupo, mas até hoje não conseguimos nos comunicar. Já postei sugestões e sequer obtive resposta; por favor, dependo de vocês para conclusão deste trabalho.*

Grupo 09 - aluno A: *Oi, Andréia, eu estava pensando se a gente poderia se reunir no polo na segunda-feira, acho que fica mais fácil para a gente discutir o que fazer. O que vocês acham, meninas? Dei uma olhada nos "recursos", e tem muita coisa para ler.*

Ao término do trabalho dos alunos, reunimos todas as produções em um único arquivo, o qual denominamos “Wiki dos grupos” (no polo em que atuamos como tutora); nossa intenção era de que os alunos pudessem ter acesso ao trabalho dos colegas e oportunizar a condição de protagonistas em suas produções, compartilhando com os colegas de turma.

Percebemos que alguns alunos ainda não incorporam a possibilidade de elaborar um trabalho em grupo sem estarem juntos presencialmente. As ferramentas disponíveis para esse tipo de interação tanto na *web* como na plataforma Moodle ainda são uma “novidade” no processo de ensino e aprendizagem e, de alguma forma, deixam os alunos inseguros quanto à eficiência para cumprir o objetivo de trabalhar em conjunto. Parece que fica mais fácil de entender quando estamos vendo, ouvindo o outro num mesmo espaço temporal. O modelo tradicional de ensinar ainda faz parte do que o aluno entende sobre o processo de aprender através da centralização do conhecimento na figura de alguém que detém o “poder” do saber absoluto. A confiabilidade nesse tipo de aprendizagem ainda é preponderante nos ambientes educacionais.

5. O final de um começo: conclusões, ainda não definitivas

*O que sabemos é uma gota,
o que ignoramos é um oceano.*
(Isaac Newton)

Iniciamos retomando nossa questão norteadora desta investigação: ***“Quais as possibilidades de promoção da Metodologia Webquest enquanto estratégia pedagógica no ensino superior a distância?”***.

Nesse sentido, nosso objetivo foi estruturar e aplicar Webquests no curso de Licenciatura em Pedagogia/UAB/FACED/UFJF e, a partir dessa experiência, analisar desde o processo de criação até o resultado apresentado pelos alunos. Inicialmente acreditávamos que o professor pode desenvolver seu conteúdo utilizando a pesquisa como forma diferenciada de aprendizagem, com objetivos de alcançar os domínios cognitivos mais elevados, tendo como base a Taxonomia Digital de Bloom (CHURCHES), abandonando uma educação centralizadora e abrindo caminho para uma prática que tenha como foco a transformação da informação e a construção de um conhecimento compartilhado, acreditando na perspectiva de que é possível **aprender a aprender**.

Demo (2011)⁸⁴ esclarece que “noção de aprender a aprender” abriga, acima de qualquer querela dessa ordem, a perspectiva de continuar aprendendo a vida toda, de maneira crítica e autocrítica, autônoma e autoral.

Na busca por compreender nossas inquietações sobre a promoção da MWQ adaptado para a educação a distância, os dados da pesquisa e as diversas leituras nos trouxeram alguns “achados” bastante significativos. Percebemos que a MWQ foi bem-aceita por todos os sujeitos da pesquisa, alunos, tutores e professores, pequenos ajustes deverão acontecer antes que MWQ possa fazer parte de uma disciplina na modalidade a distância, como, por exemplo, uma preparação dos sujeitos para sua prática, o que demonstramos ao longo do texto.

Os dados demonstram que os alunos, apesar de estarem diariamente utilizando o ambiente virtual de aprendizagem, ainda não dominam as potencialidades oferecidas por ele para uma

⁸⁴ Disponível em: <http://pedrodemo.blogspot.com.br/2012/01/aprender-aprender.html#!/2012/01/aprender-aprender.html> Acesso em 27 fev 2012.

aprendizagem que tenha como propósito quebrar os “velhos modelos” baseados em memorização, cópia, fazer provas, escutar aulas, imitar um saber centrado na figura do professor e outras ações desse tipo. Para Demo (2003), a cola é a resposta de uma aula também copiada, o que necessariamente não é próprio do uso da internet, considerando que, em muitas atividades de pesquisa solicitadas pelo professor, o aluno não é incentivado a fazer uma interpretação, uma crítica, emitir sua opinião, apenas precisa reproduzir o que leu de maneira reduzida, ou seja, basta resumir.

De modo geral, percebemos, ao longo do trabalho, que o nosso aluno de EaD ainda não entendeu que “aprender a aprender” parte de uma motivação em pesquisar, construir, criticar e ser capaz de elaborar sua própria produção com base em tudo que as TIC podem lhe oferecer. Ele ainda não acredita que é capaz de manejar esse saber disponível para transformação e renovação do seu conhecimento.

Notamos que o trabalho compartilhado ainda não é concebido no sentido de coletividade. Vimos que os alunos ainda tendem a dividir as tarefas, assim como no presencial, para depois reunirem as partes, além de mencionarem a necessidade de encontros presenciais para que o trabalho possa ser realizado em grupo, mesmo sendo alunos de um curso a distância. Considerando os diversos aparatos oferecidos pela *web* ou mesmo pela plataforma Moodle, o estar junto presencialmente faz parte de uma educação tradicionalista que dá a esse tipo de aprendizagem maior credibilidade.

Assim os alunos acreditam que para realização de um trabalho em grupo há necessidade do encontro presencial, “cara a cara”, o encontro virtual não tem a mesma credibilidade, é como se o grupo não estivesse reunindo-se, os recursos tecnológicos que permitem o estar junto virtualmente ainda não são capazes de satisfazer os alunos no que diz respeito ao desenvolvimento das atividades coletivas.

Verificamos que ainda há, de certo modo, uma resistência ao hábito de escrever livremente, com base em um processo de pesquisa. Talvez isso possa ser explicado por anos de uma educação em que “o educando era visto como um objeto receptivo e domesticado” (DEMO, 1999, p. 211), o que, de certa maneira, se torna um desafio para os professores/tutores criar atividades que venham a ofertar trabalhos compartilhados via *web* ou em outros ambientes virtuais de aprendizagem, formando esses “novos” profissionais para um futuro em que as

TIC se constituirão parte integrante do processo de ensino e aprendizagem de maneira eficaz na promoção da aprendizagem.

Tomando por base as entrevistas e o questionário, ficou claro que o aluno de EaD, se bem orientado sobre o trabalho a ser realizado com a MWQ, não apresenta nenhuma dificuldade, mas, no entanto, a leitura de “pesquisa” ainda não é aquela almejada por Dodge ao criar a MWQ como forma de orientar os alunos na busca por informações, e também não se aproxima das ideias de Demo, que defende a pesquisa como uma possibilidade de aprendizagem que promove à criatividade, a liberdade de expressão, a emancipação do sujeito como forma de leitura da realidade e sua possível interferência para a construção e transformação do conhecimento. Nas entrevistas, alguns depoimentos nos mostram que determinados alunos ainda concebem a pesquisa como uma prática de simples coleta e compilação das informações, atividades cognitivas de nível inferior da Taxonomia Digital de Bloom (CHURCHES, 2009), enquanto nosso objetivo ao trabalhar com WQ em EaD considera propor aos alunos “**Tarefas**” que buscam atingir os níveis superiores da Taxonomia Digital de Bloom fazendo uso dos recursos da *web*.

Tendo em vista esse cenário, é relevante que fique bem claro que não trazemos a MWQ para EaD somente como forma de pesquisa. Aprendemos com nossa prática no uso dessa estratégia pedagógica ao longo das diferentes oportunidades desenvolvendo WQ para essa modalidade de ensino que é possível oferecer um conteúdo seguindo a estrutura de uma WQ, mas que também há outras possibilidades de uso dessa estrutura, para outras atividades, como, por exemplo, formar “grupos de pesquisa”, como acontece no presencial utilizando-se da MWQ. Podemos oferecer ao nosso aluno de EaD a oportunidade de participar de um “grupo de pesquisa” que se encontra centrado no *campus* das universidades através da MWQ. O professor irá propor os textos teóricos que fundamentam sua pesquisa, e o encontro entre os sujeitos poderá acontecer utilizando diferentes recursos disponíveis na *web*, como Skype em grupos, *webconferência*, videoaula, MSN e outros ainda não tão conhecidos, mas que cumprem esse papel. O debate não está mais vinculado ao espaço geográfico e temporal e pode ser ofertado a qualquer momento.

Hoje podemos aprender quase qualquer coisa via internet. É possível, por exemplo, visitar o Museu de Louvre⁸⁵ sem sair de casa, fazer uma visita virtual que nos leva a conhecer vários

⁸⁵ <http://musee.louvre.fr/visite-louvre/index.html?defaultView=entresol.s489.p01&lang=FRA>

ambientes, admirando esculturas e pinturas. Tudo isso é uma forma de aprender a arte através da pesquisa, assim como visitar *sites* de diferentes artistas da pintura, comparar e, por exemplo, aprender a “olhar as formas geométricas através da arte”. Podemos afirmar que isso é plenamente possível utilizando a MWQ como estratégia pedagógica. Essa foi uma das inúmeras WQ que criamos para trabalhar no Ensino Fundamental, em que o objetivo era desenvolver um trabalho sobre as formas geométricas, ou seja, na EaD, o professor de Arte-educação, por exemplo, pode adaptar a MWQ para os objetivos de seu conteúdo e oportunizar aos seus alunos uma visita a Paris.

Analisando a MWQ desenvolvida para EaD, podemos perceber o quanto ela pode agregar o uso de diferentes recursos⁸⁶, são inúmeras as oportunidades de ferramentas oferecidas pela *Web 2.0*.

Constatamos que a MWQ é uma estratégia pedagógica que tem muito a oferecer aos professores, tutores e alunos, explorando os níveis mais elevados do conhecimento (Taxonomia Digital de Bloom) e associando os recursos disponíveis na *web*. No entanto, percebemos a falta de domínio dos profissionais da EaD em relação à MWQ. Como salientou o professor da disciplina *Educação, Família e Sociedade*, há necessidade de uma preparação dos professores/tutores que irão conduzir os trabalhos na plataforma, como também do professor em conhecer a Taxonomia das Tarefas, apresentada por Dodge para escolher o melhor tipo de tarefa que atinja os objetivos do conteúdo a ser proposto.

Esse processo irá determinar a administração do tempo que este trabalho irá ocupar na plataforma, considerando aspectos como a possibilidade de construção de WQ curtas ou longas, o perfil dos alunos, sua relação com o computador/internet e a mudança de postura no que tange ao significado da palavra “aprender”, que, nos dias de hoje, substitui a memorização pela reconstrução. Seguindo essa concepção, faz-se necessário ir além do ensinar, instruir, treinar e domesticar (DEMO, 2003) priorizando o incentivo para a formação autônoma e crítica do nosso aluno de EaD.

Quando nos referimos à MWQ adaptada para EaD, vale ressaltar que o adjetivo “adaptado” refere-se aos elementos que serão agregados ao modelo concebido por Dodge, já que nossa

⁸⁶ É possível, por exemplo, elaborar uma WQ selecionando somente vídeos para etapa “Recursos”, foi o que realizamos na disciplina *Desenvolvimento do Estado Brasileiro*. Numa parceria de criação com o professor responsável, ele optou por não utilizar nenhum texto, apenas dez vídeos de curta duração (entre 3 e 6 min.).

pretensão na promoção da MWQ enfatiza a construção de “Webquests interativas” (SANTOS, 2008), que correspondem às propostas da educação a distância.

Nesse sentido, podemos utilizar ferramentas disponíveis da *web*, como MSN, Skype, Google, vídeos e tantas outras, como também aquelas que a plataforma de ensino nos oferece, como o *chat*, o fórum e o *wiki*. Cabe ao professor/tutor fazer “um arranjo arquitetônico” de maneira a não sucatear os recursos disponíveis e assim explorar toda sua potencialidade.

Nesse contexto, propomos WQ interativas que utilizem a *web* com seus recursos interativos promovendo aprendizagens colaborativas que podem ser associadas aos recursos disponíveis nos ambientes virtuais de aprendizagem, um desafio para a criatividade dos professores/tutores que passam a fazer parte de uma parceria na busca, na seleção, no uso e aplicação da informação. Moran⁸⁷ defende a ideia de que as redes vêm trazendo mudanças na educação a distância, o que antes se apresentava como uma atividade solitária e com muita dedicação e disciplina do aluno. Agora, com o uso das redes, a EaD tem a possibilidade de combinar comunicação instantânea e aprendizagem em grupos, “descobrimos que pode ensinar de forma menos individualista, mantendo um equilíbrio entre flexibilidade e interação”.

A utilização da Webquest em EaD poderá favorecer o desenvolvimento da autonomia, da coatividade, da imersão na pesquisa e, conseqüentemente, do desencadeamento de situações de aprendizagem convergentes que promoverão situações na mesma medida, tais como analisar criticamente as informações obtidas, julgar fatos, teorias, relacioná-las, além, é claro, de possibilitar a coautoria face às situações propostas por uma Webquest.

Hoje o papel dos professores, seja este num curso de formação de professores ou em qualquer outro, como em qualquer modalidade, exige uma mudança de comportamento, aceitando que seu papel na atualidade deve ter como objetivo estimular seus alunos a buscar por uma autonomia, saber selecionar, analisar, expressar sua opinião e ser capaz de reelaborar essas informações. Essas habilidades não são exclusividade da educação, a economia moderna já faz sua seleção tendo alguns desses critérios. Segundo Demo (1999) privilegia-se um

⁸⁷ MORAN, José Manuel. As possibilidades das redes de aprendizagem. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/redes_aprendizagem.htm>. Acesso em 25 fev 2012.

trabalhador capaz de saber pensar, participar, discutir e também avaliar, habilidades que não são desenvolvidas nos moldes de uma educação tradicionalista.

Para Demo (1999), nestes tempos de “modernidade”, é indispensável a didática do “aprender a aprender”, sua base é a “atitude da pesquisa” que propicia a construção de uma tomada de posição crítica, criativa e constantemente renovada.

Outro aspecto que devemos privilegiar é a busca por uma formação constante que acompanhe a contínua evolução do mundo e, em especial, das TIC. Mesmo não sendo um “nativo digital”, é necessário que os profissionais da educação vençam os desafios apresentados pelo universo da internet e possam tecer sobre este um *olhar* diferente, considerando-o um ambiente de aprendizagem contínua que poderá ajudá-los na reconstrução e reelaboração de seus saberes adotando uma postura de pesquisador na busca por novas e diferentes estratégias de aprendizagem que fazem uma conexão com o mundo dos nativos digitais e, ao mesmo tempo, um posicionamento que auxilie na sua formação profissional.

Ao optar pelo uso de estratégias pedagógicas com base nas TIC com ênfase em uma perspectiva crítico-reflexiva, como a MWQ, o professor/tutor estará assumindo a possibilidade de abandonar certas práticas centralizadoras e oportunizar vivências renovadoras aceitando o desafio de oferecer aos alunos *novas formas de aprender*, incorporando a pesquisa como parte de um novo tempo de construção dos saberes que permite ver e entender o mundo e a realidade através de diferentes ambientes de aprendizagem, compartilhando e construindo coletivamente novos conhecimentos.

Contudo, é importante destacar que não será o uso das TIC que irá determinar a qualidade do ensino. É preciso pensá-las como meio e não como fim, assim como qualquer recurso. O que garante a eficácia certamente é a segurança no manejo e na escolha acertada para expor o conteúdo a ser apreendido.

Nesses novos tempos, ensinar e aprender são habilidades mais complexas que compõem as estruturas de uma sociedade que se alimenta por múltiplas fontes de informações que começam a alcançar diversas camadas da sociedade. É nesse contexto que nós professores/tutores precisamos reavaliar nossas práticas pedagógicas, repensar em como motivar nossos alunos a aprenderem, definindo quais estratégias “conversam” com esta nova geração, que já participa de comunidades virtuais, que aprende a compartilhar (músicas, fotos, textos etc.) e que agora precisa utilizar esses mesmos recursos da vida real para sua formação.

Vimos, ao longo da nossa investigação, que a MWQ se adapta com facilidade aos **novos tempos** num compasso de promoção para aprendizagem cooperativa, cabendo ao professor/tutor reconstruir seu projeto pedagógico e caminhar na busca por didáticas mais complexas e aderentes aos recursos disponíveis na *Web 2.0*, que, segundo Okada e Barros (2010), caracteriza-se pela socialização e aprendizagem por meio de diferentes mídias, oportunizando a construção coletiva do conhecimento, por exemplo, através de *wikis*, *blogs*, listas de discussões, videoaulas, *webconferência* e uso de *software* de autoria de livre acesso. Para as autoras, encontramos na *Web 2.0* “repositórios construídos coletivamente”, como, por exemplo, Wikipédia (textos), Slideshare e Prezi (apresentações), YouTube (vídeos) e Flickr (fotos).

Para Balandier (1999), neste novo mundo, o conhecimento é aprendido de maneira fragmentada, sem a garantia de permanência, já não temos mais certezas absolutas, tudo pode mudar a qualquer momento, as descobertas são crescentes e a história não está acabada. Não é mais possível manter-se num mundo fechado na era da comunicação e da globalização. Aderindo às ideias de Demo, “educar pela pesquisa” ancora-se num processo de informação, facilitado pelo uso da internet, que disponibiliza a informatização do conhecimento que, aos poucos, vem sendo substituído pela simples transmissão, uma vez que se apresenta de maneira bem mais atraente, fácil de manejar, e alcança um número maior de usuários trazendo contribuições para todos os sujeitos do processo. Alunos e professores têm oportunidade de explorar diferentes fontes de conhecimento, o que lhes permite questionar, investigar, buscar soluções e ainda compartilhar com o coletivo suas descobertas, avanços da tecnologia.

Num mundo globalizado que derruba barreiras, todas as sociedades se comunicam entre si, os meios de comunicação se tornaram mais sofisticados. Reconhecer o valor das tecnologias e da comunicação no contexto da educação e da política é entender os novos acessos ao conhecimento, mas também é importante não esquecer que toda essa tecnologia somente terá importância se for adequada para facilitar os objetivos da aprendizagem.

Diante dessa realidade, a EaD vem contribuir para que uma grande parcela da população tenha acesso à formação e possa se tornar cidadã crítica e participativa na construção da nossa história, tornando realidade os preceitos freireanos. Na EaD, o aprendizado é também a meta principal, e, à medida que os alunos vão se familiarizando com as novas ferramentas, eles

passam a interpretar tanto o mundo virtual como o real de diferentes formas, considerando que esse novo contexto de aprendizagem promove o desenvolvimento de um olhar crítico, que pode fazer uma grande diferença na formação e no processo de ensino e aprendizagem, encaminhando esta nova geração a oportunidade para a construção de uma autonomia.

Esperamos que essa investigação venha a contribuir para a compreensão da MWQ como parte de um processo de aprendizagem, com seu valor pedagógico reconhecido, e, dessa forma, possa ser incorporada aos cursos a distância não como mais uma estratégia pedagógica, mas como possibilidade de ultrapassar os limites da criatividade que seu processo de criação pressupõe. Enfatizando o uso de metodologias de ensino e estudo a distância que busquem por uma mediatização, Beloni (2008, p. 64) destaca que elas se apresentam como “estratégias de utilização de matérias de ensino que potencializam ao máximo as possibilidades de uma aprendizagem autônoma”, característica que devemos desenvolver nos alunos de EaD.

Resgatando os ensinamentos de Larossa (1993), agregando-os às ideias de Demo no sentido de buscarmos por um conhecimento que esteja a serviço da vida, uma formação aberta, que não se prenda a formas convencionais e fixas, devemos formar nos educandos um saber sistemático, mais edificante, simplesmente ler de novo o mundo com os “**olhos renovados**”, diferentemente daquele mundo de Platão que buscava a verdade de tudo. Temos que estimular a leitura aberta que venha a transgredir. Somos os únicos seres da humanidade que temos a capacidade de aprender, e assim vivemos aventuras que nos estimulam a criatividade, a reconstrução e a transformação que, de certo modo, é uma aventura cotidiana.

Aqui se encerra a primeira parte desta investigação. Acreditamos que o mais importante é não deixar que esta pesquisa fique trancada em um armário. Precisamos divulgar nossos “achados” para transformá-los em prática.

Quem sabe não iniciamos este trabalho pelo curso de Licenciatura em Pedagogia/UAB/FACED/UFJF, capacitando professores e tutores no uso da Metodologia Webquest para EaD?

Futuramente essa experiência pode ser apresentada aos demais cursos oferecidos pela modalidade a distância na UFJF, assim poderemos dizer que a pesquisa realmente contribuiu para uma mudança, sendo um instrumento de formação para a inserção da pesquisa como

alimento de transformação do conhecimento nos ambientes acadêmicos a distância. Além disso, esse é apenas o início de um novo que poderá se desenrolar quando pensamos em questões que, neste trabalho, não se tornaram possíveis responder, como, por exemplo:

O trabalho com a Metodologia Webquest na educação a distância propicia a formação de um aluno mais autônomo e crítico?

A Webquest instiga o aluno a ser um pesquisador na busca por conhecimentos científicos?

Os resultados da pesquisa apontam o potencial para a autonomia/autoria, o despertar do pensamento crítico. Por outro lado demonstra questões a vencer na educação a distância. A MWQ atende às necessidades dos professores e é uma maneira de todos os envolvidos no processo começarem a “aprender a aprender” em uma modalidade que vem crescendo e que necessita estabelecer práticas pedagógicas diferentes do presencial em que compartilhar signifique “aprendizagem”, valendo-nos do legado de Freire⁸⁸ (1987, p. 39). Podemos afirmar que “ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo; os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo”.

⁸⁸ FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Livro digitalizado. Disponível em: <http://portal.mda.gov.br/portal/saf/arquivos/view/ater/livros/Pedagogia_do_Oprimido.pdf>. Acesso em: 25 fev 2012.

6. REFERÊNCIAS

ABAR, Celina Aparecida. Almeida. Pereira.; BARBOSA, Lisbete Madsen. **WebQuest: um desafio para o professor**. São Paulo: Avercamp, 2008.

APARICI, Roberto; ACEDO, Sara Osuna. Aprendizagem colaborativa e ensino virtual: uma experiência no dia-a-dia de uma universidade a distância, p. 137-156. In: SILVA, Marco; PRESCE, Lucila; ZUIN, Antonio (Orgs.). **Educação online: cenário, formação e questões didático-metodológicas**. Rio de Janeiro: Wak Ed, 2010.

BABIN, Pierre; KOULOUMDJIAN, Marie-France. As oportunidades da escola na hora das mídias. In: **Os novos modos de compreender a geração do audiovisual e do computador**. SP: Edições Paulinas, 1989, p. 147-166.

BARATO, Jarbas Novelino. **A alma da webquest**. Disponível em: <<http://jarbas.wordpress.com/043-a-alma-das-webquests/>>. Acesso em: 04 jan. 2011.

BELLONI, Maria Luiza. **O que é mídia educação**. 2. ed. Campinas: Editora Autores Associados, 2001.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a distância**. 5. ed. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2008.

BIAGIOTTI, Luiz Cláudio Medeiros. **Conhecendo e aplicando rubricas em avaliações**. 2005. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2005/por/pdf/007tcf5.pdf>>. Acesso em: 23 abr. 2011.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução a teoria e aos métodos**. Portugal: Porto Editora, 1991.

BORGES, Eliane Medeiros. No lugar da distância, presenças: formação de professores nas redes digitais. In: BRUNO, A. (Orgs.). **Tem professor n@ rede**. Juiz de Fora: UFJF, 2010, p. 57-66.

_____. As mídias visuais e seus desafios para a escola. In: MIRANDA, Sônia Regina; MARQUES, Luciana Pacheco (Orgs.). **Investigações**. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2009.

BOTTENTUIT JUNIOR, João Batista. & COUTINHO, Clara. Pereira. Análise dos Componentes e a Usabilidade das WebQuests em Língua Portuguesa Disponíveis na Web: um estudo exploratório. **Revista de Gestão de Tecnologia e Sistemas de Informação**. V. 5, n. 3, São Paulo, 2008, p. 453-468.

BRITO, Gláucia da Silva. **Uma análise sobre a implantação de laboratórios de informática nas escolas de 1º Grau**. Curitiba, 1997. Dissertação (Mestrado em Tecnologia) - Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná.

_____. PURIFICAÇÃO, Ivonélia Crescêncio. **Educação, professor e novas tecnologias: em busca de uma conexão real**. Curitiba: Prottexto, 2003.

_____. **Pescópia no ciberespaço: uma questão de atitude na educação**. Revista diálogo educacional, Curitiba - Paraná, v. 5, n. 15, p. 75-86, 2005.

_____. **Educação e novas tecnologias: um re-pensar**. Curitiba: Ibepex, 2006.

BRUNO, Adriana Rocha. Aprendizagem em rede: ampliando campos de formação. In: MIRANDA, Sônia Regina; MARQUES, Luciana Pacheco (Orgs.). **Investigações: experiências de pesquisa em educação** Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2009.

CHESNEAUX, Jean. **Modernidade e mundo**. Rio de Janeiro: Vozes, 1995, p. 90–107.

COORDENAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA UAB/UFJE: **Alunos e Tutores – perfil, trajetória e avaliação do curso. Módulos 1, 2 e 3 – UAB I**. Relatório de pesquisa. Juiz de Fora: UFJF, 2009, mimeo.

CHURCHES, Andrew. **Bloom's Digital Taxonomy**. 2009. Disponível em: <<http://www.eduteka.org/TaxonomiaBloomDigital.php>>. Acesso em: 22 fev. 2012.

DELORS, Jaques [et al]. **Educação: um tesouro a descobrir**. Relatório para UNESCO da comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI, 1996. Disponível em: <http://dhnet.org.br/dados/relatorios/a_pdf/r_unesco_educ_tesouro_descobrir.pdf>. Acesso em: 06 set. 2010.

DEMO, Pedro. **Desafios modernos da educação**. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

_____. **Educar pela pesquisa**. São Paulo: Autores Associados, 2000.

_____. **Educar pela pesquisa**. 6. ed. Campinas: Autores Associados, 2003

_____. **Universidade, aprendizagens e avaliação: horizontes reconstrutivos**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

_____. ~~DODGE, Bernie~~. WebQuests: A technique for Internet – Based Learning. **The Distance Educator**. Tradução de Jarbas Novelino Barato. V. 1, n. 2, 1995.

_____. **Some Thoughts About Webquests**. 1997b. Disponível em: <http://edweb.sdsu.edu/courses/edtec596/about_webquests.html>. Acesso em: set. 2006.

_____. Webquests: a technique for Internet. Based Learning. **The Distance Educator**. V. 1, n. 2, p. 10-13, Summer, 1995b. Disponível em: <http://www.eric.ed.gov/sitemap/html_09000000b80021dae.html>. Acesso em: ago. 2006. Tradução Livre.

_____. **Palestra no SENAC em São Paulo**, 2005. Trad. Jarbas Novelino Barato. Disponível em: <<http://miriamsalles.info/wp/?cat=60>>. Acesso em: 21 abr. 2011.

DODGE, Bernie. (2006). WebQuests: past, present and future. In: CARVALHO, A. (Org.). **Actas do encontro sobre webQuest**. Braga: Universidade do Minho, PT, 2006, CiEd, p. 3-7.

FERRARI, Ilka. Franco. A ignorância fecunda inerente à pesquisa-intervenção. In: CASTRO, Lúcia. Rabelo.; BESSET, Vera. Lopes. (Orgs.). **Pesquisa-intervenção na infância e juventude**. Rio de Janeiro: Trarepa/FAPERJ, 2008, p. 87-93.

FERREIRA, Aurelio. Buarque. de Holanda. **Miniaurélio Século XXI Escolar: O minidicionário da língua portuguesa**. 4. Ver. Ampliada. – Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

FISHER, Mike. **Visual Bloom's**. 2009. Disponível em: <<http://visualblooms.wikispaces.com/page/diff/home/168742529>>. Acesso em: 22 fev. 2012.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Pedagogia da pesquisa-ação**. Disponível em: <<http://www.portaleducacao.com.br/pedagogia/artigos/7892/pratica-pedagogica-pedagogia-da-pesquisa-acao>>. Acesso em: 04 jan. 2011.

FREIRE, Paulo. **Sobre educação**: Diálogos. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

_____. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática docente. Publicação original em 1996, digitalizada em 2002. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/espanhol/pdf/pedagogia_da_autonomia_-_paulofreire.pdf>. Acesso em: 27 jan. 2012.

FREITAS, Maria Tereza de Assunção; FERNANDES, Olívia de Paiva. A presença ausente do computador/internet na formação do pedagogo. In: **Educação em Foco**: revista, v. 10, n. 1 e n. 2, mar./ago. 2005 e set./fev. 2005/2006, Juiz de Fora: Editora UFJF, 2006.

FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, Ivani (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 1989.

FUKUDA, Tereza Tioko. Saito. **Webquest**: uma proposta de aprendizagem cooperativa. Dissertação de Mestrado – Universidade Estadual de São Paulo, UNICAMP, 2004.

GASPARIM, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

GASBELL, George; BAUER, Martin W. **Pesquisa quantitativa com textos**: imagem e som: um manual prático. Trad. Pedrinho A. Guareschi. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

Glossários em termos de EAD – Centro de ensino a distância do centro de Computação/CCUEC – Julho 2007, vol. 03. Disponível em: <<http://www.iar.unicamp.br/lab/luz/ld/Gloss%20rios/Gloss%20rio%20EAD.pdf>>. Acesso em: 05 set. 2011.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar**: como fazer pesquisa quantitativa em Ciências Sociais. 5. ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

LAROSSA, Jorge. **Pedagogia profana**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

LEMOIS, André. **Cibercultura**: alguns pontos para compreender a nossa época. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/2620279/cibercultura>>. Acesso em: 27 jan. 2012.

LESSA, Sérgio. **A ontologia de Lukács**. Maceió, EDUFAL, 1997.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência**: o futuro do pensamento na era da informática. Rio de Janeiro: Editora, 1993.

_____. **Cibercultura**. Trad. Carlos I. da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.

LIMA, Maria Conceição Alves. A Tecnologia Wiki e a autoria colaborativa na Internet. **Revista Est. Pesq. Educ. Juiz de Fora**, v. 11, n. 2, jul./dez. 2009.

MARCH, Tom. **WebQuests for learning: why WebQuests**. 1998. Disponível em: <<http://www.ozline.com/webquests/intro.html>>. Acesso em: 16 nov. 2006.

_____. **The Learning power of WebQuest**. 2003. Education Leadership, janeiro, p. 42-47.

_____. Revisiting WebQuests in a Web 2 World. How developments in technology and pedagogy combine to scaffold personal learning. 2007. **Interactive Educational Multimedia**, n. 15, University of Barcelona, October, 2007, p. 1-17. Disponível em: < <http://mariaesposito.org/2429415-Revisiting-WebQuests-in-a-Web-2-World.pdf> >. Acesso em: 05 fev. 2012.

MARINHO, Simão Pedro Pinto. **As tecnologias digitais no currículo da formação inicial de professores da educação básica**. O que pensam alunos de licenciaturas. 2008. Relatório técnico de pesquisa – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Programa de Pós-graduação em Educação, Belo Horizonte. Disponível em: <http://www.ich.pucminas.br/pged/arquivos/publica/sppm/relatorio_FIP2007.pdf>. Acesso em: 05 nov. 2011.

MARZANO, Robert J. **A Different Kind of Classroom: Teaching with Dimensions of Learning**. Alexandria, VA (USA): ASCD, 1992.

MACEDO, Elizabeth Fernandes. T. Novas Tecnologias e currículo. In: MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. (Org.). **Currículo: questões atuais**. 3. ed. Campinas: Papyrus, 1997.

MASETTO, Marcos. Mediação pedagógica e o uso da tecnologia. In: MORAN, José Manuel. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2000, p 144-146.

MERCADO, Luís Paulo Leopoldo. **Formação docente e as novas tecnologias**. Disponível em: <<http://www.cedu.ufal.br/projetos/internet/brasiliadef.htm>>. Acesso em: 21 abr. 2001.

_____. Luís Paulo (Org.). **Novas tecnologias na educação: reflexões sobre a prática**. Maceió: INEP / EDUFAL, 2002 .

MINAYO, Maria Cecília. **O desafio do conhecimento**. Pesquisa Qualitativa em Saúde. 6. ed. Rio de Janeiro: Abrasco, 1999.

_____; SANCHES, Odécio. Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade? **Cad. Saúde Pública**. Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, 1993. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X1993000300002>. Acesso em: 10 maio 2006.

MORAN, José Manuel. **O uso das novas tecnologias da informação e da comunicação na EAD: uma leitura crítica dos meios**. Fortaleza, 1999. Disponível em: <http://www.mec.gov.br/seed/tvescola/textos.shtm> . Acesso em: 15 mar. 2003.

_____. Pedagogia integradora do presencial-virtual. In: **Congresso Da Associação Brasileira De Educação A Distância**, 2002, São Paulo. Anais... São Paulo, 2002.

_____. Contribuições para uma pedagogia da educação online. In: SILVA, Marco (Org.). **Educação online: teorias, práticas, legislação e formação corporativa**. São Paulo: Loyola, 2003.

_____. **Desafios da internet para o professor**. 7. ed. Campinas: Papyrus, 2003. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/desaf_int.htm>. Acesso em: 05 jan. 2011.

_____. **Os modelos educacionais na aprendizagem online.** 2007b. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/modelos.htm>>. Acesso em: 05 fev. 2011.

_____. Caminhos para a aprendizagem inovadora. In: MORAN, José Manuel. **Novas tecnologias e mediação pedagógica.** 15. ed. Campinas: Papirus, 2009, p. 22-24.

_____; MASETTO, Marcos; BEHRENS, Marilda. **Novas tecnologias e mediação pedagógica.** 16ª ed. Campinas: Papirus, 2009, p. 11-65. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/uber.htm>
Acesso em: xx xxx xxxx.

MOREIRA, Maria Inês da Costa. Pesquisa intervenção: especificidades e aspectos da interação entre pesquisadores e sujeitos de pesquisa. In: CASTRO, L. R.; BESSET, V. L. (Orgs.). **Pesquisa-intervenção na infância e juventude.** Rio de Janeiro: Trarepa: FAPERJ, 2008, p. 409-432.

OKADA, Alexandra; BARROS, Daniela M. Estilos de aprendizagem na educação aberta *online*. In: SILVA, Marco (Org.). **Educação online:** cenário, formação e questões didático-metodológicas. Rio de Janeiro: Wak, 2010, p. 157-178.

PERRENOUD, Philippe. Administrar a progressão das aprendizagens. In: PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar.** Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

PETERS, Otto. **A educação a distância em transição:** tendências e desafios. Rio Grande do Sul: Unisinos, 2009.

PORTO, Stella. **Rubricas:** otimizando a avaliação em educação online. Disponível em: <<http://www.aquifolium.com/rubricas.html>>. Acesso em: 24 fev. 2005.

PRENSKY, Marc. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, v. 9., n. 3. p. 1-6.

PRETI, Orestes. **Autonomia do aprendiz na educação a distância:** Significados e dimensões. 2000. Disponível em: <http://www.nead.ufmt.br/principal.php?area=producao_artigo&tipo_producao=3>. Acesso em: 28 jan. 2011.

PRETTO, Nelson De Luca. **O desafio de educar na era digital:** educações. Disponível em: <<http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/rpe/v24n1/v24n1a05.pdf>>. Acesso em 23 jan. 2012.

PRIMO, Alex. Fases do desenvolvimento tecnológico e suas implicações nas formas de ser, conhecer, comunicar e produzir em sociedade. In: SILVEIRA, Sérgio Amadeu.; PRETTO, Nelson De Luca. (Orgs.). **Além das redes de colaboração:** internet, diversidade cultural e tecnologias do poder. Salvador: Edufba, 2008, p. 51-68.

RHATTO, Silvio **Manual prático de HTML.** 2006. Disponível em: HTTP://docs.indymedia.org/view/Sysadmin/GuiaHtml#HTML_B_sico

ROCHA, Marisa Lopes. **Pesquisa-intervenção e a produção de novas análises,** publicado na revista *Psicologia Ciência E Profissão*, 2003, 23 (4), 64-73.

SANTORO, Flávia Maria; BORGES, Marcos. R. S.; SANTOS, Neide. 2001. An Infrastructure to Support the Development of Collaborative Project-Based Learning Enviroments. In: **IEEE Press Proceedings of International Workshopon Groupware – CRIWG'00.** Madeira, Portugal, p. 78-85.

SANTOS, Edméa. **Educação online para além da EAD:** um fenômeno da cibercultura. In: SILVA, Marco; PESCE, Lucila; ZUIN, Antônio (Orgs.). **Educação online:** cenário, formação e questões didático-metodológicas. Rio de Janeiro: Editora Wak , 2010, p. 29-48.

_____. A metodologia da webquest interativa na Educação Online. In: FREIRE, Wendel. (Org.) **Tecnologia e educação: as mídias na prática docente**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2008, p. 107-128.

SANTOS, Ilka Schapeer. Rede de (trans)formação: a escrita de professores e professoras a partir do que “guarda a memória”. In: BRUNO, (Org.). **Tem professor n@ rede**. Juiz de Fora, MG: Editora da UFJF, 2010, p. 29-40.

SANCHO, Juana Maria. [et al.]; tradução Valério Campos. **Tecnologias para transformar a Educação**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

SARRIERA, Jorge Castellá.; CÂMARA, Sheila Gonçalves. Pesquisa e intervenção junto a adolescentes: experiências que ensinam. In: CASTRO, Lúcia Rabello; BESSET, Vera Lopes. (Orgs.). **Pesquisa-intervenção na infância e juventude**. Rio de Janeiro: Trarepa/FAPERJ, 2008, p. 43-61.

SEABRA, Carlos. Novo método orienta pesquisa na internet. 2001. **Revista EducaRede**. Disponível em: <<http://www.educarede.org/br/educa/imgconteudo/tecnologia4.html>>. Acesso em: 24 dez. 2006.

SENAC/SP **O que é Webquest?** Disponível em: <<http://web.archive.org/web/20070613134000/webquest.sp.senac.br/textos/oque>> Acesso em: 05 jan. 2011.

SILVA, Marco (Org.). **Educação online: teorias, práticas, legislação e formação corporativa**. São Paulo: Loyola, 2003.

_____; PRESCE, Lucila; ZUIN, Antonio (Orgs.). **Educação online: cenário, formação e questões didático-metodológicas**. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2010.

_____. **Sala de aula interativa**. Rio de Janeiro: Quartet, 2000.

_____. **Sala de aula interativa**. 5. ed. São Paulo: Loyola, 2010.

TEIXEIRA, Beatriz Bastos. Educação a distância: política social e formação de professores. In: BRUNO, Adriana. (Orgs.). **Tem professor n@ rede**. Juiz de Fora: UFJF, 2010, p. 13-28.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2008.

TORRES, Patrícia Lupion ; ALCÂNTARA, Paulo; IRALA, Esrom Adriano Freitas. Grupos de consenso: uma proposta de aprendizagem colaborativa para o processo de ensino-aprendizagem. **Revista Diálogo Educacional**. Curitiba, v. 4, n. 13, p. 129-145, set./dez. 2004.

UNESCO. **Educação: um tesouro a descobrir**; Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez, 1996.

VALENTE, José Armando. Mudanças na sociedade, mudanças na educação: o fazer e o compreender. In: VALENTE, José Armando. (Org.). **O computador na sociedade do conhecimento**. Campinas: UNICAMP/NIED, 1999.

VIANNA, Heraldo Marelim. **Pesquisa em educação: a observação**. Brasília: Plano Editora, 2003.

ZANETTI, Elizabeth Macuco. **A influência das novas tecnologias no comportamento do jovem universitário: Usuário da Internet.** Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.

APÊNDICES

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

CONSENTIMENTO INFORMADO

Eu, _____, tutor(a) do curso de Pedagogia/UABII/UFJF, durante o segundo semestre de 2010, aceito participar da pesquisa de Mestrado da mestrandia Olga Ennela Bastos Cardoso, aluna do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, autorizando-a a divulgar em sua dissertação “as caixas dos diálogos” compartilhados no Fórum permanente: professor/tutores durante o período de desenvolvimento da Webquest “**Mobilização Familiar**” na Disciplina *Educação, Família e Sociedade*.

Estou consciente de que o material será usado como fonte de pesquisa contribuindo para elaboração do relatório de observação em relação às possibilidades e implicações do uso de Webquest na educação a distância.

Juiz de Fora, _____ de _____ de _____.

Assinatura do(a) tutor(a)

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

CONSENTIMENTO INFORMADO

Eu, _____, aluno(a) do curso de Pedagogia/UABII/UFJF do polo de **Coromandel**, aceito participar da pesquisa de Mestrado da mestranda Olga Ennela Bastos Cardoso, aluna do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, autorizando-a a divulgar em sua dissertação as entrevistas realizadas sobre o trabalho com a Webquest “**Mobilização Familiar**” na Disciplina *Educação, Família e Sociedade*.

Estou consciente de que o material será usado como fonte de pesquisa contribuindo para elaboração do relatório de observação em relação às possibilidades e implicações do uso de Webquest no ensino a distância.

Caso o(a) aluno(a) não permita que se utilize seu nome, será resguardado o anonimato, usando-se pseudônimos para referir-se a ele(a) na redação de textos e no relatório final da pesquisa.

Juiz de Fora, _____ de _____ de _____.

Assinatura do(a) aluno(a)

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO**CONSENTIMENTO INFORMADO**

Eu, _____, professora do curso de Pedagogia/FACED/UFJF e Coordenadora dos Tutores da PEDAGOGIA/UAB, aceito participar da pesquisa de Mestrado da mestrande Olga Ennela Bastos Cardoso, aluna do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, autorizando-a divulgar em sua dissertação o “Espaço de Formação dos Tutores”, como também suas observações advindas do fórum sobre a Metodologia Webquest .

Estou consciente de que o material será usado como fonte de pesquisa contribuindo para elaboração do relatório de observação em relação às possibilidades e implicações do uso de Webquest no ensino a distância.

Juiz de Fora, _____ de _____ de _____.

Assinatura da professora

APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

CONSENTIMENTO INFORMADO

Eu, _____, professor do curso de Pedagogia/FACED/UFJF, aceito participar da pesquisa de Mestrado da mestranda Olga Ennela Bastos Cardoso, aluna do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, autorizando-a divulgar em sua dissertação a entrevista realizada sobre o trabalho com a Webquest **Mobilização Familiar** na Disciplina *Educação, Família e Sociedade* como também os fóruns relacionados ao referido trabalho.

Estou consciente de que o material será usado como fonte de pesquisa contribuindo para elaboração do relatório de observação em relação às possibilidades e implicações do uso de Webquest no ensino a distância.

Juiz de Fora, _____ de _____ de _____.

Assinatura do professor

APÊNDICE E – AUTOAVALIAÇÃO

Universidade Federal de Juiz de Fora

Curso de Pedagogia

Polo: _____

Disciplina: *Educação, Família e Sociedade*

Professor: Carlos Rodrigues

Questionário I

Autoavaliação da atividade Webquest

Este questionário faz parte da pesquisa em desenvolvimento “**Webquest em EAD, possibilidades e implicações**”, que vem sendo desenvolvida com os alunos da UABII/FACED – Licenciatura em Pedagogia. A pesquisa está sendo realizada pela mestranda Olga Ennela Bastos Cardoso, sob a orientação da **Profa. Dra. Eliane Medeiros Borges**.

Gostaríamos de contar com a sua colaboração no sentido de responder a este instrumento de análise de dados que muito nos ajudará no desenvolvimento desta pesquisa.

Agradecemos sua colaboração.

Atenciosamente.

Quanto à Webquest

1. Você já havia resolvido uma Webquest? Em caso afirmativo, quando e qual foi o tema proposto.
2. Você encontrou dificuldades operacionais ou didáticas para realizar a Webquest? Em caso afirmativo, cite-as e justifique-as.
3. A tarefa foi facilmente resolvida com os recursos disponibilizados na Webquest ou você precisou ampliar sua pesquisa na *web*? Justifique.
4. Este objeto de aprendizagem, se comparado com os demais, é mais motivador? Justifique.
5. O que você achou da metodologia de trabalhar a Webquest em grupo? Justifique.
6. Comparando a Webquest com todos os recursos que utilizamos durante a nossa disciplina, atribua uma nota de 0 a 10 e justifique.
7. O que você pensa sobre aplicar esta metodologia para a aprendizagem de conteúdos do Ensino Fundamental?
8. Você gostaria de trabalhar outros temas utilizando a “metodologia/interface” Webquest como recurso? Justifique.

Em caso positivo, qual seria sua sugestão para desenvolver esta atividade:

() individualmente

() em dupla

- em grupo de, no máximo, três participantes
 em grupo, independentemente do número de participantes
 outra sugestão: _____

9. Com que frequência você realiza as seguintes atividades ao acessar a internet:

| Atividades | Sempre | Muitas vezes | Poucas Vezes | Nunca |
|---|--------|--------------|--------------|-------|
| Pesquisa em <i>sites</i> de busca | | | | |
| Consulta <i>sites</i> educacionais | | | | |
| Leio <i>e-mails</i> | | | | |
| Consulta <i>sites</i> de notícias | | | | |
| Acesso <i>sites</i> de entretenimento | | | | |
| Ouço música em <i>sites</i> | | | | |
| Converso com amigos (<i>chat</i> , MSN etc.) | | | | |
| Realizo atividades de meu trabalho | | | | |
| Realizo as atividades de estudo | | | | |

Quanto ao seu desempenho no desenvolvimento da Webquest

- Estou plenamente satisfeito com o meu resultado, a Webquest é um recurso por si só motivador para a aprendizagem.
 A Webquest não me motivou a cumprir a tarefa, por isso não fiquei satisfeito com o meu resultado.
 A Webquest é altamente motivadora, mas podia ter cumprido melhor a tarefa.
 Independentemente do recurso, acho que o resultado seria o mesmo.

Justifique resumidamente sua escolha:

Agradecemos a você por responder as questões e informamos que enviá-la novamente demonstra sua concordância em contribuir com a nossa pesquisa.

APÊNDICE F – QUESTIONÁRIO II



TEL. (032)2102-3665 FAX(032) 2102-3665

Este questionário faz parte da pesquisa em desenvolvimento “**Webquest em EAD, possibilidades e implicações**”, que vem sendo desenvolvida com os alunos da UABII/FACED – Licenciatura em Pedagogia.

A pesquisa está sendo realizada pela mestrandia Olga Ennela Bastos Cardoso, sob a orientação da **Profa. Dra. Eliane Medeiros Borges**.

Gostaríamos de contar com a sua colaboração no sentido de responder a este instrumento de análise de dados que muito nos ajudará no desenvolvimento dessa pesquisa.

Agradecemos sua colaboração.

Atenciosamente,

Olga Ennela Bastos Cardoso
Pesquisadora

QUESTIONÁRIO II – Direcionado aos alun@s da UAB II/FACED/UFJF – Licenciatura em Pedagogia

Com este questionário, pretendemos dar continuidade ao trabalho de pesquisa quanto ao uso da Metodologia Webquest em EAD, a qual foi utilizada na disciplina *Educação, Família e Sociedade* no 2º semestre de 2010. Seja bastante sincero ao responder as questões. Sua contribuição irá ajudar na avaliação deste recurso em EAD.

Sua participação é totalmente espontânea.

Não é obrigatória sua identificação: _____

Polo: _____

Sexo: () Feminino () Masculino

Idade:

() 20 a 24

() 40 a 44

() 60 a 64

() 25 a 29

() 45 a 49

() 65 a 69

() 30 a 34

() 50 a 54

() 70 a 74

() 35 a 39

() 55 a 59

() mais de 74

1. EM RELAÇÃO À METODOLOGIA DA WEBQUEST, É POSSIVEL AFIRMAR QUE:

Assinale com um X a opção que melhor descreve a sua opinião relativa a cada uma das afirmações seguintes:

| | Concordo Totalmente | Concordo | Discordo | Discordo Totalmente |
|--|---------------------|----------|----------|---------------------|
| Gosto de trabalhar com Webquest | | | | |
| O trabalho com Webquest facilitou o meu aprendizado | | | | |
| A Webquest possibilita uma interação entre o grupo | | | | |
| A Webquest instiga novas buscas na rede | | | | |
| A Webquest não faz diferença para trabalhar em grupo | | | | |

2. COMO VOCÊ CLASSIFICARIA O TRABALHO COM WEBQUEST EM EAD?

Marque numerando em ordem de importância (1º, 2º), marque até duas opções.

| | |
|--|--|
| Muito rico e interessante | |
| Diferente e motivador | |
| Igual a qualquer outro recurso da plataforma | |
| Difícil de entender | |

| | Muito | Um pouco | Quase nada | Nada |
|---|-------|----------|------------|------|
| 1. Ter consciência do que sabia | | | | |
| 2. Aprender os conteúdos relacionados | | | | |
| 3. Entender a importância de levar em consideração outros pontos de vista | | | | |
| 4. Aprender a defender minha ideias | | | | |

3. A
MA
NEI
RA
COM
O O
TEM
A
“MO

BILIZAÇÃO FAMILIAR” FOI APRESENTADO AJUDOU-ME A MELHORAR AS SEGUINTE CAPACIDADES:

Assinale com um X a opção que melhor descreve a sua opinião relativa a cada uma das afirmações:

| | | | | |
|---|--|--|--|--|
| 5. Não ter medo de explicitar minhas ideias | | | | |
|---|--|--|--|--|

| | Muito | Um pouco | Quase nada | Nada |
|-------------------------------------|-------|----------|------------|------|
| 1. Analisar e selecionar informação | | | | |
| 2. Sintetizar melhor as ideias | | | | |
| 3. Raciocinar melhor | | | | |
| 4. Interpretar os dados obtidos | | | | |
| 5. Organizar as ideias | | | | |
| 1. Concordo plenamente | | | | |
| 2. Concordo parcialmente | | | | |
| 3. Não concordo nem discordo | | | | |
| 4. Defendo minhas ideias | | | | |
| 5. Discordo parcialmente | | | | |

4. O DIÁLOGO ESTABELECIDO NOS FÓRUNS AJUDOU-ME A:

Assinale com um X a opção que melhor descreve a sua opinião relativa a cada uma das

seguintes assertivas:

5. OS DEBATES NOS FÓRUNS EM TORNO DO TEMA PESQUISADO FORAM IMPORTANTES PORQUE O COMPARTILHAMENTO DAS IDEIAS AJUDOU-ME A ENTENDER MELHOR A QUESTÃO INVESTIGADA.

Assinale com um X a opção que melhor descreve a sua opinião em relação à assertiva acima:

6. O GRUPO PRECISOU RECORRER A OUTROS RECURSOS PARA RESOLVER A(S) TAREFA(S) PROPOSTA(S) NA WEBQUEST?

| | |
|-------------|--|
| Sim | |
| Indiferente | |
| Não | |

SE A RESPOSTA FOI “SIM”, ASSINALE O RECURSO UTILIZADO:

| | |
|----------------------------------|--|
| Pesquisa em livros e/ou revistas | |
|----------------------------------|--|

| | |
|---|--|
| Google | |
| Yahoo respostas | |
| Troca de mensagens entre os colegas e/ou e-mail | |
| Outra. Qual? | |

7. PROBLEMAS ENCONTRADOS NA REALIZAÇÃO DA WEBQUEST:

Marque numerando em ordem de importância (1º, 2º e 3º) até três opções.

| | |
|---|--|
| 1. Nenhum problema, a atividade estava bem explicada | |
| 2. Dificuldades de navegação na WQ | |
| 3. Ausência de resposta em tempo útil às dúvidas colocadas no fórum | |
| 4. Dificuldade em se reunir com os elementos do grupo | |
| 5. Dificuldade no funcionamento do grupo | |
| 6. Falta de tempo para realizar o que era pedido, dado o nº de disciplinas. | |
| 7. Atividades de outras disciplinas | |

8. VOCÊ GOSTARIA QUE OUTRAS DISCIPLINAS UTILIZASSEM METODOLOGIA DE WEBQUEST PARA ABORDAR UM CONTEÚDO?

| | |
|-------------|--|
| Sim | |
| Indiferente | |
| Não | |

Justifique sua opção:

| |
|--|
| |
|--|

9. EM RELAÇÃO AO TRABALHO DE GRUPO

Qual a sua preferência?

Trabalhar em grupo ou sozinho(a)?

Se sua opção é trabalhar em grupo, passe para o item 9.1.

Se sua opção é trabalhar sozinho(a), passe para o item 9.2.

Assinale com um X até três opções:

| | |
|--|--|
| 9.1 Prefiro trabalhar em grupo porque: | |
| 1. Fica mais fácil aprender | |
| 2. O trabalho torna-se mais descontraído | |
| 3. Ajuda a melhorar o senso crítico de cada um | |
| 4. As tarefas podem ser distribuídas | |
| 5. Uns ajudam os outros, há mais compartilhamento | |
| 6. É possível dividir com os colegas nossas ideias | |
| 7. Trabalho menos | |
| 8. Outra. Qual? | |

Assinale com um X até três opções:

| | |
|--|--|
| 9.2 Prefiro trabalhar sozinho(a) porque: | |
| 1. O trabalho em grupo leva à distração do conjunto | |
| 2. Sinto ser mais difícil expor minhas ideias ao grupo | |
| 3. Em grupo, às vezes, só um ou dois é que trabalham | |
| 4. Em grupo é mais difícil chegar a um acordo | |
| 5. Não confio no trabalho dos outros | |
| 6. Concentro-me e raciocino melhor sozinho(a) | |
| 7. Prefiro ter o mérito sozinho(a) | |
| 8. Outra. Qual? | |

10. COMO VOCÊ SE SENTIU AO PARTICIPAR DE UM GRUPO PARA RESOLVER AS TAREFAS DA WEBQUEST?

Assinale com um X a melhor opção:

| | |
|----------------------------------|--|
| Muito integrado ao grupo | |
| Razoavelmente integrado ao grupo | |
| Pouco integrado ao grupo | |
| Não me senti integrado ao grupo | |

11. NO SEU GRUPO, HOUVE ALGUMA PESSOA QUE SE TORNASSE LÍDER:

| | |
|-----|--|
| Sim | |
| Não | |

Se responder “sim”, vá para a pergunta 11.1, e, se responder “não”, vá para a pergunta 11.2.

11.1 O líder:

| | |
|---|--|
| Facilita a realização do trabalho, distribuindo funções | |
| Consegue gerenciar o trabalho do grupo e assim organizar as tarefas | |
| Não facilita a realização do trabalho | |
| Concentra a maior parte do trabalho sob sua responsabilidade | |
| É indiferente este papel em um trabalho de grupo | |

11.2. É possível afirmar que:

| | |
|--|--|
| É mais fácil trabalhar em grupo do que individualmente | |
| É tão fácil trabalhar em grupo como individualmente | |
| É mais difícil trabalhar em grupo do que individualmente | |
| Outra opção: qual? | |

12. ATIVIDADES DE PESQUISA PARA O CURSO

Assinale com um X a opção que melhor descreve a frequência com que utiliza os seguintes recursos nas atividades de pesquisa para o desenvolvimento dos conteúdos do curso:

| | | | | |
|--|---------------|--------------|----------------------|--------------------|
| | Sempre | Nunca | Algumas vezes | Quase nunca |
|--|---------------|--------------|----------------------|--------------------|

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| 1. Material fornecido pelo professor | | | | |
| 2. Livros ou revistas | | | | |
| 3. Dicionários ou enciclopédias em papel | | | | |
| 4. Dicionários ou enciclopédias <i>on-line</i> | | | | |
| 5. Outros recursos na <i>web</i> | | | | |

13. FAZER PESQUISAS NA WEB:

Assinale com um X as dificuldades que encontra:

| | |
|--|--|
| 1. O meu acesso à internet é muito lento | |
| 2. Preciso de mais conhecimentos para utilizar a <i>web</i> | |
| 3. Tenho dificuldade em encontrar informações relevantes | |
| 4. É difícil escolher os <i>sites</i> apropriados | |
| 5. Há pouca informação em português | |
| 6. Falta tempo para fazer pesquisa na internet | |
| 7. As informações obtidas nem sempre apresentam qualidade | |
| 8. Desvio minha atenção com informações que não são relevantes | |
| 9. Tenho dificuldade em utilizar a informação obtida | |

14. EM RELAÇÃO ÀS CONDIÇÕES DE ACESSO À INTERNET:

Indique usando 1 ou 2 o local ou locais onde habitualmente acessa a internet:

- (1) com maior frequência
(2) ocasionalmente

1. No trabalho
2. Somente no polo
3. Em casa
4. Na *lan house*

15. COMO VOCÊ UTILIZA O COMPUTADOR?

Marque numerando em ordem de importância (1º, 2º e 3º) até três opções que melhor descrevem sua frequência ao utilizar o computador para as seguintes atividades:

| | Não sei o que é | Nunca | Algumas vezes | Sempre ou quase sempre |
|--|-----------------|-------|---------------|------------------------|
| 1. Conversar no Messenger ou em salas de <i>chat</i> | | | | |
| 2. Entrar em comunidades virtuais como o Orkut | | | | |
| 3. Comunicar-se por <i>e-mail</i> | | | | |
| 4. Baixar áudio e vídeo | | | | |
| 5. Pesquisar na <i>web</i> conteúdos das disciplinas | | | | |
| 6. Navegar na <i>web</i> por lazer | | | | |
| 7. Postar vídeos na rede | | | | |
| 8. Jogar | | | | |
| 9. Baixar filmes | | | | |
| 10. Baixar músicas | | | | |
| 11. Ler jornais e/ou revistas (notícias) | | | | |

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| 12. Utilizou o computador somente para o curso | | | | |
|--|--|--|--|--|

Obrigada pela sua colaboração!

Grande abraço,
Olga.

APÊNDICE G – QUESTIONÁRIO III



TEL. (032)2102-3665 FAX(032) 2102-3665

Este questionário faz parte da pesquisa em desenvolvimento **“Webquest em EAD, possibilidades e implicações”**, que vem sendo desenvolvida com os alunos da UABII/FACED – Licenciatura em Pedagogia.

A pesquisa está sendo realizada pela mestrandia Olga Ennela Bastos Cardoso, sob a orientação da **Profa. Eliane Medeiros Borges**.

Gostaríamos de contar com a sua colaboração no sentido de responder a este instrumento de análise de dados que muito nos ajudará no desenvolvimento desta pesquisa.

Agradecemos sua colaboração.

Atenciosamente.

QUESTIONÁRIO III – TUTORES

1. Você já havia trabalhado com a metodologia Webquest?

| | |
|---------------------------------------|--|
| Assinale com um x sua resposta | |
| Sim, como aluno | |
| Sim, como tutor/professor | |
| Nunca | |
| Outra situação | |

2. Este objeto de aprendizagem, se comparado com os demais oferecidos pelo Moodle, é mais motivador?

| | |
|---------------------------------------|--|
| Assinale com um x sua resposta | |
| Sim | |
| Não | |
| Igual | |
| Outra situação | |

3. Comparando a Webquest com todos os recursos que utilizamos durante a nossa disciplina, atribua uma nota de 0 a 10: ()

4. Você utilizaria a metodologia Webquest para desenvolver outros conteúdos?

| | |
|---------------------------------------|--|
| Assinale com um x sua resposta | |
| Sim | |
| Não | |
| Talvez | |

| | |
|---|--|
| Preciso conhecer melhor para utilizá-la | |
|---|--|

5. Como você vê a interação que houve entre tutor X aluno durante o desenvolvimento com a Webquest?

| | |
|---------------------------------------|--|
| Assinale com um x sua resposta | |
| Muito boa | |
| Como de costume | |
| Mais difícil | |
| Razoável | |

6. Você acha que o trabalho com Webquest potencializa a socialização entre os alunos?

| | |
|---------------------------------------|--|
| Assinale com um x sua resposta | |
| Sim | |
| Não | |
| Não faz diferença | |
| Outra situação: | |

7. Em sua opinião, como os alunos reagiram ao trabalho com a Webquest?

| | |
|---------------------------------------|--|
| Assinale com um x sua resposta | |
| Muito bem | |
| Imparciais | |
| Inseguros | |
| Outra: | |

8. Você considera importante o auxílio/intervenção do tutor no desenvolvimento de uma Webquest?

| | |
|---------------------------------------|--|
| Assinale com um x sua resposta | |
| Muito importante | |
| Importante | |

| | |
|------------------|--|
| Pouco importante | |
| Desnecessário | |

Nas questões a seguir, assinale uma única opção em relação à afirmativa proposta:

9. A Webquest aumentou o interesse dos alunos para com o estudo do conteúdo.

| | |
|---------------------------------------|--|
| Assinale com um x sua resposta | |
| Concordo plenamente | |
| Concordo parcialmente | |
| Não concordo nem discordo | |
| Discordo | |
| Discordo plenamente | |

10. O modo como o conteúdo foi abordado contribuiu para o entendimento do tema.

| | |
|---------------------------------------|--|
| Assinale com um x sua resposta | |
| Concordo plenamente | |
| Concordo parcialmente | |
| Não concordo nem discordo | |
| Discordo | |
| Discordo plenamente | |

11. A Webquest proporciona ao aluno uma “autonomia” para ampliação dos conhecimentos.

| | |
|---------------------------------------|--|
| Assinale com um x sua resposta | |
| Concordo plenamente | |
| Concordo parcialmente | |
| Não concordo nem discordo | |
| Discordo | |

| | |
|---------------------|--|
| Discordo plenamente | |
|---------------------|--|

12. Você encontrou alguma dificuldade para trabalhar com a Webquest? Explique e cite a solução.
13. Você considera possível ensinar pela pesquisa? Justifique.

Obrigada por sua colaboração.
Olga.

APÊNDICE H – Roteiro da entrevista com o professor da disciplina



TEL. (032)2102-3665 FAX(032) 2102-3665

Esta entrevista faz parte da pesquisa em desenvolvimento “**Webquest em EaD, possibilidades e implicações**” que vem sendo desenvolvida com os alunos da UABII/FACED – Licenciatura em Pedagogia.

A pesquisa está sendo realizada pela mestranda Olga Ennela Bastos Cardoso, sob a orientação da **Profa. Eliane Medeiros Borges**.

Gostaríamos de contar com a sua colaboração no sentido de responder a este instrumento de análise de dados que muito nos ajudará no desenvolvimento desta pesquisa.

Agradeço sua colaboração na participação deste trabalho de pesquisa.

1. Gostaria que o senhor falasse um pouco sobre a sua formação e sua relação com o ensino a distância.
2. Em relação à metodologia Webquest, o senhor já conhecia? Já a havia utilizado em algum momento (ensino presencial ou a distância)?
3. Qual a sua percepção da metodologia Webquest para o trabalho com o ensino superior na modalidade a distância?
4. O senhor conhece a taxonomia das tarefas propostas por Dodge para a escolha adequada da tarefa a ser aplicada em um trabalho com Webquest? Acha importante que os professores conheçam para que possam relacionar melhor os objetivos ao trabalho a ser desenvolvido?
5. Como o senhor vê a relação desta metodologia com as ideias de Demo no que se refere ao trabalho com pesquisa?
6. Ao permitir o desenvolvimento do trabalho com Webquest em sua disciplina *Educação, família e sociedade*, o senhor percebeu alguma dificuldade para desenvolver o conteúdo proposto?
7. Em relação ao trabalho dos tutores, o senhor percebeu alguma dificuldade para orientar seus alunos como trabalhar com Webquest? Acha que seria importante uma oficina com os tutores sobre Webquest antes do início dos trabalhos?
8. Em relação aos alunos, o senhor percebeu alguma dificuldade para trabalhar com Webquest? Acha que seria importante uma oficina com os alunos sobre Webquest antes do início dos trabalhos? Considera importante o aluno do curso de Pedagogia conhecer a Webquest como uma metodologia de pesquisa voltada para o ensino presencial, sobretudo o Ensino Fundamental e Médio, antes de ele trabalhar com esta metodologia como aluno?
9. Quais os pontos positivos do trabalho com Webquest em EaD? Vê algum ponto negativo ou dificultador?
10. Ficou satisfeito com o resultado do trabalho desenvolvido em sua disciplina em EaD? Pretende utilizar essa atividade em outras oportunidades em EaD?
11. Como o senhor vê a possibilidade de utilizar a metodologia Webquest em EaD para formar grupos de pesquisa com os alunos de EaD?
12. O senhor gostaria de fazer alguma observação em relação ao trabalho desenvolvido em sua disciplina ou em relação à metodologia Webquest?

ANEXOS

ANEXO A – Tela de Recursos da Webquest “**Fundamentos da Ética**” criada por Jarbas N.

Processo



Muito bem! Vocês já sabem qual é o trabalho. Mas precisam se organizar para produzir bons resultados como equipe. O trabalho vai exigir diferentes talentos e saberes. Vejam aqui os quatro diferentes papéis que os participantes do grupo devem exercer. Leiam com atenção como os papéis estão descritos. Depois da leitura, cheguem a um acordo sobre o papel a ser desempenhado por vocês individualmente.

- **Artista**. Este personagem conhece muitas imagens - pinturas, fotos, desenhos - que podem ser utilizadas para sensibilizar pessoas quanto a questões éticas. Na conversa com os demais membros da equipe, fará sugestões, quando for o caso, sobre imagens que podem enriquecer a proposta de comunicação sobre cada tema. As imagens escolhidas devem oferecer oportunidade de reflexão sobre a relação eu/outro.
- **Poeta e escritor**. Este personagem tem bastante informação sobre poemas e outros escritos que podem ser objeto de reflexão no campo da ética. Conhece também letras de música que sugerem questões éticas. Poderá, assim, colaborar com sugestões para que o trabalho, quando for o caso, tenha citações de obras importantes que têm a ver com ética. Além disso, poderá se inspirar em alguns autores importantes que produziram obras irônicas para denunciar falta de respeito pelo outro.
- **Filósofo**. No grupo, todos são filósofos. Mas há um filósofo mais informado. Ele conhece alguns textos importantes de filosofia e vai ajudar o grupo a fazer um trabalho mais correto e consistente do ponto de vista do pensamento filosófico. Ele vai garantir que todo o grupo trabalhe filosoficamente.
- **Psicólogo**. Como os outros, também é um filósofo. Mas resolveu estudar algumas ligações entre ética e psicologia. Sua contribuição será muito importante, sobretudo para conversas sobre desenvolvimento ético e sensibilização das pessoas para que elas comecem a dar mais importância à ética.

PRIMEIRA FASE

Para desenvolver o trabalho, a equipe deverá percorrer algumas fases. Vamos, portanto, à **primeira fase**. É uma fase curta, na qual vocês deverão:

1. Escolher o papel individual. Façam isso de comum acordo e rapidamente.
2. Ler com atenção os seguintes textos:
 - [Vendo a Ética com Olhos de Shrek](#)

- Ética, Moral e Ethos (observação: vocês encontrarão esse texto no Recursos 1)

Depois de lerem o material indicado, façam uma rápida reunião para chegarem a um acordo sobre uma definição do que é ética. Escrevam essa definição. Feito isso, caminhem para a **segunda fase**.

SEGUNDA FASE

Na segunda fase, cada uma de vocês deverá realizar estudos individuais de acordo com o papel que escolheram. Vejam, a seguir, o que deve fazer cada membro da equipe.

Artista. Você deve examinar um bom número de imagens chocantes que podem ser relacionadas com problemas éticos. Para tanto, clique nos *links* que seguem:

- [Imagens sobre "O Bicho"](#)
- [Guernica](#)
- [Sebastião Salgado, Fotos](#)
- [Sebastião Salgado, Vida](#)

Se você achar que as fontes de imagens são insuficientes, faça buscas de outras imagens por meio do [Google](#).

- Depois de examinar todas as fotos, pinturas e desenhos que você achar necessário, selecione, para cada um dos produtos esperados, pelo menos duas imagens de impacto. Copie as imagens selecionadas para mostrá-las aos seus colegas de produção, quando for necessário.
- Para cada imagem selecionada, escreva uma pequena nota sobre o motivo que levou você a escolhê-la.
- Se sobrar um tempinho, releia o texto [Vendo a Ética com Olhos de Shrek](#).
- Prepare e revise seu material para o trabalho de equipe que acontecerá na **terceira fase**.

Poeta e escritor. Você deve ler ou reler algumas obras que podem servir de referência para o trabalho. Talvez o grupo possa citar algum verso ou frase das obras que você ler. Não se pode, porém, copiar pura e simplesmente o material de escritores e poetas. Você deve garantir isso.

Leia ou releia os seguintes textos:

- [Se os tubarões fossem homens](#)
- [O Bicho](#)
- [Primeiro eles vieram...](#)
- [Uma modesta proposta](#)

Para cada texto lido, escreva pequenas notas sobre possível uso das ideias dos escritores em comunicação sobre ética e sociedade.

Se você acha que os textos lidos são insuficientes, procure outros para complementar o

trabalho.

Tente se lembrar de alguma música que aborde questões éticas. Encontre na internet as letras de tais músicas.

Das músicas que você encontrou, selecione versos que mostram claramente referências à ética.

Prepare um pequeno relatório de seus estudos para poder colaborar com seus colegas na **terceira fase** do trabalho.

Filósofo. Você possivelmente será a pessoa que mais contribuirá para o conteúdo das propostas a serem apresentadas para a Ética Cidadã. Para poder colaborar com seus colegas de trabalho, faça o que se segue.

Leia com atenção os seguintes textos:

- [Ética e Moral 1](#)
- [Ética e moral 2](#)
- **A verdade é a verdade de cada um?** (Observação: você encontrará esse texto aqui em Recursos 2).
- [Moral em Kant](#)

Anote num papel as principais ideias que você conseguiu entender em suas leituras filosóficas.

Prepare-se para apresentar o resultado de suas leituras para seus companheiros de trabalho na **terceira fase**.

Psicólogo. Você, como os demais companheiros de trabalho, é filósofo e comunicador. Mas, como gosta de psicologia, escolheu estudar mais as questões éticas no campo do comportamento humano. Sua colaboração será indispensável para que o grupo crie boas propostas de comunicação. Para tanto, faça o que se segue.

Leia com atenção os seguintes textos:

- [Em busca de pessoas invisíveis](#)
- [Pessoas invisíveis](#)
- [Pessoas invisíveis 2](#)

A partir das três leituras que fez, escreva um pequeno roteiro do que você vai explicar para seus companheiros sobre a possível perda de sensibilidade que estamos observando em nosso mundo.

Faça uma leitura de reconhecimento do texto **Desenvolvimento Moral** (você encontrará este texto aqui em Resources 3).

Prepare-se para comunicar seus saberes para o grupo de trabalho **terceira fase**.

TERCEIRA FASE

Agora que vocês já têm uma boa base de conhecimentos em diversas áreas, façam uma reunião para compartilhar o que sabem. Tal reunião deverá ser executiva, ou seja, um encontro nada demorado. Cada um de vocês deverá falar no máximo 5 minutos, comunicando o que sabe sobre ética em sua área de estudo.

A terceira fase nada mais é que uma troca de informação. Assim que ela terminar, iniciem a quarta fase.

QUARTA FASE

Agora é hora de elaborar propostas para o pedido da Ética Cidadã. E há uma surpresa. Vocês não precisam fazer propostas para todos os itens. A organização que encomendou o trabalho acha que precisará de imediato apenas de três temas. Bom para vocês. Há menos trabalho que o esperado!

Seguem aqui sugestões do que fazer:

- Escolham os três temas com os quais querem trabalhar.
- Para cada tema, decidam o que vão propor em termos de texto e de ilustrações.
- Para cada tema escolhido, escrevam uma proposta resumida e anexem a ela as imagens que vocês acham que devem ser utilizadas.
- Entreguem o trabalho pronto para o seu professor de filosofia. Ele, com muito prazer, irá encaminhar a produção de vocês para a Ética Cidadã.
- O endereço para envio de propostas é **barato@k.ro**
- No máximo em duas semanas, vocês receberão uma ficha de avaliação do trabalho feito.

Fonte: Disponível em: <<http://jarbas.wordpress.com/category/webquest/>> - link

<<http://zunal.com/webquest.php?w=69623>>. Acesso em: 13 fev. 2012

ANEXO B – Fórum dos tutores da disciplina



Re: Fórum de reflexões, comentários e dúvidas
por Cj

- Thursday, 14 October 2010, 16:27

Oi Pessoal,

A Olga esteve comigo semana passada e propôs q fizéssemos a abordagem desse último texto por meio de uma webquest. Ela montou a webquest e preciso q todos façam considerações para montarmos a nossa semana no sábado. Portanto, é importante que vcs enviem considerações até amanhã a noite para, caso seja necessário, façamos as alterações. Explico que eu e a Olga iremos rever as pontuações, então, não é preciso focar esse aspecto.

Nessa semana está postada a webquest para a apreciação. Postem aqui os comentários e as dúvidas para q eu e Olga possamos esclarecer.

Até mais,

Mostrar principal | Editar | Apagar | Responder

**Re: Fórum de reflexões, comentários e dúvidas**

por A.

Thursday, 14 October 2010, 18:46

Oi pessoal,

Li o material em power point. No início não compreendi muita coisa, porque dependiam de ler a parte final (orientações quanto a webquest e explicações ao professor/ tutor). Mas deu para entender depois de ler mais de uma vez.

Pelo que entendi os alunos vão usar um primeiro forum para ler o texto e tirar dúvidas. Um segundo forum para escolher um dos tópicos do texto apresentados no slide adicional de explicações à equipe. Ao final montar um wiki a partir do quadro proposto através de pesquisa na biblioteca virtual e na internet. Não entendi muito bem o que é webquest, mas no espaço de formação continuada tem algo, vou olhar.

Um abraço,

A.

[Mostrar principal](#) | [Editar](#) | [Apagar](#) | [Responder](#)**Re: Fórum de reflexões, comentários e dúvidas**

por A. R.

- Thursday, 14 October 2010, 22:12

Olá,

Gostei muito da atividade. Parabéns, Olga.

Só estou apreensiva com relação ao fato de não ter lido os textos de referência com um pouco de antecedência. Mas, acho que dá para resolver.

Abraços,

A. R.

[Mostrar principal](#) | [Editar](#) | [Apagar](#) | [Responder](#)**Re: Fórum de reflexões, comentários e dúvidas**

por R.

Friday, 15 October 2010, 22:48

Pessoal,

Eu entrei na plataforma ontem de manhã e só retornei agora, por isso irei analisar a Web Quest e poderei contribuir mais tarde.

Eu tenho alguma experiência em Web Quest (já utilizei no ensino presencial) e considero interessante a ideia de utilizar essa ferramenta a distância.

Parabens a todos e tomara que em breve possamos comemorar mais conquistas.

R.

[Mostrar principal](#) | [Editar](#) | [Apagar](#) | [Responder](#)

 **Re: Fórum de reflexões, comentários e dúvidas**
por Olga Ennela Bastos Cardoso - Tutora - Friday, 15 October 2010, 00:04

Colegas,

Segue abaixo a proposta que fiz ao professor Carlos, gostaria que avaliassem com carinho, pois este é o meu trabalho no mestrado (Webquest em EAD). Já utilizei em três outras disciplinas e os resultados foram positivos. A webquets completa está disponível para avaliação e sugestões do grupo no nosso espaço. Os arquivos que estão nos slides adicionais devem ser copiados para o word e só depois postado na plataforma.

Acho importante pontuarmos o arquivo "**Auto avaliação**" (envio posteriormente, caso o trabalho venha acontecer), que os alunos deverão entregar após o término do trabalho com a Webquest pensei em suspender o chat e atribuir os pontos deste para o envio do arquivo, mas esta é uma decisão do nosso professor, assim incentivamos que todos contribuam com a avaliação do trabalho. Caso seja necessário podemos marcar uma oficina para tirar as dúvidas de como utilizar uma Webquest em EAD antes de colocar na plataforma para os alunos.

Fico aguardando as considerações do grupo.

Obrigada

Olga

Mensagem enviada ao professor:

Caro professor,

A Webquest já está pronta, aproveitei todo o material enviado, veja por favor se os textos que coloquei na etapa recursos são pertinentes ao tema a ser trabalhado. Fiz uma alteração na pontuação, retirei um ponto do chat e coloquei no segundo fórum (geral - por tópicos),acho que quando ler toda a webquest irá entender. Também elaborei algumas rubricas de avaliação tanto para o wiki como para o fórum 02, caso queira fique a vontade para complementar o que faltar. Adorei o trabalho, achei que ficou muito interessante e poderá despertar o interesse dos alunos para uma atividade nova e a pesquisa como recurso didático, além de contribuir para a formação de "redes sociais, como o wiki que será construído a partir da pesquisa dos alunos. Fiz o trabalho com muito carinho, espero que goste. Coloquei 3 slides adicionais que não devem ir para os alunos, são as orientações para os colegas tutores de como proceder para colocar a Webquest na plataforma, veja por favor se as explicações estão claras ou se iremos precisar de um encontro com o grupo para que eu explique detalhadamente o que é e como funciona uma Webquest.

Abrs

Olga

Mostrar principal | Editar | [Apagar](#) | Responder

 **Re: Fórum de reflexões, comentários e dúvidas**
por T... - Friday, 15 October 2010, 14:40

FELIZ DIA DOS PROFESSORES!

Olga, sua sugestão de tarefa está muito legal. Acho ótima a ideia de fazer uma oficina com a equipe de tutores para nos inteirarmos um pouco mais sobre o tema, pois não tenho muito conhecimento dessa ferramenta. Já deixo registrado aqui minha disponibilidade 3ª e 5ª de manhã ou à tarde (das 13 às 16h).

Abraços!

T...

Mostrar principal | Editar | Apagar | Responder

 **Re: Fórum de reflexões, comentários e dúvidas**
por P... - Friday, 15 October 2010, 15:49

Concordo com a...

A proposta é muito boa, só que meu conhecimento a respeito é pouco. Gostaria da oficina também!

Abraço

Mostrar principal | Editar | Apagar | Responder

 **Re: Fórum de reflexões, comentários e dúvidas**
por T. ... - Cl ... - Saturday, 16 October 2010, 05:15

Olá pessoal e professor, tudo bem?

Fiz uma leitura do material postado pela Olga e achei muito interessante. Acho que será uma ótima ferramenta para o ensino/aprendizado.

Confesso que assim como a Rita vou precisar de ajuda para pegar tudo certinho. Conto com vocês porque nunca utilizei esta ferramenta.

Um abraço,

Mostrar principal | Editar | Apagar | Responder

 **Re: Fórum de reflexões, comentários e dúvidas**
por C. ... - Saturday, 16 October 2010, 11:49

Pessoal,

Eu e a Olga fizemos alguns ajustes na Webquest ontem a tarde. Finalizaremos em breve a montagem do ambiente p que vcs possam montar tb.

Parabéns a todos por ontem....

Abraços

Mostrar principal | Editar | Apagar | Responder

 **Re: Fórum de reflexões, comentários e dúvidas**
por Olga Ennela Bastos Cardoso - Tutora - Wednesday, 20 October 2010, 09:59

Colegas,

Veja no nosso espaço **NOVO - Espaço de Formação Continuada de Tutores** na semana 08 "Oficinas ...") o material disponibilizado para a "oficina do dia 30/09 sobre webquest. Acho que lendo o material e acessando os links (arquivos no word - textos, exemplos e etc..) poderá ficar mais fácil entender o que é e como trabalhar com Webquest.

Qualquer dúvida que tiverem envie mensagem, assim eu veja mais rápido e posso ajudar.

Obrigada pelo apoio do grupo.

Bom trabalho
Um carinho
Olga

Mostrar principal | Editar | Apagar | Responder

ANEXO C – Tela Espaço de Formação Continuada de Tutores

Curso: Espaço de Formação Continuada de Tutores - 2011- 2º semestre - Windows Internet Explorer

http://www.uab.ufr.br/course/view.php?id=412

Favoritos Sites Sugeridos Atualize seu navegador

Curso: Espaço de Formação Continuada de Tutor...

VOCÊ ESTÁ EM UFRJ TUTORES 2011_2_1

ESPAÇO DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE TUTORES



Bem vindos a este espaço de formação!
Este ambiente foi criado com o objetivo de promover um espaço de encontros e aprendizagem coletiva e colaborativa. Durante todos estes anos temos nos reunido para, juntos(as), compartilharmos ideias e ideias, informações, conhecimentos e aprendemos juntos.

Construímos um grupo integrado e interativo de professores-tutores que atuam na Educação online com responsabilidade, respeito, seriedade, compromisso, estudo e muito trabalho. Tudo isso foi conquistado com a intensa cooperação de todos que aqui estão e de outros colegas que por aqui passaram e muito nos ensinaram.

Desejamos que o nosso grupo se fortaleça ainda mais neste semestre e que todos(as) assumam-se como responsáveis por esse processo de potencializar e ampliar nossa rede de aprendizagem!

Datas das reuniões presenciais

Próxima reunião de tutores

29/11 - terça - 19h
30/11 - quarta - 9h

Usuários Online
(últimos 5 minutos)

Olga Emília Bastos Cardoso - Tutora

Participantes
Participantes

Mensagens
Não há mensagens pendentes
Mensagens...

Administração
Administração

Internet | Modo Protegido: Ativado

13:29 100% 12/01/2012

ANEXO D – Tela do Espaço “Compartilhando Estratégias”

Facebook 3 Compartilhando estratégias - Windows Internet Explorer

http://www.uab.ufr.br/mod/forum/view.php?id=13121

hp bing Smart Print | Imprimir | Bloqueio | Messenger | Enviar página...

Favorites 3 Compartilhando estratégias | Atualize seu navegador

Facebook 3 Compartilhando estratégias

Olá pessoal!

Neste semestre vamos estar no desenvolvimento de experiências e estratégias voltadas para os alunos no decorrer do nosso curso. O que você acha que são as principais habilidades que os alunos precisam possuir para lidar com as mudanças que estão ocorrendo no mercado, tecnologia, etc.

LEBRO TRABALHAR, OUTROS TÓPICOS PODERIAM SER DISCUSSOS.

anyways

Equipe de concepção de livros

Assessorar um novo livro de discussão

| Nome | Avatar | Comentários | Mensagens | Último comentário |
|----------------------------|--------|-------------|-----------|-------------------|
| AVILA PAULA SARA MARIANO | | 13 | 0 | |
| AVILA PAULA SARA MARIANO | | 14 | 0 | |
| LODOLINA OLIVEIRA SILVA | | 5 | 0 | |
| Franca Nicotina Rêda | | 18 | 0 | |
| Sandra Lúcia do Nascimento | | 22 | 0 | |
| Erico Marc Berooz | | 24 | 0 | |
| Erico Marc Berooz | | 44 | 0 | |
| Erico Marc Berooz | | 20 | 0 | |
| Erico Marc Berooz | | 22 | 0 | |
| ERICOS AVILES SERRIOS | | 20 | 0 | |
| ERICOS AVILES SERRIOS | | 26 | 0 | |
| Franca Nicotina Rêda | | 12 | 0 | |
| Franca Nicotina Rêda | | 23 | 0 | |
| Erico Marc Berooz | | 0 | 0 | |

1303 mensagens em 1303 comentários em 1303 páginas

ANEXO E – Cronograma da disciplina
 Relação das atividades
Educação, Família e sociedade

2011/2º semestre

| Tipo | Descrição | Valor | Data |
|---------------|---|------------|----------------|
| Tarefa 01 | Definindo conceitos | 5,0 pontos | 16 de agosto |
| Fórum A | Discussão sobre Família | 4,0 pontos | 13/08 a 23/08 |
| Chat A | Reflexões sobre Sociedade | 3,0 pontos | 28 de agosto |
| Tarefa 02 | Inter-relações: sociedade, família e educação | 5,0 pontos | 06 de setembro |
| Tarefa 03 – A | Síntese do texto: Socialização | 7,0 pontos | 13 de setembro |
| Tarefa 03 – B | Síntese do texto: Socialização | | 20 de setembro |
| Tarefa 04 | Questões: Socialização | 5,0 pontos | 27 de setembro |
| 1º wiki | Quadro – Categoria Família | 4,0 pontos | 24/09 a 11/10 |
| Tarefa 05 | Questões: Família e escola | 5,0 pontos | 18 de outubro |
| 2º wiki | Quadro – Sucesso X Mobilização | 4,0 pontos | 15/10 a 01/11 |
| Fórum B | Repensando o sucesso escolar | 4,0 pontos | 22/10 a 08/11 |
| Chat B | Tecendo conclusões | 3,0 pontos | 15 de novembro |

As tarefas foram pensadas com o intuito de promover um envolvimento constante com a disciplina. Por isso, são atividades relativamente simples, distribuídas ao longo de todo o semestre.

Atenção:

1. Siga as datas cuidadosamente, pois as tarefas postadas após a data estabelecida **não serão** consideradas.
2. As tarefas de 01 a 05 – devem ser postadas no máximo até a data estabelecida acima.
3. Somente serão consideradas participações nos fóruns A e B, aquelas nas quais o aluno faz considerações e comentários pertinentes e relacionados ao assunto. **Não** serão consideradas participações e postagens que não acrescentam nada à discussão ou que sejam alheias ao que está abordado. Portanto, acompanhe e se envolva em todo o processo de discussão do fórum – do primeiro ao último dia.
4. Serão observadas todas as ações de produção no 1º e 2º wikis. Portanto, é essencial que o texto seja produzido em **cooperação e totalmente** no wiki, para que todo o processo fique devidamente registrado. Atenção ao período estabelecido e aproveite todo ele para compor sua atividade **passo a passo**.
5. A participação nos chats A e B são essenciais. Portanto, não deixe de se envolver neles.
6. Qualquer alteração no cronograma será devidamente comunicada, esteja atento.

Professor C.H.R.

ANEXO F – Tela dos subtemas

UABPE0156_1: Forum B avaliativo de 05 a 15/11 valor 4,0 - Windows Internet Explorer

Http://www.uab.ufpb.br/mod/forum/view.php?id=15389

pedagogia da autonomia.pdf

Atualize seu navegador

UABPE0156_1: Forum B avaliativo de 05 a 15/11 ...

Para participar deste fórum, você deve escolher um dos tópicos que desejam discutir, mas cada tópico terá um número limitado de participantes (no máximo 10) para que todos os tópicos sejam contemplados. Neste espaço, você terá a possibilidade de se integrar a um grupo e compartilhar suas ideias, bem como tirar dúvidas acerca do assunto escolhido.

Vale lembrar que a avaliação de vocês será contínua (durante todo o processo, a cada semana) e não apenas no final. Além disso, seguimos alguns critérios, tais como:

- Frequência do aluno no fórum (não basta entrar apenas uma vez, deve-se manter uma discussão com o grupo);
- Aprofundam dos assuntos (preferência ao irma em questão);
- Contribuição para o debate;
- Clareza nas mensagens;
- Entro em contato com o tema;
- Consulta e reflexões as mensagens dos pares, não levando à repetição (cópia) do que foi colocado pelo colega;
- Enriquecimento da discussão.

Assessorar um novo tópico de discussão

| Tópico | Autor | Comentários | Não lida | Última mensagem |
|------------------------|-----------------------------------|-------------|----------|---|
| Modificação familiar | Olga Emma Bastos Cardoso - Tutora | 95 | 0 | Olga Emma Bastos Cardoso - Tutora 2011-11-20 11:28 |
| Situações específicas | Olga Emma Bastos Cardoso - Tutora | 3 | 0 | Olga Emma Bastos Cardoso - Tutora 2011-11-20 14:42 |
| Modificação pessoal | Olga Emma Bastos Cardoso - Tutora | 21 | 0 | Olga Emma Bastos Cardoso - Tutora 2011-11-20 14:39 |
| Diferenças secundárias | Olga Emma Bastos Cardoso - Tutora | 10 | 0 | Olga Emma Bastos Cardoso - Tutora 2011-11-20 11:42 |

Documentação de Moodle encontra-se aqui

Você assina como Olga Emma Bastos Cardoso - Tutora (Sua)

UABPE0156_1

75% 17:06 27/01/2012

Internet | Modo Protegido: Ativado

ANEXO G – Tela do diário da Webquest “Cinema e Educação”

UABPED003-2011.3-H-Avaliação dos coordenadores dos Grupos até 29/10/11 às 23h55min - Windows Internet Explorer

http://www.uabp.ufpa.br/mod/forum/view.php?id=231276

Favorites Sites Sugeridos Atualize seu navegador

UABPED003-2011.3-H-Avaliação dos coordenadores...

UFPA - Universidade Federal do Pará

UABPED003-2011.3-H - Tecnologia Informação e Comunicação - Ilíchea

UFPA - UABPED003-2011.3-H - Diários - Avaliação dos coordenadores dos Grupos até 29/10/11 às 23h55min

Ver todas as anotações no diário

Esta ferramenta ficará aberta durante toda semana para que você, coordenador, possa constituir a avaliação do grupo durante o desenvolvimento do trabalho. Sua tarefa exige que especifique como foi a participação, empenho e comprometimento dos integrantes do seu grupo. Antes de nos enviar, você deverá partilhar esta avaliação com os integrantes do seu grupo, através do seu fórum. Após isto, enviar esta avaliação neste espaço. Abaixo abaixo o número do grupo e os participantes.

Grupo: _____ Participantes: _____

Como foi o desenvolvimento do trabalho no seu grupo? Esta avaliação deve abordar as questões gerais do trabalho, dando ênfase para:

- participação dos componentes;
- sua mediação;
- ao grupo em relação a realização do trabalho.

Atualizar Diário

Você ainda não iniciou este diário

O período de edição terminou: quarta, 29 de outubro 2011, 23:39

Concluído

Internet | Modo Protegido, Ativado

100%

02:06

25/09/2012




Clique aqui para apagar a luz e começar.



**W
E
B
Q
U
E
S
T**

Cinema e educação



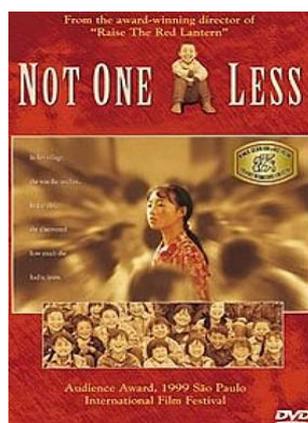

INTRODUÇÃO

TAREFA

PROCESSO

RECURSOS

INTRODUÇÃO



Segundo Mônica Fantin, o cinema no contexto da mídia-educação pode ser entendido a partir das diversas dimensões: estéticas, cognitivas, sociais e psicológicas e inter-relacionadas com o caráter instrumental, educar com e para o cinema, e com o caráter de objeto temático educar sobre o cinema. Ou seja, a educação pode abordar o cinema como instrumento, objeto de conhecimento, meio de comunicação e meio de expressão de pensamentos e sentimentos.

Considerar o cinema como um meio significa que a atividade de contar histórias com imagens, sons e movimentos pode atuar no âmbito da consciência do sujeito e no âmbito sócio-político-cultural, configurando-se num formidável instrumento de intervenção, de pesquisa, de comunicação, de educação e de fruição. No entanto, considerar o cinema como um meio não significa reduzir seu potencial de objeto sociocultural a uma ferramenta didático-pedagógica destituída de significação social, pois a experiência estética possui um importante papel na construção de significados e os diferentes modos de assistir aos filmes fazem com que o texto fílmico possa atuar diferentemente conforme o contexto".

Convido você a conhecer um pouco sobre o poder do cinema.

Então mãos a obra, siga em frente.



Após realizar sua pesquisa, você deverá ser capaz de elaborar um Wiki, abordando a questão proposta para o seu grupo.

Vamos fazer um estudo sobre Cinema e educação sob diferentes olhares. Por isto nosso tema foi subdividido em três grupos:

A) Olhares da Educação para o cinema:

Grupo 1 - O olhar da escola para o cinema

Grupo 2 - O olhar das novas gerações para o cinema

Grupo 3 - O olhar do professor a partir da formação estética áudio-visual

B) A linguagem cinematográfica sob diversos olhares:

Grupo 4 - A linguagem cinematográfica como potencial educativo através da história do cinema

Grupo 5 - A "competência para ver" na relação entre cinema e educação

Grupo 6 - Os documentários na educação: valor artístico e cultural

C) Olhares para a difusão do cinema na escola:

Grupo 7 - A infraestrutura de exibição e acervo e a realidade das escolas brasileiras

Grupo 8 - A qualidade técnica e a estrutura narrativa dos filmes para o acervo da escola

TAREFA



PROCESSO



1º Inicie sua pesquisa utilizando os links disponíveis na etapa Recursos, faça leituras reflexivas. Anote tudo que considerar importante para produção do texto final - Wiki.

2º Participe do fórum do seu grupo, contribuindo com sugestões e interagindo com os colegas para melhor compreensão do tema que estão discutindo (valor:2,0).

3º Elabore um texto utilizando a ferramenta Wiki correspondente ao seu grupo que estará disponível na plataforma a partir do dia 17/10/11 até o dia 23/10/11 às 23h55min (valor: 12,0).

4º Concluído o trabalho do grupo, envie sua "Autoavaliação" (individual), utilizando o link disponível na plataforma assim como o coordenador do grupo deverá enviar a avaliação do trabalho, até o dia 25/10/11 às 23h55min (valor: 2,0).

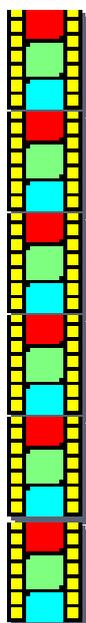


RECURSOS

- Formação estética e audiovisual: uma olhar para o cinema a partir da educação - Rosália Duarte e João Alegria
- Educação e cinema com John Grierson
- Literatura e cinema Em tempos da cultura de massa Cirelene da S. Fernandes
- Documentários na escola - Rosália Duarte (PUC-Rio)
- Relação entre cinema e educação



AValiação



A avaliação da Webquest será feita observando os seguintes critérios:

- Participação e interação no fórum do grupo (valor 2,0 - individual);
- Wiki do grupo - construção coletiva (conforme rubrica de avaliação - valor 12,0);
- Envio do arquivo "Auto avaliação" (valor 2,0 até a data limite)
- Avaliação do coordenador do grupo - irá influenciar na nota final do Wiki/fórum;



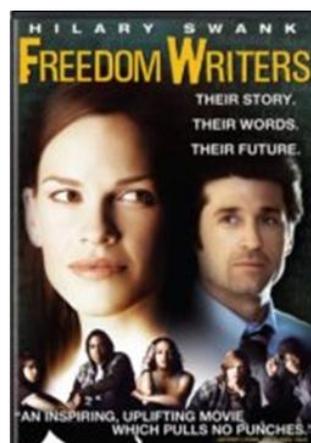
AVALIAÇÃO

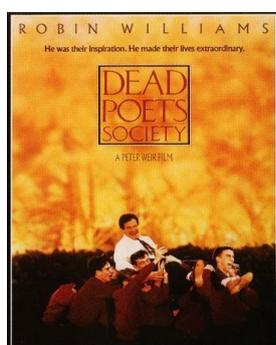
| Rubrica de avaliação do Wiki - valor 12,0 pontos | | | |
|--|---|--|--|
| Pontos obtidos | Excelente = 12,0 | Bom = 9,0 | Regular = 6,0 |
| Informação recolhida | Muito bom, todos os dados pedidos foram encontrados e analisados corretamente | Bom, todos os dados foram encontrados. | Regular, sem conseguirem recolher tudo o que foi solicitado |
| Organização da informação | Muito bom, a informação está organizada de forma coerente e com um produto final explícito. | Boas informações, as estruturas estão coerentes. | Insuficiente, as informações encontram-se desorganizadas e sem coerência |
| Estrutura organizacional | Muito boa a estrutura organizacional | A estrutura organizacional deixou um pouco | A estrutura organizacional é fraca |

"Nossa proposta, neste trabalho, foi refletir sobre a presença das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC), em especial o CINEMA, em nossas sociedades, e sua relação com a educação. Nosso objetivo principal pode ser resumido em uma simples expectativa. A de que aqueles que assumem o compromisso da formação das novas gerações estejam em sintonia com as linguagens do nosso tempo, e a partir delas criem novos espaços e situações de reflexão e aprendizagem.

Essa tarefa significa avançar no sentido de uma educação para uma efetiva cidadania, que só pode se realizar por meio da autonomia. Para isso, é necessário abrir mão de preconceitos e de práticas cristalizadas, ousar na reflexão e criar novos modos de ser e de estar nas escolas, onde os jovens se sintam espiritualmente em casa, colocando seu ser inteiro em disponibilidade para a aprendizagem". (Profª Drª Eliane Borges - UFJF - Faculdade de Educação)

CONCLUSÃO





Colaboração equipe de professores tutores:

- Alessandra M. Serafini
- Judilma Aline
- Heloísa Nascimento
- Octávio Vieira

Profª Drª Eliane Medeiros Borges

CRÉDITOS

Criação Profª tutora Olga Ennela Bastos Cardoso

Esta é mais uma Webquest, como sempre, pensamos na formulação de um trabalho que ensinasse nossos alunos a usar a INTERNET como fonte de pesquisa e fosse também um instrumento de orientação de estudo! Além disso, entendemos que estas páginas deveriam proporcionar prazer em realizar o trabalho. Esperamos com esta Webquest, ter não apenas alcançado os objetivos pretendidos como também, gerado para outros, uma ferramenta auxiliar de pesquisa. Sua pesquisa não termina aqui, este é apenas um olhar sobre Cinema e educação, procure outros "olhares". Quem sabe você não assista alguns dos filmes utilizados nas páginas desta Webquest e a partir dele sucinta novos trabalhos?



UABPED003-2011.3-H: Fórum dos Grupos - até 23/10 - valor 2,0

Neste fórum cada um escolhe se fazer ou não a assinatura
 Obrigador todos a serem assinantes
 Mostrar assinantes
 Receber as mensagens via email
 Não monitorar mensagens não lidas

Este é o espaço para o grupo discutir sobre o tema do seu grupo. Após a formação do grupo vocês deverão escolher entre os participante quem será o **Coordenador do grupo**. Seu papel será de mediar todo o debate, convidar colegas que fique "ausente" deste debate e, por fim, inserir o trabalho final.

Importante ressaltar que não iremos interferir neste fórum. Todas estas mediações serão de responsabilidade deste Coordenador. Estaremos apenas "assistindo" este debate do grupo.

Neste espaço você poderá discutir com seus colegas os textos que você já deve ter lido, disponíveis na etapa **Recursos da Webquest**. Portanto, inicie sua leitura imediatamente. **Clique apenas no fórum do seu grupo e participe**. Vale lembrar que a avaliação de vocês será contínua (durante todo o processo, a cada semana) e não apenas ao final. Além disso, seguiremos alguns critérios, tais como:

- Frequência do aluno no fórum (não basta entrar apenas uma vez, deve-se manter uma discussão com o grupo);
- Abordagem do assunto (pertinência ao tema em questão);
- Contribuição para o debate;
- Clareza nas intervenções;
- Envolvimento com o tema;
- Consulta e referências às intervenções dos pares, não levando à repetição (cópia) do que foi colocado pelo colega;
- Crescimento ao longo da discussão.

Fiquem atentos aos prazos e qualquer dúvida clique no fórum de dúvidas específico para esta atividade.

ANEXO J - Tela – Avaliação dos coordenadores da WQ “Cinema e Educação”

UABPED003-2011.3-H: Avaliação dos coordenadores dos Grupos até 25/10/11 às 23h55min - Windows Internet Explorer

UABPED003-2011.3-H: Avaliação dos coordenadores dos Grupos até 25/10/11 às 23h55min

Ver todas as anotações no diário

Esta ferramenta ficará aberta durante toda semana para que você, coordenador, possa construir a avaliação do grupo durante o desenvolvimento do trabalho. Sua tarefa exige que especifique como foi a participação, envolvimento e comprometimento dos integrantes do seu grupo. Antes de nos enviar, você deverá compartilhar esta avaliação com os integrantes do seu grupo, através do seu fórum. Após isto, enviar esta avaliação neste espaço. Anote abaixo o número do grupo e os participantes.

Grupo: _____ Participantes: _____

Como foi o desenvolvimento do trabalho no seu grupo? Esta avaliação deve abordar as questões gerais do trabalho, dando ênfase para:

- a) participação dos componentes;
- b) sua mediação;
- c) ao grupo em relação à realização do trabalho.

Você ainda não iniciou este diário

O período de edição terminou: quarta, 20 outubro 2011, 23:00