AMBIENTES VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM NA FORMAÇÃO DE FORMADORES EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Teresinha Fróes Burnham[1],

Gabriela Rezende Pinto[2],

Nicia Cristina Rocha Riccio[3],

Socorro Aparecida Cabral Pereira[4]

1. Introdução

O avanço das tecnologias de informação e comunicação (TIC) e da educação a distância (EAD) desenvolvida por meios telemáticos tem contribuído para o surgimento de novos espaços de aprendizagem, constituídos por diferentes sujeitos, construtores de (e construídos por) diferentes referenciais sócio-cognitivo-afetivos, e distribuídos nos mais diversos lócus da sociedade. Tais lócus, considerados como espaços multirreferenciais de aprendizagem (FRÓES BURNHAM, 2000; FAGUNDES E FRÓES BURNHAM, 2004/5), incluem desde espaços concretos – tais como locais de trabalho, partidos políticos, igrejas, ONGs, comunidades específicas – até espaços virtuais – páginas da *web*, jogos eletrônicos, comunidades *on-line*, ambientes virtuais de aprendizagem (AVA).

Os AVA, por exemplo, buscam educar para saber compreender, sentir, comunicar-se e agir melhor, integrando a comunicação pessoal, a comunitária e a tecnológica. Nesta perspectiva, a educação é compreendida como um processo coletivo, no qual são incorporados os desejos, as expectativas, as intenções, os compromissos e as dificuldades da comunidade participante. A aprendizagem acontece de forma cooperativa, solidária; estimulando assim, a pesquisa em grupo, a troca de mensagens entre os colegas e a visita a *sites*, com o propósito educativo-interativo (MORAN, 1993).

---

[1] Faculdade de Educação – Universidade Federal da Bahia (UFBA) Salvador – BA – Brasil tfroesb@ufba.br

[2]Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) Feira de Santana – BA – Brasil - gabrielarprp@gmail.com

[3] Faculdade de Educação – Universidade Federal da Bahia (UFBA) Salvador – BA – Brasil - nicia@ufba.br

[4] Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) Jequié – BA – Brasil - socorroleti@ig.com.br

Dessa forma, o AVA possibilita que se experimente uma navegação fluida e conectada com os desafios da interatividade, implicando participação e intervenção ativas do sujeito participante, em todo o processo de formação.

A prática de formação nesses ambientes é um grande desafio. A questão da identidade do grupo, por exemplo, é fundamental, assim como o equilíbrio entre a disponibilização de conteúdos e as propostas de atividades de pesquisa individual e em grupo, que proporcionem condições para a construção do conhecimento de forma flexível e participativa (MORAN, 2003).

Enfrentar este desafio exige, conforme Gomez (2004), com base em Moran, uma metodologia alicerçada no apreço e na aceitação do aluno, numa relação de igualdade, uma vez que professores e alunos são considerados "eternos aprendizes". Essa defesa está baseada na visão de que o aluno é "uma pessoa perfectível, com sentimentos, opiniões, merecedora de confiança para o desenvolvimento do seu próprio potencial humano [...]" (GOMEZ, 2004, p. 48).

Exige, também, considerar que o professor, em espaços interativos virtuais, não mais se posicione como detentor do saber, enfocando as atividades a partir da sua récita, do seu falar/ditar. Em contraste, assume ser aquele que disponibiliza a experiência do conhecimento, cria possibilidades de envolvimento e estimula os alunos a serem co-autores das suas ações, mobilizando articulações entre os diversos campos de conhecimento, ao tempo em que estimula a criatividade dos alunos, considerando suas disposições sensoriais, motoras, afetivas, cognitivas, culturais, intuitivas etc.. Em síntese, o papel do professor passa a ser o de tecer uma rede de aprendizagem através do envolvimento dos alunos, da ação coletiva (SILVA, 2002), rompendo com a lógica da comunicação centrada apenas na relação entre emissor→receptor da informação, de forma unidirecional, provocando assim que os partícipes se posicionem como co-autores da interação.

A disponibilidade cada vez maior de dispositivos pedagógicos na WEB tem possibilitado a construção de alguns AVA disponíveis hoje na rede, para a implementação de cursos na modalidade a distância. Alguns dos ambientes mais utilizados atualmente, no Brasil, são os desenvolvidos por grupos de pesquisa, tais como Eureca, Aulanet , TelEduc, e-ProInfo e Moodle.

Nesta direção, a Universidade Federal da Bahia (UFBA) vem buscando experienciar a utilização de ambientes virtuais para situações didáticas e/ou de pesquisa e uma das unidades que se destacam nessas experiências é a Faculdade de Educação (FACED). Recentemente, no segundo semestre de 2005, foi oferecida a disciplina EDC-704 – Tópicos Especiais de Educação, cujo eixo central foi Educação a Distância e Difusão do Conhecimento[i], pelo Programa de Pós-graduação em

Educação (PPGED), como parte das atividades desenvolvidas pelo Grupo de Pesquisa em Info-Educação e Educação a Distância (GIEAD), da Rede Cooperativa de Pesquisa e Intervenção em (In)formação, Currículo e Trabalho (REDPECT).

Este curso foi desenvolvido de modo semipresencial, através de dois ambientes virtuais, com o propósito de mediar a construção coletiva de conhecimento numa perspectiva de autonomia e auto-gestão, no âmbito de um processo colaborativo de formação de formadores em EAD.

Este artigo objetiva apresentar o relato da experiência vivenciada pelas autoras, da perspectiva de participantes completas (GOLD, 1969) como docente e alunas da disciplina.

2. O contexto da Experiência

A experiência aqui relatada foi desenvolvida no segundo semestre de 2005, sob a responsabilidade de uma docente e de duas pesquisadoras da REDPECT, vinculada à linha de pesquisa Currículo e Tecnologias de (In)formação e Comunicação, que aborda "(...) as relações entre currículo, trabalho, conhecimento, cultura e comunicação nos seus aspectos epistemológicos, históricos, sócio-políticos, institucionais e psicopedagógicos, tendo a prática educacional como base instituinte." (UFBA, [2001]).

Com carga horária presencial de 64 horas semestrais, sendo os encontros presenciais concentrados em 4 horas/aula semanais, em um único encontro, a disciplina teve a seguinte proposta inicial de dinâmica:

> Este é um curso que se propõe a (in)formar formadores em EAD, com o propósito de difundir conhecimento para todas as faixas da sociedade brasileira.
>
> Parte do princípio que o acesso à informação é um direito, mas que só este acesso não é suficiente para (in)formar o cidadão. A informação só tem significado quando é lastro para a construção de conhecimento pessoal e público. E esta construção se processa através do intercâmbio de saberes/práticas diferenciados, que se (re)constroem nos âmbitos individual, grupal, comunitário, societário e planetário.
>
> A partir deste princípio, a proposta de dinâmica tem como lastro um processo de autogestão, onde cada um assume um papel específico, em articulação com os papéis específicos dos demais participantes; grupos de trabalho assumem atividades coletivas e todos se responsabilizam pelo desenvolvimento do curso como um todo. Papéis e atividades são definidos coletivamente.
>
> A sugestão inicial é que o planejamento, o acompanhamento e a avaliação de todo o curso sejam contínuos e da competência de todos os formandos. Um plano inicial de trabalho será o ponto de partida e, a depender do fluxo do curso, será (re)construído ao longo do semestre (PROPOSTA, 2005).

O processo de autogestão proposto tem como lastro o modo como se vem organizando, historicamente, o trabalho na REDPECT, inspirado em Castoriadis (2000, 2002, por ex.). Significa a intenção de que as pessoas envolvidas dirijam-se a si mesmas, tomem decisões coletivamente em relação ao que e ao como fazer, nessa coletividade, sem delegar controle a alguém ou algo a ela externo. Esta autogestão "implica ao mesmo tempo e pressupõe a autonomia e a liberdade dos indivíduos" (2002, p. 228), numa práxis cujo objetivo maior é a "autonomia do outro ou dos outros (o que não é o caso das relações simplesmente pessoais [...] porque essas relações não têm finalidade exterior à própria relação)" (2000, p. 94). A autonomia envolve a relação deliberada e reflexiva entre indivíduos, no processo de constituição de si próprio e do outro, ao mesmo tempo, de modo intersubjetivo, com o propósito de "definir por si próprio as normas, os valores, as significações" com base nos quais organiza "sua própria vida e lhe [dá] um sentido" (2002, p. 228).

Segundo esta perspectiva, um plano inicial de trabalho foi discutido com a turma e aceito pelos participantes como um primeiro movimento do curso. Este plano abrangia a produção de módulos didáticos com metodologias de EAD para um curso de formação de professores – Projeto Acupe – elaborado para uma comunidade do Recôncavo Baiano. Este Projeto tem uma proposta curricular bastante flexível, baseada em eixos curriculares que devem permear todo o curso, e grande enfoque no aspecto tecnológico; prevê uma média de 20% da carga horária total do curso com atividades a distância.

2.1 Os Participantes

O curso foi oferecido a apenas uma turma, constituída por uma docente, oito alunos[ii] regulares – dois de mestrado e seis de doutorado – e 28 alunos especiais. A maioria (cerca de 80%) desses alunos era oriunda da área de Educação (com graduação ou pós-graduação na área) e os demais possuíam formação em Administração, Belas Artes, Comunicação, *Design* Gráfico, Ciência da Computação, Letras e Museologia. A maioria dos participantes residia em Salvador, mas um número considerável era domiciliado em cidades do interior da Bahia (Feira de Santana, Jequié, Santo Amaro da Purificação, Santo Antônio de Jesus e Simões Filho).

A exigência inicial para a inscrição dos alunos especiais foi de que os candidatos tivessem vivido alguma experiência em EAD. Constatou-se, contudo, quando da formação da turma, que apesar de todos os matriculados afirmarem tal experiência, havia uma grande heterogeneidade: desde pessoas que só vivenciaram a condição de aluno de cursos na modalidade EAD, a tutores de EAD – em cursos com material impresso e *online* –, até especialistas em EAD *online.*

A heterogeneidade da turma também foi notada em relação às competências relacionadas com o uso de tecnologias da informação e comunicação. Algumas pessoas tinham familiaridade com os recursos computacionais, porém outras demonstravam dificuldades básicas (encontrar arquivos, anexar documentos a mensagens, acessar a lista de discussão, salvar documentos etc.).

Esta heterogeneidade foi um grande desafio para o desenvolvimento do curso, uma vez que a intenção era constituir uma experiência de "formação de formadores em EAD", para o intercâmbio (mais do que difusão) de conhecimentos, o que demandava o desenvolvimento dessas competências. A superação das dificuldades apresentadas que se conseguiu lentamente ao longo do curso foi atribuída à proposta metodológica que se construiu coletivamente.

2.2 Proposta Metodológica

O plano inicial de trabalho convidava a uma prática voltada para o reconhecimento de todos os componentes da turma como "formadores em formação". A expectativa era a formação de um grupo organizado em rede, que, conforme explica Bonilla (2005 p. 33) "tem por característica uma lógica de organização horizontal, na qual estão presentes a multivocalidade, a não-linearidade, e onde cada um atua de acordo com suas especificidades. Dessa forma não se cristalizam hierarquias nem ações centralizadas".

Para tanto, três instrumentos foram disponibilizados para dar suporte à comunicação entre os membros do grupo: uma lista de discussão[iii] e os ambientes virtuais AVA-X e AVA-Y[iv].

Com o propósito de desenvolver a autonomia dos alunos, a partir do reconhecimento da sua condição de "formadores em formação", procurou-se incentivar a possibilidade de aprendizagem sem a "transmissão / imposição" pelo outro, e, portanto, não se realizou qualquer tipo de atividade para uma apresentação inicial dos AVA à turma. Cada participante deveria estabelecer seu próprio caminho para a construção de seu processo de (in)formação, inclusive buscando construir seu conhecimento pessoal, e suas "competências tecnológicas" e, assim, descobrir a riqueza do "aprender autonomamente".

A previsão inicial era a de que todos os alunos pudessem assumir diferentes papéis, simulando a estrutura de um curso a distância. A turma foi então dividida em três grandes grupos e cada membro assumiu um dos seguintes papéis: coordenador, orientador e aluno. Estes papéis seriam revezados ao longo do curso[v], o que permitiria a todas as pessoas vivenciarem as diversas posições da simulação. Independente dos papéis assumidos, todos os participantes foram

cadastrados nos dois AVA como formadores / professores, a fim de que todos tivessem a possibilidade de contribuir com a construção do curso como um todo (inserir, alterar e excluir atividades, textos, links etc., dentro dos ambientes). Assim, a construção coletiva poderia se dar tanto nos encontros presenciais, que sempre ocorriam no laboratório de informática da Faculdade, como em qualquer outro espaço-tempo conveniente a cada aluno ou grupo.

O processo de avaliação formativa foi definido coletivamente e todos os participantes assumiram preparar um seminário (ou oficina) sobre um tema relacionado com EAD, de livre escolha, bem como propostas de módulos didáticos referentes a um dos eixos[vi] do Projeto Acupe, colaborativamente, fazendo uso dos AVA disponibilizados. Todos as atividades deveriam ser preparadas em grupo, gradualmente, ao longo do curso.

Visando ao levantamento de subsídios para elaboração dos módulos didáticos, de acordo com as necessidades dos futuros alunos do Projeto Acupe, foi planejada uma visita àquela comunidade, para prospecção local.

2.3 O Desenvolvimento da Proposta

O ambiente AVA-X e a lista de discussão começaram a ser usados logo a partir do segundo encontro presencial. Os primeiros materiais (bibliografias indicadas pelos participantes, o texto completo do Projeto Acupe, artigos de interesse etc.) foram disponibilizados no ambiente e, além disso, foram criados alguns fóruns de discussão. O AVA-Y, por questões operacionais, só foi disponibilizado após duas semanas de aula.

Após a visita a Acupe, com o AVA-Y já em funcionamento, os participantes que assumiram a função de coordenador e orientador reuniram-se (presencial e/ou virtualmente) com o objetivo de organizar atividades para estimular os membros dos grupos a utilizarem os AVA. A construção do perfil de cada participante, os fóruns temáticos sobre importância do uso de perfil, portfólio e fórum, num ambiente virtual; a atualização do diário; a criação de portfólio individual e a utilização do wiki (apenas disponível no AVA-Y) para construção coletiva de texto sobre a visita a Acupe representam algumas das atividades propostas.

Num determinado momento do curso, surgiu a oportunidade de submissão de comunicações para o *II Colóquio Internacional Saberes, Práticas - Difusão do Conhecimento Científico e Tecnológico na Sociedade da Aprendizagem,* organizado pela Rede Interativa de Pesquisa e Pós-Graduação em Conhecimento e Sociedade (RICS)[vii]. Assim, alguns participantes organizaram-se

para preparar comunicações para este Colóquio e puderam fazer uso dos AVA para produzi-las coletivamente, de modo presencial e à distância[viii]. A produção e apresentação dessas comunicações no grupo de trabalho "Canais de difusão do conhecimento /Educação a Distância" no Colóquio, substituiu o seminário para aqueles alunos que assim preferiram.

Uma dupla relação com o processo formativo foi observada entre os alunos durante todo o curso: por um lado, cada participante se responsabilizou pela sua própria formação, buscando sempre que necessário e a depender de seu perfil (competências tecnológicas, principalmente) a ajuda e colaboração dos demais colegas. Por outro lado, verificou-se, ao longo de todo o processo, que algumas pessoas sentiam dificuldade de "operar" no ambiente e mesmo de solicitar ajuda, o que foi sendo superado por uma atitude de observação e de escuta sensível (BARBIER, 1997), solidariamente assumida pelos participantes com maior familiaridade com os ambientes[ix].

A necessidade de se organizar a turma para a preparação dos módulos didáticos para o Projeto Acupe resultou na formação de quatro grupos de estudo. Para realização deste trabalho, os grupos usaram intensamente os AVA, embora muitas discussões presenciais tivessem acontecido, a partir do terceiro terço da experiência, quando se socializava o andamento do trabalho de cada grupo. Nessas discussões presenciais fomentava-se, colaborativamente, uma análise do que estava sendo construído por cada grupo-autor pelos seus próprios membros, bem como pelos demais participantes da turma. Após o último encontro presencial da disciplina, ainda foram realizados dois encontros virtuais para discussão / apresentação dos módulos produzidos.

O processo de acompanhamento do curso, tomando como parâmetros o objetivo de formação de formadores em EAD e a inicial heterogeneidade da turma, mostra que os participantes foram gradativamente superando suas limitações em termos de "competências tecnológicas", inclusive no uso dos AVA. Isto contribuiu muito para a interação intra e intergrupal, como se pôde observar ao longo do andamento dos trabalhos dos diferentes grupos, organizados para a produção dos artigos / seminários acadêmicos e dos módulos didáticos. O envolvimento desses participantes pôde ser também verificado em termos da permanência no curso, uma vez que a evasão – aproximadamente 20%, – ocorreu logo no início do semestre e só foi registrada em relação aos alunos especiais.

3. Uma Revisita à Experiência

Revisitar esta experiência, principalmente quanto ao uso dos AVA e à proposta metodológica, a partir da visada de pesquisadoras, as autoras deste texto, foi uma necessidade

sentida ao final do curso. Esta revisita toma por base a participação direta das autoras e relatos de outros participantes e é aqui compartilhada com o propósito de instigar discussões e oferecer contribuições para a pesquisa que hoje se desenvolve sobre AVA no âmbito das universidades e institutos de pesquisa.

No início do curso observou-se que o AVA-X foi bem aceito, por ser considerado "fácil de se usar", já que sua estrutura é semelhante a uma aplicação computacional no que diz respeito à sua aparência e à localização dos comandos de acesso a suas funcionalidades (menu lateral). No entanto, à proporção que o curso foi sendo desenvolvido e o número e variedade de produções aumentando, os participantes sentiram dificuldade em organizar esta diversidade nesse ambiente. Esta dificuldade foi atribuída às várias opções de armazenamento de conteúdos/materiais; à falta de uma compreensão mais acurada das "definições" dos diversos recursos[x] oferecidos pelo ambiente (diário, portfólio, fórum de discussão...); à não definição de uma padronização deste armazenamento, face à orientação do curso no sentido da auto-aprendizagem dos estudantes e da construção de sua autonomia no lidar com o ambiente na condição de "formador em formação".

Apesar de desconhecerem inicialmente o AVA-Y, alguns participantes sentiram-se motivados a aprender a usar os seus recursos (wiki, chat, fóruns) como suporte para a construção coletiva dos artigos, seminários e materiais para o Projeto Acupe. Isso foi possível graças ao diálogo entre estes participantes e aqueles com maior experiência no uso do ambiente.

À medida que os participantes foram começando a utilizar o AVA-Y, foi-se percebendo uma migração cada vez maior dos participantes do AVA-X para aquele outro ambiente[xi], que foi eleito por alguns participantes como visualmente mais atrativo, com possibilidade de utilização de conteúdos multimídia, inclusive oferecendo alternativas de *design* para diferentes opções estéticas, além de uma variedade manejável[xii] de recursos.

Os participantes da turma puderam desenvolver seus trabalhos de modo colaborativo e independente das distâncias espaço-temporais, participando ativamente do desenvolvimento dos trabalhos, economizando, em alguns momentos, tempo e recurso financeiro, graças à comunicação multidirecional oferecido pelos dois AVA.

Durante a produção dos módulos didáticos, os participantes foram deixados à vontade para dar vazão à sua criatividade. Isso levou, naturalmente, a uma grande heterogeneidade do material produzido, além de uma certa "angústia" por parte dos participantes que não tinham experiência pedagógica. No entanto, tomando como objetivo maior do curso a formação de formadores em

EAD, certamente esta heterogeneidade foi considerada muito fecunda, uma vez que se pôde observar a diversidade de perspectivas com que um mesmo projeto pode ser trabalhado e, assim, chamar a atenção para soluções criativas desenvolvidas e para as diferentes competências requeridas pelos diversos estilos de produção.

Quanto à proposta metodológica acordada com os participantes, embora se pautasse nos princípios da autonomia e da autogestão e a idéia fosse organizar o grupo em rede, vivenciou-se um processo muito difícil, na medida em que se percebeu, na maioria dos participantes, uma atitude de "espera" por uma estrutura hierárquica, de reprodução do modelo *broadcasting*, de forma verticalizada; os alunos aguardavam sempre receber e obedecer / seguir as propostas da "professora". E, na maioria das vezes, esta foi enredada nas demandas dos alunos, submetendo-se a assumir um papel de coordenadora, quebrando assim o acordo inicial.

Uma das formas mais notórias desta atitude de "espera", que evidenciava a "negação" da organização em rede foi a não aceitação tácita da simulação da estrutura formal de um curso em EAD, com um grupo de coordenadores, outro de orientadores e outro, ainda, de alunos; portanto, a troca de papéis entre esses grupos não aconteceu como previsto.

Em nenhum momento do curso foi explicitado o não reconhecimento desta estrutura hierárquica como válida dentro da proposta em curso, o que demonstrou a dificuldade do exercício da autonomia pelos participantes da turma e a não identificação, pela docente, na ocasião, desta falta de explicitação (o que só ocorreu, depois de encerrado o curso, quando do deslocamento do papel de docente, para o de investigadora). Por outro lado, verificava-se uma expectativa do grupo de coordenadores (e das próprias pesquisadoras) de que seus membros fossem considerados como lideranças, por outros "nós da rede", o que agora se percebe como uma inconsistência da proposta pedagógica, uma vez que se sobrepunham princípios de autonomia e autogestão a uma simulação de estrutura hierárquica. Constata-se, assim, que os participantes, de certo modo, procuraram escapar da hierarquia proposta, embora demonstrassem que cada atividade, para ser reconhecida, tinha que ser conduzida / aprovada / validada pela "professora", e as propostas dos grupos de coordenadores e orientadores nem sempre eram acatadas.

A dificuldade de autogestão também foi observada durante alguns encontros presenciais sem a participação da docente responsável pela turma, simulando-se uma atividade a distância. Nesses encontros, os AVA deveriam ser utilizados para mediarem a comunicação entre os presentes relacionada com as atividades do curso, principalmente a produção dos módulos do Projeto Acupe e

dos artigos / textos para os seminários. Porém, uma vez que as diretrizes para as atividades não eram explicitadas, as pessoas normalmente tendiam a dispersar-se das atividades e a se dedicarem a outras finalidades que não as propostas para a disciplina, ratificando assim uma postura de espera pela condução da professora.

A heterogeneidade do grupo quanto à experiência no uso de tecnologias de informação e comunicação de base telemática**,** como também a dificuldade de acesso à Internet por parte de alguns dos participantes, foi outro desafio, este relacionado inicialmente às habilidades mais básicas de uso dos AVA e, posteriormente, ao acompanhamento e desenvolvimento das atividades propostas pelo grupo. Como a maior parte dos trabalhos foi realizada de forma coletiva, os mais experientes assumiram "operar" as tecnologias e, como mencionado anteriormente, solidariamente buscaram apoiar os menos experientes no desenvolvimento das competências necessárias, o que gerou resultados perceptíveis.

Durante as discussões presenciais, em alguns momentos, sentia-se um clima de "caos", especialmente dentre aqueles que esperavam pelas diretrizes e não se sentiam à vontade com a proposta de autogestão. Apesar disto, a experiência foi considerada positiva, pois realmente possibilitou a construção de conhecimento de forma colaborativa e respeitou a autonomia de cada participante. Além disso, como resultado imediato da disciplina, constatou-se um total de sete artigos coletivos publicados no Colóquio referido, uma oficina sobre o AVA-Y, seis seminários com material impresso agregado e diversos módulos didáticos[xiii] vinculados aos eixos curriculares do Projeto Acupe.

Ao finalizar estas reflexões é relevante enfatizar o seu significado como um primeiro esboço de trabalho de pesquisa que busca construir referenciais para a equipe de pesquisadoras envolvida com este curso e com o GIEAD da REDPECT / UFBA. Elas permitiram uma compreensão mais aprofundada de muitas das situações vividas ao longo do curso que ficariam ignoradas, caso não houvesse este deslocamento de papéis por parte das autoras. Contribuíram, também, para se compreender, com base empírica, que desenvolver uma experiência com propósito de superar uma cultura pedagógica de base hierárquica, modelo de comunicação unidirecional e organização linear, é um desafio muito grande, uma vez que uma cultura pedagógica que envolva autogestão do grupo, autonomia dos participantes, comunicação interativa e organização em rede ainda é pouco conhecida ou está sendo construída a passos muito lentos. Não se mudam culturas por substituição de modelos, mas sim por um longo e gradual processo de transformação do instituído.

Notas

[i] Esta experiência levou à proposta da inclusão da disciplina "Educação a Distância e Intercâmbio de Conhecimentos", na estrutura curricular do Programa.
[ii] A partir deste ponto do texto, passa-se a tratar de indivíduos específicos, os participantes efetivos da disciplina. Serão usadas as palavras no gênero masculino por entender que o uso contínuo da alternância "o(a)", "o(a)s", etc. fica cansativo e desagradável para o leitor. Ressalta-se, no entanto, que isso não deve ser entendido como uma.postura machista.
[iii] A lista de discussão da disciplina foi criada no Yahoo Grupos e está disponível em http://br.groups.yahoo.com/group/ead_difconhecimento/ .
[iv] Como não se está fazendo um estudo comparativo sistemático entre os dois ambientes virtuais, opta-se por não identificá-los. Assim, os nomes fictícios "AVA-X" e "AVA-Y" serão usados, sempre que for necessário.
[v] Por questões relacionadas a limite de tempo e reações dos alunos, estas últimas apresentadas no item "Reflexões sobre a experiência" deste artigo, tal revezamento não chegou a acontecer.
[vi] O projeto apresenta uma estrutura curricular organizada em 4 eixos: Educação e Conhecimento ao Longo da História, Educação e Linguagens, Educação e Práticas de Ensino/Pesquisa/Extensão, Educação e Práticas Docentes.
[vii] Constituída, à época pelas Universidades Federal da Bahia, Estadual da Bahia, Estadual de Feira de Santana (BA), Laboratório Nacional de Computação Científica (LNCC/MCT) e Centro Federal de Educação Tecnológica da Bahia.
[viii] Conforme comentado, algumas pessoas não residiam em Salvador e, mesmo aqueles que aqui moravam, nem sempre tinham disponibilidade de tempo para encontros presenciais além dos previstos como "horário da aula".
[ix] Somente no final do semestre é que uma das participantes apresentou para os demais membros do grupo uma oficina sobre o AVA-Y, direcionada para o perfil de professor.
[x] A palavra "recurso" é aqui utilizada para representar as diversas funcionalidades oferecidas por ambientes virtuais (chat, fórum, diário, tarefas, etc.). Outros termos também utilizados com o mesmo significado são, por exemplo: "ferramenta" (ALVES e BRITO, 2005) e "interface" (SILVA, 2003).
[xi] Essa migração se deu mesmo antes da oficina sobre o AVA-Y.
[xii] Contrastivamente ao outro ambiente que oferecia um conjunto muito grande de opções, sem muita clareza quanto à pertinência de armazenamento em cada uma delas.
[xiii] Com a migração de todos os membros do grupo para um só AVA, os módulos didáticos foram produzidos e armazenados apenas no AVA-Y.

Referências

ALVES, Lynn; BRITO, Mário. O Ambiente Moodle como Apoio ao Ensino Presencial. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 12º, Florianópolis,2005.

Disponível em: < http://www.abed.org.br/congresso2005/por/pdf/085tcc3.pdf > Acesso em: 10 abr.2006.

BARBIER, R. **L'Approche transversale**: L'ecoute sensible em sciences humaines. Paris : Anthropos, 1997.

BONILLA, Maria H. **Escola Aprendente:** para além da sociedade da informação**.** Rio de Janeiro: Quartet. 2005.

CASTORIADIS, C. **A instituição imaginária da sociedade**. 5 ed., São Paulo: Paz e Terra, 2000.

_____ . **A ascensão da insignificância**. São Paulo: Paz e Terra, 2002 (As encruzilhadas do labirinto, v. 4)

FAGUNDES, Norma C.; FRÓES BURNHAM, Teresinha. Discutindo a relação entre espaço e aprendizagem na formação de profissionais de saúde. **Interface –** comunicação, saúde, educação, São Paulo, v.9, n.16, set.2004-fev.2005, p.105-114.

FRÓES BURNHAM, Teresinha. Sociedade da Informação, sociedade do conhecimento, sociedade da aprendizagem: implicações ético-políticas no limiar do século. In: LUBISCO, Nídia M.L.; BRANDÃO, Lídia M. B. (Orgs.). **Informação e informática**. Salvador: EDUFBA, 2000, p. 283-307.

GOLD, R. L. Roles in sociological field observations. In: MCCALL, G. J.; SIMMONS, J. L. (Eds.) **Issues in participant observation**. Massachusetts: Addison-Wesley, 1969, p. 30-39.

GOMEZ, Margarita Victoria. **Educação em rede**. São Paulo: Cortez, 2004.

MORAN, José M. A Escola do amanhã: desafio do presente – educação, meios de comunicação e conhecimento. **Tecnologia Educacional**. Rio de Janeiro, v.22, no 113/114, jul./out. 1993.

_____ . Contribuições para uma pedagogia da educação *online*. In: **Educação *online*:** teorias, práticas, legislação, formação corporativa. São Paulo: Edições Loyola, 2003. p. 39-50.

PROPOSTA da disciplina EDC-704 – Educação a Distância e Difusão do Conhecimento. Salvador: Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, UFBA, 2005.

SANTOS, Edméa Oliveira dos. Articulação de saberes na EAD online - Por uma rede interdisciplinar e interativa de conhecimentos em ambientes virtuais de aprendizagem. In: **Educação *online*:** teorias, práticas, legislação, formação corporativa. São Paulo: Edições Loyola. 2003. p. 217 - 230.

SILVA, Marco. **Sala de aula interativa**. Rio de Janeiro: Quartet, 3 ed. 2002.

Universidade Federal da Bahia. Programa de Pós-graduação em Educação; Faculdade de Educação. Universidade Federal da Bahia. [2001]. Disponível em: <http://faced.ufba.br/pos_grad/ >. Acesso em: 10 abr. 2006.